



Élaborer une communauté de pratiques virtuelle interuniversitaire, internationale et francophone pour intégrer les étudiants allophones au sein de nos universités:

Quelles compétences transculturelles y développer?

Lorsqu'ils étudient dans le cadre d'une université québécoise et francophone, en présentiel ou en *e-learning*, les étudiants allophones peuvent se retrouver dans un contexte ethnolinguistique similaire ou divergent de leur langue première ou seconde, et à l'intérieur d'un système éducatif véhiculant des normes, valeurs et comportements similaires, différents ou opposés à ceux dans lesquels ils ont grandi. Ce changement de contexte peut engendrer une transformation de leur vision des pratiques éducatives.

Les stratégies d'insertion appliquées démontrent le choc des cultures et éducatives pour la modification des comportements, valeurs et normes d'origine, pour ceux véhiculés dans l'environnement d'accueil (Vygotsky, 1934/1978). Ces stratégies conduisent à l'application de nouvelles relations, en petite équipe et en groupe, avec les collègues étudiants et les enseignants.

Des études de cas qualitatives (Merriam, 1988), trois en présentiel à l'université Laval, et trois en *e-learning* à la TÉLUQ, révèlent le vécu de chocs culturels et éducatifs majeurs, et l'adoption de toutes nouvelles visions du monde en général, et de l'éducation en particulier, autant en présentiel qu'en *e-learning*.

Dans le cadre de cette recherche, toutes les personnes répondantes provenaient du secteur de la santé. Les étudiants de l'université Laval visaient à compléter leur maîtrise en santé communautaire en décembre 2012, tandis que leurs collègues de la TÉLUQ avaient déjà complété ou prévoyaient terminer leur diplôme d'études supérieures spécialisées (D.E.S.S.) en santé mentale, à temps partiel, au courant de l'année suivante, au plus tard.

Les principales visions de l'éducation, communes aux six étudiants, référaient aux concepts d'autonomie, d'application de méthodologies et de normes de présentation et de production des travaux universitaires au Québec, d'ajustement de la valeur reliée à la distance hiérarchique, d'acquisition « d'un emploi de qualité et qualifié », souvent identique ou connexe à « l'emploi qualifié d'origine », et d'intégration économique.

On constata que les travaux d'équipe et de création de nouveaux contenus (Scardamalia, 2000), déployés sur un *forum* virtuel dans le cadre d'un cours au D.E.S.S. en santé mentale à la TÉLUQ, se sont déroulés plus facilement que les travaux d'équipe réalisés en présenciel à la maîtrise en santé communautaire, où certains conflits se sont davantage manifestés.

Le découpage ethnique (Juteau, 1999) exercé en groupe interculturel, plus facilement répertorié en présenciel, peut expliciter la tenue d'une communauté d'apprentissage à court terme en mode présenciel (Gagnon, 2003; Bielaczyc et Collins, 1999), en opposition au développement d'une *communauté de pratiques* (Wenger, 1999), en mode virtuel.

L'auteur confirme que la *communauté de pratiques* vise l'engagement mutuel et le partage de pratiques entre les (étudiants) praticiens, dans le but de résoudre des problématiques issues du terrain, et de faire cheminer les participants débutants vers l'acquisition de connaissances les menant à exercer de manière experte.

Cela illustre ce que les répondantes en *e-learning* disent avoir vécu lors des interactions de groupe sur le *forum* d'un cours pour réaliser un travail noté. Quant à la communauté d'apprentissage à court terme en présenciel, elle se déroulait à l'intérieur d'un temps déterminé, et de rencontres en face à face. Cela pouvait faciliter le repérage des phénotypes culturels (couleur de peau, physionomie, morphologie,...)

Les soutiens cognitifs (aspects méthodologiques et administratifs, et domaine conceptuel)¹ et affectifs (valeurs, attitudes, émotions et sentiment de compétence)² furent dispensés de manière distincte au sein de ces deux communautés.

Le découpage ethnique manifesté en présenciel prit forme en léguant les soutiens cognitifs aux collègues étudiants, québécois d'origine, et le soutien socio-affectif, aux collègues allophones.

Cela se démarqua par rapport aux soutiens apportés aux répondantes en *e-learning*. Ces dernières virent leurs besoins cognitifs et socio-affectifs, comblés par leurs collègues étudiants, québécois d'origine et allophones, et par leur personne chargée d'encadrement. La communauté de pratiques en *e-learning* ne distingua pas les origines ethnolinguistiques entre membres québécois d'origine et allophones.

Ainsi, il est recommandé que les étudiants allophones débutent leur insertion en *e-learning*, à partir de leur pays d'origine.

¹ Voir: http://cqfd.teluq.quebec.ca/distances/D3_2_e.pdf, consulté le 10 mars 2014.

² Voir: Martin et Briggs (1986) cité par Martin (1989).

Des exemples des normes de présentation et de production des travaux académiques appliquées au Québec, prenant appui sur des tendances énoncées par Bloom et al. (1956), sont suggérées, en plus de la tenue de communications avec des étudiants allophones « expérimentés » au Québec en vue d'illustrer les compétences informationnelles, rédactionnelles et communicationnelles qui y sont promues et mises en œuvre.

Enfin, les politiques institutionnelles peuvent retirer des recommandations de cette recherche, en vue de faciliter l'insertion socio-professionnelle des allophones qualifiés pour combler la pénurie de main-d'œuvre spécialisée au Québec, et créer une société « transculturelle », davantage armée pour apporter diverses solutions aux problématiques contemporaines fort complexes (Ely et Thomas, 2001), sur tous les continents.



Chantal Asselin, M.A.
Doctorante en éducation, UQAM.
14 mars 2014.