

PROJET TRAITS D'UNION :

Compétences interculturelles en action

Rapport de recherche portant sur cinq secteurs
d'intervention à Montréal, Longueuil et Laval (Québec)



Nancy Gagné
Angéline Martel
Jean-Luc Bédard
Paul Bleton
Marta Massana
Gilles Rioux
Kevin Wilson

PROJET TRAITS D'UNION :
Compétences interculturelles en action
Rapport de recherche portant sur cinq secteurs
d'intervention à Montréal, Longueuil et Laval (Québec)

**Nancy Gagné, Angéline Martel, Jean-Luc Bédard, Paul Bleton, Marta Massana,
Gilles Rioux et Kevin Wilson**

Remerciements

Cette étude n'aurait pu être réalisée sans la collaboration et la participation d'intervenants des secteurs publics des bibliothèques, bureaux de Services Québec, services de police, Service de sécurité incendie de Montréal (SIM) - Pompiers premiers répondants et Urgences-santé, qui ont volontairement accepté de fournir leurs points de vue lors des groupes de discussion. Nous les remercions de leur contribution.

Nous remercions également nos fidèles assistantes de recherche pour leur travail méticuleux et soutenu : Andréanne Bernier, Camille De la Vega, Camille Girard-Marcil et Fabienne Girouard. L'animateur des groupes de discussion a également apporté son expertise; nous remercions Guy Grenier.

Nous remercions également Julie Veilleux et Mireille Elchacar pour la révision linguistique.

Enfin, cette recherche n'aurait pu être réalisée sans le soutien logistique de l'Université TÉLUQ. Merci.

Ce document est disponible intégralement en format électronique (PDF) sur le site Web de l'Institut Jacques-Couture (<https://www.teluq.ca/institut-jacques-couture/>) et sur celui du GEDCIQ (<https://gedciq.org/>).

Les données contenues dans le document peuvent être citées, à condition d'en mentionner la source :

Gagné, N., Martel, A., Bédard, J.-L., Bleton, P., Massana Macia, M., Rioux, G., Wilson, et al. (2020). PROJET TRAITS D'UNION : Compétences interculturelles en action. Rapport de recherche portant sur cinq secteurs d'intervention à Montréal, Longueuil et Laval (Québec).

Dépôt légal – 3^e trimestre 2020
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
Bibliothèque et Archives Canada
ISBN :

Avec la participation financière de :

Québec 

Table des matières

| | |
|---|----|
| Liste des sigles et acronymes | 6 |
| Sommaire | 7 |
| Principaux constats..... | 7 |
| Liste des figures et des tableaux..... | 12 |
| Introduction | 13 |
| 1. État de la situation | 15 |
| 1.1 Formations aux compétences interculturelles | 15 |
| 1.2 Questions de recherche..... | 16 |
| 2. Cadre conceptuel..... | 18 |
| 2.1 Culture et interculturel : deux concepts polysémiques..... | 18 |
| 2.2 Compétences interculturelles : générales et situationnelles | 21 |
| 2.4 Formations : entre connaissance, savoir et compétence..... | 22 |
| 3. Méthodologie | 25 |
| 3.1 Recherche de terrain..... | 25 |
| 3.2 Des secteurs d'intervention au cœur de la diversité culturelle..... | 25 |
| 3.2.1 Bibliothèques | 25 |
| 3.2.2 Bureaux de Services Québec : Centres locaux d'emploi | 27 |
| 3.2.3 Police..... | 28 |
| 3.2.4 Service de sécurité incendie de Montréal (SIM) - Pompiers premiers répondants | 29 |
| 3.2.5 Urgences-santé..... | 30 |
| 3.3 Techniques de collecte de données de terrain | 30 |
| 3.4 Déroulement de la collecte de données | 32 |
| 3.5 Description des participants | 32 |
| 3.6 Méthodes d'analyses des données..... | 33 |
| 3.7 Recherche documentaire | 33 |
| 4. Bilans sectoriels portant sur le développement de compétences interculturelles en milieux d'intervention | 34 |
| 4.1 Thématiques partagées par tous les secteurs d'intervention | 35 |
| 4.1.1 Résumé des constats pour tous les secteurs | 35 |
| 4.1.2 Diverses interprétations accordées au concept de culture | 36 |
| 4.1.3 Diversité de connaissances en regard des compétences interculturelles | 36 |
| 4.1.4 Enjeux : « harmonie/conflits » dans les rapports interculturels | 37 |
| 4.1.5 Langue de communication : entre improvisation et incertitude | 42 |
| 4.1.7 Conclusion des thématiques partagées par tous les secteurs d'intervention..... | 45 |
| 4.2 Bilan du secteur d'intervention des bibliothèques | 47 |
| 4.2.1 Résumé des constats pour le secteur d'intervention des bibliothèques | 47 |

| | |
|---|-----|
| 4.2.2 Profil des participants des bibliothèques | 48 |
| 4.2.3 État de la situation | 48 |
| 4.2.4 L'interculturel en bibliothèques | 49 |
| 4.2.5 Enjeux interculturels liés aux services offerts par les bibliothèques | 50 |
| 4.2.6 Enjeux courants : programmations et usages | 52 |
| 4.2.7 Enjeux systémiques ou politiques | 56 |
| 4.2.8 Enjeux interculturels récurrents en bibliothèques | 57 |
| 4.2.9 Bonnes pratiques mises en place : la continuité | 59 |
| 4.2.10 Formats, durée et contenus des formations | 60 |
| 4.2.11 Qui former? | 65 |
| 4.2.12 Conclusion..... | 66 |
| 4.3 Bilan du secteur d'intervention des centres locaux d'emploi (CLE) | 67 |
| 4.3.1 Résumé des constats des CLE | 67 |
| 4.3.2 Profil des participants des CLE | 68 |
| 4.3.3 État de la situation pour le secteur d'intervention des CLE | 69 |
| 4.3.4 Problèmes interculturels fréquents dans les CLE..... | 72 |
| 4.3.5 Contraintes externes et internes aux CLE..... | 75 |
| 4.3.6 Besoins de compétences interculturelles identifiés pour les CLE..... | 77 |
| 4.3.7 Former à l'interculturel dans les CLE..... | 81 |
| 4.3.8 Conclusion..... | 84 |
| 4.4 Bilan du secteur d'intervention des services de police | 84 |
| 4.4.1 Résumé des constats | 84 |
| 4.4.2 Profil des participants des services de police | 85 |
| 4.4.3 État de la situation | 86 |
| 4.4.4 Acquis diversifiés en interculturel..... | 86 |
| 4.4.5 Enjeux interculturels | 88 |
| 4.4.6 Enjeux conjoncturels | 90 |
| 4.4.7 Besoins identifiés en matière de compétences interculturelles | 92 |
| 4.4.8 Développement des compétences interculturelles : format et stratégies | 96 |
| 4.4.9 Conclusion..... | 99 |
| 4.5 Bilan du secteur d'intervention du Service de sécurité incendie de Montréal - Pompiers premiers répondants (SIM) | 100 |
| 4.5.1 Résumé des constats | 100 |
| 4.5.2. Profil des participants du SIM | 100 |
| 4.5.3. État de la situation | 101 |
| 4.5.4 Particularités des relations interculturelles pour le SIM..... | 103 |
| 4.5.5 Enjeux interculturels courants | 104 |
| 4.5.6 Bonnes pratiques..... | 106 |

| | |
|--|-----|
| 4.5.8 <i>Besoins identifiés</i> | 106 |
| 4.5.9 <i>Conclusion</i> | 109 |
| 4.5 Bilan du secteur d'intervention d'Urgences-santé | 109 |
| 4.6.1 <i>Résumé des constats</i> | 109 |
| 4.6.2 <i>Profil des participants d'Urgences-santé</i> | 110 |
| 4.6.3 <i>État de la situation</i> | 111 |
| 4.6.4 <i>Spécificité des relations interculturelles pour les intervenants d'Urgences-santé</i> | 112 |
| 4.6.5 <i>Spécificités du milieu d'intervention d'Urgences-santé</i> | 114 |
| 4.6.6 <i>Enjeux interculturels fréquents à Urgences-santé</i> | 114 |
| 4.6.7 <i>Besoins de formations aux compétences interculturelles</i> | 117 |
| 4.6.8 <i>Développement de compétences interculturelles au sein d'Urgences-santé : approches et formats</i> | 121 |
| 4.6.9 <i>Conclusion</i> | 123 |
| 5 Suggestions de contenus transversaux de formations aux compétences interculturelles.... | 125 |
| 5.1 Formations transversales..... | 125 |
| 5.1.1 <i>Énoncés de principes</i> | 126 |
| 5.1.2 <i>Concepts</i> | 128 |
| 5.1.3 <i>Contexte de l'immigration au Québec</i> | 134 |
| 5.1.4 <i>Survol de l'immigration au Québec</i> | 139 |
| 5.1.5 <i>Politiques, programmes, plans d'action sectoriels</i> | 141 |
| 5.1.6 <i>Développement de compétences</i> | 142 |
| 5.2 Formats et conditions pour le développement des compétences interculturelles..... | 142 |
| 5.2.1 <i>Formats souhaités</i> | 143 |
| 5.2.2 <i>Supports pour les formations aux compétences interculturelles</i> | 146 |
| 5.3 <i>Conclusion</i> | 147 |
| Conclusion..... | 148 |
| Annexe 1 : Protocole d'animation des groupes de discussion | 157 |
| Annexe 2 : Information de recrutement | 159 |
| Annexe 3 : Formulaire de renseignements généraux | 160 |
| Annexe 4 : Formulaire de consentement et d'information des participants..... | 161 |
| Annexe 5 : Canevas d'atelier de codéveloppement | 166 |
| Annexe 6 : Politiques, règlements et plans d'action | 168 |
| Annexe 7 : Politiques, programmes, plans d'action et rapports pour chacun des secteurs en matière d'immigration et de relations interculturelles | 170 |
| Annexe 8 : Références sur l'interculturel dans le contexte québécois..... | 172 |
| Annexe 9 : Verbatim tiré du corpus des groupes de discussion..... | 179 |

Liste des sigles et acronymes

| | |
|--------|--|
| BAnQ | Bibliothèque et Archives nationales du Québec |
| CLE | Centre local d'emploi |
| GEDCIQ | Groupe d'expertise pour le développement des cités interculturelles au Québec |
| CSDAGF | Centre spécialisé des demandeurs d'asile, des garants défaillants et des parrainés |
| IJC | Institut Jacques-Couture |
| INSPQ | l'Institut national de la santé publique du Québec |
| IRPP | Institut de recherche en politiques publiques |
| ISQ | Institut de la statistique du Québec |
| LABRRI | Laboratoire de recherche en relations interculturelles |
| MIFI | Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration |
| RMU | Répartiteurs médicaux d'urgence |
| SIM | Service de sécurité incendie de Montréal |
| SPAL | Service de police de l'agglomération de Longueuil |
| SPL | Service de police de Laval |

Sommaire

Le Projet Trait d'unions : compétences interculturelles en action a pour objectif de répertorier les diverses positions prises par des intervenants de cinq secteurs de services publics pour interpréter et décrire leurs besoins, leurs attentes et leur compréhension des compétences interculturelles en regard de ce qui leur serait nécessaire dans le cadre de leur travail. Cette recherche de terrain, complétée par une synthèse documentaire, vise ultérieurement à permettre de concevoir et préparer des formations, ou d'autres stratégies de développement, qui permettent conjointement l'acquisition de compétences interculturelles et leur application dans les milieux diversifiés de chaque groupe ou secteur d'intervention. Ont participé à la recherche de terrain, 85 intervenants en provenance de cinq secteurs de services publics, à savoir : bibliothèques, bureaux de Services Québec, services de police, SIM pour ses premiers répondants et Urgences-santé. Les onze rencontres se sont déroulées entre le 29 novembre 2019 et le 16 février 2020. La recherche de terrain est complétée par une synthèse documentaire.

Voici, en résumé, les constats qui se dégagent des points de vue exprimés par les participantes et participants de chacun des secteurs d'intervention. Ces constats se veulent aussi exhaustifs que possible, sans censure. Ils sont présentés dans l'esprit de la recherche : celui de donner la parole aux intervenants et d'alimenter les discussions quant à la conception de formations ou autres stratégies pédagogiques diversifiées de développement des compétences interculturelles.

Les points de vue exprimés par les participants ne sont ni consensuels parmi les professionnels des différents secteurs d'intervention, ni représentatifs des points de vue des auteurs du rapport.

Principaux constats

En lien avec les connaissances antérieures, les participants ont noté leur niveau de connaissances interculturelles sur une échelle (1 = bonnes, 2 = moyennes et 3 = faibles). La moyenne se situe à 1,71 dans l'ensemble des groupes. Sur une même échelle, ils ont également été invités à décrire leur motivation à recevoir une formation en compétences interculturelles. La moyenne rapportée se situe à 1,18 pour l'ensemble des groupes.

Thématiques communes soulevées par les participants de chacun des secteurs d'intervention

Concepts et conceptions. En général, les participants des groupes de discussion définissent la culture de manière à couvrir ses dimensions conceptuelles, à savoir un ensemble de manières de penser, de sentir et d'agir, ainsi qu'un processus dynamique, sans pour autant fournir de définition précise et approfondie. Les notions de culture et d'origines ethnoculturelles sont parfois utilisées de manière concurrente.

Constats liés aux milieux. Les participants aux groupes de discussion reconnaissent que l'interculturel fait partie intégrante de leurs interventions, mais jugent que ce sont souvent leurs expériences pratiques avec les clients ou collègues issus de l'immigration qui les forment à l'interculturel. Face aux conflits interculturels

issus de la perception des rapports homme-femme, les participants estiment n'avoir que deux recours : poursuivre leur intervention, malgré les circonstances, ou se retirer et accepter une situation d'incompréhension culturelle. Selon les participants, l'approche adoptée par un intervenant joue un rôle essentiel dans la relation qu'il construit avec le client. La considération des différences culturelles dans cette approche permet de favoriser la conciliation et le bon déroulement des interventions. Les participants disent ne pas disposer d'outils assignés à la résolution de problèmes liés à la langue de communication et doivent improviser pour les résoudre. Les différences dans la compréhension et l'application des règles de fonctionnement de la société québécoise engendrent, chez certains participants, le désir d'imposer les normes qui leur sont familières.

Constats liés aux formations. Les constats principaux des participants qui ont reçu une formation en interculturel sont essentiellement l'inadéquation à leurs besoins en matière de format et de contenus, ce qui nuit selon eux au désir de suivre d'autres formations. Paradoxalement, tous les participants évoquent l'insuffisance de sensibilisation des intervenants comme étant un facteur pouvant expliquer le manque d'intérêt à suivre des formations propres au domaine.

Points de vue des participants du secteur d'intervention des bibliothèques

Concepts généraux et conceptions. Pour les participants du secteur d'intervention des bibliothèques, le concept de culture est généralement associé aux collectivités ethnoculturelles, mais ils reconnaissent que le concept est plus variable et plus nuancé qu'une appartenance à une collectivité ethnoculturelle.

Constats spécifiques au milieu. Les participants du secteur des bibliothèques soulèvent l'idée que le rôle des bibliothèques va au-delà des services traditionnels. En effet, ils expriment que leur rôle est progressivement devenu davantage relationnel, étant donné qu'elles offrent un service informationnel mais aussi social. Faciles d'accès, les bibliothèques sont devenues des milieux de plus en plus inclusifs. Toutefois, selon les participants, le peu de mise en valeur de la culture québécoise en bibliothèque entraîne souvent un malaise par rapport à la mise en valeur d'autres cultures. Certains usagers n'empruntent pas de documents ou n'utilisent pas les services de crainte qu'un mauvais dossier en bibliothèque puisse être lié à leur dossier au gouvernement ou que cela entraîne des démêlés avec la justice. De plus, certaines façons de faire qui relèvent des codes culturels distincts de celui de la société d'accueil créent des malaises et des tensions chez le personnel des bibliothèques (par exemple, la prière en bibliothèque ou lorsque les enfants y sont laissés seuls).

Besoins de formation. Le programme de développement des compétences interculturelles devrait être pérenne pour les bibliothèques. La dotation afin d'implanter ce projet devrait également être adéquate. Des ateliers expliquant les particularités culturelles de certaines collectivités ethnoculturelles seraient souhaités pour tous les employés des bibliothèques incluant les gestionnaires. Les éléments vus dans le programme de formation devraient refléter la réalité vécue en bibliothèque et être développés conjointement avec les employés des bibliothèques et débiter par un atelier de sensibilisation à l'interculturel. Les usagers devraient également avoir accès à certaines formations en relations interculturelles. Des ateliers de déconstruction des

préjugés ont été suggérés par les participants pour encourager la sensibilisation des employés. Ces ateliers pourraient également être ouverts au grand public. Les habiletés d'empathie et de communication devraient être développées.

Points de vue des participants du secteur d'intervention des centres locaux d'emploi des bureaux de Services Québec

Concepts et conceptions. Les participants aux groupes de discussion des centres locaux d'emploi (CLE), devenus depuis bureaux de Services Québec, décrivent la culture comme étant liée à la vie en communauté, à la socialisation primaire des individus, aux origines ethniques, aux différences individuelles et aux champs de connaissances. La notion de relations interculturelles n'est pas directement définie par les participants, et les participants amalgament les concepts de relations interculturelles et de communication interculturelle.

Constats spécifiques au milieu. Les participants du secteur de Services Québec estiment être davantage livrés à eux-mêmes, lors des interventions en contexte interculturel, qu'encadrés par leur organisme. Selon les participants, l'imposition des codes culturels québécois de l'intervenant, sans considération pour les différences interculturelles, constitue un obstacle à la création d'une bonne communication avec le client. L'absence de considération des différences interculturelles et la standardisation de l'offre faite aux clients peuvent limiter le travail des agents et engendrer des incompréhensions culturelles. Les deux carences décrites par les participants du secteur des CLE, à savoir les outils qui peuvent être utilisés et l'information des parcours d'immigration, indiquent l'importance qu'ils accordent au développement d'outils permettant de faciliter l'aide apportée aux personnes issues de l'immigration.

Besoins liés à la formation. Les participants du secteur de Services Québec souhaitent recevoir des formations en adéquation avec les réalités de travail, spécifiques à leur corps de métier, et propres à leur localisation géographique.

Points de vue des participants du secteur d'intervention des Services de police

Concepts et conceptions. La sensibilité et les acquis en regard des enjeux interculturels varient selon les participants des deux groupes de discussion des policiers. La moitié des participants a déjà pris part à un important programme de formation en développement de compétences interculturelles.

Constats spécifiques au milieu. Selon les participants des groupes de discussion des policiers, les enjeux interculturels fréquents qu'ils vivent ont trait aux difficultés de communication et aux différences culturelles liées aux perceptions et aux valeurs. Toujours selon les participants, la représentation du policier dans les médias, et dans la société en général, semble être un enjeu et une source de tension dans l'ensemble de leur pratique.

Besoins liés à la formation. Les participants des groupes de discussion des policiers estiment qu'un rapprochement avec les collectivités ethnoculturelles, et plus généralement avec la population, serait bénéfique à leurs interventions. Leurs besoins

concernent notamment une meilleure connaissance des collectivités ethnoculturelles, des réalités migratoires, mais également l'acquisition de meilleures habiletés communicationnelles. Les participants des groupes de discussion souhaitent recevoir une formation en adéquation avec leur réalité et leur milieu de travail. La formation devrait être offerte autant aux cadres qu'aux patrouilleurs afin d'assurer une cohérence dans leurs actions. Enfin, les participants des groupes de discussion des policiers estiment qu'une formation aux compétences interculturelles adéquate doit être interactive et développer des habiletés communicationnelles; elle doit permettre l'échange et la rencontre.

Points de vue des participants du secteur d'intervention du Service de sécurité incendie de Montréal - Pompiers premiers répondants

Concepts et conceptions. Plusieurs participants du secteur d'intervention des SIM - Pompiers premiers répondants associent le concept de culture aux collectivités ethnoculturelles. Les notions de culture et de multiculturalisme sont souvent utilisées de manière interchangeable.

Constats spécifiques au milieu. Les participants des groupes de discussion décrivent une absence de formation obligatoire et standardisée concernant les compétences interculturelles. Les pompiers premiers répondants comptent sur leur expérience de terrain et celle de collègues plus expérimentés pour gérer les interventions les plus délicates avec des membres de collectivités ethnoculturelles.

Besoins liés à la formation. Compte tenu des contraintes organisationnelles qu'engendre la tenue de formations aux compétences interculturelles, les participants du secteur d'intervention des SIM - Pompiers premiers répondants souhaitent que celles-ci soient courtes, bien organisées et axées sur la réalité du terrain. Ces formations devraient inclure des contenus qui visent également à sensibiliser les membres des collectivités ethnoculturelles au travail des pompiers premiers répondants.

Points de vue des participants du secteur d'intervention d'Urgences-santé

Concepts et conceptions. Pour définir la culture, les participants aux groupes de discussion d'Urgences-santé se réfèrent à plusieurs de ses dimensions, à savoir la vie en communauté, les traditions, les origines ethnoculturelles, mais également les valeurs individuelles, collectives et la notion d'identité. Ils associent les compétences interculturelles aux compétences communicationnelles, mais également à certaines compétences interpersonnelles comme l'ouverture et l'écoute.

Constats spécifiques au milieu. Les participants aux groupes de discussion d'Urgences-santé estiment que le rôle des paramédics est souvent incompris, surtout par les nouveaux arrivants. Ils s'entendent également sur le caractère ouvert de leurs services et sur l'importance croissante donnée à l'accueil de la diversité au sein de leur secteur. Les barrières linguistiques causent plusieurs difficultés dans les interventions et dans la transmission des informations liées aux besoins des patients. Les enjeux interculturels les plus complexes sont liés aux rapports de genre, soit les situations dans lesquelles un paramédic ne peut s'adresser à un patient de sexe opposé.

Besoins liés à la formation. Les participants aux groupes de discussion d'Urgences-santé suggèrent l'insertion de ressources linguistiques comme des outils de traduction, ou langagiers, comme des répertoires d'expressions, qui permettraient une meilleure compréhension des besoins des patients. En raison des horaires et de la nature même de leur travail, les paramédics disent ne pas avoir souvent l'opportunité de se réunir et souhaiteraient donc accéder à des espaces leur permettant d'échanger entre collègues sur les enjeux interculturels auxquels ils sont confrontés. Les participants expriment le besoin de mieux informer la population du rôle d'Urgences-santé afin que les attentes des patients envers les paramédics soient plus réalistes. Les avis des participants aux groupes de discussion d'Urgences-santé varient quant aux modalités de la formation, mais le format le plus souvent évoqué s'avère celui de la formation individuelle en ligne.

Liste des figures et des tableaux

| | |
|--|-----|
| Figure 1 Question : Évaluation de ses connaissances interculturelles | 32 |
| Figure 2 Question : Motivation pour l'apprentissage de compétences interculturelles | 32 |
| Figure 3 Adaptation de l'iceberg de la Culture de Edward T. Hall (1987)..... | 133 |
| Figure 4 Orientations de la Planification de l'immigration pour la période 2020-2022 | 139 |
| | |
| Tableau 1 Enjeux de « conflit/harmonie » dans les rapports interculturels | 38 |
| Tableau 2 Enjeux inhérents à « Nous et les autres »..... | 43 |
| Tableau 3 Bibliothèques : Enjeux interculturels liés aux services offerts | 50 |
| Tableau 4 Bibliothèques : Enjeux courants..... | 53 |
| Tableau 5 Bibliothèques : Formats et contenus des formations suggérées..... | 61 |
| Tableau 6 CLE : Problèmes interculturels fréquents | 73 |
| Tableau 7 CLE : Contraintes externes et internes en regard de l'interculturel | 76 |
| Tableau 8 CLE : Besoins de compétences interculturelles identifiés | 78 |
| Tableau 9 CLE : souhaits de formations en interculturel..... | 82 |
| Tableau 10 Services de police : Difficultés liées à l'interculturel | 88 |
| Tableau 11 Services de police : besoins identifiés..... | 92 |
| Tableau 12 Services de Police : Formats et modalités de formations..... | 97 |
| Tableau 13 Pompiers premiers répondants : enjeux interculturels | 104 |
| Tableau 14 Pompiers premiers répondants : souhaits de formations..... | 107 |
| Tableau 15 Urgences-Santé : enjeux interculturels fréquents..... | 115 |
| Tableau 16 Urgences-santé : besoins de formations aux compétences interculturelles | 118 |
| Tableau 17 Urgences-santé : Contenus et formats..... | 121 |
| Tableau 18 Résumé des connaissances et compétences souhaitées pour des formations aux compétences interculturelles | 126 |
| Tableau 19 Enjeux pouvant être vécus lors du processus d'immigration..... | 135 |
| Tableau 20 Parcours migratoires..... | 137 |
| Tableau 21 Nombre de personnes admises au Québec | 137 |
| Tableau 22 Résumé des formats pour les formations aux compétences interculturelles..... | 144 |
| Tableau 23 Supports pour le développement de formations aux compétences interculturelles | 146 |

Introduction

La population québécoise actuelle s'est historiquement diversifiée. L'Institut de la statistique du Québec (ISQ) illustre comment cette diversité démographique s'est construite au fil des ans depuis 1966. Par exemple, en 2018, le solde migratoire international annuel était de 43 000 personnes : il a plus que doublé depuis l'an 2000. Précisons que « [l]e solde migratoire international correspond à la différence entre le nombre d'immigrants et le nombre d'émigrants totaux » (ISQ, 2019, p. 85). Ce solde migratoire international avait atteint un point culminant en 1991 à 45 280 personnes et un sommet de 47 960 personnes en 2010.

Toujours selon l'ISQ, la part de la population issue de l'immigration atteint 13,7 % de la population totale du Québec en 2016, et 14,8 % si l'on inclut les résidents non permanents (2019, p. 96). Ces données extraites du recensement de 2016 renseignent sur le résultat des flux migratoires en dénombrant la part de la population immigrante, soit de personnes nées à l'extérieur du Canada (aussi appelées personnes de 1^{re} génération dans la terminologie du recensement) présentes au Québec au moment du recensement.

Le phénomène de l'immigration touche particulièrement le centre urbain de Montréal et sa périphérie qui accueillent 78 % des immigrants internationaux admis au Québec entre 2013 et 2017, et qui y résident en janvier 2019 : Montréal en accueille 58 % (ISQ, 2019, p. 132), la Montérégie un peu plus de 12 % (ISQ, 2019, p. 152) et la région de Laval, 8 % (ISQ, 2019, p. 146). En conséquence des flux migratoires, la diversité ethnoculturelle s'avère particulièrement présente dans ces trois régions du Québec. C'est pourquoi le territoire retenu pour la présente étude comprend les territoires de la ville de Laval, le territoire de l'île de Montréal et l'agglomération de Longueuil, où se trouvent les plus importantes concentrations de personnes immigrantes au Québec.

Dans ce contexte de diversité, certains intervenants des secteurs publics et parapublics rencontrent des défis dans l'exercice de leurs fonctions. Ces défis, liés à des facteurs culturels, peuvent s'avérer encore plus problématiques lorsque l'aspect d'autorité ou de relations soutenues avec la diversité s'ajoute à ces différentes fonctions. C'est le cas, entre autres, de cinq secteurs publics, à savoir les bibliothèques publiques, les Centres locaux d'emploi des bureaux de Services Québec, les services de police, le Service de sécurité incendie de Montréal (SIM) pour l'activité de ses premiers répondants et Urgences-santé.

C'est pourquoi les compétences interculturelles s'avèrent centrales afin de pouvoir déployer efficacement les services par ces différents intervenants. Ces compétences sont aussi devenues une nécessité pour éviter que les pratiques des organismes publics créent de nouvelles incompréhensions, de nouvelles tensions, voire de nouvelles exclusions sur la base d'identités ethnoculturelles. En principe, le manque de compétences interculturelles peut augmenter les risques d'erreurs et ainsi contribuer à accroître le coût des interventions publiques. Cela peut même fragiliser la confiance des citoyens et des citoyennes à l'égard des institutions publiques.

Le présent rapport, faisant partie d'un projet plus vaste, tente de comprendre comment des intervenants de cinq secteurs de services publics (bibliothèques, bureaux de Services Québec, services de police, SIM pour ses premiers répondants, Urgences-

santé) interprètent et décrivent leurs besoins, leurs attentes et leur compréhension des compétences interculturelles qui leur seraient nécessaires dans le cadre de leur travail. Sous le titre « Projet Trait d'unions : compétences interculturelles en action », il s'agit de la première phase de recherche : celle d'une analyse de terrain auprès d'intervenants des différents domaines ciblés. Cette recherche de terrain est complétée par une synthèse documentaire.

En une deuxième phase, sur la base des informations recueillies, le projet piloté par le GEDCIQ (Groupe d'expertise pour le développement des cités interculturelles au Québec) vise à construire, avec les milieux d'intervention, des stratégies pour le développement des compétences interculturelles adaptées aux spécificités des différents milieux d'intervention.

Afin de réaliser le « Projet Traits d'union », le GEDCIQ et l'Institut Jacques-Couture (IJC) de l'Université TÉLUQ ont établi une entente de collaboration de recherche. Un comité scientifique conjoint en a encadré le déroulement et en a analysé les résultats. Un certificat d'éthique de recherche portant le numéro 2019-296 a été délivré par le comité d'éthique de la recherche de l'Université TÉLUQ attestant du respect des normes de protection en vigueur en ce qui concerne la recherche avec des êtres humains.

1. État de la situation

1.1 Formations aux compétences interculturelles

Au cours des dernières décennies, les connaissances en matière de compétences interculturelles se sont approfondies et diversifiées à l'échelle internationale afin que les personnes impliquées dans les contacts entre cultures (migrants, employés de services publics, touristes, entrepreneurs, étudiants, entre autres) soient plus efficaces dans les rencontres et plus curieux les uns des autres (Landis, Bennett, & Bennett, 2004; Pusch, 2004).

Les besoins de formation se manifestent également pour un nombre toujours grandissant de personnes qui exigent des formations de plus en plus approfondies et adaptées à leurs différentes réalités professionnelles. Les formations se sont aussi diversifiées afin de tenir compte des dimensions cognitive, émotionnelle et comportementale de la vie des individus. Selon Landis *et al.* (2004), chercheurs et praticiens ont de plus appris à tenir compte de diverses variables : cultures, individus, situations, rôles, comportements, genres, âge et facteurs sociaux.

Au Québec, quoique la formation aux compétences interculturelles soit d'actualité dans un grand nombre de secteurs d'interventions, elle ne fait pas encore l'objet d'une stratégie concertée; c'est le constat de l'Institut national de la santé publique du Québec (INSPQ), qui l'apporte en regard de ce secteur d'intervention dans son rapport *La formation interculturelle dans le réseau québécois de la santé et des services sociaux* :

[...] la formation interculturelle est un créneau investi par une grande diversité de concepteurs/formateurs du réseau de la santé et des services sociaux, d'autres ministères, dont le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) et celui de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion (MIDI), ainsi que des établissements d'enseignement, du milieu communautaire et enfin du secteur privé». [...] [Toutefois,] ...l'élaboration de la formation interculturelle ne semble pas prendre appui sur une stratégie concertée ou sur des critères de qualité partagés. (INSPQ, 2015)

Pourtant, un nombre important d'initiatives de formations interculturelles ont été offertes au fil des ans. Déjà, en 2000, Ouellet *et al.* dressaient un vaste bilan du nombre de formations à l'interculturel dispensées au Québec.¹ Ces formations sont particulièrement pertinentes en milieux éducatifs (Larochelle-Audet, Borri-Anadon, &

¹ Les responsables de la première partie de la recherche avaient le mandat de recenser les programmes et sessions de formation interculturelle offerts entre 1986 et 1996 à six catégories d'intervenants des domaines publics et parapublics suivants : le milieu scolaire, celui du travail social, celui de la santé, celui de la police et ceux de la fonction publique provinciale et municipale. Pour chaque programme ou session, ils devaient recueillir et synthétiser le point de vue des formateurs sur les cinq aspects suivants : la théorie qui a guidé la conception du programme ou de la session, les moyens mis en œuvre, les objectifs des formateurs et les attentes présumées des « formés », les impacts présumés ou observés, les obstacles qui empêchent des personnes de s'inscrire à de tels programmes ou sessions. (Ouellet, Charbonneau, & Ghosh, 2000, p. 337)

Potvin, 2016) ou dans celui de la santé et des services sociaux (INSPQ, 2015; Legault & Raché, 2008). Pourtant, ces formations se généralisent aujourd'hui. À titre d'exemple, dans les régions géographiques ciblées, la Ville de Montréal indique offrir un « programme de formation interculturelle à l'intention du personnel municipal des arrondissements et des services corporatifs pour une meilleure prise en compte de la diversité ethnoculturelle de sa population à travers son offre de service » (Ville de Montréal, 2020b). La ville veut ainsi accroître chez son personnel ses compétences en communication interculturelle et en gestion de la diversité. Cependant, force est de constater que ces actions ne constituent pas un plan concerté de formations aux compétences interculturelles.

Le rapport de l'INSPQ (2015) souligne également la place prépondérante occupée par les formations générales, soit la sensibilisation à la dimension culturelle et la présentation de concepts généraux, dans l'offre de formation interculturelle de ce secteur et note la pertinence d'accroître le développement « des formations spécifiques, qualifiées de formations de deuxième niveau ». En ce qui concerne ces formations dites de deuxième niveau, il s'agit de formations qui « se distinguent par leur objectif de soutenir les pratiques d'intervention et par leur approche pédagogique « expérientielle-participative » centrée sur « comment intervenir » et sur la réflexivité » (INSPQ, 2015, p. 17).

Le nombre de formations, ainsi que le type de formations souhaitées, est donc un sujet documenté pour le réseau québécois de la santé et des services sociaux (INSPQ, 2015). De nouvelles questions se posent : quelle est l'importance de ce genre de formations quant à la pratique des fonctionnaires en position d'autorité?

Dans le cadre de cette première phase, nous avons donc cherché à connaître l'opinion des intervenants des cinq secteurs d'interventions sélectionnés (bibliothèques, bureaux de Services Québec, services de police, SIM - Pompiers premiers répondants, Urgences-santé) quant à la portée de ces formations par secteur géographique : Laval, Longueuil (Montréal) et Montréal, mais également la tendance par secteur géographique en regard des formations dites générales, et celle des formations spécifiques visant les compétences interculturelles.

1.2 Questions de recherche

Afin de mieux comprendre les besoins et les axes de formation nécessaires aux intervenants des différents secteurs visés, la présente étude tente de répondre à la question suivante :

Comment concevoir et préparer des formations qui permettent conjointement l'acquisition de compétences interculturelles et leur application dans les milieux diversifiés de chaque groupe ou secteur d'intervention?

Afin d'identifier les conditions à réunir pour implanter avec succès des formations au développement des compétences interculturelles et dans le but d'optimiser le contenu de ces formations, destinées aux professionnels, aux gestionnaires et aux divers intervenants des organismes publics et parapublics, deux sous-questions de recherche sont donc ajoutées :

1. *Quel serait le contenu d'un premier niveau de la formation (Niveau 1) de nature transversale (cadre historique, juridique, politique, contextuel, méthodologique et éthique) réunissant les connaissances de base en matière d'immigration et de compétences interculturelles?*
2. *Quel serait le contenu d'un second niveau de la formation (Niveau 2) de type situationnel, où le contenu et les compétences interculturelles émergent de l'expérience en contexte d'intervention, de stage, etc., ainsi que du processus de réflexion et d'évaluation qui en découle?*

2. Cadre conceptuel

2.1 Culture et interculturel : deux concepts polysémiques

Pour soutenir les questions de recherche, le cadre conceptuel apporte un double éclairage. D'une part, il résume les dimensions historiques et dynamiques du champ d'études, à savoir les compétences interculturelles. Il s'agit là d'un cadre commun aux chercheurs et aux participants aux groupes de discussion. D'autre part, le cadre conceptuel doit également fournir un espace légitimant la parole des intervenants. Il s'agit là d'une sensibilité aux dimensions situationnelles et expérientielles des actions d'interventions.

Culture : un concept polysémique. Notre recherche vise à connaître les diverses interprétations que les intervenants des milieux d'intervention publics accordent au concept de culture. C'est donc la définition du concept qui décrit culture en interaction complète, celui d'une définition fonctionnaliste et objective, qui est celui de la présente étude. Il s'agit d'un concept large dans lequel la culture est intériorisée comme étant un « pris pour acquis » et peut informer les comportements qui eux, s'adaptent à chaque situation vécue.

Cette approche inclut une dichotomie conceptuelle complémentaire qui se dessine parmi les nombreuses approches et définitions élaborées pour décrire la culture. D'une part, dans des travaux portant sur le concept de culture, le sociologue Guy Rocher (1992) définit la culture comme étant réifiée et collective, attestant de la richesse historique transmise de génération en génération (G. Rocher, 1992). Il décrit ainsi cet aspect de la culture :

[U]n ensemble lié de manières de penser, de sentir et d'agir plus ou moins formalisées qui, étant apprises et partagées par une pluralité de personnes, servent, d'une manière à la fois objective et symbolique, à constituer ces personnes en une collectivité particulière et distincte. (1992, p. 105)

D'autre part, on peut aborder la culture comme étant expérientielle et dynamique, attestant de la liberté individuelle et de la capacité d'action dans l'interaction. Dans cette optique, la culture concerne les relations fondamentales du moi à l'autre, celles des professionnels avec leurs clients, celles de la société d'accueil avec les groupes minoritaires. À cet effet, Demorgon précise que « la culture, ce n'est pas celle qui s'est engendrée hier, mais celle qui s'engendre, aujourd'hui, à travers les actions en cours, restructurantes, insistantes, porteuses de nouveaux sens » (Demorgon, 2003).

Dans cette optique, et il s'agit ici du cadre conceptuel que nous adoptons, les deux sens généralement accordés à « culture » se complètent, comme l'expose Demorgon :

Les conduites à partir desquelles s'engendrent les nouvelles cultures sont, elles-mêmes, informées par les cultures acquises. Ne pas le voir revient à mépriser le travail adaptatif antérieur des cultures, à ne pas savoir en hériter. À l'opposé, les cultures ne sont pas hors de portée des conduites : celles-ci peuvent innover. Si nous ne comprenons pas cet enchevêtrement, nous défigurons la dynamique adaptative qui est toujours continuiste et

discontinuïste : elle sait voir l'enchaînement, mais aussi la rupture et la mutation. (2003, p. 13)

Cette définition mise sur le développement de la compréhension à partir des expériences de la diversité, de l'action, au fil des jours par des intervenants bien situés dans les milieux urbains de Montréal et ses banlieues.

Interculturel : un autre concept polysémique. En ce qui concerne le concept interculturel, il résulte directement, comme expression de la croissance des phénomènes des déplacements internationaux, de ceux de la diffusion de l'information et de ses traitements, entre autres. Toutefois, deux considérations s'imposent dans le cadre de notre recherche parce qu'elles décrivent la polysémie qui émerge de la difficulté à définir le concept « interculturel », ainsi que d'en cerner les multiples interprétations dans des contextes d'intervention, comme nous allons le présenter maintenant.

D'une part, comme le souligne le sociologue et pionnier de la formation en interculturel Jacques Demorgon (2003) :

De plus, l'interculturel apparaît comme une dimension des relations qu'entretiennent des pays, des entreprises, des groupes et des personnes. Tout domaine de diversité est susceptible d'une prise en compte interculturelle : relations entre sexes, générations, couches socioéconomiques et profession. (Demorgon, 2003, p. 9)

La définition du concept s'avère complexe. Verbunt propose que l'outillage conceptuel traditionnel s'avère « incapable de décrire de façon adéquate ce qui se passe » (Verbunt, 2001). Cette précaution étant prise, le préfixe « inter » se révèle au cœur des interprétations; il désigne le partage et la relation, l'interaction qui s'établit dans un contexte où les cultures diffèrent à des degrés divers.

En un premier temps, le préfixe « inter- », dans interculturel, exprime une dimension éthique et morale basée sur un idéal à expliciter et qui peut varier selon les individus, les groupes, les États. En autres mots, l'interculturel oriente souvent vers une vision d'harmonie, de paix, de partage plus ou moins asymétrique dans les relations. Par contre, cette vision est-elle utopique dans un monde où dominent les malentendus, les conflits, les guerres, les oppressions, les colonisations, les victimisations? Et ce, particulièrement dans les contextes asymétriques de relations de pouvoirs que nous connaissons. Et cela encore plus dans un contexte de mondialisation culturelle?² Au

² Pour un résumé plus exhaustif, voir l'article de Fernando Ainsa (2005) qui conclut : « Tout un programme que Montaigne, l'un des premiers Européens ayant perçu le potentiel du Nouveau Monde, résuma dans sa maxime : « Un honnête homme c'est un homme mêlé », un bon mélange interculturel qui semble réactualiser depuis la Renaissance tout ce qui concerne Notre Amérique. Entre autres cette utopie tissée de tant d'éléments qui nous accompagne dans l'histoire et qui est aujourd'hui plus nécessaire que jamais. » (Ainsa, 2005, p. 49). Ou encore : « Tout indique qu'elles le seront toujours davantage, raison pour laquelle les utopies identitaires où se réfugie le discours qui questionne la logique centrifuge de la globalisation, doivent s'ouvrir à l'interculturalité, aux possibilités multiples de rester fidèle à une identité qui a perdu une partie de ses référents territoriaux. Si le temps des identités monolithiques, uniques et inexportables a cédé la place au pluralisme et aux différentes expressions interculturelles auxquels invite la vie contemporaine, des voies similaires doivent s'ouvrir dans la réflexion utopique. Dans un monde qui, même s'il se prétend plus libre, doit faire front à des inégalités croissantes, cette perspective est fondamentale. » (*Ibid*, p. 43).

cœur de ce dilemme éthique et moral repose un questionnement du réalisme face aux utopies sociales ainsi que le rôle que jouent les utopies comme moteur des transformations. Ce sont des interrogations pertinentes.

En un deuxième temps, « inter » réfère à cet espace d'« entredeux », entre deux cultures. C'est ici qu'entrent en scène les idéologies politiques qui font tant couler d'encre : l'interculturalisme et le multiculturalisme comme politiques de gestion de la diversité. Quelle ampleur prend cet entredeux? Désigne-t-il la rencontre entre deux cultures, sans espace commun? Ou encore, un espace commun (quelle que soit son ampleur) est-il nécessaire à titre de point de rencontre?

Rocher et White (2014) opposent ainsi les deux concepts d'interculturel et de multiculturel, devenus des « ismes » dans le cadre des politiques québécoises et canadiennes :

Au chapitre des principes normatifs, de l'ancrage institutionnel ou même des politiques et des programmes, le multiculturalisme et l'interculturalisme sont semblables à certains égards et divergents à d'autres [...]. Pour l'essentiel, les deux approches reconnaissent la diversité et favorisent la cohésion, la participation, la lutte contre le racisme et la discrimination, la mise en place d'institutions publiques plus inclusives et équitables, la création de mécanismes de consultation et la sensibilisation des institutions et des organismes publics au pluralisme. (2014, p. 20)

[...]

Dans les deux cas, les approches doivent se déployer dans le cadre d'une société pluraliste et démocratique. La différence irréductible tient au fait que ces politiques ne relèvent pas du même contexte social ou culturel. L'État fédéral présente le multiculturalisme comme une caractéristique fondamentale de la société canadienne dans le cadre d'institutions fédérales bilingues. Pour l'État québécois, l'interculturalisme doit contribuer au patrimoine historique porté par le groupe majoritaire dans un État qui désigne le français comme seule langue officielle. (F. Rocher & White, 2014, p. 21)

En somme, bien que plusieurs interprétations existent, celles accordées aux préfixes « inter » ou « multi » sont tributaires (ou récipiendaires) de visions politiques divergentes : d'une part, la construction d'un espace commun ayant comme base le français et la société historique québécoise; d'autre part, la coexistence et la superposition de cultures dont les particularités sont préservées au nom de l'équité, de l'égalité et du respect.

Dans le cadre de la présente étude, nous concevons donc le concept de manière à tenter de comprendre l'ampleur donnée à l'espace « inter » par les participants à la recherche, cet « inter » qui décrit l'espace commun ainsi que les motivations relationnelles vers une vision d'équilibre, de compréhension mutuelle et de relations fonctionnelles, qu'il y ait ou non des partages asymétriques.

2.2 Compétences interculturelles : générales et situationnelles

La présente étude souhaite apporter un éclairage sur les « compétences interculturelles » à atteindre par les intervenants en milieux de services publics. Il nous faut, d'emblée, séparer les compétences interculturelles des enjeux politiques en estimant qu'à priori, tout régime politique souscrivant un modèle pluraliste de gestion de la diversité devrait doter ses institutions et ses citoyens de telles compétences.

Comme tout concept sujet à des adaptations multiples et situationnelles, il n'existe pas non plus d'unanimité quant à la définition ni à l'opérationnalisation du concept de « compétences interculturelles », et encore moins lorsque le concept est appliqué au domaine de la formation.

En général, les compétences interculturelles désignent l'aptitude à naviguer habilement parmi des milieux complexes, marqués par la diversité croissante des peuples, des cultures et des modes de vie, autrement dit l'aptitude à jouer son rôle de manière efficace et appropriée dans les interactions avec les autres, différents par la langue et la culture (Fantini & Tirmizi, 2006).

Toutefois, les travaux de l'UNESCO demeurent fondamentaux quant à la réflexion scientifique et à l'action sociale en regard des compétences interculturelles. Le rapport de l'UNESCO décrit cinq dimensions associées aux compétences interculturelles :

Les compétences interculturelles évoquent le fait de disposer de *savoirs adéquats au sujet de cultures particulières* [emphasis ajoutée], ainsi que de *connaissances générales* [emphasis ajoutée] sur les questions qui peuvent se poser dans les contacts entre personnes de cultures différentes, de manifester une *attitude réceptive* [emphasis ajoutée] qui encourage l'établissement et le *maintien de relations* [emphasis ajoutée] avec divers « autres » et d'avoir acquis l'aptitude à utiliser ces connaissances et cette réceptivité *dans les interactions* [emphasis ajoutée] avec les individus appartenant à des cultures différentes. Les compétences interculturelles peuvent être regroupées comme suit : savoirs (connaissance d'une culture), savoir comprendre (aptitude à l'interprétation/aux contacts), savoir apprendre (aptitude à la découverte/interaction), savoir être (curiosité/ouverture) et savoir s'engager (aptitude à la réflexion critique sur le plan culturel), pour reprendre les catégories de Byram (1997, 2008; voir la discussion dans Holmes, 2009).(UNESCO, 2013, p. 16)

Dans cette recherche, les compétences interculturelles ont donc été définies selon cinq axes permettant la création d'un cadre qui permet le regroupement des différents aspects liés aux expériences des participants, mais également à la formation des intervenants.

- *Connaissances générales* nécessaires pour une bonne compréhension d'un contexte d'intervention en milieu diversifié;
- *Savoirs adéquats au sujet de cultures particulières* dans un processus continu de découvertes;
- *Attitude réceptive* de la part de l'intervenant, du groupe et de l'organisation;

- *Maintien des relations* ou de la communication afin de conduire à la compréhension mutuelle;
- *Savoir-agir dans les interactions* de manière quotidienne et continue.

2.3 Collectivités ethnoculturelles vs communautés culturelles

Dans ce rapport, la collecte de données de terrain a mis en lumière une diversité d'interprétations de certains concepts clés à l'étude, comme celui de communauté (ethno)culturelle. Nous définissons ici le sens que nous accordons à ce concept.

Au Québec, l'expression communauté culturelle est devenue d'usage courant, davantage que groupe ethnoculturel, minorité ethnoculturelle, ou collectivité ethnoculturelle. Historiquement, le ministère qui veille à l'immigration a d'ailleurs inséré l'expression communautés culturelles dans son titre de 1981 à 1989³ et de nouveau de 2005 à 2012.⁴ Cependant, l'expression n'est pas scientifiquement exacte puisqu'elle suggère que le « peuple québécois » n'est pas, lui aussi, une communauté culturelle. En ce sens, l'expression communauté culturelle consacrerait le clivage entre « Nous » et « les Autres ». De plus, cette expression met l'accent sur l'organisation communautaire et l'identification à son groupe d'origine alors que la réalité s'avère beaucoup plus nuancée et diversifiée. Pourtant, l'expression communauté culturelle fait partie du vocabulaire quotidien des intervenants.

C'est pourquoi, dans ce rapport, nous utilisons l'expression collectivités ethnoculturelles pour référer aux collectivités qui regroupent, au fil du temps, et à des degrés divers d'identification, les immigrants établis ainsi que leurs descendants auxquels viennent s'ajouter à leur tour de nouveaux arrivants. L'expression évite de déterminer le degré d'adhésion à la collectivité alors que communauté implique une organisation et une identification certaines. Par ailleurs, le concept de collectivité évite les difficultés idéologiques posées par la référence minoritaire, qui place l'accent sur les rapports asymétriques entre les groupes. Enfin, nous sommes tous des « êtres culturels » ou des porteurs de culture, y compris ce « Nous » qui représente dans notre imaginaire collectif la société d'accueil québécoise.

Afin de permettre une meilleure compréhension, ce concept est uniformisé dans le texte selon la terminologie présentée dans le cadre conceptuel. Par contre, dans les citations, les mots ou expressions utilisés par les participants demeurent. D'ailleurs, cette double présentation permet aux lecteurs de bien cerner l'écart entre une compréhension relativement stable d'un concept et son utilisation spontanée.

2.4 Formations : entre connaissance, savoir et compétence

Afin de permettre la mise sur pied de formations, ou de toute autre stratégie pédagogique de développement des compétences interculturelles qui pourrait être ultérieurement choisie, une distinction entre, d'une part, la connaissance et la mise en

³ « Ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration ». Voir : (Assemblée nationale du Québec, 2020).

⁴ « Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles ». *Ibid.*

œuvre de cette connaissance (ou savoir) et, d'autre part, la compétence dans une situation ou un contexte donné doit être faite.

Tout d'abord, il est d'usage d'effectuer une première distinction entre connaissance et savoir. La connaissance est habituellement conçue comme étant un processus individuel alors qu'un savoir en est l'organisation formelle et collective.

[U]ne connaissance est ce qui réalise l'équilibre entre le sujet et le milieu, ce que le sujet met en jeu quand il investit une situation (Laparra & Margolinas, 2010). Un savoir est une construction sociale et culturelle, qui vit dans une institution (Douglas, 2004) et qui est par nature un texte (ce qui ne veut pas dire qu'il soit toujours matériellement écrit). Le savoir est dépersonnalisé, décontextualisé, détemporalisé, il est formulé, formalisé, validé et mémorisé. Une connaissance vit donc dans une situation, alors que le savoir vit dans une institution [...]. Pour définir une connaissance, il faut décrire les situations qui la caractérisent. Pour définir un savoir, il faut déterminer l'institution qui le produit et le légitime, ce qui conduit parfois à considérer plusieurs institutions et leurs éventuels conflits. » (Margolinas, 2014)

Cette première distinction est pertinente lorsqu'il s'agit de formations aux compétences interculturelles parce que les deux processus s'avèrent essentiels avant l'acquisition des dites compétences : l'acquisition de connaissances individuelles et l'acquisition de protocoles, pratiques, politiques organisationnelles qui encadrent les interventions.

Par opposition à connaissance/savoir, la compétence est toujours en construction, sur le long terme : « la compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donnés » (Le Boterf, 1995).

Par opposition à connaissance/savoir, la compétence est toujours en construction, sur le long terme : « La compétence est la mobilisation ou l'activation de plusieurs savoirs, dans une situation et un contexte donné » (Le Boterf, 1995).

L'objectif des formations, ou de toute autre stratégie pédagogique, étant le développement de « compétences » interculturelles, il est donc fondamental de vérifier si ces formations peuvent être à la fois « instructives », c'est-à-dire fondées sur des connaissances acquises et des savoirs collectifs, et à la fois « constructives »⁵, c'est-à-dire, que l'intervenant construit sa propre interprétation et action dans chaque contexte.

⁵ « Les approches constructivistes se rapportent à un paradigme de formation post-moderne qui postule que l'apprenant construit sa propre interprétation des événements et de l'information. La connaissance n'est pas figée une fois pour toutes. Des tâches et les projets authentiques sont considérés comme étant motivants. La collaboration constante est une partie intégrale des pratiques. Par ailleurs, les approches instructivistes, se réfèrent aux modes éducatifs traditionnels basés sur le positivisme. Ils tentent de cultiver chez l'apprenant des informations et des connaissances qui sont vues comme « vraies » et sont pré-construites indépendamment de l'apprenant, de sa situation, de sa culture ». (A. Martel, 2002).

Les compétences interculturelles se déclinent selon plusieurs modèles. Celui de Byram, que nous adaptons, inclut « savoir comprendre » (aptitude à l'interprétation/aux contacts), « savoir apprendre » (aptitude à la découverte/interaction), « savoir être » (curiosité/ouverture) et « savoir s'engager » (aptitude à la réflexion critique sur le plan culturel) (Byram, 1997, 2008).

3. Méthodologie

L'étude repose sur deux approches méthodologiques complémentaires : la recherche de terrain et la recherche documentaire.

3.1 Recherche de terrain

Pour rappel, la recherche de terrain vise cinq secteurs d'intervention :

1. Bibliothèques municipales et la Bibliothèque et Archives nationales du Québec (BAnQ);
2. Bureaux de Services Québec : Centres locaux d'emploi (CLE);
3. Services de police;
4. Service de sécurité incendie de Montréal (SIM) – Pompiers premiers répondants;
5. Urgences-santé.

Deux critères de sélection ont présidé au choix de ces secteurs d'intervention pour la recherche de terrain : (1) un critère géographique de régions peuplées comportant un haut niveau de personnes issues de l'immigration et (2) un critère organisationnel de secteur exigeant une intensité de rapports avec des populations issues de la diversité ethnoculturelle.

En somme, les participants sélectionnés répondent à trois conditions :

1. Ils exercent leurs fonctions dans des milieux de concentration de la diversité ethnoculturelle;
2. Ils ont des rapports soutenus avec des populations issues de la diversité ethnoculturelle;
3. Ils font partie du secteur public.

Des secteurs d'intervention sélectionnés, trois œuvrent sous l'administration municipale des villes : les bibliothèques (excepté la BAnQ), les services de police et le SIM avec ses premiers répondants. Deux, soit les bureaux de Services Québec et Urgences-santé, sont des organismes gouvernementaux tout comme la BAnQ.

3.2 Des secteurs d'intervention au cœur de la diversité culturelle

Cette section décrit chaque secteur d'intervention dont sont issus les participants de la recherche de terrain. Elle décrit, dans la mesure du possible, les espaces géographiques qu'ils occupent, la force d'intervention qu'ils mobilisent, les missions et visions particulières dont se sont dotés certains secteurs. Les informations de cette section proviennent de sources officielles primaires : les sites Internet des secteurs participants, les rapports ou les écrits d'intervenants clés.

3.2.1 Bibliothèques

Des intervenants des bibliothèques publiques de quatre villes (Brossard, Laval, Longueuil et Montréal) ainsi que la BAnQ ont participé aux groupes de discussion.

Alors qu'elles étaient reconnues pour être des endroits de silence et de travail individuel, les bibliothèques sont devenues des endroits inclusifs, diversifiés et ouverts à la socialisation. Ainsi, la vision et la mission des bibliothèques publiques ont connu une mutation; elles sont passées d'un statut de point de service à un milieu de vie communautaire offrant des services d'ordre culturel.⁶ Ce changement de mission amène avec lui une renégociation de l'utilisation de l'espace, de sorte que l'utilisation contemporaine des bibliothèques peut créer des tensions entre les différents usagers, particulièrement des usagers issus de cultures diverses et dont les attentes peuvent varier. Ces changements justifient l'étude de cet environnement comme lieu de relations interculturelles.

Brossard et Longueuil. Le Réseau des bibliothèques publiques de Longueuil compte huit établissements et met à la disposition des citoyens une collection de près de 500 000 documents imprimés et 30 000 documents audiovisuels et multimédias (Ville de Longueuil, 2020a). Chacune des bibliothèques de la Ville de Longueuil offre également une programmation d'activités diversifiées : « conférences, ateliers, expositions et heures du conte font notamment partie des événements offerts » (Ville de Longueuil, 2020b).

Quant à la bibliothèque de Brossard, elle propose une collection de 258 000 documents imprimés ou numériques, à emprunter ou à consulter sur place (Ville de Brossard, 2020). Elle offre également une collection 10 000 disques compacts et un abonnement à environ 5000 journaux en 65 langues en provenance de 150 pays (Ville de Brossard, 2020). La bibliothèque se veut un lieu citoyen, ouvert à l'ensemble des communautés composant la population à laquelle elle offre ses services. En plus de sa collection, elle offre plusieurs activités gratuites pour les enfants, adolescents et adultes ainsi que des activités identifiées comme interculturelles (Ville de Brossard, 2020).

Laval. Les neuf bibliothèques de la Ville de Laval sont administrativement rattachées au Service de la culture, des loisirs, du sport et du développement social. Ce dernier a pour mission de développer, en collaboration avec les partenaires de la Ville, un vaste éventail de services : « culture, loisirs, sport, plein air et vie communautaire, Centre de la nature et activités de messagerie et de transport » (Ville de Laval, 2020). Les bibliothèques, quant à elles, offrent divers types de services à leurs abonnés : prêts, services en ligne, services aux écoles et services sur place. Enfin, les bibliothèques de Laval proposent plus de 1000 activités par année à des publics variés.

Montréal. Montréal dispose d'un réseau de 45 bibliothèques situées dans les 19 arrondissements de la Ville. Le réseau est géré par le Service de la culture de la Ville; toutefois, chacun des arrondissements conserve la responsabilité de ses bibliothèques locales.

⁶ La « Déclaration sur le renforcement du rôle des bibliothèques publiques en matière d'immigration et de relations interculturelles » a été liminaire (M. Martel, 2019). Cette déclaration a été entérinée par les participants au troisième référentiel de l'Opération Partage sur le thème « Bibliothèques et Immigration » qui a eu lieu le 14 juin 2019 à la BAnQ à Montréal.

La direction des bibliothèques, qui fait office de service central, se donne pour mission de faire connaître les bibliothèques de Montréal, de les mettre en valeur, de les faire apprécier et fréquenter par tous. Elle agit en soutien aux arrondissements et assure à l'ensemble de la population montréalaise un accès à un service adapté à ses besoins. En plus d'effectuer des activités de recherche-développement et de planification stratégique, elle gère des programmes et des ressources au service de toutes les bibliothèques montréalaises (Ville de Montréal, 2020a).

Les bibliothèques de la Ville de Montréal sont également dotées d'un programme d'agent de liaison. Celui-ci, développé en partenariat par la Ville de Montréal et le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (aujourd'hui le ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration), « [vise] à rejoindre des non-usagers des bibliothèques et plus particulièrement, des nouveaux arrivants » (Ville de Montréal, 2011).

BAnQ. À la fois bibliothèque nationale, archives nationales et bibliothèque publique de la métropole, la BAnQ rassemble, conserve et diffuse le patrimoine documentaire québécois ou relatif au Québec. BAnQ vise à œuvrer à la démocratisation de l'accès à la connaissance; elle se veut un acteur clé de la société du savoir et déploie ses activités dans 12 édifices ouverts à tous sur le territoire du Québec (Grande Bibliothèque/BAnQ, 2020).

La BAnQ, dont l'espace public couvre 33 000 mètres carrés au cœur de Montréal, se veut un lieu de rendez-vous culturel permettant un accès libre et gratuit à plus de 3,5 millions de documents, dont 2,3 millions de livres (BAnQ, 2019). La BAnQ fournit également des services spécialisés destinés, entre autres, aux jeunes de 0 à 13 ans, aux adolescents, aux gens d'affaires, aux nouveaux arrivants, aux membres des collectivités ethnoculturelles et aux personnes atteintes d'une déficience visuelle ou autre. De plus, « elle propose également de nombreuses ressources numériques et œuvre notamment à la promotion de la lecture chez les jeunes, au développement des compétences numériques chez les aînés et à l'intégration des nouveaux arrivants » (BAnQ, 2019).

La BAnQ est régie par un conseil d'administration dont les décisions sont imputables auprès du gouvernement par la voix de son « président du conseil [...] chargé d'en répondre auprès du ministre » (BAnQ Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2017, p. 5).

3.2.2 Bureaux de Services Québec : Centres locaux d'emploi

Un centre local d'emploi (CLE) se définit comme un centre de services du ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale. Il est chargé d'administrer l'aide en matière d'emploi ou l'aide de dernier recours dans un territoire sociosanitaire défini. On compte quelque 150 CLE et points de service répartis dans les 17 régions administratives du Québec (Ministère du Travail, 2020b). Il existe également un « Centre spécialisé des demandeurs d'asile, des garants défailants et des parrainés » (CSDAGF) qui assiste des clientèles spécifiques sur l'ensemble du territoire de la province (Ministère du Travail, 2020a).

Chaque CLE offre des ressources et des services aux personnes qui ont besoin d'une aide en matière d'emploi, d'une aide de dernier recours, ou encore aux employeurs qui ont des emplois à combler et qui sont désireux d'obtenir des réponses à toute question concernant la main-d'œuvre et le développement des compétences. Un CLE comprend un service d'accueil, une salle multiservice et des services d'aide financière. Des services d'emplois sont également offerts dans la plupart des CLE (Ministère du Travail, 2020b).

Il est à noter que les CLE ont été inclus dans les bureaux de Services Québec après la tenue des groupes de discussion :

Les CLE deviennent progressivement des bureaux de Services Québec. Cela permet de proposer, sous un même toit, des renseignements sur les programmes et services gouvernementaux ainsi qu'un accompagnement dans les démarches administratives effectuées auprès des ministères et des organismes. (Gouvernement du Québec, 2020)

Afin d'être fidèles à la situation lors des groupes de discussion, nous conservons l'utilisation de CLE.

3.2.3 Police

Deux services de police ont participé à la recherche de terrain, celui de l'agglomération de Longueuil et celui de la Ville de Laval.

Service de police de l'agglomération de Longueuil (SPAL). Depuis 2006, le Service de police de l'agglomération de Longueuil (SPAL) œuvre sur un territoire qui comprend les villes de Boucherville, Brossard, Longueuil (arrondissements Greenfield Park, Saint-Hubert et Vieux-Longueuil), ainsi que les villes de Saint-Bruno-de-Montarville et Saint-Lambert (Service de police de l'agglomération de Longueuil, 2020). L'agglomération de Longueuil compte plus de 430 000 habitants. Selon le *Rapport des activités 2018* du SPAL (Service de police de l'agglomération de Longueuil, 2019), il comptait 582 policiers dont 41 autochtones ou issus de minorités ethniques ou minorités visibles.

Le SPAL est un des services de police au Québec disposant d'une équipe d'agents préventionnistes, appelés « sociocommunitaires ». Leur présence au sein du Service a permis, en dépit d'une vision partagée par les différentes directions du rôle du policier comme cloisonné à l'identité de « combattant du crime » (Dagher, 2018), le développement de pratiques de prévention : sensibilisation envers les autres acteurs de l'agglomération, présence active dans les écoles et auprès de certains organismes communautaires ainsi que sur des tables de concertations.

Aujourd'hui, le SPAL se dit une police de concertation qui accompagne et agit avec les citoyens et les communautés dans des rapports plus égalitaires et dans la recherche de solutions communes (Dagher, 2018). Ainsi, au SPAL, « les policiers s'éloignent de leur image de « combattants du crime », pour laisser place à une police plus près du citoyen, plus préventive, qui veille à maintenir le sentiment de sécurité auprès de la population » (Service de police de l'agglomération de Longueuil, 2019, p. 14).

Service de police de Laval (SPL). Le Service de police de Laval (SPL) dessert la ville de Laval, une ville de plus de 439 000 habitants qui a connu un essor économique et démographique important au cours des dernières décennies. Cet essor a engendré de nombreux changements au sein de la population lavalloise (Service de police de Laval, 2020). Il compte plus de 615 policiers qui « travaillent pour maintenir un environnement des plus sécuritaires pour la communauté lavalloise » (Service de police de Laval, 2020).

Le SPL favorise une approche participative dans son analyse des tendances sociales et criminelles. C'est cette approche qui guide ses pratiques policières. Le Service est organisé selon les principes de l'approche communautaire et ses activités sont orientées selon les besoins des citoyens. Des activités de prévention et de rapprochement sont déployées de manière à agir concrètement auprès de la population. Il dispose notamment en son sein d'une unité particulière, « Urgence sociale », dont la fonction est d'assumer une permanence d'évaluation sociale et d'accompagnement des citoyens en cas de sinistre ou éprouvant des situations de détresse (Service de police de Laval, 2020).

3.2.4 Service de sécurité incendie de Montréal (SIM) - Pompiers premiers répondants

Le Service de sécurité incendie de Montréal (SIM) est l'unique corps de sapeurs-pompiers professionnels de l'agglomération de Montréal. Le SIM compte 67 casernes; il est le deuxième plus grand service des incendies au Canada. Il offre le service de premiers répondants; ceux-ci « assurent, dans plusieurs régions du Québec, de par leur proximité à la population, une réponse rapide et efficace pour les situations d'urgence vitale en attendant l'arrivée des techniciens ambulanciers paramédics » (Urgences-santé, 2020c). Le pompier premier répondant fournit des soins de base à une personne dont l'état requiert des premiers soins de stabilisation visant la prévention de la détérioration de l'état d'une personne en détresse (Service de sécurité incendie de Montréal, 2020b).

Le SIM compte 2 807 employés, dont environ 2 430 pompiers et pompières en 2015 (Service de sécurité incendie de Montréal, 2020a).

Lorsqu'en 2005 certaines municipalités de banlieue ont été en partie reconstituées (Gouvernement du Québec, 2005), les services communs à toutes les municipalités, dont le SIM, ont été placés sous l'autorité de l'agglomération de Montréal, créée à ce moment.

En 2005 et en 2006, la direction du SIM a conclu une entente avec les pompiers concernant l'implantation du service de PR, a harmonisé ce service dans les huit casernes qui l'offraient déjà et a élaboré un plan d'extension dans les 58 autres casernes de l'île de Montréal (19 arrondissements et 15 villes liées). (Vérificateur général de la Ville de Montréal, 2012, p. 393)

Aujourd'hui présents dans les 66 casernes permanentes et une saisonnière (île Sainte-Hélène) de l'île de Montréal, « ils interviennent lorsqu'une vie est en danger, par

exemple si une personne éprouve des problèmes cardiaques ou respiratoires » (Service de sécurité incendie de Montréal, 2020b), ce qui fait d'eux des intervenants de première ligne sur un territoire diversifié. Le SIM compte 2 694 employés, dont 2 360 pompiers et pompières en 2018 (Service de sécurité incendie de Montréal, 2018).

3.2.5 Urgences-santé

Urgences-santé est une société publique paramédicale. L'organisme dessert exclusivement les régions administratives de Montréal et de Laval, là où se retrouvent de fortes densités de population au Québec. Urgences-santé est composé d'un Centre de communication santé, de soins préhospitaliers d'urgence, de transport par ambulance ainsi que de transport interétablissements. Urgences-santé a la responsabilité de planifier, d'organiser, de coordonner et d'évaluer les services de la chaîne d'intervention préhospitalière sur les territoires qu'elle dessert (Urgences-santé, 2020a).

Contrairement à d'autres entreprises, Urgences-santé est une organisation entièrement intégrée; son rôle consiste donc à planifier, organiser, coordonner et évaluer les services de la chaîne d'intervention paramédicale, du premier maillon jusqu'au dernier. (Urgences-santé, 2020b)

Il est prévu à l'article 3 de la *Loi sur les services préhospitaliers d'urgence* (Gouvernement du Québec, 2002) que le ministre de la Santé et des Services sociaux a la responsabilité de déterminer les grandes orientations en matière d'organisation des services préhospitaliers d'urgence. Le ministère établit les règles d'évaluation des résultats obtenus par l'ensemble des services préhospitaliers d'urgence, met en place les mécanismes de reddition de comptes permettant de mesurer les résultats et veille à l'application et à l'évaluation des mesures qui en découlent.

3.3 Techniques de collecte de données de terrain

La recherche de terrain a été effectuée par le biais de onze groupes de discussion d'environ quatre heures chacun.

Les objectifs entretenus par la tenue de ces groupes sont :

- Recueillir les récits et les expériences des différents intervenants en regard de leurs interventions en milieux diversifiés;
- Tester une méthodologie de réflexivité en regard des savoirs particuliers aux cultures;
- Identifier les besoins, barrières, obstacles, accélérateurs et stratégies « gagnantes » pour garantir le succès des formations;
- Cibler les connaissances des points de vue des pratiques des divers intervenants.

La technique des groupes de discussion repose sur la dynamique d'un groupe et permet d'explorer et de stimuler les débats autour de chacune des questions du Protocole d'animation des groupes de discussion (annexe 1). Quoique les groupes de discussion soient régulièrement utilisés comme technique de cueillette de données en recherche, il faut toutefois miser sur les forces de cette méthodologie tout en reconnaissant ses limites. Comme le résumait certains auteurs (Baribeau & Germain, 2010), cette technique permet, par la dynamique des échanges, d'encourager l'expression, d'identifier les consensus et les désaccords, de nuancer les propos. Elle permet également des économies de temps parce qu'elle rejoint un grand nombre de participants en peu de temps.

Toutefois, parmi les limites de cette technique, Baribeau et Germain notent que « les participants s'influencent mutuellement (effet boule de neige) provoquant une certaine conformité », que certains ne s'expriment pas et que d'autres monopolisent la parole. En somme, une « subjectivité débridée peut souvent être observée » (Baribeau & Germain, 2010, p. 36). Afin de miser sur les forces de la technique de groupes de discussion et de minimiser ses limites, les groupes de discussion mis en œuvre lors de la cueillette de données de terrain ont été modérés par un animateur professionnel; celui-ci avait pour mandat d'animer les rencontres selon le protocole établi, de s'assurer d'un tour de parole équitable, de demander des précisions, de confronter certaines idées et, lorsque nécessaire, d'aider à reformuler les idées, tout en assurant un déroulement neutre et convivial.

De plus, une assistante de recherche assistait aux groupes de discussion, collaborait au bon fonctionnement logistique, prenait des notes extensives, informait l'animateur de questions complémentaires ou d'approfondissement.

En ce qui concerne le recrutement des participants, celui-ci a été réalisé par le biais d'une invitation aux employeurs. Les responsables des services/corps professionnels visés ont d'abord été contactés par courriel. En réponse à ce courriel, la personne responsable donnait ou non son accord pour une rencontre pour obtenir plus d'informations sur le projet. Le recrutement a ensuite été organisé avec la personne responsable de chaque secteur d'intervention. Les personnes invitées et volontaires aux groupes de discussion ont reçu un courriel contenant les informations de recrutement ainsi que les conditions de cueillette de données (annexe 2). Des échanges téléphoniques ont permis de clarifier les doutes. Tous les participants étaient volontaires.

Les participants étaient regroupés selon des critères géographiques urbains : villes de Montréal, Laval et Longueuil. Pour compléter la sélection des participants et participantes, les responsables ont été invités à considérer les critères suivants : égalité entre les sexes, mixité d'expérience professionnelle.

En somme, les participants ont pu permettre de mettre en lumière un certain nombre d'enjeux, de connaissances, d'obstacles, de conseils et de situations. L'objectif est de susciter les réflexions, de proposer diverses opinions afin de guider les prochaines étapes du projet.

Enfin, les points de vue exprimés sont authentiques et rapportés de manière détaillée. Les propos ne sont pas toujours consensuels parmi les participants ni représentatifs des points de vue des auteurs du rapport.

3.4 Déroulement de la collecte de données

Les rencontres des groupes de discussion pour cinq secteurs ciblés se sont déroulées entre le 19 octobre 2019 et le 19 février 2020, à Montréal, à Laval et à Longueuil. Elles se déroulaient habituellement dans un lieu géographiquement central au secteur d'intervention. À noter qu'à l'origine, six secteurs étaient prévus. Des groupes de discussion pour le sixième secteur, les agents du Service correctionnel, n'ont pu être réalisés parce que, suite à l'arrivée du coronavirus, le décret concernant la distanciation sociale en a empêché la réalisation.

Un formulaire de renseignements généraux (annexe 3) permettant de préparer leur profil (âge, sexe, scolarité, années d'expérience, lieu de travail, etc.) ainsi qu'un formulaire de consentement (annexe 4) assurant l'anonymisation des informations recueillies ont été remplis par les participants, à l'exception d'un seul qui n'a pas rempli le formulaire. Chaque rencontre a été enregistrée en format audio après avoir obtenu le consentement des participants.

3.5 Description des participants

Quatre-vingt-cinq (85) personnes ont participé à onze groupes de discussion. Chaque groupe était composé de cinq à neuf personnes en provenance des cinq secteurs ciblés.

Les 85 participantes et participants, tous secteurs d'intervention confondus, représentent 39 femmes et 46 hommes. L'âge moyen des participants est de 43 ans. L'expérience moyenne des participants est de 12,5 années de service dans leur poste actuel. Plus de la moitié des participants (44) ont également acquis de l'expérience dans d'autres régions du Québec et le tiers (28) d'entre eux a également occupé des postes connexes à leur fonction actuelle.

Chaque participant a fourni son évaluation individuelle quant à ses compétences interculturelles avant la discussion de groupe, en réponse à la question suivante :

Figure 1 *Question : Évaluation de ses connaissances interculturelles*

| | | |
|--|----------------|---------------|
| Selon vous, quel est votre niveau de connaissances interculturelles (connaissances des différentes cultures et communautés)? | | |
| Bonnes _____ | Moyennes _____ | Faibles _____ |

En lien avec les connaissances antérieures, les participants ont noté leur niveau de connaissances interculturelles sur une échelle (1 = bonnes, 2 = moyennes et 3 = faibles). La moyenne se situe à 1,71 dans l'ensemble des groupes.

Figure 2 *Question : Motivation pour l'apprentissage de compétences interculturelles*

| |
|--|
| Quelle est votre motivation pour ces apprentissages? |
| Grande _____ Moyenne _____ Faible _____ |

Sur une même échelle, ils ont également été invités à décrire leur motivation à recevoir une formation en compétences interculturelles. La moyenne rapportée se situe à 1,18 pour l'ensemble des groupes.

3.6 Méthodes d'analyses des données

Les enregistrements audios des groupes de discussion ont constitué un corpus pour chaque secteur d'intervention. Celui-ci a tout d'abord été transcrit dans Excel selon une première catégorisation tirée du protocole d'animation. Ces éléments ont été complétés à l'aide des notes de terrain prises par l'assistante de recherche. Le corpus a ensuite été soumis à une première analyse pour en rédiger un premier bilan provisoire. La deuxième étape d'analyse et de rédaction, pour donner suite à ce bilan provisoire, a été complétée à l'aide de NVivo afin d'effectuer une deuxième analyse plus fine et plus complexe avec des catégorisations plus précises. Cette deuxième étape a donné lieu à un deuxième bilan incorporant des citations et des exemples pour chacun des constats.

Une contrevérification des éléments repérés a été effectuée ainsi : deux autres personnes du comité scientifique ont lu les transcriptions et les bilans provisoires qui en émergeaient. En suivi aux commentaires, une troisième écriture du bilan de chaque secteur d'intervention a été rédigée. Parallèlement, les enjeux communs à chaque secteur d'intervention ont été dégagés. Par la suite, les bilans ont été partagés et contrevérifiés par les autres membres de l'équipe. Enfin, les outils pédagogiques suivants ont été construits : connaissances transversales (section de ce rapport) ainsi qu'une suggestion de canevas d'atelier de codéveloppement des compétences a été généralement planifié (annexe 5).

3.7 Recherche documentaire

La recherche documentaire, son analyse et sa synthèse se sont déroulées en trois temps.

Tout d'abord, nous avons dressé un plan préliminaire d'informations potentiellement nécessaires qui pourraient constituer une banque de données à l'intention des intervenants, tous secteurs confondus. Ce contenu d'un premier niveau de formation est de caractère général et transversal axé sur les connaissances en matière d'immigration, selon diverses thématiques : énoncés de principes, concepts, histoire, contexte d'immigration, démographie et cadres réglementaires.

Ce bilan provisoire a ensuite été vérifié en regard des propos des participants lors des groupes de discussion.

Enfin, nous avons rédigé des synthèses pédagogiques des documents sélectionnés afin de permettre une acquisition rapide de ces connaissances; les documents sources peuvent être consultés par les intervenants souhaitant un approfondissement du sujet.

4. Bilans sectoriels portant sur le développement de compétences interculturelles en milieux d'intervention

Dans cette section, nous présentons les résultats de la recherche de terrain.

Nous présentons tout d'abord les cinq thématiques pertinentes qui ont émergé comme étant partagées par les participants de tous les secteurs d'intervention sélectionnés. Il s'agit du sens à donner au mot culture, à celui de compétences interculturelles, à la perception des enjeux harmonie/conflits, au rôle de la langue dans les relations interculturelles (française et autres) et à l'opposition « nous et les autres ».

Ensuite, nous présentons séparément, de manière détaillée et justifiée par des citations anonymisées dont le verbatim peut être consulté à l'annexe 9, les résultats des groupes de discussion pour chaque secteur d'intervention. En général, ces sections se divisent entre l'état de la situation (concepts, acquis en compétences interculturelles, particularités aux relations interculturelles, types de relations et bonnes pratiques), les enjeux courants (enjeux spécifiques et enjeux systémiques) et les besoins (connaissances à développer, approches pédagogiques souhaitées, formats, populations à former et contraintes).

La présentation de cette section, incluant les thématiques communes et les points de vue des participants de chaque secteur d'intervention, prend la forme de descriptions détaillées afin de conserver l'esprit et la lettre des propos des participants. Lorsque des informations complémentaires sont offertes, elles sont introduites par l'expression : « Il est à noter que... ».

La présentation de cette section prend la forme de descriptions détaillées émaillées de citations afin de conserver l'esprit et la lettre des propos des participants. Lorsque des informations complémentaires sont offertes, elles sont introduites par l'expression : « Il est à noter que... ».

4.1 Thématiques partagées par tous les secteurs d'intervention

4.1.1 Résumé des constats pour tous les secteurs

Concepts et conceptions

1. Les participants des groupes de discussion définissent la culture de manière à couvrir ses dimensions conceptuelles, à savoir un ensemble de manières de penser, de sentir et d'agir, ainsi qu'un processus dynamique, sans pour autant fournir de définition précise et approfondie. Les notions de culture et d'origines ethnoculturelles sont parfois utilisées de manière concurrente.

Constats liés aux milieux

2. En général, les participants des groupes de discussion reconnaissent que l'interculturel est partie intégrante de leurs interventions, mais jugent que ce sont surtout leurs expériences pratiques avec les clients ou collègues issus de l'immigration qui les forment à l'interculturel.

3. Face aux conflits interculturels issus de la perception des rapports homme-femme, les participants estiment n'avoir que deux recours : poursuivre leur intervention, malgré les circonstances, ou se retirer et accepter une situation d'incompréhension culturelle.

4. Selon les participants, l'approche adoptée par l'intervenant joue un rôle essentiel dans la relation qu'il construit avec le client. La considération des différences culturelles dans cette approche permet de favoriser la conciliation et le bon déroulement des interventions.

5. Les participants disent ne pas disposer d'outils assignés à la résolution de problèmes liés à la langue de communication et doivent souvent improviser pour les résoudre.

6. Les différences dans la compréhension et l'application des règles de fonctionnement de la société québécoise engendrent, chez certains participants, le désir d'imposer les normes qui leur sont familières.

Constats liés aux formations

7. Les constats principaux des participants qui ont reçu une formation en interculturel sont principalement à l'effet de l'inadéquation de ces formations en regard de leurs besoins en matière de format et de contenus, ce qui nuit selon eux au désir de suivre d'autres formations. Paradoxalement, tous les participants évoquent l'insuffisance de sensibilisation des intervenants comme étant un facteur pouvant expliquer le manque d'intérêt à suivre des formations propres au domaine.

4.1.2 Diverses interprétations accordées au concept de culture

Pour tenter une définition de la culture, les participants de l'ensemble des groupes de discussion répondent de manière collective et spontanée par l'usage de différentes notions qui sont catégorisées dans cette section.

Certaines notions sont liées à la vie en communauté, comme les valeurs, les célébrations, les traditions, les coutumes, les croyances et religions, les mœurs ainsi que l'alimentation. De plus, les participants définissent la culture en ciblant des notions se rapportant à la socialisation primaire des individus que sont la famille et l'éducation. D'autres éléments portent sur la dimension de l'ethnicité, comme les racines, le patrimoine ou la langue. Ils ajoutent des différences individuelles telles que l'identité, la nationalité, l'âge, le sexe et l'orientation sexuelle. Enfin, certaines notions utilisées par les participants sont liées à la culture comme champ de connaissances, avec l'art, la littérature ou l'histoire.

Au fil des discussions, certains participants ont tenté de proposer une définition plus précise du concept et ont abordé des axes se rapprochant de la définition dynamique et expérientielle de la culture. Les participants abordent ainsi l'aspect intuitif de la culture, et évoquent l'idée que la culture est perceptible de manière objective dès la rencontre avec l'autre, notamment par la langue employée par les individus. D'autres participants ajoutent l'enjeu de normes communes aux cultures, qu'ils appellent codes partagés ou codes culturels, et qui forment, selon eux, un ensemble de références partagées par les individus appartenant à une même culture. Un participant ajoute que la culture se définit également par son aspect expérientiel et dynamique, expliquant qu'elle n'est pas inerte, mais que la culture des individus évolue à la rencontre d'autres cultures (P40) en un processus qui se transforme avec le temps, et qui peut même disparaître si elle est surplombée par une culture plus dominante, évoquant le phénomène d'acculturation. Enfin, des participants mettent en avant l'existence de la culture d'entreprise, qu'ils appellent « culture organisationnelle » (P46) ou « culture de travail » (P59) expliquant que chaque milieu de travail détient des valeurs et attitudes partagées par les employés.

Les participants aux groupes de discussion définissent la culture de manière à couvrir ses dimensions conceptuelles, à savoir un ensemble de manières de penser, de sentir et d'agir, ainsi qu'un processus dynamique, sans pour autant fournir de définition précise et approfondie. Les notions de culture et d'origines ethnoculturelles sont parfois utilisées de manière concurrente.

4.1.3 Diversité de connaissances en regard des compétences interculturelles

Quant à la notion de compétences interculturelles, plusieurs participants la définissent comme relevant de ce qui a trait aux relations interculturelles, à la connaissance des différences culturelles, ainsi qu'à la communication interculturelle. Cette notion de compétences interculturelles est fréquemment employée par les participants, pour

décrire, par exemple, leurs habiletés à résoudre des problèmes de communication ou de compréhension avec leurs clientèles issues de l'immigration. Toutefois, aucun participant ne tente d'en fournir une définition. D'autres participants peinent à la comprendre et demandent à l'animateur de la définir.¹

Les connaissances émanant de formations en matière de compétences interculturelles des participants sont également très hétérogènes. D'une part, deux groupes ont reçu une formation en 2019; ces participants estiment que le fait d'être formés et sensibles à la question de l'interculturel leur permet d'intégrer cette dimension dans leur quotidien professionnel. À titre d'exemple, une participante exprime que, sans avoir assisté aux formations, elle n'aurait pas réagi de la même manière lors de certaines interventions, ce qui lui a permis de se rendre compte que les connaissances acquises en formation ont un impact concret sur ses pratiques professionnelles et sur sa vision de la société.

D'autre part, les autres participants soulignent qu'ils n'ont pas bénéficié d'une formation spécifiquement axée sur le développement des compétences interculturelles offerte par leur organisation. Ils ressentent des carences à cet égard dans leurs interventions. De manière générale, les participants, toutes provenances confondues, s'entendent pour dire qu'ils n'ont pas accès à des formations adéquates à leurs réalités de travail ni au développement de compétences leur permettant de faire face aux problématiques concernant l'interculturel. Au fil des discussions, les participants expliquent, de manières différentes, qu'ils reconnaissent que les enjeux liés à l'interculturel font partie intégrante de leurs interventions étant donné qu'ils rencontrent beaucoup de clientèle issue de l'immigration et qu'il leur est donc nécessaire d'être mieux outillés pour faciliter leur travail.

Les participants indiquent que ce sont surtout leurs expériences pratiques avec les clients ou collègues issus de l'immigration qui les forment à l'interculturel, ce qui laisse entrevoir un manque d'encadrement potentiel fourni par leurs organisations.

En général les participants reconnaissent que l'interculturel fait partie intégrante de leurs interventions, mais jugent que ce sont surtout leurs expériences pratiques avec les clients ou collègues issus de l'immigration qui les forment à l'interculturel.

4.1.4 Enjeux : « harmonie/conflits » dans les rapports interculturels

La section suivante dresse un portrait, à travers une analyse globale des informations fournies par les participants de tous les groupes de discussion, des situations où l'interculturel est un vecteur de conflit, mais tente aussi de saisir les situations où l'interculturel n'a aucune influence sur les liens interrelationnels. En somme, il s'agit ici de retracer et de décrire les situations interculturelles qui posent des problèmes ou des défis – autant pour les intervenants que pour les personnes desservies. Les exemples mobilisés n'ont pas pour but de stéréotyper les comportements culturels, mais de mettre en lumière certains axes et enjeux interculturels communs aux différents secteurs. Le tableau 1 les résume.

Tableau 1 *Enjeux de « conflit/harmonie » dans les rapports interculturels*

| Type d'enjeux | Exemples |
|---------------------|---|
| Enjeux conflictuels | Incompréhensions Incompréhension des attitudes non verbales et mauvaise interprétation (par exemple, regarder ou non dans les yeux). Intervention dans des lieux de culte et tolérance des pratiques religieuses. |
| | Communications dans l'intervention Rapports homme/femme selon les normes culturelles. Besoin de légitimer l'intervention. Accusations possibles ou vécus de pratiques racistes. |
| Enjeux harmonieux | Alliance plus facile dans l'urgence Disposition des intervenants à faciliter la relation d'aide |

Interculturel : l'enjeu des normes de travail. La rencontre entre des intervenants travaillant sous les normes de travail québécoises et des clients immigrants habitués à suivre des normes différentes peut parfois s'avérer conflictuelle selon les participants aux groupes de discussion. À cet égard, les différents groupes interrogés mettent l'accent sur certaines difficultés auxquelles ils font face quotidiennement. Ces enjeux sont à la fois issus d'une communication inefficace, mais également d'une incompréhension de l'autre ou encore de lacunes dans la connaissance du fonctionnement des institutions et de leurs normes. Ces enjeux limitent, selon les participants, leur capacité à travailler efficacement, quel que soit leur secteur d'intervention.

Problèmes de compréhension : les comportements non verbaux. Dans les différents groupes, des participants expriment leurs incompréhensions face aux comportements de certains clients issus de l'immigration. En ce sens, ils décrivent que certains problèmes proviennent du non verbal des individus. Par exemple, certains expliquent la frustration ressentie lorsque des clients ne les regardent pas dans les yeux, ou ne s'adressent pas à eux directement.

L'enjeu du regard est d'ailleurs souligné dans différents groupes; les ressentis exprimés par les participants permettent de faire part de deux cas de figure. D'une part, certains participants expliquent que lorsqu'un individu ne les regarde pas directement cela crée un inconfort, voir une tension, notamment pour l'intervenant. C'est ensuite la réaction de l'intervenant qui peut engendrer l'inconfort du client puisque les attitudes adoptées

par certains clients sont vécues comme des « manques de respect » (P74), alors qu'au contraire leurs codes culturels indiquent une marque de respect. La question du respect est par ailleurs entendue et appliquée de manières différentes selon la culture des individus, ce qui engendre des tensions lorsqu'un intervenant ne s'en rend pas compte, et peut biaiser son intervention.

D'autre part, plusieurs participants maintiennent que le regard est également signalé comme étant un vecteur de la « méfiance » (P27) des individus auprès desquels ils interviennent. Certains expliquent se sentir parfois « agressés » (P46) par les regards oppressants de clients.

Le ressenti des participants dans ces différents cas de figure signale une frustration liée à une situation où le non verbal entraîne un malentendu culturel. Lorsque les participants font face à des comportements qui ne leur sont pas familiers, ils disent avoir tendance à vivre cette situation de manière personnelle, ne prenant pas nécessairement en compte la dimension culturelle de ces actions, ainsi que les différences de perceptions de chacun des partis.

Pratiques religieuses. Les participants, tous groupes de discussion confondus, expliquent également être parfois confrontés à des situations où ils ressentent une gêne face à certaines pratiques religieuses qu'ils rencontrent dans leur contexte d'intervention. Que ce soit lors d'interventions dans les lieux de culte, ou qu'il s'agisse de savoir quelle attitude adopter face à des demandes relatives à la pratique d'un culte, plusieurs participants expriment qu'ils ne savent pas comment réagir lorsque la variable de la pratique religieuse est présente dans une intervention. Ils s'interrogent notamment sur les limites qui doivent être fixées entre la tolérance de la pratique culturelle ou religieuse dans un espace public et les conditions d'intervention de l'intervenant.

Problèmes de communication : justifier l'intervention. De manière générale, les participants aux groupes de discussion abordent certains malaises liés à leur manière d'interagir avec une personne issue de collectivités ethnoculturelles.

Les participants décrivent la situation suivante : lorsqu'ils interviennent auprès d'un individu issu de l'immigration, ils doivent prendre davantage de temps pour expliquer et justifier leurs actions, ce qui rend leur travail plus complexe. À titre d'exemple, une participante (P36) évoque le souci des membres de son équipe de légitimer leurs interventions en situation interculturelle, employant des pratiques adaptées qui permettent d'assurer la coopération des individus; elle décrit devoir prendre davantage de temps pour expliquer les normes en vigueur sur le territoire et montrer la nécessité de son action. Elle explique que cette démarche permet ainsi de montrer qu'il ne s'agit pas de procédures arbitraires ni discriminantes.

Les participants semblent également redouter les réactions de certains clients et peinent à savoir quels outils sont les plus appropriés pour maîtriser une intervention auprès d'une clientèle issue de collectivités ethnoculturelles. Ce souci explique l'importance donnée à la justification de certaines actions, c'est-à-dire la démonstration que les procédés font partie intégrante des normes d'intervention.

Normes culturelles et rapports homme/femme. La perception du respect des normes culturelles acquises par les individus implique d'autres expériences pour les

participants. En effet, ceux-ci mettent l'accent sur la difficulté rencontrée lorsque les différences culturelles entre les intervenants et les individus amènent à une perception différente du genre et des rapports homme-femme. Plusieurs participants, issus de différents secteurs, expliquent leurs difficultés à entrer en communication avec des femmes issues de certaines cultures, plus encore lorsque l'intervenant est un homme. Ils expliquent que la communication directe avec les femmes est parfois difficile, dès lors qu'elles ne sont pas habituées à parler en leur nom lorsque leur mari est présent, y compris pour ce qui les concerne directement. Dans ces circonstances, les participants expliquent qu'il leur est difficile de réagir et qu'ils peinent à déterminer s'ils doivent parler à une femme en passant par un homme, ou imposer leur autorité professionnelle pour communiquer directement avec la femme. Un participant déclare à ce sujet que « [si] tu peux pas parler aux femmes, [...] comment est-ce qu'on peut faire? » (P41). Lors de ces situations, certains participants disent imposer leurs normes pour interagir directement avec les clientes et « faire sortir le mari » s'ils en ont la possibilité (P70).

Le sujet de la perception du genre, selon les différentes cultures, engendre également d'autres sources de conflits. Certaines participantes expliquent qu'elles rencontrent parfois des problèmes de communication avec des individus masculins, notamment pour imposer leur autorité et exercer normalement leur profession. Certains individus refusent de rencontrer une intervenante femme et ne leur accordent « aucune marque de respect » (P79). Cette situation entache la relation de confiance que l'intervenante essaye d'établir et mène, soit à l'acceptation qu'elle ne peut intervenir, soit à « l'imposition de son autorité » (P23). Les participantes partagent leur incompréhension ainsi que la frustration qu'elles ressentent lorsque le genre apparaît comme un obstacle à leur travail. De plus, les participants sont conscients que leurs réactions, si elles sont contestées, peuvent mener à des plaintes, ajoutant ainsi une pression supplémentaire à leur prise de décision et à leurs interventions.

Face aux conflits interculturels issus de la perception des rapports homme-femme, les intervenants estiment n'avoir que deux recours : poursuivre leur intervention, malgré les circonstances, ou se retirer et accepter la situation d'incompréhension culturelle.

Ces difficultés sont des exemples de situations interculturelles où les intervenants sont, selon eux, livrés à eux-mêmes; à leur avis, ces situations nécessitent une assistance leur permettant de s'assurer qu'ils adoptent une réaction appropriée. Ces exemples permettent également de constater que, face à ces situations, les intervenants estiment n'avoir que deux recours : poursuivre leur intervention, malgré les circonstances, ou se retirer et accepter la situation et l'incompréhension culturelle qui en résulte.

L'enjeu du racisme. Lors de rencontres interculturelles, les participants des groupes de discussion soulignent l'existence de préjugés dont ils sont parfois victimes. À la fois, les intervenants peuvent être accusés de racisme de manière qu'ils disent injustifiée, mais en être également les victimes selon leurs propos.

Lorsque les intervenants ne peuvent pas répondre aux besoins d'accompagnement des clients, certains participants expliquent qu'ils peuvent rapidement être accusés de

racisme. Ils mentionnent également ne bénéficier d'aucun moyen organisationnel pour s'en protéger. Dans certains cas, ces accusations peuvent survenir alors que le participant estime ne pas disposer de moyens organisationnels pour répondre positivement à la demande du client et se retrouver alors désigné comme raciste.

D'autres participants expliquent être parfois les victimes d'attitudes discriminatoires de la part de clients qui refusent leur intervention.

En résumé, l'enjeu de la perception des préjugés semble peser davantage lors des rencontres interculturelles, ce qui peut conduire les intervenants à être accusés de pratiques discriminatoires ou racistes, de manière qui, selon eux, sont plus ou moins justifiées. Les intervenants disent également subir ces discriminations particulièrement s'ils appartiennent à une minorité visible, ce qui rend difficile l'exercice de leur profession.

En somme, selon les participants, la rencontre interculturelle peut parfois s'avérer conflictuelle et engendrer des blocages qui ne permettent pas la construction d'une relation de confiance nécessaire lors d'une intervention d'aide; elle en limiterait l'efficacité.

Aller au-delà des frontières interculturelles. Au-delà des incompréhensions interculturelles, les participants aux groupes de discussion montrent également que si l'interculturel peut être une barrière que les intervenants doivent, dans certains cas, franchir, certains facteurs semblent au contraire faciliter les interactions et les interventions. C'est notamment le cas dans les situations qui sont maintenant décrites.

Alliance plus facile dans les situations d'urgence. Lorsque les individus ressentent un besoin d'aide immédiat, il est plus facile pour les intervenants de créer une alliance et d'intervenir efficacement. Par exemple, plusieurs participants expriment que dans certaines situations et certains contextes la communication est plus facile :

Normalement quand c'est vraiment évident qu'il y a une problématique... Quand une personne est en arrêt cardiorespiratoire. Personne ne va s'obstiner pour dire « non, touches-y pas », mais pour les petits détails, les petits bobos des fois les gens se braquent un peu plus. (P38)

Selon les participants, un tel exemple permet de rendre compte que les différences culturelles, tout comme les problèmes de compréhension et de communication, peuvent être temporairement dépassées lors d'une situation d'urgence ou d'un besoin d'aide.

Prise en compte de la diversité : des relations plus faciles. Lors des discussions, les participants ont indiqué que la relation d'aide peut être facilitée lorsque les intervenants prennent en compte la dimension interculturelle de leurs interventions. En ce sens plusieurs participants exposent leur compréhension face à la différence et tentent de réagir en prenant cet élément en considération lors de leurs interventions; ils considèrent que l'interculturel « n'est pas un obstacle » (P64). Plusieurs affirment leur volonté d'aider tous les individus de manière équitable et sans discrimination. En ce sens, un participant explique que lors de son intervention avec un client issu d'une

collectivité ethnoculturelle, il travaille à établir une compréhension mutuelle « indépendamment du contexte culturel » (P61).

Certains participants soulignent que l'approche adoptée par l'intervenant, soit sa façon de communiquer et d'aborder le problème du client, joue un rôle important dans la relation qu'il construit avec l'individu, et, de ce fait, dans la qualité de son intervention.

Selon les participants aux groupes de discussion, l'approche adoptée par l'intervenant joue un rôle essentiel dans la relation qu'il construit avec le client. La considération des différences culturelles dans cette approche permet de favoriser la conciliation et le bon déroulement des interventions.

Lorsque cela est possible, la conciliation est valorisée par plusieurs participants, qui se disent prêts à prendre les dispositions appropriées pour le bon déroulement de leurs interventions et pour l'entente et la compréhension. Ils soulignent toutefois qu'une limite évidente serait cependant de prétendre que le fait d'être ouvert du côté de l'intervenant peut résoudre toutes les problématiques interculturelles, car une relation est à deux sens; les participants rapportent être eux-mêmes mal compris.

4.1.5 Langue de communication : entre improvisation et incertitude

Les participants des différents groupes mettent l'accent sur l'enjeu que représente la langue, celle-ci étant l'outil essentiel de communication entre les intervenants et leurs clients. Lorsque les individus ne peuvent pas communiquer, l'intervention est plus difficile et requiert des procédés hors-normes.

Selon les participants, la langue représente parfois un mur qu'il est difficile d'abattre dès lors que ses fondements reposent sur les législations. Certains participants indiquent que la seule langue officielle du Québec est le français, mais que, dans l'usage, il arrive que les intervenants parlent anglais; pourtant, ce n'est pas le cas de tous. Ainsi, si les clients ne peuvent s'exprimer ni en français ni en anglais, le problème se pose et crée une impasse. Dans ces conditions les participants font référence à trois cas de figure possibles.

Le premier est celui de la demande d'un interprète, soit un intervenant externe, parlant la langue dans laquelle s'exprime l'individu, et traduisant pour l'intervenant. Cependant, dans certains cas, en dépit de la demande, les clients n'en sont pas systématiquement accompagnés. Parfois, ce sont les enfants qui font office d'interprètes pour leurs parents, en dépit de leur jeune âge, ce qui rend la communication difficile.

Le second est celui où un des intervenants maîtrise, à des degrés différents, la langue du client, et peut donc essayer de communiquer dans une autre langue que le français et l'anglais. Le problème de ce cas de figure est que les intervenants ne disposent pas

nécessairement d'une personne s'exprimant dans la langue du client, ou que cette personne n'est pas toujours disponible pour intervenir. De plus, ce processus rend l'intervention plus complexe puisque les participants expliquent qu'ils ne peuvent pas entrer en contact direct avec les individus, et ne peuvent donc pas créer de lien de confiance avec eux.

Le dernier cas de figure implique que les intervenants utilisent avec leurs clients des outils en ligne de traduction automatique, rendant la communication possible, mais imprécise et complexe.

Ces différentes expériences dont font part les participants aux groupes de discussion mettent en lumière les limites de leurs interventions en matière de langue : ils disent ne pas disposer d'outils assignés à la résolution de ce problème et doivent improviser pour le résoudre par leurs propres moyens.

Les participants disent ne pas disposer d'un outil assigné ni d'une procédure claire en lien avec la résolution des problèmes de langue de communication et doivent improviser pour les résoudre.

4.1.6 Tensions liées à l'identité : Nous et les autres

Outre les enjeux liés aux normes du travail, certaines tensions peuvent avoir d'autres origines, selon les participants rencontrés lors des groupes de discussion. Ces tensions sont évoquées dans la présente section; celle-ci a pour but de comprendre les tensions liées principalement à l'identité.

Les participants évoquent à cet effet une distinction entre les intervenants essentiellement d'origine franco-qubécoise, attachés aux identités et conceptions traditionnelles du Québec, et les individus considérés comme « étrangers » à ce groupe. Cette tension est perceptible dans les différents secteurs et fait transparaître un certain attachement traditionnel envers une certaine notion de la société québécoise, notamment à travers l'usage répété de l'expression « on est au Québec ici ». Cet attachement semble lié à deux enjeux particuliers que sont la défense de la culture et de la langue françaises ainsi que la défense de l'égalité de tous face aux règles.

Tableau 2 *Enjeux inhérents à « Nous et les autres »*

| Principes | Applications |
|--|--|
| Défense de la culture québécoise et de la langue française | Perceptions contraires des participants quant à la culture québécoise : a) exclusive, et encadrée par des normes, notamment linguistiques. b) inclusive et accueillante, favorisant l'intégration de l'autre qui fait partie de cette société. |

| | |
|---|---|
| Égalité face aux règlementations du Québec | Impositions de normes considérées comme étant propres à la société québécoise. |
| | Tendance à l'imposition face aux comportements qui ne sont pas familiers. |

Défense de la culture et de la langue françaises. La défense de la langue et de la culture françaises est un enjeu marquant pour les participants. Les participants utilisent des expressions comme : « ici au Québec », « nous au Québec ». Ils soulignent leur attachement au respect de la culture qu'ils considèrent être celle, traditionnelle, du Québec.

La défense de la langue française comme outil principal de communication est très importante pour certains participants, y compris dans leur travail. En dépit de la possibilité de s'exprimer en anglais, des participants défendent le fait qu'ils ne souhaitent pas utiliser l'anglais dans leur travail étant donné que les individus, même immigrants, devraient parler le français. Une participante rappelle que l'anglais n'est pas obligatoire, et explique même que parfois certains ne souhaitent pas offrir cette possibilité : « on veut pas l'offrir en anglais » (P70). Cet enjeu est également évoqué par un rappel par les participants de certaines législations, comme la nécessité pour les commerces d'afficher leur marque de commerce en français (P46).

De plus, une participante met en exergue le fait que ces revendications peuvent également être issues de la clientèle québécoise. Elle explique son expérience :

Je me souviens pas c'était quelle thématique, mais y'avait quelque chose d'écrit en deux-trois langues. Une signalisation pour les enfants, quelque chose de très ludique [...]. Et c'est un pur Québécois pur laine qui est venu nous dire « ici c'est francophone ». (P51)

Ces exemples montrent la place centrale qui est donnée à la langue et à la culture françaises par certains participants attachés à la défense de ce qu'ils considèrent être la culture du Québec.

D'autre part, la société québécoise est également décrite comme étant ouverte et accueillante. Plusieurs participants expliquent que, selon eux, l'image que le Québec renvoie à l'étranger est celle d'une société ouverte à la pluralité des cultures et qu'il est facile de s'y intégrer socialement.

Ainsi, il existerait une certaine ambivalence dans la lecture de la société québécoise par les participants, ce qui fait que certains ont tendance à s'ouvrir sur les différences et intégrer les cultures différentes, tandis que d'autres défendent leurs codes culturels au risque de rejeter l'autre.

À l'inverse, d'autres participants décrivent que plusieurs personnes issues de l'immigration ont tendance à se positionner à l'extérieur du système québécois et à comparer systématiquement le fonctionnement du Québec avec celui de leur pays d'origine. L'un d'entre eux explique avoir entendu certains clients utiliser l'expression « vous, au Québec », impliquant qu'ils ne se sentent pas appartenir au groupe. Le

participant exprime son impulsion d'indiquer à ces individus qu'ils font partie intégrante du pays et de la province, et qu'ils ne devraient pas s'exclure du système (P7).

Égalité face aux règles de fonctionnement. La défense des règles de fonctionnement de la société québécoise transparait également chez certains participants qui font part de leur attachement à ces règles de vie. D'une part, les participants valorisent l'idée que ce sont « les autres » qui doivent s'adapter au Québec. Par exemple, un participant explique que lors de ses interventions, il a expliqué à des individus « je viens t'aider pis t'es au Québec » (P47); la position de son intervention est que les individus issus de l'immigration doivent se conformer aux règles indiquées par l'intervenant. C'est la tendance à l'imposition des normes québécoises dans les façons de faire de plusieurs intervenants, expliquent-ils. Cette perception est également mentionnée par une participante qui explique ne pas hésiter à défendre les normes qui lui sont familières lorsqu'elle fait face à un comportement qui est, selon elle, inacceptable (P70).

D'autre part, des participants indiquent que ces revendications peuvent également provenir d'autres membres de la communauté québécoise. Cela engendre, de la part de certains intervenants, le désir d'imposer les normes qui leur sont familières, décrites comme étant celles de la société québécoise.

Les différences dans la compréhension et l'application des règles de fonctionnement de ce qui est décrit comme étant la société québécoise engendrent, chez certains participants, le désir d'imposer les normes qui leur sont familières.

4.1.7 Conclusion des thématiques partagées par tous les secteurs d'intervention

En somme, cette section a permis de présenter, indistinctement des différents secteurs et groupes de discussion, certains enjeux communs à l'ensemble des groupes. En effet, ils parviennent à s'accorder sur le fait qu'ils n'ont, pour une grande majorité, pas fréquemment assisté à des formations axées exclusivement sur les compétences interculturelles. Les formations existantes sont largement décrites comme étant peu spécifiques et peu adéquates à ce que les participants perçoivent comme étant la réalité du travail. Un certain manque d'encadrement organisationnel est mis en lumière pour certains secteurs, hormis pour le cas des deux groupes qui ont reçu une formation récente dans le domaine.

Les constats principaux des participants qui ont reçu une formation sont principalement l'inadéquation du format et des contenus; celle-ci nuit selon eux au désir de suivre d'autres formations. Paradoxalement, tous les participants évoquent le manque de sensibilisation comme étant un facteur pouvant expliquer le manque d'intérêt à suivre des formations propres au domaine.

Les discussions ont permis de constater que la rencontre interculturelle peut parfois s'avérer conflictuelle et engendrer des incompréhensions, des inconforts, des plaintes posées par les clients, mais aussi par les intervenants; cela implique même parfois des interventions d'acteurs externes à la relation de service. Ces relations conflictuelles amènent aussi parfois l'intervenant à forcer l'utilisation rigide d'une procédure. Ces cas de figure ne permettent pas toujours la construction de la relation de confiance nécessaire dans une intervention d'aide et en limitent dans certains cas l'efficacité. Les participants soulignent ces obstacles pour lesquels ils démontrent le besoin de développer les compétences interculturelles adéquates.

La langue de communication est apparue comme un enjeu sensible dans les interventions en situation interculturelle. En effet, les participants mentionnent ne pas bénéficier de ressources formelles ni de procédure claire et adaptée pour y répondre. En guise d'outils et de stratégies, ils évoquent la maîtrise d'une langue étrangère par l'intervenant ou par un collègue, le recours à un interprète, ou encore l'utilisation d'outils de traduction en ligne. Ils soulignent toutefois que ces outils et stratégies peuvent nuire à la communication directe avec les clients ainsi qu'à la bonne compréhension entre individus.

De plus, certains aspects peuvent faciliter la relation, selon les participants; ceux-ci indiquent que s'ils sont informés et sensibles aux enjeux interculturels et aux différences de codes culturels, ils acquièrent une plus grande disposition à la conciliation et à l'adoption d'approches adéquates, permettant ainsi de communiquer avec les individus et d'assurer le bon déroulement des interventions.

Enfin, un dernier enjeu se profile selon les participants : celui d'une distinction qui existerait entre ceux qui font partie de la société québécoise et ceux considérés comme étant les autres. Cet enjeu conduit certains intervenants à défendre ce qu'ils considèrent être la culture et la langue québécoises et le fonctionnement de sa société. Pour d'autres, cet enjeu a pour effet d'engendrer des incompréhensions lorsque les individus tentent, chacun de leur côté, d'imposer leurs codes sans procéder à une conciliation des différences.

4.2 Bilan du secteur d'intervention des bibliothèques

4.2.1 Résumé des constats pour le secteur d'intervention des bibliothèques

Concepts généraux et conceptions

1. Pour les participants du secteur d'intervention des bibliothèques, le concept de culture est généralement associé aux collectivités ethnoculturelles, mais ils reconnaissent que le concept est plus variable et plus nuancé qu'une appartenance à une collectivité ethnoculturelle.

Constats spécifiques au milieu

2. Les participants du secteur des bibliothèques soulèvent l'idée que le rôle des bibliothèques va au-delà des services traditionnels, devenus davantage relationnels, étant donné qu'elles offrent un service informationnel mais aussi social. Faciles d'accès, les bibliothèques sont donc devenues des milieux de plus en plus inclusifs.

3. Selon les participants, le peu de mise en valeur de la culture québécoise en bibliothèque entraîne souvent un malaise par rapport à la mise en valeur d'autres cultures.

4. Certaines façons de faire qui relèvent des codes culturels distincts de celui de la société d'accueil créent des malaises et des tensions chez le personnel des bibliothèques (par exemple, la prière en bibliothèque ou lorsque les enfants y sont laissés seuls).

5. Certains usagers n'empruntent pas de documents ou n'utilisent pas les services de crainte qu'un mauvais dossier en bibliothèque puisse être lié à leur dossier au gouvernement ou que cela entraîne des démêlés avec la justice.

Besoins de formation

6. Le programme de développement des compétences interculturelles devrait être pérenne pour les bibliothèques. La dotation afin d'implanter ce projet devrait également être adéquate.

7. Des ateliers expliquant les particularités culturelles de certaines collectivités ethnoculturelles seraient souhaités pour tous les employés des bibliothèques incluant les gestionnaires. Les éléments vus dans le programme de formation devraient refléter la réalité vécue en bibliothèque et être développés conjointement avec les employés des bibliothèques et débiter par un atelier de sensibilisation à l'interculturel.

8. Des ateliers de déconstruction des préjugés ont été suggérés par les participants pour encourager la sensibilisation des employés. Ces ateliers pourraient également être ouverts au grand public.

9. Les habiletés d'empathie et de communication devraient être développées.

4.2.2 Profil des participants des bibliothèques

Les groupes du secteur d'intervention des bibliothèques interrogés lors des rencontres de discussion sont constitués de 12 participants (7 femmes et 5 hommes; âge médian = 45 ans) exerçant des fonctions de bibliothécaire, de chef de division, responsable et d'administrateur² sur le territoire métropolitain défini par les secteurs de Laval, de l'île de Montréal, de Longueuil et de Brossard. L'expérience médiane des participants est de 11 années de service dans leur poste actuel. La moitié des participants ont également acquis de l'expérience dans d'autres régions du Québec et près de la moitié a également occupé des postes connexes à leur fonction actuelle.

En lien avec les connaissances antérieures, les participants ont noté leur niveau de connaissances interculturelles sur une échelle (1 = bonnes, 2 = moyennes et 3 = faibles). La moyenne se situe à 1,70 pour ce groupe. Sur une même échelle, ils ont également été invités à décrire leur motivation à recevoir une formation en compétences interculturelles. La moyenne rapportée se situe à 1,00 pour ce groupe.

Les participants ont d'abord précisé l'état de leurs connaissances en compétences interculturelles, puis ils ont fait part des enjeux interculturels fréquemment rencontrés dans les bibliothèques. Par la suite ils ont discuté des éléments qu'ils considèrent comme nécessaires à leur travail, ainsi que des compétences interculturelles qu'ils aimeraient pouvoir développer.

4.2.3 État de la situation

Les participants aux groupes de discussion du secteur des bibliothèques ont expliqué leur compréhension du concept de culture, ainsi que son application dans un contexte professionnel. Ils ont ensuite décrit ce qu'ils considèrent être des enjeux interculturels propres aux bibliothèques publiques.

Concepts : culture et compétences interculturelles. Les participants aux groupes de discussion du secteur des bibliothèques définissent la culture comme étant un ensemble de codes, de schèmes et de références partagés par plusieurs individus. Ils admettent que le terme est généralement utilisé en référence à des différences ethnoculturelles, mais ils reconnaissent que le concept de culture est plus variable et plus nuancé qu'une appartenance à une collectivité ethnoculturelle. La culture professionnelle, la culture liée aux orientations sexuelles, la culture générationnelle et la culture scientifique sont nommées en exemple pour démontrer l'étendue des formes de cultures.³

Les compétences interculturelles ne sont pas directement définies par les participants; néanmoins, plusieurs d'entre eux se réfèrent à la notion d'ouverture vers l'autre et à la volonté de comprendre et de dialoguer avec une personne issue d'une collectivité

ethnoculturelle différente de la leur, tout en faisant référence au développement d'outils de communication et de relation interculturelles.

Pour les participants, le concept de culture est généralement associé aux collectivités ethnoculturelles, mais ils reconnaissent que le concept de culture est plus variable et plus nuancé qu'une appartenance à une collectivité ethnoculturelle.

Acquis en compétences interculturelles. Les participants du secteur des bibliothèques rapportent une variété d'expériences en matière de formation aux enjeux interculturels.

D'une part, l'un des réseaux de bibliothèques indique avoir complété une vague récente de formations portant sur la communication interculturelle. D'autre part, certains participants décrivent avoir reçu une introduction aux communications interculturelles par le biais de la formation standard d'accueil des nouveaux employés. Ils expliquent que cette offre de formation est permanente dans certaines bibliothèques; elle est partie intégrante de la formation d'accueil de nouveaux employés.

De manière générale, les participants en provenance de toutes les bibliothèques s'entendent pour dire qu'ils n'ont pas accès à des formations qui seraient adéquates au développement de compétences interculturelles adaptées à leur milieu de travail. En effet, les formations existantes sont décrites comme étant trop courtes et trop générales puisqu'elles ne sont pas spécifiques aux enjeux de leur secteur. En ce sens, plusieurs participants expliquent que la principale particularité vécue par le personnel des bibliothèques en matière de relations interculturelles s'avère celle de l'importance qu'ils doivent accorder à l'inclusion.

4.2.4 L'interculturel en bibliothèques

Lorsqu'il est question des relations interculturelles, les participants considèrent que le rôle que jouent les bibliothèques est particulier et parfois mal compris par la population générale.

Bibliothèques comme troisième lieu. Les participants des groupes de discussion du secteur des bibliothèques reconnaissent que celles-ci sont des environnements particulièrement propices aux rencontres interculturelles. En ce sens, ils s'y réfèrent régulièrement comme étant un troisième lieu, c'est-à-dire un espace de vie autre que celui de la maison et du travail. Selon les participants, les bibliothèques seraient « l'institution culturelle la plus fréquentée » (P57). Les bibliothèques attirent une clientèle très diversifiée pour plusieurs raisons : gratuité, heures d'ouverture étendues, ainsi qu'une grande variété des services offerts.

Certains participants aux groupes de discussion considèrent également que les bibliothèques constituent une porte d'entrée aux services publics, tandis que d'autres les présentent comme étant un dernier refuge pour les populations les plus vulnérables.

De plus, les participants font part de l'évolution du rôle des bibliothèques au cours des dix dernières années. Alors qu'ils décrivent que l'imaginaire populaire conçoit toujours les bibliothèques comme étant un lieu dédié au prêt de livre, calme et discret, les participants affirment que le rôle des bibliothèques est aujourd'hui beaucoup plus éclectique. En effet, ils considèrent qu'au-delà des services bibliothécaires traditionnels, devenus plus relationnels, ils offrent un service informationnel ainsi que social. Une participante suggère que les bibliothèques « [n'ont] jamais autant eu un mandat social que maintenant. Ce qui est très bien, mais ce qui est quand même difficile » (P57). En conséquence, les bibliothèques sont maintenant des milieux dans lesquels cohabite un service traditionnel calme, rangé et individuel avec un service plus social qui peut être parfois plus bruyant, plus actif et collectif.

Les participants du secteur des bibliothèques soulèvent l'idée que le rôle des bibliothèques va au-delà des services traditionnels, devenus davantage relationnels étant donné qu'elles offrent un service informationnel mais aussi social. Faciles d'accès, les bibliothèques sont donc devenues des milieux de plus en plus inclusifs.

Bibliothèques encore très normées. Malgré la diversité grandissante des services offerts aux usagers, les participants des groupes de discussion estiment qu'une certaine rigidité dans la culture institutionnelle des bibliothèques persiste; celle-ci rend parfois l'évolution de leur environnement de travail difficile. D'une part, certains participants expliquent que l'encadrement institutionnel ne permet pas d'adaptation rapide à l'interculturel. Ils mettent en cause la nécessité d'harmoniser les politiques de la bibliothèque avec celles des autres organismes municipaux. Selon eux, ce manque de coordination contribue à la lourdeur et à la lenteur organisationnelle et empêcherait parfois l'adoption de bonnes pratiques interculturelles. D'autre part, plusieurs participants soulignent le caractère très normé et méthodique du personnel des bibliothèques; cette caractéristique entre parfois en contradiction avec la position d'ouverture et de flexibilité qui leur est demandée.⁴ En ce sens, les participants ont observé un décalage entre le profil stéréotypé des employés de bibliothèques et le profil socialement engagé qui est recherché dans ce nouveau contexte de bibliothèques vivantes.⁵

4.2.5 Enjeux interculturels liés aux services offerts par les bibliothèques

Les bibliothèques offrent plusieurs types de services à leurs usagers et nécessitent de s'adapter aux besoins de leur clientèle de plus en plus multiculturelle. Les différents types de relations qui s'y développent représentent des enjeux interculturels et sont résumés dans le tableau 3.

Tableau 3 *Bibliothèques : Enjeux interculturels liés aux services offerts*

| Service | Exemples |
|---------|----------|
|---------|----------|

| | |
|--|--|
| Développer la connaissance et solliciter l'accès aux bibliothèques | Mettre en place des activités hors du cadre de la bibliothèque pour attirer les nouveaux arrivants et les informer sur les services offerts en bibliothèques |
| Répondre aux besoins des collectivités ethnoculturelles | Offrir des cours de francisation ou d'aide aux devoirs |
| Faciliter l'inclusion et la socialisation | Créer des liens de confiance entre les usagers, notamment les nouveaux arrivants, et les employés prestataires de services et conseils et mettre en place des programmes dédiés à la rencontre interculturelle |

Faire connaître les services des bibliothèques. Plusieurs participants du secteur des bibliothèques expliquent qu'une partie de leurs tâches consiste à établir des contacts avec le public et les collectivités ethnoculturelles afin de les informer des différents services offerts par les bibliothèques.

Des participants disent consacrer beaucoup de temps à faire connaître les services de la bibliothèque au grand public. Plusieurs soulignent l'importance des activités hors de la bibliothèque; celles-ci permettent de solliciter une clientèle qui ne viendrait pas nécessairement fréquenter la bibliothèque sans cette sollicitation. Un travail d'éducation par rapport aux services offerts en bibliothèque est également offert auprès des partenaires communautaires et municipaux au sein des tables de concertation de quartier. Par ailleurs, plusieurs participants ont indiqué qu'ils sont souvent oubliés par les autres acteurs de la scène culturelle et sociale des arrondissements. Les participants attribuent d'ailleurs cet oubli à une certaine incompréhension face aux activités et services offerts par les bibliothèques.⁶

Répondre aux besoins des collectivités ethnoculturelles. Pour plusieurs participants, les bibliothèques sont de facto des milieux interculturels puisque la population à laquelle ils offrent leurs services est elle-même diversifiée. D'ailleurs, certains participants indiquent que leurs bibliothèques se situent dans des quartiers où la population immigrante est très présente; qu'elles accueillent donc des individus aux origines très diversifiées.

Les participants laissent entrevoir le but des bibliothèques : celui d'offrir des services et des activités diverses qui sont adaptés aux besoins et aux intérêts d'une population multiculturelle.⁷ Par exemple, certains participants organisent des ateliers d'initiation dans les classes de francisation des nouveaux arrivants alors que d'autres offrent des activités lors d'événements organisés par la Ville. Plusieurs bibliothèques établissent également des partenariats avec les écoles primaires de leur secteur et offrent des services d'aide aux devoirs.

Tisser des liens de confiance. La relation qu'entretiennent les employés des bibliothèques avec leur clientèle est liée, selon les participants, aux services qu'ils offrent. Alors que dans certains cas la relation demeure transactionnelle et de courte durée, les participants soulignent qu'il n'est pas rare que le personnel occupant des postes permanents dans les bibliothèques tisse des liens de longue durée avec les usagers. Pour illustrer cet état de fait, une participante explique que bien que le travail social fait en bibliothèque ne soit pas équivalent au travail effectué par des organismes spécialisés en intervention communautaire, les bibliothécaires font souvent face à la vulnérabilité des individus qui les fréquentent. Cette participante explique de plus que plusieurs usagers lui ont fait des confidences portant sur des questions très personnelles; cette situation dépasse la relation transactionnelle et devient une relation d'aide.⁸

Pour plusieurs participants aux groupes de discussion, l'enjeu relationnel, notamment par la création de liens de confiance entre les employés et les usagers, encourage ceux-ci à revenir fréquemment en bibliothèques. Plus particulièrement, les participants estiment que les usagers issus de l'immigration semblent plus enclins à fréquenter la bibliothèque lorsqu'ils tissent des liens avec les employés. Ils expliquent que cette réalité se perçoit plus particulièrement au travers des individus qui peinent à s'exprimer en français, ou encore dont les connaissances des systèmes québécois et canadien est limitée.⁹ En effet, l'instauration d'un climat de confiance incite, selon plusieurs participants, les nouveaux usagers à revenir et à fréquenter la bibliothèque. Cependant, un participant précise que la capacité à tisser des liens de confiance est plus difficile pour les employés temporaires puisqu'ils travaillent en rotation dans le réseau.

4.2.6 Enjeux courants : programmations et usages

Les participants aux groupes de discussion identifient plusieurs types d'enjeux liés aux relations interculturelles vécues en bibliothèques. Ces enjeux portent sur la programmation et l'utilisation de la bibliothèque. Pour illustrer leurs propos, ils présentent plusieurs exemples de situations vécues couramment; ceux-ci sont résumés au tableau 4.

Tableau 4 Bibliothèques : Enjeux courants

| Types d'enjeux | Exemples |
|---|---|
| Relatifs à la programmation des activités en bibliothèque | Favoriser la mixité communautaire Créer une programmation culturellement équitable. Favoriser les affichages multilingues. Mettre en valeur la culture québécoise. Répondre aux besoins de la communauté. |
| Relatifs à l'usage de la bibliothèque | Faire cohabiter plusieurs types d'utilisation des lieux (calme ou actif). Faire cohabiter des membres des collectivités ethnoculturelles différentes. Laisser sans surveillance des enfants. Craindre des amendes ou d'entacher son dossier d'immigration. Pratiquer les prières en bibliothèque. |

Les enjeux de programmation. La programmation des bibliothèques présente l'ensemble des activités et services offerts pour une période donnée (les calendriers de programmation sont généralement saisonniers ou semi-annuels). Les heures du conte, les périodes d'aide aux devoirs, les ateliers de tricots ou ceux de francisation sont toutes des activités faisant partie de la programmation d'une bibliothèque. Bien que plusieurs activités se retrouvent quasi automatiquement dans la programmation de toutes les bibliothèques, d'autres sont développées plus spécifiquement pour le public d'une bibliothèque en particulier. Par exemple, une bibliothèque propose des soirées cinéma afin d'offrir aux familles du quartier la possibilité de visionner des films gratuits en français. Cette activité, selon les participants, soutient les besoins d'une communauté diversifiée, puisqu'elle permet aux parents nouveaux arrivants d'apprendre la langue française et de tisser des liens avec d'autres parents du secteur. Ainsi la programmation des bibliothèques vise à compléter l'offre d'activités culturelles de l'arrondissement ou de la ville. Il n'est pas rare qu'une activité soit mise en place en collaboration avec des organismes locaux, puisque ceux-ci possèdent une expertise particulière. Par exemple, certaines bibliothèques organisent des ateliers sur le développement du langage des enfants en partenariat avec des organismes communautaires locaux. D'autres organisent des conférences et des activités en partenariat avec des organismes présentant certaines collectivités ethnoculturelles.

Toutefois, plusieurs participants ont souligné une difficulté d'aligner leur programmation avec les intérêts et les besoins propres à la clientèle de leur bibliothèque. Par exemple, une participante souligne que, quoique les activités offertes fonctionnent bien, ce ne sont généralement pas les usagers réguliers de la bibliothèque qui les fréquentent. Pour répondre à cet enjeu, certains participants souhaitent que la programmation des bibliothèques se diversifie afin de répondre aux besoins de l'ensemble de la clientèle, à la fois de la clientèle régulière, majoritairement francophone et québécoise, mais également de la clientèle interculturelle.

Néanmoins, des participants des groupes de discussion évoquent les difficultés de créer des activités qui attirent une clientèle diversifiée. Une participante explique que certaines collectivités ethnoculturelles sont plus attirées par certaines activités que d'autres, ce qui rend difficile l'encouragement de la mixité entre communautés. Par exemple, elle décrit que certains membres d'une collectivité ethnoculturelle semblent plus présents lors des activités de rencontres et de groupes de discussion autour d'un thé, alors que les membres d'une autre collectivité assistent davantage aux activités liées à la musique classique. Un participant s'interroge en ce sens sur la pertinence de travailler par clientèles afin de créer des programmes d'activités qui se rapprochent des intérêts des usagers des bibliothèques.

La mise en place d'une programmation adaptée à la diversité des usagers des bibliothèques amène également d'autres défis. Plusieurs participants soulèvent l'enjeu de l'équité dans l'espace accordé aux différents groupes culturels. Par exemple, une participante trouve qu'il est difficile de trouver l'équilibre entre l'espace à accorder à un groupe très revendicateur par rapport à une autre collectivité ethnoculturelle, également présente dans le secteur, mais moins revendicatrice de droits et d'espace pour célébrer sa culture.

De plus, les participants font parfois face à des mécontentements lors de leurs activités d'inclusion des collectivités ethnoculturelles au sein de la bibliothèque. Par exemple, une participante explique avoir reçu des plaintes par rapport à une activité de l'heure du conte franco-kurde de la part d'usagers; ceux-ci lui reprochaient de favoriser la collectivité kurde au détriment de la collectivité créole. Deux autres participants font écho à cette expérience en racontant le mécontentement que l'affichage multilingue a provoqué chez certains usagers de la bibliothèque. Dans un cas, le mécontentement a été exprimé par des individus des collectivités dont la langue n'était pas représentée dans l'affichage.¹⁰ Dans d'autres cas, un usager franco-québécois s'est dit insulté de voir l'affichage multilingue dans une bibliothèque municipale du Québec.¹¹ Grâce à ces expériences, les participants reconnaissent que la langue et la culture sont des sujets très sensibles au Québec et qu'il est difficile de déterminer ce qu'ils doivent inclure ou exclure. Certains se sentent mal outillés afin de défendre leur position par rapport au choix d'inclusion ou d'exclusion de certaines pratiques culturelles.

Enfin, un participant perçoit un malaise quand vient le temps de mettre en valeur la culture québécoise. Il fait part de sa crainte de mécontentements face aux efforts d'inclusion des différentes collectivités ethnoculturelles; il craint de mal agir, faire des erreurs ou favoriser un groupe au détriment d'un autre. Il croit tout aussi problématique le malaise qui s'impose au sein des bibliothèques face à la célébration de la culture québécoise.¹² Les participants des groupes de discussion des bibliothèques s'interrogent alors sur les outils qui seraient adéquats pour surmonter les malaises et favoriser des

échanges positifs entre la société d'accueil et les collectivités issues de l'immigration. Dans la même perspective, certains participants reconnaissent la nécessité d'accorder une place particulière aux cultures autochtones.

Selon les participants, le peu de mise en valeur de la culture québécoise en bibliothèque entraîne souvent un malaise par rapport à la mise en valeur d'autres cultures.

Enjeux relatifs à l'utilisation de la bibliothèque. Le changement de mission que vivent depuis dix ans les bibliothèques implique une renégociation de l'utilisation de leur espace. Auparavant reconnues comme lieux de silence et de travail individuel, les bibliothèques sont maintenant des endroits inclusifs, diversifiés et ouverts à la socialisation. Cette nouvelle utilisation des bibliothèques peut toutefois engendrer des tensions entre les différentes clientèles qui n'ont pas nécessairement les mêmes attentes par rapport à l'utilisation de l'espace.¹³ Une participante explique l'importance de la négociation des espaces afin que tous puissent se sentir bienvenus dans la bibliothèque.¹⁴

Afin d'illustrer ce point de vue, plusieurs participants font référence au surachalandage qui peut parfois être vécu en bibliothèque. Les moments où les usagers des bibliothèques sont nombreux et d'origines ethnoculturelles diversifiées occasionnent des problèmes de cohabitation harmonieuse et de compréhension mutuelle. Les participants évoquent l'exemple plus précis de familles issues de l'immigration qui viennent en grand nombre en fin de semaine. Les participants aux groupes de discussion expliquent que lorsque le nombre d'usagers est élevé, ils ne peuvent répondre facilement à toutes les demandes ni assurer le respect des règles de fonctionnement; cette situation engendre des malentendus avec certains usagers, notamment ceux issus de l'immigration. Ne désirant pas interdire l'accès de la bibliothèque aux familles, tout en étant conscients que la solution à cette situation ne peut provenir d'un seul changement interne, les gestionnaires se sont tournés, dans ce cas, vers un organisme du secteur afin d'obtenir du soutien pendant ces journées.

De plus, les participants ajoutent que les préposés et bibliothécaires travaillant auprès d'une clientèle nombreuse et très diversifiée ne possèdent ni les ressources humaines, ni le temps nécessaire, ni les outils requis pour faire face à cette nouvelle réalité. Par exemple, les participants des groupes de discussion expliquent l'existence de malentendus entre les employés surchargés, qui ne prenaient pas le temps de bien expliquer leurs demandes, et les usagers qui interprétaient celles-ci comme moralisantes. L'arrivée d'une équipe externe dédiée aux relations avec les usagers permet aux employés de se sentir appuyés et mieux équipés afin d'interagir avec les usagers aux comportements parfois plus turbulents. Cette équipe externe contribue également à ajouter des ressources humaines permettant aux employés de la bibliothèque d'accomplir leurs tâches journalières plutôt lourdes lorsque la bibliothèque est très fréquentée.

D'autres participants aux groupes de discussion décrivent leurs difficultés à négocier la cohabitation des membres des diverses collectivités ethnoculturelles au sein de la

bibliothèque. Par exemple, une participante précise qu'il leur est difficile de trouver des gardiens de sécurité capables d'interagir positivement, c'est-à-dire sans être en conflit avec les membres des collectivités ethnoculturelles. Ceci est particulièrement vrai pour la relation avec les adolescents qui fréquentent la bibliothèque après l'école. Quoique cet enjeu soit fréquent dans les bibliothèques, un participant suggère que la problématique n'est pas liée à l'ethnicité, mais plutôt à l'habileté sociale et à l'empathie.¹⁵

Enfin, une participante suggère que l'offre de choix aux usagers en vue de trouver un terrain d'entente permet généralement de faciliter la cohabitation entre les individus ayant des visions différentes du rôle de la bibliothèque. Par exemple, lorsqu'un utilisateur se fait livrer un repas en bibliothèque, bien qu'il ne soit pas permis de manger aux tables de travail, il lui est offert d'aller manger dans le hall d'entrée. En conséquence, l'usager se sent accommodé et les règlements de la bibliothèque sont respectés.

Plusieurs participants soulignent que les tensions qui se créent avec les nouvelles utilisations des bibliothèques ne sont pas limitées aux enjeux ethnoculturels, mais renferment d'importantes composantes culturelles non reliées à l'ethnicité comme l'âge, le genre et le statut social. En définitive, une participante souligne que lorsque le facteur multiethnique est ajouté aux autres marqueurs culturels, les tensions croissent plus rapidement et les dérapages sont plus fréquents.

4.2.7 Enjeux systémiques ou politiques

Plusieurs participants des groupes de discussion expriment leurs inquiétudes quant aux difficultés qu'ils jugent systémiques ou politiques et qui auraient, selon eux, un impact direct sur les enjeux interculturels en bibliothèques.

D'une part, des participants estiment qu'ils ne sont pas reconnus pour l'ensemble de leur travail par les membres des organismes gouvernementaux, et ce, tant aux niveaux municipaux que provincial. Certains mentionnent avoir rencontré des élus municipaux qui ne connaissent pas l'étendue de l'offre d'activités en bibliothèques. Par ailleurs, d'autres se sentent ignorés dans l'attribution de financements dédiés aux nouveaux arrivants, alors qu'une partie significative de leur offre de service vise cette partie de la population.¹⁶

Un autre participant met à mal les relations entre les bibliothèques, d'une part, et les instances gouvernementales, d'autre part. Il décrit une tendance qu'il appelle « la saveur du mois », c'est-à-dire que lorsqu'un sujet ou un enjeu est politiquement d'actualité, il reçoit plus d'attention de la part des élus. Les participants expliquent que cette situation sème le doute par rapport à la pérennité des programmes qu'ils tentent de mettre en place. Lorsque les fonds pour un programme particulier proviennent de subventions annuelles, il leur est difficile de savoir s'il sera possible de maintenir la nouvelle activité dans la programmation, malgré le succès important de celle-ci dans la communauté. Certains participants disent passer beaucoup de temps à écrire des demandes de subventions ou à modifier la description de projets en place afin de répondre aux nouveaux critères de subvention.¹⁷

Abondant dans le même sens, plusieurs participants des groupes de discussion soulignent que la diversité et l'interculturel sont des sujets qu'ils estiment controversés et d'actualité au Québec. Les participants ayant eu l'occasion d'assister à des programmes de formation en développement de compétences interculturelles soumettent la nécessité de pérenniser ces initiatives. Selon eux, la longévité des formations est essentielle pour que les nouveaux employés aient accès à ces formations et que la diversité qui fait partie du quotidien soit célébrée en continuité d'une année à l'autre.¹⁸

Par ailleurs, certains participants font référence à l'homogénéisation des différents services de la Ville. Ils expliquent alors que la bibliothèque est une instance publique municipale et qu'en ce sens les politiques qu'elle met en place se doivent d'être en concordance avec celles de la municipalité. Toutefois, plusieurs participants soulignent que la ville n'a toujours pas de politique interculturelle claire; cet état de fait pose problème lorsque vient le temps de prendre une décision face à certains enjeux, comme l'autorisation de la prière en bibliothèque ou la prestation de service aux femmes voilées.¹⁹

En ce sens, les participants font part de leurs incertitudes et du manque de clarté dans les directives institutionnelles qui encadrent les enjeux interculturels. Selon eux, cette situation complexifie l'application de certains règlements ou de certaines politiques d'encadrement des usages en bibliothèques. Ils mentionnent également que ce flou institutionnel entraîne une confusion tant chez les usagers que chez les employés; tous comprennent mal pourquoi une pratique est acceptée ou tolérée dans une instance municipale et ne l'est pas dans une autre. De plus, des participants ont observé que l'absence de directives claires crée un certain malaise chez des employés qui sont incertains par rapport à l'attitude à adopter dans les situations difficiles.²⁰

4.2.8 Enjeux interculturels récurrents en bibliothèques

Trois types de situations sont identifiées par une majorité de participants comme étant des enjeux interculturels fréquents en bibliothèque, à savoir : les enfants laissés sans surveillance, la crainte d'entacher son dossier et la prière en bibliothèque.

Enfants laissés sans surveillance. Lors des discussions, un grand nombre de participants ont partagé une histoire ou une anecdote relative aux enfants laissés sans surveillance parentale en bibliothèque. De manière générale, cette situation concerne des familles issues de l'immigration; il s'agit de parents qui laissent leurs enfants seuls à la bibliothèque ou sous la supervision de leurs frères et sœurs aînés. Bien que plusieurs aient indiqué comprendre que cette habitude vient d'une différente vision du rôle de la communauté en regard du gardiennage des enfants, ils expliquent leurs difficultés à accommoder ce genre de pratique qui s'avère très éloigné des habitudes culturelles québécoises.

Certains usagers n'empruntent pas de documents ou n'utilisent pas les services de crainte qu'un mauvais dossier en bibliothèque puisse être lié à leur dossier au gouvernement ou que cela entraîne des démêlés avec la justice.

Pourtant, plusieurs participants expliquent que ce genre de situation se règle lors de discussions avec les parents. Toutefois, il leur arrive parfois de communiquer avec les services de protections de la jeunesse, en particulier lorsque les enfants sont laissés seuls à la bibliothèque pendant des journées entières.²¹ En ce sens, un participant explique avoir été peu surpris de constater que certains parents « ne sont pas du tout inquiets » (P56) lorsque les employés les joignent par téléphone pour les avertir que leurs enfants sont seuls à la bibliothèque. En complément d'information, une participante fait part de sa démarche lorsqu'elle est confrontée à ce genre de situation. Elle explique remercier le parent pour sa confiance en elle et en l'équipe de la bibliothèque, puis lui explique que la bibliothèque ne peut cependant pas garantir la sécurité des enfants puisque celle-ci est un lieu inclusif, ouvert à tous, qu'aucun contrôle n'est effectué quant à l'identité des usagers, ni de leurs entrées, ni de leurs sorties. La participante conclut qu'une discussion sans jugement, qui explique aux parents pourquoi ils ne peuvent laisser les enfants seuls, permet de régler la situation.

Certaines façons de faire qui relèvent des codes culturels distincts à celui de la société d'accueil créent des malaises et des tensions chez le personnel des bibliothèques (par exemple, la prière en bibliothèque ou lorsque les enfants y sont laissés seuls).

Crainte des amendes. Plusieurs participants des groupes de discussion mentionnent également avoir remarqué que certains nouveaux arrivants semblent se méfier du système de prêts. Ceux-ci craindraient les répercussions sur leur dossier d'immigration que pourraient entraîner des retards de prêts en bibliothèque. Un participant souligne avoir vécu une expérience similaire avec des Québécois francophones qui auraient un accès limité à l'éducation ainsi que des antécédents judiciaires. Auquel cas, la crainte d'un dossier entaché semblait empêcher l'utilisateur d'emprunter des livres.

Selon les participants aux groupes de discussion, il serait important de sensibiliser les employés des bibliothèques à ce genre de situation afin qu'ils puissent être plus attentifs à déconstruire ces inquiétudes qui ne sont pas fondées. Accroître la sensibilité des employés face à ces enjeux permettrait aussi de leur faire prendre conscience du statut d'autorité qu'ils pourraient dégager, même sans en être pleinement conscient.

Prière en bibliothèque. La prière en bibliothèque constitue également l'une des situations les plus discutées par les participants des groupes de discussion. Certains disent se sentir mal équipés pour guider leurs équipes en regard de cette situation qui est parfois réelle, parfois anticipée. Les participants ont noté un inconfort au sein de

leurs équipes quant à la tolérance à accorder pour accommoder cette pratique. Toutefois, bien que le sujet soit mentionné à plusieurs reprises, une participante souligne qu'il y a disproportion entre le nombre de fois où le sujet est abordé par rapport au nombre de fois où un incident du genre s'est réellement produit. Enfin, une participante qui a déjà été confrontée à cette situation explique que, pour elle, il est important de s'outiller auprès de sources externes afin d'être impartiale dans la prise de décision.

Il semble pertinent de noter que les participants des groupes de discussion soulignent que la prière en bibliothèque est un sujet qui marque l'imaginaire collectif. Somme toute, les participants croient que l'instauration de politiques plus claires face à cet enjeu permettrait de rassurer et de guider les employés des bibliothèques.

4.2.9 Bonnes pratiques mises en place : la continuité

Comme mentionné précédemment, les participants du secteur des bibliothèques sont conscients des enjeux liés aux contextes interculturels dans lesquels ils évoluent. En ce sens, plusieurs d'entre eux ont déjà adopté des comportements ou développé des ressources qui leur permettent de mieux gérer les relations interculturelles dans leur milieu de travail. Cette section procède à un survol de quelques pratiques évoquées par les participants et qui facilitent le travail dans le secteur des bibliothèques.

Partenariats et apprentissage par l'échange. L'ensemble des participants aux groupes de discussion ont fait état de partenariats des bibliothèques avec des organismes locaux pour divers types d'activités. Ils expliquent que ces partenariats sont l'occasion pour les employés des bibliothèques d'apprendre par l'observation de meilleures techniques d'intervention. Par exemple, une participante a observé que les enseignants qui viennent visiter la bibliothèque avec leur classe sont d'excellentes sources d'inspiration, développant des pratiques qui facilitent la communication avec certaines familles ou certains utilisateurs, notamment les jeunes adultes ayant des comportements difficiles. Bien qu'informels et non documentés, ces échanges entre le personnel des bibliothèques et les enseignants permettent d'outiller certains membres de l'équipe afin de faciliter leurs propres interactions avec les jeunes et leur famille lorsque ceux-ci reviennent en bibliothèques en dehors des visites scolaires.

Agents de liaison. Certaines bibliothèques sont dotées d'un programme d'agent de liaison, programme déjà mentionné à quelques reprises dans ce rapport. Les participants aux groupes de discussion estiment que ce programme est un modèle de développement des compétences interculturelles. Ces agents sont exclusivement dédiés aux enjeux de diversité et de relations interculturelles; certains d'entre eux sont formés aux compétences interculturelles par le Laboratoire de recherche en relations interculturelles (LABRRI). Bien que les agents de liaison soient en nombre restreint et se déplacent continuellement entre plusieurs bibliothèques, les formations qui leur sont données représentent une façon de faire qui semble correspondre aux besoins des bibliothèques; ces formations permettent aux agents de comprendre à la fois les enjeux spécifiques à la vie en bibliothèque et ceux relatifs aux relations interculturelles.

4.2.10 Formats, durée et contenus des formations

Les participants aux groupes de discussion proposent des suggestions variées concernant le format et le contenu que devrait, selon eux, prendre un futur programme de développement des compétences interculturelles. Leurs principales suggestions sont résumées dans le tableau 5.

Tableau 5 Bibliothèques : Formats et contenus des formations suggérées

| Éléments | Description |
|--------------------|---|
| Formats suggérés | <p>Formation continue et fréquemment mise à jour.</p> <p>Création d'ateliers de discussion et de capsules informatives.</p> <p>Valorisation du partage d'expertise entre collègues.</p> <p>Mise en place de colloques entre les bibliothèques.</p> |
| Contenus souhaités | <p>Connaitre les particularités culturelles des différentes collectivités ethnoculturelles.</p> <p>Démystifier et déconstruire les préjugés et stéréotypes envers certaines collectivités ethnoculturelles.</p> <p>Sensibiliser les employés aux enjeux interculturels.</p> <p>Développer des aptitudes de communication et d'empathie.</p> <p>Proposer un contenu spécifique aux réalités des bibliothèques et incluant tous les employés.</p> |

Formats souhaités. Les participants aux groupes de discussion des bibliothèques s'entendent pour souligner l'importance des formations en présentiel, qui permettent d'échanger connaissances et expertise.

Des formations avec suivi. À la suite des commentaires émis sur la précarité du financement des programmes, les participants soulèvent l'enjeu de la pérennité des formations et partagent donc leur souhait de les voir se développer de manière continue. Pour plusieurs participants aux groupes de discussion, un programme de développement des compétences interculturelles nécessite un suivi. Ils estiment qu'il est impossible pour les employés de développer leurs compétences en une seule formation, voire en une seule année; ils suggèrent donc que celles-ci soient fréquemment mises à jour. Ce besoin est appuyé par la fréquence des roulements de personnel identifié par les participants, notamment pour les postes à statut précaire (contractuels, temporaires, temps partiel, etc.); une formation ponctuelle ne permettrait donc pas d'instaurer de meilleures pratiques à long terme.

Le programme de développement des compétences interculturelles en bibliothèques devrait être pérenne. La dotation afin d'implanter ce projet devrait également être adéquate.

Partage de l'expertise entre les collègues. Plusieurs participants ont émis des commentaires en lien avec l'éducation et la déconstruction des stigmas face aux différents comportements associés à certains membres de collectivités ethnoculturelles et plus généralement associés au processus d'immigration. Ils suggèrent d'utiliser les ressources qui sont déjà à la disposition des équipes au sein même des bibliothèques. Par exemple, certains reconnaissent trouver de l'expertise auprès de certains de leurs collègues et mentionnent avoir développé certaines habiletés interculturelles grâce aux partages informels entre collègues. L'idée de mettre en lumière la diversité au sein même des équipes de travail est avancée par une participante qui suggère de mettre en place des discussions au cours desquelles des employés avec un vécu ou une expertise culturelle particulière pourraient partager leur expérience avec le groupe.²²

Création de groupes de discussion et de capsules informatives. Un participant aux groupes de discussion estime qu'il serait pertinent de s'inspirer du modèle des bibliothèques vivantes afin de rendre possible un prêt d'une ressource humaine dans un but d'échanges et de discussions interculturels avec l'objectif de déconstruire les préjugés. Le participant évoque également le concept des ateliers antirumeurs, dont le but serait de permettre à un agent formé en relations interculturelles d'intervenir afin de déconstruire des rumeurs ou des préjugés qui seraient reproduits par le groupe. Ainsi, plusieurs participants aimeraient pouvoir rencontrer des individus issus de différentes collectivités ethnoculturelles afin qu'ils présentent leur culture ou qu'ils partagent avec eux leur expérience migratoire vers le Québec.

Dans la même perspective, un participant propose d'intégrer des capsules au cours des réunions d'équipe. Selon lui, cette activité permettrait d'éduquer les employés à petite dose sur certaines particularités propres à des collectivités ethnoculturelles.

Mise en place de colloques entre les bibliothèques. Un participant suggère l'organisation de rencontres annuelles auxquelles des représentants des différentes bibliothèques du grand Montréal, voire de la province au complet, pourraient se rencontrer et échanger sur les différents enjeux interculturels auxquels ils sont confrontés. Il suggère que ces forums soient des endroits qui encouragent la rencontre,

l'échange de bonnes pratiques et le réseautage entre employés des bibliothèques, de manière plus ou moins formelle.

Des participants aux groupes de discussion soulignent également que l'inclusion des usagers dans le processus de formation permettrait de renforcer leur pertinence, notamment parce que les usagers détiennent une position différente, et peuvent donc donner une opinion complémentaire, bénéfique aux formations.

Contenu des formations. Les participants aux groupes de discussion font part de contenus particuliers sur lesquels ils souhaitent être formés. Leurs suggestions relèvent aussi bien de l'apprentissage de compétences interculturelles faisant suite aux enjeux rencontrés en bibliothèques, que du développement d'outils de communication interculturelle.

Apprendre les cultures particulières. Plusieurs participants du secteur des bibliothèques soulignent vouloir en apprendre davantage sur les façons de faire d'autres cultures. Certains mentionnent qu'ils aimeraient que des membres des diverses collectivités ethnoculturelles viennent leur parler de leur culture et prennent le temps d'expliquer les pratiques qui leur sont propres, notamment parce que cela engendre des difficultés lorsque les employés ne sont pas familiers avec ces éléments. Par exemple, le fait de laisser un bébé pleurer, le fait de laisser un enfant seul en bibliothèque ou l'incapacité pour un enfant de regarder un adulte dans les yeux sont présentés comme des situations créant parfois des inconforts ou rendant la communication difficile. Ces enjeux devraient, selon eux, être expliqués au cours d'une formation.

Dans la même perspective, des participants pensent que le fait de connaître les différents codes culturels permettrait de démystifier certaines croyances par rapport à certaines collectivités ethnoculturelles. Cette démystification passerait par l'explication de certaines habitudes ou certains comportements typiques et faciliterait les interactions avec les personnes issues de différents groupes ethnoculturels. Par exemple, un participant (P56) explique qu'il aimerait savoir ce qui peut inquiéter les gens ou ce qui, au contraire, ne semble pas causer d'inquiétude. Il illustre son questionnement par le cas des enfants laissés seuls en bibliothèques, sans que les parents s'en inquiètent, en comparaison avec la crainte de certains nouveaux arrivants de voir leur dossier entaché si des livres sont rapportés en retard à la bibliothèque.

De plus, une participante suggère de développer des outils afin de sensibiliser les employés aux expressions ou aux formes d'interactions qui pourraient être mal interprétées par des usagers issus de l'immigration et dont l'interprétation diffère selon les codes culturels.

Des ateliers expliquant les particularités culturelles de certaines collectivités ethnoculturelles seraient souhaités pour tous les employés des bibliothèques incluant les gestionnaires. Les éléments vus dans le programme de formation devraient refléter la réalité vécue en bibliothèque et être développés conjointement avec les employés des bibliothèques et débiter par un atelier de sensibilisation à l'interculturel.

Déconstruire les préjugés : une compétence pour le succès des relations interculturelles. Lors des discussions, des participants mentionnent que, selon eux, le succès des relations interculturelles passe avant tout par le développement d'une meilleure compréhension de la situation. En effet, disent-ils, développer des capacités afin de mieux comprendre certaines situations permettrait de prendre conscience de ses propres biais, et plus particulièrement de déconstruire le préjugé selon lequel l'individu qui agit différemment de ce qui est attendu de lui (selon les codes de la société québécoise telle que perçue par les participants) le ferait avec de mauvaises intentions.

Afin de développer les compétences des employés, certains participants suggèrent l'usage de jeux de rôle permettant de comprendre « la perception de l'autre » (P53) dans une situation typique pouvant générer des conflits interculturels.

Des ateliers de déconstruction des préjugés sont suggérés pour encourager la sensibilisation des employés des bibliothèques. Ces ateliers pourraient également être ouverts au grand public.

Apprendre à communiquer respectueusement. Les participants mentionnent à plusieurs reprises l'importance de développer des habiletés de communication interculturelle. Certains considèrent que l'apprentissage de modes de communication respectueux facilite les échanges avec les membres de collectivités ethnoculturelles et réduit les risques de conflits. Un participant (P60) explique d'ailleurs que, selon ses observations personnelles, les conflits de nature interculturelle sont généralement dus à une mauvaise communication alors que les personnes impliquées ont mal interprété les propos ou les gestes de leur interlocuteur.

Contraintes logistiques. Dans un autre ordre d'idées, certains participants évoquent les contraintes logistiques occasionnées par les formations dans le milieu des bibliothèques. D'abord, l'ensemble des participants aux groupes de discussion occupant des postes de gestion font référence aux heures d'ouverture étendues qui rendent difficile la mobilisation du personnel pour des réunions ou des formations. Certains soulignent qu'il n'est pas possible de fermer la bibliothèque pour une journée afin de permettre à l'ensemble du personnel de se réunir en formation; en conséquence, il est très difficile de former l'ensemble des équipes de travail en même temps. De plus, lorsqu'ils participent à des formations, les employés sont parfois sollicités pendant

plusieurs jours; ils doivent donc être remplacés, ce qui occasionne des coûts supplémentaires et une logistique organisationnelle plus importante.

En somme, les contraintes liées aux enjeux de ressources humaines semblent inquiéter les participants qui craignent ne pas être en mesure de libérer leur personnel afin qu'ils puissent assister à des formations lorsqu'elles sont longues. De plus, les participants mentionnent qu'un important roulement de personnel accroît la difficulté d'implanter un programme à long terme, puisque la formation initiale serait à refaire avec chaque nouvel employé.

Les habiletés d'empathie et de communication devraient être développées par les intervenants du secteur des bibliothèques.

Approche inclusive et spécifique aux employés des bibliothèques. Plusieurs participants aux groupes de discussion évoquent qu'il est, selon eux, essentiel que les formations aux compétences interculturelles soient construites spécialement pour le secteur des bibliothèques. Certains soulignent qu'il serait souhaitable d'inclure le personnel de première ligne dans le processus de création de cette formation. Pour plusieurs participants, la consultation préalable des employés serait une garantie de succès du programme et permettrait de valoriser l'expertise présente au sein des équipes, notamment en considérant le fait que « les réalités sont différentes d'une bibliothèque à l'autre » (P87).

Un autre participant ajoute que le fonctionnement en réseau de certaines bibliothèques, ajouté au statut précaire ou temporaire de nombreux employés, rend difficile la création de formations propres aux enjeux de chaque bibliothèque. Il explique qu'il n'est pas rare, lorsqu'on travaille en réseau, que la majorité des employés présents dans une bibliothèque une journée donnée n'y soient pas affectés de manière permanente et ne connaissent donc pas les enjeux propres à cette bibliothèque.²³ C'est pourquoi il suggère que le contenu des formations réponde aux enjeux propres aux bibliothèques et à leur réalité.

En somme, les participants des groupes de discussion décrivent les formats et contenus de formations qui seraient, selon eux, les plus adéquats à leur secteur de travail en bibliothèques. Ils proposent ainsi la création de formats variés, axés autour de groupes de discussion et d'échanges, accessibles à l'ensemble des employés et conformes à leurs réalités de travail. Ils s'entendent sur leurs attentes de contenu, à savoir des formations axées sur le développement de connaissances sur les différences ethnoculturelles, la déconstruction des préjugés, mais également sur l'apprentissage d'outils de communications interculturelles.

4.2.11 Qui former?

Les participants du secteur des bibliothèques se sont également prononcés sur les publics que devrait cibler le programme de développement des compétences interculturelles en bibliothèques. L'ensemble des participants s'entend pour dire qu'il serait pertinent que la formation soit offerte à tous les employés sans distinction de

poste ni de statut. De plus, ils ajoutent que les gestionnaires, les élus et, plus généralement, les usagers sont des groupes qui devraient bénéficier d'une formation particulière sur les enjeux interculturels en bibliothèque.

Employés : tous niveaux. Les participants s'entendent sur la pertinence de former l'ensemble des employés des bibliothèques et considèrent que chaque bibliothèque devrait avoir au sein de son équipe une ou plusieurs personnes possédant des compétences plus approfondies en relations interculturelles. Cette personne pourrait devenir une « personne-ressource » (P59) et devrait être en mesure d'intervenir en cas de besoin dans une situation délicate.

Gestionnaires. Les participants aux groupes de discussion ont également souligné la pertinence d'offrir une formation aux gestionnaires. Certains suggèrent que les gestionnaires doivent être formés aux compétences interculturelles pour deux raisons principales : d'une part, afin de mieux encadrer leur équipe et guider leurs employés en situation interculturelle, et, d'autre part, afin d'évaluer le niveau des compétences interculturelles des individus lors du processus de recrutement.

Usagers. Les participants expriment également le souhait de « sensibiliser les usagers » (P53), voire de trouver une façon de les inclure dans ce processus de développement des compétences interculturelles. Bien que les participants soient conscients que l'éducation des usagers est un objectif plus difficile à atteindre, plusieurs estiment qu'un programme éducatif permettrait de faciliter les relations humaines en bibliothèques.

4.2.12 Conclusion

Les participants issus du secteur d'intervention des bibliothèques ont été unanimes sur plusieurs points. Dans un premier temps, ils s'entendent sur le rôle inclusif des bibliothèques publiques dans leur communauté. Par ce statut d'espace public inclusif, une offre de service élaborée et gratuite ainsi que des heures d'ouverture étendues, ils considèrent que les bibliothèques sont des endroits particulièrement propices aux relations interculturelles. Cette réalité serait d'ailleurs la source de plusieurs tensions pour lesquelles ils seraient mal équipés lors de leurs interventions. Les participants font état de formations antérieures qui sont disparates et incomplètes par rapport aux compétences interculturelles.

Quatre situations ont été soulignées à plusieurs reprises comme étant des situations fréquemment vécues en bibliothèques. Dans un premier temps, plusieurs enjeux relatifs aux langues semblent être source de conflits; que ce soit l'utilisation de langues variées, la perception qu'une langue (autre que le français et l'anglais) est privilégiée par rapport à une autre, ou simplement des difficultés de communication avec un usager qui ne maîtrise pas le français, les enjeux de langues semblent être source de tensions. Un deuxième enjeu est celui de la prière en bibliothèque. Alors que l'ampleur réelle de cet enjeu est discutable selon certains participants, il semblerait que celui-ci prenne beaucoup de place dans l'imaginaire collectif. Ensuite, les enfants laissés seuls en bibliothèques ont également été cités par des participants des deux groupes comme étant un enjeu courant entraînant un malaise auprès du personnel de la bibliothèque. Un quatrième enjeu s'avère celui de la crainte des représailles du système de prêts. Ce

dernier enjeu semble être moins une source de conflit qu'un frein à l'inclusion et au développement de relations interculturelles entre les employés des bibliothèques et les nouveaux arrivants.

En s'inspirant de ces enjeux ainsi que d'autres situations vécues en bibliothèques, les participants décrivent également des éléments qui devraient, selon eux, être inclus dans une formation en compétences interculturelles. Selon eux, ces éléments seraient une formule gagnante pour développer les habiletés interculturelles de leurs collègues. Ces éléments sont : des formats axés sur la discussion et l'échange de connaissances, aussi bien entre les collègues, avec les usagers, qu'entre les bibliothèques. De plus, le contenu de ces formations devrait être axé sur les besoins spécifiques de leur secteur, à savoir le développement de connaissances sur les différences ethnoculturelles, la déconstruction des préjugés et stéréotypes, ainsi que l'apprentissage d'outils de communications interculturelles. Ils s'entendent également pour souligner l'importance du suivi des formations; ils souhaitent que celles-ci soient pérennes et fréquemment mises à jour.

En somme, l'idée de mettre en place un programme de développement des compétences interculturelles en milieu bibliothécaire semble incontournable selon les participants aux groupes de discussion, et cela, tout en tenant compte des nombreux enjeux soulevés par ces participants.

4.3 Bilan du secteur d'intervention des centres locaux d'emploi (CLE)

4.3.1 Résumé des constats des CLE

Concepts et conceptions

1. Les participants aux groupes de discussion des centres locaux d'emploi décrivent la culture comme étant liée à la vie en communauté, à la socialisation primaire des individus, aux origines ethniques, aux différences individuelles et aux champs de connaissances.
2. La notion de relations interculturelles n'est pas directement définie par les participants et ils amalgament les concepts de relations interculturelles et de communication interculturelle.

Constats spécifiques au milieu

3. Les participants du secteur des CLE estiment être davantage livrés à eux-mêmes lors des interventions en contexte interculturel qu'encadrés par leur organisme.
4. Selon les participants, l'imposition des codes culturels québécois de l'intervenant, sans considération pour les différences interculturelles, constitue un obstacle à la création d'une bonne communication avec le client.

5. L'absence de considération des différences interculturelles et la standardisation de l'offre faite aux clients peuvent limiter le travail des agents et engendrer des incompréhensions culturelles.

6. Les deux carences décrites par les participants du secteur des CLE, à savoir les outils qui peuvent être utilisés et l'information des parcours d'immigration, indiquent l'importance qu'ils accordent au développement d'outils permettant de faciliter l'aide apportée aux personnes issues de l'immigration.

7. Sans connaissance des limites de leur rôle de premier contact, les agents s'estiment incertains quant à ce qu'ils (ne) peuvent ou (ne) doivent (pas) faire avec la clientèle immigrante.

Besoins liés à la formation

8. Les participants du secteur des CLE souhaitent recevoir des formations en adéquation avec les réalités de travail, spécifiques à leur corps de métier, et propres à leur localisation géographique.

4.3.2 Profil des participants des CLE

Le groupe du secteur d'intervention des Bureaux de Services Québec est constitué de 25 participants (16 femmes et 9 hommes; âge médian = 45 ans) exerçant des fonctions d'agent d'aide à l'emploi, d'agent d'aide socioéconomique, de préposé aux renseignements, d'agent de bureau, de conseiller en intervention d'agent de recherche et travaillant dans l'administration. L'expérience médiane des participants est de cinq années de service dans leur poste actuel. Huit participants rapportent avoir une expérience antérieure dans d'autres régions du Québec et quatre à l'extérieur du Canada. Enfin, huit des participants ont occupé des postes connexes à leur fonction actuelle.

En lien avec les connaissances antérieures, les participants ont noté leur niveau de connaissances interculturelles sur une échelle (1 = bonnes, 2 = moyennes et 3 = faibles). La moyenne se situe à 1,56 pour ce groupe. Sur une même échelle, ils ont également été invités à décrire leur motivation à recevoir une formation en compétences interculturelles. La moyenne rapportée se situe à 1,08 pour ce groupe.

Au cours des discussions, les participants de Centres locaux d'emploi des Bureaux de Services Québec ont été invités à échanger sur leur vision de l'état de leurs connaissances, sur les concepts liés à la culture et aux compétences interculturelles. Ils ont ensuite fait part des enjeux interculturels courants dans leur milieu de travail, pour enfin exprimer certains besoins ou compétences qu'ils aimeraient pouvoir développer afin de les aider à améliorer leurs interventions.

4.3.3 État de la situation pour le secteur d'intervention des CLE

De manière collective, les participants du secteur des CLE expriment ce que représentent, selon eux, les concepts de culture et de compétences interculturelles. Ils décrivent ensuite la nature et l'adéquation de leurs formations antérieures.

Connaissance des concepts clés. Dans le cadre des discussions, les participants des CLE définissent les notions de culture, de relations interculturelles et de compétences interculturelles. Pour décrire la culture, les participants des trois groupes répondent de manière collective et spontanée par l'usage de notions diverses. Certaines notions sont liées à la vie en communauté, comme les valeurs, traditions, coutumes, croyances et religions. D'autres notions se rapportent à la socialisation primaire des individus que sont la famille et l'éducation. Également, des notions se rattachent aux origines ethniques, comme les racines, le patrimoine ou la langue. Les participants ajoutent les différences individuelles, comme l'identité, l'âge et le sexe. Enfin, certaines notions se rapportent au champ des connaissances, comme l'art ou l'histoire. En conclusion, les participants expriment un éventail de ce que pourrait contenir la notion de culture.

Les participants décrivent la culture comme étant liée à la vie en communauté, à la socialisation primaire des individus, aux origines ethniques, aux différences individuelles et aux champs de connaissances.

En ce qui concerne le concept d'interculturel, il est utilisé comme qualificatif. La notion de relations interculturelles n'est pas directement définie par les participants, mais évoquée indirectement. Seule une participante tente de définir de manière conceptuelle l'expression relations interculturelles comme étant « les relations entre deux cultures » (P64). En général, les participants amalgament les concepts de relations interculturelles et de communication interculturelle. Par exemple, une participante explique cette notion par la référence à la langue,²⁴ qui est un outil de communication. Enfin, les participants tentent de définir l'expression par l'usage de termes qui y sont associés, puisque certains participants expliquent que les relations interculturelles peuvent être définies par la référence à la « diversité » et à la « différence ». L'enjeu du respect des différences est nommé comme étant le moteur de l'échange interculturel.²⁵

La notion de relations interculturelles n'est pas directement définie par les participants, et ils amalgament les concepts de relations interculturelles et de communication interculturelle.

Acquis en compétences interculturelles : les ressources existantes. Les participants du secteur des CLE constatent une disparité quant à leurs niveaux de formations antérieures, notamment selon leur centre de travail. Ils indiquent aussi un rapport à l'immigration et une appréhension des différences culturelles très hétérogènes selon les clientèles qu'ils rencontrent et les formations qu'ils ont suivies.

Accès à des formations antérieures. Les participants du secteur des CLE indiquent qu'ils n'ont, pour la plupart, pas reçu de formation axée exclusivement sur l'interculturel ni sur le développement de compétences interculturelles.

D'une part, plusieurs participants soulignent l'existence de formations sur l'interculturel qu'ils ont suivies par le passé et mentionnent leur caractère ponctuel et espacé dans le temps. Ils laissent entrevoir que l'offre de formations portant sur l'interculturel existe, mais n'est pas fréquente et s'avère parfois lointaine dans le parcours professionnel des participants. Aucun des participants des trois groupes ne fait part d'une formation récente sur l'interculturel.

D'autre part, certains participants expriment ne jamais avoir reçu de formation axée sur les compétences interculturelles. En preuve, une participante explique avoir vécu une mutation et décrit le manque de compétence qu'elle a ressenti lorsqu'elle a été confrontée à l'interculturel pour la première fois.²⁶ En ce sens, la participante met en avant une forte disparité de clientèle et de connaissances selon les localisations géographiques des centres locaux d'emploi des bureaux de Services Québec. Ainsi, l'accès aux formations semble donc lié à la fréquence du contact des employés avec la clientèle immigrante. La participante explique également que son adaptation lui a permis d'appréhender cette nouvelle situation et de travailler non seulement avec une clientèle issue de l'immigration, mais également avec des collègues issus de différentes collectivités ethnoculturelles.

Selon les participants du secteur des centres locaux d'emploi, l'absence de formation aux compétences interculturelles représente une contrainte à l'exercice de leur travail puisque, sans sensibilisation sur le sujet, ceux-ci estiment qu'il ne leur est pas nécessaire d'avoir davantage d'acquis dans le domaine; ils préfèrent traiter tout le monde de la même manière sans nécessairement prendre en considération la dimension de l'interculturel lors de leurs interventions.

Nature des formations antérieures en lien avec la culture ou la diversité culturelle. Les participants du secteur des CLE évoquent trois types de formations. Tout d'abord, plusieurs participantes expliquent avoir suivi des formations sous le format d'un cours magistral à la fois complexe et trop riche, selon elles.²⁷ Ensuite, une participante décrit avoir suivi une formation prenant la forme d'un atelier pratique impliquant la participation active des agents. Enfin, les participants font référence à l'existence d'outils de formation à distance, sous forme de cours en ligne, comportant un questionnaire ainsi qu'une évaluation notée des compétences et de la compréhension des participants.

La durée de ces formations existantes est décrite à plusieurs reprises comme étant située entre une demi-journée et une journée complète. Concernant leur contenu, une participante exprime que lorsqu'elle a suivi l'atelier de formation, celui-ci portait sur une description des façons de faire propres à certaines localisations géographiques; « ici, ça se fait comme ça, comme ça, comme ça. Mais voilà, par exemple, en Afrique, pis en Europe... » (P71). Les participants décrivent également que les connaissances acquises lors de ces formations sont générales et qu'elles se concentraient sur « la culture

de chacun, comment certains groupes agissent, comment ils sont » (P69). En ce sens, ces apprentissages semblent davantage axés sur les différences culturelles.

Adéquation des formations. L'adéquation des formations antérieures portant sur l'interculturel est remise en question par plusieurs participants du secteur des CLE qui en décrivent les limites.

En premier lieu, les participants critiquent le format théorique de ces formations qu'ils jugent inadéquates. En effet, ils évoquent la forme et le contenu des formations comme étant « très compliquée, c'est théorique, pas pratique, et on n'apprend rien » (P75). Plusieurs participants notent ainsi que leur apprentissage en termes de relations interculturelles s'effectue davantage de manière pratique sur le terrain, lors de leurs interventions, plutôt qu'avec l'appui de ces formations. Cette idée est appuyée par deux participants qui décrivent le contenu des formations : « ça parle un p'tit peu des différences culturelles, mais ça va pas en profondeur » (P79) et « ça reste à la surface » (P77). Les participants concluent être davantage livrés à eux-mêmes lors de leurs interventions en contexte interculturel. L'encadrement fourni par leur organisme semble limité; il est décrit par certains participants comme n'étant « pas concret pour les gens qui reçoivent la clientèle » (P69), et ne serait pas assez proche de la réalité du travail des employés (P75).

Les participants des groupes de discussion des CLE estiment être davantage livrés à eux même lors des interventions en contexte interculturel qu'encadrés par leur organisme.

En second lieu, des participants mettent l'accent sur le caractère irrégulier de ces formations qui, selon eux, manquent de mise à jour. Ils évoquent plus particulièrement la durée : l'offre de formation serait proposée tous les quatre ou cinq ans.²⁸ Les formations sont décrites comme étant ponctuelles et ne sont pas suivies en continu par les intervenants.

En dernier lieu, les formations en ligne sont quant à elle critiquées d'un commun accord par les participants. Ils expliquent qu'elles leur sont imposées, peu stimulantes, avec une évaluation notée de leur participation. Ces formations sont aussi décrites comme étant peu enrichissantes et accomplies davantage de manière robotique « je vais le faire, je vais juste cliquer » (P85), limitant donc leur pertinence.

Toutefois, deux participantes expriment qu'elles ont reçu une formation qu'elles estiment complète et enrichissante durant leur emploi. L'une introduit notamment la notion de codes culturels. Le contenu des formations décrit par les participantes est toutefois axé uniquement sur la compréhension des différences culturelles, et non sur le développement de compétences interculturelles.

En somme, les participants qui ont reçu une formation constatent principalement l'inadéquation quant à leurs besoins en matière de format et de contenus.

4.3.4 Problèmes interculturels fréquents dans les CLE

Les participants du secteur des CLE décrivent divers problèmes de nature interculturelle qu'ils rencontrent régulièrement dans leur secteur de travail. Les deux enjeux interculturels majeurs auxquels font face les intervenants de CLE sont les problèmes de communication issus de la barrière linguistique et les problèmes de compréhension des différences culturelles. Le tableau 6 les résume.

Tableau 6 CLE : Problèmes interculturels fréquents

| Enjeux | Exemples de situations |
|-------------------------------------|--|
| Barrière linguistique | <p>Les clients ne s'expriment que dans une langue autre que le français et ne viennent pas accompagnés d'un interprète.</p> <p>Les clients parlent uniquement anglais et non le français.</p> <p>Les agents ne parlent pas anglais ou refusent d'intervenir en anglais.</p> <p>Aucun agent de bureau ne parle la langue du client.</p> |
| Incompréhension des codes culturels | <p>L'intervenant se sent offensé par un comportement qui ne lui est pas familier.</p> <p>L'intervenant confronte le client, tente d'imposer ses codes culturels ou tente de modifier le comportement du client.</p> <p>L'intervenant explique au client que les codes culturels du Québec sont différents.</p> |

Barrière de la langue. Les participants des trois groupes de discussion des CLE soulèvent l'enjeu de la barrière de la langue et l'évoquent à de nombreuses reprises comme étant le principal défi interculturel auquel ils font face. En effet, les participants expliquent que le fait que les services dans les bureaux soient uniquement proposés en français, ou possiblement en anglais, limite parfois les possibilités d'intervention, notamment lorsque les clients ne parlent pas ces langues couramment. Cette situation crée des blocages pour les deux parties : à la fois de la part de certains agents qui ne souhaitent pas offrir la possibilité d'une intervention en anglais, estimant ne pas en avoir l'obligation, mais également de la part des clients qui ne maîtrisent pas la langue française et qui ne font pas intervenir d'interprète pour les épauler.

Plusieurs participants ajoutent également que certains clients ne souhaitent se référer qu'à certains agents parce qu'ils savent qu'ils partagent la même langue première. En effet, certains participants ont l'impression que lorsque les clients viennent plusieurs fois à leurs bureaux, et qu'ils savent qu'il leur est possible d'être compris par un des employés, ils ont tendance à réclamer son intervention. Les participants décrivent cette pratique comme étant une échappatoire plus simple pour les clients, mais qu'elle ne concorde pas avec leurs prérogatives d'agent, à savoir celle d'inciter le client à s'exprimer en français.

Une autre participante ajoute que l'apport de solutions pour venir en aide aux clients qui ne parlent aucune langue parlée par l'un des agents demande de l'énergie et du

temps lors de l'intervention, étant donné qu'aucun moyen de réponse à ce problème n'existe préalablement dans les bureaux.²⁹

Pourtant, des participants expliquent que lorsque les agents ne peuvent pas servir un client sans interprète, et lorsqu'aucun collègue qui parle cette langue n'est disponible pour intervenir, ceux-ci reçoivent parfois des plaintes parce qu'ils ne répondent pas à la demande du client. Un participant raconte que les agents essaient de prévenir les clients, mais que cela se fait en vain, étant donné qu'ils n'ont souvent pas de moyens d'éviter la situation.

On pourra t'aider la première fois, mais la prochaine faut que tu viennes avec un interprète. Elle est venue la prochaine fois, pis elle parlait toujours [...] mettons sa langue, pis on a dit "non, on t'a dit de venir cette fois faut que tu parles, essaie de faire des efforts, de parler en français". Eh [...] elle a porté plainte, disant qu'on n'a pas voulu la servir. (P85)

La barrière de la langue s'avère particulièrement difficile à dépasser pour les intervenants des CLE dès lors que le recours à une aide financière, comme la recherche d'emploi, nécessite la création d'une alliance entre l'agent et l'individu. Cette alliance ne peut pourtant pas se former sans communication directe.

Ces difficultés sont décrites comme étant fréquentes; les participants laissent entrevoir qu'ils ressentent un manque de moyens pour répondre à ces difficultés. En somme, les participants ne décrivent que deux possibilités : le client vient avec un interprète, ou un des membres du Centre parle la langue de ce client et peut intervenir. Selon les participants, ces solutions ne sont pas envisageables durablement, et encore moins dans le cadre d'une forte affluence d'une clientèle n'ayant pas le français comme langue maternelle.

Difficile compréhension des différences culturelles. Les participants du secteur des CLE expriment, de manière unanime, qu'ils constatent une hausse de la clientèle issue de différentes collectivités ethnoculturelles dans leurs bureaux. Pour répondre à ce nouvel enjeu, certains estiment que l'usage plus fréquent des compétences interculturelles dans le quotidien de leur travail s'avère nécessaire.

L'enjeu de cette augmentation, combiné à celui du manque de formation, engendre des questionnements de la part des participants. Certains partagent leurs incompréhensions face aux comportements de certains clients issus de l'immigration, en particulier sur la question du regard. Plusieurs participants expliquent leur incompréhension lorsque des clients ne les regardent pas dans les yeux pendant leurs entrevues. Une participante décrit plus particulièrement la confusion qu'elle ressent face à ce cas de figure, indiquant que « ça peut faire mal tourner l'entrevue, parce qu'on se sent insultée, alors qu'la personne elle, dans sa tête, elle nous marque du respect » (P74). D'autres participants expliquent que lorsqu'ils y ont été confrontés, ce comportement leur a posé problème parce qu'ils ne parvenaient pas à en comprendre les raisons.³⁰

Le sujet du regard est un enjeu qui a fréquemment mobilisé l'attention au cours des discussions et dont l'interprétation diffère selon les participants, allant du manque de respect³¹ à la marque de respect issue d'un code culturel différent.³² En effet, une

participante défend l'idée qu'il s'agit d'un code culturel auquel il est nécessaire de s'habituer, mais également qu'il faut expliquer au client ce que ce comportement représente au Québec, pour ainsi l'aider à mieux s'intégrer. Les participants expliquent toutefois qu'ils ont compris, à l'expérience de leurs entrevues, qu'il ne s'agissait pas d'une pratique irrespectueuse, mais d'une habitude développée selon des usages culturels.

Cependant, lorsque les intervenants ne considèrent pas la dimension interculturelle, ils disent faire parfois preuve d'inflexibilité face à des comportements qui ne font pas partie de ce qu'ils considèrent être les normes de la société québécoise. Une participante décrit son expérience avec un couple alors qu'elle pouvait uniquement communiquer avec l'homme, y compris dans le traitement du dossier de la femme. Elle explique alors son incompréhension : « Pourquoi qu'elle vient tout l'temps accompagnée? J'ai déjà fait sortir un mari, mais ... Il est pas content quand il sort. Mais pourquoi? Un Québécois, il va sortir, c'est correct » (P70). Ainsi, cette situation illustre une incompréhension culturelle mettant en perspective les codes culturels propres à certains individus face aux codes culturels de l'agente.

Les participants partagent une incompréhension généralisée concernant les comportements dont ils ne sont pas familiers. En dépit de leurs connaissances, ils ne possèdent pas nécessairement les moyens de réagir dans les situations interculturelles; cela semble parfois créer des blocages dans leurs interventions, engendrés par des malentendus. Selon les participants des CLE, l'imposition des codes culturels québécois par l'intervenant, sans considérer les différences interculturelles, constitue également un obstacle à la création d'une bonne communication avec le client.

Selon les participants, l'imposition des codes culturels québécois de l'intervenant, sans considération pour les différences interculturelles, constitue un obstacle à la création d'une bonne communication avec le client.

4.3.5 Contraintes externes et internes aux CLE

En regard de leur secteur d'intervention, les participants des CLE mettent de l'avant certaines contraintes qui ont un impact sur leurs interventions, en particulier avec la clientèle issue de l'immigration. En ce sens, ils font part de contraintes externes et internes qui sont résumées dans le tableau 7.

Tableau 7 CLE : Contraintes externes et internes en regard de l'interculturel

| Contraintes identifiées | Exemples |
|---|--|
| Image idéalisée du marché de l'emploi québécois | Les nouveaux arrivants détiennent une image idéalisée de leur intégration au Québec, à la fois par la vision harmonieuse transmise à l'étranger, mais également par l'idée d'une entrée facile sur le marché du travail québécois. |
| Faible sensibilisation des immigrants sur les CLE | Le manque d'informations des immigrants sur l'existence et sur le rôle des centres locaux d'emploi des bureaux de Services Québec, tout comme sur les réalités de la culture québécoise, représente un obstacle à leur travail, et à l'intégration rapide de ces nouveaux arrivants. |
| Uniformité des interventions | La standardisation des interventions limite la considération particulière des différences interculturelles. |

L'image idéalisée du marché de l'emploi québécois. Les agents des CLE font ressortir certains aspects spécifiques liés à l'image du marché du travail québécois à l'étranger. Ils évoquent d'abord la vision harmonieuse qui est reflétée à l'étranger et expliquent que contrairement à la situation sociétale de certains autres pays, « on valorise qu'au Québec on parle d'harmonie au niveau culturel dans l'approche interculturelle [...] et multiculturelle » (P76). Ils expliquent que ces images ne reflètent pas la réalité; l'intégration au marché du travail n'est pas aussi facile que le laissent entrevoir ces représentations, occasionnant des déceptions chez certains nouveaux arrivants.

Également, des participants évoquent plus précisément l'enjeu de l'employabilité telle que présentée dans la publicité à l'étranger. Selon eux, la publicité du marché de l'emploi faite dans d'autres pays fournit une vision idéalisée de l'employabilité au Québec.³³ Cette publicité impliquerait alors que les immigrants aient en arrivant l'impression d'un accès facile à ce qu'ils estiment être un bon travail, ignorant la réalité du long cheminement d'insertion au marché de l'emploi.³⁴ Les participants font également référence aux problèmes de reconnaissances des diplômes et de reconnaissance de l'expérience professionnelle acquise à l'étranger par les individus.

Faible sensibilisation des immigrants aux services des CLE. Plusieurs participants du secteur des CLE font part du défi que représente, pour eux, le manque d'informations des immigrants sur l'existence et sur le rôle des centres locaux d'emploi des bureaux de Services Québec, tout comme sur ce que les participants considèrent être la culture québécoise.³⁵ Une participante explique à cet effet qu'il existe une formation d'intégration pour les nouveaux arrivants appelée « Objectif Intégration » qui permettrait de répondre à cette difficulté, mais que la formation est facultative. Elle exprime à différentes reprises l'importance, selon elle, de cette formation qui permettrait de faciliter le travail des agents d'aide.³⁶ Pour répondre à ce défi, un

participant suggère que le processus d'information soit commun aux agents et aux immigrants.

Uniformisation des interventions. Un participant met l'accent sur une contrainte récente qui s'applique aux CLE, à savoir, l'uniformisation des interventions des agents dans leurs réponses aux clients. Il décrit que les méthodes à appliquer ne tiennent pas nécessairement compte des particularités des clients, notamment ceux issus de l'immigration. Il utilise pour cela l'image d'un « fast-food des clients » (P66). Le participant souligne de plus qu'il s'agit d'une limite face à la nécessité de développer des compétences interculturelles pour s'adapter à la hausse de la clientèle issue de l'immigration.

Selon les participants des CLE, l'absence de considération des différences interculturelles et la standardisation de l'offre faite aux clients peuvent limiter le travail des agents et engendrer des incompréhensions culturelles.

Cette homogénéisation de la méthode de traitement de la clientèle apporte une autre contrainte, à savoir que certains participants expliquent ne faire aucune distinction entre les clients lors de leurs interventions. Certains expliquent que chaque client doit être « traité comme les autres, peu importe sa culture » (P61) et qu'il n'est donc pas nécessaire d'envisager le client selon ses appartenances culturelles.

L'absence de considération des différences interculturelles et la standardisation de l'offre faite aux clients peuvent limiter le travail des intervenants des CLE et engendrer des incompréhensions culturelles.

4.3.6 Besoins de compétences interculturelles identifiés pour les CLE

Les participants des différents groupes de discussion des CLE soulignent que la reconnaissance des besoins communs pourrait, selon eux, répondre à leurs lacunes en matière de compétences interculturelles. Le tableau 8 les résume.

Tableau 8 CLE : Besoins de compétences interculturelles identifiés

| Besoins | Exemples |
|---|--|
| Connaissances et compétences à développer | Accéder à des formations axées sur le traitement de la clientèle issue de l'immigration. Préparer les agents de manière plus adéquate à intervenir auprès de clients issus d'une même collectivité ethnoculturelle. |
| Compréhension des codes culturels | Acquérir des outils de compréhension des codes culturels de la clientèle des différentes collectivités ethnoculturelles. |
| Délimitation du rôle d'agent quant à la culture de l'emploi | Comprendre les rôles de l'agent quant à la représentation des codes culturels québécois auprès de la clientèle. |

Connaissances et compétences à développer. Les participants des groupes de discussion du secteur des CLE expriment le besoin d'être soutenus dans le développement de compétences par le biais de formations spécifiques à l'intervention auprès d'une clientèle issue de l'immigration afin d'être mieux préparés à offrir leurs services.

Accès à des formations propres au domaine de l'immigration. Certains participants du secteur des CLE notent des carences quant aux informations mises à leur disposition pour venir en aide aux clients issus de l'immigration. Deux aspects sont évoqués : la connaissance des ressources disponibles pour aider (aussi bien dans l'employabilité que financièrement) et le manque d'information concernant leur parcours d'immigration.

En un premier temps, les participants décrivent que, selon eux, les employés des CLE ignorent les ressources qu'ils sont autorisés à fournir aux immigrants et soulignent leurs hésitations quant au traitement des demandes : faut-il valoriser un retour aux études ou l'insertion à des formations? Quelles sont les compétences acquises à l'étranger qui sont transférables au Québec? Plusieurs participants mentionnent également le sujet de la connaissance des statuts des personnes d'origine étrangère et montrent leur incertitude face au nombre de statuts possibles, à savoir « la différence entre un travailleur qualifié, un résident permanent, un immigré, un réfugié... » (P85) ou « un demandeur d'asile » (P84) ou encore un « conjoint d'un travailleur temporaire » (P84).

De plus, les participants aux groupes de discussion ajoutent la difficulté des codages administratifs qui, s'ils ne sont pas expliqués, complexifient le travail de l'agent qui ne

comprend pas le statut de son client. L'agent se retrouve donc dans une impasse et sans moyen d'aider son client de manière immédiate.³⁷ Les participants estiment qu'ils ont besoin d'être préparés et informés quant à l'administration propre au traitement de la clientèle issue de l'immigration.

Dans un second temps, les participants font part d'une absence d'accès aux informations qui concernent le parcours d'un immigrant. Une participante explique la nécessité de connaître les antécédents de l'immigrant afin de savoir quels services elle peut, ou doit, lui fournir, et comment le guider dans ses démarches d'aide sociale ou d'employabilité. Par exemple, elle évoque la nécessité de connaître le cheminement de l'immigrant et d'acquérir un outil technique permettant de connaître les ressources dont il peut bénéficier (P70).

Le manque d'information évoqué par les participants met en lumière le besoin d'être davantage informés quant aux outils à mettre à la disposition de la clientèle. L'accès à des formations et informations mises à jour, et propres au domaine de l'immigration, semble donc essentiel pour les participants. Les deux limites évoquées par les participants décrivent selon eux l'importance de développer des outils permettant de faciliter l'aide apportée aux personnes issues de l'immigration.

Les deux carences décrites par les participants du secteur des CLE, à savoir les outils qui peuvent être utilisés et l'information des parcours d'immigration, indiquent l'importance qu'ils accordent au développement d'outils permettant de faciliter l'aide apportée aux personnes issues de l'immigration.

Meilleure préparation à l'intervention auprès d'individus issus d'une même collectivité que l'intervenant dans les CLE. Les discussions des trois groupes du secteur des CLE font transparaître le défi récurrent de la rencontre entre un intervenant et un client, tous deux issus de la même collectivité ethnoculturelle.

Plusieurs participants ressentent une pression de la part de certains clients issus de l'immigration. L'un confie que lorsque certains clients supposent que l'intervenant est également issu de la même collectivité ethnoculturelle, ils estiment que l'agent se montrera plus « gentil, compréhensif et indulgent » (P75). Ainsi, un sentiment d'appartenance à la même collectivité, ou au même pays d'origine, ferait selon eux, penser à certains clients qu'ils pourraient être traités de manière favorisée et ainsi obtenir une approbation plus facilement. Toutefois, les participants expliquent alors devoir rester neutres et impartiaux; il est cependant parfois plus complexe de se distancer des clients.³⁸

À cela, une participante ajoute qu'elle a le sentiment que, pour certains cas, ce ne sont pas les clients qui affichent cette volonté, mais c'est le fait de rencontrer des personnes de son pays d'origine qui touche particulièrement l'agente. Elle décrit avoir l'impression de mieux comprendre leur situation parce qu'elle a suivi un chemin

d'immigration similaire, ayant vécu les mêmes difficultés. L'agente explique que « ce n'est pas que je vais le traiter préférentiel, mais moi j'le sens plus proche... J'aimerais l'aider » (P82). Elle parle d'un sentiment qui la dépasse et décrit que « je sais que j'ai cette idée, à travers l'information j'essaie d'faire un peu plus de recul, mais c'est plus fort que moi parfois. Je le reconnais ». L'agente décrit parfois devoir recourir à l'aide de ses supérieurs pour gérer cette situation et maintenir un détachement nécessaire dans son emploi.

L'engagement émotionnel des participants peut parfois influencer leurs interventions. En décrivant leurs sentiments, les participants des groupes de discussion veulent démontrer la nécessité d'une préparation aux rencontres où la neutralité pourrait être plus difficile à cause d'un sentiment de proximité ressenti avec les clients. Les participants se disent mal préparés à ce genre de situation; pourtant ces situations semblent un type de cas particuliers qu'il serait nécessaire d'analyser dans le cadre des formations, selon eux.

Mieux comprendre les codes culturels. Au fil des discussions, plusieurs participants du secteur des CLE expriment le besoin d'approfondir certaines connaissances et compétences en matière d'interculturel : apprendre certains codes culturels leur permettraient, selon eux, de mieux comprendre la situation des certains clients (P73).

Les connaissances que les participants évoquent sont axées autour de la compréhension des différences culturelles concernant la notion de temps (élastique ou fixe), les manières de communiquer (directe ou indirecte) et les habitudes gestuelles (interprétation du regard) puisque celles-ci sont comprises de manières différentes selon les codes culturels des individus. Ainsi un participant exprime, par exemple, que selon les « communautés d'appartenance »,³⁹ les individus développeraient des habitudes qu'il serait plus facile de comprendre par l'acquisition de la connaissance de ces codes culturels (P84), ou « style de pensée » (P64).

Les participants portent une attention particulière à rappeler que ces formations ne doivent pas les mener à développer des biais à l'encontre de membres de certaines collectivités ethnoculturelles, mais qu'elles doivent être des outils de compréhension bénéfiques à leur travail. Ainsi, selon certains participants, la connaissance et l'apprentissage des cultures permettrait aux intervenants d'acquérir davantage de compétences interculturelles.

Les participants expliquent que leur but est de comprendre l'existence de certaines différences ethnoculturelles afin de pouvoir les accepter et mieux les appréhender. Néanmoins, ils indiquent que les différences ethnoculturelles sont à considérer avec attention parce que les différences individuelles, liées par exemple aux traits de personnalité ou à la socialisation, influent sur l'attitude des individus. En ce sens, lorsqu'une participante parle de style de pensée, elle fait référence aux normes apprises par les individus et leurs façons de faire, un individu pouvant parfaitement se distinguer des normes de son propre groupe ethnoculturel.

Mieux cerner les limites du rôle d'intervenant sur la culture de l'emploi. Dans les trois groupes du secteur des CLE, des participants expliquent qu'ils ressentent

une certaine incertitude quant aux limites de leur rôle d'agent d'aide. Ils expliquent que les agents des CLE représentent le gouvernement, qu'ils sont ainsi souvent, après les bureaux de l'immigration, la première instance gouvernementale rencontrée par les nouveaux arrivants : le premier contact.⁴⁰ Leur incertitude porte alors sur leur devoir de représentation de la culture québécoise et des normes culturelles communes sur le territoire, par rapport à celles acquises dans d'autres cultures.

Une participante explique ne pas savoir où se trouve la limite de sa compréhension face aux comportements de certains clients. Elle raconte parfois préciser, voire imposer certaines règles, indiquant aux clients « ça s'passé pas comme ça ici » (P69). Elle explique qu'elle s'interroge sur les méthodes qu'elle mobilise et l'adéquation de ses réactions dans certaines situations :

J'applique la même politique éthique qu'avec un Québécois euh un couple et j'dis au monsieur « non-monsieur, vous devez sortir ». Moi j'ai appliqué égal pour tous, mais c'est ma façon d'faire, et là dans l'cas d'un immigrant, peut-être j'ai été chanceuse, parce qu'il a accepté, parce qu'ils m'ont expliqué après qu'il aurait pu ne pas accepter pis y'aurait pu euh.... Faire une plainte, y'aurait pu s'objecter, y'aurait pu faire plein d'affaires. Fait que t'sais y'a une question d'éthique : quelle orientation mon gouvernement, mon ministère veut prendre face à ça? Ça, c'est important, ça serait important de savoir jusqu'ou j'peux aller là-dedans. (P69)

Une autre participante précise cette difficulté et s'interroge également sur ses fonctions et sur le rôle qu'elle joue dans la sensibilisation du client à la culture québécoise : « est-ce que c'est à nous, les responsables, d'amener les lignes générales de la société d'accueil? [...] est-ce que c'est le lieu approprié pour ça? Le cadre? Est-ce qu'on sort du contexte emploi, intégration à l'emploi? » (P62)

Sans connaissance des limites de leur rôle de premier contact aux CLE, les participants décrivent leur incertitude quant à ce qu'ils (ne) peuvent ou (ne) doivent (pas) faire avec la clientèle immigrante.

Par leurs questionnements, les participants indiquent qu'ils n'ont pas accès aux informations qui leur seraient utiles. Les participants se disent partagés entre la transmission voire l'imposition des pratiques québécoises (parmi les exemples fournis, on retrouve : le fait de parler français, de soulever le regard ou encore la séparation des couples) et le respect des pratiques ou habitudes culturelles des clients immigrants.

4.3.7 Former à l'interculturel dans les CLE

Au cours de discussions, les participants des CLE décrivent les contenus qu'ils aimeraient aborder ainsi que les formes souhaitées pour une formation en compétences interculturelles. Ces dimensions sont résumées dans le tableau 9.

Tableau 9 CLE : souhaits de formations en interculturel

| Dimensions d'une formation | Exemples |
|------------------------------|---|
| Contenus adaptés | Formation sur les différences culturelles et l'interculturel adaptée à la réalité de travail des agents. Mise en valeur de l'entraide entre collègues lors des problèmes de communication interculturelle. |
| Formats pratiques et adaptés | Formation pratique et de courte durée. Formation continue et fréquemment mise à jour. Création d'ateliers de partage culturel entre les collègues. Mise en place de formations sur les lieux de travail. |

Contenus souhaités : des formations adaptées à la réalité des intervenants des CLE. Au-delà des compétences interculturelles, plusieurs participants expriment le besoin d'accéder à des formations sur les différences culturelles qui pourraient intervenir, selon eux, lors de la formation professionnelle. Ainsi, ils expliquent qu'il serait important d'ajouter une partie dédiée uniquement au bon traitement de l'interculturel dans le cadre de leur travail. Le but de cette démarche serait que cette formation soit uniforme de manière à ce que tous les nouveaux agents qui entreraient en poste soient formés d'emblée à la gestion de l'interculturel.

D'autres participants ajoutent la nécessité de créer des formations adaptées à leurs quotidiens de travail⁴¹ et à leurs réalités.⁴² En effet, ils expliquent qu'il serait intéressant de développer des approches différentes et adéquates à chacune des professions (agents de bureau, agents d'emploi, préposés, etc.), et faisant part des réalités ainsi que des différents obstacles. L'expression « proche de la réalité de travail » décrit l'importance du caractère spécifique des formations : propres aux corps de métiers des intervenants.

Les participants des CLE souhaitent recevoir des formations en adéquation avec leurs réalités de travail, spécifiques à leur corps de métier, et propres à leur centre.

Mise en valeur de l'entraide entre collègues. Une participante souligne le besoin, notamment face aux obstacles linguistiques, de se référer à ses collègues et

aimerait pouvoir plus librement leur demander de l'aide. Valoriser la diversité culturelle des employés et leurs atouts linguistiques serait, selon elle, une réponse possible au problème de la barrière de la langue connu dans les différents centres.⁴³ Une participante parle également de son expérience et des services qu'elle rend à ses collègues lorsqu'elle peut aider, par exemple, par sa maîtrise d'une langue tierce.

Des participants informent de plus que certains bureaux pratiquent déjà l'entraide, en particulier en discutant des différents cas auxquels ils doivent faire face et en comparant leurs méthodes de manière informelle.⁴⁴

Formats souhaités : pratiques et adaptés aux CLE. Comme évoqué précédemment, les participants du secteur des CLE ont souligné le caractère peu stimulant des formations en ligne ou des cours magistraux. Différents participants souhaitent une formation pratique portant sur l'ethnoculturel. Ils estiment qu'une telle formation permettrait une meilleure assimilation des connaissances. Une participante suggère que « faire une formation praticopratique sur les valeurs, codes culturels, ça va aider tout le monde » (P84). Elle poursuit en donnant l'exemple de l'étude de cas précis comme l'évaluation comparative, le retour aux études versus la recherche d'emploi.

Plusieurs participants suggèrent que les formations devraient être de courte durée pour ne pas leur faire perdre de temps de travail non remplacé.⁴⁵ Certains expriment, de manière informelle, leur préférence pour des groupes de discussion mis en place sous forme de tables rondes, parce qu'ils peuvent s'exprimer et participer plus librement. D'autres expliquent l'intérêt de la conception de cours alliant un aspect théorique avec des exemples propres à chaque poste, des études de cas, ainsi que la mobilisation de « différents exemples concrets avec différents résultats »⁴⁶ illustrant les réussites et les échecs des méthodes de travail.

Formation continue. En plus de souligner le besoin de formations, les participants ajoutent la nécessité de leur régularité pour répondre aux enjeux contemporains. Les participants soulignent l'importance, selon eux, d'adapter les formations proportionnellement à la hausse de la clientèle issue de l'immigration, expliquant que la trop longue distance temporelle entre les formations interculturelles est un obstacle à leur travail.

Création d'ateliers de partage culturel entre les collègues. Allant au-delà de l'entraide mentionnée précédemment et des échanges sur la question culturelle, une participante propose l'organisation d'ateliers à thèmes ludiques et thématiques favorisant la découverte de certaines cultures. Elle explique que la diversité culturelle existante dans les bureaux peut être mise à profit, notamment par l'organisation de repas par exemple.

Mise en place de formations sur les lieux de travail. Notant le manque de temps et l'absence de possibilité de remplacement des employés lors de leurs formations, plusieurs participants suggèrent que les formateurs se rendent à leurs bureaux pour former directement les intervenants. Cette méthode pourrait, selon eux, à la fois imposer la formation pour s'assurer qu'elle soit suivie par les intervenants, mais également éviter la perte d'efficacité des employés causée par les déplacements.⁴⁷

4.3.8 Conclusion

Les participants aux groupes de discussion des secteurs des CLE s'accordent sur le constat qu'ils font face à une importante clientèle issue de l'immigration; ils éprouvent le besoin d'adapter leurs interventions à cette réalité. Les discussions font émerger le fait que les participants ont reçu peu de formations axées exclusivement sur le développement des compétences interculturelles, voire même aucune. Cette carence de formation et de sensibilisation à l'interculturel en milieu de travail engendre, selon les participants, des situations d'incompréhensions culturelles, ainsi que des malentendus qui complexifient leur travail.

Les participants issus des CLE expriment, de manière unanime, le manque de ressources pour résoudre certains des enjeux interculturels auxquels ils sont confrontés, notamment à cause d'un accès limité à l'information administrative concernant les ressources que l'intervenant peut présenter à cette clientèle particulière. Certains facteurs à la fois externes, comme la mauvaise connaissance du cheminement du marché du travail québécois, ou internes, comme l'uniformisation des méthodes d'intervention, contraignent également les interventions.

Les participants du secteur des CLE expriment certains besoins communs, notamment ceux axés sur la compréhension des codes culturels. D'une part, les participants insistent sur le besoin de mieux comprendre les différences culturelles, l'autre et sa perception. D'autre part, ils expriment vouloir mieux cerner les limites de leur rôle de premier contact avec les personnes issues de l'immigration à titre de représentant de la société québécoise qui détient ses propres codes culturels.

Dès lors, les participants du secteur des CLE rendent compte du caractère essentiel de l'intégration de nouvelles formations sur les compétences interculturelles. En ce sens, ils ont également suggéré des éléments qui devraient être inclus dans une formation aux compétences interculturelles adéquate à leur réalité de travail. Ils évoquent ainsi la mise en place de formations de courte durée, liant théorie et étude de cas pratiques, propres à leur secteur d'intervention. Les participants soulignent l'importance de la régularité de ces formations, qui, selon eux, devraient être continues et fréquemment mises à jour, ainsi qu'accessibles dans tous les CLE et à tous les types d'intervenants.

4.4 Bilan du secteur d'intervention des services de police

4.4.1 Résumé des constats

Concepts et conceptions

1. La sensibilité et les acquis au regard des enjeux interculturels varient selon les participants aux deux groupes de discussion des policiers. La moitié des participants a déjà pris part à un important programme de formation en développement de compétences interculturelles.

Constats spécifiques au milieu

2. Selon les participants, les enjeux interculturels fréquents que vivent les policiers sont liés aux difficultés de communication en cas de barrière linguistique.
3. Les participants évoquent aussi les différences culturelles alors que les codes culturels (valeurs et pratiques) de certaines personnes issues de l'immigration sont différents (par exemple, rapport au genre).
4. Les participants des groupes de discussion des policiers indiquent que la représentation du policier dans les médias, et dans la société en général, est un enjeu et une source de tension dans l'ensemble de leur pratique.

Besoins liés à la formation

5. Les participants estiment qu'un rapprochement avec les collectivités ethnoculturelles, et plus généralement avec la population, serait bénéfique à leurs interventions.
6. Leurs besoins concernent notamment une meilleure connaissance des collectivités ethnoculturelles et des réalités migratoires, mais également l'acquisition de meilleures habiletés communicationnelles.
7. Les participants des groupes de discussion souhaitent recevoir une formation en adéquation avec leur réalité et leur milieu de travail.
8. La formation devrait être offerte autant aux cadres qu'aux patrouilleurs afin d'assurer une cohérence dans leurs actions.
9. Les participants des groupes de discussion estiment qu'une formation aux compétences interculturelles adéquate doit être interactive; elle doit permettre l'échange et la rencontre.

4.4.2 Profil des participants des services de police

Les groupes des policiers interrogés lors des rencontres de discussion sont constitués de 19 participants (10 femmes et 9 hommes, âge médian = 37 ans) exerçant des fonctions d'agent d'affaires publiques, de patrouilleur, de détective ou d'enquêteur et de chef de division sur le territoire métropolitain. L'expérience médiane des participants est de 10 années de service dans leur poste actuel.

En lien avec les connaissances antérieures, les participants ont noté leur niveau de connaissances interculturelles sur une échelle (1 = bonnes, 2 = moyennes et 3 = faibles). La moyenne se situe à 1,84 pour ce groupe. Sur une même échelle, ils ont également été invités à décrire leur motivation à recevoir une formation en compétences interculturelles. La moyenne rapportée se situe à 1,26 pour ce groupe.

Au cours des discussions, les participants ont échangé sur leurs expériences relatives aux questions interculturelles. Ils ont abordé le concept de culture et d'interculturel, puis ils ont fait état des enjeux interculturels fréquemment rencontrés dans leur milieu de travail, pour enfin faire part des compétences qu'ils souhaitent améliorer et des connaissances qu'ils espèrent acquérir. Les participants ciblent quelques pistes de changement afin d'être mieux outillés pour répondre adéquatement aux problématiques soulevées et à leurs besoins.

4.4.3 État de la situation

Cette section présente la compréhension des concepts de culture et celle de compétence interculturelle des participants des groupes de discussion des policiers.

Compréhension des concepts : culture et interculturel. Lorsqu'il est question de définir la culture, les participants se rapportent essentiellement à la vie en communauté, abordant les valeurs, les mœurs, les croyances, les traditions, la religion ainsi que les habitudes de vie et l'habillement. D'autres notions sont liées aux origines ethniques, comme la langue. Ils ajoutent des variables individuelles telles que la nationalité, l'orientation sexuelle et la condition socioéconomique.

Les participants des groupes de policiers ne définissent pas directement l'interculturel ni la compétence interculturelle, mais dégagent quelques éléments les caractérisant en ce qui a trait à la communication et à la rencontre. En effet, les participants s'accordent sur le fait que les compétences interculturelles se développent principalement dans la rencontre avec des personnes issues de collectivités ethnoculturelles différentes de la leur. Ces compétences concernent donc l'échange, y compris celui avec des membres d'une même culture, les expériences, les doutes et les réflexions liés à l'interculturel. Des participants soulignent le fait que ces compétences s'acquièrent et s'affinent au rythme de la pratique. Pour les illustrer, une participante mentionne la maîtrise de plusieurs langues comme étant des signes de compétences interculturelles. Un autre exemple est celui d'avoir des connaissances spécifiques et historiques relatives à différentes collectivités ethnoculturelles.

Enfin, plusieurs participants issus des deux groupes de discussion estiment avoir bien saisi la notion de communication interculturelle ainsi que la nécessité de cet enjeu. En effet, l'ensemble des commentaires exprime une nécessité de réfléchir à cette question : « le visage de la population change, je pense que l'adaptation du service de police doit être là aussi » (P31).

4.4.4 Acquis diversifiés en interculturel

Les participants des groupes de discussion des policiers exposent leurs acquis et leurs expériences variés en lien avec l'interculturel. Ils expliquent également la nature de leurs interventions. Afin de bien représenter les conditions différentes des deux groupes de policiers rencontrés, cette section distingue parfois chacun des deux groupes lorsque cela s'avère important puisqu'ils possèdent un bagage très différent en matière de compétences interculturelles.

En un premier temps, l'un des groupes rapporte le suivi fréquent de formations; celles-ci ne sont toutefois pas axées spécifiquement sur l'intervention avec des personnes issues de collectivités ethnoculturelles. Une participante estime que ces formations générales manquent de pertinence et ne sont pas adaptées à leur clientèle.

Par la suite, l'autre groupe explique avoir participé à un stage de formation, à l'automne 2019.⁷ Les participants font part des connaissances et compétences acquises à la suite de cette formation ainsi que de certains éléments qu'ils estiment être particulièrement pertinents. Les participants expliquent que la formation reçue a influencé leur regard sur les populations à risque de marginalisation, les conditions favorisant les multiples détresses et la place de leurs pratiques professionnelles au sein de la société. Par des rencontres et des activités menées auprès des bénéficiaires, et les échanges en marge de celles-ci, ils ont développé une meilleure compréhension de l'autre. Cette compréhension a eu pour conséquence qu'ils réagissent mieux lors de certaines interventions.

L'image de l'iceberg est utilisée par une participante de ce groupe de discussion pour illustrer la façon de prendre en considération une personne lors d'une intervention. Pour elle, le programme lui a permis de réaliser qu'il y a « beaucoup de glace sous l'eau » et les outils acquis peuvent servir « à aller chercher ensemble » ce qui ne se voit pas (P34). Les exemples font notamment référence à des interventions impliquant des personnes aux prises avec des problèmes de santé mentale. À ce titre, un participant raconte que le programme l'a aidé à développer la sensibilité nécessaire lui permettant de reconnaître désormais facilement une personne autiste. Selon un autre participant, cette formation lui a donné les outils afin « de ne pas juste voir la personne qui est en crise, mais de considérer un peu son passé, pourquoi il en est rendu là, sa situation... qu'est-ce que ça cache en dessous » (P33).

Les nombreux exemples invoqués par les participants de ce groupe de discussion font état d'une sensibilité et d'une compréhension accrues en contexte interculturel. Par exemple, à la suite d'une visite dans un lieu de culte, un participant confie avoir « compris certaines choses » et, malgré les possibles désaccords, « au moins on a réussi à comprendre pourquoi ils pensaient ça et pourquoi ils agissent comme ça » (P30). Ces connaissances se transposent dans la pratique, comme l'exprime une participante qui explique que le fait d'avoir pu discuter avec des gens de différentes cultures a eu comme résultat qu'elle tente désormais de négocier autrement, en utilisant d'autres outils.

Un autre participant de ce groupe de discussion mentionne que cette formation lui a fourni le bagage nécessaire afin qu'il puisse à son tour sensibiliser ses collègues policiers. Son expérience de terrain, les situations vécues, les personnes et les organismes rencontrés lui permettent de conscientiser ses pairs aux risques de stigmatiser ou d'entretenir des préjugés à l'égard de certains groupes. Selon les participants de ce groupe de discussion, les rencontres dans le cadre du programme ont

⁷ La formation consistait en un stage de cinq semaines durant lequel les participants ont pu visiter plusieurs milieux et ressources de Longueuil, sans leur uniforme ni leur arme. Ils ont ainsi été confrontés à divers enjeux socioéconomiques et interculturels. Les participants ont eu l'occasion de créer un contact avec des personnes issues de différentes communautés ethnoculturelles cohabitant sur le territoire de l'agglomération de Longueuil et de prendre part à certaines activités telles que partager un repas ou assister à une cérémonie religieuse.

été positives de part et d'autre. De plus, elles ont été l'occasion pour les collectivités ethnoculturelles de voir « qu'il y a un être humain en arrière de l'uniforme » (P32). En ce sens, elles ont contribué à une meilleure compréhension du rôle des policiers par les citoyens.⁴⁸

Selon ce groupe de discussion, outre les acquis liés à l'interculturel, d'autres éléments ont été bénéfiques tels qu'une meilleure connaissance des ressources sur leur territoire et l'importance de « prendre le temps ». En effet, aller à la rencontre de certains organismes de leur territoire a été une opportunité de créer des liens avec plusieurs intervenants communautaires qui œuvrent au sein de ces organismes. À cet égard, une participante mentionne l'importance de prendre le temps d'établir une rencontre dans un contexte interculturel et confie qu'il s'agit d'une prise de conscience majeure dans son expérience : « Prendre le temps, prendre le temps d'écouter, prendre le temps de regarder, d'observer, de répondre » (P37). Enfin, des participants évoquent l'effet concret et rapide que cette formation a eu sur leur pratique professionnelle. Ainsi, plusieurs décrivent que depuis leur retour au travail, ils se servent presque quotidiennement des pratiques apprises durant leur stage. Ces acquis s'expriment dans leur façon d'entrer en contact et d'interagir avec les citoyens, mais également dans le réflexe de les référer, le cas échéant, à un organisme communautaire de leur secteur.

En somme, les principaux acquis du programme suivi par les participants de ce groupe de discussion qui ont été soulevés s'articulent autour de l'empathie, d'une compréhension accrue de l'autre, d'une meilleure connaissance des ressources existantes sur leur territoire et d'une plus grande réflexivité face à leur travail.

Les acquis en compétences interculturelles des deux groupes de policiers rencontrés sont donc très variés.

La sensibilité et les acquis au regard des enjeux interculturels varient selon les deux groupes de policiers rencontrés lors des groupes de discussion. La demie des participants a pris part à un programme de formation en développement de compétences interculturelles.

4.4.5 Enjeux interculturels

Les participants des groupes de discussion des policiers décrivent différentes problématiques touchant à l'interculturel; celles-ci sont, de façon générale, considérées comme étant des entraves importantes à leur travail. Le tableau 10 les résume.

Tableau 10 *Services de police : Difficultés liées à l'interculturel*

| Difficultés | Exemples |
|-------------|----------|
|-------------|----------|

| | |
|---|--|
| Difficultés communicationnelles afin d'intervenir de façon efficace en cas de barrière linguistique et d'inconfort dans la communication | Lorsqu'une personne ne peut s'exprimer ni en français ni en anglais et qu'aucun policier ne peut s'exprimer dans la langue du citoyen. |
| | Lors d'un rapprochement difficile entre le policier et le citoyen. |
| Différences culturelles alors que les codes culturels (valeurs et pratiques) de certaines personnes issues de l'immigration sont différents | Lorsque le policier ne peut s'adresser à une personne du sexe opposé. |
| | Lorsque l'autorité de l'agent de police n'est pas reconnue ni respectée par le citoyen. |

Difficultés de communication. Le principal enjeu communicationnel rapporté par les policiers des groupes de discussion s'avère celui de la barrière linguistique.

Plusieurs anecdotes partagées par les participants offrent des exemples de situations dans lesquelles l'utilisation d'outils de traduction automatique en ligne, et plus rarement d'interprètes, est nécessaire. Au-delà des difficultés qu'un tel besoin peut causer lors d'une intervention, les participants décrivent les conséquences que la barrière linguistique peut entraîner dans tout le système. À titre d'exemple, un grand nombre de policiers peuvent être mobilisés pour un déplacement d'urgence extrême alors que les répartiteurs du service 911 ne connaissent pas le type de situation ni sa gravité : « ils disent "on a une barrière linguistique" pis ils nous demandent de se déplacer là en urgence parce qu'ils ne comprennent absolument pas ce qui se passe » (P31).

La difficulté à communiquer est également abordée de façon plus large puisque certains participants évoquent un inconfort lorsqu'ils doivent interagir avec un membre d'une autre collectivité ethnoculturelle.⁴⁹ L'expression « mettre des gants blancs » pour interagir avec des membres de collectivités ethnoculturelles est utilisée à plusieurs reprises pour exprimer cet inconfort. D'autres participants disent ressentir une certaine exclusion de la part de membres de certaines collectivités ethnoculturelles. De la même manière, certains participants indiquent vivre des difficultés à communiquer avec des membres de certaines collectivités, et ce, malgré leurs efforts de rapprochement.

Différences culturelles. Certains participants des groupes de discussion des policiers utilisent l'expression « clashes culturels » pour décrire les difficultés relationnelles dues aux codes et valeurs différents. L'un des participants explique que « nos valeurs se confrontent souvent à leurs valeurs » (P28). Dans ce registre, les deux principaux types d'enjeux relationnels discutés par les participants sont le rapport de genre et, plus généralement, le rapport des individus face à l'autorité.

D'une part, le rapport de genre est dépeint par les participants comme un élément conflictuel majeur. Les participants des groupes de discussion des policiers décrivent des situations lors desquelles des policières se voient empêchées d'agir dans une intervention parce que leur autorité n'est pas reconnue; ou, à l'inverse, des policiers masculins ne peuvent pas s'adresser à une femme.

D'autre part, des participants des groupes de discussion des policiers abordent l'enjeu du rapport à l'autorité de manière globale. Ceux-ci disent plus précisément être l'objet de méfiance de la part de membres de certaines collectivités ethnoculturelles; selon eux, « culturellement, pour [ces groupes] la police signifie autre chose » (P26). En ce sens, plusieurs participants estiment que le principe d'autorité policière n'est pas reconnu de manière uniforme par des membres de certaines collectivités ethnoculturelles.

De plus, dans plusieurs cas, le rapport au genre est étroitement lié à l'autorité. Par exemple, un participant aux groupes de discussion des policiers fait part de cette situation : un adolescent a refusé aux policiers d'entrer chez lui pour aller chercher un membre de la famille qui avait pourtant réclamé leur assistance. Le policier explique avoir reçu l'appel de la sœur du jeune homme et donc l'autorisation d'intervenir, ce à quoi le jeune homme a répondu « ma sœur, elle a pas d'autorisation à donner à personne, c'est moi le boss! » (P35).

Selon les policiers des groupes de discussion, les réactions varient quant à la façon de répondre à ces situations. Certains mentionnent que le défi demeure celui d'adapter leurs interventions sans dénaturer leur travail. En conséquence, certains participants perçoivent deux manières d'intervenir, soit en imposant leur autorité ou soit en étant plus tolérant.⁵⁰

Selon les participants, les enjeux interculturels fréquents que vivent les policiers sont liés aux difficultés de communication et aux différences culturelles reliées aux perceptions et aux valeurs.

4.4.6 Enjeux conjoncturels

D'autres enjeux ont émergé lors des discussions des deux groupes de policiers rencontrés, enjeux qui influencent le travail du policier lors d'interventions en contexte interculturel. Le premier enjeu fait part des différences de perceptions et de représentations du policier. Le second concerne le temps, celui-ci étant considéré comme une contrainte ayant d'importantes conséquences sur leur travail.

Enjeux de représentations. Un enjeu important pour les participants aux groupes de discussion s'avère celui de la représentation du policier dans la société. Certains participants soulignent que leur travail peut être mal compris par la population et que les citoyens ont parfois « une mauvaise perception de ce qu'on fait » (P31). Un participant avance même que certaines personnes issues des communautés ethnoculturelles expriment de la réticence envers les policiers de crainte d'être perçues comme étant en lien avec eux. D'autres participants donnent l'exemple de la réaction de certains enfants exprimant leur peur des policiers : plusieurs participants fournissent des exemples de telles situations. D'autres participants relèvent plutôt des exemples de confrontations. Un participant explique que lors de certaines interventions « des enfants me disaient "Non, j'ai pas d'affaire à t'écouter ! Mon père m'a dit, y faut pas écouter la police" » (P19).

Plusieurs participants affirment que cette représentation erronée des policiers est parfois véhiculée par certains médias en quête de sensationnalisme, de « quelque chose qui tape à l'œil » (P31). Ils soulignent pourtant que la représentation de la police a beaucoup changé depuis les dernières années : « il y a 15 ans, tout ce qu'on entendait, c'est police communautaire pis maintenant, tout ce que t'entends, c'est police raciste, brutale » (P32). Le participant s'appuie sur le fait que l'on voit de plus en plus fréquemment des cas où l'on filme les policiers plutôt que de leur venir en aide, ce qui selon lui perpétue cette image négative des policiers.

Les participants des groupes de discussion des policiers indiquent que la représentation du policier dans les médias, et dans la société en général, est un enjeu et une source de tension dans l'ensemble de leur pratique.

En résumé, selon les participants aux groupes de discussion des policiers, la représentation des policiers dans les médias, et plus globalement dans la société, apparaît comme une réalité qui, selon eux, interfère avec leur mission professionnelle et freine aussi le recrutement de la relève. Selon eux, cette image complique d'autant plus le développement de liens avec la population et les collectivités culturelles.

Enjeux de temps. Le temps est considéré par les participants comme un enjeu contraignant et déterminant dans le déroulement de leurs interventions, les empêchant ainsi d'accorder l'attention nécessaire à la dimension interculturelle de l'intervention. Les allusions au manque de temps sont nombreuses lors des discussions des deux groupes. Un participant déplore la pression qu'ils subissent de devoir se libérer le plus rapidement possible afin de passer à un autre appel. Selon les participants, cette contrainte peut empêcher les suivis lors des interventions et nuit au rapprochement avec le citoyen. Les participants soulignent que leurs interventions changent, notamment à cause de cette pression croissante pour limiter le temps. Cette situation était différente auparavant, disent-ils. En preuve, ils évoquent un temps révolu, une autre réalité où « [l'on] patrouillait, on avait le temps d'aller voir des ressources, voir ci, voir ça... sortir du char et parler » (P29).

Mises à part des interventions plus longues et les pressions pour en limiter la longueur, d'autres facteurs sont soulevés par les participants pour expliquer l'enjeu lié au temps. D'une part, les participants décrivent le manque d'effectifs au sein des services de police depuis quelques années. Ils indiquent que bien qu'ils aient un secteur attitré, les policiers sont fréquemment amenés à se déplacer à l'extérieur de leur secteur, en raison du manque de personnel. D'autre part, les participants mentionnent l'introduction de nouvelles tâches qu'ils jugent accaparantes : par exemple, l'écriture détaillée d'un rapport après chaque intervention, y compris celles qu'ils considèrent anodines ou résolues rapidement. Selon les participants, ces tâches ont un impact sur le temps des policiers.

Les participants des groupes de discussion des policiers indiquent que la rapidité avec laquelle ils doivent exécuter leurs interventions interfère avec une certaine proximité avec le citoyen et peut compromettre la qualité d'une intervention. Selon eux, cet enjeu

exerce une influence considérable sur toutes les problématiques rencontrées dans l'exercice de leur fonction puisqu'ils disent ne pas disposer d'assez de temps pour établir la communication nécessaire, voire indispensable, au bon déroulement de leurs interventions.

4.4.7 Besoins identifiés en matière de compétences interculturelles

Les besoins exprimés par les participants des groupes de discussion des policiers s'articulent autour de plusieurs axes. D'une part, ils expriment un besoin de rapprochement entre les policiers et la population; en plus d'accroître les opportunités de rencontres, ce rapprochement apporterait une meilleure connaissance des différentes collectivités ethnoculturelles ainsi que le développement d'habiletés communicationnelles chez les policiers. D'autre part, ils expriment un besoin de valorisation du rôle de leur profession dans la société. En ce sens, les participants ont indiqué leur souhait que la formation existante relative aux compétences interculturelles soit renouvelée afin qu'elle réponde plus efficacement aux enjeux actuels. Le tableau 11 résume ces besoins, qui sont par la suite expliqués.

Tableau 11 *Services de police : besoins identifiés*

| Besoins | Objectifs |
|---|--|
| Promouvoir le rapprochement entre les cultures : rencontre et communication | Favoriser les espaces de rencontre avec la population. Développer les habiletés communicationnelles. Déconstruire les préjugés. Acquérir des connaissances des « autres cultures. » Encourager la curiosité et prendre la responsabilité de s'informer. Acquérir une meilleure connaissance des réalités migratoires. |
| Mieux faire connaître le rôle du policier à la population | Favoriser les espaces de rencontre avec la population. Mieux informer le nouvel arrivant du rôle du policier. |
| Adapter la formation destinée aux nouveaux policiers | Mieux préparer aux réalités interculturelles dès le début des études jusqu'à l'entrée en poste. |

Favoriser le rapprochement avec la population : espaces de rencontres, habiletés communicationnelles et connaissances spécifiques. Un grand nombre de besoins exprimés par les participants aux groupes de discussion des policiers concerne la rencontre concrète entre l'agent et l'individu issu d'une autre collectivité ethnoculturelle. Pour que celle-ci soit fructueuse, plusieurs souhaits ont été exprimés par les participants. Ils soulèvent l'importance d'avoir des espaces de rencontre, de développer de bonnes aptitudes communicationnelles et d'acquérir des connaissances relativement aux réalités et caractéristiques culturelles des différentes collectivités ethnoculturelles qu'ils côtoient dans le cadre de leurs fonctions. Toutes les mesures proposées, qui s'inscrivent à la fois dans une approche réflexive et concrète, visent à offrir une meilleure connaissance d'autrui.

Les participants estiment qu'un rapprochement avec les collectivités ethnoculturelles, et plus généralement avec la population, serait bénéfique à leurs interventions.

Les participants des groupes de discussion des policiers informent que selon eux, il y a peu d'occasions ou d'événements conjoints avec les citoyens. Quelques initiatives existent, comme « Un café avec un policier », qui se déroule dans divers endroits au choix du Service de police, ainsi que la « Semaine de la police », qui d'ailleurs est selon eux très populaire. Ces espaces de rencontres sont considérés comme étant positifs par les policiers. En effet, « ça te donne un point de contact avec une communauté, avec tout l'monde », et inversement « ça leur donne l'opportunité [...] pour qu'eux, ils viennent te voir » (P21). Un participant observe que « ça crée un contact positif à l'inverse de nos interventions à nous, qui sont souvent négatives » (P23).

De plus, les participants indiquent l'importance de la rencontre. Ils suggèrent que la méconnaissance de l'autre induit une mauvaise perception de ce qu'il est, et génère des préjugés, comme en témoigne un participant qui reconnaît que « l'interprétation d'une situation vient de tes propres connaissances, donc tu vas prêter à l'autre une intention » (P20). Ainsi, sont évoquées l'importance de porter un regard réflexif sur sa propre culture et celle de faire preuve d'humilité. Cela dit, acquérir une meilleure connaissance des pratiques visant à prendre conscience de ses préjugés et de les déconstruire est considéré fondamental par les participants.⁵¹

Améliorer les habiletés communicationnelles. Les participants des groupes de discussion des policiers évoquent plus globalement l'importance d'une bonne communication interpersonnelle. De façon consensuelle, ils estiment que la maîtrise des techniques de communication est nécessaire dans leurs pratiques. En ce sens, un participant note que « c'est la communication qui est hyper importante » (P23), et un collègue de spécifier que « c'est la première affaire qu'il faut que tu tentes, ton contact avec le citoyen, tu as des techniques de communication à utiliser, peu importe son origine ethnique » (P21). Ils laissent entrevoir que la construction de canaux de communication et l'apprentissage de l'écoute sont à la base de l'intervention avec le citoyen. Les participants expriment ainsi le besoin d'une meilleure maîtrise des outils de communication et font notamment référence à l'utilisation de la désescalade et de

l'importance de désamorcer des situations à la fin des interventions, comme « expliquer et s'excuser si ça a dégénéré » (P21).

Mieux connaître les différences ethnoculturelles. Plusieurs participants des groupes de discussion des policiers font part du besoin d'acquérir une meilleure connaissance des différentes collectivités ethnoculturelles et de leurs réalités. Il s'agit, en partie, de connaître les traits et coutumes propres à certaines collectivités ethnoculturelles. Les participants mentionnent que cette connaissance permettrait d'accroître leur sensibilité lors des interventions, expliquant qu'il « faut connaître pour être capable de diminuer les étiquettes » (P22). Ainsi, comme le souligne un participant, « si tu le sais d'avance, ça créera pas une friction pour rien, là, et tu es capable de désamorcer plus facilement » (P21). Ces connaissances permettraient aux policiers d'avoir une meilleure perception des enjeux d'une situation et pourraient conduire à une intervention complètement différente.

Certains participants soulignent également qu'une meilleure connaissance des différentes collectivités ethnoculturelles elles-mêmes engendre une meilleure compréhension de certaines situations : « ça te donne une idée quand tu arrives » et « si la dame ne veut pas trop te parler, tu vas déjà peut-être comprendre » (P28). D'autres précisent que ces connaissances peuvent aider à trouver les meilleurs mots pour s'adresser à la personne et constituent le fondement d'une communication efficace.⁵² À un niveau plus pragmatique, plusieurs participants suggèrent la tenue de présentations par des membres des différentes collectivités ethnoculturelles vivant sur le territoire. Ces formations sont imaginées sous forme de conférences ou de témoignages. Cependant, les participants mentionnent que les conférenciers ne reflètent pas nécessairement le type de citoyen avec lequel les policiers interviennent (P25). Aussi, d'autres participants reconnaissant leur responsabilité personnelle à s'informer au sujet des collectivités ethnoculturelles présentes sur leur territoire.

Dans la même perspective, les participants des groupes de discussion des policiers expliquent qu'ils souhaitent acquérir des outils pour se débarrasser des préjugés qui peuvent être entretenus à l'égard de certaines collectivités : « c'est important d'être capable de les identifier, de les déconstruire » (P21).

Mieux connaître les processus d'immigration. Enfin, un participant mentionne qu'une meilleure connaissance des différents processus d'immigration serait bénéfique aux interventions des policiers. De plus, une meilleure information quant aux vagues d'immigration actuelles et attendues peut aider à savoir « comment qu'on va pouvoir les aider, comment qu'on va pouvoir travailler avec eux autres, dans quelles circonstances ils arrivent » (P22). Les participants suggèrent également de favoriser un meilleur partage des informations entre les collègues.

Les besoins exprimés par les participants des groupes de discussion des policiers concernent notamment une meilleure connaissance des collectivités ethnoculturelles et des réalités migratoires, ainsi que l'acquisition de meilleures habiletés communicationnelles.

Mieux faire connaître le rôle du policier à la population. Les participants ont suggéré plusieurs incitatifs qui pourraient avoir un effet positif sur le rapprochement des policiers avec la population et, notamment, avec les collectivités ethnoculturelles. Ils évoquent tout d'abord le manque de connaissance de la population quant au rôle des policiers et suggèrent de mieux informer les nouveaux arrivants des lois et du fonctionnement de la société québécoise. Ces informations éviteraient, selon eux, que certains membres de collectivités ethnoculturelles continuent d'entretenir une vision « déformée » de la police, comme l'explique un participant en se référant aux personnes qui se sauvent à la vue des policiers, étant issus « de pays où dans leurs pays, la police tue du monde » (P27).

Les participants s'accordent sur le fait qu'une formation destinée uniquement aux policiers serait insuffisante. Plusieurs participants suggèrent la création d'une formation destinée aux nouveaux arrivants lors de leur entrée au pays, dans laquelle les droits et les devoirs du citoyen ainsi que les services offerts par la police pourraient être abordés. Un participant spécifie que le rapprochement ne peut se faire que d'un seul côté, qu'il s'agit d'un échange et, par conséquent, que l'engagement et le désir de connaître l'autre doivent être réciproques.⁵³

Adapter la formation professionnelle aux nouvelles réalités. Les participants aux groupes de discussion des policiers décrivent également la formation initiale qu'ils ont reçue (formation au collégial, École Nationale de Police et Induction). Bien que les programmes de formation des policiers aient varié au fil des ans, plusieurs participants jugent que cette formation comporte des lacunes; notamment elle n'offre pas de préparation suffisante pour appréhender les enjeux interculturels.

Les participants des groupes de discussion des policiers contestent le bienfondé de certains cours du collégial; ils suggèrent d'ajouter un stage. Ils évoquent d'autres facteurs également, par exemple, la durée trop courte des études qui cause un manque de ce que l'on qualifie de « vécu » chez certains jeunes policiers : « On a besoin d'un vécu », car « on s'en va aider les gens, on s'en va essayer de résoudre des problèmes, donc, ça prend une certaine expérience » (P34). Par ailleurs, plusieurs participants indiquent que d'autres corps policiers ont déjà reçu par le passé des mesures à cet égard qui exigeaient, par exemple, un minimum d'autonomie avant de pouvoir exercer le métier ou encore avoir au moins 25 ans au moment de commencer la pratique. Toutefois, en raison de la conjoncture démographique et économique, les participants laissent entrevoir que ces mesures ne s'appliquent plus.

Les participants souhaitent recevoir une formation en adéquation avec leur réalité et leur lieu de travail.

Toujours en lien avec la formation initiale, les participants expriment le besoin de mieux outiller le futur policier aux enjeux sociaux et interculturels, notamment par le biais de stages et d'activités concrètes. Les participants proposent plusieurs façons d'améliorer et d'adapter l'Induction à la réalité d'aujourd'hui en mettant davantage l'accent sur les enjeux de santé mentale et de communication interculturelle. À cet effet, des participants suggèrent d'inclure des témoignages et conférences par des agents de police issus de collectivités ethnoculturelles ou ayant développé une expertise particulière dans l'intervention auprès de certaines collectivités. Cette idée est appuyée par plusieurs participants convaincus du succès d'une approche interactive. Ils proposent également d'améliorer l'accompagnement des policiers lors des premiers mois de travail en mentionnant des pratiques comme le mentorat, qui n'est pas toujours offert de manière systématique.

En somme, les participants aux groupes de discussion des policiers concluent que la formation initiale ne semble pas adaptée aux nouvelles réalités policières et demeure encore plutôt axée sur la répression par une application du *Code de sécurité routière* et du *Code criminel*.

Outre la formation, les participants des groupes de discussion des policiers évoquent la disponibilité et la connaissance des ressources communautaires. Bien qu'une formation ait été offerte à certains volontaires, les participants indiquent que de nombreux policiers ne connaissent pas les ressources disponibles. Un participant avance l'idée de « présenter les services [communautaires] » aux policiers pour permettre « aux nouveaux de les connaître un petit peu plus et de visiter le secteur » (P30). À cette fin, ils évoquent des outils comme des applications (par exemple : SAMIC - Service d'Aide Mobile à l'Intervention Communautaire) qui peuvent regrouper des informations sur plusieurs centaines d'organismes communautaires.

4.4.8 Développement des compétences interculturelles : format et stratégies

Au cours des discussions, les participants des groupes des policiers apportent plusieurs suggestions quant aux formats et aux contenus qu'ils aimeraient aborder lors d'une formation aux compétences interculturelles. Ils expriment des idées de pratiques qui pourraient leur être utiles et les appuyer en matière de relation interculturelle. Se basant sur leurs expériences, ils émettent des recommandations quant au format et aux modalités souhaitables d'une éventuelle formation pour le développement de compétences interculturelles. Le tableau 12 résume ces suggestions.

Tableau 12 Services de Police : Formats et modalités de formations

| Dimension de la formation | Exemple |
|---------------------------|---|
| Contenu | Adapté aux pratiques quotidiennes et au territoire de travail Offert par un moniteur en interculturel. Contient des espaces d'échange entre collègues sur une thématique interculturelle Conçu et donné par des personnes qui connaissent la réalité policière (par exemple, moniteur interne aux services de police ou spécialiste du secteur). |
| Modalités et format | Permettant la participation sur une base volontaire ou avec des incitatifs (rémunération supplémentaire, bonus). Offert tant aux cadres qu'aux patrouilleurs. Interactive (par exemple, témoignages, conférences). |

Contenu adapté aux pratiques quotidiennes. Les participants des groupes de discussion des policiers décrivent les stratégies dont ils souhaiteraient bénéficier dans leur pratique quotidienne afin d'être mieux outillés à l'interculturel.

Moniteur en interculturel. Des participants suggèrent d'avoir accès à des moniteurs en interculturel, à qui l'on pourrait poser des questions concernant des enjeux interculturels et qui aideraient les policiers à se départir de tout jugement de valeur lors des interventions. Cette personne, par ses connaissances et ses intérêts, pourrait faire figure de référence en matière de relations interculturelles.⁵⁴

Deux possibilités sont alors évoquées : celle du moniteur externe et celle du moniteur agent de police. En ce sens, certains défendent l'idée que la communication pourrait être facilitée avec une personne extérieure au service de police; cette situation permettrait d'éviter de possibles jugements au sein des équipes.⁵⁵ D'un autre côté, d'autres participants pensent qu'un moniteur agent de police serait préférable, notamment pour assurer une meilleure compréhension avec les policiers.

L'échange entre les collègues. Le développement d'une meilleure communication entre collègues est fortement suggéré par plusieurs participants des groupes de discussion des policiers; ceux-ci soulignent le besoin « qu'on se pose des questions, qu'on se parle entre nous autres, qu'on communique, qu'on échange » (P25). Selon eux, l'échange entre collègues serait bénéfique à plusieurs égards, notamment concernant l'avancement des directives et des procédures relatives aux enjeux

interculturels. Dans cette veine, les participants suggèrent de créer un espace où ils pourraient partager les bons coups, mais aussi les doutes dans leurs interventions. Par exemple, un participant propose d'instaurer le « 5 minutes interculturel-anecdotes » lors des changements de quarts de travail (P20). Ils décrivent que cet espace servirait autant à raconter les moments marquants de leurs interventions, qu'à poser des questions et à s'inspirer des réactions et des solutions apportées par les autres. Les participants ne se positionnent pas quant à un horaire propice à la mise en place de ces échanges, mais une participante commente que « parfois les fins de semaine, on a comme des petites formations après avoir déjeuné ensemble. Ou, même pendant un briefing » (P23). Ils font la remarque qu'il existe déjà au sein des Services de police des moments où les collègues ont l'occasion de se rencontrer, assez régulièrement, pour discuter d'événements particuliers en petits groupes.

Les participants des groupes de discussion des policiers évoquent une dynamique organisationnelle très hiérarchique; celle-ci peut parfois rendre difficile l'implantation de certaines initiatives. Selon eux, ce facteur devrait être pris en considération lors de l'implantation de telles mesures visant l'amélioration des pratiques.

Modalités et formats souhaités. Quoique quelques participants des groupes de discussion des policiers estiment que les études au Cégep sont le meilleur moment pour acquérir des compétences interculturelles, les participants s'entendent sur le fait que d'avoir déjà de l'expérience professionnelle au moment de recevoir une formation lui donne une portée plus concrète qui facilite la compréhension et permet une application directe des compétences. Ainsi, les participants souhaitent également une formation continue, dispensée dans le cadre de leurs fonctions.

Participation volontaire à la formation. Les participants des deux groupes abordent le fait que certains policiers seront réfractaires à suivre une formation sur le développement des compétences interculturelles. En ce sens, plusieurs participants suggèrent que cette formation soit donnée sur une base volontaire. Cela dit, les participants proposent également d'offrir des incitatifs, tels qu'un bonus ou une rémunération supplémentaire pour suivre la formation.

Formation conçue et donnée par des personnes qui connaissent la réalité policière. Les participants des groupes de discussion des policiers mentionnent l'importance que la future formation soit donnée par un policier ou du moins par quelqu'un qui connaît la réalité policière. Afin d'appuyer cette suggestion, les participants font part de nombreux exemples de cas de formations reçues qui se sont avérées inadéquates en raison du décalage avec leurs réalités de travail. Par exemple, plusieurs participants racontent leurs expériences avec des « formations [qui] ne sont pas très bien adaptées dans le réseau » (P37), avec des formateurs qui ne connaissaient pas « notre réalité » (P32). Les participants recommandent que les concepteurs de la formation et/ou les formateurs viennent sur le terrain pour connaître la réalité policière par l'entremise du programme Cobra.⁵⁶ Selon eux, cela pourrait influencer positivement sur la structure et sur l'élaboration d'une formation adéquate.

Formation adaptée au territoire d'intervention. Les participants des groupes de discussion des policiers soulignent également que la formation devrait être adaptée à la réalité du territoire desservi. Ils portent l'attention sur l'importance que la formation soit donnée autant au niveau des cadres qu'à celui des patrouilleurs; sans cette

distribution dans l'organisme, il existe un risque d'incohérence entre les commandements du supérieur et les décisions de l'agent policier. Plusieurs participants soulignent cet enjeu et décrivent « que si mon patron dit de faire quelque chose que je n'ai pas essayé, on va tous fermer les oreilles » et en contrepartie, « si on prend le temps de faire quelque chose, lui, il dit, "mais pourquoi tu fais ça, ça n'a pas de rapport! Tu as pris trop de temps", bien on peut être réprimandé par la suite » (P32) (P33). Dans la même veine, un participant fait état d'un certain décalage vécu au quotidien entre les directives données par ses supérieurs et les besoins de son terrain. En ce sens, une formation en développement des compétences culturelles doit être partagée afin que tous, cadres et patrouilleurs, s'accordent sur des mesures et actions jugées pertinentes et appropriées.

La formation doit être donnée autant aux cadres qu'aux patrouilleurs pour assurer une cohérence dans les actions.

Formation interactive. Enfin, des participants des groupes de discussion des policiers insistent sur l'aspect interactif d'une éventuelle formation, qui pourrait contenir des mises en scène, des échanges et de témoignages captivants. Selon des participants, l'aspect dynamique d'une formation permettrait d'assurer une bonne participation de la part des policiers.

En somme, les propositions des participants se traduisent, d'une part, par deux mesures concrètes visant à mieux les outiller dans leur travail, à savoir l'accès à une personne-ressource pour les enjeux interculturels ainsi qu'un moment dédié aux échanges sur le sujet entre collègues. D'autre part, les participants ont exprimé leurs propositions quant au développement d'une formation relative aux compétences interculturelles tout en soulignant l'importance d'une formation dynamique, adaptée à la réalité policière et spécifique au territoire desservi.

Les participants pensent qu'une formation aux compétences interculturelles adéquate doit être interactive et permettre l'échange et la rencontre.

4.4.9 Conclusion

En définitive, les participants des groupes de discussion des policiers partagent des enjeux communs dans le cadre de leur fonction. Si ceux-ci concernent souvent la communication interculturelle, ces enjeux sont également liés à la complexité des interventions et à la représentation du rôle du policier dans la société.

D'une perspective interculturelle, les participants des groupes de discussion des policiers ont affiché des expériences hétérogènes, notamment en raison de la participation de plusieurs participants à un stage de formation offert sur l'un des territoires. De façon unanime, ils reconnaissent le besoin d'être mieux outillés. Ils ont par ailleurs abordé le sujet de leur formation académique et professionnelle. Plus

généralement, ils proposent plusieurs pistes pour le développement de compétences interculturelles en prenant soin d'y relever les défis et contraintes qui pourraient survenir.

4.5 Bilan du secteur d'intervention du Service de sécurité incendie de Montréal - Pompiers premiers répondants (SIM)

4.5.1 Résumé des constats

Concepts et conceptions

1. Plusieurs participants associent le concept de culture aux collectivités ethnoculturelles. Les notions de culture et de multiculturalisme sont souvent utilisées de manière interchangeable.

Constats spécifiques au milieu

2. Les participants décrivent une absence de formation obligatoire et standardisée concernant les compétences interculturelles.

3. Les pompiers premiers répondants comptent sur leur expérience de terrain et celle de collègues plus expérimentés pour gérer les interventions les plus délicates avec des membres de collectivités ethnoculturelles.

Besoins liés à la formation

4. Ces formations devraient inclure des contenus qui visent également à sensibiliser les membres des collectivités ethnoculturelles au travail des pompiers premiers répondants.

5. Compte tenu des contraintes organisationnelles qu'engendre la tenue d'une formation aux compétences interculturelles, les participants souhaitent que celles-ci soient courtes, bien organisées et axées sur la réalité du terrain.

4.5.2. Profil des participants du SIM

Les groupes du secteur d'intervention des pompiers premiers répondants du SIM interrogés lors des rencontres de discussion sont constitués de 12 participants (1 femme et 11 hommes, âge médian = 43 ans) exerçant la fonction de pompier premier répondant, de lieutenant, et de capitaine sur le territoire métropolitain de Montréal. L'expérience médiane des participants est de 15 années de service dans leur poste actuel.

En lien avec les connaissances antérieures, les participants ont noté leur niveau de connaissances interculturelles sur une échelle (1 = bonnes, 2 = moyennes et 3 = faibles).

La moyenne se situe à 1,80 pour ce secteur d'intervention. Sur une même échelle, ils ont également été invités à décrire leur motivation à recevoir une formation en compétences interculturelles. La moyenne rapportée se situe à 1,30 pour ce secteur d'intervention.

Au cours des discussions, les participants aux groupes de pompiers premiers répondants du SIM ont été invités à échanger sur leur compréhension des concepts liés à la culture et aux compétences interculturelles. Ils ont ensuite fait part des enjeux interculturels courants dans leur milieu de travail ainsi que des bonnes pratiques déjà en place avant d'exprimer certains besoins qu'ils souhaiteraient combler ou encore certaines compétences qu'ils aimeraient développer afin de les aider à améliorer leurs interventions.

4.5.3. État de la situation

Les participants des groupes de discussion des pompiers premiers répondants sont d'abord invités à définir ce que représentent pour eux les concepts de culture et de compétences interculturelles. Ils font ensuite part de leurs acquis de formations en cette matière.

Concepts clés : culture et compétences interculturelles. Pour définir la culture, les participants aux groupes de pompiers premiers répondants du SIM se réfèrent d'abord à des notions issues de la vie en communauté, des habitudes, des modes et styles de vie, organisés différemment selon les collectivités. Ils se réfèrent également à l'origine ethnique et à la culture comme étant un héritage légué par les ancêtres. D'autres notions se rattachent à la socialisation, telles que l'éducation et la famille. Enfin, selon eux, certaines notions caractérisent la différence, telles que les odeurs ou les actions qualifiées d'inhabituelles.

On remarque toutefois que lors de leurs réponses spontanées, les notions de culture et de multiculturalisme sont souvent utilisées de manière interchangeable. D'autres participants associent également le concept de culture aux collectivités ethnoculturelles. Ainsi, le multiculturalisme serait appréhendé comme un fait ou une réalité sociologique (multiculturalité); il n'est pas utilisé dans ses registres idéologique, juridique ou politique, c'est-à-dire, dans le contexte canadien, en tant que système de lois, de politiques et de modèle officiel de gestion de la diversité ethnoculturelle choisi par le gouvernement canadien. En effet, on évoque la notion de multiculturalisme en l'associant à la diversité ethnique et raciale, estimant que le contexte multiculturel québécois s'éloigne de la perception des différences pour les nouvelles générations.⁵⁷

Plusieurs participants associent le concept de culture aux collectivités ethnoculturelles. Les notions de culture et de multiculturalisme sont souvent utilisées de manière interchangeable.

Compréhension de l'interculturel et des compétences interculturelles. Le concept de l'interculturel n'est pas nommé par les participants aux groupes de pompiers premiers répondants du SIM. Cependant, le concept d'acculturation est utilisé par

quelques participants comme synonyme d'interculturel, et pour désigner la rencontre et le mélange entre plusieurs cultures. « Donc même pour le Québec en tant que tel y'a un changement donc c'est vraiment, le fait que des groupes de culture viennent, y'a une acculturation, le mélange des cultures, c'est toujours en évolution [...] » (P40). Un autre participant l'utilise, quant à lui, dans un contexte servant à désigner une collectivité ethnoculturelle qui adopte les codes culturels du groupe majoritaire.

Concernant les compétences interculturelles, elles ne sont pas non plus directement définies par les participants aux groupes de discussion du SIM. Cependant, l'expression est utilisée par les participants dans des contextes liés à des situations opérationnelles vécues par ceux-ci dans le cadre de leur travail. Ainsi, les participants définissent les compétences interculturelles par l'attitude des pompiers à l'égard des personnes issues de collectivités ethnoculturelles. Dans ce contexte, les participants considèrent les compétences interculturelles comme des outils utiles dans le cadre de leur travail en tant que pompiers premiers répondants en lien avec les collectivités ethnoculturelles. Les compétences culturelles sont donc davantage liées à des enjeux opérationnels à mettre en place afin de contourner les obstacles pouvant freiner le travail. Ainsi, ils perçoivent les compétences culturelles comme pouvant concourir concrètement à aider la population qu'ils desservent en comprenant mieux les réticences et les réactions de certaines personnes issues de collectivités ethnoculturelles.

Acquis en compétences interculturelles. Les participants aux groupes de discussion font part d'acquis diversifiés en matière de compétences interculturelles. Ils décrivent l'accès et la nature des formations antérieures ainsi que les initiatives personnelles suivies afin de parer à certaines carences.

Accès à des formations antérieures. Selon les participants pompiers premiers répondants du SIM, l'accès aux formations est inégal. Plusieurs expliquent avoir suivi une formation sur la civilité en milieu de travail; un seul des participants dit avoir suivi une formation portant sur les réalités spécifiques des autochtones.

Nature et adéquation des formations. Les participants décrivent également les formats adoptés par les formations qu'ils ont suivies. D'une part, les participants qui évoquent avoir assisté à une formation obligatoire axée sur la civilité et l'amélioration des relations en milieu de travail décrivent le contenu en termes plutôt défavorables. Toutefois, certains participants indiquent avoir observé une plus grande ouverture d'esprit chez leurs collègues suite à la formation.

D'autre part, un seul participant explique avoir suivi la formation portant sur les autochtones et décrit avoir apprécié son format ludique et interactif prenant la forme d'un jeu de piste avec des indices à trouver pour poursuivre la formation. Il explique que cette formation lui a permis d'apprendre de nouvelles choses, notamment sur l'itinérance des personnes autochtones.

Enfin, les participants mentionnent l'existence de formations en ligne à réaliser pendant leur temps libre. Ils estiment que ces formations sont inefficaces; ils expliquent qu'elles sont souvent oubliées ou mises de côté.

Les participants ne font pas référence au suivi de formations aux compétences interculturelles plus spécifiques et expliquent n'avoir reçu aucune préparation à la gestion de situations interculturelles complexes.

Les participants décrivent une absence de formation obligatoire et standardisée concernant les compétences interculturelles.

Initiatives personnelles et expérience. Certains participants mentionnent le rôle important des initiatives personnelles des capitaines ou des pompiers premiers répondants dans le développement des compétences interculturelles. En effet, suite à l'absence de formation spécifique, les participants expliquent qu'ils développent leurs compétences interculturelles au travers d'expériences vécues au cours de leur carrière. Par exemple, certains mentionnent apprendre lors de situations de terrain, mais également en échangeant avec des collègues ayant plus d'expérience qu'eux.

Les pompiers premiers répondants comptent sur leur expérience de terrain et celle de collègues plus expérimentés pour gérer des interventions plus délicates avec des membres de collectivités

D'autres participants perçoivent une différence générationnelle au regard des acquis en compétences interculturelles parmi les pompiers premiers répondants. En effet, certains estiment que la plus jeune génération de pompiers premiers répondants est plus ouverte et plus informée quant aux compétences interculturelles que les pompiers des générations précédentes. Ils expliquent cet écart par le fait que les plus anciens ont connu un accès différent à la diversité. D'autres suggèrent que cette différence est tributaire du niveau de scolarisation, expliquant que la nécessité de compléter un diplôme d'études collégiales pour exercer le métier de pompier est relativement récente. En ce sens, un participant observe que les pompiers plus jeunes ayant un diplôme d'études collégiales font souvent preuve d'une plus grande ouverture d'esprit.

4.5.4 Particularités des relations interculturelles pour le SIM

Les participants aux groupes des pompiers premiers répondants du SIM font part des enjeux spécifiques liés aux relations interculturelles dans le cadre de leur travail et laissent entrevoir deux particularités principales. D'une part, ils indiquent que le rôle des pompiers premiers répondants est souvent mal compris par les membres de certaines collectivités ethnoculturelles. D'autre part, ils constatent un manque de diversité ethnoculturelle parmi les pompiers au sein du SIM.

Rôle des pompiers premiers répondants mal compris. Afin de contextualiser les propos des pompiers premiers répondants, voici, pour rappel, quelques informations objectives sur leur rôle. Selon Urgences-santé, le rôle du pompier premier répondant consiste à assurer « dans plusieurs régions du Québec, de par leur proximité à la population, une réponse rapide et efficiente pour les situations d'urgence vitale en

attendant l'arrivée des techniciens ambulanciers paramédics » (Urgences-santé, 2020c). Le pompier premier répondant fournit des soins de base à une personne dont l'état requiert des premiers soins de stabilisation visant la prévention de la détérioration de l'état d'une personne en détresse (Service de sécurité incendie de Montréal, 2020b). Depuis 2010, le Service de sécurité incendie de Montréal dispose d'une unité de pompiers premiers répondants dans toutes ses casernes.

Les participants affirment que les membres de collectivités ethnoculturelles comprennent parfois mal ce rôle; ceci conduit parfois à des situations d'incompréhensions culturelles. Par exemple, ils expliquent que certains individus issus d'une collectivité ethnoculturelle sont surpris que ce soit des pompiers premiers répondants qui arrivent en premier sur les lieux lorsqu'une personne appelle le 911. Des membres des collectivités ethnoculturelles s'attendent davantage à rencontrer des ambulanciers ou des médecins. D'autres membres pensent que les services des pompiers sont payants. En ce sens, les participants affirment que « c'est pas encore si connu que ça et surtout pas le rôle des premiers répondants et surtout pas chez les minorités ethniques » (P47).

Peu de diversité au sein du SIM. À plusieurs reprises, les participants évoquent le manque de diversité au sein du Service de sécurité incendie de Montréal, voire « l'homogénéité »⁵⁸ de ses membres. En effet, ils constatent un profil similaire chez les pompiers; ils décrivent le pompier moyen comme un homme blanc âgé de quarante à cinquante ans. Ils indiquent également que tous semblent partager des opinions semblables. Un participant souligne en conclusion la faible représentation des femmes et des membres des collectivités ethnoculturelles.

Le constat du manque de diversité est perçu de manière différente selon les participants. D'une part, certains émettent quelques réticences concernant les programmes d'inclusion visant à augmenter le nombre de pompiers issus des collectivités ethnoculturelles dans le service. Un participant explique plus précisément qu'il craint que le programme d'inclusion des minorités visibles se fasse « en raccourci », aux dépens d'autres recrues, ce qui selon lui « crée énormément de frustrations » (P48). Toutefois, un participant précise que les pompiers issus de minorités visibles ne passent pas en premier, ou n'ont pas le droit à des programmes de raccourci, mais que leur embauche est basée sur un résultat égal aux tests finaux. D'autre part, plusieurs participants encouragent la diversité ethnique et de genre.

4.5.5 Enjeux interculturels courants

Les participants des groupes de discussion des pompiers premiers répondants expliquent les enjeux liés à la communication et aux relations interculturelles qu'ils rencontrent régulièrement lors de leurs interventions. Le tableau 13 les résume.

Tableau 13 *Pompiers premiers répondants : enjeux interculturels*

| Enjeux | Situations |
|-----------------------|---|
| Barrière linguistique | Les participants soulignent leurs difficultés à communiquer avec les individus qui ne s'expriment ni en français ni en anglais. |

| | |
|---|---|
| Incompréhension des différences culturelles | Les participants font part de plusieurs situations d'incompréhensions culturelles, au niveau de la prévention des incendies, lors des interventions dans un lieu de culture et décrivent également la méfiance ressentie par certains individus à leur égard. |
| Relations de genre | Les participants décrivent qu'il leur est souvent complexe d'interagir directement avec une femme lors de leurs interventions, et que cela peut représenter une difficulté. |

Difficultés communicationnelles : la barrière linguistique. Mentionnée à plusieurs reprises, la barrière linguistique est perçue par les pompiers premiers répondants du SIM comme étant une difficulté importante lors d'interventions avec des personnes ne parlant ni le français ni l'anglais. Ils expliquent qu'une mauvaise communication complexifie l'intervention parce que les besoins du patient sont alors plus longs à cerner. Dans cette situation, un participant explique qu'il n'est pas rare de demander à un enfant de servir d'interprète.

La relation de genre. Les participants expliquent également que l'enjeu du genre est fréquent lors de leurs interventions en contexte interculturel. Plusieurs expliquent ne pas pouvoir entrer en communication directement avec les femmes issues de certaines collectivités ethnoculturelles ou religieuses. Par exemple, un participant raconte qu'il a dû s'en remettre au mari d'une patiente pour discuter de problèmes médicaux de celle-ci. Ils décrivent qu'une intervention auprès de membres de certaines collectivités est plus difficile et que, pour s'adresser aux femmes, ils doivent soit s'en remettre au mari, soit à des services externes. On explique que parfois il arrive que le discours d'une patiente change lorsque son mari est présent; pour éviter cet inconvénient, il est nécessaire d'établir une bonne communication dès les premières secondes d'une intervention. Toutefois, on précise qu'en situation d'urgence, les différences culturelles se dissipent et qu'il est rare qu'une personne s'interpose pour demander aux pompiers premiers répondants de ne pas toucher à une personne qui a besoin de soins immédiats.

Situations d'incompréhension des différences culturelles. Les participants exposent différentes situations qu'ils considèrent comme étant liées à des incompréhensions culturelles. Ces situations sont des exemples de faits rapportés par la majorité des participants. L'une d'entre elles fait part des différences liées à la perception des incendies. En effet, plusieurs participants font part de leur incompréhension face au peu de sensibilisation de certains groupes quant aux dangers des incendies. Par exemple, l'un d'entre eux évoque une intervention lors d'une célébration culturelle où de nombreux membres d'une collectivité ethnoculturelle se sont réunis à l'intérieur d'une école primaire. Le participant explique que des enfants de cette collectivité ont allumé des feux d'artifice à l'intérieur, ce qui a déclenché l'alarme d'incendie. À la suite de cette intervention, le participant précise que son équipe a dû prendre le temps de sensibiliser les enfants et les parents quant aux dangers de l'usage d'artifices à l'intérieur d'un bâtiment. Le participant explique que les enfants n'avaient pas conscience du danger parce que « ils font ça chez eux dans leurs fêtes,

dans leurs quartiers normalement » et que les feux d'artifice font partie de leurs traditions » (P39).

Les participants décrivent également leurs incompréhensions quant à certaines pratiques religieuses. Par exemple, un participant explique qu'au cours d'une intervention dans un lieu de culte, il lui a été demandé de retirer ses bottes. Il a donc dû justifier son action de ne pas les retirer et expliquer les mesures de sécurité qui justifient qu'il garde ses bottes.

Enfin, les participants rapportent qu'ils font parfois face à un accueil méfiant de la part de membres de collectivités ethnoculturelles lors de leurs interventions. L'un d'entre eux raconte qu'il n'est pas rare que des patients, notamment des femmes, soient méfiants à l'égard des pompiers premiers répondants qui sont associés aux forces de l'ordre à cause de l'uniforme. Son explication à cette situation est que la population dans certains pays à l'extérieur du Canada entretient des relations tendues avec les forces de l'ordre.

4.5.6 Bonnes pratiques

Lors des discussions, les participants des groupes des pompiers premiers répondants ont identifié ce qu'ils considèrent être de bonnes pratiques en matière de compétences interculturelles; celles-ci sont des initiatives mises en place de façon autonome par les casernes.

Développer des liens avec la communauté. Les participants expliquent que certaines casernes s'associent avec le milieu communautaire de leur secteur géographique afin de se rapprocher de la population desservie. Par exemple, un participant mentionne que chaque année, sa caserne organise un barbecue avec cet objectif.

Dans le même ordre d'idée, certaines casernes construisent des partenariats avec des organismes communautaires locaux; ils sont souvent sollicités pour participer à des fêtes de quartier organisées par un arrondissement de la Ville. Le participant mentionne qu'ils sont toujours bien accueillis par la population et par les organismes communautaires.

Enfin, certains participants racontent qu'ils prennent d'autres initiatives personnelles pour enrichir leurs connaissances. L'un d'entre eux explique avoir pris l'initiative d'aller à la rencontre de différentes instances de la communauté sur le territoire de son secteur. Il mentionne avoir rencontré les usagers de deux mosquées de son secteur et des intervenants pour un organisme soutenant les personnes autochtones. Les participants ont également la possibilité de rencontrer des intervenants qui abordent certaines problématiques sociales et sanitaires récurrentes, comme la consommation de drogues, dans le secteur de la caserne.

4.5.8 Besoins identifiés

Lors des groupes de discussion, les participants des pompiers premiers répondants font part de besoins de formations concernant le développement de compétences interculturelles dans leur milieu de travail, résumés dans le tableau 14.

Tableau 14 *Pompiers premiers répondants : souhaits de formations*

| Dimensions d'une formation | Exemple |
|----------------------------|---|
| Contenu | <p>Concevoir des formations pratiques, adaptées au milieu de travail.</p> <p>Développer les connaissances sur les spécificités culturelles propres aux collectivités présentes dans le secteur d'intervention.</p> <p>Inclure des échanges avec la communauté.</p> <p>Accéder à des témoignages de membres de collectivités ethnoculturelles.</p> |
| Format | <p>Rendre les formations obligatoires et de courte durée.</p> <p>Offrir les formations sur le terrain.</p> <p>Partager les connaissances en compétences interculturelles au sein des casernes.</p> |

Contenu : formation adaptée aux réalités de travail. Plusieurs participants estiment qu'ils requièrent davantage de formations en compétences interculturelles adaptées à leur réalité.

Développer une meilleure connaissance des communautés présentes sur leur secteur d'intervention. Plusieurs participants s'accordent pour indiquer qu'ils souhaiteraient développer leurs connaissances sur les différentes collectivités ethnoculturelles de leur secteur afin de faciliter leur approche ainsi que leurs interventions. En ce sens, ils proposent d'intégrer des contenus expliquant les fêtes culturelles et rites religieux propres à certaines collectivités ethnoculturelles. Ils estiment qu'une meilleure connaissance des éléments culturels et historiques de ces collectivités permettrait de faciliter leurs interventions. Un participant explique plus précisément qu'il souhaite que la formation soit une occasion pour les pompiers d'être exposés à différentes mœurs et à différentes cultures. Par exemple, il explique qu'il aimerait connaître le calendrier de certaines traditions religieuses « entre tel, tel temps de l'année c'est le ramadan, [pour] porter attention peut-être à ça » (P41). En ce sens, plusieurs participants proposent que le contenu des formations permette de démystifier les pratiques et codes de certaines collectivités ethnoculturelles. Un participant croit que le fait de favoriser les échanges entre les pompiers premiers répondants et les

membres des collectivités ethnoculturelles est la meilleure façon de se comprendre et de briser les tabous.

Accéder au témoignage de membres d'une collectivité ethnoculturelle. On suggère qu'il serait pertinent d'entendre le témoignage de pompiers premiers répondants qui sont eux-mêmes issus d'une collectivité ethnoculturelle afin de connaître leur histoire, leur vécu personnel ainsi que les obstacles qu'ils ont affrontés pour devenir pompiers. Un autre participant suggère qu'un étudiant issu d'une collectivité ethnoculturelle passe une journée avec les pompiers premiers répondants et qu'il réponde à des appels avec eux afin de le sensibiliser, mais également de démystifier leur travail.

Inclure la communauté. Pour faciliter les interventions auprès de membres de collectivités ethnoculturelles, des participants expliquent qu'il est essentiel d'informer le public, notamment les collectivités ethnoculturelles, afin de les sensibiliser au travail des pompiers premiers répondants. Il pense que l'échange d'information serait un bon moyen de faciliter tous les aspects d'une intervention et permettrait aux pompiers premiers répondants de mieux connaître les usagers de leur secteur.

Les formations aux compétences interculturelles devraient également inclure des contenus qui visent à sensibiliser les collectivités ethnoculturelles au travail des pompiers premiers répondants.

Formats souhaités. Les participants indiquent qu'ils aimeraient disposer de formations pratiques et adaptées à leur milieu de travail puisque ce milieu présente des contraintes particulières.

Formations courtes et obligatoires. Compte tenu des contraintes organisationnelles et opérationnelles que vivent les pompiers premiers répondants, plusieurs participants suggèrent que les formations soient courtes et obligatoires. En effet, les formations obligatoires à l'ensemble des pompiers premiers répondants requièrent une logistique importante pour s'assurer que toutes les équipes soient remplacées durant leur temps de travail. Cependant, on mentionne que le seul moyen de rejoindre tous les pompiers premiers répondants serait que la formation soit obligatoire et qu'ils soient libérés durant leur quart de travail.

Formation pratique, sur le terrain. Les participants font consensus sur le souhait qu'une formation soit concrète, c'est-à-dire orientée vers la pratique sur le terrain. Un participant exprime à ce sujet « organisation, communication, concret [...] simple. Commencer petit [...] mais bien organisé sinon ça ne fonctionnera pas » (P46). Il justifie ce besoin de pratique par le fait que la culture professionnelle nécessite des formations adaptées à leur réalité, à savoir être toujours prêt à répondre à des situations de danger et de chaos.

Compte tenu des contraintes organisationnelles qu'engendre la tenue d'une formation, les participants souhaitent des formations courtes, bien organisées et axées sur la réalité du terrain.

Relayer l'information. Finalement, un participant suggère de mettre sur pied une escouade formée de pompiers premiers répondants désirant s'impliquer dans les questions interculturelles afin de relayer l'information à tous. Selon lui, cette escouade devrait être composée du pompier premier répondant venant « de la base » pour ainsi mieux être en mesure d'influencer « la majorité silencieuse avec la qualité des arguments et sa capacité de challenger » (P44).

4.5.9 Conclusion

En somme, les participants des groupes de discussion des pompiers premiers répondants dressent d'abord un portrait de l'état des lieux de leurs connaissances sur les réalités ethnoculturelles. Il appert qu'il n'existe aucune formation obligatoire ni uniforme au sein du Service de sécurité incendie de Montréal concernant les compétences interculturelles. De plus, les participants ont indiqué que l'expérience personnelle acquise sur le terrain dicte leur approche lors d'interventions auprès de membres des collectivités ethnoculturelles. Les participants s'accordent également pour dire que le rapprochement des pompiers premiers répondants avec la communauté qu'elle dessert est primordial dans leur travail, car il facilite leurs interventions.

Par la suite, ils font part des enjeux auxquels ils font face en tant que pompiers premiers répondants concernant les relations avec des membres des collectivités ethnoculturelles. En particulier, la communication avec des personnes ne parlant ni le français ni l'anglais est nommée comme un enjeu opérationnel lors d'interventions. Aussi, les participants décrivent les relations avec le sexe opposé comme étant parfois problématiques. Ils évoquent également les interprétations diverses accordées à la prévention des incendies chez les membres de certaines collectivités ethnoculturelles.

En définitive, les participants s'accordent sur le constat que les compétences interculturelles sont des compétences pertinentes à développer dans le cadre de leur travail en tant que pompiers premiers répondants. Les formations devraient, selon eux, inclure des éléments de connaissance sur certaines collectivités ethnoculturelles habitant leur secteur d'intervention. En somme, ils sont d'accord sur le fait que les formations aux compétences interculturelles doivent être axées sur leurs réalités. Elles doivent finalement convenir à leurs nombreuses contraintes opérationnelles et organisationnelles.

4.5 Bilan du secteur d'intervention d'Urgences-santé

4.6.1 Résumé des constats

Concepts et conceptions

1. Pour définir la culture, les participants aux groupes de discussion d'Urgences-santé se réfèrent à plusieurs de ses dimensions, à savoir la vie en communauté, les traditions, les origines ethnoculturelles, mais également les valeurs individuelles et collectives et la notion d'identité. Ils associent les compétences interculturelles aux compétences communicationnelles, mais également à certaines compétences interpersonnelles comme l'ouverture et l'écoute.

Constats spécifiques au milieu

2. Les participants estiment que le rôle des paramédics est souvent incompris, surtout par les nouveaux arrivants.

3. Les participants s'entendent sur le caractère ouvert de leurs services et sur l'importance croissante donnée à l'accueil de la diversité au sein de leur secteur.

4. Les barrières linguistiques causent plusieurs difficultés dans les interventions et dans la transmission des informations liées aux besoins des patients.

5. Les enjeux interculturels les plus complexes sont liés aux rapports de genre, soit les situations dans lesquelles un paramédic ne peut s'adresser à un patient de sexe opposé.

Besoins liés à la formation

6. Les participants suggèrent l'insertion de ressources linguistiques, comme des outils de traduction, ou langagiers, comme des répertoires d'expressions, qui permettraient une meilleure compréhension des besoins des patients.

7. En raison des horaires et de la nature même de leur travail, les paramédics disent ne pas avoir souvent l'opportunité de se réunir et souhaiteraient donc accéder à des espaces leur permettant d'échanger entre collègues sur les enjeux interculturels auxquels ils sont confrontés.

8. Les participants expriment le besoin de mieux informer la population du rôle d'Urgences-santé afin que les attentes des patients envers les paramédics soient plus réalistes.

9. Les avis des participants aux groupes de discussion d'Urgences-santé varient quant aux modalités de la formation, mais le format le plus souvent évoqué s'avère celui de la formation individuelle en ligne.

4.6.2. Profil des participants d'Urgences-santé

Les groupes du secteur d'intervention d'Urgences-santé interrogés lors des rencontres de discussion sont constitués de 17 participants (5 femmes et 12 hommes dont l'âge médian est de 47 ans) exerçant des fonctions de conseiller aux plaintes, de répondant

médical, de paramédic, de gestionnaire et de répartiteur médical d'urgence (RMU) sur le territoire métropolitain de Montréal. L'expérience médiane des participants est de 14 années de service dans leur poste actuel. Un peu plus de la moitié des participants a également acquis de l'expérience dans d'autres régions du Québec, et un peu plus du tiers a également occupé des postes connexes à leur fonction actuelle.

En lien avec les connaissances antérieures, les participants ont noté leur niveau de connaissances interculturelles sur une échelle (1 = bonnes, 2 = moyennes et 3 = faibles). La moyenne se situe à 1,83 pour ce groupe. Sur une même échelle, ils ont également été invités à décrire leur motivation à recevoir une formation en compétences interculturelles. La moyenne rapportée se situe à 1,29 pour ce groupe.

Les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé ont d'abord précisé l'état de leurs connaissances et compétences interculturelles, puis ils ont fait part des enjeux et défis interculturels fréquemment rencontrés dans leur milieu de travail. Par la suite, ils font part des compétences interculturelles qu'ils aimeraient développer et formulent différentes propositions qui permettraient, selon eux, de répondre concrètement à leurs besoins de formation.

4.6.3 État de la situation

Les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé ont d'abord échangé sur leur compréhension du concept de culture et d'interculturel avant d'aborder leurs acquis en compétences interculturelles.

Concepts clés. Pour définir la culture, les participants se réfèrent à plusieurs de ses dimensions. Certains mentionnent la vie en communauté, avec les traditions, les célébrations et la religion. D'autres se réfèrent aux origines ethnoculturelles, avec la langue, mais également aux valeurs individuelles et collectives. Enfin, les participants évoquent la notion d'identité comme composante importante de la culture, la culture étant « ce que quelqu'un est profondément. C'est son identité » (P12).

Concernant les compétences interculturelles, quoique les participants ne fournissent pas de définition précise, la plupart associent les compétences interculturelles aux compétences communicationnelles. En effet, certains participants font référence au principe de respect dans la communication avec une personne issue d'une culture différente. D'autres estiment que les compétences interculturelles varient en fonction de l'information que les intervenants détiennent sur les individus auprès desquels ils interviennent. Ils expliquent que l'approche et l'attitude avec les membres de certaines collectivités ethnoculturelles sont modulées en fonction de ces connaissances et soulignent l'importance d'être conscientisés face aux différences. Pour un participant, la compétence interculturelle se développe notamment par l'exposition à différentes langues et cultures. La compétence interculturelle recouvre plusieurs compétences interpersonnelles telles que l'ouverture, la curiosité et l'écoute.

De manière générale, les participants aux groupes de discussion d'Urgences-santé associent les compétences interculturelles aux compétences communicationnelles, mais également à certaines compétences interpersonnelles comme l'ouverture et l'écoute.

Acquis en interculturel. D'abord, il convient de constater que les acquis en interculturel sont variés chez les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé. Quant aux connaissances acquises durant la formation initiale professionnelle, ils ont fait part des compétences touchant à l'interculturel qui sont actuellement enseignées dans le cursus scolaire du diplôme d'études collégiales (DEC) en soins préhospitaliers d'urgence. Ces compétences sont explorées à travers plusieurs cours, dont un cours qui porte plus particulièrement sur la santé en contexte ethnoculturel. Cependant, des participants estiment que les étudiants n'ont souvent pas la maturité émotionnelle pour bien intégrer ces apprentissages en raison de leur âge.

Plusieurs participants ont dit se sentir interpelés par le développement d'une formation sur les compétences interculturelles et expliquent vouloir accroître leurs connaissances, notamment dans le but d'améliorer la qualité de leurs interventions. Par exemple, un participant confie que face à l'urgence, certaines croyances culturelles entrent en contradiction avec les siennes. Il espère qu'une formation pourrait l'aider à mieux comprendre certaines réactions auxquelles il est confronté. Les participants évoquent l'urgence de faire tomber les barrières : « Culture, pas culture. Itinérant, pas itinérant. Il faut laisser tomber ça un petit peu, en vérité, c'est un être humain qui est dans la civière » (P13).

De plus, des participants pensent que le manque de connaissances occasionné par une absence de contacts avec différentes collectivités ethnoculturelles (par exemple en ayant grandi à l'extérieur de la région métropolitaine) peut être un obstacle au travail en début de carrière en région métropolitaine.

Les participants s'accordent sur le fait qu'ils considèrent que l'expérience gagnée sur le terrain a été profondément formatrice pour eux. Cette affirmation est appuyée par plusieurs participants, qui estiment que les agents apprennent sur le terrain. « À force de se frapper le nez sur le mur, un moment donné, tu fais "Ok ! C'est comme ça que ça fonctionne!" » (P13). Certes, « l'expérience terrain, c'est une école qui est dure » mais « cette expérience-là, c'est de l'or » (P3).

Enfin, un participant évoque une formation reçue à ses débuts chez Urgences-santé qui portait sur la façon d'interagir avec un patient et qui préconisait une approche axée sur les valeurs. Il précise toutefois qu'il n'y avait aucune référence spécifique aux enjeux interculturels.

4.6.4 Spécificité des relations interculturelles pour les intervenants d'Urgences-santé

Les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé font part des particularités qui caractérisent leurs interventions, plus précisément lors d'interventions auprès de patients issus de collectivités ethnoculturelles.

La première particularité se rapporte à la charge symbolique qui peut être attachée à une intervention. Par exemple, les participants expliquent que l'intervention d'Urgences-santé auprès d'un individu représente parfois son premier vrai contact institutionnel avec la société québécoise. Selon les participants, en prodiguant un soin, en témoignant de l'empathie et en prenant le temps de poser des questions, le RMU et surtout le paramédic, peuvent être amenés à jouer un rôle significatif dans l'intégration sociale de leur patient.⁵⁹

Ensuite, des participants font état de l'incompréhension entretenue par de nombreux citoyens à l'égard de leurs fonctions. Malgré les efforts que déploie Urgences-santé pour se rapprocher de la communauté, et bien que l'organisme soit de plus en plus connu par la population, des participants mentionnent que le rôle des paramédics est souvent incompris, surtout de la part des nouveaux arrivants.⁶⁰ Un participant déplore que, dès leur arrivée au Canada, les nouveaux arrivants ne reçoivent pas l'information exacte quant à l'usage approprié du numéro d'urgence. Il explique qu'il semble y avoir un message général qui circule du type « même si tu ne parles pas bien français ni anglais, t'as un problème, tu fais le 911! Que ça soit médical, que ça soit le voisin ou que t'es perdu, fais le 911! » (P13). Dans la même perspective, des participants affirment que les citoyens entretiennent des attentes parfois démesurées envers les paramédics. Par exemple, selon les participants, parfois certaines personnes « appellent juste pour avoir un soin à domicile » (P14) ou réclament plus spécifiquement l'arrivée d'un médecin immédiatement, à leur domicile. Les participants décrivent également que des clients s'attendent parfois à voir un médecin dès l'arrivée de l'ambulance, bien qu'ils ne l'aient pas demandé. Néanmoins, les participants soulignent que ces attentes existent au sein de la population en général.

Les participants estiment que le rôle des paramédics est souvent incompris, surtout par les nouveaux arrivants.

Une autre spécificité évoquée par les participants : la question de la famille. Les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé rappellent que la prise en charge de la famille est un élément important de toute intervention, mais des participants spécifient que cette situation est d'autant plus vraie chez les personnes issues de l'immigration. Cette importance de la famille dans les interventions en contexte interculturel transparait d'ailleurs dans plusieurs anecdotes relatées par les participants. Par exemple, un participant qui travaille comme RMU assure que cela s'observe aussi au téléphone, « il y a certaines cultures toute la famille va te parler, ils passent le téléphone. Tout le monde de la famille est présent » (P8).

Enfin, la question de la réputation et de l'image est aussi soulevée par un participant qui estime que les patients issus des collectivités ethnoculturelles sont plus préoccupés par le respect de leur réputation lors d'une intervention. Selon les participants, cela peut s'observer parce qu'ils écartent les enfants du lieu de l'intervention, par exemple.⁶¹

4.6.5 Spécificités du milieu d'intervention d'Urgences-santé

Les participants ont abordé plusieurs éléments concernant le climat organisationnel d'Urgences-santé. Afin d'assurer l'adéquation des besoins exprimés à la réalité professionnelle des employés, un bref exposé sur la diversité et la culture organisationnelle permet de mieux comprendre l'environnement de travail et la dynamique relationnelle au sein de l'organisme.

Diversité. En premier lieu, plusieurs participants soulignent que le manque de personnes issues de la diversité ethnoculturelle au sein des services d'Urgences-Santé est un phénomène qui a longtemps persisté. Toutefois, d'autres participants constatent que des efforts récents d'inclusion de la diversité ethnoculturelle sont faits, notamment au sein du Quartier général (QG), reflété par un plus grand nombre de postes de techniciens et d'analystes. Ils indiquent également que les nouvelles embauches tendent à poursuivre cette inclusion.

Valeurs et vision. Les participants estiment que l'organisme est ouvert face à la diversité et au changement, en plus de mettre de l'avant une approche plus humaine.⁶² Selon un participant, la nouvelle génération insuffle un vent nouveau et, d'après lui, « le monde est plus ouvert d'esprit. Le monde commence à jaser et c'était à peu près temps » (P13). Ces constats sont partagés par plusieurs autres participants qui perçoivent positivement les valeurs associées à la nouvelle génération d'employés, comme le désir de connaître le monde, la conciliation travail-famille, la santé ou encore le temps de qualité.

Les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé s'entendent sur le caractère ouvert de leurs services et sur l'importance croissante donnée à l'accueil de la diversité au sein de leur secteur.

4.6.6 Enjeux interculturels fréquents à Urgences-santé

Les participants font part de différents enjeux interculturels fréquemment rencontrés dans leur milieu de travail. On distingue les enjeux communicationnels et les enjeux liés aux différences culturelles. Le tableau 15 les résume.

Tableau 15 Urgences-Santé : enjeux interculturels fréquents

| Enjeu interculturel | Exemples de situations |
|--|---|
| Communication : la barrière linguistique | <p>Le répartiteur médical d'urgence (RMU) n'arrive pas à comprendre les besoins d'un patient au téléphone.</p> <p>Les paramédics ne peuvent pas comprendre le patient lors d'un soin à domicile.</p> <p>Les paramédics ne peuvent pas comprendre le refus d'un patient pour un transport à l'hôpital.</p> |
| Compréhension : barrières liées au genre, aux valeurs et aux pratiques | <p>Des paramédics ne peuvent entrer en contact ou donner des soins à un patient du sexe opposé.</p> <p>Des paramédics rencontrent des situations qui sont contraires à leurs valeurs personnelles.</p> <p>Des paramédics doivent adapter leurs comportements aux codes culturels d'un citoyen.</p> |

Enjeux liés à la communication. Les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé s'accordent pour dire qu'une intervention optimale repose sur une compréhension mutuelle et une communication adéquate avec le patient. Toutefois, selon les participants, les barrières linguistiques et le manque de ressources en traduction sont des enjeux récurrents. Dans un cas où la personne ne parle ni français ni anglais, l'intervention devient plus complexe, plus longue et apporte son lot d'insécurité. Il devient alors difficile d'obtenir les informations nécessaires au soin, telles que des informations sur l'état de santé ou la prise de médicaments.

Les difficultés de communication lors d'une intervention sont plutôt fréquentes, comme le rapporte un participant en commentant que la langue, c'est « un gros point de rupture ». Il explique que parfois, « on va faire des appels complets et on dira pas un mot parce qu'on n'est pas capable de se comprendre ». L'intervention s'effectue alors « en signe, en non verbal » (P16). Plusieurs participants rapportent que l'utilisation d'outils de traduction automatique en ligne peut être une aide précieuse et dans certains cas « sauver la mise » (P12).

En lien avec l'enjeu de la traduction, des participants expliquent qu'ils doivent parfois passer par un membre de la famille qui peut s'exprimer soit en anglais ou en français pour traduire la conversation avec le patient. La procédure se fait donc par personne interposée. Cependant, il arrive que le membre de la famille puisse filtrer la discussion en traduisant par « oui » ou « non » même si la réponse du patient est plus longue. À

cet effet, un participant exemplifie en disant que dans certains cas « quand que la famille est là pour traduire pis qu'on lui parle 2 ou 3 minutes pis que la réponse de la famille c'est 4 mots », il estime que parfois « la famille ne veut pas donner toute l'information » (P9). On déplore aussi le manque d'outils et de ressources face à la barrière linguistique. On donne l'exemple de la possibilité d'une conférence téléphonique à trois personnes afin de mettre le patient en contact avec un membre du personnel d'un centre hospitalier qui parle la langue du patient.

Selon les participants, les barrières linguistiques entraînent des conséquences importantes sur le fonctionnement d'Urgences-santé. En effet, lors d'une incompréhension au téléphone, les RMU traitent l'appel comme une urgence extrême. Un nombre important de ressources d'urgence sont alors rapidement mobilisées pour répondre à l'appel. En revanche, puisque la majorité des appels ne représentent pas une telle urgence, cela tend à ralentir le service de façon importante.⁶³ Enfin, comme mentionné précédemment, plusieurs personnes s'attendent à recevoir un soin à domicile. Ainsi, la barrière de la langue est également problématique lorsqu'un patient est incapable d'exprimer clairement qu'il ne veut pas bénéficier du service de transport pour se rendre dans un centre hospitalier.

Selon les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé, les barrières linguistiques causent plusieurs difficultés dans les interventions et dans la transmission des informations liées aux besoins des patients.

Enjeux liés au genre, aux valeurs et aux pratiques. Au-delà des enjeux communicationnels, les participants expriment des enjeux interculturels portés sur le genre, les valeurs et la pratique.

Enjeux liés au genre. Lorsque les participants ont été interrogés sur les situations relatives aux différences culturelles le plus fréquemment rencontrées dans leur pratique, ils sont nombreux à évoquer les situations liées au rapport de genre. Plusieurs participants relatent des situations où le paramédic homme se voit empêché d'interagir avec une femme lors d'une intervention. À l'inverse, dans certaines situations, ce sont les femmes paramédics qui ne peuvent pas communiquer et donner un soin à un patient de sexe masculin.

Les enjeux interculturels les plus complexes sont liés aux rapports de genre soit les situations dans lesquelles un paramédic ne peut s'adresser à un patient de sexe opposé.

Les participants indiquent qu'un refus de coopération peut également s'appliquer à l'encontre de certains employés d'Urgences-santé qui appartiennent à une minorité visible. Un participant raconte une anecdote dans laquelle un de ses collègues a été victime de discrimination et s'est vu refuser l'entrée dans le domicile d'un patient en

raison de sa couleur de peau; plusieurs participants confirment que « c'est vrai que ça arrive ».

Enjeux liés aux valeurs. Les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé évoquent l'absence de directives claires lorsque surviennent des situations comportant des enjeux interculturels. Puisque chaque situation doit être traitée comme un cas individuel, avec un contexte qui lui est propre, un protocole à cet effet semble difficile. Cela soulève, chez les participants, l'incontournable question de ce qui est « raisonnable et non raisonnable » (P12). D'après certains, c'est l'approche qui fait la différence : il faut outrepasser la culture et viser une interaction interpersonnelle dans laquelle le paramédic parvient à partager sa passion et sa mission en tant que professionnel, mais aussi de laquelle émane son humanité. Selon les participants, la compréhension et la compassion permettent d'établir une bonne communication et ainsi rendent possible la création d'un lien de confiance avec le patient. Un participant explique que « tout est dans la discussion, le ton de voix » (P16). Deux participants parlent aussi de l'humour, qu'ils utilisent fréquemment pour désamorcer les situations difficiles.

Cependant, l'enjeu des valeurs se retrouve également dans certaines situations où les participants décrivent leur impuissance occasionnelle, comme lorsqu'ils sont confrontés à des pratiques punitives à l'égard des enfants. Lorsqu'il rencontre une situation en conflit avec ses valeurs, un participant explique que « ça vient nous chercher, dans notre façon d'être » (P14). Un participant considère qu'en situation où il y a un choc de valeurs important, il est parfois difficile pour un paramédic de répondre à une situation d'une « manière diplomatique » (P6).

Enjeux liés à la pratique. Selon les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé, d'autres situations se rapportent à des cas plus spécifiques issus de la pratique des agents. Par exemple, le port des bottes durant l'intervention est une situation parfois en conflit avec certaines pratiques culturelles. Selon les participants, le retrait de leurs chaussures dans les lieux de culte est problématique. Si tous s'accordent sur le fait qu'il leur est impossible de les retirer, par contrainte de sécurité, certains utilisent le dialogue pour trouver un compromis avec les individus. Un participant décrit qu'il va chercher « s'il y a une autre alternative. Voir s'il n'y a pas une autre porte où je n'ai pas besoin de traverser la salle », (P4) tandis qu'un autre souligne l'importance d'écouter la requête du patient et de bien expliquer la raison pour laquelle il ne peut répondre à celle-ci. Selon un participant, dès que le paramédic exprime aux patients « « j'suis mal à l'aise, mais je n'ai pas le choix », ils comprennent tout de suite, ils vont te laisser rentrer » (P13).

Lorsque c'est possible, les participants favorisent la conciliation, et plusieurs se disent prêts à prendre les dispositions appropriées pour le bon déroulement de l'intervention. Plusieurs décrivent qu'ils tentent de s'adapter et de trouver un compromis entre le bien-être et la sécurité du patient.

4.6.7 Besoins de formations aux compétences interculturelles

Au cours des discussions, les participants expriment plusieurs besoins liés au développement de leurs connaissances et compétences interculturelles et suggèrent des mises en forme qui, selon eux, seraient les plus adéquates. Le tableau 16 les résume.

Tableau 16 Urgences-santé : besoins de formations aux compétences interculturelles

| Besoins identifiés | Exemples |
|---|--|
| Développer certaines connaissances et compétences | Améliorer les habiletés communicationnelles. Acquérir une meilleure connaissance des groupes ethnoculturels. Favoriser la rencontre interculturelle. |
| Uniformiser les directives liées aux enjeux interculturels | Favoriser l'accès à une formation aux enjeux interculturels uniforme pour tous les membres d'Urgences-santé. |
| Mieux informer la population | Sensibiliser les nouveaux arrivants sur le rôle des paramédics en organisant des rencontres. |
| Développer des outils et ressources linguistiques et langagiers | Créer un lexique d'expressions courantes traduites et de mots-clés. |
| Créer des espaces de partage entre collègues | Créer une plateforme numérique de partage d'expériences au sein de l'organisme. |

Compétences et connaissances à développer. Les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé font part du contenu qu'ils souhaiteraient aborder durant les formations de développement des compétences interculturelles.

Habiletés communicationnelles. Plusieurs participants mentionnent le caractère essentiel d'une approche posée et empathique dans l'intervention. Les discussions laissent entrevoir une compréhension assez unanime sur le fait que la communication constitue le cœur d'une intervention efficace, parce que, comme le précise un participant, « communiquer, ça va au-delà des mots » (P6). Ainsi, ils suggèrent que les compétences communicationnelles soient continuellement revisitées et retravaillées pour être adaptées aux réalités de leurs interventions.

Toutefois, recevoir une formation spécifiquement sur les compétences interculturelles suscite des réactions de la part de quelques participants qui estiment que leurs besoins se situent davantage au niveau de la communication, de façon plus globale. À cet effet, les participants remarquent que les difficultés dans la communication ne sont pas uniquement liées aux différences ethnoculturelles, mais peuvent être relatives à la

différence générationnelle (difficulté à aborder une personne âgée) ou à la diversité sexuelle (difficulté à aborder une personne transgenre).

Meilleure connaissance des autres cultures. Lors des groupes de discussion, le souhait d'acquérir une meilleure connaissance des autres cultures a été soulevé à plusieurs reprises. En ce sens, les participants indiquent vouloir accéder à davantage d'informations concrètes sur les différentes collectivités ethnoculturelles. À cet effet, plusieurs estiment qu'une connaissance des codes culturels, des croyances et des coutumes propres à certaines collectivités ethnoculturelles sont des éléments essentiels pour assurer l'efficacité d'une intervention. Par exemple, ils décrivent vouloir connaître les points de repères, tels que les moments de recueillement et les fêtes religieuses. Ces connaissances permettraient d'assurer une meilleure compréhension de l'autre et de comprendre les limites à ne pas franchir lors des interventions, ce qui serait, selon un participant, « la clé du plus grand respect » (P13).

Favoriser la curiosité et la rencontre. Les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé considèrent que leurs besoins vont de pair avec des opportunités accrues de rencontres interculturelles; ils valorisent l'idée de multiplier les échanges. En ce sens, un participant explique que la curiosité doit être soutenue, « le malaise, il y en a pas... c'est de poser des questions » (P13). Un autre participant indique que le fait de poser des questions constitue une marque de respect, et donne l'exemple du fait de demander à un homme s'il peut s'adresser à sa femme ou encore demander à une personne transgenre comment elle veut se faire aborder. D'après lui, « faut pas avoir peur de poser ces questions » (P12). Concrètement, les questions ont un effet de brise-glace non-négligeable, contribuent très souvent à déconstruire les aprioris et servent à instaurer un climat propice au bon déroulement de l'intervention.

Enfin, plusieurs participants soulèvent le fait que la clé de l'ouverture à l'autre est dans la rencontre; ils aspirent à la valorisation de la diversité culturelle au sein d'Urgences-santé. Les participants suggèrent que cette valorisation de la diversité pourrait se traduire par l'organisation d'activités de sensibilisation et de rapprochement, ou encore la tenue de kiosques de sensibilisation visant à encourager le contact interculturel. Un participant propose aussi d'aller visiter des centres culturels. En somme, les participants estiment que le fait de côtoyer des personnes de différentes cultures favorise l'ouverture à la diversité et au dialogue.

Uniformiser l'information et les directives. Plusieurs participants font référence à la transmission d'informations et de directives relatives aux questions interculturelles. Concernant la formation, trois cas spécifiques sont abordés par les participants, soit le contexte collégial en technique ambulancière, l'intégration des nouveaux paramédics lors de leur entrée en fonction chez Urgences-santé ainsi que la formation pour les répartiteurs médicaux d'urgence (RMU). Dans les trois cas, on observe l'absence de lignes directrices vis-à-vis des enjeux interculturels.

Les participants indiquent que les thèmes liés à l'interculturalité sont laissés à la convenance de l'enseignant au collégial et qu'il n'y a donc pas de contenu de cours déterminé. Au niveau de la formation pour les nouveaux paramédics à Urgences-santé, on rappelle le niveau très élémentaire des connaissances transmises. En se référant à la formation pour les répartiteurs médicaux d'urgence, des participants expliquent « on

leur partage ce qu'on a vécu. Mais il n'y a rien là-dessus » (P10). Ainsi, les participants s'accordent sur le besoin de structurer et d'uniformiser le discours actuel et la transmission de connaissances touchant aux questions interculturelles à tous les niveaux de formation.

Mieux informer la population du rôle des paramédics. Un des besoins soulevés à plusieurs reprises par les participants aux groupes de discussion s'avère celui de mieux informer la population sur le service des paramédics, et notamment informer les nouveaux arrivants. Cette démarche vise à ajuster les attentes parfois démesurées des nouveaux arrivants par rapport aux services d'Urgences-santé. Un participant précise que cette démarche de sensibilisation et d'information concerne les membres de collectivités ethnoculturelles, mais aussi la population en général. Selon plusieurs participants, Urgences-santé bénéficierait grandement de se porter davantage à la rencontre de la population et de lui « présenter son offre de service » (P7). Expliquer à la population la mission, les devoirs et les obligations d'Urgences-santé aurait, selon plusieurs, des effets positifs sur l'ensemble du réseau.

Les participants trouvent l'idée de mieux informer la population du rôle d'Urgences-santé intéressante afin que les attentes des patients envers les paramédics soient plus réalistes.

Développer des outils. Les participants évoquent également les moyens et les ressources qui viendraient appuyer leur travail. En termes d'outils, la plupart des besoins exprimés concernent l'accès à des ressources en traduction. Un participant suggère la mise en place d'un lexique avec des mots/phrases-clés en plusieurs langues : « détresse respiratoire, douleurs de type cardiaque, "as-tu des engourdissements? ", "as-tu des maux de tête? " » Les mots-clés! » (P13). Les participants proposent d'y inclure aussi quelques notes sur les particularités culturelles des différentes collectivités, à la manière de « telle culture, souhaitable/non souhaitable », ces mémos serviraient ainsi à guider les paramédics sur le comportement à adopter face à certains clients.

De plus, la compréhension adéquate des expressions utilisées avec les répartiteurs lors des appels téléphoniques s'avère déterminante pour la suite du processus d'intervention. En ce sens, un participant évoque des expressions entendues fréquemment, comme « se faire piquer », qui peut être interprétée comme une référence à un coup de poignard, une piqure d'insecte ou encore une overdose de drogue. Ainsi, il convient de permettre aux RMU de comprendre ces expressions afin de fournir une information juste aux paramédics pour que l'intervention soit organisée adéquatement aux besoins des patients.⁶⁴ Un participant propose alors la création d'un répertoire d'expressions fréquemment entendues au téléphone.

Les participants paramédics suggèrent également de créer un bottin téléphonique permettant d'accéder rapidement à des ressources humaines de traduction. Ainsi, un participant suggère l'idée d'un bottin, intégré sous forme d'application dans leur téléphone, pouvant les mettre rapidement en contact avec des personnes-ressources au sein d'Urgences-santé lors d'interventions où la traduction avec un patient est nécessaire. Un autre participant amène l'idée d'y intégrer les employés du Service de

Police de la Ville de Montréal (SPVM) qui parlent, selon eux, d'autres langues que le français ou l'anglais.

Les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé suggèrent l'insertion de ressources linguistiques, comme des outils de traduction, ou langagiers, comme des répertoires d'expressions, qui permettraient une meilleure compréhension des besoins des patients.

Créer des espaces de partage entre collègues. Avec la même considération pratique, les participants expriment le besoin d'avoir un espace dédié à l'échange entre collègues. En raison des horaires et de la nature de leur travail, les participants décrivent que l'échange se résume essentiellement aux quelques minutes communes du briefing hebdomadaire. Plusieurs évoquent également l'existence d'un nouveau programme d'échange appelé « pair aidant » qui permet, lors d'une intervention difficile, de discuter avec un collègue expérimenté, formé à l'interne, cette pratique n'étant pas spécifique aux interventions interculturelles.

Les participants disent apprécier ces espaces de partage, « pour l'information qui est transmise, mais aussi pour le lien » (P18). Ce lien est, selon eux, une composante importante de l'apprentissage au regard des questions interculturelles, notamment parce qu'il invite à une plus grande réflexivité. Un participant fait part du besoin de questionner ses collègues pour mieux comprendre une réaction, un comportement ou encore une culture, et explique que « quand je veux en savoir plus, je vais communiquer avec mes partenaires, avec les gens que je vais croiser dans les centres hospitaliers, quand j'arrive, quand je pars » (P18). Les participants souhaitent rendre ces échanges au sujet des enjeux interculturels plus accessibles et plus fréquents.

En raison des horaires et de la nature même de leur travail, les paramédics n'ont pas souvent l'opportunité de se réunir et souhaiteraient donc accéder à des formations leur permettant d'échanger entre collègues sur les enjeux interculturels auxquels ils sont confrontés.

4.6.8 Développement de compétences interculturelles au sein d'Urgences-santé : approches et formats

Les participants discutent de plusieurs aspects et modalités et expriment les contenus et formats qu'ils estiment les mieux adaptés à leur secteur. Le tableau 17 les résume.

Tableau 17 *Urgences-santé : Contenus et formats*

| Dimension de la formation | Exemples |
|---------------------------|----------|
|---------------------------|----------|

| | |
|---------------------|---|
| Contenu et approche | <p>Formation qui répond aux spécificités de terrain d'Urgences-santé.</p> <p>Création d'un programme d'ambassadeurs composés de paramédics intéressés par l'interculturel.</p> <p>Former les chefs aux compétences interculturelles pour qu'ils relayent les informations.</p> <p>Échange avec des collègues issus de collectivités ethnoculturelles.</p> |
| Format et durée | <p>Formation annuelle, suivie et fréquemment mise à jour.</p> <p>Formation virtuelle et individuelle par le biais de capsules vidéos, accessibles en tout temps.</p> <p>Formation interactive sous forme de quiz.</p> |

Contenu et approche. Les participants proposent un contenu et une approche qu'ils souhaiteraient trouver dans une formation aux compétences interculturelles.

Formation adaptée aux réalités de travail. Il est suggéré que la formation soit axée sur les besoins de terrain et non abstraite ou trop théorique. En ce sens, les formations doivent donner des outils pour aider concrètement les paramédics à faire face aux enjeux interculturels qu'ils rencontrent fréquemment.

Programme d'ambassadeur. Des participants souhaiteraient mettre en place un programme d'ambassadeurs composé de paramédics qui ont un intérêt et une sensibilité particulière aux compétences interculturelles. Nommés par leurs pairs, les ambassadeurs auraient pour mission de sensibiliser leurs collègues et serviraient de référence dans une intervention avec des patients issus de groupes ethnoculturels.⁶⁵ En appuyant l'idée des ambassadeurs, on suggère également de nommer des ambassadeurs étudiants issus de groupes ethnoculturels au DEC en soins préhospitalier d'urgence. Ces étudiants pourraient représenter Urgences-santé lors d'évènements promotionnels comme les portes ouvertes.

Former les chefs à l'interculturel. Devant le contexte du manque d'employés, un participant propose de commencer par former seulement les chefs sur les compétences interculturelles. Ainsi, ils pourront venir en support à des interventions plus sensibles où leur expertise est nécessaire. Les chefs seraient alors les relais d'informations et les référents sur les enjeux interculturels. Un autre participant formule

cependant des réserves à l'idée de former d'abord les chefs, car à son avis, ils ne « sont pas bien perçus par l'ensemble des paramédics sur la route » (P3).

Échange avec des collègues issus de collectivités ethnoculturelles. Un participant suggère de valoriser les échanges au sein du secteur et de mettre à contribution les employés d'Urgences-santé issus des différentes collectivités ethnoculturelles qui souhaiteraient partager leur expérience, ou encore des connaissances spécifiques, avec leurs collègues.

Format et durée. Les participants suggèrent ensuite des formats qui seraient, selon eux, les plus adaptés pour le suivi d'une formation, ainsi que la durée envisagée.

Formation individuelle par capsules vidéos. Les participants expliquent que le manque de personnel paramédical a un effet important sur l'organisation et la planification de formations ou d'activités nécessitant que les paramédics soient hors service. Considérant cet enjeu, plusieurs participants suggèrent que les formations s'inscrivent davantage à un niveau individuel et virtuel plutôt que présentiel. Par exemple, certains participants discutent de l'idée de créer des capsules et de les rendre disponibles via l'intranet d'Urgences-santé. L'un d'entre eux justifie son idée en soulignant l'aspect visuel de la formation, expliquant que « si j'ai quelque chose qui capte mon œil, tu me donnes l'information, que j'aie une capsule que je vais chercher quand j'ai de besoin, [...] ça va être l'outil que j'ai de besoin » (P13).

Formation interactive. Des participants proposent des quiz relatifs aux questions interculturelles, à la manière de « saviez-vous que? ». Un participant partage également l'idée en faisant ressortir son caractère interactif, il décrit que « si tu m'donnes le choix entre lire un texte pis regarder une capsule vidéo ou faire un quiz, je vais faire le quiz! » (P16).

Formations annuelles. Advenant le fait que tous puissent avoir accès à une formation en développement de compétence interculturelle, il a été quelquefois question de l'ajouter à la formation continue que les paramédics et les répartiteurs médicaux d'urgence (RMU) doivent suivre annuellement (entre 10 et 15 heures). On remarque que l'idée que la formation soit intégrée dès l'entrée en service des nouvelles cohortes est écartée : « l'intégration des nouveaux paramédics sur deux semaines est surchargée » (P14).

Les avis des participants des groupes de discussion d'Urgences-santé varient quant aux modalités de la formation, mais le format le plus souvent évoqué est celui de la formation individuelle en ligne.

4.6.9 Conclusion

Plusieurs points proposés par les participants d'Urgences-santé font consensus au sein des groupes de discussion, soulignant que l'expérience personnelle issue du terrain lors d'interventions délicates avec des membres de collectivités ethnoculturelles est

importante, puisqu'il n'existe pas de formation obligatoire et uniforme sur ces questions à Urgences-santé. Les participants évoquent également les difficultés liées à la communication, entre autres en raison de la structure des horaires et de l'achalandage, faisant en sorte que les rencontres d'équipe en face à face sont rares, ce qui rend plus difficiles l'échange et la planification, mais aussi le développement d'activités ou de projets dans ce contexte. Quant aux problématiques liées au manque de ressources en traduction, les participants conviennent que cette problématique est une contrainte majeure à leur pratique; ils font à cet égard plusieurs suggestions, telles que des référentiels langagiers ainsi qu'un bottin de ressources téléphoniques d'intervenants parlant d'autres langues que le français et l'anglais.

Les participants des groupes de discussion d'Urgences-santé se prononcent également sur le type de situations liées aux enjeux interculturels le plus fréquemment rencontrés en tant que paramédic. Ils sont nombreux à évoquer des situations liées au rapport de genre alors que des paramédics se font refuser d'entrer en contact ou de donner des soins à un patient du sexe opposé. Les participants ne réagissent pas tous de la même façon lors de ces situations.

Enfin, les participants sont unanimes face au constat de leurs besoins en formation sur les compétences interculturelles. Ils mentionnent toutefois que le manque d'effectifs est un obstacle à la planification de ces formations. Cela dit, des éléments de formation individuelle et via Internet sont proposés, par exemple, des capsules informatives. Dans le cas d'une formation plus substantielle, il n'y a pas de consensus sur certains aspects de celle-ci, notamment sur le choix de la population à former au sein de l'organisme.

5 Suggestions de contenus transversaux de formations aux compétences interculturelles

Dans cette section, nous présentons des suggestions de données pertinentes à la conception de formations aux compétences interculturelles ou de toute autre activité pédagogique qui pourrait susciter l'intérêt des intervenants. On trouvera d'ailleurs, à l'annexe 5, un plan/modèle de formation en codéveloppement, adaptable et perfectible selon les conditions de l'offre souhaitée.

Partant des suggestions des participants aux onze groupes de discussion dans les cinq secteurs d'intervention (Bibliothèques, Bureaux de Services Québec, Services de police, SIM - Pompiers premiers répondants et Urgences-santé), nous proposons divers contenus qui pourraient être traités pédagogiquement afin de permettre un apprentissage contextualisé des interventions. Nous commençons donc par suggérer des contenus de formations transversales avant d'en proposer les formats et les conditions requises pour en inspirer le développement.

5.1 Formations transversales

Compte tenu de la discussion au sein des groupes et dans le but d'orienter le contenu des formations, cette partie traite des connaissances transversales qu'il pourrait être utile d'acquérir. Celles-ci sont organisées ainsi : les énoncés de principes, les concepts, le contexte de l'immigration, l'histoire, la démographie et les cadres réglementaires municipaux.

De manière synthétique, le tableau 18 présente les catégories de connaissances suggérées par les participants aux groupes de discussion, tous secteurs confondus, pour le développement de formations aux compétences interculturelles. À la suite de ce tableau, nous proposons donc les éléments qui permettraient de répondre aux besoins de connaissances des participants. Il faut noter que nous ne suggérons pas de contenu pour tous les besoins identifiés, puisque certaines connaissances doivent faire l'objet d'analyses plus approfondies ou sont de l'ordre des compétences à acquérir; celles-ci sont identifiées par un astérisque (*) dans le tableau 18.

Par contre, d'autres éléments sont proposés afin de compléter les suggestions des participants; celles-ci sont identifiées comme étant complémentaires.

Tableau 18 *Résumé des connaissances et compétences souhaitées pour des formations aux compétences interculturelles*

| Catégories | Objectifs |
|---------------------------|--|
| Concepts | Développer une définition commune des termes reliés à l’interculturel. Déconstruire les préjugés.* |
| Contexte de l’immigration | Connaitre les parcours migratoires. |
| Démographie | Apprendre les différents codes culturels.* |
| Cadres réglementaires | Connaitre le profil sociodémographique du secteur. Connaitre les politiques institutionnelles. |
| Compétences | Développer les habiletés de communication.* Développer les capacités empathiques.* Apprendre à faciliter l’inclusion.* |

5.1.1 Énoncés de principes

Afin de permettre le développement des connaissances liées à l’interculturel, une prise en compte de la différence dans les interventions en contexte interculturel peut d’abord être encadrée par des énoncés de principes, tant à l’échelle mondiale qu’à l’échelle québécoise. Nous proposons ici un survol de certains de ces principes internationaux et québécois. Ceux-ci permettent une assise des concepts.

La *Déclaration universelle des droits de l’homme*. Adoptée à Paris (au Palais de Chaillot) par l’Organisation des Nations Unies le 10 décembre 1948, la *Déclaration universelle des droits de l’homme* (DUDH) est définie dans son préambule comme étant « un idéal commun à atteindre par tous les peuples et toutes les nations ». Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, et à l’aube de la création de l’Organisation des Nations Unies, les 58 États qui composaient alors l’organisation décident d’agir pour le respect des droits fondamentaux en intégrant à la *Charte des Nations Unies* un volet garantissant les droits et libertés de chaque personne. Entamé dès 1946, ce projet prend davantage d’ampleur jusqu’à devenir, après plusieurs rédactions et la révision finale de l’ensemble des États membres, la *Déclaration universelle des droits de l’homme*.

Par son article premier qui stipule que « tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité » (Nations Unies, 1948), cette déclaration est la première reconnaissance universelle du fait que les libertés et les droits fondamentaux sont inhérents à l’ensemble des êtres humains. Reconnue comme étant le fondement du droit international relatif aux droits de l’homme, elle annonce la volonté internationale d’asseoir l’égalité et de lutter contre la discrimination. Traduite à ce jour dans plus de 500 langues, la DUDH a donné lieu à de nombreux traités internationaux légalement contraignants relatifs aux droits de l’homme. L’Organisation des Nations Unies précise que tous les États membres de Nations Unies ont ratifié au

moins un traité international relatif aux droits de l'homme et que 80 % en ont ratifié au moins quatre, ce qui concrétise l'aspiration universelle de cette déclaration (Nations Unies, s. d.). En la ratifiant, les gouvernements s'engagent à mettre en place des dispositions pour garantir les droits et libertés fondamentales; ceux-ci sont surveillés à plusieurs échelles par différents mécanismes de protection.

La DUDH a également inspiré un grand nombre de déclarations internationales, conventions régionales, lois nationales et dispositions constitutionnelles qui permettent la création d'un cadre juridique contraignant qui promeut et protège les droits de l'homme. Cette déclaration constitue donc le premier pas international qui affirme le besoin de s'assurer que tous les êtres humains jouissent des mêmes droits, selon le principe de non-discrimination, et que les droits et libertés fondamentales sont reconnus, soutenus et protégés à travers le monde et à toutes les échelles. Elle a ensuite été complétée par le *Pacte international sur les droits civils et politiques* (PIDCP) et le *Pacte international sur les droits économiques, sociaux et culturels* (PIDESC), adoptés le 16 décembre 1966 par l'Assemblée générale des Nations Unies.

La Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle. Le 2 novembre 2001, l'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) a adopté la *Déclaration universelle sur la diversité culturelle*. Remportant l'unanimité, la déclaration s'inscrit dans le contexte particulier du lendemain des événements du 11 septembre 2001. En effet, la 31^e Conférence générale de l'UNESCO est la première réunion ministérielle faisant suite aux événements qui bouleversent la scène internationale à cette époque. À cette occasion, les États choisissent de réaffirmer l'importance du dialogue interculturel comme vecteur de paix et rejettent l'idée d'un conflit inéluctable entre culture et civilisation. Directement inspirée par la DUDH, cette déclaration détermine les fondements de la diversité culturelle sous toutes ses formes et fournit à la scène internationale les balises permettant de la définir. Par ailleurs, elle déclare que la diversité culturelle constitue le patrimoine commun de l'humanité. Définissant la notion de diversité culturelle, son article premier stipule que :

La culture prend des formes diverses à travers le temps et l'espace. Cette diversité s'incarne dans l'originalité et la pluralité des identités qui caractérisent les groupes et les sociétés composant l'humanité. Source d'échanges, d'innovation et de créativité, la diversité culturelle est, pour le genre humain, aussi nécessaire qu'est la biodiversité dans l'ordre du vivant. En ce sens, elle constitue le patrimoine commun de l'humanité et elle doit être reconnue et affirmée au bénéfice des générations présentes et des générations futures. (UNESCO, 2001)

Rappelant que la culture est inséparable de la dignité humaine, elle soutient l'importance d'assurer et de protéger la diversité culturelle qui fait partie intégrante des droits de la personne. Cette déclaration sert de balise aux gouvernements nationaux à qui il incombe de définir les politiques culturelles, dans le respect de leurs obligations internationales et de la diversité qu'ils accueillent.

La Charte québécoise des droits et libertés de la personne. Adoptée à l'unanimité par l'Assemblée nationale du Québec le 27 juin 1975, la *Charte québécoise des droits et libertés de la personne* est entrée en vigueur le 28 juin 1976. À cette

époque, elle vient répondre aux demandes de création de lois protégeant les droits et libertés par la Ligue des droits de l'homme, aujourd'hui connue sous le nom de Ligue des droits et libertés (Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse Québec, s.d.). Inspirée des instruments internationaux comme la DUDH, cette Charte reconnaît que tous les individus se trouvant sur le territoire du Québec sont égaux en valeur et en dignité. Cette charte a pour but d'assurer les droits de la personne et d'harmoniser les rapports qu'entretiennent les individus avec l'État et entre eux. L'article 10 du premier chapitre énonce que :

Toute personne a droit à la reconnaissance et à l'exercice, en pleine égalité, des droits et libertés de la personne, sans distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, l'identité ou l'expression de genre, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap. Il y a discrimination lorsqu'une telle distinction, exclusion ou préférence a pour effet de détruire ou de compromettre ce droit. (Gouvernement du Québec, 1977a)

Ainsi, la Charte québécoise promeut l'égalité des droits pour tous, sans distinction. Étant une loi quasi constitutionnelle, elle détient une portée juridique qui permet d'assurer le respect de ses principes et valeurs, dont le respect d'autrui, sans distinction de couleur, de langue, d'ethnie, de nationalité ou même de culture. Elle sert ainsi de fondement à la défense de la diversité culturelle au Québec.

Étant légiférés et reconnus à l'échelle internationale et nationale, les droits liés à la culture sont progressivement balisés par les gouvernements, dont le gouvernement du Québec, en réponse à un contexte interculturel particulier et à une forte affluence d'immigration. L'importance du principe de non-discrimination transparait dans ces différents textes et met de l'avant les différences de nationalité, de culture, d'ethnie et de langues comme principales sources de discrimination des personnes issues de l'immigration. Ces connaissances permettent ainsi de baliser l'évolution internationale de ce principe d'égalité et fournissent un cadre historique et principiel qui permet ensuite d'aborder les différents concepts nécessaires au développement des connaissances en compétences interculturelles.

5.1.2 Concepts

Dans le but de développer les compétences interculturelles, une bonne compréhension des concepts qui sont abordés doit être développée. Ainsi, cette section propose différentes définitions, adoptant à la fois une approche globale en s'appuyant sur les définitions de l'UNESCO, mais également sur une approche locale, selon les termes du Québec. Les notions de diversité culturelle, d'interculturalité, d'interculturel, de collectivités ethnoculturelles, de culture et de compétences interculturelles seront donc abordées dans cette section.

La diversité culturelle. La notion de diversité culturelle abordée par l'UNESCO établit les fondements de la notion dans son acception reconnue depuis à l'échelle internationale. Le Québec en a également adopté sa propre définition.

Définition de la diversité culturelle (UNESCO). Dans sa *Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles* de 2005, l'UNESCO fournit une définition multidisciplinaire de la notion de diversité culturelle. À cet effet, l'article 4 de la section III précise que :

Diversité culturelle renvoie à la multiplicité des formes par lesquelles les cultures des groupes et des sociétés trouvent leur expression. Ces expressions se transmettent au sein des groupes et des sociétés et entre eux.

La diversité culturelle se manifeste non seulement dans les formes variées à travers lesquelles le patrimoine culturel de l'humanité est exprimé, enrichi et transmis grâce à la variété des expressions culturelles, mais aussi à travers divers modes de création artistique, de production, de diffusion, de distribution et de jouissance des expressions culturelles, quels que soient les moyens et les technologies utilisés. (UNESCO, 2005)

La diversité culturelle (Québec). À l'échelle du Québec, ce sont certaines initiatives et politiques gouvernementales qui en illustrent le concept. D'abord, la *Charte québécoise des droits et libertés de la personne* adoptée en 1975 a reconnu, à son article 43, « le droit de maintenir et de faire progresser leur propre vie culturelle avec les autres membres de leur groupe » pour les personnes appartenant à des minorités ethniques (Gouvernement du Québec, 1977b).

Par la suite, l'Assemblée nationale a adopté à l'unanimité, le 20 mars 1985 une résolution reconnaissant les Autochtones du Québec comme nations distinctes disposant du droit à l'autonomie (Assemblée nationale du Québec, 1985). Cette résolution marque un point important dans la compréhension de la diversité culturelle puisqu'elle affirme la reconnaissance officielle des Autochtones du Québec et souhaite conserver la riche culture de ce groupe. Le droit à l'autonomie implique la conduite libre de la culture propre à chacun des groupes, protégée par la loi.

De plus, l'Assemblée nationale a adopté en décembre 1986, toujours à l'unanimité, la *Déclaration du gouvernement du Québec sur les relations interethniques et interraciales* qui confirme le désir du gouvernement québécois de voir toutes les collectivités culturelles et les nations autochtones du Québec « s'épanouir et contribuer pleinement à l'édification et au progrès d'une société où règnent paix et harmonie » (Gouvernement du Québec, 1986).

En somme, la diversité culturelle est un concept qui porte sur le droit d'appartenir et de préserver une culture différente de la culture dominante et qui est défini comme une caractéristique fondamentale du contexte québécois. Ce concept implique le respect et la préservation de la pluralité des cultures, et est légiféré par le gouvernement du Québec.

Interculturalité et interculturel. Le concept d'interculturalité/interculturel s'avère également essentiel. En effet, il fait référence à l'interaction dans le contexte interculturel. Il a été défini dans les cadres international et québécois.

Tout d'abord, dans la *Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles* de 2005, l'UNESCO fournit une définition de la notion d'interculturalité qui s'avère connexe à celle d'interculturel, lorsque ce dernier terme est utilisé comme substantif. L'article 4 de la section III décrit que « Interculturalité renvoie à l'existence et à l'interaction équitable de diverses cultures ainsi qu'à la possibilité de générer des expressions culturelles partagées par le dialogue et le respect mutuel. » (UNESCO, 2005) Cette définition souligne l'importance de l'interaction dans le contexte interculturel et, de ce fait, l'enjeu de développer des outils de communication adaptés à ce contexte. Pour aller plus loin, on se réfère au concept d'interculturel défini par l'UNESCO, qui précise que :

Est interculturel ce qui se produit lorsque des personnes appartenant à deux ou plusieurs groupes culturels différents (quelle qu'en soit la taille et à quelque niveau que ce soit) interagissent ou s'influencent les uns les autres, soit directement en personne, soit indirectement sous d'autres formes. Une définition large de ce terme engloberait les interactions politiques ou économiques internationales dans le cadre desquelles des personnes de deux ou plusieurs pays agissent ou exercent une influence les uns sur les autres de quelques façons. L'interaction directe de cultures entières constituant une impossibilité logistique, des entités politiques comme les États-nations doivent évidemment faire appel à des individus pour représenter leurs intérêts dans les contacts avec d'autres individus représentant des entités comparables. Complication supplémentaire : aucun être humain n'appartient à une seule culture – chacun a en fait plusieurs identités, plusieurs affiliations culturelles, même si les autres n'ont pas conscience des différents « moi » qui restent dans l'ombre derrière le moi pertinent et visible dans une interaction particulière. Ces différentes identités jouent chacune un rôle significatif dans des contextes différents ou à différentes étapes de la vie, mais elles peuvent aussi être présentes simultanément. Une famille élargie, des voisins dans un immeuble d'appartements, des collègues de travail, des personnes pratiquant un sport particulier, ayant le même passe-temps ou pratiquant la même religion, ou dont les parents sont originaires de la même localité : tous ces groupes développent des sous-cultures ou cocultures, c'est-à-dire leur propre manière d'être dans le monde, leurs propres attentes, traditions et objectifs. La communication en apparence intraculturelle (c'est-à-dire la communication entre personnes appartenant à un même groupe culturel) requiert donc fréquemment des compétences interculturelles non négligeables. (UNESCO, 2020)

En somme, la notion d'interculturel se réfère à la rencontre, l'interaction directe ou indirecte entre des cultures différentes. Dans ce contexte, les définitions rappellent l'impératif de respect et de compréhension de l'autre et de ses différences. Pour cela, il apparaît nécessaire de développer des outils de communication interculturelle permettant de s'extraire de sa vision personnelle et de se projeter vers l'autre dans sa différence.

La notion de collectivité ethnoculturelle. Un autre concept central s'avère être celui de collectivité ethnoculturelle. Comme précisé antérieurement, nous avons choisi l'expression collectivité ethnoculturelle, quoiqu'au Québec l'expression communauté culturelle est d'usage plus courant, tout comme les expressions groupe ethnoculturel ou minorité ethnoculturelle. En ce sens, la notion de collectivité ethnoculturelle se réfère aux collectivités qui rassemblent les personnes issues d'immigration et établies au Québec, leurs descendants, ainsi que les nouveaux arrivants, et ce, au fil des années. L'usage de cette expression évite de déterminer le degré d'adhésion à la collectivité alors que le concept de communauté implique une organisation et une identification certaines. De plus, le concept de collectivité évite les difficultés idéologiques posées par la référence minoritaire qui place l'accent sur les rapports asymétriques entre les groupes. Enfin, nous sommes tous des êtres culturels ou des porteurs de culture, y compris ce « Nous » qui représente dans l'imaginaire collectif la société d'accueil.

La notion de culture. Comprendre la notion de culture s'avère également fondamental, car en plus d'être complexe, le terme revêt une pluralité de sens. Sa polysémie lui confère un aspect plastique; lui sont parfois attribuées des significations variables, selon l'objet de référence, qu'il soit individuel ou collectif. Par exemple, la culture peut se rapporter au champ des connaissances (culture générale), à une méthode agricole (culture intensive), à l'organisation d'une entreprise (culture d'entreprise), et bien d'autres. Les participants aux groupes de discussion des cinq secteurs d'intervention ont spontanément proposé diverses dimensions de leur compréhension de la culture. Dans le cadre de cette étude, c'est la définition anthropologique et sociale qui est retenue; elle est liée aux croyances et pratiques communes à un groupe social particulier. Dès lors, les deux définitions suivantes pourraient servir d'inspiration pour les réflexions portant sur les actions des intervenants dans leur secteur respectif.

Une définition internationalement acceptée de la culture, celle de l'UNESCO de 2001, se présente en poursuite des analyses et des conclusions de la Conférence mondiale sur les politiques culturelles, tenue sous le nom de Mondiacult à Mexico en 1982, celles de la Commission mondiale de la culture du développement sous le titre de Notre diversité créatrice ainsi que celles de la Conférence intergouvernementale sur les politiques culturelles pour le développement de Stockholm en 1998 (UNESCO, s.d.).

Réaffirmant que la culture doit être considérée comme l'ensemble des traits distinctifs spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société ou un groupe social et qu'elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les façons de vivre ensemble, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances. (UNESCO, 2001)

En complémentarité, la définition dynamique que Jacques Demorgon (2003) précise que :

La culture, ce n'est pas celle qui s'est engendrée hier, mais celle qui s'engendre, aujourd'hui, à travers les actions en cours, restructurantes, insistantes, porteuses de nouveaux sens.

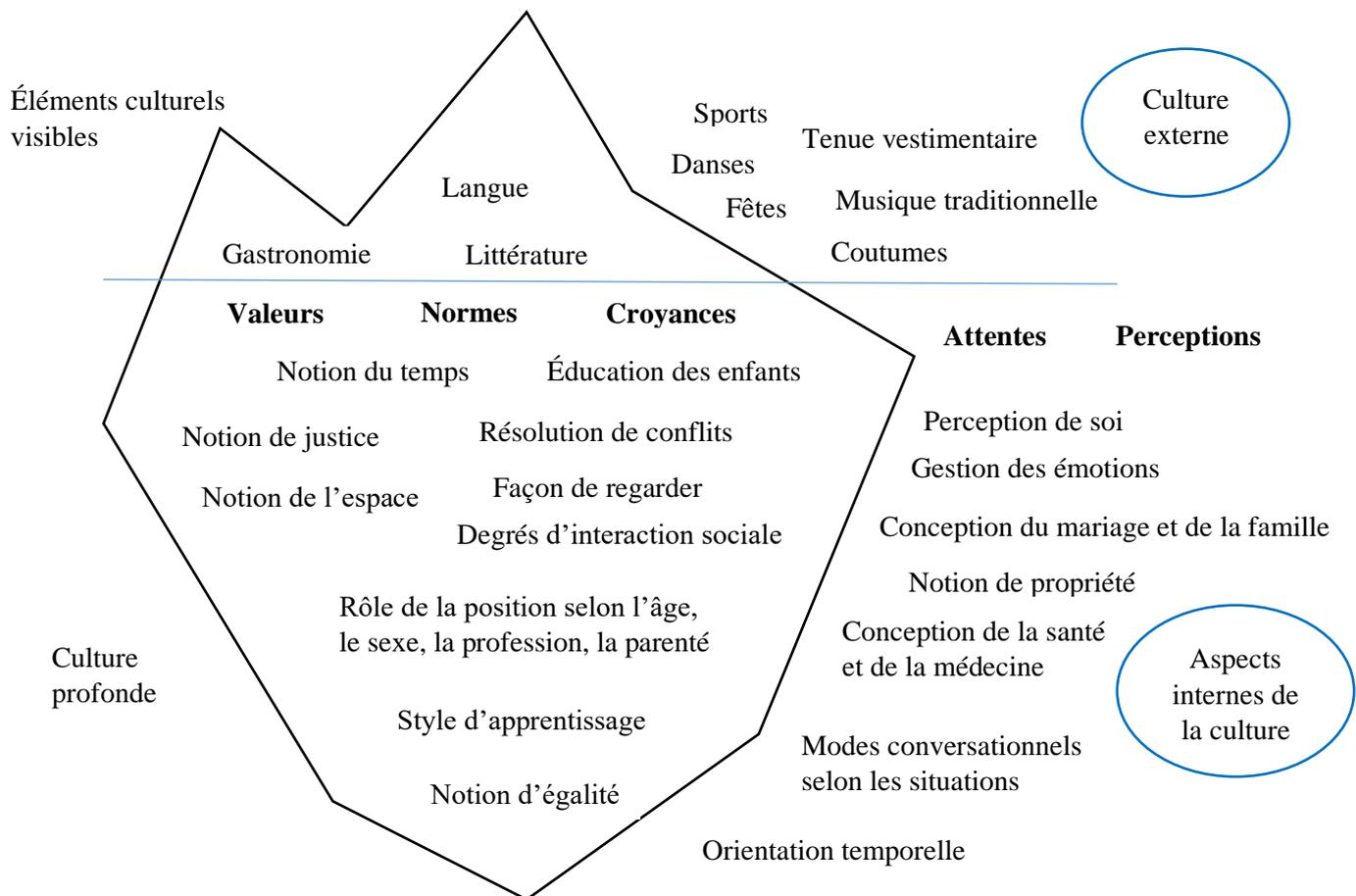
Les conduites à partir desquelles s'engendrent les nouvelles cultures sont, elles-mêmes, informées par les cultures acquises. Ne pas le voir revient à

mépriser le travail adaptatif antérieur des cultures, à ne pas savoir en hériter. À l'opposé, les cultures ne sont pas hors de portée des conduites : celles-ci peuvent innover. Si nous ne comprenons pas cet enchevêtrement, nous défigurons la dynamique adaptative qui est toujours continuiste et discontinuiste : elle sait voir l'enchaînement, mais aussi la rupture et la mutation.

Finalement, on comprend que la notion de culture peut être définie de plusieurs manières, mais ces définitions ont en commun le fait que la culture est un processus en perpétuelle évolution, n'est pas figée dans le temps ni dans l'espace, et est intrinsèque à la production de groupes sociaux qui s'identifient comme appartenant à leur culture.

L'iceberg de la culture. Afin d'illustrer les facettes de la culture externe et celles de la culture interne, nous présentons à la figure 3 une adaptation de la notion d'iceberg de la culture de Edward T. Hall (1987). Cette notion est utile parce que la métaphore explicite bien les éléments, à savoir les éléments visibles et perceptibles liés à la vie en communauté, avec les aspects internes, présentés sous la ligne de démarcation. Ces derniers sont liés aux aspects intériorisés de la culture et à la perception des individus, conformément aux pratiques apprises. Dès lors, la culture externe se rapporte à ce que l'autre perçoit de la culture, et à ce que l'on reconnaît de manière visible de prime abord. Les aspects internes de la culture sont quant à eux moins visibles, reconnaissables, et appartiennent davantage à la pensée intime de l'individu. L'autre ne peut pas les identifier facilement.

Figure 3 Adaptation de l'iceberg de la Culture de Edward T. Hall (1987)



Cette figure permet d'éclairer les données fournies par les participants aux groupes de discussion. En effet, le chapitre précédent constate que, de manière spontanée, les participants ont fait part de différents éléments communs qui sont essentiellement liés à la vie en communauté (croyances, valeurs, coutumes), à l'origine ethnique (patrimoine, langue), aux vêtements et à la nourriture, qui appartiennent pratiquement tous à la catégorie des éléments visibles de la culture, ou qui en sont proches. Ainsi, les éléments visibles de la culture s'avèrent plus faciles à décrire.

Toutefois, la plus grande partie de la culture demeure pour ainsi dire submergée, invisible. Au cours des groupes de discussion, les participants rendent également compte de références culturelles de la façon de regarder, de la notion de temps, d'espace, des modes conversationnels, des rôles genrés, de l'éducation des enfants; ceux-ci appartiennent à la culture profonde, interne, et conduisent souvent, lors de rencontres interculturelles, aux situations d'incompréhension culturelle. C'est à cette occasion que les participants manifestent le besoin de développer des compétences interculturelles qu'ils considèrent comme essentielles à leur travail.

Les notions abordées par les participants se retrouvent dans la figure de l'iceberg de la culture. Mais celle-ci mérite une attention particulière afin d'en comprendre l'ensemble des diverses dimensions.

Compétences interculturelles (UNESCO). La notion de compétence interculturelle a été définie par l'UNESCO; cette définition présente les dimensions principales de ces compétences.

Les compétences interculturelles évoquent le fait de disposer de savoirs adéquats au sujet de cultures particulières, ainsi que de connaissances générales sur les questions qui peuvent se poser dans les contacts entre personnes de cultures différentes, de manifester une attitude réceptive qui encourage l'établissement et le maintien de relations avec divers « autres » et d'avoir acquis l'aptitude à utiliser ces connaissances et cette réceptivité dans les interactions avec les individus appartenant à des cultures différentes. Les compétences interculturelles peuvent être regroupées comme suit : savoirs (connaissance d'une culture), savoir comprendre (aptitude à l'interprétation/aux contacts), savoir apprendre (aptitude à la découverte/interaction), savoir être (curiosité/ ouverture) et savoir s'engager (aptitude à la réflexion critique sur le plan culturel), pour reprendre les catégories de Byram (1997, 2008 voir la discussion dans Holmes, 2009). (UNESCO, 2013)

Cette définition met l'accent sur l'importance du développement de ces compétences spécifiques dans le but de mieux agir et réagir en contexte interculturel. La définition proposée par l'UNESCO utilise certains exemples d'habiletés où l'attitude réceptive et la compétence communicationnelle interculturelle jouent une place centrale. En effet, l'attitude réceptive « encourage l'établissement et le maintien de relations avec divers "autres" et d'avoir acquis l'aptitude à utiliser ces connaissances et cette réceptivité dans les interactions avec les individus appartenant à des cultures différentes ». Également, la compétence communicationnelle interculturelle « permet de produire des discours et des comportements significatifs, d'une manière qui soit comprise comme pertinente en contexte par les autres acteurs concernés » (UNESCO, 2020).

En somme, les définitions proposées permettent de mieux comprendre l'ensemble de certaines notions liées au contexte interculturel. Ces notions décrivent les réalités fréquemment rencontrées par les intervenants des différents secteurs d'activité. Ces définitions permettent également de fournir un ensemble de connaissances permettant de mieux cerner et de mieux comprendre les enjeux de l'interculturel et le caractère essentiel des compétences interculturelles en milieu de travail.

5.1.3 Contexte de l'immigration au Québec

Pour donner suite aux demandes des participants concernant la connaissance du contexte de l'immigration au Québec, la section suivante présente des sources qui expliquent les particularités de l'expérience migratoire, les parcours et statistiques migratoires ainsi que le plan d'immigration du Québec de 2020. Cela permet de mettre en lumière les connaissances et les expériences liées au parcours des personnes immigrantes.

L'expérience migratoire. D'abord afin de comprendre le contexte de l'immigration au Québec, il est utile de connaître les différentes sphères de la vie de l'individu immigrant qui subissent une restructuration lors de l'immigration. Donnant

lieu à de multiples transitions, l'expérience migratoire est caractérisée autant par la discontinuité que par l'ajustement. Le tableau 19 donne un aperçu des gains et pertes associés à la migration qui pourraient être vécus par un individu. Celui-ci est adapté du document *Cahier du participant - Immigration 101. Connaitre statuts, trajectoires et vécus migratoires pour adapter ses interventions* (Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes, 2018).

Tableau 19 *Enjeux pouvant être vécus lors du processus d'immigration*

| Enjeux liés à l'immigration | Catégories | Exemples |
|---------------------------------|--|--|
| Gains et dimensions positives | Sécurité | <ul style="list-style-type: none"> • Sécurité physique • États démocratiques respectueux des droits et libertés • Filet social |
| | Système social | <ul style="list-style-type: none"> • Services publics, par exemple, santé, bibliothèques • Prestations gouvernementales, par exemple, allocations familiales, assurance-emploi, aide sociale, etc. |
| | Employabilité | <ul style="list-style-type: none"> • Emploi, même si sous-qualifié par rapport aux compétences |
| Pertes et dimensions difficiles | Dynamique familiale et éducation des enfants | <ul style="list-style-type: none"> • Avenir des enfants : éducation, santé • Rôle accru de la femme au sein du couple • Rapprochement avec le père • Système éducatif performant et axé sur le développement des compétences • Espaces verts et installations de sports et loisirs • Plus de libertés, d'autonomie surtout pour les filles • Place plus importante dans le quotidien de ses enfants |
| | Statut socioéconomique | <ul style="list-style-type: none"> • Perte de statut économique • Manque de reconnaissance des qualifications professionnelles et de l'expérience |

- Moins d'activités (loisirs et sociales) liées à la perte de revenu
 - Retour sur les bancs d'école pour apprendre le français (sentiment d'infantilisation)
 - Anonymat (sentiment d'être connu et reconnu)
 - Perte de systèmes de valeurs familiales et culturelles
- Réseau social
- Perte du réseau de proximité (amis, proches)
 - Difficulté de créer des contacts avec des personnes d'ici
 - Inquiétudes pour les proches restés dans le pays d'origine
- Instabilité
- Doutes sur le projet migratoire
 - Ambivalence
 - Perte de l'estime de soi
 - Perte identitaire
 - Perte des repères
 - Isolement émotionnel (ne parle pas de ses inquiétudes)
- Dynamiques familiales et éducation des enfants
- Risques de conflits suite aux changements des rôles dans la famille
 - Perte du soutien de la famille pour s'occuper des enfants (entraide)
 - Perte/diminution du rôle du pourvoyeur et d'autorité dans la famille
 - Devoir apprendre une nouvelle langue en classe d'accueil et faire face à des barrières linguistiques
 - Perte du soutien parental pour l'orientation scolaire
 - Perte du sentiment d'appartenance à l'école
-

Afin de préciser la terminologie liée au parcours migratoire des personnes immigrantes, le tableau 20 en décrit ensuite, en résumé, les catégories et les conditions d'immigration (Ville de Laval, 2018).

Tableau 20 *Parcours migratoires*

| Catégorie | Description |
|------------------------|--|
| Immigration économique | <ul style="list-style-type: none"> • Travailleurs qualifiés. • Gens d'affaires : entrepreneurs, investisseurs, travailleurs autonomes. |
| Regroupement familial | <ul style="list-style-type: none"> • Un parrain, âgé de 18 ans et plus, s'engage par contrat auprès du gouvernement, à subvenir aux besoins essentiels de la personne ou des personnes parrainées. • Durées du parrainage : 3 ans si conjoint ou conjointe, 10 ans ou jusqu'à la majorité pour un enfant de moins de 18 ans, 3 ans pour un enfant de plus de 16 ans et 10 ans pour un parent. |
| Réfugié | <ul style="list-style-type: none"> • Réfugiés pris en charge par l'État et soutenus dans leur établissement et leur intégration. • Réfugiés parrainés accueillis et soutenus financièrement par les parrains pendant un an. Ils ont accès aux services des partenaires du MIFI, avec ou sans accompagnement des parrains. Types de parrainage : organismes de parrainage, parrainage collectif ou groupes de cinq. |
| Demandeur d'asile | <ul style="list-style-type: none"> • Personne qui revendique être un(e) réfugié(e) au sens de la Convention de Genève et dont la demande est en cours d'examen. |

Statistiques et parcours migratoires. Les personnes immigrantes admises de façon permanente au pays se regroupent principalement en trois grandes catégories d'immigration dont les immigrants économiques représentent la catégorie la plus importante avec 54 % des admissions. Le Québec détient la responsabilité exclusive au niveau de la sélection des candidats à destination de son territoire pour la catégorie d'immigrants économiques. Les deux autres catégories, à savoir les réfugiés et les personnes issues du regroupement familial, relèvent de compétence fédérale. Le tableau 21 présente le nombre de personnes admises au Québec de 2017 à 2020 (Ministère de l'Immigration, 2020).

Tableau 21 *Nombre de personnes admises au Québec*

| | Résultats | Plan 2019 | Prévisions 2019 | Plan 2020 |
|--|-----------|-----------|-----------------|-----------|
|--|-----------|-----------|-----------------|-----------|

| | 2017 | 2018 | MIN. | MAX. | MIN. | MAX. | MIN. | MAX. |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Immigration économique | 30 265 | 29 190 | 21 700 | 24 300 | 20 400 | 22 800 | 25 000 | 26 300 |
| Travailleurs qualifiés | 24 865 | 24 127 | 18 000 | 20 100 | 16 700 | 18 800 | 21 600 | 22 000 |
| Gens d'affaires | 4 589 | 4 204 | 3 100 | 3 400 | 3 100 | 3 300 | 3 300 | 3 600 |
| Autres catégories économiques | 811 | 859 | 600 | 800 | 600 | 700 | 600 | 700 |
| Regroupement familial | 12 135 | 12 285 | 8 900 | 9 400 | 9 600 | 10 600 | 9 900 | 10 200 |
| Réfugiés et personnes en situation semblable | 9 154 | 8 832 | 6 800 | 7 500 | 7 200 | 7 900 | 7 200 | 7 500 |
| • Réfugiés sélectionnés à l'étranger | 6 334 | 5 684 | 4 400 | 4 800 | 4 900 | 5 100 | 4 500 | 4 700 |
| • Réfugiés pris en charge par l'État | 1 535 | 1 396 | 1 150 | 1 200 | 1 200 | 1 300 | 1 300 | 1 350 |
| • Réfugiés parrainés | 4 799 | 4 288 | 3 250 | 3 600 | 3 700 | 3 800 | 3 200 | 3 350 |
| • Réfugiés reconnus sur place | 2 820 | 3 148 | 2 400 | 2 700 | 2 300 | 2 800 | 2 700 | 2 800 |
| Autres immigrants | 846 | 811 | 600 | 800 | 400 | 500 | 400 | 500 |
| Ensemble de l'immigration | 52 400 | 51 118 | 38 000 | 42 000 | 37 600 | 41 800 | 43 000 | 44 500 |

(Ministère de l'Immigration, 2020)

Plan d'immigration du Québec (2020). Le plan d'immigration du Québec et ses grandes orientations pluriannuelles permettent de mettre en lumière les politiques actuelles du Québec en matière d'immigration. Le plan présente un bilan de l'immigration actuelle en plus de souligner les priorités du gouvernement pour les années à venir. Il permet également de comprendre certaines tendances comme les profils d'immigration les plus recherchés, ou encore les critères favorisant l'acceptation d'une candidature. La figure 4 illustre les orientations du gouvernement du Québec en matière d'immigration pour la période 2020-2022 (Ministère de l'Immigration, 2020).

Figure 4 *Orientations de la Planification de l'immigration pour la période 2020-2022*

1. Augmenter progressivement le nombre de personnes immigrantes admises au cours de la période pour atteindre 49 500 à 52 500 personnes en 2022;
2. Atteindre, en fin de période, une proportion de personnes admises dans la catégorie de l'immigration économique de l'ordre de 65 %;
3. Favoriser la sélection permanente de travailleurs étrangers et de ressortissants étrangers diplômés du Québec répondant aux besoins du marché du travail et résidant temporairement sur le territoire;
4. Arrimer la sélection aux besoins à court terme du marché du travail, en sélectionnant des requérants principaux travailleurs qualifiés ayant une formation en demande ou une offre d'emploi validée;
5. Accélérer l'arrivée des personnes immigrantes dans la catégorie de l'immigration économique, pour répondre plus rapidement aux besoins du Québec;
6. Appuyer les employeurs de toutes les régions du Québec dans leurs démarches de recrutement de travailleurs étrangers temporaires, afin d'en augmenter le nombre, de diminuer les délais avant leur arrivée et de faciliter les démarches pour répondre aux besoins de main-d'œuvre à court terme;
7. Favoriser la sélection de personnes immigrantes connaissant les valeurs démocratiques et les valeurs québécoises exprimées par la Charte des droits et libertés de la personne du Québec;
8. Viser l'admission de personnes immigrantes adultes connaissant le français, en élargissant l'accès aux services gouvernementaux de francisation;
9. Encourager l'immigration permanente de personnes jeunes, afin de répondre aux enjeux démographiques du Québec;
10. Poursuivre l'engagement humanitaire du Québec par l'accueil de personnes réfugiées et d'autres personnes ayant besoin d'une protection internationale.

(Ministère de l'Immigration, 2020)

En résumé, la compréhension du contexte d'immigration au Québec fait partie des ressources demandées par les participants et permet de comprendre les dynamiques du processus d'immigration et d'intégration. Le parcours migratoire ainsi que les orientations permettent de mieux comprendre les clientèles présentes et futures afin de soutenir la formation des intervenants des différents secteurs.

5.1.4 *Survol de l'immigration au Québec*

Documents complémentaires liés à l'histoire de l'immigration au Québec.

Dans le but de mieux saisir et contextualiser l'évolution de l'immigration au Québec, la perspective historique est également importante. La prochaine section fournit un résumé de cette perspective historique ainsi que les politiques qui la régissent.

Historique des grandes vagues d'immigration au Québec : 1801 à 2019. Un document original a été compilé afin d'offrir un survol des grandes vagues d'immigration vers le Québec, ainsi que les changements sociaux qui les ont accompagnées. Il présente les différents groupes culturels ayant migré massivement vers le Québec depuis le début du XX^e siècle; il les replace dans le contexte politique de l'époque tout en présentant les différents enjeux ayant facilité ou compliqué leur

intégration à la collectivité québécoise. Ce document est disponible en format Excel afin d'en faciliter la consultation.

Politiques d'immigration au Québec : Historique 1965-2019. Depuis la création de son ministère de l'Immigration, le Québec se trouve dans une situation particulière par rapport aux autres provinces canadiennes en termes d'immigration. Un document original a également été compilé afin de proposer un survol des changements en matière de politiques d'immigration du Québec afin d'offrir une meilleure compréhension de la relation qu'entretient le Québec avec les différentes populations souhaitant s'installer sur son territoire. Ce document est également disponible en format Excel afin d'en faciliter la consultation.

Éléments de démographie. Comme nous l'avons constaté, les participants souhaitent également recevoir des informations portant sur la démographie des secteurs dans lesquels ils œuvrent. La section suivante propose donc une liste de documents qui portent sur les informations par secteur dans la région métropolitaine.

Répartition des collectivités ethnoculturelles sur le territoire du Grand Montréal. Le Grand Montréal demeure la région du Québec dans laquelle se trouve la plus grande concentration de population issue de l'immigration. En effet, si plusieurs collectivités ethnoculturelles cohabitent dans chacune des régions et chacun des arrondissements, plusieurs se sont installées de manière proéminente dans certains secteurs plutôt que d'autres.

La Ville de Montréal produit des statistiques portant sur la répartition de la population de son territoire selon l'origine ethnique des individus (Ville de Montréal, 2019).

Carte. Pour sa part, *Le Devoir* a créé une carte interactive qui permet de visualiser la distribution de la population du Grand-Montréal selon son origine ethnique. Ce dossier spécial propose également un survol de la distribution ethnodémographique des autres grands centres urbains du Canada. Son accessibilité en ligne donne un regard sur les différentes agglomérations et permet de comprendre la réalité démographique des secteurs d'interventions des participants aux groupes de discussion, conformément à leurs demandes (Saint-Hilaire, s. d.).

La population autochtone du Grand Montréal. Afin de renseigner les intervenants quant à la population autochtone en contexte montréalais ainsi que sur ses enjeux spécifiques, quelques documents complémentaires sont suggérés.

À cet effet, l'Avis sur la réalité montréalaise des jeunes Autochtones publié en 2016 et commandité par le Conseil Jeunesse de Montréal décrit la réalité montréalaise des jeunes Autochtones et leur niveau d'intégration socioéconomique. Cette enquête a pour objectif de déterminer les défis auxquels font face les jeunes Autochtones, pour ainsi fournir des pistes de solutions leur permettant d'être davantage considérés et mieux intégrés (Conseil Jeunesse de Montréal, 2016).

On retrouve également le *Guide de sensibilisation à la culture autochtone à l'intention du SPVM* (Fast, Puskas, Boldo, & Deutsch, 2016). L'objectif de ce document est de permettre de mettre en place des sessions de sensibilisation pour les employés du SPVM

sur les réalités autochtones afin qu'ils puissent œuvrer de manière plus efficace avec la communauté, limiter les discriminations et améliorer leurs relations.

Dans une même optique, le Réseau pour la stratégie urbaine de la communauté autochtone à Montréal publie en 2016 la *Trousse d'outils pour les alliées aux luttes autochtones* (Réseau pour la stratégie urbaine de la communauté autochtone à Montréal, 2019). Cet outil est destiné à informer et sensibiliser les lecteurs à la condition des autochtones, aux discriminations dont ils sont victimes et à l'impératif d'agir pour la défense de leurs droits et leur dignité.

Enfin, le Recensement de 2016 de Statistique Canada présente la densité de population autochtone du Québec par groupes et par villes (Statistique Canada, 2017).

5.1.5 Politiques, programmes, plans d'action sectoriels

Dans le but de répondre au besoin de connaître le contexte protocolaire évoqué par les participants, nous faisons part des politiques interculturelles en place dans les agglomérations de Montréal, Laval et Longueuil, avant d'aborder le balisage politique propre à chacun des secteurs d'intervention.

Synthèse des politiques, programmes ou plans d'action en matière de gestion de la diversité ethnoculturelle (ou – en matière d'immigration et de relations interculturelles) des municipalités (Montréal, Laval, Longueuil). Afin de mieux se positionner face aux enjeux liés aux relations interculturelles qui font partie de la réalité du milieu de vie métropolitain, les villes de Montréal, de Laval et l'agglomération de Longueuil se sont dotées d'orientations administratives en matière de relations interculturelles. Bien qu'à divers degrés et en dépit de quelques variantes, l'approche en matière de gestion du pluralisme ethnoculturel demeure essentiellement la même dans les trois milieux concernés par l'étude. Ainsi, les politiques municipales de ces trois villes reposent sur le modèle de l'interculturalisme québécois. L'annexe 6 fournit une liste des politiques et règlements portant sur le sujet de l'interculturel au sein des villes de Montréal, Laval et Longueuil. Elle permet de situer les éléments importants ou particuliers quant aux politiques de ces trois villes afin de mieux situer l'offre interculturelle et clarifier les positions officielles en lien avec certains comportements. En complément, l'annexe 7 présente une liste de références sur l'interculturel dans le contexte québécois.

Politiques, programmes, plans d'action et rapports qui existent au sein de chaque secteur visé en matière d'immigration et de relations interculturelles. Cette section propose un état des lieux non exhaustif des différents plans, initiatives et programmes municipaux en lien avec les enjeux d'immigration et de relations interculturelles, par secteur. Ces compilations ont été fournies par des participants aux groupes de discussion.

Bibliothèques. Concernant les relations interculturelles, les bibliothèques sont organisées de manières différentes selon les agglomérations. L'annexe 8 fait part des ressources les plus récentes.

Centres locaux d'emploi de Services Québec. En tant que composante du ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale, Services Québec relève des programmes, actions et positions officielles de ce Ministère. Les centres locaux d'emploi ont été incorporés à Services Québec.

Services de police. En matière de relations interculturelles, les services de police de Laval et de Longueuil n'ont pas de plan d'action spécifique, mais comme service municipal, ils s'appuient sur les politiques de leur ville respective. Elles apparaissent dans l'Annexe 6. Le Service de police de la Ville de Montréal (SPVM) est le seul qui a convenu de mesures et d'actions officielles concernant les relations interculturelles. L'annexe 8 propose une liste de ces ressources.

Service de sécurité incendie de Montréal - Pompiers premiers répondants. Le Service de sécurité incendie de Montréal n'a pas de politique dédiée aux relations interculturelles. Néanmoins, l'ouverture à la diversité fait partie des valeurs défendues au sein du SIM. De plus, par l'entremise du plan d'action pour la diversité en emploi de la Ville de Montréal, des mesures spécifiques ont été prises afin de diversifier le recrutement de nouveaux employés au sein des équipes de pompiers et ainsi favoriser le recrutement des femmes et des personnes issues de communautés ethnoculturelles. Des ressources complémentaires liées au secteur se retrouvent dans l'annexe 8.

Urgences-santé. Urgences-santé n'a pas de politique relative aux relations interculturelles. L'organisme s'est toutefois doté d'un code d'éthique faisant la promotion d'un ensemble de valeurs essentielles à l'émergence et au maintien de relations harmonieuses qui contribuent au mieux-vivre ensemble. Une ressource liée au secteur se retrouve également dans l'annexe 8.

5.1.6 Développement de compétences

À terme, l'ensemble des éléments qui ont été évoqués participent à l'amélioration des connaissances générales ou transversales, ce qui répond aux besoins évoqués par les participants. En effet, lorsqu'il s'agit de compétences plus précises à développer, telles que le développement des habiletés communicationnelles, l'empathie, ou encore des facilités à inclure la diversité, il semblerait qu'elles reposent avant tout sur le développement des savoirs en lien avec l'interculturel. C'est par le biais de la sensibilisation et de la prise de conscience de ces enjeux que les participants pourront développer ces outils. Par exemple, des participants soulignent le besoin de développer des capacités empathiques, c'est-à-dire de pouvoir se mettre à la place des individus, de comprendre les enjeux qu'ils rencontrent, en lien avec leur qualité d'immigrant et leur culture. Il s'agit donc d'inviter, par la connaissance, les intervenants à adopter une posture ouverte et tolérante à l'égard de l'autre, partie intégrante de la société, pour pouvoir, par la suite, développer des outils propres aux compétences interculturelles.

5.2 Formats et conditions pour le développement des compétences interculturelles

Après avoir abordé, en détail, les suggestions quant au contenu des formations aux compétences interculturelles, cette section met l'emphase sur les formats souhaités par les participants et présente ensuite les conditions de mise en place des formations.

5.2.1 Formats souhaités

Les participants des différents secteurs ont souvent abordé des suggestions similaires quant aux formats de formation à adopter, bien que leurs besoins et contraintes diffèrent parfois radicalement. Le tableau 22 résume les suggestions évoquées, qui sont par la suite abordées plus en détail.

Tableau 22 *Résumé des formats pour les formations aux compétences interculturelles*

| Conditions | Actions |
|---|--|
| Conditions portant sur le contexte de travail | Fournir une dotation adéquate. Tenir compte des heures de travail et d'ouverture des services. |
| Conditions temporelles | Éviter les formations pendant les périodes de grand achalandage ou de vacances (Noël, semaine de relâche, été, etc.). Offrir les formations de manière récurrente. Assurer la pérennité du programme de formation. |
| Conditions générales d'une formation aux compétences interculturelles | Offrir un programme de sensibilisation aux enjeux interculturels. |
| Conditions liées au contenu | Offrir un contenu de formation accessible. Développer des formations adaptées aux corps de travail (gestionnaires, préposés, etc.). Présenter les meilleures pratiques utilisées par secteur. Assurer l'implication des équipes de travail dans le développement du contenu de formation. |

Conditions portant sur le contexte de travail. Pour les bibliothèques ainsi que Services Québec, les heures de prestations de services correspondent aux heures de travail des employés; les formations nécessitent donc qu'ils cessent de travailler ou qu'ils soient remplacés. Du côté des services d'urgences comme le SIM, le SPAL, le SPL et Urgences-santé, le travail par quart, les heures variables et le travail terrain (hors bureau) compliquent la mise en place de formations, d'autant plus qu'ils doivent être obligatoirement remplacés. Dans un contexte de pénurie de main d'œuvre et de rotation fréquente du personnel, plusieurs gestionnaires des différents secteurs ont souligné qu'il était presque impossible de libérer des employés sans nuire au bon fonctionnement des opérations courantes. Ils ont également tous mentionné que l'implantation de formations engendre des coûts et demande une planification logistique complexe.

Pour parer à cet obstacle, certains participants estiment que le problème vient du manque de dotation de leur institution pour les formations. En effet, avec une dotation adéquate, le personnel pourrait être remplacé durant la période de formation. D'autres

participants ont suggéré que les formations soient intégrées à des périodes de formations déjà existantes, ou lors des réunions hebdomadaires. Enfin, certains suggèrent que ce soient les formateurs qui se déplacent.

Conditions temporelles. Comme nous l'avons mentionné, tous les groupes de discussion ont souligné leur manque de temps et d'opportunité de formation, ayant des conditions de travail qui rendent l'implantation de formations difficile, selon eux. S'ils estiment avoir trop peu de temps disponible, une majorité de participants considère tout de même que l'instauration d'un programme de développement des compétences interculturelles est nécessaire et qu'il faudrait prendre le temps d'instaurer de telles formations.

En ce sens, une majorité de participants croit que les formations devraient être de courte durée. Toutefois, la compréhension du concept de courte durée varie grandement d'un secteur à l'autre. Alors que pour certains pompiers premiers répondants du SIM, le temps de chaque formation devrait être de 2 à 5 minutes, dans les centres locaux d'emploi de Services Québec on suggère davantage des formations d'une demi-journée à la fois.

L'ensemble des groupes se sont interrogés sur le meilleur moment pour offrir une formation en interculturel à leurs collègues. De manière générale, ils estiment qu'une formation de base avant l'entrée en fonction serait pertinente. Cependant, des participants de tous les secteurs ont mentionné craindre que les novices ne soient pas réceptifs à cette formation puisqu'ils n'ont pas vécu la réalité du terrain, ils estiment donc qu'elle ne suffirait pas. Dès lors, des participants de plusieurs secteurs suggèrent des formations annuelles et continues, plutôt qu'une formation initiale seulement, ce qui leur permettrait d'être à jour dans leurs connaissances en lien avec l'immigration et l'interculturel.

Conditions générales d'une formation aux compétences interculturelles. Bien qu'une majorité de participants se soient dits intéressés par une telle formation, ils doutent que l'ensemble de leurs collègues soient volontairement portés sur l'étude du sujet; il serait donc nécessaire de les solliciter. En effet, si la plupart des participants reconnaissent l'enjeu de développer des compétences interculturelles, ce n'est pas le cas de tous, et certains expliquent qu'ils n'en voient pas d'utilité spécifique. Plusieurs participants ont d'ailleurs mentionné que l'idée de devoir s'adapter aux différentes pratiques culturelles n'était tout simplement pas souhaitable. En ce sens, des participants de plusieurs groupes ont plaidé pour un programme d'éducation du public sur le rôle des différents secteurs, estimant que cela faciliterait le travail des professionnels.

Pour répondre à cette limite, des participants suggèrent que les formations soient obligatoires et non volontaires, ou qu'elles soient motivées par un gain.

Conditions liées au contenu. Des participants de tous les secteurs ont souligné l'importance d'adapter le contenu des formations aux enjeux propres à chacun des milieux de travail et à la réalité interculturelle vécue selon les secteurs. Plusieurs participants ont émis le souhait que ces différences soient prises en compte dans le développement des formations. Par exemple, les participants des bibliothèques suggèrent d'impliquer les employés dans la construction des formations. L'importance

de susciter l'intérêt de participants a également été mentionnée. On préconise une approche terrain, avec une formation active et pratique.

Plusieurs participants suggèrent également d'insérer des études de cas dans les formations, propres aux réalités de terrain du personnel. En effet, plusieurs participants des différents secteurs croient qu'il s'agit d'une façon efficace de rendre une formation plus concrète et d'y être plus investi. Dans la même perspective, certains participants estiment important que des expériences réussies soient partagées au cours des formations, permettant d'illustrer quels outils interculturels sont à prioriser lors de certaines situations spécifiques.

5.2.2 Supports pour les formations aux compétences interculturelles

Au cours des discussions, les participants proposent plusieurs supports matériels qui, selon eux, garantiraient la bonne mise en place de formations aux compétences interculturelles. Le tableau 23 les résume et distingue les pratiques les plus populaires des pratiques moins évoquées par les participants.

Tableau 23 *Supports pour le développement de formations aux compétences interculturelles*

| Mode | Outils |
|-------------------------|--|
| Formation en présentiel | Réunions d'équipe |
| | Ateliers dirigés par les pairs |
| | Formations en groupe récurrentes |
| | Recours à un formateur externe, mais qui connaît la réalité du secteur |
| Formation en ligne | Cours en ligne |
| | Capsules interactives |

De manière générale, les participants sont davantage intéressés par des formations en présentiel. Concernant leur mise en place, plusieurs mentionnent un intérêt pour un formateur externe, mais spécifient que ce dernier devrait s'assurer de bien connaître leur milieu de travail avant d'arriver à la formation. Également, l'idée de mettre en place des ateliers dirigés par les pairs qui sont issus de la diversité, ou qui possèdent une certaine expertise en relation interculturelle, a été mentionnée. Les participants suggèrent aussi de mettre en place des espaces de discussion en équipe ou en groupe dans le but de partager leurs expériences interculturelles. Enfin, l'idée de créer des groupes de mentors spécialistes en relations interculturelles qui auraient le mandat de sensibiliser et d'appuyer leurs collègues dans des situations interculturelles a été suggérée dans les différents secteurs.

Concernant le recours aux formations en ligne, la plupart des participants désapprouvent leur utilisation, qui sont décrites comme suivies de manière mécanique et peu stimulantes. Seuls les participants du SIM ont suggéré l'utilisation d'une plateforme de formation en ligne (Talent LMS), mais ont mentionné que bien que l'application en ligne soit un bon moyen de rejoindre tous les pompiers du service, ces formations sont souvent ignorées ou mal conçues. Toutefois, certains participants proposent de s'appuyer sur les outils informatiques et sur l'intranet de leur institution pour échanger avec leur collègue et consulter des informations sans contrainte temporelle, par le biais, par exemple, de la création de capsules vidéos interactives et informatives.

5.3 Conclusion

Les différentes suggestions de contenu, de formes ainsi que la mise en garde des conditions qui limitent les possibilités de suivi des formations permettent de comprendre leurs enjeux et de fournir les pistes de création de formations aux compétences interculturelles qui seraient, selon les participants, les plus adaptées.

En somme, quoiqu'ils opèrent dans des milieux parfois très différents les uns des autres, les similarités entre les besoins et contraintes auxquelles font face les participants sont claires. La clarté avec laquelle l'ensemble des participants a souligné souhaiter des formations adaptées à la réalité de leur milieu de travail prouve le bienfondé d'une démarche en ce sens. L'intérêt partagé pour les formations en présentielles récurrentes, de courte durée, et les suggestions de mentorat par les pairs permettent de tracer des similarités structurelles pour un programme de développement des compétences interculturelles.

La clarté avec laquelle l'ensemble des participants a souligné souhaiter des formations adaptées à la réalité de leur milieu de travail démontre le bienfondé d'une démarche en ce sens. L'intérêt partagé pour les formations en présentielles récurrentes, mais de courte durée, ainsi que les suggestions de mentorat par les pairs permettent de tracer des similarités structurelles pour un programme de développement des compétences interculturelles.

Les principales contraintes mentionnées par les participants des différents secteurs sont également similaires. Selon eux, un manque de main-d'œuvre et des limites budgétaires causent une surcharge de travail pour les employés en poste, ce qui rend difficile leur libération pour des formations plus approfondies. De plus, l'inquiétude face à l'intérêt réel pour une formation interculturelle semble également généralisée.

Conclusion

Le présent rapport a tenté de présenter la compréhension d'intervenants de cinq secteurs de services publics (bibliothèques, bureaux de Services Québec, services de police, SIM pour ses premiers répondants, Urgences-santé) quant à leurs besoins, leurs attentes en matière de compétences interculturelles nécessaires dans le cadre de leur travail. Dans sa forme actuelle, le rapport prépare à une deuxième phase du projet qui vise à construire, avec les milieux d'intervention, des stratégies pour le développement des compétences interculturelles adaptées aux spécificités des différents milieux d'intervention.

Les participants, tous secteurs confondus, ont approuvé la pertinence de formations aux compétences interculturelles, quoique certains secteurs les aient souhaités avec plus d'ardeurs que d'autres. Cette question préalable étant résolue, le projet pourra par suite, en tenant compte des particularités et des souhaits exprimés par chaque secteur, développer des ébauches de stratégies pédagogiques, sous la forme d'ateliers, de formations courtes ou toutes autres formes d'acquisition des connaissances et des compétences que choisiront les acteurs des milieux d'interventions.

Posons toutefois les limites de cette étude. D'une part, le rapport « Traits d'union : compétences interculturelles en action » ne donne la parole qu'aux intervenants de cinq secteurs publics; il pourra être complété par une intégration du point de vue des usagers de chaque secteur d'intervention. D'autre part, le rapport ne présume pas de l'assentiment des intervenants aux propos de leurs collègues; ces propos pourront être validés auprès d'un plus grand nombre de représentants de chaque secteur d'intervention. Toutefois, concernant ce dernier point, nous avons tenté de fournir un éventail de points de vue afin que l'obtention de l'adhésion à des propositions concrètes soit plus facilement atteinte.

D'autres sujets d'étude émergent de ce rapport afin d'apporter un éclairage sur certaines problématiques qui s'en dégagent. Ces sujets pourront faire l'objet de recherches documentaires et d'analyses approfondies postérieures. L'on peut penser, entre autres, aux enjeux liés à la communication, à la langue commune ou à l'interprétariat. Quelle en est la compréhension des intervenants, des usagers, des gestionnaires, des élus? Et comment l'insérer dans le cadre de développement de compétences interculturelles, et pour qui? Et surtout, dans quel cadre outiller les échanges?

On peut penser également aux souhaits des intervenants de connaître les « codes culturels » de collectivités ethnoculturelles. Comment former à la compréhension de ces codes sans généralisations, sans préjugés ni stéréotypes?

Ajoutons d'autres problématiques pertinentes à l'implantation de formations aux compétences interculturelles : le traitement des rapports homme/femme, le rôle des personnes en position d'autorité, la compréhension du travail des employés de chaque secteur public.

Enfin, le comité scientifique qui a guidé cette recherche, et subséquentement ce rapport, souhaite remercier les nombreuses personnes qui y ont participé, à un titre ou un autre, tout en soulignant l'énorme travail accompli en quelques mois. L'organisation logistique des groupes de discussion a exigé de nombreuses démarches; sans cette

organisation, la recherche n'aurait pas eu lieu. Les participants ont aimablement accordé leur temps, leurs points de vue et leurs expériences; nous les en remercions. Les assistantes de recherche ainsi que les collègues professeurs ont apporté leurs savoirs et expertises; nous les en remercions.

Ce rapport est déposé avec l'espoir qu'il suscitera des interrogations, des prises de position, des actions.

Références

Uncategorized References

- Ainsa, F. (2005). Le destin de l'utopie comme métissage. *Diogène*, 209, 34-49.
- Assemblée nationale du Québec. (1985). Résolution de l'Assemblée nationale du Québec du 20 mars 1985 sur la reconnaissance des droits des Autochtones et résolution du 30 mai 1989 sur la reconnaissance de la nation malécite. Repéré à <https://www.sqrc.gouv.qc.ca/rerelations-canadiennes/positions-historiques/motions/1985-05-30.pdf>
- Assemblée nationale du Québec. (2020). Les titulaires de ministères depuis 1867. Repéré à <http://www.assnat.qc.ca/fr/patrimoine/ministitulaires3.html#immigration>
- BAnQ. (2019). *Statistiques de l'édition au Québec en 2017*. BAnQ : Bibliothèque et Archives nationales du Québec. Repéré à https://www.banq.qc.ca/documents/a_propos_banq/nos_publications/nos_publications_a_z/Stats_2017.pdf
- BAnQ Bibliothèque et Archives nationales du Québec. (2017). *Règles de gouvernance et de régie interne de bibliothèque et archives nationales du Québec*. Repéré à https://www.banq.qc.ca/documents/a_propos_banq/lois_reglements_politiques/politiques_procedures/Regles_de_gouvernance_et_de_regie_interne_de_banq.pdf
- Baribeau, C., & Germain, M. (2010). L'entretien de groupe : considérations théoriques et méthodologiques. *Recherches qualitatives*, 29, 28-49.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship, Essays and reflections*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse Québec. (s.d.). Origine de la Charte. Repéré à <https://www.cdpcj.qc.ca/fr/droits-de-la-personne/vos-droits/Pages/charte-origine.aspx>
- Conseil Jeunesse de Montréal. (2016). Avis sur la réalité montréalaise des jeunes Autochtones. Repéré à http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/page/cons_jeunesse_fr/media/documents/CJM_Avis_Autochtone_synthese.pdf

- Dagher, F. (Éd.). (2018). *Corps policiers : passer de la culture du « combattant du crime » à celle de la « police de concertation »* : Institut du Nouveau Monde/Del Busso éditeur, . Repéré à <http://www.scientifique-en-chef.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/edq2019.pdf>
- Demorgon, J. (2003). L'interculturel entre réception et invention. Contextes, médias, concepts. *Questions de communication*, (4), 43-70.
- Fantini, A., & Tirmizi, A. (2006). Exploring and Assessing Intercultural Competence. *World Learning Publications*, 1.
- Fast, É., Puskas, S., Boldo, V., & Deutsch, R. (2016). Guide de sensibilisation à la culture autochtone à l'intention du SPVM. Repéré à <http://reseauatlnetwork.com/wp-content/uploads/2019/02/CulturalTrainingManualforSPVMPoliceOfficers-FR.pdf>
- Gouvernement du Québec. (1986). *Déclaration du gouvernement du Québec sur les relations interethniques et interraciales*. Québec Repéré à <http://www.quebecinterculturel.gouv.qc.ca/fr/lutte-discrimination/declaration-relations.html>
- Gouvernement du Québec. (1977a). Charte des droits et libertés de la personne. Repéré à <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/showdoc/cs/c-12>
- Gouvernement du Québec. (1977b). Charte des droits et libertés de la personne.^ C-12 Repéré à <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/showdoc/cs/c-12>
- Gouvernement du Québec. (2002). Loi sur les services préhospitaliers d'urgence.^ S-6.2 Repéré à <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/ShowDoc/cs/S-6.2>
- Gouvernement du Québec. (2005). Loi sur les compétences municipales.^ C-47.1 Repéré à <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/ShowDoc/cs/C-47.1>
- Gouvernement du Québec. (2020). Trouver un centre local d'emploi (CLE) ou un bureau de Services Québec. Repéré à <https://www.quebec.ca/emploi/conseils-en-recherche-demploi/trouver-un-centre-local-demploi-cle-ou-un-bureau-de-services-quebec/>
- Grande Bibliothèque/BAnQ. (2020). À propos de la BAnQ. Repéré à https://www.banq.qc.ca/a_propos_banq/informations_pratiques/grande_bibliot heque/

- INSPQ. (2015). *La formation interculturelle dans le réseau québécois de la santé et des services sociaux. Constats et pistes d'action.* (pp. 36). Repéré à https://www.inspq.qc.ca/publications/2076https://www.inspq.qc.ca/sites/default/files/publications/2076_formation_interculturelle_reseau_sante.pdf
- ISQ. (2019). *Le bilan démographique du Québec.* (pp. 180). Repéré à <https://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/population-demographie/bilan2019.pdf>
- Landis, D., Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (Éds.). (2004). *Handbook of Intercultural Training* (Third edition). London/New Delhi: Sage Publications, Inc.
- Larochelle-Audet, J., Borri-Anadon, C., & Potvin, M. (2016). La formation interculturelle et inclusive du personnel enseignant : conceptualisation et opérationnalisation de compétences professionnelles. *Éducation et francophonie*, 44(2), 172-195.
- Le Boterf, G. (1995). *De la compétence essai sur un attracteur étrange.* Paris: Editions d'organisations.
- Legault, G., & Rachédi, L. (2008). *L'intervention interculturelle* (2e). Montréal: Gaëtan Morin éditeur.
- Margolinas, C. (2014). Connaissance et savoir. Concepts didactiques et perspectives sociologiques ? *Revure française de pédagogie. Recherches en éducation*, (188), 13-22.
- Martel, A. (2002). *La transition des instructivismes aux constructivismes par les technologies de la communication au service de l'enseignement/apprentissage à distance.* Repéré à <http://mail.village.ca/refad/recherche/constructivisme/constructivisme.html>
- Martel, M. (2019). Déclaration sur le renforcement du rôle des bibliothèques publiques en matière d'immigration et de relations interculturelles. Repéré à <https://bibliomancienne.com/2019/08/20/declaration-sur-le-renforcement-du-ro%CC%82le-des-bibliotheques-publiques-en-matiere-dimmigration-et-de-relations-interculturelles/>
- Ministère de l'Immigration, d. l. F. e. d. l. I., . (2020). Plan d'Immigration du Québec 2020. Repéré à https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/immigration/publications-adm/plan-immigration/PL_immigration_2020_MIFI.pdf

- Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale. (2020a). Centre spécialisé des demandeurs d'asile, des garants défaillants et des parrainés. Repéré à <https://www.mtess.gouv.qc.ca/services-a-la-clientele/centre-specialise-des-demandeurs-dasile/>
- Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale. (2020b). Centres locaux d'emploi. Repéré à <https://www.mtess.gouv.qc.ca/services-a-la-clientele/centre-local-emploi/>
- Nations Unies. (1948). La Déclaration universelle des droits de l'homme. Repéré à <https://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/>
- Nations Unies. (s.d.). La DUDH : Fondement du droit international relatif aux droits de l'homme. Repéré à <https://www.un.org/fr/sections/universal-declaration/foundation-international-human-rights-law/index.html>
- Ouellet, F., Charbonneau, C., & Ghosh, R. (2000). *Formation interculturelle au Québec (1986-1996) Évaluation des sessions et des programmes*. (pp. 424). Sherbrooke: Université de Sherbrooke. Repéré à <http://www.metropolis.inrs.ca/medias/bilancritique.pdf>
- Pusch, M. (2004). Intercultural Training in Historical Perspective. Dans D. Landis, J. M. Bennett, & M. J. Bennett (Éds.), *Handbook of Intercultural Training* (pp. 13-36). London: Sage Publications.
- Réseau pour la stratégie urbaine de la communauté autochtone à Montréal. (2019). Trousse d'outils pour les alliées aux luttes autochtones. Repéré à <http://reseauimlnetwork.com/wp-content/uploads/2019/02/Trousse.pdf>
- Rocher, F., & White, B. (2014). *L'interculturalisme québécois dans le contexte du multiculturalisme canadien*. (Vol. 49, pp. 48). Montréal: IRPP. Repéré à <https://irpp.org/wp-content/uploads/2014/11/study-no49.pdf>
- Rocher, G. (1992). *Introduction à la sociologie générale*. Montréal. Repéré à http://jmt-sociologue.uqac.ca/www/word/387_335_CH/Notions_culture_civilisation.pdf
- Service de police de l'agglomération de Longueuil. (2020). Service de police.
- Service de police de l'agglomération de Longueuil. (2019). *Rapport des activités 2018 Service de police de l'agglomération de Longueuil*. Repéré à https://www.longueuil.quebec/sites/longueuil/files/publications/bilan_annuel_2018_spal_vf.pdf

- Service de police de Laval. (2020). À propos. Repéré à <https://www.laval.ca/police/Pages/Fr/a-propos.aspx>
- Service de sécurité incendie de Montréal. (2020a). Coup d'œil sur le SIM. Repéré à <http://ville.montreal.qc.ca/sim/coup-doeil-sur-le-sim>
- Service de sécurité incendie de Montréal. (2020b). Pompiers premiers répondants. Repéré à <http://ville.montreal.qc.ca/sim/pompiers-premiers-repondants>
- St-Hilaire, G. (s.d.). Où sont nés vos voisins? Découvrez le pays d'origine de chacun des 34 460 065 Canadiens avec notre carte interactive? *Le Devoir*.
- Statistique Canada. (2017). Série « Perspective géographique Recensement de 2016 Repéré
- Table de concertation des organismes au service des personnes réfugiées et immigrantes. (2018). Cahier du participant - Immigration 101. Connaître statuts, trajectoires et vécus migratoires pour adapter ses interventions. Repéré à <http://tcri.qc.ca/images/publications/volets/volet-formation/2018/cahier-participant-immigration-101-juin-2018.pdf>
- UNESCO. (2001). Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle. Repéré à http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. (2005). Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles. Repéré à http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=31038&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. (2013). *Compétences interculturelles*. Repéré à <http://docplayer.fr/16159375-Competences-interculturelles.html>
- UNESCO. (2020). Concepts clés. Intercultural Dialogue. Repéré à <https://fr.unesco.org/interculturaldialogue/core-concepts#:~:text=Les%20comp%C3%A9tences%20interculturelles%20%C3%A9voquent%20le,r%C3%A9ceptive%20qui%20encourage%20l'%C3%A9tablisement>
- UNESCO. (s.d.). 1982 - 2000 : de MONDIACULT à Notre diversité créatrice. Repéré à <https://ich.unesco.org/fr/1982-2000-00309>
- Urgences-santé. (2020a). À propos de nous: Mission, vision et valeurs. Repéré à <https://www.urgences-sante.qc.ca/a-propos-de-nous/mission-vision-et-valeurs/>

- Urgences-santé. (2020b). Chaîne d'intervention paramédicale. Repéré à <https://www.urgences-sante.qc.ca/ce-que-nous-faisons/chaîne-d'intervention-prehospitaliere/>
- Urgences-santé. (2020c). Premiers répondants : Protocoles. Repéré à <https://www.urgences-sante.qc.ca/direction-medicale-nationalespu/premiers-repondants/protocoles/>
- Verbunt, G. (2001). *La société interculturelle*. Paris: Éd. du Seuil.
- Vérificateur général de la Ville de Montréal. (2012). *Service de premiers répondants et schéma de couverture de risques en sécurité incendie*. Repéré à http://www.bvgmtl.ca/wp-content/uploads/2014/02/RA2012_Section5-9.pdf
- Ville de Brossard. (2020). Bibliothèque de Brossard Georgette-Lepage: Notre collection. Repéré à <https://bibliotheque.brossard.ca/notre-collection>
- Ville de Laval. (2018). Parcours et processus d'accompagnement. Repéré à <https://www.laval.ca/Documents/Pages/Fr/A-propos/immigration/nouveaux-arrivants-parcours-type.pdf>
- Ville de Laval. (2020). Bibliothèques. Repéré à <https://www.laval.ca/Pages/Fr/Culture/bibliotheques.aspx>
- Ville de Longueuil. (2020a). Information générale sur les bibliothèques. Repéré à <https://www.longueuil.quebec/fr/bibliotheques>
- Ville de Longueuil. (2020b). *Longueuil Bibliothèques*. Repéré à <https://www.longueuil.quebec/fr/bibliotheques>
- Ville de Montréal. (2011). Évaluation du programme Agent de liaison dans les Bibliothèques de Montréal. Repéré à http://bibliomontreal.com/doc/agents_de_liaison.pdf
- Ville de Montréal. (2019). Annuaire statistique de l'agglomération de Montréal Recensement de 2016. Montréal. Repéré à http://ville.montreal.qc.ca/portal/page?_pageid=6897,68149701&_dad=portal&_schema=PORTAL
- Ville de Montréal. (2020a). *Direction — Bibliothèques*. Repéré à <http://ville.montreal.qc.ca/culture/direction-bibliotheques>

Ville de Montréal. (2020b). Relations interculturelles. Repéré à http://ville.montreal.qc.ca/portal/page?_pageid=8258,90415663&_dad=portal&_schema=PORTAL

Annexe 1 : Protocole d'animation des groupes de discussion



Protocole d'animation des groupes de discussion et grille de questions Projet de recherche Trait d'unions : compétences interculturelles en action À l'intention de l'animateur et de l'équipe

A. Accueil

B. Présentation des participants et participantes

C. Présentation de la recherche et déroulement de la rencontre

Information sur la recherche.

*Présentation des dimensions des compétences interculturelles de l'UNESCO
(analysées dans les points F, G, H)*

*Selon vous, les dimensions présentées représentent-elles les aspects importants
de votre secteur? Pourquoi?*

D. Connaissances générales nécessaires pour une bonne compréhension d'un contexte d'intervention en milieu diversifié

*Selon vous, quels sont les aspects centraux pour une formation dans votre
secteur d'intervention?*

*Quelles connaissances vous sont nécessaires pour comprendre votre milieu
d'intervention diversifié? Donnez des exemples.*

E. Savoirs adéquats au sujet de cultures particulières dans un processus continu de découvertes

*Faisons quelques activités de compréhension des dimensions interculturelles :
présentation du document « Clé euristique d'analyse de situations
interculturelles ».*

*À partir de situations fréquentes dans votre secteur d'intervention, quelles sont
selon vous les valeurs en jeu (à partir de la clé euristique)?*

F. Attitude réceptive : exemples et expériences

*Quelles expériences ont changé votre façon de voir l'autre? Décrivez ces
situations.*

*Peuvent-elles avoir de l'influence sur l'ouverture d'esprit (positivement ou
négativement)? Comment?*

G. Maintien des relations ou de la communication afin de conduire à la compréhension mutuelle

Selon vous, par quels moyens pouvez-vous maintenir une communication, une relation interculturelle?

H. Observation : Savoir-agir dans les interactions de manière quotidienne et continue

Comment peut-on aiguïser selon vous son sens de l'observation dans une situation?

I. Quels sont les obstacles?

J. Assurer que les besoins et souhaits sont présentés dans la formation

Quels besoins, sujets n'ont pas été couverts? Quels sont vos souhaits?

Note : Rencontres de 4 heures avec courtes pauses

Annexe 2 : Information de recrutement



Information de recrutement

Projet de recherche Trait d'unions : compétences interculturelles en action À l'intention des employeurs pour le recrutement des participants

Nous sollicitons votre participation à un projet de recherche. Cette recherche vise à renforcer l'offre de formation de type situationnel (en contexte d'intervention) visant « l'autonomie interculturelle » des publics cibles plutôt que la dépendance et la récurrence à des « agents externes » en matière de formations.

Cinq dimensions des compétences interculturelles sont analysées/testées auprès d'intervenants de secteurs de services publics et parapublics :

- 1- Connaissances générales nécessaires pour une bonne compréhension d'un contexte d'intervention en milieu diversifié.
- 2- Savoirs adéquats au sujet de cultures particulières dans un processus continu de découvertes.
- 3- Attitude réceptive de la part de l'intervenant, du groupe et de l'organisation.
- 4- Maintien des relations ou de la communication afin de conduire à la compréhension mutuelle.
- 5- Savoir-agir dans les interactions de manière quotidienne et continue.

Ce projet vise à obtenir des données du point de vue de la perception qui pourront servir aux chercheurs et aux intervenants, plus spécifiquement à ceux qui s'intéressent à la compétence interculturelle.

Annexe 3 : Formulaire de renseignements généraux



Renseignements généraux des participants et participantes

Projet de recherche Trait d'unions : compétences interculturelles en action

Nom : _____ Prénom : _____

Quel âge avez-vous? _____ À quel genre vous identifiez-vous? M__

F__

Quel est votre lieu de naissance (ville, pays) : _____

Quelle est votre profession? _____

Quel est votre lieu de travail? _____

Quelle est votre fonction actuelle? (Votre poste) _____

Quelle est votre formation (pour ce poste?) _____

Combien d'années d'expérience avez-vous dans cette fonction dans la région métropolitaine de Montréal (Laval, Montréal, Longueuil/Montérégie)? _____

Avez-vous de l'expérience dans d'autres régions, provinces ou pays? Si oui, précisez : _____

Avez-vous occupé des postes connexes à cette fonction dans la fonction publique? _____

Connaissances interculturelles

Selon vous, quel est votre niveau de connaissances interculturelles (connaissances des différentes cultures et communautés)?

Bonnes _____ Moyennes _____

Faibles _____

Quelle est votre motivation pour ces apprentissages?

Grande _____ Moyenne _____ Faible _____

Signature _____ Date _____

Note : Les informations fournies dans ce formulaire sont strictement confidentielles; elles permettent de colliger des données quant au profil des participants et participantes.

Annexe 4 : Formulaire de consentement et d'information des participants



Formulaire d'information et de consentement concernant la participation Projet de recherche Traits d'union : compétences interculturelles en action

• RESPONSABLE(S) DU PROJET DE RECHERCHE

Responsables scientifiques :

Nancy Gagné, Ph.D.

Professeure

Université TÉLUQ

nancy.gagne@teluq.ca

Angeline Martel, Ph.D.

Professeure

Université TÉLUQ

angeline.martel@teluq.ca

PRÉAMBULE

Nous sollicitons votre participation à un projet de recherche. Cependant, avant d'accepter de participer à ce projet et de signer ce formulaire d'information et de consentement, veuillez prendre le temps de lire, de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent.

Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles au chercheur responsable du projet ou aux autres membres du personnel affectés au projet de recherche et à leur demander de vous expliquer tout mot ou renseignement qui n'est pas clair.

1.1 Description du projet de recherche

Le projet de recherche « Trait d'unions : compétences interculturelles en action » est la Phase 1 d'un projet plus vaste du Groupe d'expertise pour le développement des cités interculturelles du Québec (GEDCIQ).

Cette première étape vise à élaborer le contenu/guide de formations aux compétences interculturelles. Cinq dimensions des compétences interculturelles sont analysées/testées auprès d'intervenants de secteurs de services publics et parapublics : (1) Connaissances générales nécessaires pour une bonne compréhension d'un contexte d'intervention en milieu diversifié ; (2) Savoirs adéquats au sujet de cultures particulières dans un processus continu de découvertes; (3) Attitude réceptive de la part de l'intervenant, du groupe et de l'organisation; (4) Maintien des relations ou de la communication afin de conduire à la compréhension mutuelle; (5) Savoir-agir dans les interactions de manière quotidienne et continue.

1.2. Objectif(s) spécifique(s)

Cette recherche propose donc de renforcer l'offre de formation de type situationnel (en contexte d'intervention) visant « l'autonomie interculturelle » des publics cibles plutôt que la dépendance et la récurrence à des « agents externes » en matière de formations.

Ce projet vise à obtenir des données du point de vue de la perception des acteurs des différents milieux, qui pourront servir aux chercheurs, plus spécifiquement à ceux qui s'intéressent à la compétence interculturelle.

1.3. Déroulement

Vous aurez tout d'abord à remplir un questionnaire d'informations démographiques d'une durée d'environ 5 minutes au même moment que la cueillette des formulaires de consentement dument signés.

Lors d'une séance collective qui se tiendra au _____ et qui durera environ quatre heures, vous participerez à un groupe de discussion sur les situations de compétences interculturelles dans votre travail. Vous serez invité à donner votre point de vue sur différentes situations. Cela sera fait à partir des axes de la compétence interculturelle qui sera définie au préalable avec vous. Vous n'avez pas à répondre à toutes les questions si vous n'êtes pas à l'aise.

- **AVANTAGES, RISQUES ET/OU INCONVÉNIENTS ASSOCIÉS AU PROJET DE RECHERCHE**

La recherche n'entraîne qu'un risque minimal pour vous, hors d'avoir à consacrer le temps nécessaire au groupe de discussion et à répondre aux questionnaires. Il se peut que vous retiriez un bénéfice personnel de votre participation à ce projet de recherche, mais on ne peut vous l'assurer.

- **CONFIDENTIALITÉ DES DONNÉES**

Les renseignements seront recueillis par les responsables du projet et l'assistante de recherche. La séance sera enregistrée (audio seulement) pour transcription ultérieure.

Lors de la publication des résultats, seules les transcriptions des fichiers audios seront utilisées, et lorsque les contenus seront utilisés par des personnes tierces, il sera complètement impossible de vous identifier; tous les participants auront été renommés, la clé de code étant à l'usage exclusif des responsables du projet de recherche. Les données seront dépersonnalisées et rendues confidentielles dès la collecte et la saisie des données terminées.

Les données recueillies (questionnaires et transcriptions) seront gardées sous clé dans le bureau de l'Institut Jacques-Couture, à l'Université TELUQ. Les données dépersonnalisées seront cryptées sur une clé USB à l'aide du logiciel TrueCrypt pour une période minimale de 7 ans et ensuite détruites de façon sécuritaire.

Les données dépersonnalisées pourraient être partagées avec d'autres chercheurs à la condition que ceux-ci obtiennent préalablement une certification d'éthique de la recherche auprès d'un comité d'éthique de la recherche équivalent à celui de l'Université TELUQ et qu'ils remplissent une déclaration d'honneur.

Si vous vous retirez ou êtes retiré du projet, l'information déjà obtenue dans le cadre de ce projet sera détruite à votre demande dans les jours qui suivent.

- **PARTICIPATION VOLONTAIRE ET DROIT DE RETRAIT**

Votre participation à ce projet de recherche est volontaire et confirmée par la signature du présent formulaire de consentement. Vous êtes donc libre de refuser d'y participer. Vous pouvez également vous retirer de ce projet à n'importe quel moment, sans avoir à donner de raisons, en faisant connaître votre décision au chercheur responsable du projet, et ce, sans qu'il y ait de préjudices.

- **INDEMNITÉ COMPENSATOIRE**

Aucune rémunération ou compensation ne sera offerte.

- **PERSONNES-RESSOURCES**

Vous avez la possibilité de demander au chercheur ou à la chercheuse responsable du projet de recevoir copie des résultats lorsque la recherche sera terminée. La publication des résultats sera disponible un an après la collecte de données. Si vous avez des questions concernant le projet de recherche, ou si vous éprouvez un problème que vous croyez relié à votre participation au projet de recherche, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet de recherche aux coordonnées suivantes :

Nancy Gagné, Ph.D. (Professeure, Université TELUQ) : 1-800-665-4333
poste 5449 ou nancy.gagne@teluq.ca ou

Angéline Martel, Ph.D. (Professeur, Université TÉLUQ) : 1-800-665-4333
poste 2712

Pour toute question d'ordre éthique concernant votre participation à ce projet de recherche, vous pouvez communiquer avec le Comité d'éthique de la recherche de la TELUQ aux coordonnées suivantes : cereh@teluq.ca

• **CONSENTEMENT (COPIE DU PARTICIPANT)**

Signature du participant et du chercheur ou de la chercheuse

Ayant lu et compris le texte ci-dessus et ayant eu la possibilité de recevoir des détails complémentaires sur l'étude, je consens à participer à cette recherche.

Prénom et nom du participant

Signature du participant

Date (aaaa-mm-jj)

Engagement du chercheur ou de la chercheuse à respecter les conditions ci-dessus mentionnées.

*Prénom et nom du chercheur ou de la
chercheuse*

*Signature du chercheur ou de la
chercheuse*

Date (aaaa-mm-jj)

• **CONSENTEMENT (COPIE DU CHERCHEUR)**

Signature du participant et du chercheur ou de la chercheuse

Ayant lu et compris le texte ci-dessus et ayant eu la possibilité de recevoir des détails complémentaires sur l'étude, je consens à participer à cette recherche.

Prénom et nom du participant

Signature du participant

Date (aaaa-mm-jj)

Engagement du chercheur ou de la chercheuse à respecter les conditions ci-dessus mentionnées.

*Prénom et nom du chercheur ou de la
chercheuse*

*Signature du chercheur ou de la
chercheuse*

Date (aaaa-mm-jj)

Annexe 5 : Canevas d'atelier de codéveloppement



Canevas d'atelier de codéveloppement

Projet de recherche **Trait d'unions : compétences interculturelles en action**

Bloc commun à tous les secteurs (25 %)

Accueil et présentation des participants et participantes

A. Présentation du déroulement de la rencontre (présentation de l'approche pédagogique par codéveloppement)

6. Apport théorique (activation des connaissances antérieures, définitions de groupe et définition de l'expert) :
 - Concepts centraux
 - Culture
 - Interculturel et multiculturel
 - Communauté ethnoculturelle
 - Relations interculturelles
 - Compétences interculturelles
7. Région métropolitaine : un portrait (préparer un guide à remettre)
 - Statistiques immigration
 - Communautés et faits saillants
8. Présentation des dimensions des compétences interculturelles de l'UNESCO
9. Réflexion à savoir si les dimensions présentées représentent les aspects du secteur.

Bloc spécifique à chaque secteur (75 %)

B. Mise en commun des défis prioritaires de chaque secteur (défis et situations évoqués par les participants)

1. Réflexion individuelle et de groupe afin de faire la liste des situations et défis spécifiques du secteur.
2. Remplir à l'aide d'un tableau (exemple ci-après).

Mise en commun des défis et situations prioritaires par les intervenants

| <i>Défis et situations</i> | <i>Solutions proposées</i> |
|----------------------------|----------------------------|
| . | . |
| . | . |

3. *Faire la section suivante (compléter en groupe) et revenir aux solutions à la fin de la rencontre.

C. Mises en situations spécifiques et recherche de solutions

1. Présenter des situations fréquentes (environ 4-5) pour chaque secteur d'intervention (préalablement élaborées à partir des enjeux récurrents et des besoins exprimés pour chaque secteur (voir rapport).
2. Étude des cas et démarche de recherche de solutions.
 - Présenter le contexte de chaque cas, la problématique d'un intervenant du secteur, son questionnement et ses besoins.
 - Proposer une réflexion individuelle.
 - Animer la réflexion de groupe et compiler les pistes proposées.

Exemple de canevas

Situation 1: La barrière langagière dans la prestation de service

| | |
|--|-------------------------------------|
| <i>Réflexion personnelle</i> . . | <i>Réflexion d'équipe</i> . . |
| <i>Apport théorique et résolution du cas</i> . . | |

- Apport théorique sur les différents aspects de chaque cas (par l'animateur expert) :
 - Attitude réceptive
 - Maintien des relations ou de la communication
 - Agir dans les interactions de manière quotidienne et continue
 - Pistes et outils concrets de résolution de cas

Revenir au tableau des défis et situations prioritaires élaboré par le groupe au bloc C et compléter l'apport de solutions (par le groupe et l'animateur expert) à la suite de la résolution des cas de la partie D.

Annexe 6 : Politiques, règlements et plans d'action

Les informations sur la Ville de Montréal dans cette section sont en partie extraites du document : (2018). *Montréal, cité interculturelle*. Repéré à http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/page/conseil_interc_fr/media/documents/strategie_integree_six_etapes.pdf

Ville de Laval, 2017. Plan d'action régional en matière d'immigration, de diversité culturelle et d'inclusion 2017-2019. Laval : Ville de Laval. <https://www.laval.ca/Documents/Pages/Fr/Cienteles/nouveaux-lavallois/plan-action-regional-2017-2019-immigration-diversite-culturelle-inclusion.pdf>

Ville de Longueuil, 2019. Bilan du Plan d'action pour contrer le racisme et la discrimination. Longueuil : Ville de Longueuil. https://www.longueuil.quebec/sites/longueuil/files/documents/bilan_racisme_et_discrimination_web.pdf

Ville de Longueuil, 2015. Plan d'action pour contrer le racisme et la discrimination 2015-2017. Longueuil : Ville de Longueuil. <https://www.longueuil.quebec/fr/diversite>

Ville de Montréal, 2019. Plan d'action en développement social 2019-2020 Rassembler Montréal. Service de la diversité et de l'inclusion sociale. Montréal : Ville de Montréal. http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/PAGE/D_SOCIAL_FR/MEDIA/DOCUMENTS/23937_PLAN_D_ACTION_DEVSOCIAL_2019-20_WEB.PDF

Ville de Montréal, 2018a. Budget 2019 et Programme triennal d'immobilisations 2019-2021, Service de la diversité et de l'inclusion sociale. Montréal : Ville de Montréal. http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/PAGE/COMMISSIONS_PERM_V2_FR/MEDIA/DOCUMENTS/DOC_PTI2019-21_20181112.PDF

Ville de Montréal, 2018a. Plan d'action 2018-2021, Montréal inclusive. L'intégration des nouveaux arrivants à Montréal, c'est l'affaire de tous! Montréal : Ville de Montréal. https://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/page/d_social_fr/media/documents/a120223b-01_binam_planaction_web_rev.pdf

Ville de Montréal, 2018b. « Les Premières Nations et les municipalités du Québec livrent un plaidoyer fort pour la réconciliation », Document électronique : http://ville.montreal.qc.ca/portal/page?_pageid=5798,42657625&_dad=portal&_schema=PORTAL&id=30570, consultée le 10 septembre 2018.

Ville de Montréal, 2018d. « Projet pilote de l'intégration de l'ADS+ – La Ville de Montréal revoit son processus décisionnel pour prévenir les discriminations systémiques », Document électronique : <https://www.newswire.ca/fr/news-releases/projet-pilote-de-lintegration-de-lads---la-ville-de-montreal-revoit-sonprocessus-decisionnel-pour-prevenir-les-discriminations-systemiques-700604462.html>, consulté le 30 novembre 2018.)

Ville de Montréal, 2017a. Charte montréalaise des droits et responsabilités, 3e édition, Document électronique :

https://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/page/charte_mtl_fr/media/documents/charte_montrealaise_francais.pdf, consulté le 5 août 2018.

Ville de Montréal, 2017b. Montréal de tous les possibles! Politique développement social, Document électronique : http://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/page/d_social_fr/media/documents/politique_de_developpement_social_lr.pdf, consulté le 5 août 2018. Montréal, cité interculturelle

Ville de Montréal. (2016). *Plan d'action pour la diversité en emploi 2016-2019*.

Récupéré

de https://ville.montreal.qc.ca/pls/portal/docs/PAGE/emploi_fr/MEDIA/DOCUMENTS/plan_action_diversite_emploi_2016.pdf

Ville de Montréal, 2015. Mémoire de la Ville de Montréal, préparé en collaboration avec le Conseil interculturel de Montréal et présenté dans le cadre des consultations sur la planification de l'immigration au Québec pour la période 2017-2019, Montréal.

Ville de Montréal, 2011. Montréal : Ville interculturelle. Présentation générale des actions de la Ville de Montréal en relations interculturelles à l'intention du Conseil de l'Europe, Document électronique : http://www.aimf.asso.fr/IMG/pdf/montreal_cite_interculturelle_pdf_2012320_114949.pdf, consulté le 5 août 2018.

Ville de Montréal, 2000. Construire ensemble : Orientations 2000-2001-2002 : Relations interculturelles et Plan triennal 2000-2001-2002 : Interventions en relations interculturelles. Montréal : Ville de Montréal.

Annexe 7 : Politiques, programmes, plans d'action et rapports pour chacun des secteurs en matière d'immigration et de relations interculturelles

Bibliothèques

Ville de Montréal. (2020). Tous tournés vers le citoyen. Les Bibliothèques de Montréal. Pour une expérience mémorable. Cahier de formation. Montréal.

Bibliothèques de Laval. (2019). Démarches d'engagement communautaire. Récupéré de https://gedciq.org/sites/default/files/upload/document/monographies/presentation_laval_gedciq140619.pdf

Martel, D. (2019). L'accueil et la médiation interculturelle. Politiques et expériences en bibliothèque publique. Récupéré de <https://drive.google.com/file/d/1Y2DFtgvE503eScHKBNP3b06SwYjy8JnS/view>

GEDCIQ. (2019). Déclaration sur le renforcement du rôle des bibliothèques publiques en matière d'immigration et de relations interculturelles. Récupéré de https://gedciq.org/sites/default/files/upload/document/monographies/bibliotheques_et_immigration_declaration_14062019.pdf

BAnQ. (2020). « Service aux nouveaux arrivants ». BAnQ. Repéré de https://www.banq.qc.ca/services/services_professionnels/milieux_doc/dossiers_thematiques/services_public/nouveaux_arrivants/

Services de police :

Ville de Laval. (2020). Nouveau regard sur le Service de police de Laval. Comment offrir un service de proximité de qualité à l'ensemble des citoyens, sans distinction à l'égard de leurs origines ethniques ou statut social. Récupéré de <https://www.laval.ca/Documents/Pages/Fr/publications/nouveau-regard-spl.pdf>

SPVM. (2004-2020). Communautés culturelles. Récupéré de <https://spvm.qc.ca/fr/Fiches/Details/Communautes-culturelles>

SPVM. (2004-2020). Profilage. Récupéré de <https://spvm.qc.ca/fr/Fiches/Details/Profilage>

SPVM. (2018). Écouter, comprendre, agir. Plan stratégique pour soutenir le personnel du SPVM en matière de prévention du profilage racial et social 2018-2021. Récupéré de https://spvm.qc.ca/upload/documentations/Plan_profilage_2018/Plan%20d%27action%20Profilage%20racial%202018.pdf

Pompiers

Service de sécurité incendie de Montréal. (2017). Plan stratégique 2018-2021. Récupéré de

http://ville.montreal.qc.ca/sim/sites/ville.montreal.qc.ca.sim/files/plan_strategique_du_sim_2018-2021.pdf

Urgence santé

Urgences-santé. (2014). Code d'éthique. L'éthique, la somme de nos valeurs. Récupéré de https://www.urgences-sante.qc.ca/wp-content/uploads/2014/03/Code-ethique-d_Urgences-sante.pdf

Annexe 8 : Références sur l'interculturel dans le contexte québécois

Rocher, F. et White, B. W. (2014). L'interculturalisme québécois dans le contexte du multiculturalisme canadien. *Études IRPP*, (49). Récupéré de <https://irpp.org/wp-content/uploads/2014/11/study-no49.pdf>

Rocher, F. (2017). L'idéal interculturel à l'aune des politiques publiques à l'échelle municipale au Québec : Montréal en perspective comparée. *Anthropologie et Sociétés*, 41(3), 181-211.

Rocher F., Labelle M., Field A.-M., Icart J.-C. (2007). *Le concept d'interculturalisme en contexte québécois : généalogie d'un néologisme*.

Montréal. Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles (63). Récupéré de http://classiques.uqac.ca/contemporains/labelle_micheline/concept_interculturalisme/concept_interculturalisme.pdf

Annexe 9 : Verbatim tiré du corpus des groupes de discussion

¹ « Et les compétences interculturelles, c'est quoi? » (P61).

² Une personne n'a pas inscrit sa fonction.

³ « Dès qu'on a des groupes avec des codes différents, des valeurs différentes, ben là on se retrouve en relation interculturelle, ce qui fait que finalement ça devient un peu tout et n'importe quoi. Pour moi quand je l'utilise dans mon milieu professionnel, c'est relié à la diversité vraiment ethnoculturelle. Mais je sais que la définition peut être beaucoup plus large » (P59).

⁴ « Aussi il faut savoir que nous dans les bibliothèques on est très normés, les gens, les techniciennes, c'est la cote c'est là et l'étiquette va là et il ne va pas de même, il va de même et bon... Ils aiment ça avoir des directives, de par leur profil, des directives très précises, ce qui fait que c'est un enjeu aussi de dire, ben là il faut que tu te mettes aussi dans une posture d'ouverture, de souplesse [...] » (P53).

⁵ « C'est vrai que nos profils représentent mal qu'est-ce qu'on est et on est souvent encore beaucoup dans le livre et pas la personne. Moi je le dis souvent, ça me prend du monde qui aime le monde [...] » (P52).

⁶ « Même au sein de notre institution municipale, certains conseillers ou même certains collègues d'autres départements, ce n'est pas qu'ils ne savent pas ce qu'on fait, mais ils ne sont pas conscients en fait de cette nouvelle vision, de ce que représente réellement une bibliothèque. Des fois, ils sont comme bouche bée et ils disent « ah vous faites ça à la bibliothèque! Ah ça existe à la bibliothèque! » (P58).

⁷ « Nous, la majeure partie de notre clientèle est issue de l'immigration, plus ou moins récente, même si effectivement les bibliothèques sont ouvertes à tous et à toutes, nous c'est une évidence qu'on doit aller de l'avant, être en amélioration continue, développer des stratégies [...] » (P57).

⁸ « [...] il y a vraiment des cas où les citoyens vont nous exposer des vulnérabilités qu'ils ont, où qu'ils vivent. Ça peut être de l'isolement, ça peut être une maladie qu'on vient de leur diagnostiquer, ça peut-être une situation familiale, des divorces, des problèmes avec l'éducation de leurs enfants [...] Des fois, même dans les demandes de types de lecture, « j'ai vécu un deuil, je voudrais lire », ça fait que je pense qu'on est très loin du transactionnel, même si ça peut s'y apparenter parce que la personne s'est investie, la personne qui pose la demande, demander quelque chose qui exige un lien de confiance et forcément par la nature de ce geste-là, ben on est plus du tout dans le transactionnel et même si on n'est pas effectivement en relation d'aide, des fois, ça va être aussi de faire le pont et on ouvre les portes vers ces endroits là où ils peuvent aller chercher de l'aide. Par exemple quelqu'un qui vit un deuil, on est capable de référer, connaissez-vous tel organisme, tel genre d'activités, on devient aussi des passeurs à ce niveau-là et ça, c'est dans notre mission aussi » (P50).

⁹ « [...] je pense que y'en a des fois qui ne sont tellement pas confortable de parler en français qu'ils reviennent essayer de me retrouver au stationnement de la [bibliothèque] multiculturelle parce que c'est à moi qu'ils veulent parler. Ça fait qu'il y a un lien d'attachement qui se crée quand on installe une fréquence dans le temps » (P87).

¹⁰ « Des fois, on fait des gestes, à la bibliothèque interculturelle, on a dit on va mettre Bonjour dans les langues et là on regarde le profil socio démographique, les statistiques et la prend et on descend, bon on va prendre les dix ou quinze premiers. On pense qu'on va faire un bon geste, mais non. Y'en a une qui n'était pas là » (P49).

¹¹ « On a vécu quelque chose de similaire avec notre programme de lecture d'été, je ne me souviens pas c'était quelle thématique, mais y'avait quelque chose d'écrit en deux-trois langues là. Une signalisation pour les enfants, quelque chose de très ludique. Et c'est un pur Québécois pure laine qui est venu nous dire « ici c'est une bibliothèque francophone » (P51).

¹² « Y'a un problème qu'on ne met pas en valeur [la culture québécoise] et quand on la met, mon Dieu qu'on marche sur des œufs! Pourtant c'est nécessaire, parce qu'on n'aura pas de culture commune si celle qui est d'accueil n'est pas mise en valeur et qu'elle n'est pas connue des autres. Mais, je trouve qu'on est tellement dans notre **malaise** et dans la délicatesse du service aux autres communautés qu'on met beaucoup d'accent sur certaines communautés et les problèmes et tout ça, on n'est pas tant dans le positif et pas tant dans le vivre ensemble » (P54).

¹³ « [...] Maintenant pour la clientèle qui vient en bibliothèque, elle, elle n'a pas demandé pour la super diversité là. « Moi je viens en bibliothèque pour mon livre, entre autres, des fois je viens pour socialiser, ça arrive, j'ai un atelier de tricot », fait que, au niveau des attentes aussi, les attentes certains sont confrontés aussi à la réalité qui leur est imposée, pis ça faut penser à ça » (P54).

¹⁴ « Il faut que tout le monde soit le ou la bienvenue, il n'y a pas une clientèle qui doit prendre le dessus sur une autre. Et ça c'est tout un défi aussi, s'assurer que les gens soient heureux tous là, parce que le risque aussi dans une situation, dans un enjeu interculturel [...] c'est que ça dérape. Et c'est qu'une façon de voir la bibliothèque et de l'utiliser, qui selon moi n'est pas plus mauvaise qu'une autre, mais qui peut être nuit à la quiétude mettons des autres [...] » (P57).

¹⁵ « Nous on a eu un cas ou une bibliothèque a dit « on va prendre un gardien noir, parce que nos jeunes qui viennent à la bibliothèque, on a beaucoup d'ados et ils sont beaucoup noirs, pis ça va bien ». Mais y'en a que ça a bien été parce qu'il y avait une capacité de communiquer, de l'empathie. Mais l'autre, qui est haïtien, c'est un désastre, pis j'ai dit « ben à moment donné, le travailleur de rue qui vient, il est québécois pis lui ça marche aussi » c'est de trouver la personne qui est capable d'avoir une approche empathique et qui a une sensibilité à écouter. Ben là d'interagir avec des ados aussi, parce qu'il y a un aspect intergénérationnel aussi, il y a certaines bibliothèques où nous l'aspect est beaucoup intergénérationnel, mais là derrière l'intergénérationnel, il y a beaucoup d'interculturalité qui vient avec » (P52).

¹⁶ « Je pense qu'on a besoin d'être reconnu, donc pour ce qu'on fait, donc reconnu, par exemple par le ministère de l'Immigration, parce qu'on l'est pas et pourtant on souligne

la semaine interculturelle, on travaille avec les nouveaux arrivants. Donc on aimerait bien qu'on soit aussi reconnu. On aimerait bien parce qu'on fait beaucoup, beaucoup pour les nouveaux arrivants et les communautés culturelles. Parce qu'on n'a pas de subvention du ministère, on est reconnu seulement en tant que bibliothèque municipale et c'est tout. Donc ça viendra, ça va valoriser ce qu'on fait, ça viendra renforcer aussi notre rôle en tant que lieu public, de lieu d'intégration, de lieu citoyen, 3^e lieu, etc. On fait beaucoup, mais on n'est pas très visible, on n'est pas, donc cette visibilité auprès des décideurs » (P58).

¹⁷ « [P57] C'est des subventions, y'a des projets fait que des fois on veut que ça continue donc on change quelques termes pour que le projet continue alors qu'il faudrait qu'il soit pérenne parce qu'y'a un impact et on voit que ça marche bien. [P87] C'est vrai qu'il faut toujours se réinventer, mais en fait le besoin est toujours là. [P54] Pour toutes ces communautés qui sont permanentes dans nos localités [...] » (P57, P87 et P54).

¹⁸ « [...] nous cette année la thématique c'était la diversité. Ce matin dans mon rapport j'ai dit « ben c'est super, j'aimerais ça qu'on ne la célèbre pas rien qu'une année. » Parce que le danger c'est de dire, c'est bon 2019 on a bien envoyé sur la diversité, on a formé, on a fait une programmation avec diversité dedans de plusieurs façons donc on peut passer à autre chose. T'sais ce n'est pas une mode d'un an quoi, t'sais ça existe et ça va exister, j'aimerais ça qu'on en parle même plus un jour en fait » (P57).

¹⁹ « Un autre exemple, récemment on m'a demandé de créer une directive... Si jamais quelqu'un de voilé se présente au comptoir qu'est-ce que vous faites, est-ce que vous le servez, comment vous le servez, et là, si on le fait à la bibliothèque, il faut que dans d'autres services de la Ville on utilise la même façon. Ça aussi ce n'est pas juste la bibliothèque, c'est qu'on ait un comportement ou une attitude face à des gens qui sont de nouveaux arrivants ou qui sont peut-être ici depuis quelques années, mais qu'on ait la même attitude à travers l'ensemble de nos services, qu'il y ait une uniformité, pas juste à la bibliothèque. En termes d'attitude, ça va ailleurs que juste dans les bibliothèques » (P51).

²⁰ « On a un spectre de comportement qui va d'une extrémité à l'autre. Il y en a qui parce que ça va les choquer dans leurs valeurs de voir des femmes avec un voile ou on en a quelques-unes dans l'arrondissement, des femmes avec une burka, en partant, ils partent avec une attitude de fermeture... les employés. D'autres que je vois l'opposé, parce qu'ils ne veulent pas avoir l'air raciste ils vont dire oui à n'importe quelle demande, qu'il aurait refusée à n'importe qui qui aurait été de leur nature... c'est un peu n'importe quoi. On essaie de diriger nos employés au meilleur qu'on peut, mais de toute façon on est pas tout le temps sur le plancher, et on n'est pas nous même formé, ça fait que, je pense que les gens y vont avec de la bonne volonté, mais, il faut aller au-delà de ça » (P53).

²¹ « Par exemple [lorsque des enfants sont laissés seuls] de 10 h à 5 h, ben on essaie d'en parler au parent d'abord, pis après ça, s'il y a aucun changement, comme c'est arrivé par le passé, on a été obligé d'appeler la DPJ. Ou des fois on a des enfants de trois ans qui sont laissés avec leur grand frère de 8 ans, sauf que lui il ne veut pas s'en occuper, parce que lui il veut jouer avec ses amis, donc c'est l'équipe qui finit par s'occuper de l'enfant. [...], mais là c'est aussi notre communication interculturelle qui est très importante parce qu'il faut expliquer au parent que ce n'est pas quelque chose qui peut se faire à la bibliothèque » (P50).

²² « On a peut-être parmi nos employés, nos collègues, des gens qui ont soit vécu eux-mêmes, qui ont vécu l'immigration, peut-être qu'ils pourraient nous parler d'une culture ou de comment ils se sont sentis lorsqu'ils sont arrivés ici. Y'en a d'autres qui peuvent nous parler peut-être d'une expertise auprès des personnes en situation précaire, les itinérants, on a une collègue qui vient d'arriver dans l'équipe et qui travaille justement avec les personnes en situation d'itinérance et de je pense délinquance et tout » (P55).

²³ « Mais ça peut-être que c'est valable pour les bibliothèques, pour les villes, ou il y a qu'une seule bibliothèque, mais quand vous fonctionnez en réseau, le personnel se balade d'une bibliothèque à une autre. Je pense que ça crée de nouveaux défis en fait. Parce que des fois vous pouvez vous trouver dans une bibliothèque ou la plupart des gens qui sont là, ils travaillent, ce n'est pas des personnes attirées à cette bibliothèque-là. Ils sont en remplacement, ils sont, ben voilà... Donc ils ne connaissent pas la bibliothèque, ils ne connaissent pas le public qui fréquente la bibliothèque. Et des fois, même si on fait développer des approches ou de façons de faire, c'est qu'ils viennent en fait parce qu'ils travaillent peut-être dans une autre bibliothèque du réseau, peut-être qu'ils n'ont pas » (P60).

²⁴ « Moi j'dirais d'abord la langue, ça peut être une difficulté, pour entrer en relation, pour pouvoir aider l'autre faut qu'on commence par s'comprendre » (P80).

²⁵ « La diversité. Le respect de la différence. De chercher à comprendre l'autre. Observer le respect de la différence. Une ouverture à l'autre. L'échange » (P67).

²⁶ « C'est ça, c'est que j'avais dit c'est que, au niveau interculturel, c'est ça qui m'manquait. Écoute j'ai de l'expérience, j'ai toute là, j'ai une formation, j'suis solide en entrevue [...] moi, l'interculturel, je l'avais pas » (P70).

²⁷ « (P77) Un cours magistral. (P79) Qui est très théorique » (P77, P79).

²⁸ « Mais c'est pas quelque chose qui est régulier, j'sais pas si c'est quelque chose qui est dans notre... j'sais même pas si on a une offre de formation corporative, que le personnel peut dire "moi, j'ai besoin de cette formation-là". J'vais aller vérifier avec la collègue qui s'en occupe, je sais pas si on en a une sur les relations interculturelles. Mais c'est... à toute les quatre, cinq ans » (P69).

²⁹ « J'avais une cliente de la Syrie qui parlait juste arabe, niveau 1 en francisation, elle ne connaît personne, pas de famille... j'ai été mal prise parce que la collègue qui devait m'aider elle était pas là, finalement je me suis adressée à un agent de comptoir, mais il fallait que je parle à la chef d'équipe, parce qu'elle ne comprend pas... C'est vraiment tout une dynamique, mais on a pu le faire, et vraiment on apprécie ça encore plus » (P62).

³⁰ « Avec les immigrants... Moi euh j'ai des gens qui me regardent pas dans les yeux. Ça m'indispose. Pourquoi qui me regardent pas dans les yeux? Beh là, mon amie ici, elle m'a expliqué ça, mais moi, ça m'indispose, [...] elle vas-tu finir par me regarder! » (P70).

³¹ « Pourquoi vous fuyez le contact visuel? ». Elle dit l'écoute. C'est un signe d'écoute. Elle dit : « pour moi, dans ma culture, quand on porte attention, pis je veux vraiment me concentrer sur ce que vous dites, je regarde par terre ». Moi aussi j'pensais que c'était ça j'me disais probablement qu'elle a pas le droit, mais même pas. Je lui ai pas posé la question pour savoir. Parce que c'est déroutant t'sais nous au Québec on est habitué à un contact visuel..., pis quand la personne nous r'garde pas souvent on s'dit que c'est de la honte alors que dans ce contexte c'était pas ça. Pour elle c'était un signe d'attention, c'était pas un signe qu'elle nous écoutait pas » (P61).

³² « (P84 intervient), Mais est-ce que tu as pensé qu'il y a un code culturel? Des fois ils arrivent des pays où ils ont appris à ne pas regarder une personne. (P80 reprend) C'est pour ça que c'est nommé, c'est pour ça que j'le nomme, tu comprends? (P84), Mais c'est dur de changer ça, ça fait trente ans qu'ils m'ont dit de ne pas regarder [...] (P80 reprend) Oui, mais si je le nomme j'dis pourquoi pis là il m'dit "j'suis pas à l'aise", j'vais respecter ça, pas aller au-delà du confort de de l'individu, j'respecte l'individu. Si j'sens qui m'regarde pas parce que y est pas bien j'préfère faire une évaluation qui est plus courte [...] Si la personne j'sens qu'elle est pas avec moi dans l'écoute, si c'est un gêne, pis c'est culturel, j'vais respecter ça là, j'vais pas... (P84) [...] En douceur, on a tous nos moyens, mais j'vais l'aider dans l'fond pis lui expliquer, c'est un code culturel ça le regard. On regarde, tu ne le fais pas tout de suite avec moi c'est pas grave, mais j'te prépare parce que y aura, tu vas rencontrer d'autres, tu vas rencontrer un employeur bientôt, tu vas rencontrer donc... tu vois » (P80, 84).

³³ « Mais euh y a une chose aussi, quelque part ils ont raison parce que la publicité qui se fait là-bas, on leur dit ça. Parce que c'est une publicité dans les années... euh.. Les années 70, qu'on appelait " la noble immigration " le Québec a ouvert ses portes à tous les professionnels francophones, donc c'est la publicité et effectivement ils arrivaient qu'ils soient médecins, qu'ils soient infirmières, ils trouvaient un emploi. O.K.? En arrivant. Mais en 1977 la loi sur la formation a changé, mais la publicité est restée, O.K.? De la publicité qu'on fait, que le Canada fait dans des autres pays, c'est ça qu'ils disent. "Vous venez et vous allez travailler dans votre domaine, y a de l'emploi pour vous". Donc, la personne arrive, elle pense vraiment que c'est le cas » (P67).

³⁴ « Y aussi les journées du Québec dans d'autres pays, en France, ou autre. Ya cette présentation que "ah on cherche des professionnels dans tel, tel domaine, dans tel métier", donc ils idéalisent les projets d'immigration. Ils se disent "wow je vais arriver je vais avoir un bon travail", etc., et quand ils arrivent [...] il faut cheminer. Il faut cheminer » (P62).

³⁵ « Les immigrants ils reçoivent pas ce genre de formation. Ça veut dire comment le Québec fonctionne? Comment dans la culture québécoise... le fait de dire bonjour... » (P75).

³⁶ « D'ailleurs il y avait, il y a un programme extraordinaire, qui est euh... crédité par le ministère de l'Immigration, qui s'appelle "Objectif Intégration". C'est une session de huit modules qui se donnent en quatre jours. Puis, si j'ai une proposition à faire ... on est pas encore là. C'est aux nouveaux arrivants. C'est vraiment les nouveaux arrivants, ils arrivent à l'aéroport, ils sont déjà convoqués à cette session, mais sur une base volontaire malheureusement. La majorité, après avoir terminé cet atelier, nous disent

"pourquoi ils nous obligent pas? Parce qu'on prenait pas ça au sérieux.". Donc ça ça peut être une solution » (P84).

³⁷ « Monsieur j'comprends, j'comprends, mais c'est quoi votre statut? À l'aéroport on vous a donné un document? » Pis là il te sort le IMM1450 j'sais pas moi quel chiffre, qui a pleins de codes intérieurs C00... Mais comment je decode ça moi? Le système il me dit c'est ça, ça, ça ou ça... Puis le papier qu'il a devant moi y a aucun code qui correspond dans le système. Euh... mais je sais que si j'entre quelque chose, ce que je vais rentrer va avoir une incidence sur le service qui va être rendu » (P75).

³⁸ « Pour avoir discuté avec d'autres collègues aussi d'origine, des nouveaux arrivants, immigrants. Parfois ils ont de la difficulté de rencontre avec des gens du même pays. C'est pire même pour eux, parce que parfois ils trouvent confiance, le client se prend, pense que "oh ça va du même pays ça va bien se passer il va accepter ma demande", mais pas forcément! Donc le fait de marquer une distance euh parfois c'est pas facile parce qu'on vient du même pays, de la même culture, parce que le vécu, pour la prise de décision parfois, tu dois rester objectif, professionnel pour que la personne comprenne que non moi c'est mon rôle de représentant du ministère là » (P62).

⁴⁰ « Moi je pense que oui, que nous, comme personnes qui sont, on est comme en premier contact avec les personnes, il faut être formés, pour avoir la conscience » (P83).

⁴¹ « C'est une formation plus globale, générale, qui est nécessaire, mais faut que notre ministère mette autre chose aussi, qu'est plus dans l'quotidien, comme gouvernement, comme représentant de l'État, comment on s'adapte à nos clients. Fait qu'il faut qu'y ait différents types de formations... » (P69).

⁴² « Et applicables, à notre réalité à nous. L'intervention oui pour des agents d'emploi, mais y a aussi des agents de bureaux, des préposés, ça dépend beaucoup des réalités, parce que c'est pas le même cadre, c'est pas le même emploi, la description de l'emploi n'est pas pareille, donc c'est sûr que ça serait intéressant d'avoir un cours ...un peu différent pour chacun, [...] les exemples seraient différents par rapport à qui on a dans le cours. Puis adapté vraiment, c'est ça, comme tu prends ce cours-là pis tu vas pas le donner à des comptables...ça s'adresserait pas vraiment à des comptables, faudrait que ça s'adresse à la clientèle que la personne a devant soi, donc des agents de bureau, des agents d'emploi, ou des préposés » (P77).

⁴³ « Est-ce qu'il peut avoir cette ouverture de s'adresser plus facilement à nos collègues pour s'entraider, parce que ce qu'on a ici c'est la diversité culturelle, c'est une richesse » (P62).

⁴⁴ « [...] moi j'suis chanceuse j'trouve parce que j'ai des agents qui ont un bagage culturel complètement différent du mien, fait que c'est l'un d'échanger dans c'temps là... Fait que ça on le fait de façon très informelle là, tous les jours, tout le temps » (P80).

⁴⁵ « Bah la surcharge de travail puisque, il y a certains CLE où on est surchargés, puisque si vous venez avec des choses, des cours magistraux, qu'ils ne m'aident pas... bah j'ai perdu, moi perdre la moitié de la journée ... (P78). Vous n'êtes pas remplacés, c'est ça qu'y faut dire, on est pas remplacés » (P78).

⁴⁶ « Moi je leur montrerai des exemples, différents exemples avec différents résultats tu vois. C'est comme: c'est quoi les résultats que tu peux obtenir de t'asseoir avec ton client pis de dire "j'ai besoin de ça à et ça. Et si tu me donnes pas ça je ne peux pas t'aider" » (P68).

⁴⁷ « (P77) Bah t'sais d'aller donner de la formation sur place, sauf que tu peux pas donner d'la formation à tout le monde sur place. Parce que faut que t'as ta prestation de services à faire. Donc tu peux juste avoir quelques individus. (P78) Ou peut-être faire en demi-journée t'sais, un groupe en avant midi, un autre en après-midi, tout dépendamment le temps de la formation » (P77, 78).

⁴⁸ « Je suis retournée aussi, on est allé dans une famille de réfugiés, je suis retournée en fin de semaine en uniforme et la réaction était pareil parce qu'on s'était vus, avant, pas un uniforme. En fait en créant un lien avec eux, bien ils voient qu'ici la police, c'est pas comme ça. » (P33); ce qui est intéressant, moi c'que j'ai aimé beaucoup, c'est aussi des ressources, c'est l'fun de référer à une ressource, et moi j'les connaissais pas encore toute pis... là j'en ai visité plusieurs, pas toute, mais, c'est l'fun de voir ce qu'est la ressource [...] Il y en a plusieurs qui disaient *Bien, on vous connaît pas...* Déjà, de faire une interaction avec la ressource, ça faisait qu'ils nous connaissaient » (P29).

⁴⁹ « Mais là, vu, que c'est une autre culture. Pis que là, c'est comme toujours un peu plus totché... Pis là faudrait pas les brimer non plus... En même temps, on veut pas avoir une mauvaise relation pis là qu'eux ils aient une mauvaise perception... On dirait qui faut toujours aller les rechercher on dirait, faut toujours t'sais aller essayer des amadouer d'une certaine façon, pis on voudrait pas ... comme je dis ... scraper un peu nos relations qu'on pourrait avoir avec eux fait que on a peut-être agi différemment que si ça avait été toi! » (P36).

⁵⁰ « Si quelqu'un ne veut pas te parler, mets ton orgueil de côté pis parles-y pas. Va parler avec l'autre personne. Si ça passe avec ton collègue, perds pas ton temps. Laisse-le parler avec ton collègue... C'est de mettre notre orgueil de côté, ce qu'on a pas nécessairement l'habitude de faire, parce qu'on est policier, on s'impose, on fait notre job, on a des gros egos pis on veut que ça l'aille comme on veut. Sauf que, malheureusement, on est souvent perdants quand on fait ça...» (P25).

⁵¹ « Des fois, faut peut-être se regarder nous autres-même, ou c'que, ça fait pas 50 ans qu'on est sorti de la religion [...] Mais ça prend beaucoup d'humilité pour nous autres de se mettre dans la peau de l'autre. Parce que ça doit être hyper confrontant pour un homme qui a bâti sa famille, et qui est fier de sa famille pis un moment donné, y voit cette famille-là se disloquer... Écoute, y'a immigré avec sa famille, pis on est en train de se disloquer la seule affaire qu'il avait de stable ici. » (P21); « Si y'a une formation qui est diffusée. Y'a vraiment un préambule à faire sur, c'est quoi un préjugé. T'sais nous faire vivre nos préjugés aussi pis dire, *Ok, ouin, c'est vrai là, j'en ai*. Pis, aller les déconstruire. Parce que dans l'fond, ce qui crée beaucoup de résistance en intervention, c'est qu'on a déjà des préjugés pis on prend pas le temps d'aller voir après, *est-ce que c'est valide?* » (P21).

⁵² « Mais pour bien communiquer avec quelqu'un, faut que tu ailles la de base de ou elle vient. Fait que, pour réussir à rentrer en contact comme il faut, t'as bien beau avoir les meilleures techniques d'écoute pis les meilleurs de communication, si tu n'arrives

pas à rentrer par la porte comme il faut, parce que tu franchis des erreurs, bien ces erreurs-là, elles te mettent une barrière » (P22).

⁵³ « Un rapprochement entre la police et toutes les différentes communautés, que ce soit marginalisées, qui soient, culturelles, qui soient, minoritaires, pour faciliter veut, veut pas, notre travail et pour qu'ils comprennent aussi notre réalité, c'est comme un échange, c'est pas juste moi je m'adapte à eux, faut qu'ils comprennent que nous on a quand même une job à faire. Pis pour qu'on puisse la faire être humain à être humain pis s'comprendre mieux » (P32).

⁵⁴ « À partir du moment qu'il y a des situations qui sont vécues, ça prend quelqu'un qui est capable de juste rattraper *Hey, attends. Préjugés!* [...] *C'est quoi les informations par rapport au vol? C'est quoi le phénomène qu'on a dans le secteur? C'est qui qui était ciblé? Ça dépersonnalise là... Tu te rends compte que ce n'est plus l'appartenance ethnique [...] C'est quoi les phénomènes objectifs que j'observe en arrière? [...]* Ça te prend quelqu'un qui, au quotidien va être capable de déconstruire ça » (P21).

⁵⁵ « Je pense que ça serait mieux que ce soit quelqu'un à l'extérieur, à l'externe. Fait que ça peut être quelqu'un de l'extérieur, qui vient discuter des réalités d'ailleurs. [...] Fait que tu passes pas pour celui qui sait tout, pis que ci, pis que ça, mais... quand même, cette personne-là est à notre disponibilité pour pouvoir poser toutes les questions possibles » (P25).

⁵⁶ « Mais je pense que lui [le Directeur], ne serait pas fermé à l'idée que vous veniez faire des shifts de patrouille mettons, sur le terrain, pour justement essayer de monter un programme qui serait efficace pis, une formation qui serait efficace et adaptée au milieu ...» (P31); « Même les ressources humaines le font des fois pour pouvoir voir une problématique... si vous avez le gout... À la gendarmerie, on peut amener des gens sur la route avec nous. Pour comprendre la réalité du terrain. Pis on pourrait cette journée-là, même, avec les autorisations nécessaires, se concentrer sur les appels à thématiques culturelles. Y'en a tous les jours euh. Ça peut être un shift de soir occupé, ça peut être un shift de jour, ça peut être un dimanche, peu importe. [...] Mais y'a toujours des thématiques culturelles, que ce soit, la barrière de la langue, la barrière de la culture, mais on peut vous emmener sur des appels, ça peut se faire... Si vous voulez bien bien bien comprendre là! Je serais vraiment content que vous le fassiez, ça vous donnerait un autre regard » (P28).

⁵⁷ « [...] les enfants ils voient les vraies choses, ça fait aucune différence brune, beige, rose [...] Juste une différence [...] c'est ça c'est la même chose que ben t'as des grandes oreilles, t'as des longs cheveux, c'est pareil pour eux y'a aucune différence. Nous en tant qu'adulte on va venir mettre ça dans des extrêmes blancs, noirs. C'est pas vraiment ça la réalité... » (P40).

⁵⁸ « Le problème c'est l'homogénéité du service (SIM). Dans la job, même à l'extérieur de la job [...], la plupart des gars ont des types d'amis qui sont, qui ont le même profil, les mêmes opinions [...], on a pas beaucoup de diversité [...] » (P40).

⁵⁹ « Souvent, nous on est les premiers dans l'fond à vraiment avoir une meilleure prise en charge par ces gens-là. [...] Souvent la personne qui a été prise en charge, la société probablement a manqué un petit peu. [...] Donc, sont pas bien pris en charge, *qu'est-ce qu'on fait? On va appeler le 911!* Et là, y vont avoir des gentils répartiteurs qui leur

parlent, après ça ils ont des paramédics qui les soignent adéquatement et les transportent dans un centre hospitalier. Donc souvent, on est vraiment les premiers intervenants à bien les comprendre pis bien les prendre en charge. » (P10); « C'est ça que je vous disais tantôt, on est une couche de la société où il y a une prise en charge qu'eux ils n'ont probablement jamais eu avant, que ça soit du gouvernement, que ça soit des municipalités, que ça soit des CLSC, même s'il n'y a pas de soin d'la personne, mais souvent on est la première couche d'la société. [...] *On prend l'temps de s'asseoir avec toi, pis je vais comprendre qu'est-ce que t'es, j'vais te coucher dans une civière, j'vais t'amener à l'hôpital, tu vas avoir des bons soins* » (P10).

⁶⁰ « C'est assez culturel. Statistiquement, c'est assez significatif [...] Mon hypothèse c'est que culturellement les gens ont un scénario du service qui sera rendu en faisant le 911. Mais, ce que l'on offre au Québec, peut-être au Canada en général, ne correspond pas à ce à quoi ils s'attendent et j'ajouterais, d'un pays riche comme le Canada... qu'ailleurs. Ça impliquerait idéalement dès l'appel, tu as pas besoin de raconter ta vie au téléphone et immédiatement le véhicule est en route avec un médecin à bord et la palette de médicaments antidouleurs utiles. Et on va te soulager et on va t'amener sur le champ dans le camion » (P7).

⁶¹ « Je pense que pour moi cette question de préserver sa réputation, son image, c'est une très grande valeur dans beaucoup de gens provenant de l'étranger [...] quand je lui ai mentionné que les paramédics se sont assuré d'évacuer tous les enfants qui était autour d'elle parce qu'après tout ce sont ses enfants. D'évacuer tous les enfants du coin pour qu'y puissent l'évacuer en toute dignité. Ah ben là c'était *ah merci beaucoup!* Là j'avais réglé le problème en lui disant ça. » (P7).

⁶² « Si l'entreprise, si la philosophie, la culture de l'entreprise d'Urgences-santé est en mouvance depuis environ 2 ans, moi je suis impressionnée par ça. Je sais pas si vous l'avez toute remarqué, ben on est ailleurs là! Pis on continue à s'en aller ailleurs. On est pu des numéros là! On est pu juste des matricules. On a une sensibilité, une vulnérabilité qui est pas perçue comme une faiblesse. On est des êtres humains nous aussi. On est pu juste un outil pour l'employeur pour effectuer une tâche, on est considérés » (P18).

⁶³ « Parce que souvent ces gens-là appellent pis on a aucune information, ça tombe automatiquement sur l'urgence extrême donc on envoie la cavalerie pour que les gens... qui... pas capable de dire *oui* ou *non*, si la personne respire et ça devient une problématique parce que là on dégage beaucoup beaucoup d'intervenants pis finalement... c'était une personne qui a mal au ventre pis c'est un appel qui est non prioritaire. Mais étant donné que la personne, on a un certain questionnement au téléphone, pis les gens sont mêmes pas capables de comprendre... *est-ce que la personne est réveillée ... no no no, oui, no no*, pis ça comprend pas et nous à ce moment-là, c'est priorité extrême pour nous, donc on priorise l'appel. Ça, c'est un protocole chez nous, mais ça déplace beaucoup de monde pour finalement comprendre que c'était un appel bien mineur... Mais on pas pu avoir l'information... une fois que les paramedics aillent sur les lieux pour que les paramédics puissent comprendre ce patient là... » (P10).

⁶⁴ « Même au niveau de la formation chez nous, nous on leur apprend certaines expressions qu'on entend souvent au téléphone. Mettons les Haïtiennes t'appellent et elles te disent qu'il y a une douleur *aloualam*... Bien ça a été long de comprendre ce qu'ils voulaient dire par... *On a une douleur aloualam!* C'est une douleur vaginale.

Aloualam... Elle se décompose. Quelqu'un qui crie au téléphone : *Elle se décompose!* Faut comprendre pourquoi qu'elle dit ça, elle se décompose.... Dans l'fond, c'est juste qu'elle est en train de perdre connaissance. Elle se décompose, pour eux, c'est une façon de s'exprimer pis sont en panique. Fait qu' on leur apprend des termes comme ça lors de la formation parce qu'on les a entendus pis qu'on les a compris. [...] T'sais, un peu comme les Québécois... *il s'est fait piquer!* Il s'est fait piquer? C'est quoi qui faut comprendre? Il s'est fait piquer? Ben en théorie, c'est parce qu'y s'est fait poignarder! Ben c't'un terme québécois. Il s'est fait une shot! Il s'est fait une shot. Ben probablement qu'y a pris une overdose de drogue » (P10).

⁶⁵ « Le principe d'ambassadeur je le trouve intéressant dans le sens où on sélectionne des gens dans l'organisation qui font partie de diverses origines... C'est comme ça que ça fonctionne pour les pairs-aidants. Les gens ont été nommés par leurs confrères et consœurs pour devenir ambassadeur. Et après devenir pair aidant. On pourrait avoir aussi des ambassadeurs qui sont sélectionnés par leurs pairs. *Cette personne-là, représente bien telle culture ou la diversité!* Et une fois que ce groupe-là est là, bien on les forme et on leur permet d'aller propager l'information par différentes façons » (P3).



GEDCIQ

Groupe d'expertise pour
le développement des cités
interculturelles au Québec



Québec 