

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

UN REGARD SUR LES PRATIQUES MENTORALES COMME
VOIE D'INTÉGRATION POUR LES IMMIGRANTS :
DEUX SOLITUDES MONTRÉALAISES

THÈSE
PRÉSENTÉE
COMME EXIGENCE PARTIELLE
DU DOCTORAT EN COMMUNICATION

PAR
DANIÈLE BOULARD

JANVIER 2012

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.01-2006). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

AVANT-PROPOS

Rima Elkouri, chroniqueuse et éditorialiste du quotidien « La Presse » écrit : « Bien que les taux de chômage et de pauvreté élevés au sein de certaines communautés d'immigrants leur rendent parfois la vie dure, il serait difficile de trouver une autre ville où la cohabitation ethnique est aussi agréable. Il suffit d'aller dans le parc de Mont-Royal un dimanche après-midi pour s'en rendre compte. En hiver, on peut apercevoir des immigrants venus de l'Inde apprenant à patiner, tandis qu'en été, des Nord-Africains fraîchement arrivés déploient leurs couvertures sur le gazon pour faire un pique-nique des plus exotiques. Si vous êtes chanceux, vous aurez même l'occasion de goûter à de l'agneau rôti d'un méchoui. Montréal est un laboratoire culturel où les accents, les gastronomies et les rêves s'amalgament, et où tout semble encore possible »¹. Cette merveilleuse description de la diversité ethnique de la ville de Montréal avec ses couleurs et ses images nous dit à quel point Montréal se distingue des autres villes québécoises; on y sent et voit les couleurs, de la diversité; d'ailleurs, on a simplement à se promener un vendredi soir sur la rue St-Catherine pour reconnaître la vérité de ses propos.

La ville de Montréal est différente des autres, par son aspect multiculturel et cosmopolite et à cause du chapeau de sa double appartenance; certaines personnes parlent uniquement le français, d'autres seulement l'anglais et d'autres encore font usage de ces deux langues officielles du Canada. Kathy Reichs, anthropologue judiciaire et auteure, est concernée par l'indignation de certains citoyens voyant sa ville d'adoption comme étant un lieu « schizophrène » en constant débat entre ces divers groupes : anglophones et francophones, souverainistes et fédéralistes, catholiques et protestants². Que l'on soit d'accord ou non avec cette affirmation, on peut dire une chose bien particulière : Montréal est un haut lieu de débats linguistiques et politiques et cet aspect fait une différence pour les immigrants dans leur

¹ « *Montréal Vive la différence* », carte présentée par *National Geographic*, le 15 juin 2009, dans le cadre de la présentation du maire de Montréal, Gérald Tremblay, sur la création d'une carte guide créée en Géotourisme.

² *Ibid.*

intégration à la société québécoise. Cette particularité doit être dite dès le départ, car cette recherche ne prendrait pas le même sens dans une ville comme Québec ou dans une de ses régions.

Cela dit, notre thèse repose sur quatre (4) points originaux. Le premier point est au cœur de notre contribution scientifique; il s'agit d'une comparaison des traditions, des pratiques mentoriales et des pratiques d'intégration au sein des communautés anglophone et francophone à Montréal. Il est présenté dans les chapitres huit (8) et neuf (9), portant respectivement sur un portrait des intervenants sociaux et un portrait des immigrants. Ce nouvel apport n'a jamais été fait jusqu'à maintenant; il permet la participation d'une mise au point de divers éléments contextuels telles les diverses manières d'être et de faire des acteurs sociaux des deux communautés et facilite la réflexion sur les divers aspects contextuels tels la double appartenance, la question de la langue française, la langue anglaise, l'identité nationale et bien d'autres que nous n'énumérons pas.

Le second point est une reconstitution de l'état des lieux des pratiques mentoriales à travers quelques régions du monde. C'est un apport nouveau, car à notre connaissance, il n'y a aucune thèse qui apporte à la fois une contribution scientifique sur l'état des lieux des pratiques et sur l'état des savoirs. L'état des lieux des pratiques porte sur les continents nord-américain (les États-Unis, le Canada, le Québec) et européen (l'Angleterre et la France). Nous faisons cet état de ces particularités, dans le chapitre quatre (4).

Le troisième point consiste à refléter un paysage nouveau de divers champs interdisciplinaires du mentorat, en y ajoutant des études portant sur l'immigration et le mentorat. La plupart des études sur le mentorat se servent des modèles de Levinson (1978) et de Kram (1985), comme cadre de référence, mais aucune d'entre elles n'apporte également les contributions scientifiques de Houde (1995, 2005), Thomas (1999) et Clutterbuck (2007). Cet apport nouveau est développé au chapitre cinq (5). Ceci nous amène à dire que les trois (3) premiers points d'originalité sont plutôt des objectifs de connaissances tandis que le prochain porte davantage sur notre engagement civique.

Le quatrième point est notre engagement comme chercheur, à l'effet de se positionner par rapport aux discours portant sur les principaux éléments contextuels et culturels entourant les pratiques mentoriales et l'intégration des immigrants à Montréal. Cette approche va dans le sens des propos de Bourdieu disant que l'on peut « penser la politique sans penser politiquement »³ et de ceux de Pires (1997, p. 26) disant que l'on peut être un intello engagé en engageant son savoir, si l'on respecte certaines règles de transparence. Cette façon de faire sur la recherche est un apport nouveau, car la plupart des recherches sur le mentorat ne s'engagent pas sur cette voie.

En résumé, notre recherche n'adhère pas à aucun modèle en particulier, comme le font la plupart d'entre elles; la nôtre a tenté de se distancer le plus possible d'un modèle épistémologique, théorique ou méthodologique déjà construit. Elle s'est construite en sélectionnant des faits, en définissant des concepts, en interprétant des résultats, en construisant notre objet de recherche techniquement et théoriquement (Pires, 1997, p. 20)⁴ tout comme un historien pourrait le faire, en sélectionnant certains aspects plus que d'autres, en naviguant au travers de thèses souvent opposées, parfois contradictoires, etc. Ainsi, cette approche inusitée, singulière et multidisciplinaire s'insère dans divers champs théoriques du mentorat; j'y reviens principalement au chapitre cinq (5). D'ailleurs, cette approche a nécessité de notre part un positionnement sur trois points particuliers : l'identité personnelle, le rapport aux langues officielles du Canada, le français et l'anglais, et l'identité nationale.

À ceux qui pourraient nous poser la question « Comment vous définissez-vous en tant que personne née à Montréal de parents canadiens francophones, ayant habité dans des milieux tantôt francophones, tantôt anglophones, et ayant voyagé autour du monde, par plaisir et par affaires, côtoyant ainsi de multiples cultures? » Sans aucune hésitation, nous revendiquerions avec une égale fierté, la citoyenneté canadienne, la culture francophone et l'appartenance à une communauté élargie à l'échelle planétaire. Notre réaction est toujours vive lorsqu'on veut nous affubler de l'étiquette « Québécois de souche » ou lorsque nous entendons des discours

³Consulté le 28 mars 2009 : <http://www.monde-diplomatique.fr/2002/02/BOURDIEU/16120>

⁴In Poupart *et al.*, (1997, p. 3-54).

visant à imposer le français comme seule langue parlée au Québec, en particulier à Montréal. Poursuivons avec cette question de langue.

Ce sujet fait constamment les manchettes dans les médias. Qu'on veuille l'admettre ou non, Montréal est une ville multiculturelle où l'anglais est souvent utilisée comme langue de travail, voire comme langue d'usage à la maison. Nous dénonçons tout particulièrement la « frange intolérante » de « Québécois de souche » qui semblent penser que nous sommes perpétuellement au bord d'un « génocide culturel ». Que ce soit à l'occasion de la fête nationale du 24 juin ou à d'autres occasions, il existe une « frange » d'individus, que nous qualifions de « militants fondamentalistes » qui nuisent à une saine cohabitation entre les acteurs sociaux des deux principales communautés montréalaises. Certains au Québec déploient tant d'efforts à mettre en évidence les questions d'identité nationale et de survie de la langue française, qu'on pourrait croire que tout est subordonné à ces questions. Cela dit, nous reconnaissons que notre position n'est pas celle d'une majorité de Québécois francophones. Nous en faisons état, car nous croyons qu'il est indispensable de faire preuve de la plus grande transparence à cet égard.

Les quatre points qui précèdent font l'originalité de notre thèse. Ils vont dans le même sens que les objectifs qui sous-tendent notre recherche :

- D'une part, explorer le monde des pratiques en les comparant et en dressant un portrait de famille, un état des lieux et un état de savoirs.
- D'autre part, comprendre la logique de la transformation sociale au service des pratiques sociales, en quelque sorte, de le voir comme un certain parcours d'un combat de solidarité et d'humanisme (Stoiciu, 2009).

Précisons maintenant le déroulement de notre recherche, notre cadre théorique, nos démarches méthodologiques, nos questionnements, etc. Cette partie commence par une aventure ayant lieu dans le temps, un peu avant le dépôt de notre mémoire de maîtrise en

2000⁵, portant sur les dimensions communicationnelles d'une relation mentorale. Cette dernière s'est poursuivie avec notre projet de thèse (2007)⁶, dont le sujet portait sur le mentorat comme outil d'intégration des immigrants; on voit ici le rapprochement avec notre thèse. Dans notre mémoire, nous nous intéressions surtout aux dimensions communicationnelles d'une relation mentorale; dans notre thèse, comme vous le savez, nous regardons surtout l'aspect contextuel et culturel des pratiques mentores dans un contexte d'intégration à la société d'accueil. Ainsi, nous passons du champ psychosocial de l'adulte et du développement de carrière et professionnel à un tout nouveau champ disciplinaire, celui de la diversité, que nous nommons études sur l'immigration. Nous développons ces divers champs au chapitre cinq (5).

Commençons par le début. Cette recherche a pris son envol lors d'une rencontre avec une experte en mentorat; celle-ci nous a dévoilé d'autres particularités concernant les pratiques mentores d'universités québécoises :

J'ai fait un recensement de ce qui se faisait dans les universités québécoises au moment où j'ai mis en place le programme de mentorat, j'ai constaté que j'étais la seule qui avait un programme de mentorat réel, que les universités [...] Concordia avait quelque chose qui rassemblait plus à du parrainage civique : aide à l'intégration, un diplômé qui prenait sous ses ailes 1,2, 3, 4, jeunes... Des choses comme cela. Pour les nouveaux étudiants en général; c'était pas purement du mentorat en général, intégré dans du long terme, vraiment un objectif de croissance, d'intégration du projet de vie (entrevue, no 5).

Ce discours a déclenché chez nous ce désir d'en connaître plus sur la communauté anglophone afin de découvrir les différences entre ces deux mondes culturels. De cette rencontre, nous en sommes ressorties avec plusieurs questionnements. Que fait-on? Est-ce différent? Dans l'affirmatif, nous aimerions savoir les raisons? Peu à peu, nous avons pensé qu'il serait intéressant d'avoir le point de vue des intervenants et des immigrants, dans les deux communautés principales, provenant de divers milieux tels les universités, les

⁵Consulté le 29 janvier 2009 :
http://www.deut.uqam.ca/memoires_theses/memoire_daniele_boulard_v4.pdf

⁶Consulté le 29 janvier 2009 :
http://www.deut.uqam.ca/memoires_theses/projet_these_daniele_boulard_v3.pdf

associations communautaires, les cégeps et les organismes parapublics. Tout au long de cette route parsemée d'allers-retours, de doutes, d'embûches et de questionnements et après avoir choisi d'examiner les différences entre les traditions des pratiques mentores des deux communautés, nous avons préparé différents gabarits d'entrevues⁷, afin d'adapter nos questions selon le groupe de personnes que nous rencontrions : intervenants sociaux, mentors, mentorés, étudiants immigrants ou internationaux⁸. Ceux-ci portent sur deux axes principaux : les pratiques mentores et l'intégration des immigrants, nos deux moteurs de recherche.

Ceci s'est déroulé comme suit. Au fil des mois passés sur le terrain, la récolte d'informations et de rencontres s'est amorcée en envoyant de multiples courriels à divers organismes communautaires, aux personnes-ressources dans des universités, au Ministère de l'Immigration des Communautés culturelles⁹, etc. À la fin de chaque entrevue ou message adressé par courriel, nous demandions à la personne si elle avait quelqu'un à nous suggérer. Peu à peu, notre recherche prenait forme et s'articulait autour de cette charpente de contacts et de réseaux. Un contact en amenait un autre et ainsi de suite... Nous prenions au fil de nos rencontres des notes personnelles sur chacune d'elles. En essayant de départager le plus possible nos rencontres entre la communauté francophone et anglophone, sur une période d'environ dix (10) mois, nous avons fait trente-huit (38) entrevues, dont seize (16) de groupe, avec des intervenants et des immigrants de diverses communautés. Cette récolte fructueuse et diversifiée en est venue à un point de saturation, lorsque les discours étaient plus ou moins semblables et les ressources de moins en moins accessibles; en somme lorsque le terrain s'épuisait peu à peu. C'est à ce moment-là que nous avons pris la décision d'arrêter de mener des rencontres formelles et ce ne fut qu'après la fin de toute cette récolte de témoignages que nous avons retranscrit intégralement tous les trente-huit (38) verbatim, afin de les analyser avec le logiciel *NVivo*; nous approfondissons cet aspect au chapitre six (6).

⁷Voir Annexe A-B-C-D.

⁸Lorsque nous rencontrons des étudiants internationaux; nous le mentionnons.

⁹Après environ 35 courriels au MICC; nous n'avons eu droit qu'à une très brève entrevue téléphonique.

Il faut le mentionner, cette démarche s'est faite dans un contexte bien particulier que connaissent les Québécois, l'épisode de la « Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles »¹⁰. Est-ce que ce contexte était favorable à mener une recherche? Une des facettes est plus positive et l'autre un peu négative. D'une part, notre objet de recherche avait un intérêt certain, mais de l'autre on sentait certains tiraillements chez quelques répondants. Nous précisons notre pensée. Cette commission a provoqué chez un certain nombre de répondants, une certaine méfiance, d'ailleurs certains immigrants pensaient être pris en quelque sorte en otages. Cette commission était tellement médiatisée et courue au moment de nos entrevues, qu'il était sans doute difficile pour eux, de faire la part des choses et de remettre le sujet de l'intégration en perspective. Lorsque nous ressentions chez eux de l'inconfort, nous les rassurons et nous nous adaptons à la situation. Il n'est pas inutile de dire que ce contexte a requis d'une part, beaucoup de sensibilité, d'empathie et de discernement et d'autre part, une vigilance à l'égard de la réceptivité des répondants. Somme toute, ce contexte a alimenté plusieurs réflexions, encore en questionnement.

Comme mis de l'avant, notre chantier de recherche se construit au fil de nos rencontres et de nos lectures. Au commencement de notre recherche, nous pensions que le mentorat n'était qu'un outil, une relation, un processus, une aide et une pratique qu'on importe dans nos vies, réglant certaines sphères de notre vie personnelle ou professionnelle. Au fil de nos lectures, nous avons constaté que le mentorat a une dimension culturelle et celle-ci n'a pas la même signification autour de la planète. Nous y reviendrons. D'ailleurs, Clutterbuck (2007) en parle; il mentionne que les pratiques mentoriales ne peuvent pas être menées de la même façon en Europe qu'aux États-Unis à cause de la différence des rapports entre les individus. Par exemple, certains pays de l'Europe du Nord, sauf la France ou l'Allemagne, ont des rapports très différents avec l'élitisme. Ce constat a été vérifié sur le terrain.

Cette prise de conscience s'est poursuivie au fil de nos lectures, de zapping sur internet, de rapports et de rencontres personnelles. Lors d'un de nos voyages à Paris, nous avons réalisé que le mentorat avait grandement de la difficulté à percer le monde des organisations; ce

¹⁰Consulté le 3 février 2009 : <http://www.accommodements.qc.ca/>

dernier ne portait pas non plus le même visage que celui qu'on connaissait chez nos voisins du sud. Par exemple, dans le quotidien français « Le Monde »¹¹, le mentorat est vu comme une pratique, un pacte de solidarité entre les générations, un transmetteur de connaissances, un outil pour maintenir les aînés au travail tandis que dans les quotidiens anglophones, ceux-ci le regardent comme un outil de rendement, de rentabilité et de motivation pour les employés. Ces constats nous ont amenés à réfléchir davantage sur l'aspect culturel des deux communautés principales montréalaises. Deux regards, deux mondes, diverses manières de faire; des éléments qui risquent d'être intéressants à examiner.

Ainsi, à l'heure qu'il est, nous avons détaillé nos démarches sur le terrain; nous abordons maintenant la construction de notre corpus théorique construit au fil du temps, en diapason avec notre recherche sur le terrain. C'est à la suite des recommandations de Renée Houde et de Kathy Kram que nous avons commencé à construire notre corpus. D'ailleurs, la lecture du collectif intitulé *Handbook of Mentoring at Work* (2007) s'est révélé un moment crucial, alimentant l'expertise des auteurs Thomas et Clutterbuck sur la diversité et la culture. Notre recherche s'est construite ainsi peu à peu en apportant la contribution scientifique de cinq (5) auteurs, reconnus mondialement listés ci-dessous :

- Clutterbuck (Angleterre) mentorat et culture.
- Houde (Québec) mentorat et psychologie.
- Kram (États-Unis) mentorat et développement professionnel.
- Thomas (États-Unis) mentorat et diversité.
- Vatz-Laaroussi et Charbonneau (Québec) jumelage¹² et immigration.

Ces divers modèles et travaux sont présentés au chapitre cinq (5). Résumons. Les premières recherches universitaires sur le mentorat ont été menées par les chercheurs américains (Levinson et Kanter) vers la fin des années soixante-dix. Kram (1985) suit les traces de Levinson (1977) et pose les caractéristiques d'une relation mentorale sur les effets du mentoré, dans une perspective de motivation pour les employés et de développement

¹¹ « La discrimination par l'âge, une pratique bien ancrée » et « En 2005, la Belgique a créé un pacte de solidarité entre générations ». *Le Monde*, 14 mai 2008, Économie 111. DOSSIER.

¹²Ces auteurs utilisent ce terme au lieu de mentorat.

professionnel. Dix ans plus tard, Houde (1995) alimente le souffle du mentorat au Québec en offrant une perspective psychologique du mentorat. Peu après, les auteurs Thomas (1990) et bien d'autres comme Esterhuizen et Murphy (2007) et Vatz-Laaroussi et Charbonneau (2001) mènent des études sur l'immigration et le mentorat. Cela dit, ce corpus s'est dessiné autour de six (6) thèmes émergents dont les cinq (5) premiers portent principalement sur le mentorat. Examinons-les :

1. Les différentes pratiques d'accompagnement

Ce thème fournit le sens donné des différentes pratiques d'accompagnement. Maela Paul (2004) dévoile les particularités entourant la notion de coaching, parrainage, mentoring¹³, tutorat, etc.

2. Les programmes de mentorat

Ce thème cherche à explorer l'histoire et l'évolution des programmes de mentorat; ce dernier fait appel aux initiatives gouvernementales, communautaires et institutionnelles, aux objectifs d'accompagnement, aux divers contextes historiques, politiques, financiers, idéologiques des pratiques.

3. Les composantes d'une relation mentorale

Ce thème cherche à dégager le vécu des immigrants, l'aspect psychosociologique et psychologique de la relation, chez les deux partenaires (mentors et mentorés); on fait appel ici aux travaux de Levinson (1977), Kram (1985) et Houde (1991).

4. Le mentorat comme outil d'intégration

Ce thème cherche à comprendre le mentorat comme un outil fonctionnel d'intégration; cet aspect touche les bienfaits reliés au mentorat. D'ailleurs, l'étude britannique intitulée « Changing lives: A Longitudinal Study into the impact of Time Together Mentoring on Refugee Integration » (2007)¹⁴ fait lumière sur ce sujet. Nous y reviendrons.

¹³Maela Paul utilise le terme *mentoring* pour mentorat.

¹⁴Consulté le 19 juin 2009 : http://www.timetogether.org.uk/TT_report_online.pdf

5. Le jumelage

Le cinquième cherche à comprendre les forces et les faiblesses de l'intervention, surtout concernant le jumelage avec un Québécois de souche ou avec une personne d'une autre origine. Nous élaborons certaines études à ce sujet, dans le chapitre cinq (5), dont l'étude américaine de Thomas (1999) et l'étude québécoise de Vatz-Laaroussi et Charbonneau (2001).

6. L'expérience personnelle des immigrants (obstacles et facteurs favorisant l'intégration).

Ce dernier thème tente de saisir les difficultés des immigrants (culturelles, professionnelles, sociales, personnelles) par rapport à leur intégration au Québec. Nous avons consulté des documents sur l'intervention interculturelle, l'interculturalisme, l'intégration des immigrants au Québec, etc., des thèmes alimentant notre problématique et le contexte; cette question est surtout abordée au chapitre un (1) et deux (2).

C'est dans cet esprit que nous posons les questions suivantes. Quelles sont les différences dans les pratiques mentales entre les communautés anglophone et francophone à Montréal? Comment le mentorat peut-il être un outil d'intégration à la société d'accueil? Est-il plausible ou nécessaire d'offrir des programmes de mentorat pour les immigrants au Québec? Doit-on regarder les pratiques mentales comme un acte de générosité, de bienveillance ou de don? Les « Québécois de souche » veulent-ils donner du temps, de l'énergie et des connaissances aux immigrants sans vouloir une forme de reconnaissance et de retour? Serait-il possible d'imaginer d'autres groupes comme étant des « agents intégrateurs »?

Nous tenons à souligner que cette étude n'aurait pas pu être réalisée sans les interventions de nombreuses personnes. Il est impossible de les nommer toutes ici, mais nous tenons à adresser nos remerciements aux personnes suivantes, en particulier :

À Gina Stoiciu, pour son soutien indéfectible et la grande rigueur qu'elle a su me communiquer.

À mon époux, pour son soutien et sa capacité de m'insuffler au quotidien une confiance en soi.

À mes parents, qui m'ont guidée et ont fait de moi une personne ayant foi dans ses rêves.

À mes beaux-parents, pour l'affection et le grand dévouement qu'ils ont à mon égard.

À Mathieu, pour son attitude d'encouragement imprégnée de fierté qui m'a fait constamment aller de l'avant.

À Karima, pour son amitié constante, pendant toutes les études doctorales.

À Sœur Rose-Alma, pour sa disponibilité et son écoute; celle-ci, sans le savoir, a servi de modèle de courage et de détermination.

Au Dr Hubert C. Chan, l'excellent acupuncteur dont les soins m'ont conservé la santé nécessaire au fait de mener à bien l'entreprise de longue haleine qu'est un doctorat.

En terminant, à tous les participants de cette étude, car sans votre précieuse collaboration, celle-ci n'aurait pas pu être réalisée.

TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS	ii
RÉSUMÉ	xvii
INTRODUCTION	1
PARTIE I	
CHAPITRE 1	
PROBLÉMATIQUE	7
1.1 Idée directrice.....	7
1.2 Contexte mondial de l'immigration	8
1.3 Contexte québécois de l'immigration	11
1.4 Modèles d'intégration au Québec	13
1.5 Histoire de Montréal	22
1.6 Les deux solitudes	23
CHAPITRE 2	
CONTEXTE DE L'IMMIGRATION AU QUÉBEC	26
2.1 Contexte historique des services aux immigrants	26
2.2 Politique de l'immigration du Canada et du Québec	32
2.2.1 Modèle québécois.....	33
2.3 L'immigration à Montréal : modèle multiculturel	38
2.4 Mécanismes d'exclusion	39
CHAPITRE 3	
L'INTÉGRATION – ÉTAT DES SAVOIRS	42
3.1 L'état des savoirs sur l'intégration.....	42
PARTIE II	
CHAPITRE 4	
PORTRAIT DES PRATIQUES MENTORALES : ÉTAT DES LIEUX.....	47

4.1 Historique de l'évolution du mentorat	47
4.2 Mentorat aux Etats-Unis	49
4.3 Mentorat en Angleterre	50
4.4 Mentorat en France	51
4.5 Mentorat au Canada	52
4.6 Mentorat à Montréal.....	54
CHAPITRE 5	
PORTRAIT DU MENTORAT : ÉTAT DES SAVOIRS	57
5.1 Divers modes d'accompagnement	57
5.2 Parcours historique des recherches universitaires sur le mentorat.....	61
5.3 Principaux champs disciplinaires du mentorat.....	61
5.3.1 Champ du développement psychosocial de l'adulte et de la carrière.....	63
5.3.2 Thèmes reliés au mentorat.....	67
5.3.3 Champ du mentorat et de l'immigration	85
PARTIE III	
CHAPITRE 6	
CADRE MÉTHODOLOGIQUE	98
6.1 Positionnement épistémologique et méthodologique.....	99
6.2 Démarches auprès de nos répondants	100
6.3 Entrevues individuelles et de groupe	100
6.4 Grille d'analyse	104
6.4.1 Analyse des données avec le logiciel Nvivo	106
6.4.2 Descripteur d'analyse.....	108
CHAPITRE 7	
DESCRIPTION DU TERRAIN.....	144
7.1 Modes d'accompagnement.....	144

7.2 Un « mentor ».....	150
7.3 Une relation mentorale.....	152
7.3.1 Déroulement d'une relation mentorale.....	156
7.4 Fonctions mentoraes	158
7.5 Programmes de mentorat.....	160
7.6 Bénéfices pour les organisations.....	162
7.7 Bénéfices pour l'intervenant/mentor.....	163
7.8 Bénéfices pour l'immigrant/mentoré	164
CHAPITRE 8	
COMPARAISON DES TRADITIONS DES PRATIQUES MENTORALES	
PORTRAIT DES INTERVENANTS SOCIAUX	166
8.1 Lignes directrices de notre vision comparative.....	166
8.2 Deux communautés montréalaises et modes d'accompagnement	167
8.3 Portrait des intervenants de la communauté anglophone.....	168
8.4 Portrait des intervenants sociaux de la communauté francophone	177
8.5 Les facteurs contextuels des pratiques mentoraes.....	196
CHAPITRE 9	
COMPARAISON DES PRATIQUES D'INTÉGRATION	
PORTRAIT DES IMMIGRANTS	204
9.1 Portrait des pratiques d'intégration de la communauté anglophone.....	204
9.2 Portrait des difficultés d'intégration de la communauté francophone	208
PARTIE IV	
CHAPITRE 10	
RETOURS SUR LES SAVOIRS	219
10.1 Les différentes perspectives du mentorat	220
10.2 Mentorat et nouveau paradigme.....	221
10.3 Mentorat comme fait social total.....	223

10.4 Regard sur les enjeux de notre recherche.....	226
CONCLUSION.....	230
ANNEXES	240
ANNEXE A	241
GUIDE D'ENTREVUE POUR INTERVENANTS.....	241
ANNEXE B.....	243
GUIDE D'ENTREVUE POUR MENTORÉS.....	243
ANNEXE C.....	245
GUIDE D'ENTREVUE POUR MENTORS	245
ANNEXE D	247
GUIDE D'ENTREVUE POUR ÉTUDIANTS IMMIGRANTS	247
ANNEXE E.....	249
GUIDE D'ENTREVUE POUR PROGRAMME DE MENTORAT	249
ANNEXE F	251
LISTE DES ENTREVUES INDIVIDUELLES ET DE GROUPE	251
BIBLIOGRAPHIE	254

RÉSUMÉ

Tout a commencé lorsque nous avons rencontré une experte en mentorat d'une université francophone montréalaise et celle-ci nous dit :

Au fil des années de 1995 à 2001 je me suis occupée du programme de mentorat [...] en 2001, moi j'étais prêtée par l'UQAM pour faire la recherche québécoise de mentorat [...] alors quand je suis revenue le programme de mentorat n'était plus là. Il est mort de sa belle mort. Alors, depuis ce temps-là il n'y a plus de programme de mentorat au service de la vie étudiante.

De là est venue notre principale interrogation. Quelles sont les raisons pour lesquelles les pratiques mentoriales ont de la difficulté à garder le cap dans la communauté francophone tandis que celles de la communauté anglophone semblent aller bon train?

Quantité d'auteurs ont étudié les principales dimensions d'une relation mentorale et les effets sur le mentoré, mais aucune étude ne regarde les aspects culturels des pratiques mentoriales dans le cadre de l'intégration des immigrants au sein de la région montréalaise. Cette thèse ne cherche pas comme tant d'autres à *expliquer* le phénomène du mentorat, mais à *comprendre* les diverses facettes des pratiques culturelles.

Cet objectif fait appel à trois champs disciplinaires : le développement psychosocial de l'adulte, le développement professionnel et l'immigration. Ces champs font principalement appel aux travaux de Levinson, Kram, Houde, Thomas et Clutterbuck. De plus, comme notre attention porte sur les éléments contextuels entourant les pratiques mentoriales des deux communautés montréalaises dans le cadre de l'intégration des immigrants, nous avons emprunté aux autres disciplines les travaux de Lipiansky, Abdallah-Preitel, Cohen-Emerique, Vatz-Laaroussi et Charbonneau, Stoiciu, etc.

Au départ, trois prémisses sont posées :

- La communauté francophone a été plus lente à s'ajuster que l'anglophone à la diversification ethnique.
- La communauté anglophone montréalaise tire profit des pratiques mentoriales de nos voisins du sud, tandis que la communauté francophone semble avoir de la difficulté à garder le cap.
- Le mentorat est une relation d'aide favorable à l'intégration des immigrants.

Des études historiques et sur le terrain explorent ces prémisses et en viennent aux mêmes conclusions. Cette étude comporte trente-huit (38) entrevues avec des intervenants et des immigrants, dont seize (16) entrevues de groupe et vingt-deux (22) entrevues individuelles.

L'étude qualitative permet de dégager plusieurs constats, dont ceux-ci :

La communauté anglophone « montre ce qu'il faut faire » tandis que la communauté francophone « montre comment on doit être ». La première s'insère dans le sens d'une vision plus pragmatique, mécanisée et structurée, dans le fait d'aider l'immigrant dans ses multiples besoins comme ceux de l'accompagner dans son cheminement scolaire et d'emploi tandis que la seconde s'insère dans une vision plus normative dans le fait de transmettre des valeurs, des attitudes, de respecter des normes, etc.

Le jumelage est différent selon les communautés. La communauté anglophone ne jumelle pas les partenaires en fonction de la « langue commune » comme le fait la communauté francophone, mais selon les besoins pragmatiques des individus.

Le mentorat peut favoriser l'intégration de l'immigrant sur le plan linguistique, personnel, professionnel, scolaire, etc. Ce mode d'accompagnement n'est pas seulement une relation, une pratique et un outil d'intervention, mais aussi un fait social total.

Outre les contributions théoriques concernant le mentorat dans le cadre de l'intégration des immigrants, cette étude peut avoir une influence sur les institutions et les immigrants de la région montréalaise.

Pour les institutions, il est possible que les discours permettent à certains acteurs du milieu de prendre conscience du fait qu'ils se dévouent pour une même cause, l'éducation, la formation et l'intégration des étudiants de toutes origines. La conjoncture est d'ailleurs propice à un tel changement; nous parlons de plus en plus de partenariats, d'alliances et d'ouverture sur l'Autre.

Pour les immigrants, il est possible que les discussions de la présente étude leur donnent l'audace et le courage d'aller de l'avant en ayant toujours en tête leurs propres responsabilités et engagements à l'égard de la société d'accueil.

En outre, la présente étude analyse les principales particularités des pratiques mentores des deux communautés principales montréalaises; cette étude n'aurait pas été la même si celle-ci avait été tenue à Québec ou dans ses régions. Il est clair que cette recherche tient sa force dans l'engagement du chercheur et dans le souci de l'éthique.

Mots clés: mentorat, jumelage, pratiques mentores, intégration, immigrants.

INTRODUCTION

L'avant-propos fait lumière sur le parcours et les éléments principaux de notre thèse; l'introduction présente les trois (3) prémisses et annonce les questions centrales de cette thèse. La première prémisse fait un retour arrière sur les services aux immigrants à Montréal. La seconde situe l'évolution des pratiques mentoriales des deux communautés principales montréalaises. La troisième préconise le mentorat comme une forme d'accompagnement prometteuse pour les immigrants. Ces dernières découlent des lectures, des observations et des rencontres. Commençons par les nommer :

- La communauté francophone a été plus lente à s'ajuster que l'anglophone à la diversification ethnique.
- La communauté anglophone montréalaise tire profit des pratiques mentoriales de nos voisins du sud, tandis que la communauté francophone semble avoir de la difficulté à garder le cap.
- Le mentorat est une relation d'aide favorable à l'intégration des immigrants.

La communauté francophone a pris du retard par rapport au mentorat et la diversité; cette dernière pourrait profiter de cette expertise. La première prémisse annonce que les services aux immigrants au Québec ne datent pas d'hier. Rappelons certains faits. L'Histoire nous apprend que, dès 1919, les soeurs missionnaires de la congrégation de l'Immaculée Conception oeuvrent auprès des démunis et des immigrants à Montréal. En 1925, une commission scolaire anglophone, la « Montréal Protestant Central Board », a été créée pour les personnes dont la langue maternelle ou d'usage était l'anglais; elle est fréquentée par les Anglo-Saxons, les Juifs et de nombreux immigrants. Disons-le, ce simple mouvement migratoire a marqué peu à peu les débuts du cloisonnement ethnique à Montréal et l'écart entre la communauté francophone catholique et la communauté anglophone protestante, concernant la diversification ethnique. D'ailleurs, Linteau (1982, p. 50) abonde dans ce sens en affirmant que la communauté francophone a été beaucoup plus lente que l'anglophone à s'ajuster à la diversification ethnique. Une affirmation qui pourrait sans doute expliquer le retard de la communauté francophone à l'ajustement de la mosaïque culturelle et le peu

d'espaces réservés aux « îlots d'aide » réservés aux immigrants. Or nous le savons tous, actuellement les religieuses ne sont plus en grand nombre et les associations communautaires peinent souvent financièrement. D'ailleurs pendant que les institutions universitaires anglophones semblent bien composer avec la diversité ethnique, les institutions universitaires francophones semblent rencontrer des difficultés d'ajustement; c'est dans cette veine que nous suggérons le mentorat comme un « îlot d'aide » pouvant aider l'immigrant à mieux s'adapter à la société d'accueil.

Il faut tenir compte du fait que le mentorat tire ses sources du monde anglophone; depuis plus de vingt-cinq ans, nos voisins du sud font usage de ces pratiques au sein de multiples institutions. La communauté anglophone montréalaise a su tirer profit de ces pratiques, sûrement dues à la proximité géographique et culturelle des États-Unis. Quant à la communauté francophone, elle amorce tant bien que mal différents projets, mais semble avoir de la difficulté à garder le cap. Certaines initiatives au sein de la communauté francophone sont prometteuses, mais le mentorat pourrait sans doute connaître des jours meilleurs qu'en ce moment. C'est pour ces raisons que nous avons voulu comprendre ces différences.

En écho aux préoccupations de rétention, de pénuries de main-d'œuvre et de problèmes de relève, certaines entreprises montréalaises telles la Caisse Populaire Desjardins et Hydro-Québec¹⁵ offrent depuis quelques années, à leurs employés des programmes de mentorat. Ceci est souvent méconnu, car dans le milieu francophone le mentorat souffre de problèmes de visibilité, reconnaissance, financiers et bien d'autres que nous n'énumérons pas. On écrit dans les journaux que le gouvernement du Québec dépensera 68 millions d'ici 2011 afin de permettre aux immigrants de se tailler une place sur le marché du travail et que l'on met plusieurs mesures afin d'épauler les petites entreprises dans ce sens,¹⁶ mais on parle rarement de mentorat. C'est à tort, car nous pensons que les institutions montréalaises façonnées au fil des siècles par les communautés anglophone et francophone et l'apport des communautés

¹⁵Consulté le 23 juin 2009 :
<http://www.travail.gouv.qc.ca/innovations/organisationtravail/transfert/cashydro.html>

¹⁶James, Y., Ministre de l'Immigration et des Communautés culturelles. « De nouvelles mesures pour intégrer les immigrants ». *La Presse* (Montréal), 1^{er} avril 2008, 124^e, no 159, A9.

culturelles devraient de plus en plus songer à développer des « îlots d'aide », des « espaces de rencontre » ou des programmes de mentorat afin d'aider les immigrants à mieux intégrer la société d'accueil, afin de contrer les problèmes d'emploi, de formation, de difficultés culturelles, etc. Montréal est un lieu de rencontre multiculturel, cosmopolite, anglophone, francophone et allophone qui est reconnu au fil du temps pour sa capacité de laisser de la place aux immigrants, aux échanges et aux liens qui s'y tissent¹⁷; ce serait sans doute un moment opportun de pousser le mentorat comme appui à l'intégration des immigrants.

À ce jour, certaines initiatives méritent d'être nommées, comme celles de Mentorat Québec et la Ville de Montréal; toutefois, ces dernières peu nombreuses souffrent de pérennité et de visibilité. Le Ministère des Communautés culturelles (MICC) parle souvent dans les médias des fonds alloués aux programmes de francisation ou à l'emploi, mais cette dernière propose rarement des programmes de mentorat pour les immigrants. D'ailleurs, au sein des universités montréalaises anglophones, on trouve sur tous les campus des programmes de mentorat, mais au sein des universités francophones ne se loge aucun programme de cette sorte; on n'y retrouve que des « îlots d'aide » fragmentés, offrant peu d'appui aux immigrants. Cette réalité nous a amenés à vouloir comprendre pourquoi il en était ainsi et en quoi l'apport anglophone pourrait être profitable, tout en comprenant que chaque communauté a ses particularités culturelles?

Ainsi, c'est dans cet esprit que nous avons rencontré des intervenants¹⁸ et des immigrants¹⁹ des deux communautés principales²⁰. Tous les acteurs sociaux ont témoigné sur les pratiques mentoriales et les pratiques d'intégration. Deux questions principales ressortent de ces rencontres :

¹⁷Signé par les membres du Chantier Diversité de Culture Montréal. « Montréal, tous artistes unis ». *La Presse* (Montréal), mardi 23 juin 2009, 125^e, no 240, A26.

¹⁸Vu comme un citoyen représentant les valeurs, normes et idéologies de l'institution.

¹⁹Comme individu cherchant à se tailler une place au sein de la société d'accueil.

²⁰Nous faisons référence aux universités, cégeps, organismes communautaires, privés et publics.

- Quelles sont les différences entre les pratiques mentores de la communauté francophone et de la communauté anglophone?
- Comment le mentorat peut-il être un outil d'intégration pour les immigrants?

Et par la suite, une question plus spécifique :

- Comment le « militantisme fondamentaliste » peut-il avoir des répercussions sur les pratiques mentores au sein de la communauté francophone?

La première interrogation cherche à comprendre les différences entre les diverses particularités des pratiques mentores appartenant aux deux communautés principales de Montréal; cette question sera développée davantage dans le chapitre huit (8). Une démarche qui nécessita la rencontre de multiples acteurs (intervenants et immigrants) sur le terrain des deux communautés, afin de comprendre leurs fonctionnements, leurs ressources, leurs manières d'être et de faire, leurs perceptions sur les pratiques en rapport au mentorat, des immigrants, de l'immigration, etc. Ceci amena d'autres questionnements tels que : est-il préférable pour un immigrant d'avoir un mentor « Québécois de souche » ou une personne d'une autre origine? Le Québec peut-il se payer des programmes de mentorat pour les immigrants? Parlons-nous de don ou de bénévolat?

La deuxième interrogation cherche à comprendre les bénéfices reliés au mentorat et l'espace que peut occuper ce dernier au sein des deux communautés principales montréalaises. Plusieurs auteurs font référence aux bienfaits du mentorat, pour le mentor, le mentoré, les organisations et la société en générale; nous examinons les opportunités offertes aux immigrants dans un contexte d'intégration à la société montréalaise.

La troisième interrogation nous porte à réfléchir sur la notion de « militantisme fondamentaliste ». Cette attitude est une prise de position personnelle que nous dénonçons au sein de la communauté francophone. Cet angle nouveau met de l'avant les notions de culture, langues et identité nationale; ces dernières sont appuyées par les travaux d'Abdallah-Preitcelle (2004), Camilleri et Cohen-Emerique (1989) et Ladmiral et Lipiansky (1989).

Soi-disant, ce document est divisé en quatre (4) parties. La première soulève le contexte de notre problématique entourant le phénomène d'intégration des immigrants et des pratiques

mentorales. La seconde fait à la fois l'état des lieux et des savoirs du mentorat; ceci permet au lecteur d'examiner la route du mentorat au travers des divers continents et d'intégrer l'ensemble des théories et des études sur lesquelles repose cette thèse. La troisième, en passant par le cadre méthodologique, décrit le terrain et profère une vision comparative des traditions des pratiques mentores et d'intégration des deux communautés principales montréalaises. La dernière fait un retour sur les savoirs en avançant diverses pistes de réflexion.

PARTIE I

CHAPITRE 1

PROBLÉMATIQUE

Ce chapitre est composé de six (6) parties principales. Dans la première, nous énonçons l'idée directrice de ce projet de recherche. Dans la deuxième, nous exposons la problématique de l'immigration à l'échelle mondiale. Dans la troisième, nous faisons lumière au contexte québécois de l'immigration avec ses politiques et ses modes de gestion de la diversité. Dans la quatrième, nous spécifions l'évolution des modèles de gestion de l'intégration québécoise. Dans la cinquième, nous faisons référence à un des défis de l'intégration québécoise, la pérennité du fait français. En lien, avec la dernière partie, nous regardons dans la sixième le parcours des deux solitudes montréalaises.

1.1 Idée directrice

Pensons simplement au vieillissement de la population, à la perte d'affiliation traditionnelle à un groupe ou à une communauté, aux problèmes de détresse des jeunes, à la relève dans les organisations, à la course au succès dans sa vie personnelle (volonté individuelle de prendre sa vie en main) et professionnelle (modèle d'excellence du monde du travail)²¹ et à la non-reconnaissance des migrants à ce qui a trait à l'emploi ou à l'éducation, pour réaliser que la société se métamorphose à grands pas. Si on se penche seulement sur la dernière problématique, nous pensons qu'il est plus que nécessaire d'instaurer au sein de nos institutions et de nos communautés un mode d'accompagnement comme le mentorat, afin de

²¹Théo, C. et C. Castro. « Coaching : mode ou tendance? ». *La Presse* (Montréal), 15 décembre 2008, Affaires 15, 125^e, no 55.

faciliter l'intégration des immigrants à la société québécoise. Sachant qu'à l'aube des années quatre-vingt-dix, l'immigration et l'intégration des immigrants s'inscrivent comme des enjeux majeurs, nous pensons que cette initiative servira de pont à la construction d'un meilleur dialogue et d'une plus grande ouverture à l'Autre²².

Les études menées à ce jour en mentorat, dans le monde professionnel ou scolaire, cherchent en gros à voir comment le mentorat sert d'outil d'évaluation pour les employés dans leur avancement professionnel ou scolaire (Kram, 2008); l'originalité de cette thèse ne cherche pas à évaluer ou comptabiliser les succès reliés au mentorat, mais celle de reconnaître la place qu'occupe le mentorat au sein des institutions et de la situer comme une voie facilitant l'intégration des immigrants. Évidemment dans le contexte où on imagine le mentor comme une personne signifiante pour le mentoré, lui proposant des défis, lui montrant à faire des choses et l'incitant à se dépasser (Houde, 1995). Nous pensons tout comme cet auteur que le mentor peut jouer parfois le rôle de passeur, d'enseignant, de guide ou de modèle pour l'immigrant dans une période décisive de la vie comme celle d'intégrer une société d'accueil.

L'état des lieux des universités, des cégeps, des associations communautaires et des organismes privés et publics des communautés amène à penser qu'il y a lieu de développer davantage des « espaces de rencontre » pour les immigrants surtout dans la communauté francophone. Cela dit, passons au contexte de l'immigration.

1.2 Contexte mondial de l'immigration

L'organisation internationale des migrations (OIM, 2003) estime à 175 millions, le nombre total de migrants dans le monde, ce qui signifie 2.9 % de la population mondiale (Rea et Tripier, 2003, p. 3). Ce chiffre caractérise l'immensité des flux migratoires; ces derniers fluctuent constamment au fil des ans, des milliers de personnes se déplacent en quête de travail et de sécurité. Pendant que le gouvernement britannique serre la vis aux immigrants

²²Dans le sens de quelqu'un qui est différent de soi.

afin d'obtenir la citoyenneté ou le permis de travail²³, la France « impose un contrat d'intégration » aux immigrants, car l'immigration dans ce coin de la planète pèse lourd, sur 62 millions habitants, 8 % viennent de l'étranger²⁴. L'index des politiques d'intégration que l'on surnomme « Migration Policy Group » de Bruxelles a publié un palmarès en fonction de plusieurs critères comme celui de l'accès à la nationalité, au marché de l'emploi et de la participation à la vie politique et le Canada se positionne comme sixième, devant la France, le Danemark et l'Autriche, mais derrière la Belgique, la Suède et les Pays-Bas²⁵. Il faut le dire, le Canada et le Québec ne sont pas comme la France ou l'Angleterre, un « pays avec immigration » aux prises avec la migration postcoloniale, mais un « pays d'immigration » (Stoiciu, 2009, p. 44)²⁶. D'ailleurs, le Canada s'est construit au fil du temps avec des vagues successives d'immigration depuis le début de la colonie.

Lachapelle et Henripin (1980, p. 11) mentionnent quatre (4) principaux flux migratoires dont l'établissement des Amérindiens, la période de la colonisation française, l'essor du peuple britannique entre 1760 et 1871 et finalement l'après Confédération. On enregistre depuis 1946, selon Labelle et autres, 5 millions d'immigrants, dont 950 000 établis au Québec (Juteau, 1999, p. 62). Comme John Porter (1965, p. 33) le mentionne dans son livre *The Vertical Mosaic*, le Canada « ressemble à une vaste gare démographique, les vagues d'immigration chevauchant les vagues d'émigration ». D'ailleurs, soulignons deux pièces importantes de l'immigration canadienne : l'essor du peuple britannique entre les années 1760 et 1871 et l'accueil de plus en plus grand d'immigrants au Canada et au Québec. Ces deux pièces importantes de l'immigration canadienne ont rendu la tâche difficile de définir ce qu'est réellement un immigrant. Est-ce une personne qui sollicite le droit d'établissement au

²³Mari Ilse Paquin, 22 mars 2008, « La Grande-Bretagne serre la vis aux immigrants ». *La Presse* (Montréal), section PLUS p. 2-3.

²⁴Marc Thibodeau. « La France impose un contrat d'intégration ». *La Presse* (Montréal), 22 mars 2008, section PLUS p. 2-3.

²⁵*Ibid*, « L'Index des politiques d'intégration », p. 3.

²⁶L'expression « pays d'immigration » est utilisée à partir des années 30; « elle réfère notamment à la migration continentale massive et l'analyse des relations interethniques » (Stoiciu, 2009).

Canada ou une dont les ancêtres sont des immigrants de la première, deuxième ou troisième génération? Nous prenons la première option, car au sens large du terme, cette appellation désigne des personnes nées à l'étranger (Juteau, 1999, p. 63).

Convenons qu'en Amérique du Nord, les politiques d'immigration et d'intégration²⁷ sont des priorités gouvernementales et les critères de sélection sont constamment revus en fonction des besoins économiques et démographiques (Stoiciu, 2009, p. 50). D'ailleurs, le Québec a mis en place des points de mérite pour la profession, l'âge, les diplômes, etc. À la différence de la France qui fait face plutôt à une « immigration subie »; le Québec fait face davantage à une immigration dite « choisie ». D'autre part, certaines données d'Immigration Canada révèlent que le Canada veut admettre cette année plus d'immigrants économiques,²⁸ mais que le Québec voudrait faire bande à part. Dans les faits, en 2008, le gouvernement du Canada escomptait livrer 37 150 visas d'immigration économique pour le Québec, mais la réalité semble différente, car des « milliers d'étrangers obtiennent leur certificat de sélection (CSQ)²⁹ »; ceux-ci émigrent vers « une autre province » ou restent « chez eux »³⁰. Selon certains spécialistes, ce mouvement migratoire s'avère pour le Québec une « politique risquée », car cela peut le priver d'un grand nombre d'investisseurs faisant rouler son économie, d'ailleurs nous sommes portés à penser dans ce sens.

Dans la même lignée, selon un plan triennal adopté l'année dernière, la proportion des immigrants connaissant le français est en hausse constante. Celle-ci passe de 55 % en 2004, à 60 %, en 2007 et pourrait se rendre à 63 % en 2009 et sans en connaître les raisons, année après année, le Québec perd en somme la majorité de ses immigrants investisseurs³¹. Ces

²⁷Ceci réfère à la sélection, accueil et intégration (Stoiciu, 2009).

²⁸Ceci réfère à des entrepreneurs, investisseurs, travailleurs spécialisés.

²⁹C'est un document indispensable pour obtenir le visa d'immigration du Canada pour le Québec.

³⁰André Noël. « Le Canada augmente sa cadence ». *La Presse* (Montréal), 16 février 2009, 125^e année, no 116, A4.

³¹*Ibid.*

chiffres nous incitent à poser la question suivante : y a-t-il des liens entre l'exode des immigrants, le fait de rester chez soi et la demande de faire usage du français comme langue publique commune? Un sondage récent du quotidien *La Presse* indique que les Québécois et les Ontariens sont les plus enclins à penser que le Canada attire trop d'immigrants³². Ceci nous amène à poser la question suivante : pourrait-il y avoir un lien entre l'exode d'investisseurs étrangers vers les autres villes canadiennes et les perceptions négatives qu'ont les Québécois quant à l'immigration et l'intégration des immigrants? Des questions sans réponse, mais qui méritent d'être posées. Passons au contexte propre de notre recherche.

1.3 Contexte québécois de l'immigration

Selon un communiqué de la Presse canadienne³³, en 2010-2011, le gouvernement du Québec dépensera 68 millions, afin de faciliter l'intégration des immigrants au marché du travail. De plus selon les dires de la ministre de l'Immigration et des Communautés culturelles Yolande James, le Québec « devra combler quelque 700 000 emplois d'ici 2010-2011 et la croissance nette de la population active se fera par le biais de l'immigration ». À cela s'ajoutent d'autres mesures d'aide pour les immigrants dans leur insertion à l'emploi, du fait que « 17 % de ceux qui sont arrivés depuis moins de cinq ans étaient en chômage en 2006³⁴ ». Cela dit, dans cet esprit, le Ministère de l'Immigration des communautés culturelles (MICC) a déposé un plan stratégique pour les quatre prochaines années en lien avec l'intégration, soit de 2008 à 2012. Ce plan tourne autour de quatre principaux enjeux : l'engagement de l'immigrant et de la société québécoise, l'immigration au service du développement économique et démographique, la réussite de la francisation des immigrants et le désir de promouvoir une

³²Violaine Ballivy. « Les Canadiens jugent qu'il y a « assez » d'immigrants ». *La Presse* (Montréal), 16 février 2009, 125^e année, no 116, A4.

³³La Presse Canadienne. « De nouvelles mesures pour intégrer les immigrés ». *La Presse* (Montréal), 1^{er} avril 2008, A9, 124^e, no 159.

³⁴*Ibid.*

organisation axée sur les résultats³⁵. Force est de constater qu'à en voir ces chiffres et mesures, l'État québécois considère l'immigration comme un facteur et un atout pour sa croissance et son avenir. Dorénavant les citoyens québécois devront composer avec cette réalité.

C'est dans cet esprit qu'il est important de mentionner que le Québec a mis en place en janvier 2009 pour les immigrants un « contrat moral », connu sous le nom de « contrat d'engagement » demandant aux immigrants de promettre à la société d'accueil de « vouloir apprendre le français » et de signifier leur respect envers les valeurs québécoises. Le gouvernement québécois le présente comme un serment de citoyenneté garant d'une intégration réussie et reconnaît cette mesure comme un gage de réussite pour relever les grands défis d'intégration et de la participation de ceux-ci à la « vie nationale »³⁶ des citoyens québécois; nous n'en sommes pas convaincus. Nous convenons que l'État doit faire en sorte que l'immigrant sache que son désir d'immigrer dans la province de Québec est un privilège, mais nous ne sommes pas sûrs que ce soit la bonne manière d'aborder la situation. À nos yeux, ce « contrat moral » fait jour comme un « marché péremptoire » profitable pour la société d'accueil annonçant plus une forme de ghettoïsation qu'une ouverture à « l'Autre ». Dans ce discours du premier ministre du Québec, Jean Charest, nous retrouvons les enjeux entourant les lignes tracées pour l'immigrant et pour la société d'accueil³⁷ :

Naître au Québec est une chance. Immigrer au Québec est un privilège. Intégrer les immigrants est une responsabilité. C'est un geste réciproque. Pour celui qui arrive, c'est prendre avec le Québec les valeurs québécoises [...] et de façon prioritaire, c'est aussi prendre avec le Québec cette langue qui est le cœur de notre liberté et de notre

³⁵Consulté le 15 décembre 2008 :
<http://www.micc.gouv.qc.ca/publications/fr/planification/PlanStrategique2008.pdf>

³⁶Québec, Ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration du Québec, 1991, « Au Québec, pour bâtir ensemble », p. 16.

³⁷Ce discours rencontre les enjeux et lignes directrices du modèle de gestion québécois.

identité. Intégration égale aussi francisation. Pour celui qui accueille, intégrer les immigrants, c'est s'ouvrir à la différence et reconnaître les compétences³⁸.

La phrase nous interpellant est celle-ci : « Pour celui qui arrive, c'est prendre avec le Québec les valeurs québécoises [...] et de façon prioritaire, c'est aussi prendre avec le Québec cette langue qui est le cœur de notre liberté et de notre identité. Intégration égale aussi francisation ». Nous sommes pour la conservation de la langue française, mais nous trouvons que ces types de discours peuvent créer un rapport de force sans doute inutile dans le monde de l'imaginaire des immigrants. Il faut se demander si ce discours est formulé pour rassurer les « Québécois de souche » dans la préservation de leur langue et identité ou pour créer une ligne d'autorité envers les immigrants qui nous apparaît un peu inutile. Ceci est une question d'opinion. Ce discours renvoie ainsi aux trois appellations sur lesquelles tournent autour les divers symboles de l'intégration québécoise : les valeurs québécoises, la langue française et l'identité. Ce sont à notre avis des symboles forts qui occupent un espace flou et confus, non seulement pour les immigrants, mais aussi pour plusieurs citoyens québécois. Soyons plus précis, explicitons les modèles d'intégration du Québec.

1.4 Modèles d'intégration au Québec

Les modèles d'intégration au Québec font lien avec les vagues successives d'immigration au Canada et au Québec depuis le début de la colonie. Au Québec, de 1900 à 1960, l'économie était davantage dirigée par les anglophones; afin de pouvoir décrocher un emploi, la plupart des nouveaux arrivants s'assimilaient³⁹ plus volontiers aux Canadiens d'origine anglophone plutôt qu'à la communauté francophone (Cappon, 1974). Devant cet état de fait, cette dernière s'est sentie menacée de « minorisation », en particulier à Montréal, voyant dans l'immigration une menace à la langue française. Ces informations contextuelles expliquent en

³⁸Discours de Jean Charest. Premier ministre du Québec. « Une ligne doit être tracée ». *La Presse* (Montréal), 10 mai 2007, 123^e année, no 197.

³⁹L'assimilation est un phénomène qui évoque que « l'étranger serait absorbé, comme digéré, dans la société d'installation, en perdant toute originalité et toute identité particulière » (Schapper, 2007, p. 14).

partie les attitudes et les comportements actuels de la communauté francophone à l'égard des immigrants. Ceci explique aussi les raisons pour lesquelles la communauté francophone a pris beaucoup de temps « à se définir comme une communauté d'accueil » pour les immigrants. C'est pourquoi, dans les paragraphes qui suivent, nous faisons un retour historique sur les modèles d'intégration au Québec.

C'est en 1968 que se crée au Ministère de l'Immigration du Québec une politique d'intégration. L'immigration prend à ce moment-là un tout autre sens, les travailleurs étrangers ne sont plus de simples visiteurs, mais des personnes qui viennent s'installer au Québec et dont l'État doit assumer un rôle d'intégration auprès de ces derniers. La mission devient donc celle « de favoriser l'établissement au Québec d'immigrants susceptibles de contribuer à son développement et de participer à son progrès et de favoriser l'adaptation des immigrants en milieu québécois »⁴⁰. Cette mission se continua avec L'Entente Couture-Cullen (1978); celle-ci permet au Québec d'user de sa compétence à sélectionner ses nouveaux arrivants et facilita le partage des responsabilités en terme d'immigration entre les autorités fédérales et québécoises. C'est pour ces raisons qu'en 1981, avec la présence de plus en plus forte des communautés culturelles, le gouvernement du Québec agrandit son mandat à un « épanouissement des communautés culturelles » à la « participation à la vie nationale »⁴¹. Outre cela, partant de ces lois et de ces interventions, découlent plusieurs programmes donnant l'accès à la francisation et à l'égalité dans l'emploi, toujours avec l'objectif de favoriser la pleine participation de tous les citoyens du Québec.

Il faut le dire que ce n'est qu'à l'aube des années 90 que l'immigration fut un enjeu majeur pour le Québec et que celle-ci se pose comme un réel défi à relever. D'ailleurs, vu les besoins de plus en plus de main-d'œuvre et le ralentissement d'une population active, l'immigration devient un enjeu de plus en plus indispensable. En réaction au renversement du transfert linguistique des immigrants à l'anglais, dans les années 70; l'attitude de l'État accentue de plus en plus le « fait français » chez les immigrants et cela se poursuit dans les années 90, avec l'émission d'un « contrat moral », pensant que les immigrants devraient rendre à l'État

⁴⁰Québec, « Au Québec, pour bâtir ensemble », p. 6.

⁴¹*Ibid*, p.6.

et la société d'accueil des devoirs et des responsabilités. Les principes découlant de ce « contrat moral » sont orientés sur l'usage du français comme langue commune, la participation et la contribution des immigrants à une société démocratique et pluraliste.

D'ailleurs, le projet de la langue commune de la vie publique part de la *Charte de la langue française*, celui-ci met de l'avant la langue française comme le principal marqueur de l'identité québécoise et comme l'instrument essentiel de participation aux interactions avec tous les Québécois. Dans l'esprit d'un Québec démocratique, ce « contrat moral » ne met pas toutefois en cause le droit des immigrants d'adopter la langue de leur choix dans leur vie privée. Dans l'espace public, on doit faire usage du français et au privé, on utilise la langue de notre choix. La langue française, dans l'espace public, devient une affirmation « sans ambiguïté de la collectivité francophone et de ses institutions comme pôle d'intégration des nouveaux arrivants⁴² ». En réponse à cela, depuis 1990, le Ministère de l'Immigration a mis en place un contrat civique reposant sur cinq (5) objectifs dont deux (2) en matière d'immigration et trois (3) en matière d'intégration. Les derniers reposent surtout sur trois axes : le développement de services d'apprentissage du français, le soutien à l'ouverture culturelle et le développement des relations intercommunautaires. Dans ce sens, examinons les différentes appellations du Ministère de l'Immigration; celles-ci font lien avec les divers modes de gestion de la diversité.

Le ministère de l'Immigration s'est réinventé au travers des trente-quatre dernières années de son histoire, du ministère de l'Immigration du Québec (MIQ : 1968-1981) au ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration (MCCI : 1981-1993), au ministère des Affaires internationales, de l'Immigration et des Communautés culturelles (MAIICC: 1993-1996), au MRCI : 1996-2005, au ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration⁴³. Cela dit, le ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration a en 2005 comme première mission de soutenir le plein exercice des droits et responsabilités des citoyens québécois et d'encourager la participation collective des immigrants au développement de la société québécoise. Force est de constater que ces appellations révèlent plusieurs éléments

⁴²*Ibid*, p. 17.

⁴³Consulté le 25 juillet 2007 : http://goliath.ecnext.com/coms2/summary_0199-3014623_ITM :.

dont l'importance accordée par l'État à se tailler une place et une identité relative aux immigrants et celle d'encourager l'adoption d'attitudes positives à l'égard de la diversité, des relations interculturelles et à « l'appartenance au peuple québécois » (Symons, 2002). En résumé, les cinq (5) objectifs du gouvernement sont la prospérité économique, l'ouverture au Québec, la survie du fait français, l'appartenance au peuple québécois et la participation à la vie démocratique; ceux-ci font lumière sur le rapport entre le fait d'être un immigrant bien intégré et d'être un bon citoyen québécois. C'est de ce modèle que nous nous inspirons lorsque nous parlons d'intégration.

Or, depuis 2005, l'appellation « Ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration⁴⁴ fait la promotion de deux entités particulières : l'immigration et les relations interculturelles. La première tient compte de l'importance stratégique de l'immigration de faire face au défi démographique du Québec lié au vieillissement de la population et la dénatalité. La seconde met l'accent sur la présence des communautés culturelles, de la diversité, du pluralisme et du rapprochement interculturel. Force est de dire qu'au cours des vingt-cinq dernières années, les actions du gouvernement québécois posent l'immigration comme un défi majeur, se dirigeant dans une perspective de développement de société distincte⁴⁵. Celui-ci soulève quatre défis majeurs : le redressement démographique, la prospérité économique, la pérennité du fait français et l'ouverture sur le monde⁴⁶. Ce sont de grands défis à relever, dont un des plus controversés est la pérennité du fait français.

1.4.1 Un défi québécois : la pérennité du fait français

À l'aube des années 90, le gouvernement québécois impose comme objectif de préserver la pérennité du fait français, car il veut conserver à tout prix le caractère distinct du Québec

⁴⁴Consulté le 26 juillet 2007 :

<http://www.micc.gouv.qc.ca/fr/presse/allocutions-archivées/allocution-20050527.html>

⁴⁵C'est un néologisme politique utilisé dans les débats constitutionnels des années 80 et 90, au sujet du caractère unique du Québec au sein du Canada. Consulté le 22 avril 2009 : http://fr.wikipedia.org/wiki/Soci%C3%A9t%C3%A9_distincte

⁴⁶Québec, « Au Québec, pour bâtir ensemble », p. 8.

moderne. Le « fait français » est souvent mentionné dans les discours, mais peu connaissent sa signification; celui-ci évoque une lutte, une survie pour le français, comme si ce dernier est en voie d'extinction. Ce défi est grand, car selon certaines statistiques, l'incidence de l'immigration sur la situation linguistique n'a pas toujours été favorable au fait français⁴⁷ et les francophones occupent quand même une place assez limitée dans le bassin d'immigrants à l'échelle internationale. Disons-le encore, un immigrant désirant intégrer les institutions montréalaises ne connaît pas les mêmes préoccupations que celui qui voudrait le faire dans la ville de Québec ou dans les régions.

Disons-le d'emblée, à ceux qui peuvent penser le contraire, nous désirons conserver la langue française comme élément d'intégration, mais nous dénonçons le fait de toujours vouloir subordonner tout à la culture et d'en arriver à pratiquer un « nationalisme d'exclusion », au lieu d'un « nationalisme d'ouverture ». Nous pensons que l'intégration ne passant que par le phare de la langue française ne permet pas de toujours rejoindre les besoins réels des immigrants. Par exemple, prenons le cas des infirmières ou des médecins spécialistes voulant une reconnaissance de diplômes au Québec⁴⁸. Même si le gouvernement québécois crie tout haut que ces spécialistes doivent jouer un rôle actif dans l'économie québécoise et qu'il leur offre un soutien accru dans leurs démarches; est-il réaliste de penser que ces professionnels hautement recherchés doivent parler la langue française afin de jouer leur rôle de citoyen, considérant que ce milieu vit un temps de pénurie et de difficultés majeures? De subordonner tout à la culture aveugle et empêche de regarder les phénomènes économiques, politiques et sociaux des problèmes en question. De toujours penser que le français est en péril peut obstruer certaines fenêtres de l'intégration des immigrants, comme si c'était le seul remède à une intégration réussie.

Même si le « fait français » constitue un axe majeur d'intervention de la politique d'immigration québécoise, cette orientation ne semble pas exclure la reconnaissance du « fait que l'immigration continuera à contribuer à moyen et à long terme à la vitalité de la

⁴⁷*Ibid*, p. 12.

⁴⁸Gagnon. L. « Un pacte bien légitime ». *La Presse* (Montréal), 4 novembre 2008, A23, 125^e, no 16.

communauté anglophone »⁴⁹. Nous espérons que ces paroles sont véridiques, mais nous avons peine à croire, d'autant plus que certaines études indiquent que le fait d'imposer le français comme culture publique commune n'est pas réaliste pour tous les immigrants québécois. Une étude du Conseil supérieur de la langue française⁵⁰ précise que le tiers des immigrants sont imperméables aux mesures de francisation depuis 30 ans; selon cette dernière, l'usage du français au travail n'a pas progressé sur l'île de Montréal chez les allophones. Selon cette enquête, moins de la moitié des allophones ont recours au français au travail et dans l'espace public : 67 % des Chinois, Indiens et Slaves travaillent encore en anglais et 18 % dans les deux langues. Certains diront que ces chiffres annoncent que la langue française est en péril et d'autres penseront qu'il est inconcevable d'exiger de tous les immigrants de faire l'usage du français au travail. Ce sont deux façons de voir l'intégration, selon des idéologies différentes. Au Québec, les discours paradoxaux et idéologiques ne se font pas rares, comme partout ailleurs, sans doute.

Considérant que la langue française est une pièce maîtresse de l'intégration québécoise, ceci nous amène à poser d'autres questions comme celles-ci : dois-je connaître le français ou l'anglais seulement pour travailler à Montréal? Être bilingue? Modifier mon accent, afin de mieux me faire comprendre? Que demandent les compagnies multinationales? À cela nous répondons, qu'on le veuille ou pas, un immigrant qui désire travailler dans la métropole montréalaise peut connaître des difficultés s'il parle seulement le français. Pour y avoir travaillé pendant plus de trente ans, il est fort utile et presque parfois indispensable de connaître le français et l'anglais, d'autant plus qu'un grand nombre de sièges sociaux sont à l'étranger⁵¹.

⁴⁹Québec, « Au Québec, pour bâtir ensemble », p. 14.

⁵⁰Chouinard, T. « Le tiers des immigrants imperméables aux mesures de francisation ». *La Presse* (Montréal), 27 juin 2008, A23, 124^e, no 244.

⁵¹Teasdale, C. « Parler au travail : un must! ». *La Presse* (Montréal), 6 décembre 2008, section Carrière et Emplois, p.5, 125^e, no 48.

Il n'est pas question ici de marteler le fait français⁵², mais il faut mentionner que le Québec est la seule collectivité francophone en Amérique du Nord qui attache autant d'importance sur sa pérennité. Nous le répétons, nous sommes conscients qu'il faut conserver la langue française comme langue publique commune, mais nous nous interrogeons grandement sur l'ampleur du « fait français », surtout lorsque nous pensons aux grands défis actuels que posent la mondialisation et la croissance de l'immigration à l'échelle planétaire. Nous abondons aux lignes de pensée de la Commission européenne suggérant une ouverture des portes du bilinguisme et du multilinguisme pensant que « la capacité de comprendre et d'utiliser plusieurs langues est une attitude souhaitable pour tous les citoyens »⁵³. Il est à souhaiter qu'un jour les Québécois ne se sentent plus menacés de perdre la langue française et leur identité, car cette représentation peut à court ou long terme nuire à l'immigration. Cela dit, nous sommes conscients de la difficulté de calculer l'impact de représentations du fait français sur l'intégration des immigrants, car ce n'est pas une donnée économique, mais cela n'ôte pas pour autant nos inquiétudes à cet égard.

Il s'agit de regarder la quantité et la férocité des polémiques entourant le discours de Nicolas Sarkozy en France en 2009⁵⁴, à la remise de l'insigne de « commandeur de la Légion d'honneur » à Jean Charest, pour constater que nous nageons à contre sens de la plupart des discours de la majorité des Québécois. Rappelons l'anecdote en présence. Sarkozy s'est adressé aux Québécois en remettant en doute le nationalisme du Québec. Il questionne, entre autres, la nécessité du peuple québécois de se définir par opposition à l'Autre, parlant de l'Anglophone. Il fallait lire les réponses dénonçant son ingérence; cela démontre encore la fébrilité nationaliste toujours prête à ruer dans les brancards. Les propos étaient de cet ordre : « c'est indigne d'un président », « c'est du négativisme », « c'est une attaque mesquine », « ce

⁵²Québec, « Au Québec, pour bâtir ensemble », p. 12.

⁵³Pratte, A. « Pour un Québec multilingue ». *La Presse* (Montréal), vendredi le 15 février 2008, 124^e, no 115, A20.

⁵⁴Extrait des propos du président français Nicolas Sarkozy. « Le refus de la division ». *La Presse* (Montréal), mardi 3 février 2009, 125^e, no 103, A18.

n'est pas du sectarisme »⁵⁵. Vous direz que c'est qu'une anecdote parmi tant d'autres, mais celle-ci dégage toujours la grande sensibilité et la préoccupation qu'ont les Québécois à l'égard de la « langue française » et de « l'identité nationale ». S'il est permis de faire un petit brin d'humour : « on dit avec raison que l'identité est comme un mal de dent [sic]; on n'y pense que lorsque cela fait mal » (Stoiciu, 2009, p. 54); si l'on fait usage de cette métaphore, nous trouvons que certains Québécois semblent avoir un mal de dent [sic] permanent...

Si nous désirons faire du « fait français » un « symbole d'identification »⁵⁶ et d'appartenance pour les immigrants; il faut réfléchir sur la place qu'elle occupe. Il est temps de passer à autre chose, car la survie de la langue française n'est plus à ce jour menacée par une mer d'anglophones majoritaires au Québec. Si nous continuons dans ce sens, l'idéologie entourant le fait français fermera les portes à la croissance de l'immigration. D'ailleurs, une étude de Statistiques Canada démontre que malgré « l'augmentation du nombre d'immigrants depuis cinq ans », l'usage de la langue chez les immigrants et les anglophones est de plus en plus le français⁵⁷. Il faut convenir que d'autres études parlent de statu quo⁵⁸, mais qu'importe, il serait intéressant d'orienter nos discours non sur le « fait français », mais sur l'international, sur les diverses portes ouvertes à un individu, qu'il soit immigrant ou pas. Ceci irait plus dans le sens d'un discours porteur à la création d'espace d'aide pour les immigrants.

Un arrivant ou un immigrant qui demeure ici est devant une panoplie de discours entourant la citoyenneté québécoise peut se questionner : qui est un « vrai Québécois »? Que veut dire « Québécois de souche »? Certaines personnes disent : « Ma mère s'est mariée avec un allemand, je suis allée à l'université anglophone. Suis-je reconnue Québécoise? »

⁵⁵Forum, *La Presse* (Montréal), mercredi 4 février 2009, 125^e, no 104, A21.

⁵⁶Québec, « Au Québec, pour bâtir ensemble », p.17.

⁵⁷Pratte, A. « Bonne nouvelle ». *La Presse* (Montréal), mercredi 5 mars 2008, 124^e, no 134, A24.

⁵⁸Leduc, L. « Les immigrants au secours du français ». *La Presse* (Montréal), mercredi 5 mars 2008, 124^e, no 134, A2-A3.

« Anglophones et Québécois sont-ils forcément mutuellement exclusifs? »⁵⁹ Ainsi, l'identité et le « fait français » sont deux sujets prenants au Québec s'alimentant l'un et l'autre. C'est parfois difficile d'y voir clair. Ceux-ci se disant « nationalistes » s'identifient très souvent comme des « Québécois de souche » et les autres comme des « Canadiens français ». Des appellations qui viennent du passé complexe des Canadiens- français. Si ces désignations sont perplexes pour les non-immigrants; il est facile de convenir que cela peut l'être pour les immigrants?

Dans ce sens, Bourgault (1985) amène un éclairage intéressant sur l'ambiguïté identitaire et la confusion entourant les doubles appartenances au Québec :

Écartelées entre leurs appartenances successives et déchirées par des forces d'attraction qui s'opposent ... elles occupent un espace confus : le Québec\ le Canada, l'Amérique et un territoire psychologique flou où elles cherchent en vain un point d'ancrage définitif.

Le territoire psychologique des immigrants occupe un espace confus et flou. D'une part, il appartient à priori, selon les structures gouvernementales, à la communauté francophone, qui cherche en vain son point d'ancrage définitif et d'autre part à la communauté anglophone, lorsqu'il est en contact avec le monde du travail et l'extérieur du pays, etc. Cet immigrant est pris entre deux réalités, dont chaque communauté cherche à s'isoler l'une de l'autre et à conserver le « point d'ancrage » qui est souvent difficile à trouver. Le fait d'emprunter la direction de l'isolement ou de la confrontation laisse présager un tarissement pour les deux communautés respectives et engage les immigrants dans une situation de « double contrainte ». Cette perspective ne va pas dans le sens d'une intégration réussie surtout dans une ville multiculturelle comme Montréal. C'est dans cette perspective que nous faisons un bref retour historique sur cette belle ville que nous aimons et connaissons pour y avoir vécu plus de cinquante ans, afin de comprendre entre autres les diverses implications reliées à l'intégration des immigrants à Montréal.

⁵⁹Breil, S. « Suis-je québécoise ». *La Presse* (Montréal), lundi 23 février 2009, 125^e, no 123, A17.

1.5 Histoire de Montréal

Précisons dans cette partie les divers éléments de l'histoire de Montréal; suivront dans le chapitre suivant les divers éléments contextuels entourant la pluralité de cette ville, dont ses vagues migratoires. Linteau (2007) affirme que la métropole est composée de trois millions et demi d'habitants; c'est d'ailleurs une ville nord-américaine, par sa localisation géographique qui vit au rythme de son grand voisin du Sud (Roy, 2005). Ainsi, elle porte en elle plusieurs axes d'identification, le Canada, le Québec et les États-Unis; ce qui explique ses origines françaises, l'influence britannique et l'apport multiculturel de vagues migratoires. Ces influences marquent profondément la métropole dans sa singularité d'être cosmopolite et multiculturel.

Disons-le, la conquête de 1760 est le premier tournant. Comme nous le disions, le contrôle du pays aux mains britanniques mène à long terme à la mise en minorités des Canadiens français. Les décennies suivant la Conquête font office de grandes luttes entre les Britanniques et les élites canadiennes, toutes marquées par la révolution américaine. Simplement à titre de chiffres, en 1852, 58 000 habitants occupaient la métropole; le Québec et le Canada étaient à ce moment-là des « pays d'immigration » (Stoiciu, 2009). Cette époque-là a été d'ailleurs marquée par une hiérarchie très distincte entre les hommes d'affaires anglophones, par exemple chez ceux-ci, nous retrouvons les McGill, Molson et chez les francophones, les Masson et Cuvillier (Linteau, 2007, p. 66-67). Les premiers étaient plus associés au secteur de la « haute finance »; les seconds au « commerce en gros ». Ceci explique pourquoi la petite ville française d'antan était devenue un « relais commercial britannique » et l'immigration était composée par un grand nombre d'Irlandais et ne faisait pas seulement grossir la main-d'œuvre prolétarienne des années 1840, mais accentuait également la diversité religieuse. Les clochers de Montréal de prédominance catholique étaient également accompagnés de clochers protestants; la ville de Montréal était divisée, à cette époque-là, par deux confessionnalités spécifiques.

Ce n'est que vers le début du 19^e siècle que la communauté francophone commence à prendre son essor de façon démographique et économique, avec le départ de plusieurs Montréalais d'origine britannique. Il faut le dire, c'est après 1960 et plus spécifiquement en 1976, avec

l'adoption de la Charte de la langue française en 1977, porté par la Révolution tranquille et le nationalisme québécois que la reconquête francophone marqua l'évolution montréalaise. Citons l'expression « Maître chez nous » d'Hydro-Québec reflétant l'image de force que représentent à ce moment-là les Canadiens français; cette dernière, parmi d'autres, comme la Caisse Populaire Desjardins, ponctua la carte économique et identitaire de la communauté francophone montréalaise. Or, avec l'adoption de la Charte de la langue française, en 1977, Montréal est devenue une ville francophone et multiethnique : l'affichage est désormais unilingue français, l'éducation pour les immigrants est en français et l'usage de celui-ci est de plus en plus en vigueur dans les bureaux. Nous pouvons dire qu'à ce jour, Montréal est une ville qui se veut de plus en plus multiculturelle et ouverte au monde extérieur, même en raison de son modèle hybride des « deux solitudes ».

1.6 Les deux solitudes

L'expression des *deux solitudes* est un emprunt de Hughes MacLennan à Rilke; cette dernière sert encore à ce jour comme symbole d'interprétation de l'expérience montréalaise des deux communautés datant depuis deux siècles et demi (Roy, 2005 :46). Comme quoi certains symboles peuvent coexister infiniment. Ce qui demeure dans les mémoires des Montréalais ayant vécu à l'époque des années 50, c'est la route « virtuelle » appelée *main street*, nommée encore à ce jour, la rue « St-Laurent » démarquant symboliquement et concrètement les deux communautés. À l'est, se trouvent en grand nombre de Canadiens français et à l'ouest des Canadiens anglais. D'un point de vue économique, on retrouve à l'est les plus pauvres et à l'ouest les plus riches.

À cette époque-là, la représentation des deux entités était très forte; heureusement avec le temps, cela s'est estompé un peu, à cause de plusieurs facteurs dont des fusions commerciales en 1992, entre le Board of Trade of Montreal et la Chambre de Commerce de Montréal et l'ouverture du Mouvement Desjardins aux anglophones et aux allophones (Roy, 2005, p. 48). Ces partenariats annoncent une nouvelle façon de faire des affaires et de créer des alliances. Malgré tout, nous pensons qu'à ce jour il reste entre les communautés anglophone et francophone des représentations remontant au 18^e siècle. Pour ne citer qu'un exemple, les

discours entourant la célébration du 250^e anniversaire de la bataille des plaines d'Abraham qui devait avoir lieu à l'été 2009 à Québec furent l'apogée de discours polémiques et disgracieux à l'égard des anglophones. Nous croirions à la lecture de certains propos de citoyens montréalais que ceux-ci traitent cette bataille comme un phénomène de combat encore actuel. Dans le quotidien *La Presse*, nous lisons : « Les opposants à la célébration du 250^e anniversaire de la bataille des plaines d'Abraham, l'été prochain à Québec, fourbissent leurs armes »⁶⁰. Nous savons que cette phrase « canon » ne fait pas consensus au sein de toute la population montréalaise, mais traduit encore à ce jour un groupuscule de personnes très agacées et tiraillées par l'histoire du début de la colonie. Ces individus que l'on reconnaît plus « fondamentalistes » occupent un grand espace dans l'espace public et continuent de creuser l'écart entre les deux communautés montréalaises.

C'est en lisant Georges Vattier sur *l'Essai sur la mentalité canadienne-française* (1928) que nous avons réalisé la toile de fond de méprise, d'indifférence, d'ambivalence et de fragilité identitaire des deux « peuples » de cette époque-là. Il faut transgresser à tout prix ces images et symboles et tenter de construire au lieu de toujours relancer le passé. Certains diront que certains immigrants ne se sentiront pas concernés par ce genre de polémiques; cela est vrai, mais le fait demeure qu'ils y participent étant des citoyens québécois. Cet essai représente le Canadien français comme le dominé et le Canadien anglais comme le vainqueur. Heureusement, l'article de Bourgault (1985) traite de la question différemment, en départageant la responsabilité sur les deux communautés. Ces propos sont plus justes, car chaque communauté est à la recherche de son propre « point d'ancrage » identitaire :

Les Québécois, toujours en majorité au Québec ont été abandonnés et laissés à eux-mêmes par les Français, d'où la relation amour/haine. Conquis par l'Angleterre et obligés de jurer allégeance [...] Avec deux mères patries, on souffre de multiples personnalités (Bourgault, 1985).

Cela dit, que les représentations soient plus axées sur le lourd passé du Canadien français ou sur une relation d'amour/haine entre les deux communautés; il demeure comme toile de fond des perceptions négatives et controversées à l'égard des deux communautés principales.

⁶⁰Consulté le 8 février 2009 : <http://www.ledevoir.com/2009/02/09/232638.html?fe=6086&fp=242791&fr=131920>

D'ailleurs, nous l'avons remarqué lors de la commission Bouchard et Taylor (2008)⁶¹, les francophones étaient plus nombreux à revendiquer leurs droits à l'égard des immigrants et des anglophones; ces derniers étaient moins nombreux. Évidemment, plusieurs phénomènes peuvent expliquer les frustrations des francophones : le cumul des deux statuts des francophones, le passé du Canadien français, les inquiétudes à l'égard de l'identité québécoise et de la langue française. Cela dit, comme nous le disions auparavant, il est temps de regarder en avant et de penser à des « espaces de rencontre » facilitant une plus grande communion entre les deux communautés et les immigrants et le mentorat devient un « espace de rencontre » permettant ce partage et cet échange. Mais avant de creuser cet aspect fondamental et porteur, approfondissons le contexte entourant l'immigration et l'intégration des immigrants au Québec et plus spécifiquement à Montréal.

⁶¹Consulté le 13 février 2009 : <http://www.accommodements.qc.ca/index-en.html>

CHAPITRE 2

CONTEXTE DE L'IMMIGRATION AU QUÉBEC

Ce chapitre fait suite au précédent. Il se veut de cerner le contexte dans lequel l'immigration et l'intégration prennent forme au sein de la société québécoise. Dans un premier temps, nous parlons du contexte historique des services aux immigrants. Dans un second, nous rappelons un portrait succinct des politiques et des modèles de gestion de la diversité. Dans un troisième, nous détaillons les principaux modèles de l'intégration québécoise. Nous terminons par les divers mécanismes d'exclusion à l'égard des immigrants, en faisant lien au contexte entourant les *deux solitudes*.

2.1 Contexte historique des services aux immigrants

Cette vision presque chronologique des événements reliés aux services aux immigrants fait lien avec la première prémisse mentionnée en introduction; celle-ci fait mention que la communauté francophone a été plus lente à s'ajuster que l'anglophone à la diversification ethnique. Simao Andrade (2005), dans un mémoire sur l'intégration des immigrants et les communautés ethniques, mentionne que l'école a été le vecteur principal d'intégration des immigrants à Montréal. La transformation des rapports ethniques se présente en trois étapes : la première est plus axée sur l'intégration religieuse, la seconde, sur l'intégration linguistique et la troisième, sur la reconnaissance du pluralisme ethnique. Ce dernier fait référence à trois périodes marquant les rapports entre les immigrants et les communautés francophone et anglophone au Québec : celle d'avant 1947, des années 1960 à 1970 et finalement celle entre 1977 et 1998. La première est marquée par l'anglicisation des immigrants; ceux-ci sont

amenés à fréquenter l'école anglo-protestante. La seconde est accentuée par l'émergence de la langue française et la montée du nationalisme québécois et la dernière est transformée par une nouvelle gestion de la diversité avec la loi 101. La première encourageait l'intégration des immigrants catholiques à l'école anglo-catholique, la seconde transformait les rapports entre les francophones et l'intégration des immigrants qui fréquentaient à ce moment-là davantage l'école anglo-catholique et la dernière valorisait la promotion des relations interculturelles, des langues et des cultures, etc. Nous serions tentés de dire que nous sommes dans le prolongement de cette troisième période, prônant le dialogue, les relations interculturelles et la citoyenneté, etc.

Il faut dire que l'intervention sociale auprès des immigrants ne date pas d'aujourd'hui. Depuis le début de la colonie, jusqu'aux années 60, les communautés religieuses, l'église catholique et anglicane, les organismes charitables sont au cœur du développement des services sociaux pour les immigrants protestants, catholiques et juifs (Roy, 1993, p. 7). Dans ces années-là, ce champ de compétence était laissé au gouvernement fédéral, au service de l'Église et de la Chambre de commerce (Berthelot, p. 1990, 23). Avec le temps, cette autorité a surtout été dédiée à l'État provincial et aux organismes communautaires. D'ailleurs, force est de constater que l'école et la religion ne sont plus maintenant les grands moteurs de l'intégration des immigrants au Québec; ce phénomène relate surtout du passé.

N'hésitons pas à rappeler l'épopée des congrégations, étant de très belles pages de notre histoire. En 1919, les Sœurs de l'Immaculée-Conception inaugurent une maison à Québec pour une œuvre chinoise. De 1921 à 1929, celles-ci offraient le dimanche, des cours variés de français, d'anglais et de comptabilité à une vingtaine de Chinois. Près de cinquante ans plus tard, soit en 1976, le Centre Missionnaire de l'Immaculée-Conception, de son nouveau nom, dépanne des centaines de nouveaux arrivants originaires de plus de 70 pays, en offrant des cours de langues et de multiples services. En 1988, Soeur Andrée Ménard fonde à Montréal un centre offrant des services de gardiennage, des cours de français, du soutien scolaire, des visites aux familles, de l'information et de l'accompagnement. En 2003, cet organisme

nommé « Promis » comptait encore 50 employés et 400 bénévoles⁶². N'oublions pas la contribution des Sœurs grises à Montréal dans les années 1978-1979; elles se sont occupées des réfugiés communément appelés « *boat people* » un peu partout à travers le Canada. À ce jour, elles reçoivent encore à l'Accueil Bonneau⁶³, des étrangers venant d'un peu partout, connaissant diverses problématiques. Aux initiatives des congrégations religieuses, d'autres projets s'ajoutent en 1948, par exemple, l'ouverture d'un service d'accueil aux immigrants à la Commission des écoles catholiques de Montréal. D'ailleurs à la fin du 19^e siècle, les membres de la communauté juive anglophone montréalaise offraient des services sociaux professionnels connus sous le nom « *Hebrew Society* » et d'autres projets que nous ne mentionnons pas. Ainsi, l'intégration des immigrants a connu des jours remarquables avec des religieuses très dévouées; dommage que cette époque soit révolue, car les hôpitaux et les divers centres d'aide étaient admirablement gérés, dans ces années-là.

Disons-le, avant 1947 les Canadiens français étaient plutôt indifférents à la question immigrante; la CECM, à cette période-là, ouvrait au besoin des classes d'accueil pour les immigrants. Mis à part, la contribution des sœurs à l'égard du bien-être des immigrants, le laisser-faire régnait; la préoccupation de la communauté francophone était davantage l'intégration religieuse et la préservation de la foi catholique. Comme mise de l'avant, cette période était marquée par l'anglicisation des immigrants; le foyer d'accueil principal des immigrants était surtout le secteur anglo-catholique de la CECM (Simao Andrade, 2005, p. 195). À cette époque-là, le gouvernement du Québec et les mouvements nationalistes ne s'inquiétaient nullement de l'anglicisation des immigrants (2005, p. 41). Ceci changea avec le temps. À cet effet, les Slovaques, Polonais et les Ukrainiens n'hésitaient pas à brandir dans les années 30 et 40 « la menace de l'apostasie » de l'Église catholique pour obtenir des classes anglaises; il y avait manifestement à cette époque-là, une crainte de voir les immigrants de foi catholique au bénéfice des écoles protestantes. La situation atteint un point culminant lorsque la CECM, en 1941, réclame l'enseignement de l'anglais à tous les

⁶²Ces informations viennent d'une religieuse que nous estimons, nommée Sœur Rose-Alma, de la Congrégation des Sœurs grises. Cette dernière a relevé ces informations du livre de Chantal Gauthier : *Femmes sans frontières – l'histoire des Sœurs missionnaires de l'Immaculée-Conception 1902-2207*.

⁶³Consulté le 9 janvier 2009 : <http://www.accueilbonneau.com/fr/services/>

immigrants catholiques donnant la priorité à l'enseignement de la langue seconde anglaise dans les classes françaises. Dans ces années-là, le « facteur religieux jumelé aux choix linguistiques des immigrants » influence grandement la communauté immigrante vers la langue anglaise. Force est de constater que cette époque est maintenant révolue au Québec.

Le changement de mentalité envers l'immigration n'a lieu qu'après la Deuxième Guerre mondiale. Les néo-nationalistes commençaient à prendre conscience du problème d'anglicisation des immigrants et à reconnaître l'usage de l'anglais comme une menace (Berthelot, 1990, p. 24). Cet épisode a remis la question linguistique à l'ordre du jour en adoptant de plus en plus de mesures visant à favoriser la francisation des jeunes immigrants dans le milieu scolaire, comme celle d'offrir de plus en plus des cours de soir et des classes du samedi pour les immigrants (Simao Andrade, 2005, p. 195). Même si l'après-guerre fut le tournant pour un changement de mentalité envers l'immigration, la plupart des historiens s'entendent pour dire que jusqu'à la Révolution tranquille, la province de Québec faisait peu d'efforts pour accueillir et intégrer les immigrants à la société d'accueil. Selon Berthelot (1990, p. 24), « le statut de la langue anglaise comme langue dominante au Québec et la position économique inférieure des Québécois francophones expliquent en gros « l'attitude défensive des francophones à l'égard des immigrants ». Harvey en ajoute en disant :

Il semble bien qu'avant la Révolution tranquille, la société canadienne-française n'arrivait pas à dépasser les vieux réflexes de son identité défensive qui lui auraient permis d'aborder de façon positive la question de l'immigration (Harvey, 1987, p. 24)⁶⁴.

Comme mis de l'avant, jusqu'aux années 60, les communautés religieuses, l'église catholique et anglicane et les organismes charitables sont au cœur du développement des services sociaux pour les immigrants; dans les années 70, l'école était le principal instrument d'intégration des minorités ethniques à Montréal. Au sein de celles-ci, il y avait deux réseaux scolaires (Berthelot, 1990, p. 24) et deux courants linguistiques, le français et l'anglais, qui dominaient le paysage montréalais. Chaque groupe culturel choisissait son réseau d'appartenance, soit les catholiques ou les protestants. Pendant que les immigrants européens choisissaient leur réseau; les Juifs, à cause de leur religion, se retiraient et les Grecs et les

⁶⁴In Berthelot (1990, p. 24).

autres Européens de religion orthodoxe intégraient la plupart du temps la communauté protestante (Linteau, 1982, p. 50). Ainsi, la répartition selon les religions éloignait les francophones de la nouvelle diversité ethnique que connaissait le territoire montréalais. Selon Linteau (1982, p. 50), les deux grands facteurs favorisant le cloisonnement ethnique au sein du territoire montréalais, furent l'ethnie et la religion. D'ailleurs, la plupart des institutions du 19^e siècle (paroisses, collèges, organismes culturels et charitables), étaient érigées en fonction de ces deux critères d'appartenance. Pour ne citer qu'un exemple, dans les institutions catholiques, en 1840, les Irlandais disposaient de leurs paroisses⁶⁵ et de leurs collèges; l'enseignement se faisait uniquement en anglais. Ce fut le cas ensuite des Juifs, des Italiens, etc. Encore aujourd'hui, la carte montréalaise est inondée de quartiers juifs, italiens, grecs, etc. Comme quoi le cloisonnement ethnique des années 70 laisse encore des traces sur la scène géographique montréalaise.

Or, tous les documents historiques concluent que le catholicisme et le protestantisme ont laissé des traces indéniables sur le parcours des deux communautés. Le catholicisme jalonnait l'espace des communautés francophones. D'ailleurs, la paroisse était le premier lieu d'appartenance et posait les premiers jalons de l'action militante afin de maintenir « la culture d'expression française et la foi catholique ». Celle-ci était selon Frenette (2008, p. 153)⁶⁶ la charnière « autour de laquelle gravitaient toutes les activités sociales ». Cet encadrement paroissial donnait aux Canadiens français « une identité, un sentiment de sécurité et d'appartenance », au point que le clergé venait à caresser ces propos, « Qui perd sa langue, perd sa foi »⁶⁷. À lire ces propos, nous serions portés à dire que la communauté francophone était la seule à être profondément affectée par la religion; Rudin (1985) pense que les anglophones n'ont pas été aussi épargnés à ce sujet (1985, p. 95). Malgré ce que l'on pense, les religions ont modifié grandement la nature bidimensionnelle de l'éducation et ont marqué profondément les manières de faire des communautés en place, dont l'intégration des immigrants. Selon Rudin (1985, p. 217), ce serait un tort de jeter tout son dévolu sur la

⁶⁵Encore très connue à l'heure actuelle; elle se nomme l'Église « *Saint-Patrick* ».

⁶⁶In Joyal et Linteau (2008).

⁶⁷*Ibid.*

religion; les facteurs politiques et les préoccupations culturelles ont également participé à isoler les deux communautés. Selon cet auteur, le grand courant migratoire des anglophones à l'extérieur de Montréal⁶⁸ et la question de la langue française marquent et colorent encore à ce jour les discours des *deux solitudes* et le paysage de l'immigration québécoise.

Un autre facteur, dont peu de personnes parlent, a contribué au cloisonnement ethnique. Il faut se rappeler que les anglophones avaient développé au fil du temps une expertise remarquable en affaires. Rudin (1985, p. 72) l'exprime comme suit : « It is easy, and therefore tempting, to ascribe the success of this small cluster of English speakers to their way of thinking about business matters that differed markedly from that of the French majority ». Ces années ont été marquées par l'établissement des entreprises anglophones les plus prestigieuses, tel le Canadian Pacifique, Molson, le Board of Trade et d'autres maisons très réputées de la communauté protestante telles la Mackay Institute for the Protestant Deaf Mutes et l'Université McGill⁶⁹. David Hanna (2009, p. 275)⁷⁰ affirme que les francophones font également partie du paysage montréalais du 19^e siècle : les Masson, Bouthillier, Archambault, Leclaire... étaient tous propriétaires de commerce en gros. Malgré ce fait, il faut le dire, les Anglophones montréalais disposaient à cette époque-là le monopole de la richesse, une expertise en affaires, du succès et des réseaux que les francophones ne possédaient pas dans le monde des affaires.

En résumé, les services aux immigrants ont été marqués par plusieurs événements : la répartition des institutions en terme d'ethnie et de religion, la portée de la religion au sein de la communauté francophone, les peurs identitaires des francophones, les ressources matérielles des anglophones, l'expertise en affaires des anglophones, les problèmes politiques, etc. Ces derniers expliquent, d'une part, les rapports entre les francophones et les anglophones et envers les immigrants et d'autre part, l'écart entre la communauté anglophone

⁶⁸Nous n'avons qu'à penser au départ de l'entreprise « *Sun Life* », en 1978 (Rudin, 1985).

⁶⁹De par la charte de 1852, McGill était également un pilier des institutions protestantes (Rudin, 1985, p. 107).

⁷⁰In Delorme, P. (2009, p. 275).

et francophone à l'égard des services aux immigrants. Ainsi, jusqu'à l'énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration du gouvernement du Québec, des années 90, on peut dire qu'il y a un écart entre la communauté anglophone et la communauté francophone à l'égard des services aux immigrants. Mais qu'en est-il maintenant? Avons-nous fait des progrès? Sommes-nous sur la bonne voie? C'est dans cet esprit que nous précisons, dans un premier temps, les politiques de l'immigration du Canada et plus particulièrement celles du Québec et dans un second temps, le modèle d'intégration préconisé par l'État.

2.2 Politique de l'immigration du Canada et du Québec

Faisons un petit retour historique. Bien avant les années 60, au Canada, l'immigration était un champ de compétence partagée entre le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux (Legault et Rachédi, 2008, p. 20). En 1962, le Canada élargit ses critères d'admissibilité en adoptant un système de pointage permettant de privilégier la valeur de l'individu au lieu de son appartenance ethnique (Daniel, 2003)⁷¹. Stoiciu (2009) abonde dans ce sens et mentionne que le Québec prévoit des points de mérite pour l'âge, la profession, la connaissance de la langue, les diplômes, etc. Un peu après, en 1966, au Québec, l'élite québécoise commence à reconnaître les enjeux linguistiques et démographiques de l'immigration (Legault et Rachédi, 2008, p. 21) et c'est autour des années 68 que le Ministère de l'Immigration du Québec fut ainsi institué. Ensuite, il y a eu la mise en place de COFI (Centre d'orientation et de formation pour les immigrants), cet organisme donnait des cours de français aux immigrants non francophones. En 1976, le Canada dépose une « charte » de l'immigration; celle-ci consiste d'une part, à rencontrer les effectifs démographiques du pays en participant et en améliorant l'essor culturel, social et économique du pays et d'autre part, à faciliter l'adaptation des résidents permanents, en remplissant ses obligations en terme de réfugiés. Sous le Parti Québécois, surtout avec la Charte de la langue française, l'immigration était devenue un enjeu d'importance; cette dernière obligeait les parents allophones d'envoyer leurs enfants à l'école française. La province québécoise devait sélectionner les immigrants à l'aide d'une grille de sélection dont la langue française était la priorité (Legault

⁷¹In Legault et Rachédi (2008, p. 20-21).

et Rachedi, 2008, p. 21-22). Avouons que ces politiques marquent encore à ce jour l'intégration des immigrants à la société québécoise. Parlons du modèle québécois.

2.2.1 Modèle québécois

Dans les années 80, le Québec se dote du modèle que l'on nomme l'interculturalisme ou « convergence culturelle ». Certains auteurs en parlent comme un projet collectif de la culture de la majorité francophone (Legault et Rachédi, 2008, p. 24) et d'autres comme une communauté politique agissant comme pôle intégrateur aux groupes ethnoculturels (Stoiciu, 1989, p. 25). En 1990, à la suite de l'énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration du gouvernement du Québec, le processus d'intégration a suscité une grande contention au Québec (Legault et Rachédi, 2008, p. 57). En 1990, le Ministère de l'Immigration des Communautés culturelles (1990) énonce ce projet commun :

- Le Québec est une société dont le français est la langue commune de la vie publique;
- Le Québec est une société démocratique dont la participation et la contribution sont favorisées;
- Le Québec est une société pluraliste, ouverte aux échanges intercommunautaires (Legault et Rachédi, 2008, p. 25).

En 1991, afin d'atténuer les tensions entourant ce mode de gestion culturelle, le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, présente l'intégration comme un processus dynamique, multidimensionnel, à long terme, s'inscrivant dans le temps et exigeant autant d'engagements de la part de la société d'accueil que de l'immigrant (2008, p. 51). Dans cette même année, le MICC présente l'intégration comme un processus, « à long terme, multidimensionnel et dynamique » demandant une adaptation aux différentes sphères de la vie collective québécoise comme étant l'intégration linguistique, socio-économique, culturelle, sociale et personnelle (2008, p. 59)⁷². Réalisons que malgré que ce processus soit

⁷²Le MICC (1991) parle d'intégration linguistique, socio-économique, institutionnelle, personnelle et communautaire. Ces diverses dimensions de la vie collective vont dans le sens de nos témoignages sur le terrain; nous les avons regroupés en trois éléments, car il est très difficile de cerner les différences entre certaines d'entre elles. In Legault et Rachédi (2008, p. 59).

toutes des sphères compartimentées de la vie québécoise, celles-ci sont toutes interconnectées. Par exemple, l'intégration linguistique d'un immigrant découle dans une grande mesure de l'insertion socio-économique, du nombre de fréquentations interpersonnelles avec le milieu, etc. Ainsi, s'intégrer dans un milieu tout à fait nouveau demande à l'immigrant une adaptation à « l'ensemble de la vie collective » et une confrontation à une variété de défis, car la société d'accueil dispose souvent de règles, de valeurs et requiert souvent l'apprentissage de langues différentes de la société d'origine. Il faut savoir que cette démarche non linéaire est singulière et y demeure souvent en fonction du vécu et des acquis de l'immigrant. Examinons chacun des axes principaux du processus d'intégration émis par le MICC (1991). Commençons par un des pivots des plus cruciaux, l'intégration linguistique.

2.2.1.1 Intégration linguistique

L'intégration linguistique fait partie d'un des axes de l'action gouvernementale en matière d'intégration; celle-ci s'inscrit dans le prolongement de la Charte de la langue française⁷³. Cet axe priorise la construction d'une « culture publique commune »⁷⁴, faisant partie d'un « contrat moral » régissant des engagements et des normes entre le nouvel arrivant et la société d'accueil. Les énoncés de ce contrat comportent un ensemble de droits individuels et collectifs, de devoirs, d'obligations, d'engagements et de normes définissant la société québécoise comme une société démocratique et pluraliste. Ainsi, le MICC (1991, p. 6) met l'accent sur « la maîtrise de la langue de la société d'accueil »; celle-ci « joue un rôle central dans le processus d'intégration de l'immigrant et de ses descendants » (Legault et Raché, 2008, p. 57). La société québécoise soustrait les immigrants à plusieurs normes et obligations envers l'intégration linguistique.

⁷³La Charte de la langue française mentionne ceci : le français est « la langue normale et habituelle du travail, de l'enseignement, des communications, du commerce et des affaires ». Consulté le 10 juillet 2009 : <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/annord/quebecchartetitre1.htm>

⁷⁴Expression de Bouchard-Taylor (2008, p. 109) en parlant comme un espace de vie collective relativement harmonieuse.

Lorsque le gouvernement québécois fait référence à l'intégration linguistique, il distingue deux aires : la langue de la vie publique et la langue de travail. Nous convenons que depuis les années 70, l'État fait beaucoup de démarches auprès d'institutions publiques, parapubliques et communautaires afin d'améliorer la francisation. Ce dernier a pris aussi des mesures auprès des communautés culturelles afin d'intensifier l'information sur le caractère francophone du Québec et de développer des programmes de participation au sein de divers organismes. Tout cela consiste à sensibiliser la population de son rôle d'agent intégrateur⁷⁵. Ainsi, ces démarches s'inscrivent toujours dans le prolongement de la Charte de la langue française et le maintien d'un contrat moral entre l'immigrant et la société d'accueil.

Le gouvernement a mis également beaucoup d'efforts à faire du « français » la langue de travail au Québec, en instaurant des normes de francisation dans des entreprises de plus de cinquante employés et en offrant des crédits d'impôt pour que celles-ci mettent en place des pratiques de français⁷⁶. Ce sont de mesures intéressantes, mais demandons-nous si ces efforts sont vains dans des domaines où il y a une proportion d'allophones qui travaillent ensemble, par exemple dans les milieux dits « mous » comme le textile ou l'habillement et dont la langue d'origine est souvent l'anglais? La société d'accueil doit investir dans « des services de formation initiale » dans les entreprises, mais pourquoi ne pas investir également dans des pratiques de jumelage? Nous n'avons rien contre les mesures et les programmes de base de francisation, mais nous pensons qu'il est temps d'investir aussi dans des pratiques individuelles orientées sur le vécu de chaque immigrant. Il faut comprendre que de tout subordonner à la *langue commune* ne favorise pas nécessairement la participation de tous les immigrants; il serait opportun que l'État et les institutions s'ouvrent davantage aux diverses réalités singulières afin de comprendre les réels besoins en terme de francisation.

⁷⁵Québec, « Au Québec, pour bâtir ensemble », p. 67.

⁷⁶*Ibid*, p. 68.

2.2.1.2 Intégration socio-économique

L'intégration socio-économique ne se fait pas en vase clos; lorsque le gouvernement met en priorité cet aspect de l'insertion⁷⁷; ce dernier réfère seulement au processus et non à l'état d'être et pourtant l'intégration est un combiné des deux éléments (Fortin, 2000, p. 1 *in* De Rudder, 1994). Le processus et l'état d'être sont deux entités dont plusieurs acteurs sociaux et institutions négligent cet aspect. Au Québec, certaines études font montre de succès et d'autres de difficultés d'intégration au marché de l'emploi. Qu'importe le résultat, il est nécessaire de dire que « le travail est considéré comme espace fondamental de structuration et d'intégration sociale du sujet [...] » et que « c'est le travail qui donne accès à autrui, à soi-même et à la normalité sociale » (Stoiciu, 2009, p. 50). Pour un immigrant, d'avoir un travail est souvent l'objectif à atteindre ou à conserver; il est également l'instrument permettant cette intégration. Nous savons tous, chercher, obtenir et conserver un emploi devient une démarche personnelle demandant beaucoup de soutien personnel, d'encadrement et d'accompagnement, que l'on soit un immigrant ou pas.

En terme d'encadrement et d'accompagnement, le gouvernement québécois a mis sur pied des clubs de recherche d'emploi, des moyens de contrecarrer des inégalités envers celui de la médecine⁷⁸ et des mesures aidant les petites et moyennes entreprises⁷⁹. Nous revenons à l'idée qu'il serait aussi profitable à la société d'offrir à l'immigrant des « îlots d'aide ». Ces initiatives engageraient l'immigrant à communiquer soit avec une personne soi-disant « Québécoise de souche » ou avec un autre immigrant ayant passé au travers d'expériences similaires d'immigration et d'intégration à la société québécoise. À notre avis, d'offrir plus d'espaces de rencontres favorise davantage le dialogue et la participation de l'immigrant à la vie citoyenne.

⁷⁷*Ibid*, p. 70.

⁷⁸Lacoursière, A. « Les médecins étrangers veulent une place en résidence », *La Presse* (Montréal), 11 avril 2008, 124^e, no 169, p. A11.

⁷⁹La Presse canadienne. « De nouvelles mesures pour intégrer les immigrants », *La Presse* (Montréal), 1^{er} avril 2008. 124^e, no 159, p. A9.

Les clubs de recherche d'emploi offrent à l'immigrant l'opportunité de se créer des réseaux, de se familiariser au marché de l'emploi, de connaître les valeurs et les normes québécoises associées au travail, mais faut-il en rester là? Serait-il possible de penser à d'autres formes de pratiques plus personnalisées, comme le jumelage? Notre expérience nous porte à dire que l'approche personnalisée est très complémentaire aux approches de groupe. Le groupe apporte la plupart du temps des réseaux et du soutien, mais une fois que l'expérience groupale est terminée et que l'immigrant se retrouve seul, chez lui, le courage porté par le groupe se perd parfois. Il est bon d'avoir quelqu'un à qui en appeler, afin de partager un peu d'intimité et de reconnaissance. Le mentorat sert bien cette cause.

2.2.1.3 Intégration culturelle, sociale et personnelle

Pendant que l'intégration linguistique ou socio-économique donne les apparences d'un monde plus concret, l'intégration culturelle, sociale et personnelle revêt la figure cachée de cette dernière. Il est facile de démontrer statistiquement le nombre de chômeurs immigrants, mais il n'est pas facile de comprendre l'isolement, les difficultés culturelles, le manque de réseaux, le manque de reconnaissance des immigrants. Cette forme d'intégration s'insère dans une zone floue, plus abstraite venant en grande partie du monde subjectif et personnalisé. À lire les journaux et les quotidiens, un grand nombre de journalistes écrivent sur le port du voile ou le kirpan comme un manquement à l'intégration, mais peu tentent de comprendre les réelles difficultés reliées à ces phénomènes, comme les rituels, la domination masculine, la religion, etc. Des éléments qui doivent être mis de l'avant afin de mieux comprendre la teneur et le sous-jacent des manifestations culturelles.

D'ailleurs, les formes d'intégration culturelle, sociale et personnelle s'insèrent dans une zone si floue que certains auteurs y réfèrent comme une affiliation à la langue nationale, d'autres, comme un manque d'adaptation aux coutumes, aux lois et aux règlements de la société québécoise⁸⁰. Ces éléments concernent tous la participation à la vie citoyenne québécoise. D'ailleurs, il est préférable de les regarder selon un point de vue contextuel. Stoiciu (2006, p. 82) va dans ce sens en disant que l'intégration est un « fait social total; à la fois structure et

⁸⁰Consulté le 8 décembre 2008 : [http://fr.wikipedia.org/wiki/Int%C3%A9gration_\(sociologie\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Int%C3%A9gration_(sociologie))

fonctionnement, vécu individuel et collectif et dynamique évoluant selon le *contexte* ». L'expression « fait social total » réfère au terme de Marcel Mauss des années vingt, disant qu'intégrer une société fait partie d'une activité économique, politique, etc. Donc intégrer un milieu n'est pas seulement un vécu ou une démarche personnelle; celui-ci fait partie d'une réalité sociale appartenant à toutes les institutions et à tous les citoyens. Ainsi, le fait social total concerne tous les acteurs sociaux; ce point sera discuté à la toute fin de ce document.

En terminant, nous avons décrit le modèle d'intégration québécoise; un modèle présenté par le MICC (1991), basé sur l'intégration linguistique, socio-économique, sociale, culturelle et personnelle. Le succès de chaque processus repose à la fois sur la société d'accueil et sur l'immigrant; cela dépend à la fois des multiples actions faites par les divers milieux concernés et les démarches personnelles de l'immigrant. Comme relevé avant, de vouloir s'intégrer dans une ville telle que Montréal ne veut pas dire la même chose que de vouloir le faire dans une tout autre ville du Québec. Cette dernière a des particularités qui lui sont bien singulières et ce sont de celles-ci dont nous parlerons dans la prochaine partie.

2.3 L'immigration à Montréal : modèle multiculturel

Depuis 1833, on y retrouve gravé sur les armoiries :

En plus des feuilles d'érable, d'un castor et de la devise « *Concordia Salus* » (le salut de la concorde), l'emblème de la ville comprend les symboles de ses premiers colons-une fleur de lys pour les Français, une rose pour les Anglais, un trèfle pour les Irlandais et un chardon pour les Écossais. La devise inspira aussi le nom de l'une des quatre universités montréalaises, l'Université Concordia⁸¹.

Cette devise met en relief, d'une part, l'apport de l'immigration montréalaise et sa diversité et d'autre part, la présence des deux communautés principales, la francophone et l'anglophone. Rappelons en premier lieu l'apport migratoire québécois et montréalais; poursuivons avec la présence des deux communautés principales.

⁸¹ Pris d'un dépliant offert par le magazine *National Geographic*, intitulé « *Montréal Vive la différence* » portant sur un projet en géotourisme avec la Ville de Montréal, le 15 juin 2009.

D'une part, l'immigration au Québec a toujours été un moteur de son peuplement et de sa croissance. D'ailleurs, le Québec connaît un apport migratoire de plus de 1 100 000 individus depuis 1946; ce dernier a permis de réaliser des gains à la fois sur le plan démographique et sur la transformation de l'univers culturel québécois⁸². Au cours des cinquante dernières années, la province de Québec et la ville de Montréal ont connu diverses vagues d'immigration. Entre 1946 et 1961, les Italiens et les Britanniques sont venus en très grand nombre à Montréal; ceux-ci sont suivis des Français, des Allemands, des Autrichiens, des Juifs et des Grecs (Berthelot, 1990, p. 21). Le Montréal de ces années-là était cosmopolite; le changement migratoire porte dorénavant plus sur le type d'immigration. Au cours des dernières années, l'immigration européenne a diminué par rapport à une « nouvelle immigration » en provenance d'Haïti, du Vietnam, de l'Amérique du Sud, d'Algérie et du Liban⁸³, des populations qui correspondent aux profils définis dans les politiques d'une immigration francophone⁸⁴.

Ces vagues successives d'immigration ont fait de Montréal un milieu culturel très riche au sein duquel cohabitent non seulement deux cultures principales, l'anglophone et la francophone, mais une multitude d'autres cultures.

Posons maintenant un regard sur une autre dimension tout aussi importante de l'intégration, les mécanismes d'exclusion des immigrants.

2.4 Mécanismes d'exclusion

Le document « Au Québec, pour bâtir ensemble »⁸⁵, souligne l'importance de maintenir des attitudes favorables à l'immigration et à la diversité ethnique et raciale; l'importance

⁸²Québec, « Au Québec, pour bâtir ensemble », p. 2.

⁸³*Ibid*, p. 2.

⁸⁴*Ibid*, p. 26.

⁸⁵Québec, « Au Québec, pour bâtir ensemble », p. 91.

accordée aux mécanismes d'exclusion à l'égard des immigrants y occupe cependant une place insuffisante.

Ce phénomène n'est pas nouveau et exclusif à la société québécoise. Nous n'avons qu'à citer Hegel affirmant que : « la conscience de soi ne peut se saisir qu'à travers la reconnaissance d'une autre conscience; mais en même temps, pour échapper à cette dépendance, elle tend à s'affirmer comme unique et donc à exclure l'autre » (Ladmiral et Lipiansky, 1989, p. 120). Ces propos nous font réaliser que les mécanismes d'exclusion sont universels et existent à regret depuis très longtemps. Même si la société québécoise prône la démocratie, la liberté, l'égalité et la fraternité⁸⁶, celle-ci rencontre à son tour des phénomènes d'exclusion. Comme partout ailleurs, les immigrants d'ici vivent des problèmes d'adaptation, de compréhension ou d'ouverture de la part de l'Autre⁸⁷. Dans cet esprit, définissons les termes associés aux divers mécanismes d'exclusion tels l'ethnocentrisme, les préjugés et les stéréotypes.

Commençons par une citation illustrant l'ethnocentrisme : « On rend autrui semblable à soi, on fait comme si autrui pouvait être expliqué, jugé dans les cadres de nos schèmes familiaux; c'est l'influence de l'ethnocentrisme » (Camilleri et Vinsonneau, 1996, p. 59)⁸⁸. Les membres d'un groupe culturel posent en quelque sorte des jugements à l'égard d'un autre, en fonction de leur modèle de référence; que d'autres ne puissent partager leur opinion semble être une aberration. Des situations comme celles-là se présentent régulièrement, car nous amenuisons souvent les circonstances. Évidemment, de s'apercevoir que nous agissons ainsi est une dure réalité difficile à confronter et de la nier rend les choses plus faciles.

Continuons avec d'autres définitions. Que veulent dire exactement les termes stéréotypes et préjugés? Selon Legault et Raché (2008, p. 69-70), les stéréotypes symbolisent souvent « un ensemble de représentations mentales relatives aux qualités personnelles d'un groupe d'individus » qui consistent à faire fi des différences individuelles. Il se présente souvent

⁸⁶La devise « *Liberté, Égalité, Fraternité* » est issue de la Révolution française.

⁸⁷L'Autre est pris dans un sens global, à la fois individuel et sociétal.

⁸⁸In Legault et Raché (2008, p. 72).

comme des exagérations, des demi-vérités, des omissions. Les préjugés, semblables aux stéréotypes, sont un « jugement porté sur une personne, une opinion préconçue qu'on s'est faite parfois sans même la connaître » (Legault et Rachedi, 2008, p. 75). Le préjugé s'exprime souvent sous le couvert d'une attitude émotive et rigide et soulève souvent des insécurités ou des malaises à l'endroit d'une personne ou d'un groupe de personnes. À la lecture de ces définitions, nous constatons que ces notions ont toutes un dénominateur commun, un manque de communication. Les perceptions se creusent et prennent une dimension telle que la communication semble impossible. Illustrons en terminant cet extrait de Vatier (1928) livrant les difficultés d'ordre culturel de ces années-là, entre les Anglais et les Canadiens français :

Enfin, les Anglais, soit par leur attitude, soit par leurs paroles ou leurs écrits, soit surtout dans leur administration du pays, achevèrent d'éloigner d'eux les Canadiens français. Étudions ce point [...] D'abord, les Canadiens anglais pour la plupart réduisent leurs relations entre eux au strict minimum. Même dans la province de Québec, les deux races forment deux groupes bien distincts : chacun reste de son côté. On ne se voit, on ne se parle, on ne se fréquente que dans de rares occasions, lorsqu'on ne peut faire autrement. On s'évite le plus possible, parce qu'on ne s'aime pas, parce que la mentalité, les idées, les goûts sont différents. Qui se ressemble, s'assemble, dit le proverbe. La dissemblance des deux races les éloigne précisément l'une de l'autre (1928, p. 290).

On parle des années 28, cela fait près de cent ans. Certains diront que les mentalités ne sont plus les mêmes et pourtant à la lecture de certains témoignages, nous pensons que ce type de discours existe encore à ce jour. Cela dit, dans les parties précédentes, nous faisons lumière sur le contexte entourant l'intégration; dans la prochaine partie, nous examinons les définitions savantes du concept d'intégration. Elle sert de passage entre la première partie et la deuxième de ce document, question de se ressourcer conceptuellement, avant de passer au concept central de notre thèse, le mentorat.

CHAPITRE 3

L'INTÉGRATION – ÉTAT DES SAVOIRS

Dans le chapitre précédent, nous avons situé les politiques d'intégration québécoise; dans celui-ci, nous jetons un regard sur l'état des savoirs de l'intégration. Pendant que le gouvernement émet des lois et des règlements sur l'intégration des immigrants au Québec; il y a des chercheurs réfléchissant sur la toile de fond conceptuelle.

3.1 L'état des savoirs sur l'intégration

De tous les temps, la question de l'intégration a été une interrogation, même une obsession pour les fondateurs de la tradition sociologique depuis l'émergence de la modernité. Disons-le ainsi, le projet de modernité démocratique est de favoriser l'intégration de tous les membres de la société et de les rendre des citoyens libres et égaux. Cela dit, faisons un clin d'œil à l'histoire des mots entourant le terme « intégration »; ce dernier est particulièrement ambigu, car il appartient à la fois au langage sociologique et à celui de la politique. Ainsi, dans la vie politique et sociale, le terme « intégration » est accompagné la plupart du temps, d'un adjectif comme social, économique, culturel et linguistique; dans la vie sociale, les termes adaptation, insertion, accommodation et assimilation sont souvent utilisés. Comme mis de l'avant dans le chapitre précédent, nous utilisons le terme « intégration » et les adjectifs l'accompagnant. Ceci correspond au modèle d'intégration de l'État québécois (MICC). Dans cet esprit, débutons par un historique.

Dans les années 1880 aux années 1950, le terme « assimilation » était utilisé autant en France qu'aux États-Unis; ce terme rejoignait en quelque sorte l'étymologie du verbe « intégrer », dans le sens « de faire entrer (des personnes) dans un ensemble comme partie intégrante ». Les nouveaux arrivants devenaient en sorte peu à peu des membres de la société d'accueil. Même avant ces temps, plusieurs penseurs ont réfléchi sur la question des processus d'intégration et de désintégration des sociétés modernes. Auguste Comte (1798-1857), parlait de cohésion sociale, sous le signe de partage de même croyance; l'ordre social présidait à une homogénéité de conduites. Weber conférait que les passions communes unissaient plus les hommes que les intérêts communs (Schnapper, 2007, p. 45). Durkheim dans *Suicide*⁸⁹ faisait une percée sociologique avec le terme de l'intégration, introduisant deux dimensions : l'angle des relations et les manières dont les individus peuvent façonner une société (Schnapper, 2007, p. 28). La première fait état du nombre d'interactions entre les personnes et l'échange de valeurs communes, la deuxième étant « l'effet de l'acceptation et de la production de valeurs et de pratiques communes, de la formulation d'un but commun qui dépasse les intérêts immédiats des individus » (Schnapper, 2007, p. 32-33). C'est dans cette perspective théorique que notre thèse prend forme; examinons de plus près cette dernière.

Durkheim soulève le problème de l'intégration, à savoir que la citoyenneté commune n'est pas suffisante pour garantir de façon concrète le lien social; il faut se questionner sur les relations et sur les manières dont les individus peuvent façonner une société. Durkheim évoque deux termes, celui d'intégration « mécanique » et « organique ». La cohérence de la société n'est plus assurée par la « similitude » des individus (solidarité mécanique), mais par la complémentarité des fonctions que ceux-ci exercent (solidarité organique)⁹⁰. Selon Durkheim, la solidarité organique concerne non seulement la société en général, mais tous les groupes qui la constituent, d'où vient son étude sur le taux de suicide. Pour ne prendre qu'un exemple, Durkheim mentionnait que le taux de suicide était plus élevé chez les protestants

⁸⁹En 1897, Durkheim explore la différence du phénomène du suicide entre les catholiques et les protestants, rapportant que les premiers étaient moins nombreux à se suicider, à cause du plus grand contrôle social mené par la religion catholique.

⁹⁰Ce concept s'applique aux individus qui participent ensemble aux « divers organes du corps humain » In Schnapper (2007, p. 29).

que chez les catholiques, la religion catholique étant plus institutionnelle, les interactions entre les paroissiens plus fréquentes, la protection de la communauté plus solide; ces facteurs jouaient un rôle majeur sur le phénomène d'intégration des individus. Besnard (Schnapper, 2007, p. 33) suggère la théorie durkheimienne de l'intégration comme étant « un groupe social se dit intégré dans la mesure où ses membres : 1. possèdent une conscience commune, partageant les mêmes sentiments, croyances et pratiques (société religieuse); 2. Sont en interaction les uns les autres (société domestique); 3. Se sentent voués à des buts communs (société politique) ⁹¹ ». Ce résumé explicite les principaux thèmes de la pensée durkheimienne. L'intégration n'exige pas de l'individu une soumission au groupe, mais une forme d'attachement, sans excès ni dans un sens, ni dans l'autre; une forme de régulation⁹². Cette définition se rapproche de la notion de « lien social » et de « communauté »; deux termes dont les avancées théoriques ont été menées par les auteurs Durkheim et Weber.

Tönnies (1963) oppose la notion de « communauté » à la notion de « société »; sa sympathie s'est tournée pour la première. Ce dernier voit la « communauté » comme un groupement solidaire, dont le lien social est d'abord fondé sur une contiguïté émotionnelle et géographique. Une « communauté » est vivante, naturelle se traduisant comme une communauté de « lieu » ou une « habitation commune », tandis que la « société » est « un groupe d'hommes qui vivent, demeurant, comme dans la communauté, d'une manière pacifique les uns à côté des autres » et ces derniers ne sont pas « liés organiquement, mais sont organiquement séparés » (Schnapper, 2007, p. 41). Ainsi, dans la société, nous sommes organiquement séparés et isolés des autres; notre vie commune est plus réglée par un « contrat » annonçant des champs d'intérêt, des transactions et des accommodements tandis que dans une communauté, nous tendons plus vers des valeurs de coopération et d'entraide. Dans notre thèse, nous approchons les deux notions sous ce regard. Une communauté s'organise autour d'une proximité alors que la société elle s'articule autour de lois et de contrats. La communauté tend plus vers la coopération et l'entraide tandis que la société tend

⁹¹Besnard, P. 1987. « L'Anomie, Ses usages et ses fonctions dans la discipline sociologique depuis Durkheim ». Paris, PUF, « Sociologies », p. 99 *In* Schnapper (2007, p. 33).

⁹²Ce terme est utilisé par plusieurs sociologues comme synonyme d'intégration.

plus vers le partage de champs d'intérêts, d'accommodements et de transactions entre des personnes.

Comme signalé dans le chapitre précédent, le phénomène d'intégration est un concept ambigu faisant parfois référence à un processus et parfois à un état d'être⁹³; ce dernier tire ses sources de plusieurs disciplines telles la sociologie, la psychologie, l'anthropologie et l'histoire (Stoiciu, 2006, p. 82). Stoiciu (2006) dit également que ce terme complexe « souffre de polysémie, de polymorphisme et d'imprécision empirique ». La polysémie est « l'instabilité sémantique du concept », « le polymorphisme renvoie aux multiples facettes du phénomène », l'imprécision empirique « signale la complexité de la construction théorique et méthodologique de l'objet de l'étude » (2006, p. 78). Dans ce sens, ce terme devient tellement confus qu'il peut « devenir d'une ambiguïté qui défie toute discussion » (Durkheim, 1983, 108)⁹⁴. Stoiciu (2006, p. 82) en parle comme un « fait social total; à la fois structure et fonctionnement, vécu individuel et collectif et dynamique évoluant selon le *contexte* ». Nous allons dans ce sens; les dernières parties de ce document présentent la notion d'intégration comme un « fait social total », par ses diverses particularités : son contexte politique et social, son processus, ses dimensions, etc. Une définition qui s'est construite au fil de nos découvertes sur le terrain et de nos lectures. Ce bref historique rend bien les principaux termes mis en lumière sur les termes environnant l'intégration.

Dans cette première partie du document, nous avons fait l'état des lieux et des savoirs de l'immigration et de l'intégration québécoise; dans la prochaine partie, nous présentons l'état des lieux et l'état des savoirs du mentorat. Cette démarche nous permettra d'alimenter notre cadre méthodologique et les chapitres sur l'analyse des pratiques mentoriales et des pratiques d'intégration.

⁹³In Fortin (2000, p. 1) réfère à De Rudder (1994).

⁹⁴In Stoiciu (2006, p. 78).

PARTIE II

CHAPITRE 4

PORTRAIT DES PRATIQUES MENTORALES : ÉTAT DES LIEUX

Dans cette partie de la thèse, nous couvrons l'état des lieux du mentorat, l'état des savoirs du mentorat et le cadre méthodologique. Dans un premier temps, nous dessinons l'historique de l'évolution du mentorat puis dans un second, un portrait des pratiques mentores empruntant les deux routes principales, celles des États-Unis et de l'Europe. Nous avons répertorié l'Angleterre, les États-Unis, la France, le Canada, le Québec et plus précisément Montréal, afin de faire lumière sur les diverses pratiques au sein des communautés anglophone et francophone. Comme mentionné dans l'avant-propos, de réunir à la fois l'état des lieux des pratiques et celui des savoirs sur le mentorat dans une même thèse rapporte à la fois une contribution scientifique nouvelle et un aspect inédit en mentorat.

4.1 Historique de l'évolution du mentorat

Le mentorat tire ses origines de la mythologie grecque; ce n'est que dans les vingt-cinq dernières années que le mentorat a pris une place, principalement aux États-Unis, au sein des organisations. L'histoire de la mythologie grecque nous rappelle que « Mentor est un personnage de l'Iliade, celui à qui Ulysse confie son fils avant de partir à la guerre, et dont le nom est devenu commun⁹⁵. » Dans ces années-là, le personnage de « Mentor » adossait une image dotée d'un grand pouvoir imaginaire et symbolique. Au fil du temps, cette image est demeurée et s'est reproduite dans plusieurs sphères et disciplines scientifiques. Pour ne citer qu'un exemple, dans le monde de la psychanalyse, Freud était le mentor de Jung. Cette

⁹⁵*Le Monde* : <http://correcteurs.blog.lemonde.fr/2007/11/page/2/>

relation de maître à élève se passait entre une personne plus âgée ayant de l'expérience et une autre qui en avait moins; la première servait de modèle à l'autre en le guidant dans ses choix et en lui révélant ses talents. Au fil du temps, l'image du personnage « Mentor » se construit et prend différents visages, selon différents contextes. D'ailleurs avec les problématiques de la modernité, un « mentor » peut jouer plusieurs rôles autres que celui d'être un « relais de transmission intergénérationnel »; ce dernier peut jouer le rôle de relais professionnel, de conseiller scolaire, de professeur, de facilitateur auprès des immigrants, etc. Être mentor aujourd'hui revêt différents visages méconnus de l'ère d'antan; ce rôle a évolué au fil du temps. Tentons de reconstruire un peu son histoire, à partir des années 80.

Dans les années 80, les États-Unis étaient les précurseurs du mentorat au sein des organisations. Le mentorat d'alors n'était pas le même que celui d'aujourd'hui. Les organisations étaient plus stables et le travail plus homogène; avec la venue d'internet, de la globalisation et de l'essor de l'immigration, le mentorat revêt un tout autre visage. Au début des années 80, les pratiques mentoriales étaient présentes dans le milieu du travail et le milieu scolaire; ces dernières avaient comme objectifs de veiller à la planification de carrière, à l'insertion professionnelle, au développement de l'employabilité, à la gestion de relève, au soutien des cadres supérieurs dans leur insertion professionnelle. Au fil des années, les milieux communautaires et associatifs ont emboîté le pas en offrant à leur tour ce genre de pratiques répondant à des problématiques sociales émergentes, tels le décrochage scolaire, le soutien aux femmes, l'intégration des communautés culturelles, etc. On peut dire qu'à l'heure actuelle, nous retrouvons des pratiques mentoriales un peu partout, à travers le monde, dans divers milieux professionnels, éducatifs, communautaires et associatifs⁹⁶.

L'expression « culture mentorale » est très répandue de nos jours, mais souvent mal comprise. Un grand nombre d'auteurs l'examinent sous l'angle du développement d'activités de croissance, en terme de prototypes d'acteurs, succès/insuccès, paramètres de programmes de mentorat et de coûts. Kram (1985) y réfère surtout lorsqu'elle mentionne la culture de l'organisation, les systèmes de performance, les critères de rendement, les normes institutionnelles, les rôles des gestionnaires, les pratiques communicationnelles. Ce sens nous

⁹⁶Projet de création d'un programme court de deuxième cycle en mentorat, Université du Québec à Montréal, p. 11.

convient, mais nous y référons également comme étant un « climat », une « ambiance » et un « espace » où l'éducation et la formation sont au cœur des préoccupations de l'organisation (Kram, 1985, p. 44). Cette dernière lecture est fidèle à celle de notre terrain. Commençons par notre première destination, le foyer précurseur du mentorat, les États-Unis.

4.2 Mentorat aux États-Unis

Il serait intéressant de mentionner avant tout que les écrits de Kram (1985) ont fortement contribué à consolider les théories et les recherches empiriques aux États-Unis (Crosby, 1999, p. 7) et ont fortement contribué à l'essor du mentorat au sein de milliers d'organisations. Or, le déploiement du mentorat a pris deux routes : celle de l'Amérique du Nord, particulièrement celle des États-Unis et celle de l'Europe (Clutterbuck, 2007)⁹⁷. Aux États-Unis, le mentorat a commencé par une exploration théorique du phénomène de la relation mentorale, amenant à dresser des conclusions au sujet des pratiques tandis qu'en Europe, l'accent était mis sur l'identification des bonnes pratiques mentoraes (ce qui fonctionne ou qui ne fonctionne pas sur le terrain), afin d'étudier leurs appuis théoriques (Clutterbuck, 2007, p. 633). Au sein des deux continents, on retrouve deux façons d'aborder la recherche et les pratiques et chacun a son propre parcours singulier.

Aux États-Unis, les pratiques mentoraes sont aujourd'hui innombrables; plusieurs organisations mettent en place des structures et des normes facilitant le développement d'activités de croissance, de niveau professionnel, scolaire ou communautaire, selon les besoins de la communauté. Il est impensable de tous répertorier les milieux, mais comme notre étude s'inspire grandement du milieu universitaire montréalais, nous faisons l'état des lieux de certaines universités américaines offrant des programmes de mentorat : l'université du Michigan (Centre de recherche pour l'apprentissage et l'enseignement), l'université Wisconsin (mentorat pour les facultés d'enseignement), l'université de Washington, etc. Chacune de ces universités offre à la fois du support à la clientèle étudiante dans leurs activités universitaires et professionnelles. Même certains professeurs mettent sur leur portail

⁹⁷In Kram et Ragins (2007, p. 633).

leur candidature à titre de mentors⁹⁸; par exemple à l'université de Cambridge (MA), c'est pratique courante⁹⁹. À Montréal, ces pratiques visant à instaurer une ambiance, des processus et des mesures favorisant l'intégration sont présentes dans le milieu universitaire anglophone, soit McGill et Concordia, mais pas dans les universités francophones, telles l'Université du Québec à Montréal (UQAM) ou l'Université de Montréal. Sortons de notre première destination pour aller à la suivante, l'Angleterre et l'Europe. Nous mentionnons l'Angleterre en premier lieu, car les pratiques ont commencé là, avant que celles-ci se répandent dans certains pays de l'Europe.

4.3 Mentorat en Angleterre

L'essor du mentorat outre-Atlantique s'est amorcé après celui des États-Unis. Clutterbuck (2007), spécialiste en mentorat, habitant actuellement le Royaume-Uni, fait état du mouvement « migratoire » du mentorat. Après avoir passé dans les années 80, un certain temps aux États-Unis, cet auteur réputé en mentorat a traversé l'océan pour développer le mentorat en Angleterre, ainsi qu'en Afrique du Sud, Australie, Turquie, etc. Comme souligné avant, l'accent en Europe était surtout mis sur les bonnes pratiques et convergeait à la recherche. Examinons plusieurs projets de nature mondiale et multinationale qui ont fait leur preuve dans cette région du monde :

- Aider une banque mondiale à développer des programmes de mentorat afin de soutenir vingt (20) groupes ethniques à travers le monde.
- Aider, par le biais de programmes de mentorat, une multinationale manufacturière à passer d'une culture de production à une culture de gestion.
- Développer un programme de mentorat en Angleterre, chez les employés de race noire, dans les hôpitaux, afin de les amener à des positions supérieures. (Clutterbuck, 2008, p. 634).

⁹⁸Consulté le 9 septembre 2008 :
http://www.iza.org/iza/en/webcontent/personnel/vitae/mayda_cv.pdf

⁹⁹Consulté le 9 septembre 2008 :
http://www.iza.org/iza/en/webcontent/personnel/vitae/mayda_cv.pdf

- Développer dans un cadre universitaire un consortium d'universités adoptant le maillage entre des étudiants de minorités ethniques et des professionnels de divers domaines, afin d'améliorer leurs compétences et professionnelles¹⁰⁰.

Les projets dont il est fait état mettent en relief les questions de diversité et pluralisme. Il faut se le rappeler qu'en territoire britannique, Londres est considérée comme une ville internationale représentant un « microcosme d'un monde tout en diversité » et ce monde est plus diversifié que toute autre ville (Paré, 2009, p. 191-192)¹⁰¹. L'importance de ces enjeux explique les efforts du gouvernement britannique à privilégier les programmes de mentorat destinés à faciliter l'insertion des immigrants; ainsi, les pratiques mentoriales sont facteurs des événements contextuels et répondent à des besoins pragmatiques et situationnels. Cela correspond d'ailleurs à notre vision du regard des pratiques mentoriales du milieu anglophone. Nous en reparlerons plus longuement au chapitre huit (8) et neuf (9). Poursuivons notre route, dans l'univers francophone outre-Manche, la France.

4.4 Mentorat en France

Le mentorat ne connaît pas la même popularité en France qu'aux États-Unis ou l'Angleterre. Pourtant si peu éloigné d'outre-Manche, il existe peu d'organisations qui utilisent le mentorat comme un outil organisationnel. Nous connaissons trois firmes :

- Le cabinet Alterval, dont le premier mandat est de travailler auprès d'entreprises qui ont un problème de relève, dans une stratégie de transmission et de capitalisation des connaissances.
- L'Institut du Mentorat entrepreneurial », qui veut aider les jeunes PME à bien négocier le cap de la croissance de leur entreprise.
- Le Réseau Entreprendre¹⁰².

¹⁰⁰Consulté le 15 septembre 2008 :
<http://www.uel.ac.uk/nmc/mentoring/index.htm>

¹⁰¹In Delorme, P. (2009).

¹⁰²Consulté le 12 septembre 2008 :
http://www.reseauentreprendre.org/site/fr/s01_home/s01p01_home.php

Les deux premiers ont comme objectif de promouvoir la transmission des savoirs au sein des entreprises afin de créer un pacte de solidarité entre les générations et de soutenir une culture mentorale chez les entrepreneurs et la dernière se range davantage du côté du *coaching* personnalisé et consiste à recevoir de l'accompagnement d'un réseau de professionnels.

S'ajoute à ces trois cabinets une initiative récente Mentorat-France, une organisation qui veut regrouper et alimenter la culture mentorale en France¹⁰³, comme le fait Mentorat-Québec¹⁰⁴ ici.

Tant sur le terrain des pratiques sociales que sur celui des savoirs des chercheurs, le mentorat ne tient pas la première place d'intérêt et de préoccupation dans ce coin de la planète. Ce qui est intéressant de noter est que même si la France connaît à ce jour des problèmes de relèvement, d'immigration et de diversité culturelle, cette dernière semble avoir une certaine résistance à adopter pour l'instant la pratique mentorale comme un outil organisationnel et d'intégration. Cela dit, poursuivons notre parcours, en allant outre-mer, au Canada; lorsque nous parlons du Canada, nous excluons la province du Québec et Montréal, car ces dernières ont aussi leurs particularités.

4.5 Mentorat au Canada

À quelques pas des États-Unis, le Canada a subi en quelque sorte l'influence des voisins du Sud. De tracer l'histoire du mentorat n'est pas une mince affaire, car nous n'avons pas trouvé de documents nous certifiant des dates, sauf certains témoignages d'experts nous disant que le mentorat aurait débuté au Canada entre 1985 et 1990, car celles-ci devaient suivre de très près l'éclosion des pratiques de nos voisins du Sud, des années quatre-vingt. Au Québec anglophone, nous parlons de quelques années après l'explosion des pratiques des voisins du Sud; au Québec francophone, nous songeons aux années quatre-vingt-dix, avec le livre de Renée Houde (1995) puis avec le programme de mentorat de l'UQAM, coordonné par

¹⁰³Consulté le 15 septembre 2009 : <http://www.mentoratfrance.org/>

¹⁰⁴Nous en parlons au point 4.6.

Christine Cuerrier. Ainsi, dix années plus tard, la communauté francophone a suivi la communauté anglophone en mettant sur pied un programme de mentorat pour les diplômés; plusieurs témoignages confirment le succès de ces pratiques. Nous retrouvons ce genre de témoignages dans la revue *Affaire PLUS*¹⁰⁵ et dans notre mémoire de maîtrise¹⁰⁶.

Un document récent¹⁰⁷ mentionne que les programmes de mentorat connaissant la plus grande croissance au Canada sont ceux appuyant les nouveaux entrepreneurs. Par exemple, la Fondation canadienne des jeunes entrepreneurs (FCJE) offre un programme de mentorat ainsi que de l'aide financière au démarrage des entreprises. L'organisme Peer Resources¹⁰⁸ présente une multitude de programmes de mentorat, ayant lieu au sein d'entreprises publiques ou privées et la Fonction publique fédérale et provinciale. Ces entreprises se nomment : Rogers Wireless, IBM Canada, Ernst et Young LLP, Banque Nationale du Canada, GM Canada, Bombardier, Bell Canada, Gaz Métro, Caisse Populaire Desjardins, etc. La plupart d'entre elles se trouvent à Toronto ou dans les régions environnantes; celles-ci veulent répondre à des problématiques sociales telles le décrochage scolaire, l'intégration au travail, l'insertion des communautés culturelles, le soutien aux femmes et aux familles, etc.

Concernant la problématique de l'insertion des communautés culturelles au Canada, pour n'en citer qu'un exemple, le gouvernement du Canada a annoncé en septembre 2007, l'octroi de 1,4 M\$, déversé à l'organisme YMCA afin d'aider des immigrants de la région de Kitchener-Waterloo. Ce projet consiste à jumeler « des professionnels venant d'arriver au pays et des professionnels canadiens ». Nous ne connaissons pas les résultats de cette initiative gouvernementale, mais nous sommes impressionnés par les sommes allouées à de

¹⁰⁵Clavé, J. « Le mentor indispensable? », *La Presse* (Montréal), *Affaires PLUS*, août 1999, p.29.

¹⁰⁶Consulté le 3 juin 2009 : http://www.deut.uqam.ca/memoires_theses/memoire_daniele_boulard_v4.pdf

¹⁰⁷In « Projet de création d'un programme court de deuxième cycle en mentorat », p. 13.

¹⁰⁸Consulté le 12 septembre 2008 : <http://www.peer.ca/peer.html>

tels projets. À notre connaissance, aucun déboursé n'a été fait pour des programmes de mentorat au Québec regardant l'immigration.

4.6 Mentorat à Montréal

Les pratiques mentoriales du Québec francophone, plus précisément celles de Montréal, datent d'environ quinze ans. Ces pratiques assez nouvelles se font principalement dans les universités, les cégeps, les associations, les organismes publics et privés et nous en retrouvons plus en abondance dans les grandes villes. En Angleterre, cela semble se passer beaucoup à Londres, en France, beaucoup à Paris, au Canada, à Toronto et au Québec, à Montréal. Évidemment, cela ne veut pas dire qu'il n'existe pas de pratiques ailleurs que dans les agglomérations principales, mais cela semble sensé de penser que cela se passe le plus souvent dans des endroits où il y a une plus grande concentration d'individus et une plus grande émergence de problématiques reliées aux difficultés scolaires, professionnelles, communautaires, etc.

Dans les universités, comme mis de l'avant, les seuls programmes de mentorat sont à McGill et Concordia. Dans les cégeps, nous sommes au courant d'un programme au cégep du Vieux-Montréal offrant un programme de jumelage pour les immigrants. Dans les associations ou les regroupements communautaires, on parle plus d'aide personnalisée, faite sur mesure que de programmes de mentorat, à cause du manque de ressources financières. Comme c'est au cœur de notre recherche, nommons quelques organisations offrant au moment où l'on écrit ces mots du soutien à une clientèle immigrante : Intégration Jeunesse, La Maisonnée, YWCA, Hirondelle, Cari-Saint-Laurent, etc.

De plus, on y retrouve des programmes de mentorat dans les organisations parapubliques et privées comme la Caisse Desjardins, le réseau des femmes d'Affaires du Québec, le regroupement SAGE, la Jeune Chambre de Commerce de Montréal métropolitain, la Chambre de Commerce de Montréal et La Ville de Montréal; toutes ces organisations sont souvent en attente de subventions gouvernementales et vivent sur un mode souvent très précaire toujours menacées d'un problème de pérennité. Nous concluons en mentionnant la

plus grande association au Québec appelée « Mentorat Québec »; cette association créée en 2002 est « le premier organisme à but non lucratif dont la mission vise à promouvoir et à développer la culture mentorale en offrant des services aux personnes et organisations de divers types¹⁰⁹ » au Québec. Elle rassemble divers regroupements de mentorat reliés au monde du travail, au développement professionnel et à la collectivité en offrant différents services d'information, d'expertise-conseil, de réseautage et de formation, etc. D'ailleurs, en 2007, Mentorat-Québec a parrainé un programme offrant des stages d'observation pour les immigrants; ce dernier était en collaboration avec le Ministère de l'Immigration des Communautés culturelles (MICC)¹¹⁰.

Même si la France et le Québec sont tous deux membres de l'organisation internationale de la « francophonie¹¹¹ », il demeure que le second se différencie du premier à cause de l'influence américaine qu'a connue le système d'éducation du Québec avec le rapport Parent¹¹² dans les années 1960. En 1973, Guy Rocher affirmait que le « Québécois n'était plus un "Français d'Amérique", mais devenu un "*American francophone*" »¹¹³ »; nul doute que ceci marqua profondément le paysage québécois, entre autres en ce qui a trait au mentorat.

En résumé, nous avons fait un état des lieux des pratiques mentoraes dans plusieurs régions du monde; cela situe la place qu'exerce le mentorat sur le terrain des pratiques à l'échelle mondiale. Cela correspond à une première logique, celle de penser que « le savoir ne préexiste pas »; il se précise au travers d'une dynamique ancrée d'une part dans le contexte

¹⁰⁹Consulté le 11 septembre 2008 : <http://www.mentoratquebec.org/>

¹¹⁰Consulté le 11 septembre 2008 : <http://www.mentoratquebec.org/micc-mentorat.php>

¹¹¹Consulté le 28 avril 2009 : <http://www.francophonie.org/oif/membres.cfm>

¹¹²Le rapport Parent est un document qui a fait état de la situation de l'éducation au Québec dans les années 60. Consulté le 11 décembre 2008 : http://fr.wikipedia.org/wiki/Commission_Parent

¹¹³Cité par Frenette in Joyal et Linteau (2008, p. 156).

des pratiques de recherche¹¹⁴. Dans ce sens, aucune étude ne peut exister par elle-même si elle n'est pas en relief avec son contexte. Comme l'affirme Clutterbuck (2007), il ne faut pas subordonner le mentorat à la culture, mais il faut en tenir compte.

En conclusion, ce chapitre illustre deux éléments. En premier lieu, la communauté anglophone par rapport à la francophone semble préserver au sein de ses organisations, ce que nous tentions de définir au début de ce chapitre, une « culture mentorale ». En second lieu, en lien avec la deuxième prémisse émise en introduction, la communauté anglophone montréalaise semble tirer profit des pratiques mentores des voisins du Sud tandis que la communauté francophone semble avoir de la difficulté à garder le cap. Des prémisses que nous continuons d'approfondir par la suite.

En terminant, cette partie fait éloge d'un champ de recherche nouveau en développement et met en relief les savoirs émergents sur le terrain des pratiques. Dans la prochaine partie, nous portons un regard sur la dynamique entourant la confrontation des savants en regard des théories et des concepts en mentorat. Ces deux mondes de savoirs imbriqués l'un dans l'autre et interdépendants servent de phares de lumière pour les prochaines réflexions et questionnements à venir.

¹¹⁴Stoiciu, commentaire, 2009.

CHAPITRE 5

PORTRAIT DU MENTORAT : ÉTAT DES SAVOIRS

Dans le dernier chapitre, nous avons fait l'état des lieux, soit les pratiques observées sur le terrain; dans celui-ci, nous précisons l'état des savoirs du mentorat, soit la toile de fond conceptuelle des savants. Dans un premier temps, nous tentons de démystifier les divers modes d'accompagnement. Dans un second, nous faisons lumière des divers champs interdisciplinaires du mentorat, en décrivant les principales théories, études et concepts s'y rattachant.

5.1 Divers modes d'accompagnement

Alors que les études américaines prônent davantage l'efficacité et le rendement dans les pratiques mentoriales; Maela Paul (2004) amène une façon plus psychosociologique de considérer les modes d'accompagnement; ceux-ci se rapprochent plus des modes de relation d'aide, de psychothérapie, etc. Cet auteur fait lien avec des problématiques liées au délitement du lien social. À ses yeux, la nécessité d'accompagner quelqu'un n'aurait pas lieu si la personne ne souffrait pas d'isolation ou s'il n'y avait pas de failles dans le processus de socialisation (Paul, 2004, p. 84). L'aide est liée à des paramètres de nature socio-économique, politique ou idéologique qui répond à un mécontentement ou à une nécessité de nature personnelle ou sociale; on aide quelqu'un à cause de problèmes personnels ou sociaux. Cette approche est intéressante en ce qui concerne les problématiques d'aide et de soutien social, mais se distance grandement de l'approche répandue aux États-Unis, prônant l'efficacité et la

performance. Dans cet esprit, examinons tout d'abord, les significations entourant les divers modes d'accompagnement.

Paul (2004) met en lumière la « nébuleuse » entourant les divers modes d'accompagnement comme un problème faisant « l'objet de nombreux débats théoriques en sciences sociales »; ce problème est soulevé par plusieurs auteurs; nous y reviendrons. Paul (2004) place les divers modes d'accompagnement comme le *coaching*, mentorat, parrainage, tutorat, cybermentorat sous le même chapiteau, car celle-ci pense que chaque mode a son propre usage et trouve sa place au sein du même champ sémantique étant celui « d'accompagner des personnes » (2004, p. 76).

Le terme « accompagnement » est un ensemble de pratiques ayant en commun deux éléments principaux, soit l'idée d'une relation interpersonnelle fondée sur la réciprocité et un parcours non linéaire dont chaque étape est composée de réajustements et des changements » (Paul, 2004, p. 113). Ces pratiques ont en commun celui « d'instaurer des « espaces de réflexion » fondée sur une « dimension relationnelle » et sur « l'idée d'un cheminement » se développant dans le temps (Paul, 2004, p. 50-51). Nous aimons l'expression « espace de réflexion » car celle-ci est en lien avec un « espace de rencontre » ou un « îlot d'aide ». Ces propos sont en lien avec ceux de Houde (2005, p. 133) définissant le mentorat comme une relation interpersonnelle et un outil d'intervention, se développant dans le temps. Houde (1995) modélise la relation en trois phases : le commencement, le déroulement et le dénouement de la relation; nous développons cet aspect à la partie (5.3.2.5). Ainsi, la notion d'accompagnement et celle de mentorat ont comme tronc commun plusieurs éléments dont les relations interpersonnelles, les processus et les outils inscrits dans la temporalité. Poursuivons avec le terme *coaching*, souvent confondu avec celui de mentorat.

Le terme *coaching* a toujours une connotation d'objectif et de performance (Paul, 2004, p. 78); ce dernier est la plupart du temps utilisé dans un contexte d'entraînement sportif ou de travail. Rosinski (2003a) en parle ainsi : « art of facilitating the unleashing of people's potential to reach meaningful, important objectives » (Rosinski et Abbott, 2006, p. 153)¹¹⁵. Tous les auteurs incluant Houde (2001) et Paul (2004), s'entendent pour dire que le *coaching*

¹¹⁵In Passmore (2006, p. 153).

est un mode d'accompagnement qui tend vers des valeurs axées principalement sur la performance et la croissance de la personne. Il faut retenir le terme « performance », car le *coaching* est souvent utilisé afin de répondre à des besoins pragmatiques et fonctionnels. Cette notion se rapproche de celle de mentorat, lorsqu'elle est considérée plus comme un instrument essentiellement pragmatique (Carden, 1990). Continuons avec des termes liés à l'immigration.

Tout comme le terme parrainage provenant du terme latin « sponsor », signifiant, répondant ou caution (Paul, 2004, p. 77), le terme jumelage, non listé dans le vocabulaire de cet auteur, est utilisé la plupart du temps lorsqu'il est question d'immigration; d'ailleurs, cela se confirme sur le terrain. Selon Ann Martin (2002), ces deux notions partent d'un passé idéologique, venant d'un historique chez les réfugiés¹¹⁶. Notons que la notion de parrainage comporte deux aspects au Canada : le premier, celui d'être garant d'une personne et le second, une dimension relationnelle et d'accompagnement. Existe-t-il des similitudes entre la notion de « jumelage » et celle de « mentorat »?

Ann Martin (2002, p. 83) revient sur la notion de « relation ». Selon cet auteur, la relation de jumelage présente certaines caractéristiques similaires et certaines différences. En terme de similarité, il y a la notion de temps (on parle aussi d'un commencement, d'un déroulement et d'une fin) et celle d'apprentissage. Dans un contexte d'immigration, l'apprentissage pour l'immigrant serait de « progresser rapidement dans son insertion sociale et son adaptation à la société québécoise ». Martin (2002, p. 83) y ajoute une autre dimension révélée sur le terrain; le jumelage est davantage une relation de « partage » et « d'échange » qu'une relation de nature asymétrique. Ainsi, le jumelage serait perçu comme étant une relation moins hiérarchique, mais plus égalitaire que le mentorat; nous y reviendrons dans l'analyse.

Ann Martin (2002, p. 83) mentionne que le jumelé peut jouer un rôle de passeur tout comme le fait le mentor (Houde, 1995, p. 21), dans le sens que ce dernier donne accès à des valeurs, à des normes culturelles et à des modes de comportement de la société d'accueil. Le jumelé

¹¹⁶En 1985, le Ministère de la Main d'œuvre et de l'Immigration met sur pied un programme de jumelage connu sous le nom « *Host program* »; cette étude résulte que les réfugiés parrainés et jumelés s'adaptaient mieux que les non jumelés (Ann Martin, p. 2002).

joue le rôle d'une figure de transition (Houde, 1995, p. 27) dans le sens que l'immigrant se situe à un moment de transition de sa vie où il doit s'intégrer et s'adapter à un nouvel environnement. De plus, le jumelage tout comme le mentorat, est un espace relationnel, se transformant et s'échelonnant dans le temps (Martin, 2002, p. 84) où la réciprocité est essentielle (Houde, 1995, p. 25). Ces propos vont dans le même sens que ceux de Maela Paul (2004). Nous pensons comme Houde (1995), la réciprocité est essentielle, mais celle-ci est plus un souhait qu'une réalité quotidienne.

Terminons notre itinéraire sémantique en définissant le tutorat et le cybermentorat. Paul (2004, p. 77) définit le « tutorat » en terme d'assistance, de surveillance ou de soutenance. Trois (3) types de compétences sont convoitées : relationnelles (soutenir, accueillir, etc.), pédagogiques (transmettre, former, etc.) et organisationnelles (organiser, coordonner, etc.) (Paul, 2004, p. 39). D'ailleurs, ces fonctions font souvent référence aux compétences relationnelles et pédagogiques d'un « mentor » ou d'un intervenant. Finalement, le terme « cybermentorat » utilisé dans la communauté francophone fait appel au terme « *e-mentoring* » présupposant l'utilisation des technologies de l'information comme moteur de rencontre. Ces derniers sont très peu mentionnés sur le terrain.

Tous les auteurs s'entendent pour dire qu'il est presque impossible d'arriver à un consensus sur les définitions entourant les modes d'accompagnement. De notre observation, nous réalisons qu'il y a souvent un grand pas qui existe entre la théorie et la pratique. La plupart de ceux-ci prennent la porte de sortie en apposant des « fonctions » aux divers modes d'accompagnement. Paul (2004, p. 79) en parle comme « un ensemble de moyens ». Les verbes entraîner, diriger, observer suivent le terme *coaching*. Les verbes guider, conseiller, éduquer, éveiller et former suivent le terme *mentoring* (cet auteur utilise le terme anglais). Les verbes tels, accueillir, introduire et veiller sur se placent arrière le terme parrainage et finalement les verbes soutenir, surveiller et assister se placent arrière de tutorat (Paul, 2004, p. 77). Kram (1985) et Houde (1991) précisent également des fonctions mentoriales à la partie (5.3.2.6). Dans notre analyse, nous préférons parler d'attitudes et d'actions; nous y reviendrons au chapitre sept (7). Sur cela, faisant suite au déchiffrement sémantique, examinons les premières recherches et par la suite, les principaux travaux sur les champs disciplinaires du mentorat.

5.2 Parcours historique des recherches universitaires sur le mentorat

Les premières recherches universitaires ont été menées principalement par des chercheurs américains et britanniques, vers la fin des années soixante-dix; ces dernières portaient surtout sur les caractéristiques d'une relation mentorale et les effets sur le mentoré¹¹⁷. Ces études démontrent que le mentorat facilite le développement psychologique du jeune adulte (Levinson, Darro, Kline, Levinson et McKee, 1978), participe également au développement de l'estime de soi et à la réussite scolaire (Vaillant, 1977; Burton, 1977) et favorise aussi l'avancement des jeunes gestionnaires dans les entreprises (Roche, 1979; Collins et Scott, 1978)¹¹⁸. Ainsi, les études sur le mentorat se déplacent autour de différentes sphères de l'individu : personnel, le scolaire et le professionnel.

Depuis une quinzaine d'années, les recherches sur le mentorat se sont multipliées; celles-ci ont permis aux chercheurs de raffiner leurs modèles théoriques et d'évaluer les conditions de réussite de maints programmes d'accompagnement. D'ailleurs, nous avons été renversés en lisant le livre intitulé *The Handbook of Mentoring at Work* (2007) par le nombre d'auteurs américains utilisant le mentorat sous l'angle de leur propre intérêt de recherche, telles la communication, la diversité et bien d'autres. Par contre, il est important de préciser que pendant que la communauté anglophone pullule de recherches en mentorat, la communauté francophone souffre d'un manquement. Ainsi, l'état des lieux correspond en quelque sorte à l'état des savoirs. Allons de l'avant en faisant dans un premier temps un premier tour d'horizon sur les principaux travaux des champs disciplinaires et dans un second, l'exploration des divers champs, théories, études et concepts reliés au mentorat.

5.3 Principaux champs disciplinaires du mentorat

¹¹⁷Nous utilisons le terme « mentoré » au lieu de « protégé » car nous trouvons que les relations mentores ne dégagent pas cette forme de hiérarchie ou de distance que personnifie le dernier terme.

¹¹⁸In Projet de création d'un programme court de mentorat, p. 8.

Les auteurs Eby, L., Rhodes, J. et Allen, T. (2007, p. 14-17)¹¹⁹ mentionnent que le mentorat se retrouve au sein de plusieurs champs d'études : le développement psychosocial de l'adulte (psychologie), le développement professionnel et de la carrière (l'avancement et la promotion), le scolaire (le rendement et l'intégration au milieu), les jeunes (le décrochage et le rendement scolaire) et la diversité (l'ethnie du mentor et les effets de la diversité). Comme notre terrain rejoint ces diverses problématiques, nous avons regroupé le mentorat sous trois (3) champs disciplinaires : le développement psychosocial de l'adulte, le développement de la carrière et le champ de la diversité¹²⁰ que nous nommons champ de l'immigration (partie 5.3.3).

Le champ du développement psychosocial de l'adulte a été marqué par les études de Levinson (1978) et de Kanter (1977). Levinson (1978) fut le pionnier des travaux sur le plan psychosocial de l'adulte. Dans son livre *Seasons of a Man's Life*, ce dernier décrit l'importance des mentors dans le développement des hommes blancs d'Amérique de la classe moyenne. Selon Houde (1991, p. 111), c'est « l'un des modèles auxquels on se réfère spontanément lorsque le développement de l'adulte est associé au cycle de vie et aux phases ». Kant (1977) développe comme Levinson (1978) un modèle, mais le présente davantage sous une perspective instrumentale et maïeutique. Ces deux modèles sont développés aux parties (5.3.1.1) et (5.3.1.2).

Le champ du développement de carrière et professionnel a été marqué par le livre de Kathy Kram intitulé *Mentoring at Work* (1985) et par celui de Renée Houde nommé *Des mentors pour la relève* (1995). Kram, comme plusieurs auteurs américains, a une vision très pragmatique du mentorat; cette dernière place le mentorat comme un outil de rendement, de promotion et de meilleure visibilité au sein de l'organisation. Son modèle des « fonctions mentoriales » a servi de grille d'analyse, pour un grand nombre de recherches, dans divers champs de connaissances. Les études de Kram (1985), suivies de celles de Houde (1995) au Québec, alimentent grandement le mentorat sous la perspective psychosociologique; ces deux

¹¹⁹In Kram et Ragins (2007).

¹²⁰Le terme diversité englobe divers phénomènes tels l'immigration, l'homosexualité, les handicapés; cette raison nous a amenés à nommer ce champ, mentorat et immigration.

auteurs s'en remettent aux écrits de Levinson (1978), précurseur des travaux sur le plan psychosocial de l'adulte en mentorat. À notre avis, ce champ de recherche doit être associé au développement de carrière; c'est pourquoi nous en faisons l'étude combinée dans la prochaine section (5.3.1).

Le champ de la diversité que nous nommons « champ de l'immigration » date d'environ quinze ans. La plupart des travaux associés à ce champ de recherche se limitent à examiner l'influence sur la *race*¹²¹ des individus (Kram et Ragins, 2008, p. 667) en regard des relations mentores. Même si notre thèse ne s'inscrit pas dans les rapports entre les ethnies et cherche à comprendre les principales dimensions reliées au jumelage avec un « Québécois de souche », un immigrant de la même origine ou sans regard à l'ethnie¹²², nous consultons principalement les études américaines de Thomas (1990), l'étude britannique de Esterhuizen et Murphy (2007) et l'étude québécoise de Vatz-Laaroussi et Charbonneau (2001). La première traduit les dimensions des relations développementales entre les blancs et les noirs. La seconde aborde les différentes dimensions de l'intégration des immigrants en Angleterre. La dernière, utilisant le terme jumelage¹²³, renvoie aux aspects d'engagement, de devoirs et de responsabilités de l'immigrant et de la société d'accueil.

5.3.1 Champ du développement psychosocial de l'adulte et de la carrière

Nous présentons ce champ d'études sous le regard de deux modèles, celui de Levinson (1978) et de Kanter (1977). Carden (1990) donne ici une très bonne illustration de l'interdépendance des deux champs regardant le mentorat. Selon cet auteur, le mentorat se

¹²¹Nous utilisons le terme « race » même si nous préférons le terme « ethnie », afin de respecter le sens donné aux études américaines.

¹²²Voir descripteur d'analyse dans le chapitre six (6).

¹²³Le terme jumelage est seulement utilisé au Québec francophone; même en France, on n'utilise pas ce terme comme mode d'accompagnement (Maela Paul, p. 2004).

trouve quelque part, suivant un continuum, entre les recherches de Levinson, Darrow, Klein, Levinson, et McKee (1978) et celles de Kanter (1977). Les premières illustrent mieux la perspective psychosociale développementale (mentorat comme investissement émotionnel) et les secondes mieux la perspective de carrière (mentorat plus instrumental). Sur cette veine, examinons le modèle de Levinson (1978) et de Kanter (1977).

5.3.1.1 Modèle de Levinson (1978)

De tous les modèles connus sous le nom de Gould, Erikson ou Vaillant (Houde (1991), le modèle de Levinson (1978) illustre mieux la perspective psychosociale du mentorat avec sa notion de structure de vie, en parlant de cycle et de phases de vie dans le développement de l'adulte (Houde, 1995, p. 111). Levinson parle de quatre (4) ères : l'enfance et l'adolescence (0 à plus ou moins 22 ans), le jeune adulte (17 à plus ou moins 45 ans), le mitan de la vie (40 à plus ou moins 65 ans) et la vieillesse (60 ans et plus). Son étude porte sur l'évolution du cycle de vie individuelle et sur les deux saisons principales, celles de 17 à 45 ans et de 40 à 65 ans (Houde, 1995, p. 112). Selon Levinson (1978), le mentorat intervient dans la phase novice entre 17 à 33 ans et dans celle du mitan de la vie entre 40 à 65 ans. Dans la phase novice, le jeune adulte désire établir une relation avec un mentor et dans la seconde, l'adulte ressent le besoin de devenir un mentor. Il faut comprendre que l'étude de Levinson a eu lieu en 1977 et qu'à cette époque-là, avoir 65 ans était l'apogée d'une vie. Maintenant que les temps ont changé, nous devrions donc allonger cette saison jusqu'à un temps illimité, surtout lorsque nous avons devant nous une multitude d'exemples d'ainés participant activement à la vie citoyenne. Malgré ce décalage, il faut reconnaître que cette étude biographique longitudinale composée de quarante hommes d'affaires, académiciens, écrivains et ouvriers a permis de saisir l'insertion du mentorat dans différentes sphères de la vie d'un individu, dont le « self », l'aspect socioculturel et la participation dans le monde (Houde, 1991, p. 117). Ce modèle est initiateur d'un nombre considérable de recherches en mentorat et plus spécifiquement sur le plan du développement de l'individu.

5.3.1.2 Modèle de Kanter (1977)

Par rapport au modèle de Levinson (1978), le modèle de Kanter (1977), offre davantage une perspective instrumentale et maïeutique. Les études découlant de ce modèle élaboré pour les grandes corporations permettent de préciser les fonctions entre un *sponsor*¹²⁴ et un *sponsored* et de réfléchir sur différents aspects reliés à l'autorité, comme celles de manier les malentendus, de composer avec l'autorité en place et de cautionner une personne au sein d'une organisation. Ainsi, les études découlant du modèle de Levinson sont surtout reliées au développement personnel tandis que celles de Kanter, démontrent l'importance accordée à l'avancement de la carrière d'un individu (Collins, 1983; Fagan et Walter, 1982; Henderson, 1985; Kram, 1985b; Missiriam, 1982; Moore, 1982)¹²⁵. C'est au travers du continuum de ces définitions, la première plus intrinsèque et l'autre instrumentale que Kram (1985) propose deux types de fonctions mentales nommées fonctions psychosociales et fonctions de carrière. Ces notions sont développées à la partie (5.3.2.6). Dans un premier temps, examinons le modèle de Kram (1985) et dans un second, celui de Houde (1995). Ce dernier a repris le modèle des fonctions mentales de Kram en y ajoutant une perspective plus holistique; c'est d'ailleurs une position épistémologique qui nous sied.

5.3.1.3 Modèle de Kram

Kathy Kram est un auteur très prolifique; son modèle servit à des centaines, voire à des milliers d'auteurs américains. En 1985, elle publie le livre intitulé *Mentoring at Work* peu après la pièce maîtresse de Levinson (1978) intitulée *Seasons of a Man's life*. Le livre *Mentoring at Work* situe le mentorat dans une perspective professionnelle et de carrière tandis que celui de Levinson (1978) situe le mentorat dans une perspective du développement psychosocial de l'adulte. L'étude de Kram sert de modèle et illustre une tout autre façon de regarder les relations interpersonnelles entre les pairs et les collègues plus jeunes et plus vieux. Celle-ci aborde entre autres divers aspects comme les fonctions du mentor, les principales dimensions d'une relation mentale, les relations développementales, les

¹²⁴Les termes « *sponsor* » et « *sponsored* » correspondent davantage à des fonctions instrumentales et opérationnelles.

¹²⁵In Carden (1990, p. 279).

bénéfices du mentorat, etc. Cette œuvre riche exprime bien les principales dimensions reliées au mentorat.

Vingt-cinq ans plus tard après cette première publication, Kram et Ragins (2008), écrivent un collectif intitulé *The Handbook of Mentoring at Work* exposant le mentorat sous diverses dimensions multidisciplinaires. Nous y retrouvons les études de Allen, Eby, Poteet, Lentz, et Lima, 2004; Clutterbuck et Ragins, 2002; Noe, Greenberger, et Wang, 2002; Ragins, 1999; Wanberg, Welsh, et Hezlett, 2003). Citons des auteurs et leur domaine de recherche. Lankau et Scandura (2008) se penchent sur la relation entre le mentorat et l'apprentissage. Godshalk et Sosik (2008) examinent la relation complexe entre le mentorat et le leadership. Chao (2008) analyse le mentorat sous l'angle de la socialisation. Blake-Beard, Murrell et Thomas (2008) abordent l'impact de la race sur les relations mentores. Clutterbuck (2007) s'engage dans la voie d'une perspective internationale du mentorat. Finalement, Ragins et Kram (2008) traitent des dernières avancées du mentorat au 21^e siècle. Nous en appelons aux trois (3) dernières études mentionnées. Ainsi, cet ouvrage collectif illustre l'essor du mentorat comme objet de recherche multidisciplinaire. Poursuivons avec le modèle de Houde qui amène au Québec une perspective tout à fait innovatrice de voir le mentorat.

5.3.1.4 Modèle de Houde

Depuis 1990, plusieurs chercheurs québécois s'intéressent au mentorat sur divers plans, dont le développement organisationnel, les liens intergénérationnels et le développement psychosocial de l'adulte (Houde). Les travaux de Houde s'inscrivent dans la même lignée des travaux de Levinson (1977), étant une perspective psychologique et psychosociale du développement humain. Houde (1995), dans son livre intitulé *Des mentors pour la relève* (1995) traite du mentorat comme une relation permettant de « retisser les liens entre les générations » et « montre le rôle essentiel de la relation de transition tant pour le mentor que pour le protégé »¹²⁶. Cet auteur reprend le modèle des fonctions mentores de Kram (1985) en y posant ces questionnements. Quels sont les compétences et les rôles joués par le mentor? Qu'est-ce qu'une relation mentorale? Comment se déroule-t-elle? Quels sont les

¹²⁶Ces citations proviennent de l'endos de ce livre.

écueils? Qu'est-ce qu'un programme de mentorat formel? Sans compter que quelques années avant sa pièce maîtresse, Houde a écrit un livre intitulé *Les temps de la vie : le développement psychosocial de l'adulte selon la perspective du cycle de vie* (1991), faisant la synthèse de différents auteurs précurseurs et contemporains du développement psychosocial de l'adulte, dont Daniel J. Levinson (1977). Nous comprenons le sérieux ainsi que la rigueur entourant les études de Houde.

5.3.2 Thèmes reliés au mentorat

Dans la partie précédente, nous avons présenté les principaux champs et modèles reliés au mentorat. Dans cette partie, nous développons les thèmes abordés par ces différents auteurs; chacun de ceux-ci alimente notre analyse. Les thèmes sont les suivants : mentor, aires et préoccupations de la vie d'adulte, mentorat, programmes formels et informels, relation mentorale, fonctions mentorales, perspective nouvelle du mentorat, bénéfices du mentorat, bénéfices du mentor, bénéfices et désavantages en milieu scolaire, bénéfices pour les organisations et la société. À la suite de ces thèmes, nous abordons en dernier le champ du « mentorat et immigration » en embrassant les études s'y rattachant.

5.3.2.1 Mentor

Carden (1990, p. 275) fait mention que le dictionnaire Webster (1986) donne au mot « mentor » le sens de professeur, tuteur et *coach* ayant ses racines dans la mythologie grecque. Nous remarquons à cette simple lecture la confusion entourant ce terme. Rappelons encore une autre fois cette histoire provenant de la Grèce antique : « Mentor était l'ami d'Ulysse. Celui-ci avait un fils, Télémaque, et quand il est parti en voyage, il confia l'éducation de son fils à son ami Mentor afin qu'il tienne auprès de lui les rôles de précepteur, de tuteur, de pédagogue, de guide, de professeur. Après coup, on pourrait dire un rôle de ... mentor » (Houde, 1995). Il faut dire que ce mot relevant de la mythologie a évolué et a été repris multiples fois dans plusieurs secteurs d'activités, comme en littérature dans les écrits de Fitzgerald's et Shakespeare entre Gertrude Stein (le mentor) et Ernest Hemingway

(le protégé)¹²⁷ et aussi en science entre Freud (le mentor) et Jung (le protégé), etc. Comme nous le disions avant, même si la plupart des écrits font usage du prototype « mentor-protégé », nous utilisons l'étiquette « mentor-mentoré »; ce dernier apparaît plus neutre, ne dégage aucun protectionnisme ou infantilisation et correspond plus à l'image des personnes incarnant ce rôle sur notre terrain.

Crosby (1999, p. 11) dresse un tableau donnant dix-huit (18) définitions de la notion de mentor, provenant de différentes recherches d'auteurs se situant entre les années 1988 et 1996. Regardons certaines d'entre elles; nous les transcrivons en anglais afin de conserver le sens donné. Fagenson (1988-1989) en parle comme ceci : « Someone in a position of power who looks out for you or gives you advice, brings your accomplishments to the attention of other people who have power in the company. » Gaskill (1991) l'énonce comme suit : « A more experienced, higher ranking individual who aided with your professional development and career advancement beyond normal supervisory guidance. » La caractéristique faisant consensus est la suivante : un mentor est une personne plus âgée, sous-entendant plus d'expérience, qui aide une personne dans sa profession ou sa carrière, afin de parfaire son avancement ou obtenir une promotion. Ces dernières caractéristiques vont dans le même sens que la plupart des auteurs très réputés en mentorat. D'ailleurs Kram, 1985; Levinson, 1978; Noe, 2002; Ragins, 1999; Wanberg *et al.*, 2003¹²⁸ en viennent à la conclusion, environ dix ans plus tard, que le mentorat est une relation entre une personne plus âgée ayant de l'expérience et une personne plus jeune, dont son rôle consiste à aider cette dernière dans sa vie personnelle et professionnelle. Ceci rejoint les deux premiers champs de connaissances, le champ du développement psychosocial de l'adulte et celui de la carrière. Houde (1995) ajoute à la notion de mentor une autre dimension psychologique; ce dernier peut être aussi une figure d'identification, de transition ou de passeur; cette façon de voir le mentor prend tout son sens lorsque nous tenons compte de l'influence qu'exerce ce dernier lors des diverses composantes d'une relation mentorale, que nous abordons au point (5.3.2.5).

¹²⁷In Lillian T. Eby, J. E. Rhodes et T. D. Allen (2007, p. 7).

¹²⁸In Kram et Ragins (2007, p. 5).

5.3.2.2 -Aires et préoccupations de l'adulte

Les aires et les préoccupations de l'adulte se rangent à l'aspect psychologique des individus, de tous les individus, incluant les immigrants; cette raison nous amène à aborder ce point. Selon Houde (1995, p. 33) : « Nous sommes plus ou moins matures selon les différentes aires de la vie adulte dans lesquelles chacun évolue à son propre rythme. » Houde mentionne cinq aires : la vie personnelle, sociale, interpersonnelle, familiale et professionnelle (1995, p. 34). Kram n'aborde pas les aires, mais mentionne des préoccupations par rapport à soi, à la carrière et à la famille. Ces trois préoccupations vont dans le même sens que celles de Houde. Kram ajoute aux préoccupations des subdivisions; cette dernière parle de sphère instrumentale et psychosociale. Ce dernier modèle est pertinent, mais à notre avis trop segmenté. Nous préférons l'approche de Houde (1996) disant que chaque sphère est fluide et comporte une interaction entre chaque élément. Par exemple, tout individu peut vivre parfois des préoccupations par rapport à soi-même, tout en ayant en même temps des préoccupations par rapport à sa famille et sa vie professionnelle. L'approche de Houde (1995), plus fluide et systémique, décrit plus fidèlement notre façon de reconnaître les aires des individus et les différentes sphères reliées à l'intégration des immigrants. Chaque sphère d'intégration, tout comme le mentorat est interconnecté ensemble. Par exemple, un mentor peut donner des conseils personnels (sphère psychosociale) à un immigrant qui l'aidera à trouver de l'emploi (sphère instrumentale). Nous apprécions davantage la démarche holistique et systémique que celle segmentée et isolée l'une de l'autre. Celle-ci correspond davantage à la lecture de notre terrain.

5.3.2.3 Mentorat

Jacobi (1991) identifie dans la littérature quinze (15) différentes définitions venant du domaine de l'éducation, de la psychologie et de la gestion (Eby, Rhodes et Allen (2007, p. 9)¹²⁹. Même au sein d'une même discipline, il y a un manque de consensus entourant la même notion; par exemple, la définition de Jacobi (1991) n'est pas identique à celle de Peper (1994). De plus, entre les diverses disciplines, on retrouve de multiples débats définissant ce qu'est du mentorat et ce qui ne l'est pas (Hall, 2003). Certains auteurs conceptualisent le

¹²⁹In Lillian T. Eby, J. E. Rhodes & T. D. Allen (2007, p. 9).

mentorat comme une relation significative et intense (Kram 1985, Levinson et al 1978, Shapiro, Haseltine et Rowe, 1978). Nous y ajoutons Houde (1995) et bien d'autres. D'autres l'adressent en des termes un peu moins émotionnels (Lester et Johnson, 1981; Phillips-Jones, 1982; Smitdt et Wolfe, 1980). D'autres controverses s'ajoutent entourant la différence d'âge entre un mentor et un protégé, la durée de la relation et les fonctions spécifiques du mentor et bien d'autres éléments que nous n'énumérons pas ici. En peu de mots, le mentorat ne fait pas consensus chez les auteurs, sur le plan épistémologique, sémantique, communicationnel, etc. Ceci explique la difficulté de cerner et d'explorer cette notion scientifiquement. Tentons l'expérience.

Eby, Rhodes et Allen (2007, p. 9-12) circonscrivent des attributs au mentorat. Premièrement, le mentorat reflète une relation unique entre deux individus; chaque relation est singulière (Austin, 2002; Garvey et Alred, 2003; Jacobi, 1991). Pour Levinson *et al.* (1978), certaines relations mentoriales peuvent changer la vie de quelqu'un tandis que pour d'autres celles-ci sont plus superficielles, de courte durée et parfois destructives (Eby, McManus, Simon et Russell, 2000; Grossman et Rhodes, 2002 (a) (b); Levinson et al, 1978). Deuxièmement, même si le contexte et les relations sont différents, le mentorat est une relation basée sur l'apprentissage. Troisièmement, le mentorat est un processus qui prend forme selon des modalités de support qu'offre le mentor au protégé (Jacobi, 1991; Houde, 1995; Kram, 1985). Dans cet esprit, quoique les fonctions varient d'un auteur à l'autre; les auteurs parlent généralement de fonctions de type émotionnel et psychosocial (amitié, support, etc.) ou de type instrumental (*coaching*, informationnel, etc.). Ces dimensions vont dans le même sens que les fonctions mentoriales de Kram (1985). Quatrièmement, une relation mentorale est réciproque et asymétrique, malgré le fait que le mentor bénéficie de la relation, l'objectif premier est l'avancement et le développement personnel du protégé (Houde, 1995, Jacobi 1991, Kram, 1985; Levinson *et al.*, 1978). Cinquièmement, une relation mentorale est dynamique et se modifie avec le temps (Kram, 1985; Houde, 1995; Roberts, 2000) et l'impact de la relation s'accroît au fil du temps (Kram, 1985; Houde, 1995; Grossman et Rhodes, 2002).

Résumons les différents attributs du mentorat : le mentorat est une relation affective, réciproque, unique, asymétrique, dont le processus est dynamique et basé sur l'apprentissage.

Ces qualificatifs rendent d'emblée la nature de la relation mentorale développée au point (5.3.2.5). Comme mis de l'avant, nous préférons considérer le mentorat, non seulement sous l'angle de la relation, mais de le visionner à la croisée de trois points de tangente du champ des communications (Houde, 2005), car cette définition va dans le même sens des témoignages de notre terrain, figurant le mentorat comme une relation interpersonnelle, une pratique communicationnelle et un outil d'intervention. Nous y revenons lors de notre analyse.

Terminons avec les propos de Clutterbuck (2007)¹³⁰. Le mentorat se définit sous deux angles : le « *sponsorship mentoring* », un mentorat plus « prescrit » et le « *developmental mentoring* », un mentorat plus « construit ». Le « *sponsorship mentoring* » tient compte principalement de la séniorité, de l'influence et des fonctions du mentor (Kram, 1985) tandis que le « *developmental mentoring* » met de l'emphasis sur le développement personnel, professionnel et l'apprentissage mutuel. Le premier va dans le sens d'une relation unique et tient compte de la progression de la carrière (Fagenson, 1988; Philips-Jones, 1982; Stone, 1999) tandis que le second introduit en premier le développement personnel et l'apprentissage et en deuxième le développement de la carrière. Ces deux angles illustrent en quelques mots certains jets de l'évolution du mentorat. Cette illustration, quoique sommaire, permet de voir le mentorat comme une relation évoluant dans le temps. Comme les relations interpersonnelles se transforment de plus en plus, celle-ci emboîte également le pas, cela s'avère une route nécessaire.

5.3.2.4 Programmes formels et informels de mentorat

Houde (2005)¹³¹ présente le mentorat comme une relation, une habileté et une stratégie d'intervention; parlons d'un de ses outils, les programmes de mentorat. Tout d'abord, qu'entendons-nous par programme formel de mentorat? Houde (2005, p. 210) affirme qu'un « programme formel de mentorat est une stratégie d'intervention préméditée, organisée et

¹³⁰In Kram et Ragins (2007, p. 633-655).

¹³¹In Saint-Charles, J. et P. Mongeau (2005, p. 132).

planifiée ayant pour but de reproduire artificiellement la relation mentor-protégé, en vue d'en obtenir les avantages ». En somme, un outil et une stratégie mis en place par certaines organisations. À titre d'exemple, le chapitre quatre (4) fait régulièrement l'état des lieux de programmes formels de mentorat; cela rejoint un aspect très pragmatique et fonctionnel du mentorat. Quelle distinction existe-t-il entre un programme formel et informel? Houde (1995, p. 210) alimente cette discussion en s'associant aux écrits de Collin (1986) mentionnant deux types de mentorat : le mentorat instrumental et le mentorat essentiel. Le premier ressemble plus à un « mariage imposé » tandis que le second présuppose un engagement réciproque du mentor et du protégé. Le trait qui singularise le programme formel de l'informel semble très mince, mais cette dernière semble s'inscrire dans une conduite de relation non imposée ou imposée. Ainsi, le programme formel pourrait se définir comme un mentorat plus instrumental, car ce dernier met en place les règles de conduite ou les stratégies, comme le ferait le programme informel, mais dicte en plus des types de jumelages, une structure dans la relation, dans le sens que certains paramètres seraient déjà fixés d'avance, comme les rôles, la durée de la relation, etc. Cette sémantique est très difficile à cerner; nous pensons que les réelles définitions se font sur le terrain, selon le contexte des organisations, les besoins et les attentes des individus, etc. En sorte, un programme formel et informel se différencie selon le milieu, les circonstances, le contexte, etc. Celles-ci font parties d'un cadre précis au sein d'une organisation alors qu'une relation mentorale peut avoir lieu, n'importe où, n'importe quand et pas nécessairement dans un lieu fixe. Examinons cette dernière.

5.3.2.5 Relation mentorale

Levinson (1978) dit que la relation mentorale est la plus importante dans la vie d'un jeune adulte :

In the usual course, a young man initially experiences himself as a novice or apprentice to a more advanced, expert, an authoritative adult. As the relationship evolves, he gains a fuller sense of his own authority and his capability for autonomous and responsible action. The young man increasingly has the experience of "I am" as an adult, and the relationship becomes more mutual (Kram, 1985, p. 2).

Nous remarquons ici le rapport d'âge et d'expérience personnelle; cela va dans le même sens que les recherches menées dans le champ du développement psychosocial de l'adulte. Par

ailleurs, les auteurs Levinson *et al.*, 1978; Dalton *et al.*, 1977; Clawson, 1980; Kram, 1980) y ajoutent une note additionnelle en mentionnant l'apport reçu par le mentor : le fait d'aider un jeune adulte apporte à la fois satisfaction personnelle et le maintien de ses propres habiletés et compétences (Kram, 1985, p. 3). Kram réfère en quelque sorte à la notion de réciprocité, chacun des partenaires retire quelque chose de la relation; Houde (1995) l'appuie dans ce sens.

Là où cela se complique, c'est lorsque nous en parlons de façon plus spécifique. Comme mentionné avant, Kanter (1977) réfère à la notion de relation mentorale sous un angle plus instrumental, dans le sens que la clé du succès professionnel repose sur le fait de trouver un mentor ou non. C'est ici où nous désirons y mettre un bémol; nous n'aimons pas les dogmes. Notre position est celle-ci : il est souhaitable de rencontrer des personnes révélatrices jouant le rôle de mentor dans notre vie personnelle ou professionnelle, mais cela n'est pas le seul gage de réussite, cela s'applique également pour les immigrants dans leur intégration à la société d'accueil. Parfois, certaines relations s'avèrent positives si cela satisfait les besoins et les attentes des acteurs, mais comme le mentionne Kram (1985, p. 13), ces dernières peuvent être perçues ou vécues négativement ou être même parfois destructives. Il existe peu de littérature sur l'apport négatif des relations mentores, mais certaines d'entre elles font mention du tort sur le plan psychologique et social. Nous ne développons pas cet aspect dans notre thèse, car nous n'avons pas rencontré ce type de situation sur le terrain; toutefois, il nous apparaissait intéressant de le mentionner, car celle-ci se manifeste parfois.

Ce qui est important de retenir, une relation mentorale est unique et son évolution est tout aussi unique (Houde, 1995, p. 129). Selon Houde (1995) et Kram (1988), le mentorat se déroule dans le temps. Houde (1995) reconnaît trois phases : le commencement représente une phase d'investissement affectif de l'un et de l'autre et plus la relation se déroule, plus celle-ci tend à devenir égalitaire, pour qu'à la fin le processus de séparation s'instaure. Kram (1988), distingue quatre phases : la première période d'initiation est importante et dure six mois, la seconde de deux à cinq ans se révèle comme une phase où l'interaction et l'affectif est à son paroxysme, la troisième période de six à deux ans se révèle soit par un manque d'intérêt de la part du protégé ou par une redéfinition de la relation, ainsi celle-ci peut se terminer soit par une amitié ou une rupture ou une tout autre forme de relation. Le modèle de

Houde suit en quelque sorte ces phases de transition, mais ne délimite pas de temps, comme le fait Kram. Nous préférons l'approche de Houde, car nous pensons qu'une relation se définit par son unicité; celle-ci n'appartient qu'aux deux partenaires de la relation. Puisque notre thèse ne cherche pas à comprendre les différentes facettes d'une relation mentorale; nous préférons en rester là afin de nous concentrer sur la notion mentionnée régulièrement, les « fonctions mentores ».

5.3.2.6 Fonctions mentores

À la partie (5.1), Maela Paul liste des « moyens » en lien avec les divers modes d'accompagnement. Dans le cadre du mentorat, Kram (1988) propose au travers du continuum des définitions de Levinson (intrinsèque) et de Kanter (instrumentale), deux types de fonctions mentores : les fonctions psychosociales et les fonctions de carrière. Les fonctions psychosociales s'énumèrent comme suit : agir à titre de modèle, guider, conseiller, discuter de problèmes et apporter du soutien. Les fonctions de carrière : répondre auprès du protégé, offrir des occasions de démontrer ses talents, suggérer des stratégies, guider ses choix, proposer des défis et assigner des tâches. Les fonctions psychosociales font référence aux aspects de compétence, d'identité et de soutien tandis que les fonctions de carrière s'insèrent davantage dans le développement professionnel du mentoré. Houde (1995) va dans le même sens que Kram, en énumérant douze fonctions listées comme suit : accueillir le protégé dans son milieu, faire-part des normes et des valeurs de la culture organisationnelle, enseigner, l'entraîner à acquérir des habiletés professionnelles, l'annoncer auprès des autres membres du milieu, favoriser son avancement, être le modèle, présenter des défis, le conseiller sur différentes questions, donner de la rétroaction constructive, le soutenir et le sécuriser moralement (1995, p. 105-106).

Nous voyons ici que les fonctions de Houde et de Kram se ressemblent, mis à part quelques particularités. La différence entre les fonctions de Kram (1988) et celles de Houde (1995) repose principalement sur une caractéristique. Kram (1988) divise le mentorat de carrière, du mentorat de vie, à une extrémité du continuum; celle-ci met l'accent sur l'investissement affectif et à l'autre extrémité, sur la nature instrumentale de cette relation (Houde, 1995, p.

103). Tandis que Houde (1995) ne fait pas de distinctions entre les deux; un mentor peut jouer sur tous les plans d'un mentoré que ce soit sur le plan professionnel ou personnel. Selon Houde (1995), les fonctions peuvent être exercées sur un plan ou sur l'autre et peuvent servir à l'un ou à l'autre et la frontière est très mince entre les deux. Nous abondons dans le sens de Houde (1995); il est difficile de délimiter les sphères psychosociales des sphères instrumentales; la connexion entre elles est parfois subtile. Il est préférable de regarder les fonctions mentores sur le plan holistique, tout comme les aires et préoccupations de l'adulte (partie 5.3.2.2). Cela dit, comme notre thèse ne suit aucun modèle, nous avons alors récolté au travers de nos témoignages sur le terrain, les « attitudes » et les « actions »¹³² des personnes-ressources (mentors, intervenants, conseillers, professeurs). Ces dernières nous précisent les manières d'être et de faire de différents acteurs sociaux selon le contexte dans lequel ceux-ci s'insèrent; cet aspect est développé plus spécifiquement dans le chapitre sept (7).

Sur cela, allons à une facette du mentorat, très explorée par les auteurs, les bénéfices; ceux-ci concernent les différents acteurs concernés : le mentoré, le mentor, les milieux, la société, etc. Cependant, comme les désavantages reliés au mentorat n'ont pas été soulevés sur le terrain; nous développons succinctement cet aspect à la partie (5.3.2.10).

5.3.2.7 Bénéfices du mentorat

À ce chapitre, la littérature acclame les bénéfices reliés au mentorat; ce dernier peut procurer des occasions indéniables au mentoré, au mentor et aux organisations. Cela peut être vu de façon systémique. Carden (1990, p. 294) met un bémol en disant par contre qu'une relation mentor-protégé¹³³ peut avoir du potentiel positif ou négatif: soit qu'elle offre des opportunités ou n'en prive, soit qu'elle encourage la créativité ou contribue à maintenir le statu quo. Cet auteur se défend bien d'uniformiser les bienfaits entourant la relation mentorale. À cela, Kram (1985) ajoute cinq mises en garde entourant cette dernière. La

¹³²Voir descripteur d'analyse (chapitre six).

¹³³Nous utilisons parfois le terme protégé lorsque ce sont les auteurs qui en parlent afin de respecter le sens qu'ils lui donnent.

première cherchant à dire que les bénéfices sont seulement pour le protégé. La seconde pensant qu'une relation mentorale est toujours une expérience positive pour les deux partenaires. La troisième signifiant que les relations mentores sont identiques dans tous les environnements. La quatrième suggérant qu'une relation mentorale est accessible pour tous ceux qui désirent vivre l'expérience. Cinquièmement, le fait d'idéaliser que d'avoir un mentor soit la « clé » du développement de l'individu d'un point de vue personnel ou professionnel (Kram, 1985, p. 194-200). Nous abondons dans ce sens, car il nous semble important de ne pas partir a priori avec ces prémisses ou avec des conceptions de nature trop angélique. Comme il est important de toujours avoir l'esprit critique face à nos relations interpersonnelles, donc pourquoi pas celle concernant le mentorat? Cela dit, poursuivons avec les bienfaits pour le mentoré.

5.3.2.8 Bénéfices pour le mentoré

Schulz (1995)¹³⁴ souligne trois sphères sur lesquelles le mentoré peut en retirer des bénéfices : l'apprentissage, la croissance et le développement personnel. Un nombre considérable d'études menées dans les universités et les milieux professionnels démontrent que le mentorat offre un espace privilégié relié à l'apprentissage sur plusieurs plans, dont celles de Bova, 1987; Burrus, 1988; Ganser, 1992; Kram, 1983; Selke et Wong, 1993. D'ailleurs, l'apprentissage touche plusieurs aspects de la vie personnelle, interpersonnelle, sociale et professionnelle. Donnons quelques exemples. Un mentor peut être un tuteur privé pour un mentoré. Il peut partager des stratégies organisationnelles. Un mentor peut minimiser le choc de l'entrée, le préparer à cheminer au sein d'une organisation, le mettre en contact avec ses habiletés et partager son expérience (Levinson *et al.*, 1978; Dalton *et al.*, 1977)¹³⁵. Houde (1995) suggère en plus comme bienfaits, l'apprentissage personnalisé, une meilleure connaissance de la culture organisationnelle, le développement de réseaux, etc. Et nous pourrions continuer comme cela, car un mentor peut jouer un grand rôle en matière

¹³⁴In Galbraith et Cohen (1995, p. 60).

¹³⁵In Kram (1985, p. 159).

d'apprentissage surtout que ce dernier est habituellement plus ancien et expérimenté que l'autre partenaire.

Les études sont nombreuses sur le plan de la croissance des individus; nous n'en nommons que quelques-unes. Par exemple, les études de Burrus, 1988; Ganser, 1992; LeCluyse, Tollefson et Borgers, 1985; et Neubert et Stover, 1994, démontrent que le mentoré peut se développer tant sur le plan professionnel et personnel, autant dans le milieu des affaires qu'en formation. De plus, l'étude faite par les auteurs Le Cluyse, Tollefson et Borgers, 1985; Murray, 1991; Ostroff et Koslowski, 1993; Shandley (1989) formule que le mentorat peut être une résultante dans le développement positif à l'emploi (Schulz, 1995, p. 61-62)¹³⁶. D'autres s'ajoutent que nous n'énumérerons pas ici; parler de croissance rejoint différentes sphères de la vie des individus.

Par ailleurs, Kram (1983, p. 1985) aborde le plan du développement personnel sous un angle nouveau. Cet auteur fait mention qu'un mentoré peut gagner en autonomie en développant une confirmation identitaire lors de la phase naturelle de séparation entre les deux partenaires (voir 5.3.2.5). Ces épisodes aident l'apprenti dans son développement personnel et professionnel; les différentes sphères de la vie étant connexes. Il est facile de concevoir d'autres situations, tout aussi révélatrices dans le parcours de l'intégration d'un immigrant à la société d'accueil. Nous précisons qu'il est difficile de dissocier les trois sphères, même si maintes études tendent à les délimiter; nous préférons les maintenir en homéostasie, les regarder d'un point de vue global et systémique. Passons à la partie suivante concernant les bénéfices pour le mentor.

5.3.2.9 Bénéfices pour le mentor

Comme une relation mentorale est un investissement partagé en terme de temps, d'énergie et d'émotions; le mentor doit en retirer des bienfaits (Schulz, 1995, p. 58). Examinons les trois plans sur lesquels le mentor peut en retirer des avantages. Sur le plan de l'apprentissage, le mentor peut développer de nouvelles idées, des habiletés et des façons de faire. Sur le plan de la croissance, le mentor peut renchérir son propre potentiel en étant souvent en situation, en

¹³⁶In Galbraith et Cohen (1995, p. 60).

recevant par exemple des questions de la part des mentorés, en examinant des alternatives ou en prenant des décisions, etc. D'ailleurs, les mentors travaillant au sein d'une organisation peuvent développer une notoriété, un statut et être perçu comme un expert (Burrus, 1988; Kram, 1983)¹³⁷. Ainsi, le rôle joué a nécessairement des répercussions sur le climat en matière de collaboration et peut favoriser l'image du mentor (Schulz, 1995, p. 59). Sur le plan du développement personnel, Erickson, auteur réputé en psychologie, amène la notion de « générativité »; cette dernière concerne la préoccupation des générations futures (Houde, 1991, p. 67). Pour certains, le fait d'être mentor donne un nouveau sens à la vie (Bova, 1987; Kram, 1983)¹³⁸ et permet à ce dernier d'influencer la nouvelle génération, ce qui n'est pas peu.

Houde (1995) renchérit en mentionnant que le mentor peut bénéficier de cette relation, juste par le fait

[...] d'être en contact avec la jeunesse et avec d'autres façons de voir les choses, le sentiment d'être utile à sa profession et à son milieu, le plaisir de faire profiter les autres de ses compétences et de ses connaissances, la satisfaction personnelle de contribuer à la formation de futurs professionnels (1995, 1999).

Ces points vont dans le même sens que l'idée directrice de cette thèse. Considérant les problématiques récentes reliées au problème de relève, d'emploi et d'immigration, nous pensons qu'il serait opportun qu'un grand nombre de personnes puissent reconnaître les bienfaits entourant leurs rôles de mentor. Tenant compte du contexte de notre thèse, les questions restant en suspens sont de cette nature. Voulons-nous partager notre expérience personnelle et professionnelle avec les nouveaux immigrants? Voulons-nous faire profiter les immigrants de nos compétences et de nos connaissances? Des questions qui renvoient au jumelage, à cette vision d'engagement comme citoyen; un point que nous discutons ultérieurement. En terminant, comme notre terrain ne relate pas de désavantages reliés au mentorat, nous aimerions faire part d'un seul point significatif qui pourrait faire lien avec notre problématique. Le mentoré pourrait parfois faire des demandes exagérées ou exprimer

¹³⁷*Ibid*, p. 59.

¹³⁸*In* Schulz (1995, p. 60).

de l'ingratitude à l'égard de son mentor (Houde, 1995, p. 202) surtout dans le cadre d'une intégration, l'immigrant pourrait être tenté de demander beaucoup de support, surtout s'il se retrouve dans un état de dépendance ou vivant des difficultés majeures.

Nous savons que dans le monde des relations interpersonnelles, il existe des relations plus positives, alors que d'autres le sont moins; les bénéfices et les désavantages appartiennent au domaine des relations interpersonnelles donc à celui du mentorat.

5.3.2.10 Bénéfices et désavantages en milieu scolaire

Johnson (2008) pose ses principales questions¹³⁹. Le mentorat se présente-t-il de la même façon pour les mentorés, les mentors et les institutions? Offre-t-il les mêmes bénéfices? Quels sont les bénéfices qu'un mentor peut se procurer en développant une relation mentorale avec un mentoré? Malgré la présence d'un certain nombre d'études empiriques se nourrissant de cadres théoriques dans le milieu scolaire¹⁴⁰; Meriam (1983) et Jacobi (1991) trouvent que les études significatives se trouvent surtout au sein du milieu professionnel (Russel et Adams, 1997). Cela se comprend, le mentorat dispose d'une place privilégiée dans le monde professionnel, surtout avec les études menées par Kram (1985) développées à ce jour. Regardons les études menées sur les bénéfices et les désavantages en milieu scolaire. L'idée d'en énumérer un certain nombre est de montrer la multiplicité des avantages ou désavantages et que les problématiques sont diverses.

Meriam (1983) mentionne qu'au sein du complexe universitaire, le mentor cherche à faire avancer l'étudiant afin d'améliorer le domaine convoité et le rôle qu'il peut jouer au sein de ce dernier (Johnson, 2008, p. 190). Le mentor peut jouer le rôle de guide, de modèle et de professeur pour les étudiants; ce dernier lui procure des connaissances, des conseils, des défis et du support dans la poursuite de sa nouvelle profession à venir (Johnson et Huwe, 2003; Kram, 1985). Erden et Ozen (2003) font valoir le pont émotionnel et intellectuel entre le mentor et l'étudiant; cela crée une synergie intéressante au sein de la vie universitaire. Ainsi,

¹³⁹In Lillian T. Eby, J. E. Rhodes et T. D. Allen (2007, p. 189-210).

¹⁴⁰*Ibid.*, p.189.

le mentor peut jouer des rôles indispensables dans la vie d'un mentoré, mais ne joue pas nécessairement le rôle de modèle. Là-dessus Gibson (2004) mentionne que le rôle de modèle se joue dans la vie intrapsychique et cognitive des individus; cette dimension ne peut être validée que par ces derniers. Nous sommes d'accord avec cette théorie, car seuls les individus concernés peuvent fournir une telle information, ce qui n'est pas le cas de tous ceux-ci, car une expérience mentorale est unique et singulière. Il n'est pas toujours facile d'en parler ouvertement, surtout que la notion de modèle peut porter différentes significations pour différentes personnes. Nous arrêtons sur ce point.

Quels genres de bénéfices pouvons-nous relater pour les étudiants mentorés dans le milieu universitaire? Ceux-ci se retrouvent sur différents plans; entre autres, les résultats scolaires, les outils professionnels et de carrière, le développement de réseaux, le premier emploi, la confiance professionnelle, le degré de satisfaction envers les divers programmes et envers l'institution, le développement de l'identité, les bénéfices psychologiques, etc. Nous reconnaissons que les bénéfices jouent sur divers plans concernant les aires et préoccupations des individus (partie 5.3.2.2) tels, le côté personnel, social, professionnel et scolaire. Cela dit, le support apporté joue donc sur plusieurs plans et ce dernier pourrait se multiplier et faciliter l'accès à d'autres réseaux, par exemple. Nous ne savons pas si cette approche systémique est mentionnée dans la littérature, mais celle-ci rejoint de très près les dires de Houde (1995).

En lien avec les différents plans, Johnson (2008)¹⁴¹ répertorie certaines conclusions à l'égard des bénéfices du mentorat en milieu universitaire. Examinons certaines d'entre elles. Sur la question du développement des outils professionnels, les mentors facilitent « l'apprentissage des rouages », en donnant de l'information sur l'institution, en conseillant, en offrant du *coaching* et en jouant le rôle de modèle; en réponse à cela, les étudiants mentionnent que leurs mentors ont facilité leur développement professionnel et personnel (Koch et Johnson, 2000; Schlosser, Knox, Moskovitz, et Hill, 2003). En terme de formation de réseaux, les mentorés se trouvent plus « connectés » et « engagés » avec leurs collègues universitaires ainsi que sur le marché du travail, avec les personnes de leur milieu professionnel (Atkinson *et al.*, 1991; Clark *et al.*, 2000; Dixon-Reeves, 2003; Tenenbaum *et al.*, 2001). Sur la question

¹⁴¹*Ibid.*, p.195.

de la confiance professionnelle et du développement identitaire, probablement les aspects les plus importants, mais les moins tangibles sont que les étudiants mentorés reconnaissent d'emblée cet apport (Johnson et Huwe, 2003; Schlosser *et al.*, 2003). Nous voyons que jusqu'à maintenant, les avantages sont justifiés sur le fait d'élaborer des programmes de mentorat pour les étudiants universitaires.

Poursuivons avec d'autres études, portant sur les rapports des étudiants, non pas avec des mentors, mais avec des intervenants, ce qui est le cas de notre recherche. Ces dernières démontrent que les intervenants ont été une ressource inestimable dans leur développement personnel et dans la gestion de leurs priorités personnelles et professionnelles (Erkut et Mokros, 1984). Par ailleurs, dans le même ordre d'idée, les auteurs Liang, Tacy, Taylor et Williams (2002) ont mené une étude auprès d'une population de 296 femmes graduées; ceux-ci démontrent que le mentorat a permis de développer chez elles des habiletés relationnelles, de rehausser leur confiance en soi et de briser le cercle infernal de l'isolement (Johnson, 2008, p. 198). Nous aurions pu laisser de côté cette dernière étude, mais nous tenons à préciser que le bénéfice psychologique est souvent négligé, mais n'ôte pas pour autant son importance.

Nous avons fait un tour d'horizon sur les études nous apparaissant les plus importantes; comme dernier point, qu'en est-il du milieu scolaire? En retire-t-il des bénéfices? La réponse est évidemment positive. Johnson (2008) mentionne qu'il est clair que des étudiants satisfaits sont des clients plus loyaux et engagés dans les services aux diplômés. Johnson (2008, p. 199) liste certaines études mentionnant que les étudiants qui ont été durant leur séjour d'étudiant un mentoré ont plus de chance de devenir un mentor éventuellement. Cela rejoint un point dit avant, de faciliter une culture mentorale au sein d'une institution peut avoir des répercussions non seulement au sein de cette dernière, mais à l'extérieur de son milieu. Peu de personnes songent à la prolongation, à la chaîne des ressources, à la construction de la relève, aux réseaux, à l'apport systémique des expériences de la vie sur les autres, etc.; c'est un apport qui nous est cher même si ceci n'est pas au cœur de notre recherche.

La liste des études sur les bénéfices pour les mentorés, les mentors et le milieu scolaire est interminable, mais cela ne veut pas dire que le mentorat n'a pas son côté « sombre ». Johnson

(2008, p. 203) mentionne que peu d'études ont été faites sur les désavantages d'une relation mentorale dans le milieu universitaire, tout en indiquant que ces dernières ne sont pas à l'abri, tout comme n'importe quelle relation interpersonnelle, il y a des conflits et des dysfonctionnements (Johnson et Huwe, 2002; Kalbfleisch, 1997). Johnson (2008, p. 204). Il faut le dire, les problèmes les plus courants sont la négligence et l'incompétence du mentor. Même à l'époque de Levinson (1978), ce dernier faisait référence à la négligence des mentors, comme quoi les temps n'ont pas changé. Voici ce qu'il en dit : « Our system of higher education, through officially committed to fostering intellectual and personal development of students, provides mentoring that is generally limited in quantity and poor in quality » (1978, p. 334). Johnson (2008), plus de trente ans plus tard, parle de deux niveaux d'incompétence : l'aspect relationnel et technique. Cet auteur aborde l'aspect relationnel sous l'angle des problématiques tels la rigidité, l'égoïsme, le désengagement et les préjugés, mais n'élabore pas l'aspect technique. Nous pourrions penser à un manque de compétences techniques, à des problèmes reliés à la pédagogie, au professionnalisme, etc. Certains de ces traits négatifs expliquent souvent des fins de relations mentores se terminant dans le conflit, l'abandon et la méfiance (Clark *et al.*, 2000). En terminant, le mentorat n'offre pas seulement des bénéfices pour le mentoré, le mentor et le milieu scolaire, mais pour les organisations en général et la société. Examinons ce dernier point.

5.3.2.11 Bénéfices pour les organisations et la société

Si le mentoré et le mentor en profitent, il va de soi que l'organisation est de même. Schulz (1995, p. 62-63) mentionne plusieurs aspects sur lesquels une organisation peut en récolter des bénéfices : sur le plan du recrutement, de la formation, de la rotation du personnel, de la communication et de la culture en général. Houde (1995) y ajoute que cela peut être aussi « une manière de découvrir et de valoriser l'éclosion de nouveaux talents (1995, p. 201), d'offrir en quelque sorte plus de visibilité aux acteurs sociaux qui en ont besoin. Soyons clair, Kram (1985) y ajoute une mise en garde : certaines organisations mettent en place des moyens afin de favoriser une saine « culture mentorale », ce qui n'est pas le cas de toutes ces dernières. Encore ici, il serait intéressant d'explicitier ce qu'elle entend par une « saine culture mentorale ». Nous serions portés à dire que les organisations qui favorisent la communication

ouverte et qui donnent le ton à la collaboration et au développement de bonnes relations interpersonnelles vont dans le sens de maintenir une « saine culture mentorale ». Toutefois, comme cet aspect n'a pas beaucoup été développé sur le terrain et dans les études scientifiques, nous en restons sur ces propos.

Concernant les travaux sur les bénéfices pour la société; peu d'études ont traité de ce sujet. Selon Schulz (1995, p. 64-65)¹⁴², le mentorat est une situation gagnante pour la société en général. Il serait trop long d'en énumérer toutes les conclusions. Examinons certaines qui vont dans le même sens que notre terrain :

- Le mentorat favorise les réseaux; il crée des liens.
- Les mentors ayant des relations avec des immigrants comprennent mieux les défis et la complexité de leur vie (Terrel et Hassel, 1994).
- Le mentorat crée une place de valeur pour les personnes âgées ou à la retraite (pour les personnes qui ont besoin de partager leur expérience).
- Le mentorat ouvre les portes aux personnes ayant moins de ressources.

Résumons. Nous sommes partis d'un champ centré sur l'individu, le développement psychosocial de l'adulte, pour aller à un champ plus ciblé, celui du développement professionnel et scolaire, pour terminer avec un champ que nous appelons l'immigration. Ce dernier est un champ large disposant de multiples facettes, comme l'origine, la diversité, la population, etc. Ce champ est interrelié aux autres, car les immigrants dans leur démarche d'intégration cherchent à se développer sur le plan humain, professionnel, scolaire, etc. Ceci correspond d'ailleurs aux divers plans d'intégration du MICC (Ministère de l'Immigration des communautés culturelles). Ces divers champs s'imbriquent dans une notion encore plus large, négligée à ce jour par les auteurs réputés en mentorat, la culture. Examinons celle d'Abdallah-Pretceille (2004) qui reprend la définition originale de R. Linton (1935) : « les cultures sont véhiculées par des individus et ne peuvent s'exprimer que par leur intermédiaire » (2004, p. 8). Cet auteur propose de regarder la culture non en terme de normes, d'us ou de coutumes, mais à partir de « conditions de production et d'émergence »;

¹⁴²In Galbraith et Cohen (1995).

les institutions sont en sorte contributeurs des manières d'être et de faire de divers acteurs sociaux. C'est dans cet esprit que nous introduisons à la fois le seul aspect culturel que nous connaissons à ce jour et un paysage conceptuel sur le mentorat et l'immigration. Nous disons bien « un paysage », car il en existe plusieurs; ce dernier est le reflet de notre terrain.

5.3.2.12 Mentorat et Culture

Clutterbuck (2007)¹⁴³ amène une nouvelle dimension, allant au-delà des composantes de la relation mentorale, celle de la culture. Selon cet auteur, malgré le fait qu'il serait fautif de tout reléguer à la culture, celle-ci joue un rôle sur le mentorat. Selon Clutterbuck (2007, p. 643-644), le mentorat connaît une évolution, des changements, selon le temps et l'espace géographique. Cet aspect développé au chapitre quatre (4) fait lumière sur les pratiques en Angleterre, aux États-Unis, en France, au Canada et au Québec. Nous ne reviendrons pas là-dessus. Clutterbuck (2007) réfléchit au travers de ses multiples voyages entre les États-Unis, l'Angleterre et l'Europe, sur différents éléments entourant l'évolution du mentorat. Ses réflexions portent sur la transformation des rôles et des relations mentoraes, au fil du temps et des lieux. Examinons ces divers aspects :

Premièrement, Clutterbuck pense que le rôle du mentor a évolué avec le temps; ce dernier est devenu non seulement un expert, mais aussi une ressource favorisant le développement personnel, professionnel et l'apprentissage du mentoré. Ce dernier aspect fut soulevé surtout dans le milieu universitaire à la partie (5.3.2), car cet environnement est propice à l'éclosion intellectuelle. Deuxièmement, le mentorat passe pour le mentoré d'un apprentissage individuel à un apprentissage mutuel pour les deux partenaires; les relations sont de plus en plus réciproques et profitent aux deux personnes. Cela se comprend avec les remises en questions de l'autorité, de la hiérarchie, de la création d'alliances nouvelles, d'un « cocktail » de changements dans les rapports interpersonnels, etc. Troisièmement, le mentor n'est plus seulement un guide ou un conseiller, mais aussi quelqu'un qui laisse place au dialogue. Ce point rejoint le deuxième; un mentor capable de remettre en question les rapports de force cherche plus à dialoguer avec son partenaire. Cela dit, nous avons à penser qu'aux nouveaux

¹⁴³In Kram et Ragins (2007, p. 633-655).

rapports entre les enseignants et les élèves, disons au Québec; ces derniers ne sont plus les mêmes qu'il y a quelques années de cela. Quatrièmement, le mentorat n'est pas toujours une relation individuelle, intense et de longue durée comme le prétend Houde (1995), mais de multiples relations d'apprentissage parsemées au cours du parcours personnel et professionnel. Ce dernier regard correspond aux multiples réseaux, à l'usage d'internet, aux communautés de pratiques, etc. L'accessibilité aux multiples réseaux change par le fait même la nature des relations humaines, donc le mentorat suit ses traces.

Clutterbuck (2007, p. 644) pense que l'évolution du mentorat, des rôles et des relations se modifie à cause des changements faits au sein des organisations en Europe et que ceux-ci auraient des répercussions sur tous les autres continents. En autres mots, ce dernier pense que l'Europe est plus avant-gardiste que les États-Unis en matière de mentorat. Sur cela, nous ne pouvons pas nous prononcer, il y a une chose dont nous devons tenir compte, toutes les relations humaines sont en changement, y compris les relations mentoriales. Comme mise en lumière, il s'agit simplement d'observer les changements au sein des institutions scolaires, dans le monde des entreprises, dans le noyau familial; les relations humaines ne sont plus celles d'avant. Les relations interpersonnelles suivent un parcours naturel et vivant appartenant à l'époque et à la culture auxquelles celles-ci sont imbriquées. Surtout avec la venue des nouvelles technologies, du phénomène de la mondialisation et de l'immigration, les relations humaines se transforment de plus en plus; il est important d'être aux aguets de ces mutations et de modifier nos façons d'agir quant à ces nouvelles réalités communicationnelles. Sur cela, examinons le champ si complexe du mentorat et de l'immigration.

5.3.3 Champ du mentorat et de l'immigration

Ainsi, nous aurions pu placer le champ de l'immigration à la suite du champ psychosocial de l'adulte et du développement de carrière, avant d'aborder les thèmes du mentorat, mais nous avons préféré suivre cette logique; ceci permet de construire encore plus de liens entre les divers champs de connaissances. Ainsi du champ du développement psychosocial de l'adulte et du développement professionnel, passons aux études du champ de l'immigration. Disons-

le, les études, datant depuis une vingtaine d'années, partent d'une reconnaissance de problèmes raciaux et discriminatoires aux États-Unis; ces derniers ont été, comme nous le savons tous, un berceau de la discrimination.

Dans le langage de la temporalité, on peut dire que les écrits scientifiques sur la notion de race en lien avec le mentorat, ont débuté à la fin des années 80 et ce n'est qu'ensuite qu'émergent des études sur la diversité¹⁴⁴. Les auteurs Blake-Beard, Murrell et Thomas (2008, p. 223)¹⁴⁵ affirment que la race joue encore sur plusieurs rapports de force relationnels au sein des organisations; d'ailleurs, ces rapports remontent de loin, Dubois en parlait en 1903. Il est encore trop tôt pour dire que ces études n'ont pas lieu, car même à ce jour, ces derniers parlent de relever le défi des recherches portant sur la race en définissant des prémisses et des méthodologies propres, en partant de modèles et de typologies existants; en d'autres mots, d'encadrer davantage les recherches empiriques par des données conceptuelles. Cette réflexion récente, présentée par des auteurs réputés dans la matière, nous révèle à quel point il est difficile de ne plus parler de race et de regarder simplement l'aspect de la diversité ou de l'immigration. Le phénomène de la race, de la diversité, de l'immigration et de l'intégration des immigrants repose sur des vases communicants dont il est ardu de cerner parfois. Sur cela, faisons un bilan succinct de ces études.

5.3.3.1 Bilan des études

O'Neill (2002, p. 2) dans un article intitulé « Gender and race in mentoring relationships : a review of the literature », mentionne que les travaux¹⁴⁶ précurseurs et documentés révèlent

¹⁴⁴Nous n'utilisons pas la désignation « diversité », car celle-ci se définit comme suit : « une mosaïque virtuelle d'employés, au sein d'organisations, qui diffèrent en terme de race, genre, orientation sexuelle, classe sociale, religion, etc. *In* Clutterbuck et Ragins (2002, p. 23).

¹⁴⁵*In* Kram et Ragins (2007, p. 223- 247).

¹⁴⁶Nous utilisons les termes « travaux » et « études »; ces termes ont la même signification, toutefois le premier semble être plus englobant que le second. Les « travaux » pourraient inclure toutes les activités intellectuelles liées à l'étude.

des occasions différentes en terme d'accès, pour les gens de « couleur », par rapport aux blancs; ces derniers viennent de Collins et Scott, 1978; Cook, 1979; Fitt et Newton, tandis que ceux sur la diversité proviennent de Kram (1985) et Collins (1983)¹⁴⁷. Ces travaux s'insèrent au travers d'un continuum de recherches marquant d'un côté les travaux portant sur la race et de l'autre sur la diversité. Cela semble clair et précis, mais la frontière entre la race et la diversité n'est pas si nette que cela, car comme nous le disions précédemment, dans la définition de cette dernière, il y a la notion de race. Cela ajoute de la confusion terminologique et par le fait même affecte le domaine des recherches scientifiques.

Cela dit, la plupart des auteurs consentent que ce soient les travaux de Thomas (1990, 1999) qui ont marqué les études sur la race comme facteur déterminant des relations développementales¹⁴⁸. Cette étude est sans contredit une grande avancée scientifique; nous y reviendrons à la partie (5.3.3.1.1). D'autres études s'ajoutent à celle-ci dont celles de Ragins (1989, 1977a, 1997b, 1999), reconnaissant l'importance des « gens de couleur » d'avoir des relations mentores, de Ragins, 1997a; 1997b; Thomas et Alderfer (1989)¹⁴⁹ portant sur « l'accessibilité » des personnes de « couleur » vis-à-vis les relations mentores, comme un outil permettant l'avancement professionnel. Les recherches sont nombreuses, nous ne pouvons pas toutes les nommer. Toutefois, les conclusions de ces dernières démontrent que l'accessibilité aux relations mentores n'est pas la même pour les gens de « couleur » que pour les blancs (Ford et Wells, 1985; Herbert, 1989; Hyun, 2005; Kaplan, Keinath, et Walo, 2001; Thomas, 1990; Viator, 1999)¹⁵⁰ et que cela nécessite un désir plus grand de la part des

¹⁴⁷In Clutterbuck et Ragins (2002, p. 2).

¹⁴⁸ Le terme « relation développementale » est repris par Thomas et Clutterbuck; ce terme part de l'étude de Levinson (1978) signifiant que la relation va au-delà du développement psychosocial de l'adulte et supporte l'individu dans sa vie professionnelle et de carrière. Nous avouons que cela peut porter un peu à confusion, considérant que les aires et préoccupations des individus sont connectées.

¹⁴⁹In Clutterbuck et Ragins (2002, p. 3).

¹⁵⁰In Kram et Ragins (2007, p. 227).

partenaires de s'engager dans la relation (Blake-Beard, Murrell, Thomas, 2008, p. 229)¹⁵¹. Ainsi, ces conclusions renforcent ce que nous pensions déjà, il y a une différence en terme d'accessibilité et de rapports communicationnels entre les noirs et les blancs. Thomas (1989, 1993) semble avoir le réel mot de la fin, « Race is the America's major piece of unfinished business »; souhaitons que l'avenue de Barack Obama comme président américain permette à cette citation de perdre avec le temps de sa force.

Sur cela, explorons les études en regard de notre terrain; ces dernières proviennent des États-Unis, de l'Angleterre et du Québec. Que disent-elles? Pourquoi les avons-nous choisis? Comment nous positionnons-nous par rapport à celles-ci? Quels liens pouvons-nous y trouver entre elles? C'est ce que nous allons voir dans la prochaine partie de ce document; celles-ci serviront de phare à l'analyse des résultats du terrain.

5.3.3.1.1 Études américaines

La première étude fait le lien entre la race et le développement des relations mentales dans un contexte organisationnel (Thomas, 1990) et la seconde traite des particularités psychologiques entourant les relations mentales. Examinons ces dernières.

Dans la première étude, Thomas illustre de façon générale la complexité de la dynamique interraciale au sein des organisations (Crosby, 1999). Son étude intitulée « The impact of race on manager's experiences of developmental relationships (mentoring and sponsorship) : An intra-organizational study » (1990) cherchant à expliquer les expériences des minorités raciales, à une époque où peu de recherches se faisaient à ce sujet, examine l'influence de la race sur les relations développementales. La collecte des données a été faite auprès de 88 personnes de race noire et 107 gestionnaires de race blanche, comptant en tout 487 relations mentales. Les conclusions sont nombreuses; celle qui nous intéresse démontre que les personnes de même race reçoivent plus de support psychosocial que les personnes de race différente.

¹⁵¹ *Ibid.*

Afin de mener son étude, Thomas (1990) emprunte le modèle des fonctions mentoriales de Kram (1985). Ce dernier pose les fonctions psychosociales et de carrière comme échelles de mesure. Les fonctions psychosociales reposent sur quatre (4) points : direction et guide, affirmation d'idées, modèle et confiance mutuelle. Les fonctions de carrière s'appuient sur cinq (5) éléments dont l'accessibilité aux promotions, les possibilités d'avancement, la facilité d'avoir accès à du travail comportant des défis, le *feedback* au travail et l'assistance à développer des stratégies au travail. Nous remarquons que ces fonctions ont été adaptées, mais respectent le modèle de base de Kram (1985). Même si l'étude de Thomas (1990) se place sous le champ de la diversité ou de l'immigration, comme nous le nommons; celle-ci emprunte des notions venant du champ du développement psychosocial de l'adulte et de la carrière (partie 5.3.1). Cela rejoint ce que nous disions auparavant, le modèle de Kram (1985) sert à plusieurs études sur le mentorat et les champs du mentorat sont tous interconnectés.

Mentionnons deux points de l'étude de Thomas (1990) qui se distinguent de la nôtre. Le premier, cette étude cible deux groupes principaux (les blancs et les noirs), tandis que la nôtre pose le jumelage sous trois facettes : le mentor natif du Québec, le mentor ayant la même ethnie que l'immigrant et le choix du mentor sans égard à l'ethnie¹⁵². Le second, l'étude de Thomas qui se situe dans un contexte organisationnel, cherche à *expliquer* la nature des relations mentoriales tandis que la nôtre cherche à *comprendre* les manières d'être et de faire des acteurs sociaux en regard des diverses pratiques mentoriales. Même si aucune étude ne semble démontrer le contraire de celle de Thomas (1990), il ne faudrait pas mettre sous silence les dires de Kram et Ragins (2007, p. 667) attirant l'attention sur les bienfaits entourant les rapports interculturels; ces auteurs indiquent que ces derniers favorisent le développement de compétences émotionnelles et relationnelles essentielles au développement professionnel.

Dans la seconde étude, Liang et Grossman (2007) dans *Diversity and Youth Mentoring Relationships*¹⁵³ approchent l'accès aux relations mentoriales d'une autre façon que Thomas (1990); ces derniers questionnent ce que les mentorés recherchent dans leur mentor. Ils

¹⁵²Voir descripteur d'analyse, chapitre six (6).

¹⁵³In Lillian T. Eby, J. E. Rhodes et T. D. Allen (2007, p. 239-258).

abordent trois angles : la similarité, la proximité culturelle et la chimie « interpersonnelle »; regardons le principe de la similarité et de la chimie personnelle. Dans le premier cas, Liang et Grossman (2007) rapportent plusieurs études, dont une étude sur le jumelage entre des étudiants latinos et des mentors de la même origine; ces derniers perçoivent leurs mentors plus aidants à l'égard de leur développement personnel et professionnel (Santos et Reigadas, 2000)¹⁵⁴. Cette étude est intéressante parce qu'elle ajoute un angle psychologique et va au-delà des rapports entre les blancs et les noirs; cet aspect enlève une forme de stigmatisation entourant les études faites jusqu'à maintenant aux États-Unis entourant cette problématique.

Dans le second cas, plusieurs études ont été menées sur le principe de la chimie « personnelle », dont une qui attire plus notre attention. Celle-ci révèle que la phase d'initiation, en quelque sorte le début de la relation, se développe à cause de l'attrait à l'égard des compétences communicationnelles ou des atouts personnels de l'autre partenaire (Kalbfleisch et Davies, 1993; Missiriam, 1982)¹⁵⁵. Ces études sur la race portent sur les attributs entourant la communication interpersonnelle. Cette dernière va dans le même sens que les écrits de Levinson (1978) regardant la relation mentorale sous l'angle d'un investissement affectif de la part des deux partenaires. En peu de mots, nous pourrions en venir à deux conclusions principales. La première conclut que les mentorés reçoivent plus de support psychosocial des mentors de la « même origine » qu'eux et la seconde illustre que la similarité et la chimie personnelle jouent un grand rôle dans les rapports interculturels. À la suite, examinons une étude britannique sur l'intégration des réfugiés.

5.3.3.1.2 Étude britannique

Nous le savons, l'intégration des réfugiés n'est pas la même que celle des immigrants; c'est une tout autre dynamique. Cela dit, l'étude que nous présentons parle « d'intégration » et c'est de cet aspect que nous voulons discuter. Commençons. Dr Lea Esterhuizen et Dr Tanya

¹⁵⁴*Ibid*, (240-242).

¹⁵⁵*In* Liang et Grossman (2007).

Murphy (2007) ont mené une étude longitudinale entre les années 2005-2007, auprès de trente couples, à raison de trois entrevues au cours de la relation, afin de comprendre l'influence du mentorat sur l'intégration des réfugiés en sol anglais. Ce que nous aimons de cette étude est l'aspect qualificatif et longitudinal; ceci permet d'approfondir divers aspects à la relation mentorale. Cette étude illustre abondamment des témoignages révélateurs de réfugiés concernant l'intégration à la société d'accueil.

Les auteurs relatent des aspects concernant les attentes et les difficultés reliées au mentorat. Voici certains éléments. Les premières attentes des mentorés sont pragmatiques : apprendre l'anglais, se trouver un emploi, se familiariser avec le milieu et la culture britannique. Nous voyons que cela se rapproche des objectifs d'intégration de l'État québécois, sauf que dans le dernier cas, on parle de l'apprentissage de la langue française. Par ailleurs, concernant les attentes des mentors, certains offrent un soutien plus formel de style *business-like* tandis que d'autres, plus informel, orientés davantage vers la socialisation. Ceci rejoint à la fois les deux types de fonctions mentores de Kram (1985) et la définition de Clutterbuck (2007) sur le *sponsorship mentoring* et le *developmental mentoring*; des notions développées antérieurement.

Cela dit, Esterhuizen et Murphy (2007) en viennent à dire que les relations se sont terminées, avant que ces dernières aient pu avoir une influence sur leur intégration à cause de divers facteurs, dont le manque de chimie personnelle; ceci rejoint les auteurs Liang et Grossman (2007), Levinson (1977), Houde (1995), Kram (1985) et les différentes attentes de la part des deux partenaires. Cette dimension rejoint aussi la dimension de réciprocité de Houde (1995).

Explorons les neuf (9) dimensions d'intégration de l'étude britannique; celles-ci se rapportent à la confiance, à la pratique de l'anglais, à l'emploi, à la formation générale, à combattre l'isolement, à comprendre la culture britannique, à connaître le milieu environnant, au bénévolat et à l'accès aux services publics. Laissons la place aux témoignages des mentorés. Sur la question de la confiance, un des mentorés exprime ceci : « She just gives me courage to do everything; to not be afraid, to have a courage to do everything.¹⁵⁶ » Cet apport va dans le même sens de ce que nous avons mentionné, lorsque nous référons à l'intégration

¹⁵⁶In « Changing Lives: A Longitudinal Study into the Impact of Time Together » (2007, p. 6).

personnelle des immigrants. Concernant la question linguistique : « My mentor is the only person with whom I talk in English. I live in my community. With my friends here, we won't be speaking in English! With her, we meet every week and I get the chance to practice my spoken and hearing English. It really helps me.¹⁵⁷ » Et nous pourrions continuer comme cela, car tous ces témoignages vont dans le même sens que notre analyse; on parle d'intégration personnelle, linguistique, socio-économique, scolaire, etc. Ceci explique entre autres que les discours des réfugiés et des immigrants se rapprochent, car ceux-ci ont dans les grandes lignes les mêmes besoins sur le plan de l'intégration et ressentent en quelque sorte les mêmes bienfaits.

Évidemment, nous pourrions débattre de la dynamique entourant le statut de réfugié et d'immigrant, mais là n'est pas la question : tous recherchent en général l'intégration à la communauté. Les personnes qui ne désirent pas s'intégrer à une communauté se font rares; tous n'ont pas l'habileté de s'y adapter facilement, mais très rares sont ceux qui ne veulent pas s'y intégrer. Ainsi, cette dernière étude se distingue de la première à plusieurs niveaux, étant plus récente, par son approche qualitative, longitudinale, référant à l'intégration non à l'assimilation; ce sont des éléments qui font de cette recherche plus actuelle et riche en sens.

5.3.3.1.3 Étude québécoise

Trois milieux de recherches, trois contextes différents. Ainsi, les études américaines s'insèrent dans un contexte « d'assimilation », tandis que les études britanniques et québécoises s'engagent dans un contexte d'intégration. Il est clair que le contexte donne le ton aux recherches et fait d'elles ce qu'elles sont. Par exemple, dans les études québécoises portant sur l'immigration, il n'est pas rare d'utiliser le terme jumelage; mis en lumière par Ann Martin (2002), le jumelage est davantage une relation de partage, d'échange donc moins hiérarchique et plus égalitaire. Cela va dans le même sens que la notion de l'interculturalité visant le dialogue et l'interaction. Examinons une étude qui mérite d'être soulignée. Malgré le fait qu'elle s'inscrit dans les lignes idéologiques du jumelage, cette relation va dans le

¹⁵⁷*Ibid*, p.8.

même sens que celle du mentorat, car le mentor guide, conseille, facilite l'individu dans son intégration à la société d'accueil.

Dans un article intitulé « L'accueil et l'intégration des immigrants : à qui la responsabilité? Le cas des *jumelages* entre familles québécoises et familles immigrantes », les auteurs Vatz-Laaroussi et Charbonneau (2001) s'intéressent aux « frontières et aux mouvances entre la responsabilité individuelle et la responsabilité collective » (2001, p. 112). Celles-ci posent la question suivante : comment la responsabilité a-t-elle un impact sur une démarche d'intégration? Ces auteurs veulent reconnaître les responsabilités qui incombent aux différents acteurs sociaux d'une société dans une démarche d'intégration. Cet apport amène une dimension non explorée renvoyant à la notion de coopération, d'engagement, de don, de responsabilité, de lien social, tournant autour de trois pivots principaux, l'immigration, l'accueil et l'intégration. La politique québécoise fixant de façon contractuelle des droits et des devoirs, le gouvernement offrant des mesures d'intégration et les immigrants qui ont une responsabilité individuelle de respecter ou non les contrats et les mesures d'intégration. Ces trois pivots font la mise en balance des responsabilités individuelles des uns et des responsabilités sociales et politiques des autres. Cette approche se singularise des études sur le mentorat, par sa vision globaliste et holistique de la société à l'égard de l'immigrant et de l'immigration.

Avant d'en arriver aux conclusions, mentionnons que les programmes de jumelage ont comme objectif d'offrir aux nouveaux arrivants « par l'intermédiaire d'une relation personnalisée » une aide pratique sur la question du logement, des opportunités de socialisation, des apprentissages linguistique, civique, etc. Ainsi, les objectifs vont dans le même sens que la plupart de toutes les études mentoriales. L'objectif qui diffère des autres porte sur le pairage; celui-ci se fait entre les nouveaux arrivants et les natifs du Québec ou les gens qui y demeurent depuis longtemps (2002, p. 113). Ce point est très important, car il rencontre les différentes dimensions entourant le dialogue interculturel, en misant sur un pairage avec un « Québécois de souche »; cette dimension est souvent amenée comme étant l'unique agent d'intégration à la société québécoise. Poursuivons avec les conclusions de cette étude.

Premièrement, la plupart des intervenants mentionnent que la base de la relation mentorale se construit autour d'une alchimie relationnelle; toutefois, ces derniers amènent un aspect non mentionné par d'autres auteurs, la dimension d'alchimie culturelle. Nous ne sommes pas certains de l'ampleur de cet aspect complexe, mais nous comprenons que lors de la mise en place du pairage, il suggère dès le départ une intervention psychologique afin d'aborder l'élément des motivations, des besoins et des attentes des jumelés. Cette démarche professionnelle rejoignant une expertise et une évaluation plus poussée dévoile un aspect intéressant de l'organisation d'un programme de jumelage. Deuxièmement, si nous regardons davantage les besoins et les attentes des jumelés de cette étude, pour certains arrivants, le besoin est avant tout fonctionnel et pour d'autres, plus de nature sociale; cela rejoint effectivement les fonctions mentorales de Kram (1985) et Houde (1995). Ainsi, cette étude diffère des autres, car elle fait référence aux enjeux culturels reposant sur l'identité culturelle et les trajectoires sociales (2002, p. 114). Nous reviendrons au premier aspect, lors de notre analyse.

Poursuivons avec d'autres conclusions reliées aux familles et aux immigrants. D'une part, la plupart de celles-ci s'engageant dans ce type de relation ne sont pas à leur première expérience, d'ailleurs la plupart ont voyagé et recherchent un contact social amical. D'autre part, la plupart des immigrants vivent le jumelage comme un concept nouveau venant de la société québécoise et pour certains cela représente parfois un peu de honte ou de dépendance. Cet aspect n'est aucunement développé en mentorat; mis à part le manque d'affinité ou de compétences, ce dernier n'explore pas la facette de la honte ou de la dépendance. Ainsi, le jumelage gravite autour de notions de gratuité, don, dépendance et honte; des éléments requérant un jumelage réussi. L'autre point distinguant le jumelage du mentorat est que le premier engage la notion de responsabilité et de devoirs de la part des deux partenaires; celui-ci est un acte plus engagé et compromettant que le mentorat sur le plan sociétal.

Ainsi, le jumelage est un engagement social partant de devoirs et responsabilités afin d'amener les immigrants à devenir des « citoyens », on parle ainsi de « participation civique ». Dans cette étude, on amène le militantisme sous la loupe des intervenants et des nouveaux arrivants. Le jumelage est non seulement social, mais aussi politique; le sentiment d'appartenance revient non seulement à la communauté, mais à toute « l'humanité ». Il y a

dans cette étude un aspect très idéologique qu'on ne trouve pas dans les études en mentorat. Plusieurs « glissements de sens » sont faits autour des notions de responsabilité individuelle, sociale, communautaire, citoyenne, humanitaire, etc. Cet élément non inscrit dans les études en mentorat réfère souvent à l'aspect de l'identité culturelle, à l'identité québécoise, à un respect de l'altérité; des termes qui se rangent sous la balise de l'interculturel qui est un monde confus et en devenir. Nous trouvons que cette recherche est le reflet d'une notion non utilisée en mentorat, le *empowerment*, chacun est représentant d'une société participative et doit agir comme citoyen responsable à l'égard de l'immigration, de l'accueil et de l'intégration. Alors que les études en mentorat s'engagent surtout sur la voie psychosociale; les études en jumelage y ajoutent une dimension sociétale et politique, une démarche intéressante.

Résumons les savoirs des divers champs disciplinaires du mentorat. Levinson (1977) l'amène sous l'angle psychologique, dans un continuum de cycle de vie, à une période qui correspond à celle de devenir un mentor et une autre, celle d'être à la recherche d'un mentor. Kram (1985) l'amène dans le contexte organisationnel; le mentorat sert d'outil à une cause de promotion, d'avancement professionnel et de carrière. Houde (1995) poursuit dans le même sens que les deux premiers, elle amène une touche plus psychologique et Clutterbuck (2007), un aspect culturel. Viennent ensuite les études américaines des auteurs Thomas (1990) et Liang et Grossman (2007), Lea Esterhuizen et Tanya Murphy (2007) et Vatz-Laaroussi et Charbonneau (2001) qui font appel au contexte de l'immigration et à l'intégration. D'ailleurs, ces dernières ouvrent les portes à d'autres connaissances en lien avec le dialogue avec l'Autre, la coopération, l'engagement et la responsabilité envers la société d'accueil. Cet apport est très intéressant.

Sommairement, les études sur le mentorat font appel à des partenaires d'une relation privilégiée, dont les mentors exercent différentes fonctions instrumentales ou psychosociales, dans un cadre formel ou informel, dont la relation offre des avantages et parfois des désavantages. Toutefois, le questionnement est différent lorsque nous amenons la notion de contexte, de culture ou d'immigration. Ceci nous incite à faire appel aux dimensions annonçant les expressions telles, « espace de rencontre », « manières de faire », « manières d'être », etc. Les études portant sur le jumelage laissent place à deux questions principales.

Est-il préférable de se jumeler avec une personne de son origine ou avec un Québécois de souche? Les citoyens québécois veulent-ils participer à l'intégration des immigrants? Deux aspects auxquels nous réfléchissons en toute fin de discussion.

En conclusion, la plupart des études américaines sur l'immigration portent sur le rapport entre les ethnies tels les blancs, les noirs et les Mexicains; dans les dernières années, celles-ci se placent sous la rubrique de la diversité, épousant les causes de l'immigration, de l'homosexualité, des handicapés, etc. Même si l'étude britannique porte sur l'intégration des réfugiés; celle-ci apporte un regain de clarté à la cause des immigrants. Finalement, l'étude québécoise pousse un peu plus loin en y ajoutant la notion d'engagement social et politique; ce regard est plus paternaliste et autoritaire. Certains se demanderont pourquoi nous n'avons pas utilisé le terme jumelage au lieu de mentorat. La dimension sociétale du jumelage apporte des éléments nouveaux, mais le terme mentorat répond davantage aux trois dimensions essentielles de notre terrain, la relation, la pratique et l'outil d'intervention et rayonne sur la notion de « fait social total » que nous amenons en toute fin de discussion.

Ainsi, à ce jour, nous avons fait l'état des lieux des pratiques et des savoirs concernant l'intégration et le mentorat; dans la prochaine partie, en passant par le cadre méthodologique, nous allons à l'analyse de l'état des lieux des pratiques sur le terrain. Le chapitre sept (7) fait une description du terrain. Le chapitre huit (8) compare les pratiques mentoriales. Le chapitre neuf (9) traite des pratiques d'intégration et finalement le chapitre dix (10) fait un retour sur les savoirs. Dans la conclusion, nous revenons sur nos prémisses de départ et mettons de l'avant quelques pistes de réflexion.

PARTIE III

CHAPITRE 6

CADRE MÉTHODOLOGIQUE

Dans la partie précédente de ce document, les deux derniers chapitres font l'état des lieux et des savoirs du mentorat. Dans celle-ci, nous faisons état du cadre méthodologique, une description du terrain et une vision comparative des pratiques mentoraes et des pratiques d'intégration au sein des deux communautés montréalaises.

Disons-le, mis à part certaines œuvres maîtresses adoptant des méthodes dites qualitatives comme celles de Levinson (1978) ou de Kram (1985), on constate que la grande majorité des études sur le mentorat privilégient une méthodologie « dite quantitative, positiviste et déterministe » (Kram, 1985); cela fait souvent du mentorat un outil dont on subordonne des activités de croissance, de développement de carrière, scolaire et personnel. Un peu à la manière de Lapassade, on pourrait dire que les savoirs sur le mentorat ont davantage une approche structuro-fonctionnaliste, donc une approche plus normative. Dans ce chapitre, nous sortons des sentiers battus en empruntant une route délaissée par maints auteurs, en utilisant comme méthodologie, la complémentarité d'approches tels les recherches documentaires, les entretiens de groupe, les entrevues individuelles et les observations du milieu. Mais avant d'exposer notre méthodologie, examinons notre positionnement épistémologique et méthodologique.

6.1 Positionnement épistémologique et méthodologique

Lapassade (1991, p. 114) parle de deux sociologies :

- La sociologie métamorphosant les propos et les observations qualitatives en chiffres.
- La sociologie rapportant davantage les éléments dans un « langage naturel »¹⁵⁸.

Ces deux façons de voir les traitements résultent de deux manières d'envisager le social dont l'une dite positiviste et l'autre de nature ethnosociologique. C'est la dernière que nous préconisons pour notre recherche; celle-ci s'est tenue à décrire les activités, les actions, les réactions des acteurs sociaux dans leur activité quotidienne (Lapassade, 1991, p. 114). D'ailleurs, derrière ces deux conceptions, les tenants de l'ethnosociologie pensent que les acteurs sociaux sont les producteurs de leur histoire étant les propres fabricants de leur vie (1991, p. 115). Ainsi, cette recherche s'est faite « dans et avec les acteurs » (Stoiciu, 2009) par le biais d'une complémentarité de techniques : recherches documentaires, entretiens de groupe, entrevues individuelles, observations du milieu. À la différence des savoirs sur le mentorat, privilégiant une posture plus normative, celle-ci accorde une place toute spéciale à la posture interprétative par des pratiques dites qualitatives, descriptives et interprétatives. Cela dit, cette recherche a une part normative et explicative, lorsqu'elle décrit les grands espaces sociaux et fonctions collectives (Lapassade, 1991) mais celle-ci cherche davantage à décrire et interpréter les phénomènes des différents acteurs sociaux (institutions, intervenants, immigrants, etc.).

Contrairement aux recherches actuelles sur le mentorat, la théorie ne s'applique pas au terrain; c'est la découverte du terrain qui est révélateur des « réalités en présence » (Stoiciu, 2009); ces réalités ne sont pas préexistantes, elles sont constamment créées par les acteurs (Coulon, 1987, p. 27). Alors, la méthodologie utilisée se veut révélatrice de cette construction constante des acteurs sociaux en place. Cela dit, avant d'exposer notre méthodologie, certaines questions méritent d'être posées : Qui avons-nous rencontrés? Comment les avons-nous abordés? Quelles méthodes d'entretien avons-nous utilisées? Quelle est notre grille d'analyse? Comment analyser les données avec le logiciel *NVivo*?

¹⁵⁸Expression de Coulon (1987, p. 3); ceci sous-entend que la quantification des données se fait rare.

6.2 Démarches auprès de nos répondants

Nous avons rencontré différents acteurs tels des intervenants sociaux, des personnes-ressources et des immigrants de la communauté francophone et anglophone de Montréal afin de connaître leurs points de vue sur les pratiques mentoriales, dans le cadre de l'intégration des immigrants à la société d'accueil. Notre recherche sur le terrain a duré environ un an. Les premiers contacts se sont faits par internet au mois de septembre 2007 et les entrevues individuelles et de groupe se sont déroulées du 14 novembre 2007 au 21 août 2008.

Nos contacts se sont construits en utilisant la méthode dite « boule-de-neige » (Malhotra, 2007, p. 267). Le point de départ de notre recherche sur le terrain s'articule autour de moments donnant lieu à des rencontres avec des spécialistes, faisant parties de différents réseaux. Un des moments clés fut une rencontre avec l'ex-coordonnatrice de projet, suivi d'un autre contact avec une personne m'offrant une liste de personnes participant aux sessions de la « Commission des accommodements raisonnables »; cette liste nous a permis de lancer certains appels par internet, de rencontrer une intervenante du milieu municipal et d'un centre pour immigrants dans la région de Montréal. Ces rencontres ont conduit peu à peu à d'autres acteurs sociaux, à d'autres lieux, à d'autres moments précieux, etc. Finalement à nous ouvrir à d'autres horizons de divers milieux, tels les organisations communautaires, les universités, les cégeps et les organismes appelés para public.

Au fil du temps, cette route de rencontres est devenue avec le temps de plus en plus considérable et volumineuse. On pouvait donner de plus en plus du « sens » au fil conducteur de nos rencontres; ces dernières se sont faites au gré de nos allers-retours, hésitations, découragements et espoirs. Dans le réel sens du mot, cela a été une « quête » d'informations, de fil en aiguille, de référence en référence qui nous a amenés à un total de trente-huit (38) entrevues individuelles et de groupe auprès d'intervenants et d'immigrants¹⁵⁹.

6.3 Entrevues individuelles et de groupe

¹⁵⁹Cette liste complète est à l'appendice (F); l'anonymat de ces derniers a été conservé.

Il faut le dire, il y eut préparation de guides d'entrevue avant d'aller sur le terrain. Nous avons construit cinq (5) guides d'entrevues¹⁶⁰, pour les intervenants sociaux, les mentorés, les mentors, les étudiants immigrants ou internationaux et à la toute fin, pour des participants dans le cadre du projet de programme de mentorat à l'UQAM¹⁶¹. Chaque guide d'entrevue sauf le dernier couvrait les deux thèmes principaux de notre recherche : les pratiques mentales et l'intégration des immigrants. Chaque participant répondait selon leurs préoccupations et leurs expériences personnelles. Le dernier gabarit est un peu différent des autres, car il était destiné à de futurs participants à un programme de mentorat universitaire; ce dernier cherchait à comprendre les principales préoccupations et intérêts à l'égard du mentorat, en sorte comment le mentorat sert d'instrument professionnel et personnel. Ainsi, chaque gabarit personnalisé a été testé auprès des individus afin de le peaufiner et de l'adapter aux particularités de ces derniers.

Nous avons constaté qu'il existait chez les immigrants une barrière de langue, tant du côté de la communauté francophone qu'anglophone. Les barrières étaient parfois au niveau de la compréhension des termes, mais quelquefois reliées à une certaine gêne de s'exprimer en français ou en anglais ou à une recherche de vocabulaire. Partant de ces barrières sur le terrain, nous avons navigué au travers de ces univers. Donc dans cet esprit, nous avons utilisé d'autres mots ou expressions, reformulé certaines phrases, etc. Nous avons réalisé à quel point la différence est grande entre le fait de construire un gabarit « scientifique » et celui de le mettre en œuvre sur le terrain. Tout réside dans la mise en application. Même au fil de nos rencontres, il a fallu de nouveau adapter nos questions, car pour certains individus, des mots ou expressions n'étaient pas à leur portée. Il s'agissait dans ce cas-là d'écourter ou d'utiliser d'autres synonymes afin de se faire mieux comprendre. Tout était fait en fonction d'être accessible et d'aller chercher leurs témoignages et leurs vécus, dans la plus grande transparence. Cela dit, il faut mentionner que nous n'avons pas jugé bon de mettre en annexe les guides d'entrevues en anglais, car nous avons simplement traduit les gabarits en cette

¹⁶⁰Voir annexes A-B-C-D-E.

¹⁶¹Ce guide a été rédigé en collaboration avec Raymonde Pilon, chargée de cours à l'UQAM.

langue, en respectant également les barrières de celle-ci. Que ce soit chez les francophones ou Anglophones, la langue a été une des plus grandes barrières sur le terrain, mais avec du recul, des allers-retours et des réflexions sur nos manières de faire, nous avons réussi à conjuguer habilement avec cette problématique existentielle.

Ainsi, le secret de nos rencontres repose sur notre adaptation aux situations et individus. Par exemple, décrivons une situation de groupe. Dès la première rencontre, nous nous informions de leur statut, soit d'immigrant ou d'étudiant international. À la suite, nous leur demandions la permission d'enregistrer leurs témoignages à l'égard de leurs pratiques mentorales et de leur intégration à la société d'accueil. Si tout le groupe était d'accord, nous débutions en leur demandant leur nom, leur nationalité, leur lieu d'origine et ensuite nous enchaînions avec les questions, l'une après l'autre. Si nous apercevions un désaccord ou un ennui, nous leur demandions leur permission de poursuivre, tout en vérifiant s'ils comprenaient le sens de nos propos. Dès que les questions étaient couvertes, nous leur demandions si quelqu'un avait un mot à ajouter sur les différents sujets, même parfois nous le faisions après chaque question, selon l'ambiance et le temps que nous pensions qu'ils pouvaient nous accorder. Le temps est aussi un autre aspect marquant lors de nos entrevues. Nous savions que certaines personnes prises individuellement ou en groupe avaient beaucoup de temps à eux et d'autres étaient plus pressées par le temps. Nous tentions de respecter leur rythme et le facteur temps, tout en indiquant parfois qu'il était important pour nous de récolter des informations aussi précieuses que celles qu'ils nous donnaient. Nous avouons que nous avons dû utiliser un peu de tact et de finesse, afin d'arriver à ce que nous avions comme objectifs et attentes.

Certaines entrevues ont duré de 20 à 30 minutes, d'autres deux à trois heures. La plupart des entrevues individuelles ont duré environ une heure; tout était facteur des besoins des individus, du temps disponible et des facteurs contextuels. Car plusieurs rencontres de groupe avec les immigrants avaient lieu dans des cafétérias ou dans des couloirs. Résultat, nous avons rencontré quatorze (14) groupes d'étudiants, d'intervenants ou personnes-ressources des deux communautés. Il va de soi que nous avons aussi tenté de répartir le mieux possible les entrevues entre la communauté francophone et anglophone dans le but de représenter le plus fidèlement ces dernières et d'en faire un portrait significatif.

Ces entrevues se passaient la plupart du temps dans de bonnes conditions, mais parfois les milieux étaient bruyants, par exemple dans les cafétérias et les corridors d'universités. Ces conditions exigeaient parfois de la part des participants une grande volonté de poursuivre les conversations; nous devions parfois nous déplacer dans un milieu moins tapageur. Cela demandait beaucoup de tact et de doigté, car nous ne voulions pas non plus que les participants se découragent et décident de rompre ou d'arrêter le cours de l'entrevue. Les endroits bruyants ont causé parfois des problèmes d'écoute lors de la retranscription des verbatim, mais nous avons composé avec cette situation en réécoutant certains passages.

Nous avons remarqué également que l'influence du « leader » du groupe pouvait modifier le cours de la rencontre; il a fallu conjuguer avec ses rapports de force et de groupe. C'est là où nos cours en psychosociologie et notre expérience comme formatrice passée ont bien servi à la cause. Par ailleurs, comme nous le disions, nous avons dû nous adapter aux circonstances, certaines entrevues étaient plus structurées, d'autres un peu plus libres, nous pourrions parler ainsi d'entrevues appelées semi-dirigées. Il est clair que de rencontrer des groupes au hasard demande du flair et une grande flexibilité, car il faut s'ajuster aux différentes réalités des acteurs en présence. Il faut être capable de les mettre à l'aise, tout en récoltant le maximum d'informations et respectant à la fois les thèmes des entrevues.

Toutefois, la plupart des entrevues individuelles se sont passées différemment, car nous fixions les rendez-vous préalablement; ayant le contrôle sur le milieu, nous pouvions par le fait même choisir l'endroit. Cela a aussi facilité la retranscription des verbatim.

Ainsi, notre priorité a toujours été de respecter les personnes en entrevue, de faciliter l'entretien, de se faire comprendre et d'entretenir une bonne relation avec notre interlocuteur. Si nous sentions que l'individu ne voulait pas parler d'un aspect en particulier, nous lui demandions les raisons pour lesquelles cette dernière avait des réticences à répondre, en ayant toujours en tête que nous récoltions les informations que le terrain voulait bien nous donner et non ce que nous voulions entendre. Cet aspect est très important : le chercheur est-il en avant de la récolte ou la récolte le devance? Nous avons choisi la dernière approche; ceci va dans le même sens que notre positionnement de chercheur.

Précisons des avantages et des désavantages reliés aux entrevues de groupe. En terme d'avantages, nous avons trouvé que cela générait la plupart du temps, une grande participation et une coopération des membres, cela générait beaucoup d'informations, une dynamique favorable aux échanges, une grande accessibilité aux membres de divers milieux culturels et sociaux et une économie de temps et d'argent, par rapport à d'autres types d'instruments ou de collecte de données (Boutin, 2007, p. 74). Par ailleurs, en matière de désavantages, la retranscription des données a été plus difficile à faire, car les communications étaient plus en réaction l'une après l'autre (Boutin, 2007, p. 76). Somme toute, cette méthode a été plus profitable que le contraire.

Il faut le dire encore, la cueillette des témoignages a eu lieu en même temps que la « Commission des accommodements raisonnables ». Cela explique certains tiraillements de la part de quelques immigrants. Certains pensaient que nous étions journalistes ou en train de faire une enquête sur cette commission; il fallait parfois rétablir à leurs yeux notre statut de chercheur universitaire. Ces réactions et comportements étaient toujours très discrets; il fallait user de psychologie et reconnaître la subtilité des indices verbaux et non verbaux. Lorsque jugés nécessaires, nous mettions au grand jour l'inconfort afin d'en discuter. Nous reconnaissons encore une fois que notre expérience de trente ans comme agente de ressources humaines et de coordonnatrice de projet et formatrice a joué un grand rôle au cours de ces diverses situations. Passons à un élément plus structuré, la grille d'analyse.

6.4 Grille d'analyse

Une fois la retranscription faite, nous avons construit notre grille d'analyse comportant sept thèmes : le type d'organisme, les pratiques d'accompagnement, l'origine de la communauté d'accueil, le contexte, le portrait de l'immigrant, les difficultés pour l'immigrant et le type d'acquis pour l'immigrant. Ces catégories sont la charpente de notre analyse; ceux-ci se sont construits peu à peu, au fil de nos lectures. Nous savions que cette grille pouvait se modifier au fil du temps et nous avons accepté l'émergence de points significatifs, de thèmes ressurgissant, de témoignages forts, etc. Ainsi, au total, nous en sommes venus à sept (7) thèmes principaux :

1. Le type d'organisme comporte la sorte de gouvernement, la catégorie d'institution et l'origine (anglophone ou francophone).
2. Les pratiques d'accompagnement tiennent compte de l'historique, des objectifs (fonctionner dans le pays d'accueil, s'intégrer à la communauté d'accueil ou rassembler la communauté d'origine), des services offerts, du type d'intervenant idéal, d'attitudes et d'actions posées par les intervenants, de différentes pratiques d'accompagnement (outils disponibles, difficultés et bienfaits).
3. La communauté d'accueil fait appel à trois catégories : Québécoise de souche, Canadienne française et Canadienne anglaise.
4. Le contexte renvoie à la nature politique, financière, idéologique, institutionnelle, socio démographique et relation intercommunautaire; on y ajoute si le contexte a eu une influence positive ou négative sur ces éléments.
5. Le portrait de l'immigrant soulève la provenance, le statut, le sexe, la durée du séjour, l'expérience mentorale (aucune, mentor, protégé) ainsi que l'habileté à parler français ou l'anglais.
6. Les difficultés de l'immigrant sont de nature, culturelle, professionnelle, sociale et personnelle.
7. Le type d'acquis soulève les manières d'être et les manières de faire de l'immigrant et des institutions.

Une description complète des différentes catégories et sous-catégories se trouve au point (6.4.2). Chaque catégorie ou sous-catégorie est accompagnée d'un extrait pris du verbatim, afin de donner le contexte et le sens de la catégorie ou de la sous-catégorie en question. Prenons l'exemple des difficultés pour immigrant/professionnelles (6 2), cette catégorie fait référence aux difficultés de niveau professionnel. Sous cette catégorie, nous avons comme difficulté la reconnaissance des diplômes (6 2 1); cette catégorie est suivie de l'extrait d'un verbatim d'un intervenant parlant de la difficulté des immigrants à faire reconnaître leurs diplômes au Québec. Cet extrait est le suivant :

Des fois quelqu'un peut avoir un diplôme de doctorat d'Europe, mais ça peut être vu, au niveau de la maîtrise. Quelquefois un diplôme au niveau de la maîtrise peut être vu comme un niveau de la licence. [...] Il y a intérêt à se ressourcer, à se chercher un diplôme parallèle parce qu'il n'a pas un arrimage direct entre ce qu'il a appris chez lui et le marché de l'emploi ici. Ce sont des difficultés, des difficultés.

Cette citation prise en exemple démontre que nous n'avons pas seulement récolté et codé les témoignages d'immigrants à l'égard des difficultés d'intégration, mais aussi ceux des intervenants. À l'égard de cette situation, le logiciel *NVivo* (voir 6.4.1) permet de faire ce type de manœuvre et offre une richesse de points de vue. Parlons-en plus? Comment avons-nous fait l'analyse de données avec celui-ci? Que pouvons-nous faire avec celui-ci? Quels types d'analyses pouvons-nous faire? Dans la prochaine partie, nous explicitons les possibilités et les techniques d'utilisation de ce logiciel d'analyse de données.

6.4.1 Analyse des données avec le logiciel Nvivo

Comme nous le disions, une fois qu'il y a eu saturation du terrain, une transcription intégrale des entrevues est effectuée à l'aide du logiciel de dictée verbale nommé *Dragon Naturally Speaking*¹⁶²; le texte est ensuite formaté par thème, puis codifié et analysé à l'aide du logiciel d'analyse NVivo. Certains pensent qu'utiliser un logiciel d'analyse ne s'inscrit pas dans la logique d'une recherche qualitative; bien tout au contraire, ce logiciel est un instrument d'analyse qui ouvre des perspectives nouvelles pour les méthodologies d'analyse de données qualitatives. D'ailleurs, des preuves sont faites que cet outil soit de plus en plus utilisé pour des recherches en sciences sociales, en histoire et en communication, ayant parfois une approche phénoménologique ou ethnographique¹⁶³. Poursuivons avec l'utilisation de ce logiciel.

Un des aspects les plus importants est que différents éléments de réponse sur un sujet donné peuvent se retrouver dans plusieurs questions. Par exemple, une personne peut parler d'intégration à la question 3 pendant que nous lui posions une question sur le mentorat, en conséquence l'analyse est la résultante de chacune des entrevues et non question par question. Cela dit, le logiciel NVivo permet de faire plusieurs choses dont peu de personnes soupçonnent. Par exemple, à la suite de la mise en place de notre arborescence, nous avons

¹⁶²C'est un logiciel de saisie de donnée par la voix.
Consulté le 17 septembre : <http://www.nuance.com/naturallyspeaking/>

¹⁶³In Using *NVivo*, In Qualitative Research (2002, p. 10).

listé, au gré de nos lectures, les éléments émergents de notre terrain. Tout comme on érige des catégories dans l'analyse de contenu manuellement; on le fait avec le logiciel sur ordinateur. Le logiciel a une flexibilité facilitant la démarche constructiviste et interprétative, car il favorise la mise en place de thèmes émergents. De plus, l'analyse avec le logiciel NVivo peut se faire de différentes façons :

- L'analyse peut se faire « au mot » par exemple, nous pouvons aller chercher le mot « accompagnement » et faire ressortir les phrases qui joignent cette expression.
- L'analyse peut se faire « par bout de phrases »; nous codons celle-ci en cliquant sur toutes les catégories ou celle lui faisant référence.
- L'analyse peut se faire au sein « d'une page au complet », etc.

Par exemple, nous pouvons faire différentes manœuvres :

- Isoler une variable et analyser l'origine ethnique des immigrants provenant de l'Afrique du Nord et ceux de l'Iran.
- Faire des liens et analyser seulement une organisation (comme les programmes de mentorat dans une université anglophone).
- Comparer plusieurs organisations en évaluant leurs missions ou objectifs.
- Faire des liens entre nos observations personnelles et l'arborescence.
- Faire un portrait continu de notre arborescence et voir sa transformation au fur et à mesure. Ainsi que bien d'autres que nous n'énumérerons pas ici.

L'analyse avec le logiciel NVivo facilite la tâche du chercheur, question temps, structure, recherche de texte et visualisation de l'arborescence, etc. Ce dernier permet aussi de quantifier des mots ou des expressions, par exemple de quantifier le terme « accompagnement » dans un verbatim ou dans tous les verbatim afin de comprendre l'importance de ce mot ou le sens donné. Le logiciel offre la possibilité de croiser des thèmes ensemble. Par exemple, répertorier sous l'indice (2 5 1) /Pratiques d'accompagnement/Modes d'accompagnement/Mentorat et l'indice (14 1) /Organismes/Culture/Anglophone, les discours appartenant aux deux thèmes. Cette approche informatisée facilite grandement la tâche du chercheur afin de cerner les idées maîtresses, les discours et les thèmes émergents mentionnés antérieurement.

De plus, lors de la codification de notre grille d'analyse, d'autres concepts émergents ont été ajoutés à l'arborescence du départ. Par exemple, au tout début de la mise en place de l'arborescence, nous avons mis comme thème « fonction mentorale » afin de désigner les agissements des intervenants; ce n'est qu'à la lecture de nos verbatim qu'il nous est apparu important de modifier ce dernier par ceux-ci « actions » et « attitudes ». Ceux-ci circonscrivent mieux les agissements et les prédispositions des intervenants sociaux et s'inscrivent dans notre façon de faire la recherche. Autre exemple permettant de mieux comprendre l'édification des thèmes émergents. Lors de notre codification, nous ne pensions pas aux expressions « manières d'être » et « manières de faire »; ce n'est qu'à la suite des lectures des verbatim que ces notions ont pris une place au sein de notre arborescence, se plaçant sous des perspectives plus larges (individus, institutions, communautés). Évidemment, l'utilisation du logiciel s'inscrit dans le même sens que notre parcours non linéaire et recherche compréhensive et interprétative. L'utilisation de ce logiciel a été pour nous d'une grande utilité à plusieurs niveaux, dont l'instauration d'un descripteur d'analyse, dont nous mettons au point dans cette dernière partie.

6.4.2 Descripteur d'analyse

Nous nous sommes demandé à plusieurs occasions s'il valait mieux inclure ce descripteur d'analyse en annexe ou dans cette partie du document. Nous optons pour le deuxième choix, car il apparaît important de connaître les différents thèmes de notre analyse, d'en savoir le sens et de comprendre le contexte dans lequel il s'insère. Pour toutes ces raisons, nous avons décidé d'ajouter aux thèmes principaux une citation signifiant le sens et la signification de chacun. Évidemment, nous considérons que le lecteur n'étant pas intéressé à cette partie pourra passer au chapitre suivant ou y référer au besoin. Nous aimerions ajouter que lorsque les exemples sont sous forme de conversation, le « S » désigne le sujet et le « A » l'animateur, qui est dans ce cas, moi-même. Voici une description complète des différentes catégories et sous-catégories :

(1 1) /Organismes/Gouvernements

Dans cette catégorie nous faisons référence à quel type de gouvernement, relève l'organisme.

(1 1 1) /Organismes/Gouvernements/Fédéral

Cette catégorie fait état si l'organisme relève du gouvernement fédéral

(1 1 2) /Organismes/Gouvernements/Provincial

Cette catégorie fait état si l'organisme relève du gouvernement provincial

(1 1 3) /Organismes/Gouvernements/Municipal

Cette catégorie fait état si l'organisme relève du gouvernement municipal.

(1 2) /Organismes/Institution d'enseignement

Dans cette catégorie nous faisons référence aux types d'institutions d'enseignement

(1 2 1) /Organismes/Institution d'enseignement/Université

Cette catégorie fait état si l'organisme est une institution d'enseignement universitaire.

(1 2 2) /Organismes/Institution d'enseignement/CEGEP

Cette catégorie fait état si l'organisme est une institution communément appelée CEGEP.

(1 3) /Organismes/Organisme communautaire

Dans cette catégorie nous faisons référence si l'organisme est de nature communautaire.

(1 4) /Organismes/Culture

Dans cette catégorie nous faisons référence à l'origine de la culture de l'organisme.

(1 4 1) /Organismes/Culture/Anglophone

Cette catégorie fait état si l'organisme est de culture anglophone.

(1 4 2) /Organismes/Culture/Francophone

Cette catégorie fait état si l'organisme est de culture francophone.

(2 1) /Pratiques d'accompagnement/Historique

Dans cette catégorie nous faisons référence à quel type de gouvernement, relève l'organisme

(2 1 1) /Pratiques d'accompagnement/Historique/Initiative gouvernementale

Cette catégorie fait état si l'organisme est une initiative gouvernementale.

(2 1 2) /Pratiques d'accompagnement/Historique/Initiative communautaire

Cette catégorie fait état si l'organisme est une initiative communautaire.

(2 1 3) /Pratiques d'accompagnement/Historique/Initiative institutionnelle

Cette catégorie fait état si l'organisme est une initiative institutionnelle.

(2 2) Pratiques d'accompagnement/Objectifs

Dans cette catégorie nous faisons référence aux objectifs des pratiques d'accompagnement.

(2 2 1) /Pratiques d'accompagnement/Objectifs/Fonctionner dans pays d'accueil

Cette catégorie fait référence si l'organisme a comme objectif de faire *fonctionner* l'immigrant au sein du pays d'accueil.

(2 2 1 1) /Pratiques d'accompagnement/Objectifs/Fonctionner dans pays d'accueil/ Obtenir un emploi

Cette catégorie fait référence si l'organisme considère qu'obtenir un emploi est un moyen pour l'immigrant de *fonctionner* au sein du pays d'accueil.

Par exemple :

Une intervenante parle d'un service d'emploi offert par son organisme (d'origine anglophone) :

Par rapport au programme de mentorat, ici on a des demandes pour le service OSE, service de recherche d'emploi, ce sont des femmes qui viennent en orientation privée, qui viennent avoir une consultation privée en emplois pour rencontrer un conseiller en orientation puis des fois, ils sont en démarche ... Il ne savent pas trop quoi faire. Ils veulent explorer les possibilités qu'elles ont pu mon rôle est de leur trouver un mentor quand ils vont pouvoir valider leurs choix professionnels ou quelqu'un pour voir s'ils vont dans le bon cheminement de carrière finalement.

(2 2 1 2) /Pratiques d'accompagnement/Objectifs/Fonctionner dans pays d'accueil/ Obtenir une formation scolaire

Cette catégorie fait référence si l'organisme considère qu'obtenir une formation scolaire est un moyen pour l'immigrant de *fonctionner* au sein du pays d'accueil.

Par exemple :

Une intervenante parle d'un service de jumelage axé sur la formation de la langue, offert par l'organisme pour qui elle travaille (d'origine anglophone) :

Il y a aussi des pairs- linguistiques. Les pairs- linguistiques c'est pour pratiquer une deuxième langue. Par exemple le groupe francophone, pour se trouver un emploi, ils veulent pratiquer l'anglais. On leur offre un cours d'anglais ici mais les pairs-linguistiques, les bénévoles pour apprendre la langue, vont pratiquer la conversation.

(2 2 1 3) /Pratiques d'accompagnement/Objectifs/Fonctionner dans pays d'accueil/Aider démarrage d'entreprise

Cette catégorie fait référence si l'organisme considère que d'offrir de l'aide de démarrage en entreprise est un moyen pour l'immigrant de *fonctionner* au sein du pays d'accueil.

Par exemple :

Une intervenante parle du service de démarrage d'entreprise, offert par l'organisme pour qui elle travaille (d'origine anglophone) :

L'idée s'est qu'on travaille principalement avec des femmes qui ont des entreprises en opération sur l'île de Montréal, depuis deux ans [...]. L'idée vraiment de

l'accompagnement s'est d'identifier l'objectif de l'entrepreneur qui voudrait réaliser pour son entreprise. De développer un plan d'action pour réaliser et atteindre des résultats. Dont que dans cette perspective-là, c'est sur que des jumelées, du jumelage ont le faire selon les disponibilités et l'expertise.

(2 2 1 4) /Pratiques d'accompagnement/Objectifs/Fonctionner dans pays d'accueil/ Découvrir son nouveau milieu

Cette catégorie fait référence si l'organisme considère que découvrir son nouveau milieu est un moyen pour l'immigrant de *fonctionner* au sein du pays d'accueil.

Par exemple:

Une intervenante parle du programme de mentorat, spécifiquement orienté vers une meilleure insertion à l'université, offert par l'organisme pour qui elle travaille (d'origine anglophone) :

The program quite grew as what it is today, probably around six years ago, it really took the shape that it has now. We were looking specifically at programs to help first year student in their transition to university and so the objectives of the program, the objectives that we were looking at where ways to assist to integrate to the community, to learn more about the university, the services, how things work, how to meet people and how to be successful as a student..

(2 2 1 5) /Pratiques d'accompagnement/Objectifs/Fonctionner dans pays d'accueil/ Obtenir des stages en emploi

Cette catégorie fait référence si l'organisme considère que d'obtenir des stages en emploi est un moyen pour l'immigrant de *fonctionner* au sein du pays d'accueil.

Par exemple :

Une intervenante parle du programme de stage offert par un organisme municipal de la région de Montréal:

On mettra pas en place des choses si on n'a pas des besoins comme l'année prochaine, je voudrais me mettre en place des programmes de stages, mais plus universitaires, collégiales, genre coopératif, parce qu'il va manquer de main-d'oeuvre éventuellement. Toutes les entreprises vont se garrocher dans ces créneaux-là parce qu'ils vont avoir de la difficulté à recruter et aussi intéresser les jeunes sur les bancs d'école.

(2 2 2) /Pratiques d'accompagnement/Objectifs/S'intégrer à la communauté d'accueil

Cette catégorie fait référence si l'organisme a comme objectif *d'intégrer* l'immigrant au pays d'accueil.

(2 2 2 1) /Pratiques d'accompagnement/Objectifs/S'intégrer à la communauté d'accueil/ Maîtriser le français

Cette catégorie fait référence si l'organisme considère que maîtriser le français est un moyen *d'intégrer* l'immigrant au pays d'accueil.

Par exemple :

Une intervenante parle du français comme moyen d'intégration :

Au niveau des études, je pense que c'est plus la première ou la deuxième année entre la formation qu'ils ont et la reconnaissance que l'on fait et l'intégration des programmes. C'est difficile ... C'est pas évident, tu arrives, par exemple tu viens du Maroc avec un début de formation d'une licence d'un système français mais quand même ce que on se rencontre c'est qu'on les classe là et ils en arrachent, ils ont de la difficulté. Ensuite toute la connaissance de la langue est un obstacle, beaucoup donc l'accompagnement pour l'intégration au niveau de la langue.

(2 2 2 2) /Pratiques d'accompagnement/Objectifs/S'intégrer à la communauté d'accueil/
Respecter les normes

Cette catégorie fait référence si l'organisme considère que respecter les normes est un moyen *d'intégrer* l'immigrant au pays d'accueil.

Par exemple :

Une intervenante parle du fait de respecter les normes comme moyen d'intégration.

Donc cela veut dire qu'il y a tout des problématiques de niveau culturel en particulier les femmes musulmanes. Leurs choix d'orientation, la gestion de leurs finances, l'aide financière ont les mêmes problèmes, vous allez voir en bas. Ils ont une culture particulière, ces gens-là, et quand ils arrivent ici, bien là, ils sont confrontés à notre culture puis ils ont vraiment de la misère à se positionner par rapport à notre culture. Par exemple, je fais un choix de carrière... mais beaucoup de musulmans traditionnels, j'ai fait un choix de carrière mais [...] Ce n'est pas mon choix de carrière, c'est comme le choix de carrière de la famille, alors ça, c'est sûr que ce sont des barrières culturelles importantes.

(2 2 3) /Pratiques d'accompagnement/Objectifs/Rassembler la communauté d'origine
Cette catégorie fait référence si l'organisme considère que rassembler la communauté d'origine est un autre moyen de fonctionner et/ou intégrer l'immigrant au pays d'accueil.

(2 2 3 1) /Pratiques d'accompagnement/Objectifs/Rassembler la communauté d'origine/
Fournir un lieu de rencontre

Cette catégorie fait référence si l'organisme considère que fournir un lieu de rencontre à la communauté d'origine est un autre moyen de fonctionner et/ou intégrer l'immigrant au pays d'accueil.

Par exemple :

Une intervenante parle du fait d'offrir un lieu de rencontre pour fonctionner et/ou intégrer l'immigrant dans le pays d'accueil :

Parce que la plupart des activités qui ciblent les communautés africaines, des activités d'interventions, ce que je veux dire pas nécessairement des activités sociales ou de loisirs. Cela se passe ici. On a aussi au centre, à partir de [...], on a un site Web, un babillard, donc à partir de là on peut passer des informations. Et donc fait suite à ce besoin est, qu'on a, qu'on s'est réuni, ils ne sont pas là plusieurs personnes, qu'on a vu ce besoin et qu'on devait faire quelque chose pour les familles.

(2 3) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts

Dans cette catégorie nous faisons référence aux services d'accompagnement offerts au sein des organismes.

(2 3 1) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Service aux familles

Cette catégorie fait référence aux services de familles

(2 3 2) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Service aux jeunes

Cette catégorie fait référence aux services aux jeunes

(2 3 3) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Service d'animation

Cette catégorie fait référence aux services d'animation

(2 3 4) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Démarches au niveau de l'immigration

Cette catégorie fait référence aux démarches au niveau de l'immigration.

(2 3 5) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Suivis individuels

Cette catégorie fait référence aux suivis individuels.

(2 3 6) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Service à l'emploi

Cette catégorie fait référence au service à l'emploi.

(2 3 7) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Service de planification de carrière

Cette catégorie fait référence au service de planification de carrière.

(2 3 8) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Démarches auprès d'employeurs

Cette catégorie fait référence aux démarches auprès des employeurs.

(2 3 9) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Rencontre d'informations

Cette catégorie fait référence aux rencontres d'informations.

(2 3 10) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Service réservé aux femmes

Cette catégorie fait référence aux services réservés aux femmes.

(2 3 11) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Service d'alphabétisation

Cette catégorie fait référence aux services d'alphabétisation.

(2 3 12) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Aide juridique

Cette catégorie fait référence aux services d'aide juridique.

(2 3 13) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Service de médiation

Cette catégorie fait référence aux services de médiation.

(2 3 14) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Stages en entreprise

Cette catégorie fait référence aux stages en entreprise.

(2 3 15) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Pairs-aidants

Cette catégorie fait référence aux services de jumelage appelés pairs-aidants.

(2 3 16) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Pairs-linguistiques

Cette catégorie fait référence aux services de jumelage appelés pairs-linguistiques.

(2 3 17) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Cours d'informatique

Cette catégorie fait référence aux cours d'informatique.

(2 3 18) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Cours d'anglais

Cette catégorie fait référence aux cours d'anglais.

(2 3 19) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Autre formation

Cette catégorie fait référence à toute autre formation qui est ni un cours d'anglais ou ni un cours d'informatique.

(2 3 20) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Mentors payés

Cette catégorie fait référence aux services offerts par les mentors qui sont payés par l'organisme.

(2 3 21) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Supervision

Cette catégorie fait référence aux services de supervision offerts par l'organisme.

(2 3 22) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Promotion

Cette catégorie fait état de la promotion faite à l'égard des pratiques d'accompagnement.

(2 3 23) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Service de réseautage

Cette catégorie fait référence au service de réseautage institué dans l'organisme.

(2 3 24) /Pratiques d'accompagnement/Services offerts/Service-personnes difficulté

Cette catégorie fait référence au service de personnes en difficultés.

(2 4) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant

Dans cette catégorie nous faisons référence à quel type d'intervenant, l'immigrant souhaiterait avoir comme « mentor » ou « modèle » ou « accompagnateur » et aux différentes attitudes et actions exercées par l'intervenant.

(2 4 1) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Ethnie

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant le type d'intervenant souhaitable permettant une meilleure intégration chez les immigrants.

(2 4 1 1) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Ethnie/Natif du Québec

Cette catégorie indique que le mentor « idéal » ou « exemplaire » est natif du Québec.

Par exemple :

Une intervenante parle du mentor « idéal » comme mode d'intégration :

Puis souvent je rencontre les femmes qui font la demande de mentor, donc une personne voudrait rencontrer un guide touristique; je vais appeler le guide touristique, je vais lui poser des questions, donc quel type de personne voulez-vous avoir, pas juste la profession, quel type de mentor voulez-vous avoir et souvent ils ne veulent pas une personne de la même origine ethnique. Ils ne veulent pas souvent ils ne veulent pas ... C'est normal en quelque part, le but c'est de non seulement valider leurs choix professionnels, mais aussi de s'intégrer. Ce n'est pas en allant vers la même origine technique qu'on va s'intégrer. C'est aussi une façon de comprendre le langage populaire; ils vont souvent demander cela. J'aimerais avoir qui parle québécois pour m'habituer à l'accent.

(2 4 1 2) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Ethnie/Ethnie de l'immigrant

Cette catégorie indique que le mentor « idéal » ou « exemplaire » est de la même ethnie que l'immigrant.

Par exemple :

Une intervenante parle de la question d'origine :

Et la question de l'origine moi je la poserais autrement, je ferais peut-être la distinction entre une personne qui a besoin d'un cheminement professionnel; c'est sur que cela ne peut passer que par une personne qui a fait ses preuves. Donc des gens du pays qui connaît les rouages. Vs une famille qui a besoin de socialité, à ce niveau-là, il y aurait une nuance à faire. De voir qu'une famille qui connaît, un peu dans le sens que s'ils il y disait quoi; qui connaît un peu la culture du pays, mais qui est aussi intégré ici.

(2 4 1 3) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Ethnie/Immigrant sans égard à ethnie

Cette catégorie fait état du fait que l'ethnie à laquelle appartient le mentor « idéal » ou « exemplaire » est sans importance pour l'intervenant.

Par exemple :

Une intervenante parle de la question du mentorat sans égard à l'ethnie :

On lui sait tous, c'est difficile de recruter des mentors; y a-t-il d'autres façons de recruter des mentors, il me vient l'idée qu'à la place de recruter seulement au niveau des spécialités, ce serait de regarder une personne soit qui est de la même culture ou Québécois de souche, mais quelqu'un qui a seulement de l'expérience ici, qui a intégré la société québécoise comme immigrants ou qui Québécois de souche, mais qui n'a pas nécessairement intégré par exemple les notions de comptabilité? Je m'explique par exemple le je ne suis pas expert en comptabilité, mais je suis seulement un mentor, par définition j'aide la personne dans son cheminement, je me renseigne évidemment sur la comptabilité, si je suis créatif je vais être capable de regarder dans les pages jaunes.

(2 4 2) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Attitudes

Cette catégorie fait référence aux attitudes exercées par l'intervenant.

(2 4 2 1) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Attitudes/S'adapter aux différentes clientèles

Cette catégorie fait état que l'intervenant joue le rôle de s'adapter aux différentes clientèles.

Par exemple :

Une intervenante parle de l'attitude des mentors au fait qu'ils doivent s'adapter aux différentes clientèles :

And so our team is not huge, about 15 mentors and in that team we have a great diversity, so we often have international students and some students from Quebec and from Canada. We always have students who speaks different languages; very often, we will have Chinese students, Far-Sea speakers, Arabic speakers, sometimes we will have Indies, other Indian languages ... we have often have people who speak Spanish or Vietnamese, so we try in the group to have people, we have a variety of people because we deal with people all over and we want them to be able to connect and if they are having problem, if they feel more comfortable to speak in their mother tongue, if we can we can provide that service.

(2 4 2 2) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Attitudes/Connaître les besoins culturels
Cette catégorie fait état que l'intervenant joue le rôle de connaître les besoins culturels de l'immigrant.

Par exemple :

Une intervenante parle de l'attitude des mentors au fait de devoir connaître les besoins culturels :

Parce que quand je vais rencontrer un mentor, je peux parler de ma réalité professionnelle mais en même temps veux veux pas je fais face à une autre culture. Puis la première rencontre qu'est-ce que je dis, comment je m'adresse à la personne et tout cela. Dans le fond je fais face à la culture puis en même temps comment établir les relations sociales.

(2 4 2 3) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Attitudes/Reconnaître problèmes culturels
Cette catégorie fait état que l'intervenant doit reconnaître les problèmes culturels de l'immigrant.

Par exemple :

Une intervenante parle de l'attitude à adopter par rapport aux problèmes culturels reliés aux nouveaux arrivants :

Et comme conseillère, les ateliers se font surtout autour de la recherche d'emploi mais pour les nouveaux arrivants, il y a en plus des ateliers qui sont plus axés sur l'intégration, pour comprendre les réalités montréalaises, pour comprendre un peu plus ce qu'on vit quand on vit l'immigration, comment on fait pour passer certaines difficultés, certains obstacles, être capable d'identifier pour savoir comment les régler.

(2 4 2 4) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Attitudes/Valider leurs choix professionnels
Cette catégorie fait état que l'intervenant valide les choix professionnels de l'immigrant.

Par exemple :

Une intervenante parle de son rôle de valider les choix professionnels de l'immigrant :

De femmes, je vais faire des entrevues avec les bénévoles pour savoir pourquoi ils veulent faire du bénévolat, afin de donner une formation il faut les connaître aussi, pour les jumeler avec la bonne personne. [...] C'est dans le but de les maintenir et de les tenir motivés dans leurs démarches de recherche d'emploi. Le but s'est soit qu'ils retournent sur le marché du travail ou aux études à la fin puis à travers les 19 semaines, si elles ont vécu des difficultés, c'est sûr que ce n'est pas le rôle des conseillères qui dirigent les 12 personnes, de faire l'intervention avec chacune d'entre elles, la bénévole c'est ça aussi.

(2 4 2 5) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Attitudes/Être à l'écoute des besoins
Cette catégorie fait état que l'intervenant est à l'écoute des besoins de l'immigrant.

Par exemple :

Une intervenante parle de son rôle d'être à l'écoute des besoins de la clientèle : « Donc ça été une initiative à partir de certains constats en recherche, qu'il y avait beaucoup de difficultés chez les minorités visibles et les communautés culturelles au niveau de l'accès à l'emploi ou au niveau de la scolarisation. »

(2 4 3) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Actions
Cette catégorie fait référence aux actions portées par l'intervenant.

(2 4 3 1) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Actions/Partager expérience personnelle
Cette catégorie fait état que l'intervenant partage son expérience personnelle avec un immigrant.

Par exemple :

Une intervenante parle des actions posées par les mentors sur des étudiants connaissant des difficultés personnelles : « When it is something more minor : my roommate is driving me crazy, than the mentor may say: « Well, I have that to, that's what I did, try this and if you do to move out, here is a reference for you can find housing and stuff like that. » »

(2 4 3 2) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Actions/Partager expérience professionnelle
Cette catégorie fait état que l'intervenant partage son expérience professionnelle avec un immigrant.

Par exemple :

Une intervenante parle du mentorat comme espace de partage professionnel: « Let's say, it's good because it's more than a classroom, it's hands-on experience, if you look. It gives them perspective knowledge for a career job. »

(2 4 3 3) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Actions/Servir de relais
Cette catégorie fait état que l'intervenant sert de relais auprès de l'immigrant.

Par exemple :

Un immigrant qui occupe la fonction d'enseignant nous parle de son rôle de relais :

On a été effectivement, on joue ce rôle-là, pas tout à fait de mentor au sens où on l'on entend aujourd'hui, mais par exemple en tant qu'enseignant, on a cette fonction de relais. Dans les classes, aujourd'hui, tu trouves beaucoup de personnes qui vient d'horizons divers et souvent ils ont de la difficulté à s'intégrer à travers les pratiques pédagogiques, etc. parce qu'on demande, par exemple de faire des travaux de session en groupe.

(2 4 3 4) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Actions/Guider leurs démarches

Cette catégorie fait état que l'intervenant guide les démarches de l'immigrant.

Par exemple :

Une intervenante parle de son rôle de guider l'immigrant dans sa recherche d'emploi : « Nous sommes là pour les guider, pour faire une orientation avec elle, pour voir, pour explorer. »

(2 4 3 5) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Actions/Promouvoir l'*alma mater*

Cette catégorie fait état que l'intervenant fait la promotion de l'*alma mater* de l'organisation.

Par exemple :

Une intervenante parle d'un des objectifs du programme de mentorat: « The objective of the program is twofold : one is to provide alumni an opportunity to give back to the University; it's too find University to have cultivate a close relationship with the alumni. »

(2 4 3 6) /Pratiques d'accompagnement/Intervenant/Actions/Jouer le rôle de modèle

Cette catégorie fait état que l'intervenant joue le rôle de modèle auprès de l'immigrant.

Par exemple :

Une intervenante parle du rôle de modèle du mentor : « Le mentor québécois va prendre l'essentiel, il va prendre une matinée une fois par mois, pour parler de son cas. Ce sont des modèles. Ils vont parler aux gens de l'extérieur de son vécu, mais qu'il soit immigrant, moi je suis contre personnellement. Je ne vois pas du tout là. »

(2 5) /Pratiques d'accompagnement/Modes d'accompagnement

Dans cette catégorie nous faisons référence aux divers modes d'accompagnement. Par des exemples, nous illustrons la complexité entourant les différentes notions d'accompagnement.

(2 5 1) /Pratiques d'accompagnement/Modes d'accompagnement/Mentorat

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant le mentorat comme mode d'accompagnement.

Par exemple :

Une intervenante définit le mentorat : « Le mentorat « *growing* », savoir devenir, savoir-être, savoir-faire. »

(2 5 2) /Pratiques d'accompagnement/Modes d'accompagnement/Jumelage

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant le jumelage comme mode d'accompagnement.

Par exemple :

Une intervenante fait la distinction entre le jumelage et le mentorat :

Le mentorat aide à la réussite et le jumelage ne touche pas à la réussite scolaire. Le jumelage, sensibilisation, culture, ouverture, développée des habiletés à la communication interculturelle, mais on aide de personnes à réussir dans le jumelage. C'est plus une activité interculturelle et le mentorat est une activité plus structurante.

(2 5 3) /Pratiques d'accompagnement/Modes d'accompagnement/Parrainage

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant le parrainage comme mode d'accompagnement.

Des exemples :

Une intervenante parle de parrainage et mentorat : « En ce qui concerne les programmes de parrainage, le mentorat ou autre. Il y a un proverbe qui dit : « l'expérience est un trésor pour tous ». »

Un intervenante parle de parrainage et mentorat : « En termes de mentorat, parrainage je l'ai vécue de façon professionnelle. »

Un intervenante parle de la confusion des termes : « Tu sais à quel point que nous avons des difficultés à se comprendre au niveau notion, mentorat, accompagnement, coaching, parrainage. »

Une intervenante parle de la notion de parrainage et de mentorat :

Ouais, je pense que le mentorat demeure le mentorat quand ils s'adressent, quand l'objectif est plus complexe, fait appel à des compétences complexes : les cadres de commissions scolaires, la recherche de leaders dans des organisations comme la Banque Nationale. Donc plus l'expertise du mentor doit être importante, plus l'objectif du mentoré est complexe dans le développement des compétences, plus c'est du long terme et plus c'est du vrai mentorat; quand on voit dans les objectifs un peu moins complexes, on tombe dans d'autres formes d'accompagnement comme le parrainage.

Une intervenante parle de la notion de parrainage et de jumelage : « On parle de parrains, on parle de jumelage, on parle de maillage, on parle. On utilise plein de termes puis finalement c'est plus comme un parrain en entreprise, je dirais ... C'est vraiment plus le terme qui me viendrait à l'idée.»

(2 5 4) /Pratique d'accompagnement/Modes d'accompagnement/Soutien psychosocial

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant le soutien psychosocial comme mode d'accompagnement.

Par exemple :

Une intervenante parle du mode de soutien psychosocial : « Accompagner les femmes, les référer au service comme le CLSC, leur donner des références et tout, les référer dans des

organismes, leur donner un peu de soutien en matière de logement, d'installations, d'intégration. Il y a toutes sortes de ressources à Montréal. »

(2 5 5) /Pratiques d'accompagnement/Modes d'accompagnement/Cybermentorat

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant le cybermentorat comme mode d'accompagnement.

Par exemple :

Une intervenante fait une distinction entre le cybermentorat et le mentorat

Moi je pense le mentorat c'est de personne à personne. Le cybermentorat, ça se rapproche plus de la notion de parrainage que de la notion de mentorat quand on parle des modes d'accompagnement. Parce que ça reste plus, je ne dis pas que c'est toujours cela, mais je pense que ça reste plus à un niveau d'information, transmission d'informations que de *growing* là, de savoir-être.

(2 5 6) /Pratiques d'accompagnement/Modes d'accompagnement/Coaching

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant le *coaching* comme mode d'accompagnement.

Par exemple :

Une intervenante donne sa définition de *coaching* : « *Coaching*, une visite performante et professionnelle sur des compétences ciblées. »

(2 5 7) /Pratiques d'accompagnement/Modes d'accompagnement/Monitorat

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant le monitorat comme mode d'accompagnement.

Par exemple :

Une intervenante définit le monitorat : « Monitorat, des contenus de cours, c'est difficile, la persévérance scolaire. »

(2 5 8) /Pratiques d'accompagnement/Modes d'accompagnement/Tutorat

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant le tutorat comme mode d'accompagnement.

Par exemple :

Une intervenante fait la distinction entre les différentes notions dont le tutorat : « Parrainage c'est le sponsor, sponsorship, donc la protection, c'est un dauphin, ont le traine dans des milieux de réseautage etc. monitorat, supervision, tutorat= scolaire. »

(2 5 9) /Pratiques d'accompagnement/Modes d'accompagnement/Supervision de stages

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant la supervision des stages comme mode d'accompagnement.

Par exemple :

Une intervenante définit la supervision de stages : « Supervision, tous les programmes qui ont des stages donc passage du banc d'école à la vie professionnelle dans le cadre de stages intégrés à la formation n'est évaluée donc. »

(2 5 10) /Pratiques d'accompagnement/Modes d'accompagnement/Co-développement

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant le co-développement comme mode d'accompagnement.

Par exemple :

Une intervenante définit le co-développement : « C'est en groupe, c'est le développement des co-savoirs, règlement de conflits, règlement de problèmes, des problématiques, mais coprofessionnelles. »

(2 5 11) /Pratiques d'accompagnement/Modes d'accompagnement/Cercle de legs

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant le cercle de legs comme mode d'accompagnement

Une intervenante définit le cercle de legs : « Cercle de legs, savoir partir donc cela s'adresse aux générations qui voient venir un projet de prise de retraite, qui se demande justement quel autre projet, quand on pense au projet de carrière qui s'échelonne de tout au long de sa vie. »

(2 6) /Pratiques d'accompagnement/Outils d'accompagnement

Dans cette catégorie nous faisons référence aux divers outils d'accompagnement.

(2 6 1) /Pratiques d'accompagnement/Outils d'accompagnement/Accès à un réseau de professionnels

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant l'accès à un réseau de professionnels.

Par exemple :

Une intervenante parle de l'accès à un réseau de professionnels :

Puis souvent je rencontre les femmes qui font la demande de mentor, donc une personne voudrait rencontrer un guide touristique; je vais appeler le guide touristique, je vais lui poser des questions, donc quel type de personne voulez-vous avoir, pas juste la profession, quel type de mentor voulez-vous avoir et souvent ils ne veulent pas une personne de la même origine ethnique.

(2 6 2) /Pratiques d'accompagnement/Outils d'accompagnement/Accès à des ressources financières

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant l'accès à des ressources financières.

Par exemple :

Une intervenante parle de l'accès à des ressources financières : « C'est sûr qu'on est subventionné par Emploi Québec que pour le service d'orientation et d'emploi et on a Centraide, mais c'est sûr que le gouvernement ... Et il y a toujours moyen d'en avoir plus, mais je pense qu'on ne peut pas vraiment viser là-dessus à ce niveau-là. »

(2 6 3) /Pratiques d'accompagnement/Outils d'accompagnement/Accès à un réseau d'immigrants

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant l'accès à un réseau d'immigrants.

Par exemple :

Une intervenante parle de l'accès à un réseau d'immigrants : « J'habite aussi le quartier, il arrive beaucoup de personnes immigrantes, bon je me suis dit il y a pleins d'établissements qui existent déjà en établissement, ce qu'on appelle des programmes d'accompagnement des nouveaux arrivants, mais il y en a pas pour après. »

(2 6 4) /Pratiques d'accompagnement/Outils d'accompagnement/Accès à des ressources matérielles

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant l'accès à des ressources matérielles.

Par exemple :

Une intervenante parle de l'accès à des ressources matérielles :

Donc à l'origine il y avait la chambre de commerce de Montréal puis il y avait aussi le Board of Trade anglais qui ont éventuellement été mis ensemble pour offrir des services à la communauté anglophone et francophone [...]. On offre principalement des activités de formation, de réseautage et des services aux membres. Donc on peut faire des études de marché et des choses comme cela.

(2 6 5) /Pratiques d'accompagnement/Outils d'accompagnement/Accès à un réseau d'étudiants

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant l'accès à un réseau d'étudiants.

Par exemple :

Une intervenante parle de l'accès à un réseau d'étudiants :

The way the program works now, we have on each campus, that's what we call the "student success program center" where the mentors work and they staff the center under the supervision of professional staff and that offices is a window to our services, an access to our services, a way for the students to connect with our mentors and it's part of "counselling and development.

(2 6 6) /Pratiques d'accompagnement/Outils d'accompagnement/Accès à des partenaires institution

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant l'accès à des partenaires au sein de l'organisme.

Par exemple :

Une intervenante parle de l'accès à des partenaires de différentes institutions : « Ce que cela a donné c'est que Québec pluriel, en fait cela a été initiative du bureau de la jeunesse et du ministère de l'Emploi et de la Protection de la jeunesse et des intervenants. »

(2 6 7) /Pratiques d'accompagnement/Outils d'accompagnement/Accès à des bénévoles

Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant l'accès à un réseau de bénévoles.

Par exemple :

Une intervenante parle de l'accès à des bénévoles :

Il y a deux sortes de bénévoles : il y a les pairs-aidants [...] Les femmes peuvent vivre à travers leurs 19 semaines de recherche d'emploi de violence conjugale, ils peuvent vivre de la pauvreté, ils peuvent vivre de l'isolement [...]. Il y a aussi des pairs-linguistiques. Les pairs-linguistiques c'est pour pratiquer une deuxième langue.

(2 6 8) /Pratiques d'accompagnement/Outils d'accompagnement/Accès aux médias
Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant l'accès aux médias.

Par exemple :

Une intervenante parle de l'accès aux médias : « We advertise in a variety of ways. First of all, we apply in the work study and if we are accepted, and so far we have been always accepted; then the work study which is done through the financial awards office will advertise on their web site. »

(2 6 9) /Pratiques d'accompagnement/Outils d'accompagnement/Accès à réseau de mentors
Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant l'accès à un réseau de mentors.

Par exemple :

Une intervenante parle de l'accès à un réseau de mentors :

We put up signs on our bulletin board around campus and we also advertise through our mentors. So they will send a e-mail through their mentees saying if you used the services, if you enjoyed the services, you can be a mentor yourself next year then now we are accepting applications and that's what we need to do.

(2 6 10) /Pratiques d'accompagnement/Outils d'accompagnement/Accès à environnement multiculturel
Cette catégorie fait état des références implicites ou explicites mentionnant l'accès à un environnement multiculturel.

Par exemple :

Une intervenante parle de l'accès à un environnement multiculturel :

We always have students who speaks different languages; very often, we will have Chinese students, Far-Sea speakers, Arabic speakers, sometimes we will have Indies, other Indian languages [...] we have often have people who speak Spanish or Vietnamese, so we try in the group to have people, we have a variety of people because we deal with people all over and we want them to be able to connect and if they are having problem, if they feel more comfortable to speak in their mother tongue, if we can we can provide that service.

(2 7) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement
Dans cette catégorie nous faisons référence aux difficultés de l'accompagnement.

(2 7 1) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Financement

Cette catégorie fait état des difficultés de financement.

Par exemple :

Une intervenante parle des difficultés de financement :

Le gros travail qui se fait, étant donné qu'on est ici, qu'on a le local déjà équipé, l'électricité et l'ordinateur et tout cela. Le gros gros travail c'est un travail bénévole. C'est du bénévolat. Il nous arrive, ou cela ne fait pas longtemps qu'on finance, nos activités. Nos activités, mais il n'y a pas de permanence ici.

(2 7 2) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Recrutement d'intervenants

Cette catégorie fait état des difficultés de recrutement d'intervenants.

Par exemple :

Une intervenante parle des difficultés de recrutement d'intervenants :

Oui mais il est bien peu de choses qui se font et ce que je voulais te dire... Il y a très peu de choses qui perdurent dans le temps [...] Parce que la pérennité de ces programmes là, quand cela s'adresse à des communautés, ça tombe trop de moyens, fautes de subventions, faute de gens qui peuvent s'en occuper.

(2 7 3) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Mobiliser des ressources

Cette catégorie fait état des difficultés de mobiliser des ressources.

Par exemple :

Une intervenante parle des difficultés de trouver des mentors : « Cela demeure toujours parce qu'il y a toujours cette question d'offre personnalisée. »

(2 7 4) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Avoir le statut de bénévole

Cette catégorie fait état des difficultés d'avoir le statut de bénévole.

Par exemple :

Une intervenante parle des difficultés d'avoir le statut de bénévole : « Nous quand on étudie, on étudie à fond, sans travailler. Cela ne m'aide pas beaucoup pour avoir de l'expérience. Les gens me demandent vous n'avez pas d'expérience canadienne; alors, j'ai fait du bénévolat, de gauche à droite [...] Du bénévolat ce n'est pas à long terme.. »

(2 7 5) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Autres difficultés

Cette catégorie fait état des autres difficultés qui ne font pas parties de la liste des problèmes reliés à l'accompagnement.

Par exemple :

Une intervenante parle des difficultés de s'adapter à chaque immigrant provenant de culture différente :

Je réponds un peu dans le même sens de [...], c'est clair on vit les mêmes réalités, c'est difficile de parler à contre-courant. Et c'est cela, c'est cela, c'est de s'adapter à chaque particularité de chaque culture. Il y a l'Afrique, même à l'intérieur de l'Afrique il y a plusieurs cultures; même dans un pays il y a plusieurs cultures.

(2 7 6) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Recrutement des participants

Cette catégorie fait état des difficultés liées au recrutement des participants.

Par exemple :

Une intervenante parle de recruter des mentorés :

A : Combien de mentorés avez-vous?

S : J'en ai pas beaucoup de demandes, j'en ai pas beaucoup de demandes...

A : Pas beaucoup veut dire combien?

S : Là j'en ai quatre, dans un mois, alors ce n'est pas le gros de mon travail, en terme de bénévolat.

(2 7 7) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Roulement de personnel

Cette catégorie fait état des difficultés liées au roulement de personnel.

Par exemple :

Une intervenante parle du roulement de personnel :

Cela a duré jusqu'en 2001, en 2001, moi j'étais prêtée par [...], et je suis revenu pour six mois, en 2002, j'ai été reprêtée pour 4ans pour faire la [...] et puis après j'ai fait un bout à [...] et pendant ce temps-là, le programme de mentorat c'étaient mes deux collègues [...] qu'il avait prise en charge, qu'il avait prise en charge de toute façon pendant le temps que j'étais là, il devait se poursuivre, il y ait eu des changements, il y a eu des mis en tutelle presque, il y ait eu toute sorte d'affaires alors quand je suis revenue le programme de mentorat n'étais plus là.

(2 7 8) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Pérennité du programme

Cette catégorie fait état des difficultés liées à la pérennité du programme.

Par exemple :

Une intervenante parle de la pérennité du programme :

Il y avait donc des jumelages qui se sont faits, mais c'est vraiment femme par femme et on les mettait ensemble. C'était moins structuré, mais c'était plutôt une offre dans le fond globale d'entraide, de support, mais qui prend quand même une couleur de mentorat dans la mesure où ce sont des femmes qui ont eu des enfants et qui ont eu un parcours et qui reviennent aider les nouvelles venues un petit peu du quartier, de la communauté. Et elles sont invisibles, mais je dirais qui ne sont pas structurés et qu'on ne peut pas mesurer les résultats alloués à la tâche.

(2 7 9) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Nombre de temps alloué à la tâche

Cette catégorie fait état des difficultés liées au nombre de temps alloué à la tâche.

Par exemple :

Une intervenante parle du nombre de temps alloué à la tâche : « À partir du moment que quelqu'un n'a pas de ressources, quelques heures par semaine pour s'en occuper et puis la personne, un moment donné sans va, le programme tombe. »

(2 7 10) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Manque de ressource professionnelle

Cette catégorie fait état des difficultés liées au manque de ressource professionnelle.

Par exemple :

Une intervenante parle du manque de ressource professionnelle : « Quand on parle d'un programme, un programme d'intervention, un programme de mentorat, un programme de n'importe quoi... Il faut quelqu'un pour le gérer le programme. Ce n'est pas une génération spontanée... Ça ne se tient pas tout seul. »

(2 7 11) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Rôle de l'intervenant

Cette catégorie fait état des difficultés liées au rôle de l'intervenant :

Par exemple :

Une intervenante parle du rôle de l'intervenant :

Écouter, je pourrais travailler au ministère de l'Immigration ont j'aurais double mon salaire sauf que c'est une machine. 15 minutes avec quelques l'un et l'autre suivant... Il y a d'autres choses et des fois je peux passer trois heures avec une même personne, je ne m'inquiète pas du temps, car mon objectif ce n'est pas [...] Mon objectif c'est que la personne ait peu sortir d'ici et dire je peux faire cela à cela à cela [...]. C'est sûr qu'on fait du temps supplémentaire.

(2 7 12) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Manque de temps

Cette catégorie fait état des difficultés liées au manque de temps.

Par exemple :

Un professeur parle du temps alloué à la tâche d'intervenant en jumelage : « Moi je suis initiée et je suis dégagé, j'ai un cours en moins donc j'ai une journée par semaine en intervention. »

(2 7 13) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Demande supervision professionnelle

Cette catégorie fait état des difficultés liées au manque de supervision professionnelle.

Par exemple :

Une intervenante parle du manque de supervision professionnelle :

Non puis il n'y a jamais personne qui m'a rien dit.. On dirait que j'ai une directrice... J'ai un site qu'il fallait que je monte, je l'ai monté, j'ai préparé un programme de développement emploi service, cela a été déposé tout cela [...] Je trouve cela bien bon, mais j'ai de la misère à faire avancer les choses.

(2 7 14) /Pratiques d'accompagnement/Difficultés de l'accompagnement/Gestion du jumelage

Cette catégorie fait état des difficultés reliées à la gestion du jumelage.

Par exemple :

Un intervenant parle de la gestion du jumelage :

S : Moi j'ai reçu des demandes des deux bords, des gens qui voulaient être parrains et d'autres.

A : D'autres venaient d'internet.

S : Non cela n'a pas marché Internet, s'était lancé dans le courant de l'été, dans le courant de l'été les étudiants ne vont pas sur notre site, les anciens n'y vont pas parce qu'ils n'ont plus besoin.

(2 8) /Pratiques d'accompagnement/Bienfaits de l'accompagnement

Dans cette catégorie nous faisons référence aux bienfaits de l'accompagnement.

(2 8 1) /Pratiques d'accompagnement/Bienfaits de l'accompagnement/Pour l'immigrant

Cette catégorie fait état des bienfaits de l'accompagnement pour l'immigrant.

Par exemple :

Une intervenante parle du bienfait pour l'immigrant :

Si je parle de mon expérience en marrainage, je trouve que ça a été positif pour les femmes que j'ai marrainées, et beaucoup maintenant, ont leurs familles, leurs enfants. Je suis cela depuis plusieurs années et je vois des enfants qui ont huit et neuf ans et la maman a repris une petite formation. Elle a suivi mon conseil et je vois qu'elle est heureuse là-dedans.

(2 8 2) /Pratiques d'accompagnement/Bienfaits de l'accompagnement/Pour l'accompagnateur

Cette catégorie fait état des bienfaits de l'accompagnement pour l'accompagnateur.

Par exemple :

Une intervenante parle du bienfait de l'accompagnement pour l'accompagnateur :

Je sais que les besoins et il y en a beaucoup et plus ça va plus j'y crois. Et même si j'ai des offres d'emploi dans des institutions, ou dans des places que je voulais travailler longtemps, cela ne m'intéresse plus. Parce que je suis devenue droguée, si on veut au communautaire. Écoute, je me dis si je peux créer des choses qui n'existent pas, pour des personnes qui sont laissées à eux-mêmes.

(2 8 3) /Pratiques d'accompagnement/Bienfaits de l'accompagnement/Pour l'organisme

Cette catégorie fait état des bienfaits de l'accompagnement pour l'organisme.

Par exemple :

Une intervenante parle d'un bienfait de l'accompagnement pour l'institution universitaire:

From what I hear, from what I feel at [...], personally the program is very well supported. I find that I have a very strong support from the career center. I find that they encourage the program a lot and in all the workshops they mentioned the program a lot. They encouraged the students. I find that I have support with ... I'm involved with the advisor board, last week I gave a presentation at the sociology's Department. I find if I carry a position and encourage the program; I think that there is no way to drop out.

(2 8 4) /Pratiques d'accompagnement/Bienfaits de l'accompagnement/Pour la société québécoise

Cette catégorie fait état des bienfaits de l'accompagnement pour la société québécoise.

Par exemple :

Un intervenant parle d'un bienfait de l'accompagnement pour la société québécoise :

Pour nous le jumelage, il y a trois conditions : la première c'est que la personne est dans la possibilité de pratiquer le français, la personne immigrante, premier côté de la personne immigrante deuxièmement, la personne immigrante reçoit de l'orientation et aussi de l'accompagnement pour mieux comprendre la société québécoise de la part de son jumeau québécois, troisièmement, la personne québécoise va connaître et utiliser les réseaux de la personne québécoise pour pouvoir accéder à ces réseaux-là

(2 8 5) /Pratiques d'accompagnement/Bienfaits de l'accompagnement/Pour l'étudiant sans égard à ethnie

Cette catégorie fait état des bienfaits de l'accompagnement pour l'étudiant sans égard à ethnie.

Par exemple :

Une intervenante parle d'un bienfait de l'accompagnement pour l'étudiant sans égard à l'ethnie : « And the mentors who work in the centers can help any students in (nom de l'université); they can serve as a role model mentor to any student, to someone who come for support, for information, someone to talk up to some strategies, anything. »

(2 8 6) /Pratiques d'accompagnement/Bienfaits de l'accompagnement/Pour l'étudiant international

Cette catégorie fait état des bienfaits de l'accompagnement pour l'étudiant international.

Par exemple :

Une intervenante parle d'un bienfait de l'accompagnement pour l'étudiant international:

For a lot of the students that are in our mentoring groups, some students are only our traditional students who's from Montréal but a lot of them are international students, a lot of them are new immigrants. A lot of them are people who are returning to school, after a break; they make a significant portion the one who have more in terms of needs.

(3) /Communauté d'accueil

Dans cette catégorie nous faisons état des références implicites ou explicites mentionnant la communauté d'accueil.

(3 1) /Communauté d'accueil/Québécois de souche

Cette catégorie réfère à la communauté d'accueil dite « Québécoise de souche ».

Par exemple :

Une immigrante parle de son stage :

Parce que moi effectivement plusieurs choses que j'ai apprises au niveau professionnel, c'est vrai que c'est avec des personnes québécoises. C'est vrai que mon stage à moi était dans une entreprise québécoise. La j'ai pu saisir, beaucoup de choses qui me titillent; cela me permet de passer un peu partout et quand je parle à des interlocuteurs de [...] et des organismes publics; on se comprend un peu plus facilement parce ça je l'ai acquis par les Québécois eux-mêmes.

(3 2) /Communauté d'accueil/Canadien français/

Cette catégorie réfère à la communauté d'accueil dite « Canadienne française ».

Par exemple :

Un immigrant raconte son expérience d'immigration en relatant la communauté d'accueil dite « Canadienne française ». Nous pensons ici que la ligne entre les deux communautés, canadienne- française et québécoise, est presque inexistante à ses yeux.

Mais lorsque je suis arrivé ici, je me suis informé et on peut demander la résidence permanente. Je n'ai demandé, j'ai fait une demande ... On va voir s'ils vont m'accepter; si sûre que je vais accepter parce que ça pas d'allure de prendre la nationalité canadienne ou québécoise et je laisse ça et je reviens chez moi.

(3 3) /Communauté d'accueil/ Canadien anglais

Cette catégorie réfère à la communauté d'accueil dite « Canadienne anglaise ».

Par exemple :

Une immigrante parle de sa recherche d'emploi en relatant la communauté d'accueil dite « Canadienne anglaise ». Nous pensons ici qu'elle y fait référence sans la mentionner explicitement, car elle la compare à l'américaine. « Moi je commence à chercher du travail, quand je commence à chercher du travail je préfère d'y aller à une entreprise américaine, canadienne plutôt que Québécoise. Parce que la culture ça va être autrement différent que la culture. »

(4 1) /Contexte/Nature

Dans cette catégorie nous faisons état des références implicites ou explicites mentionnant la nature du contexte, étant un ensemble de circonstances dans lesquelles s'insèrent un fait, un événement.

(4 1 1) /Contexte/Nature/Politique

Cette catégorie fait référence au contexte de nature politique.

Des exemples :

Une intervenante nous parle du mentorat d'un point de vue politique :

Est-ce que c'est rentable de mettre un programme de mentorat pour les immigrants, à court terme, le retour sur l'investissement n'est pas tout à fait là, toute la question est sur le retour sur l'investissement [...] On calcule le retour sur l'investissement quand on a des *coachs* dans une entreprise, on calcule pas et on met moins de programmes de mentorat parce qu'on n'a pas de la difficulté à avoir un impact et de voir les retombées économiques là dessus et le retour sur les investissements. Encore pire pour les communautés immigrantes, d'après moi.

Un immigrant nous parle de la situation politique en Algérie et de son départ pour le Canada :

Pourquoi on est parti. Il faut refaire un peu de l'histoire, un moment donné, une courte histoire. On avait un moment donné mis un dossier, je ne dirai pas que c'est dans l'air du temps à l'époque, il y avait beaucoup de gens qui disaient que ce serait intéressant d'aller au Canada. C'était en 92 effectivement, c'était le début d'une histoire assez dure en Algérie, mais ce n'était pas tellement cela qui nous a poussés. On a donné le dossier et ils nous ont refusés; ils nous ont dit non, ce n'est pas possible. Et ensuite, ils disent non, non, on vous accepte : donnez votre dossier. Bon, à partir de là cela a démarré. Pourquoi on est parti réellement? On voulait donner une autre vision aux enfants. Parce que nous on l'a vécu, la vision en Algérie, on pouvait travailler, étudier, dans un contexte, comme on le pensait à l'époque, d'ouverture et on voulait qu'ils le connaissent. Voilà on voulait un peu leur ouvrir une autre porte. Au moment où elle se fermait un peu; l'horizon se fermait un peu sur la société.

(4 1 2) /Contexte/Nature/Financier

Cette catégorie réfère au contexte de nature financier.

Des exemples :

Une intervenante nous parle du contexte financier de l'organisation pour qui elle travaille :

Le gros travail qui se fait, étant donné qu'on est ici, qu'on a le local déjà équipé, l'électricité et l'ordinateur et tout cela. Le gros gros travail c'est un travail bénévole. C'est du bénévolat. Il nous arrive, ou cela ne fait pas longtemps qu'on finance, nos activités. Nos activités, mais il n'y a pas de permanence ici.

Un immigrant, d'origine haïtienne, médecin dans son pays et qui suit une formation supplémentaire pour recevoir son accréditation en médecine ici au Québec qui nous parle du gouvernement québécois sur le plan financier :

Parce que tous les immigrants arrivent ici, après trois ans, soit qu'ils déménagent dans l'est, ou bien qu'ils soient francophones, ou bien il déménage dans l'ouest, parce qu'il n'y a plus d'opportunités. Soit, ils vont aux Etats-Unis ... Moi je dirais que c'est comme un travail que le Québec fait qui facilite la tâche pour les États-Unis. Ils prennent de l'argent, parce que c'est de l'argent qui investit quand même. C'est sûr que nous on parle français, mais il y a d'autres immigrants qui arrivent ici.

(4 1 3) /Contexte/Nature/Idéologique

Cette catégorie réfère au contexte de nature idéologique.

Des exemples :

Une intervenante nous parle de l'intégration des communautés culturelles sur le plan idéologique : « On voit une différence entre différentes communautés culturelles en termes d'intégration [...] C'est pas [...]. C'est un fait, je pense. »

Un immigrant, d'origine iranienne, qui suit une formation supplémentaire pour recevoir son accréditation en médecine ici au Québec, nous parle du département de l'immigration sur le plan idéologique :

I'm a medical doctor and the biggest problem for me is to enter the medical system. You know the immigration process takes a very long time; it took for me four years and the interesting point for me is that all the certificates that I have a sense for the immigration Department that have been approved, they were eventually approved and I was granted an immigrant status, I have to get them reapproved here. As if the immigration Department is coming from another country not from Canada; this is really weird. I have to pass all the exams and there is nothing like or appropriate integration programs for medical doctors who are actually been granted as immigrant status because of their profession and their qualities [...]. You have to rewrite here and pass the exams; we have to do almost that on our own.

(4 1 4) /Contexte/Nature/Relation intercommunautaire

Cette catégorie fait référence au contexte relié à la relation intercommunautaire.

Par exemple :

Une intervenante nous parle de l'intégration des immigrants du point de vue de la relation intercommunautaire :

C'est très important, car tu peux bien avoir une intégration au niveau professionnel, mais si tu n'as pas le jour, le quotidien et tout cela, comment cela fonctionne avec les relations avec les hommes, les femmes, comment se procurer des biens et des services, un problème de communication.

Autre exemple :

Au niveau de l'immigration je pense que l'intégration se fait plus facilement chez les anglophones.

(4 1 5) /Contexte/Nature/Institutionnel

Cette catégorie fait référence au contexte de nature institutionnel.

Des exemples :

Un immigrant qui parle des ordres des psychologues du Québec :

En psycho, oui. J'ai même signé un papier. Comme psychologue industriel, je ne pouvais pas prétendre par exemple à avoir un statut, à avoir ce statut, il fallait passer

par les ordres. Oui ils ont fait signer un papier.[...] On nous a expliqué à notre arrivée ici, que les ordres ici, cela ressemblait un petit peu à ce que se faisaient au moyen âge. On nous a vraiment expliqué comme cela.

Un immigrant parle des institutions universitaires:

You go to Québec UQAM, you learn to be a revolutionary and sometimes does come with the history of Quebecers. There were some people who were very courageous and they fought the rights to speak French and to take the country especially when the French abandoned them so this is the kind of mentality that you can see at UQAM. You have to fight to get what you want. You go to McGill, McGill is more an institution, a conservative; in McGill you feel fed, everything is given to you, you just ask and everything will just come to you.

(4 1 6) /Contexte/Nature/Socio Démographique

Cette catégorie fait référence au contexte de nature socio démographique.

Par exemple :

Un immigrant parle des migrations sur le plan socio démographique:

Quand un immigrant francophone qui vient ici et qui est de notre profession, qui est d'un ordre professionnel, la seule chose qui a à faire, premièrement c'est de parler l'anglais, parce que le Québec ne va pas l'utiliser et parler l'anglais, et puis passer des examens américains en anglais à Montréal. Peut-être que ça peut prendre une ou deux ans à faire les examens au Québec puis après cela, on peut s'en aller vers les États-Unis. On dit que les immigrants sont prêts à travailler dans les régions et tout cela, mais c'est que je n'arrive pas à comprendre, ils disent souvent que les immigrants ont un problème, mais c'est juste pour faire de la formation si s'est pour faire de la résidence et pour passer de l'autre côté, je ne pense pas .

(4 2) /Contexte/Influence

Dans cette catégorie nous faisons état des références implicites ou explicites mentionnant si la nature du contexte a eu une influence positive ou négative sur les faits et/ou événements.

(4 2 1) /Contexte/Influence/Positive

Cette catégorie fait état d'une influence positive.

Par exemple :

Une intervenante parle du contexte socio démographique et dont le contexte a une influence positive.

L'immigration a été plus anglophone ... Il y a comme ... Je ne sais pas trop comment l'expliquer ... La nouvelle génération c'est différent. C'est le sentiment que j'ai. Et c'est ma génération à moi qui vient de parents immigrants, qui vivent ici. Je trouve que nous sommes plus présents dans les différentes sphères de la société francophone que la génération de mes parents, par exemple. On est plus impliqué, moins la barrière de

la langue, on va parler sans nécessairement un accent, on voit avoir étudié ici, donc c'est plus facile de s'intégrer.

(4 2 2) /Contexte/Influence/Négative

Cette catégorie fait état d'une influence négative.

Par exemple :

Ici, nous retrouvons une conversation entre la chercheuse et l'intervenante sur les femmes musulmanes voilées. L'intervenante parle du contexte idéologique et dont le contexte a une influence négative.

A : Est-ce que vous avez vu un groupe de femmes particulier qui a eu de la difficulté à trouver de l'emploi

S : Moi je pense que les femmes ... les femmes musulmanes voilées, ils ont plus de difficultés en ce moment.

A : À cause du port du voile.

S : À cause du port du voile, à cause du contexte en ce moment, à cause du contexte autour de la religion musulmane, autour de la médiation du phénomène et tout..

A : Elles en font part, elles en parlent beaucoup

S : Oui [...] C'est un peu difficile et on sent que pour elle, c'est un peu difficile. Parce qu'elle choisit leur religion. Elles se sentent passées. Elles ont un bagage, une expérience, elles ont leur CV [...].

(5 1) /Immigrant/Provenance

Dans cette catégorie nous faisons référence à la provenance de l'immigrant.

(5 1 1) /Immigrant/Provenance/Afrique du Nord

Cette catégorie fait référence à l'Afrique du Nord.

(5 1 2) /Immigrant/Provenance/Afrique du Sud

Cette catégorie fait référence à l'Afrique du Sud.

(5 1 3) /Immigrant/Provenance/Haïti

Cette catégorie fait référence à Haïti.

(5 1 4) /Immigrant/Provenance/Asie

Cette catégorie fait référence à l'Asie.

(5 1 5) /Immigrant/Provenance/Europe

Cette catégorie fait référence à l'Europe.

(5 1 6) /Immigrant/Provenance/Moyen-Orient

Cette catégorie fait référence au Moyen- Orient.

(5 1 7) /Immigrant/Provenance/Autres

Cette catégorie fait référence aux autres provenances.

(5 2) /Immigrant/Statut

Dans cette catégorie nous faisons référence au statut de l'immigrant.

(5 2 1) /Immigrant/Statut/Étudiant international

Cette catégorie fait référence au statut d'étudiant international.

(5 2 2) /Immigrant/Statut/Immigrant reçu

Cette catégorie fait référence au statut d'immigrant reçu.

(5 2 3) /Immigrant/Statut/Nouvel arrivant

Cette catégorie fait référence au statut de nouvel arrivant.

(5 3) /Immigrant/Sexe

Dans cette catégorie nous faisons référence au sexe de l'immigrant.

(5 3 1) /Immigrant/Sexe/Masculin

Cette catégorie fait référence au sexe masculin.

(5 3 2) /Immigrant/Sexe/Féminin

Cette catégorie fait référence au sexe féminin.

(5 4) /Immigrant/Durée séjour

Dans cette catégorie nous faisons référence à la durée du séjour de l'immigrant au Québec.

(5 4 1) /Immigrant/Durée séjour/Moins d'un an

Cette catégorie fait état que la durée du séjour de l'immigrant est moins d'un an.

(5 4 2) /Immigrant/Durée séjour/Un an à moins de 3 ans

Cette catégorie fait état que la durée du séjour de l'immigrant est entre un an et moins de trois ans.

(5 4 3) /Immigrant/Durée séjour/3 ans à moins de 5 ans

Cette catégorie fait état que la durée du séjour de l'immigrant est entre trois ans et cinq ans.

(5 4 4) /Immigrant/Durée séjour/5 ans et plus

Cette catégorie fait état que la durée du séjour de l'immigrant est plus de cinq ans.

(5 5) /Immigrant/Expérience mentorale

Dans cette catégorie nous faisons état des références implicites ou explicites mentionnant l'expérience mentorale, soit qu'il n'y en a pas eu (aucune) soit que nous en parlons du point de vue du mentor ou soit que nous en parlons du point de vue du protégé.

(5 5 1) /Immigrant/Expérience mentorale/Aucune

Cette catégorie fait état que l'immigrant n'a eu aucune expérience mentorale.

Par exemple :

Un immigrant nous exprime le fait qu'il n'a jamais eu de mentor :

Moi je n'ai pas eu de mentor, au sens propre du terme. J'avais peut-être un ou deux amis ou ont posait des questions trop pour voir ce qui se passe dans tel ou tel cas etc. Essayer un peu de débroussaillé en allant poser des questions à des personnes qui sont beaucoup plus ancien ici.

(5 5 2) /Immigrant/Expérience mentorale/Mentor

Cette catégorie fait état que nous parlons du point de vue du mentor.

Par exemple :

Un intervenant parle de l'expérience mentorale :

Pour qu'une relation, pour qu'elle marche, il faut qu'il y ait un sentiment de je le fais parce que je le veux non parce que cela fait partie du programme ou qu'on m'a fait du pousse... Eh! là je te connais [...]. Deviens donc mentor pour telle personne. Il y a ce sentiment-là de volontaire; ou j'y suis parce que je suis disponible, j'y vais pas ce qu'on m'en a parlé et ça m'intéressait, on s'est rencontré et ça m'intéresse toujours un goût c'est quelque chose qu'on insiste, on a formé les mentorés et les mentors; il n'y a aucune obligation. Vous êtes libres de commencer de poursuivre ou d'arrêter selon... Le mentor peut dire après 3-4 rencontres, j'ai tout donné et cela s'arrête là, d'autres qui vont continuer et ainsi de suite.

(5 5 3) /Immigrant/Expérience mentorale/Mentoré

Cette catégorie fait état que nous parlons du point de vue du mentoré

Par exemple :

Un mentoré témoigne de son parcours :

La première fois, vers le début on s'est vu assez souvent. Une fois par semaine on allait, on allait au cinéma, il me montrait un peu tout ce qu'il connaissait, les restaurants. On s'est vu assez souvent les premières fois, vers les débuts, mais là depuis un mois, je ne l'ai pas vu depuis. Cela fait à peu près trois semaines déjà, mais il faut dire que là on est en période d'examen, le rapport, la maîtrise s'est beaucoup de travail.

(5 6) /Immigrant/Langues parlées

Dans cette catégorie nous faisons état des références implicites ou explicites mentionnant les différents niveaux d'habiletés au sujet de la langue parlée de l'immigrant.

(5 6 1) /Immigrant/Langues parlées/Français

Cette catégorie fait état de la langue française parlée.

(5 6 1 1) /Immigrant/Langues parlées/Français/Passable

Cette catégorie fait état que l'immigrant considère que son français est de niveau passable.

(5 6 1 2) /Immigrant/Langues parlées/Français/Bien

Cette catégorie fait état que l'immigrant considère qu'il parle un bon français.

(5 6 1 3) /Immigrant/Langues parlées/Français/Très bien

Cette catégorie fait état que l'immigrant considère qu'il parle un très bon français.

(5 6 2) /Immigrant/Langues parlées/Anglais

Cette catégorie fait état de la langue anglaise parlée.

(5 6 2 1) /Immigrant/Langues parlées/Anglais/Passable

Cette catégorie fait état que l'immigrant considère que son anglais est de niveau passable.

(5 6 2 2) /Immigrant/Langues parlées/Anglais/Bien

Cette catégorie fait état que l'immigrant considère qu'il parle un bon anglais.

(5 6 2 3) /Immigrant/Langues parlées/Anglais/Très bien

Cette catégorie fait état que l'immigrant considère qu'il parle un très bon anglais.

(6) /Difficultés pour immigrant

Dans cette catégorie nous faisons état des références implicites ou explicites mentionnant les difficultés de l'immigrant, au niveau culturel, professionnel, social et personnel.

(6 1) /Difficultés pour immigrant/Culturelles

Cette catégorie fait état que l'immigrant a des difficultés de niveau culturel.

(6 1 1) /Difficultés pour immigrant/Culturelles/Apprentissage langue française

Cette catégorie fait référence à la difficulté de l'apprentissage de la langue française.

Par exemple :

Une intervenante parle des problèmes d'intégration des immigrants au niveau de la langue française :

C'est pas évident, tu arrives, par exemple tu viens du Maroc avec un début de formation d'une licence d'un système français, mais quand même ce qu'on se rencontre c'est qu'on les classe là et ils en arrachent, ils ont de la difficulté. Ensuite toute la connaissance de la langue est un obstacle, beaucoup donc l'accompagnement pour l'intégration au niveau de la langue.

(6 1 2) /Difficultés pour immigrant/Culturelles/Apprentissage langue anglaise

Cette catégorie fait référence à la difficulté de l'apprentissage de la langue anglaise.

Par exemple :

Un immigrant parle de la difficulté de l'apprentissage de la langue anglaise comme moyen d'intégration :

A: Do you have any problem of integration

S: Yes

A: What kind

S: The principal problem is language.

A: You talk about French

S: No about English because it's not easy for a Chinese to improve (écrit), to speak it fluently; it's not easy ... this is the principal problem..

(6 1 3) /Difficultés pour immigrant/Culturelles/Apprentissage codes culturels
Cette catégorie fait référence à la difficulté de l'apprentissage de codes culturels.

Par exemple :

Un immigrant parle de la difficulté d'apprendre les codes culturels du pays comme moyen d'intégration :

Oui parce que la façon de faire. Moi je suis venu dans un pays qui avait la guerre civile, c'était plus le désordre et ici c'était vraiment très très ordonné. J'allais en ville et tout était bureaucratisé. Nous c'était plus, en termes d'importance, c'était celui qui avait une urgence ou quelque chose d'important, c'était lui qui était donnée priorité.

(6 1 4) /Difficultés pour immigrant/Culturelles/Obligation légale du français
Cette catégorie fait référence à l'obligation légale du français.

Par exemple :

Un immigrant parle de la difficulté de parler obligatoirement le français comme moyen d'intégration.

The big problem here is the tuition free for me because it is very high and I come from China. Québec I think is a province in Canada who speaks French so it is the second problem for us. Although I take intense lessons in French, in a Cofi, in China for two months; I came here and I found it hard to communicate with... because my friends are a lot some Chinese so we don't talk French. So we don't have a lot of chance to practice French.

(6 1 5) /Difficultés pour immigrant/Culturelles/Nécessité de l'anglais au travail
Cette catégorie fait référence à la nécessité de parler l'anglais au travail.

Par exemple :

Une immigrante parle de la nécessité de parler l'anglais comme moyen d'intégration :

Il est aussi la question de codes culturels, on ne fait pas dans telle ou telle entreprise. Il est aussi la question de la langue, le français ou l'anglais. Beaucoup de personnes sont venues ici parce qu'il parlait le français, mais très vite on se rend compte qu'il faut les deux langues. Et alors il faut retourner encore une autre fois aux études pour apprendre l'anglais. Donc on n'en finit plus.

(6 1 6) /Difficultés pour immigrant/Culturelles/Fausse perception du pays d'accueil
Cette catégorie fait référence à une fausse perception de l'immigrant en regard du pays d'accueil.

Par exemple :

Un immigrant parle de la fausse perception qu'il a eu du pays d'accueil :

A: Do you think of any aspects in specific that you don't feel integrated?

S: Yes, I had a lot of fantasies about it. And I think that's the reason why may be I don't feel too much integrated. Because I say, when I am there, when I am engaged with the people, at the same level, I will feel okay; I will find my place. But that's not my case unfortunately or fortunately. I realize that the battle continues, the battle goes on.

(6 1 7) /Difficultés pour immigrant/Culturelles/Autres difficultés culturelles

Cette catégorie fait référence aux autres difficultés culturelles qui n'ont pas été mentionnées dans la catégorie (61).

Par exemple :

Un immigrant parle de la difficulté d'intégrer la société québécoise : « Et donc ça été un peu problématique, mais sinon j'ai réussi à me faire des amis, à me faire des amis et aujourd'hui quelque part, je ne me sens pas entièrement québécois; il y a une partie de la société qui est en moi et il y a une partie de moi qui est dans la société aussi. »

(6 2) /Difficultés pour immigrant/Professionnelles

Cette catégorie fait référence aux difficultés de niveau professionnel.

(6 2 1) /Difficultés pour immigrant/Professionnelles/Reconnaissance des diplômes

Cette catégorie fait référence aux difficultés concernant la reconnaissance de diplômes.

Par exemple :

Un intervenant parle de la difficulté des immigrants à faire reconnaître leurs diplômes au Québec :

Des fois quelqu'un peut avoir un diplôme de doctorat d'Europe, mais ça peut être vu, au niveau de la maîtrise. Quelquefois un diplôme au niveau de la maîtrise peut être vu comme un niveau de la licence. [...] Il y a intérêt à se ressourcer, à ce chercher un diplôme parallèle parce qu'il n'a pas un arrimage direct entre ce qu'il a appris chez lui et le marché de l'emploi ici. Ce sont des difficultés, des difficultés.

(6 2 2) /Difficultés pour immigrant/Professionnelles/Formation complémentaire

Cette catégorie fait référence aux difficultés concernant la formation complémentaire.

Par exemple :

Un immigrant parle de son parcours obligé en terme de formation complémentaire :

J'étais convaincu que je ne trouverais pas d'emploi immédiatement et qu'un des passages obligés, que dans notre esprit on se dit que la formation est importante, c'est un moyen de se réinsérer, je suis allé à l'université, donc l'université c'est la maîtrise et ensuite le doctorat. Plus au moment que j'ai commencé mon doctorat, que j'ai pu m'insérer dans des processus professionnels, de recherche ensuite des charges cours.

(6 2 3) /Difficultés pour immigrant/Professionnelles/Décrocher un emploi

Cette catégorie fait référence aux difficultés concernant le fait de décrocher un emploi.

Par exemple :

Un immigrant parle de la nécessité de décrocher un emploi comme moyen d'intégration : « Les difficultés d'intégration, c'est d'abord l'emploi. Parce que sans emploi, on ne peut pas être inséré dans une société sinon on va rester sur le bas-côté. Donc c'est cette dimension qu'il faut régler au départ. »

(6 2 4) /Difficultés pour immigrant/Professionnelles/Autres difficultés professionnelles
 Cette catégorie fait référence aux autres difficultés professionnelles qui n'ont pas été mentionnées dans la catégorie (62).

Par exemple :

Une intervenante parle d'une difficulté professionnelle : « Oui, parfois les diplômes ne sont pas traduits. [...] Elle a un diplôme en arabe, maintenant il faut qu'elle cherche traducteur pour le traduire le document. »

(6 2 5) /Difficultés pour immigrant/Professionnelles/Difficultés au niveau des études
 Cette catégorie fait référence aux difficultés scolaires.

Par exemple :

Une immigrante parle de sa difficulté à choisir la bonne discipline au niveau de ses études :

Cela a fait cinq ans que je suis ici au Canada. Les premières années et j'ai eu des problèmes comme d'intégration, surtout au niveau de mon cheminement; je n'avais pas quelqu'un qui pouvait me guider pour choisir la bonne discipline. En fait, j'étais inscrite à la polytechnique au Maroc, alors quand je suis venu ici, j'ai commencé mes études et j'ai constaté que ce n'était pas vraiment mon domaine que j'ai aimé. Ça m'a pris un an pour faire le changement, pour trouver la.

(6 3) /Difficultés pour immigrant/Sociales
 Cette catégorie fait référence aux difficultés sociales.

(6 3 1) /Difficultés pour immigrant/Sociales/Accès à des réseaux sociaux
 Cette catégorie fait référence aux difficultés concernant l'accès à des réseaux sociaux.

Par exemple :

Un intervenant parle de la difficulté des immigrants de ne pas avoir de réseau :

Je suis parti au départ que ce qui aide beaucoup plus l'immigrant à ne pas avoir d'emploi, c'est de ne pas avoir de réseau. Cela veut dire que l'immigrant qui n'a pas d'emploi tombe dans un cercle vicieux parce que il est chez lui, il n'a pas de travail et il ne peut pas être en contact avec des gens de la société d'accueil.

(6 3 2) /Difficultés pour immigrant/Sociales/Problème discriminatoire
 Cette catégorie fait référence aux problèmes discriminatoires.

Par exemple :

Une immigrante parle d'un problème discriminatoire qu'elle a vécu ici au Québec :

Cela a pris un an, un an et demi. [...] Un an pour trouver un simple stage, pour le barreau, qui est obligatoire de toute façon. Donc j'ai été appelé en entrevue, oui c'est

très bien et cela se passe très bien et cela se termine par la dernière question : d'où vous venez? C'est très agaçant. Au départ, je disais d'où je venais et après, j'ai changé. J'ai dit : je suis canadienne. Mais je voyais bien que les gens insistaient. Non non, ils disaient [...] ce n'est pas canadien; ils ne sont pas bêtes. Alors, je commençais par dire Maroc, Liban, machin donc on est obligé de répondre. Ces entrevues-là se soldent par une réponse négative ou pas de réponse du tout sans compter ceux qui ne répondent jamais que j'ai appelé et qui n'ont jamais répondu.

(6 3 3) /Difficultés pour immigrant/Sociales/Autres difficultés sociales

Cette catégorie fait référence aux difficultés sociales qui n'ont pas été mentionnées dans la catégorie (63).

Par exemple :

Un immigrant parle d'une difficulté personnelle d'origine sociale : « My mother is American and language wise I didn't have problems; I am just far from my family and moving a lot and I am just starting always a new life. »

(6 4) /Difficultés pour immigrant/Personnelles

Cette catégorie fait référence aux difficultés personnelles.

(6 4 1) /Difficultés pour immigrant/Personnelles/Problème de reconnaissance

Cette catégorie fait référence au problème de reconnaissance.

Des exemples :

Un immigrant parle d'un problème identitaire : « Mais comme mon collègue disait tantôt, on est toujours un étranger et je pense que le chez moi est toujours de l'autre côté et même si cela fait 50 ans, je sais qu'il est quelque part. »

(6 4 2) /Difficultés pour immigrant/Personnelles/Problème de contrôle

Cette catégorie fait référence au problème de contrôle.

Par exemple :

Un immigrant parle d'un problème individuel relié au contrôle : « Mais ici c'est vraiment prendre sa place, c'est vraiment l'individualisme qui y était ... qu'il fallait vraiment que je m'habitue à cela parce que dans mon pays il y avait beaucoup le collectivisme. »

(6 4 3) /Difficultés pour immigrant/Personnelles/Problème familial

Cette catégorie fait référence au problème familial.

Par exemple :

Un immigrant parle de la difficulté de sa conjointe à trouver un bon emploi : « Yes I have my wife and my two daughters. My wife graduated from Concordia and she find a job. The job is.... Okay... it is not very good, not very bad but she can't find a very good job because she can't speak French. I think that's the point. »

(6 4 4) /Difficultés pour immigrant/Personnelles/Problème culture d'origine

Cette catégorie fait référence aux problèmes concernant la culture d'origine.

Par exemple :

Une immigrante parle d'un problème venant de sa culture d'origine : « Bien moi je viens du Maroc, de la société marocaine, pour les premiers temps, ce n'était pas assez évident, d'ailleurs je porte un voile, ce n'est pas évident, avec les médias et la charia, et les minorités visibles, etc. »

(6 4 5) /Difficultés pour immigrant/Personnelles/Autres difficultés personnelles

Cette catégorie fait référence aux difficultés personnelles qui n'ont pas été mentionnées dans la catégorie (64).

Par exemple :

Un intervenant parle d'une difficulté personnelle éprouvée par certains immigrants :

Ce que je pourrais rajouter, l'une des difficultés, c'est que parfois les gens ont perdu leur rêve. Quand ils arrivent ici, comme nous tous, on a des rêves [...] Pour les amener alors à leur rêve, ça prend toute une équipe [...] Ça prend deux à trois relais pour les amener à leur rêve.

(7) /Nature de l'acquis pour l'immigrant

Dans cette catégorie nous faisons état des références implicites ou explicites mentionnant les manières d'être et les manières de faire de l'immigrant. Les manières d'être signifient davantage les sentiments, les émotions, l'état ou l'effet psychologique qu'un événement peut créer tandis que les manières de faire font référence davantage aux attitudes, comportements, apprentissages, réalisations et accomplissements de l'immigrant. Cette catégorie est complexe; nous faisons ci-dessous la description des différentes catégories en donnant un exemple pour chacune d'entre elles.

(7 1) /Nature de l'acquis pour l'immigrant/Manières d'être

Des exemples :

Une immigrante parle de l'accompagnement :

Sur ce point la cela n'a pas été définitif, mais psychologiquement de dire qu'il y avait quelqu'un, un jeune qui pouvait pouvoir m'aider, j'avais pouvoir avoir un numéro de téléphone, je n'étais pas toute seule. C'est quand même bien, cela a beaucoup assuré ma mère. [...]. Eh oui de savoir que j'allais quelqu'un, salaires d'être bête, mais de savoir où est ton hôpital si tu as besoin d'aller vite, on ne sait pas jamais si on se casse une jambe, ou est-ce qu'on va?

Une intervenante parle de l'effet des programmes sur la manière d'être des immigrants :

Moi au niveau de mon programme [...], lorsqu'on reçoit les immigrants, on peut les aider parce que, on parle beaucoup de la culture québécoise, et quand ils sont avec les Québécois, pour eux, ils apprennent la culture ici, la langue et puis on fait beaucoup de sorties culturelles et on commence à visiter, comme quoi, ils peuvent se dire, ah! Je peux aller à cet endroit-là, c'est gratuit, cela coûte pas cher, avec ma famille, et puis dans les programmes ont fait des visites aux divers organismes. Alors, ils commencent avoir des idées et ils se disent à partir de maintenant je peux aller là-bas [...], je peux ...

C'est comme ça ... Après cela demande plus de confiance en eux-mêmes. On arrive les immigrants, on ne sait rien. Cela donne plus de confiance, on commence à bouger, on a du travail, on sait où on peut aller.

Une immigrante parle de sa manière d'être de s'intégrer à la société :

Moi j'ai beaucoup voyagé dans ma vie, donc j'ai aussi l'habitude d'être... Je n'aime pas dire confronter, parce que cela implique des idées un peu violentes, j'aime rencontrer d'autres cultures et d'autres gens et je suis au début une personne qui observe énormément, j'observe parce que j'aime bien aussi, j'aime voyager, j'aime bien observer les gens, ce qu'ils font, trouver les traits sont propres à une culture.

(7 2) /Nature de l'acquis pour l'immigrant/Manières de faire

Des exemples :

Une immigrante parle de son expérience de parrainage :

Oui, j'étais déjà arrivée et, alors tout [...], enregistrement, le jour de mon arrivée, le registrariat [...] Ouf, il faut faire la queue. [...] Il y a 10 bâtiments différents. Je trouve attribuer le parrain après c'est un problème. Ce serait mieux avant parce que le parrain pourrait plus nous accompagner dans des problèmes de repérage sur le site [...]. On peut le faire par nous-mêmes, mais c'est toujours bien d'avoir quelqu'un qui nous aide.

Un intervenant parle des manières de faire permettant à l'immigrant de s'intégrer à la société d'accueil :

Dans les ateliers de recherche d'emploi, on leur fait pratiquer des appels téléphoniques et souvent [...], dans leurs communautés culturelles, ils ne sont pas habitués à parler de leurs compétences, de leurs forces. Pour eux c'est une bataille, ils ne sont pas habitués. Et l'entrevue est l'appel téléphonique ne fonctionne pas de la même façon là-bas. Ce n'est pas la même façon de rentrer en contact, c'est pour cela que c'est intéressant, les ateliers peuvent leur montrer des choses pour s'intégrer.

Un immigrant parle de son intégration : « Il est aussi la question de codes culturels, on ne fait pas dans telle ou telle entreprise. Il est aussi la question de la langue, le français ou l'anglais. Beaucoup de personnes sont venues ici parce qu'il parlait le français, mais très vite on se rend compte qu'il faut les deux langues. Et alors il faut retourner encore une autre fois aux études pour apprendre l'anglais. Donc on n'en finit plus.

Voilà où se termine le descripteur de notre analyse. Il est riche en exemples venant à la fois d'immigrants, d'intervenants sociaux et experts du milieu. Sa mise en place nous a aidés à comprendre les sens des thèmes principaux et à construire peu à peu autour de cette charpente. Il est le fil conducteur d'où se sont ramifiées les analyses suivantes qui sont au

cœur de notre contribution scientifique, la description de notre terrain, la comparaison des pratiques mentales et la comparaison des pratiques d'intégration.

CHAPITRE 7

DESCRIPTION DU TERRAIN

Le chapitre précédent fait état de la méthode utilisée pour analyser les résultats. Dans ce chapitre et les deux suivants, nous faisons lumière sur l'analyse du terrain; cette démarche a exigé un va-et-vient entre le terrain et les savoirs tel que défini par les savants. Dans ce chapitre, nous décrivons le terrain sous différents angles : les divers modes d'accompagnement, les notions entourant le mentorat, les bénéfices, etc.

7.1 Modes d'accompagnement

Carden (1990) affirme que le terme mentorat varie d'un auteur à l'autre, sur le terrain la situation est la même. Les usages du terme mentorat, parrainage, jumelage, *coaching*, tutorat, cybermentorat font l'objet de multiples débats sur le terrain. Chaque acteur social définit les termes à sa façon, un réel imbroglio entoure ces notions. Il n'y a aucun consensus sur chacun des termes, mais malgré tout certains répondants réussissent à éclaircir certaines facettes et y apporter un peu de lumière. Dans cette partie, nous parlons de l'usage commun des divers modes d'accompagnement. Examinons les témoignages provenant de notre terrain sur ces différentes terminologies.

Commençons par le terme *coaching*, ce dernier, à la différence du mentorat, semble faire un peu plus consensus. Le *coaching* a la plupart du temps des objectifs à caractère professionnel, structuré, visant des objectifs clairs et précis. Cette image semble avoir pris racine dans l'imaginaire collectif des individus. Selon une experte en mentorat : le *coaching* comporte

une « [...] performante et professionnelle sur des compétences ciblées » (entrevue, no 5). Des propos qui vont dans le même sens que ceux de Houde (2001) et de Paul (2004), formulant le *coaching* comme une notion se mouvant vers des valeurs axées sur la performance.

Passons au terme parrainage qui parfois est nommé « *buddy* » dans la communauté anglophone. Cette notion est très souvent mise sur le même plan que le jumelage. On l'utilise parfois sous l'angle de « parrain » d'entreprise » comme le mentionne ce témoignage :

On parle de parrain, on parle de jumelage, on parle de maillage, on parle. On utilise plein de termes puis finalement c'est plus comme un parrain en entreprise, je dirais... C'est vraiment plus le terme qui me viendrait à l'idée [...] (entrevue, no 7).

Mais la plupart du temps, on y réfère comme étant une notion liée à l'immigration. Cela rejoint les propos de Paul (2004, p. 77), disant que le terme parrainage provient du terme latin « *sponsor* », signifiant, répondant, caution. Pour d'autres, le parrainage est une notion moins complexe que les autres formes d'accompagnement comme le dit ce témoignage :

C'est une forme d'accompagnement qu'on voit dans les objectifs un peu moins complexes, on tombe dans d'autres formes d'accompagnement comme le parrainage [...] (entrevue, no 5).

Si nous interprétons bien ses paroles; pourrait-il y avoir une certaine forme de hiérarchie dans les pratiques d'accompagnement? Le parrainage pourrait-il être une forme d'accompagnement moins complexe? À notre avis, toutes les formes d'accompagnement sont complexes et jouent sur des dynamiques différentes. Le parrainage demande beaucoup de connaissances sur les relations interculturelles et sur l'immigration, ce qui n'est pas le cas d'une intervention ayant lieu entre avec une personne de la même origine que soi.

Passons à un autre terme le « jumelage »; ce dernier est exclusif à la communauté québécoise francophone. Comme toutes les autres notions, ce dernier porte souvent à confusion; il est tantôt une forme d'accompagnement et tantôt une façon de faire. Lorsqu'il désigne cette dernière, il se traduit sous forme de verbe « jumeler » ou comme expression « effectuez un jumelage ». Donnons un exemple :

C'est moi qui effectue nécessairement le jumelage, donc j'essaie de regarder un peu le style, si les deux parties ont des personnalités compatibles (entrevue, no 15).

Le concept de jumelage se démarque principalement par sa valeur idéologique. Le jumelage porte très souvent une note de démocratie et de prestige par rapport au terme mentorat, dans le sens qu'il incarne dans la communauté francophone davantage un rapport égalitaire et un échange mutuel entre un immigrant et un Québécois de souche. Examinons ce témoignage de la part d'une intervenante de la communauté francophone :

C'était une rencontre de réciprocité. On n'est pas là de manière maternalisante, paternalisante : ah! Les pauvres petits immigrants qui arrivent! Ils ont besoin d'un petit coup de main, alors, on va les aider (sentiment de pitié) ... Moi je leur disais, ils ont besoin de nous; nous avons besoin d'eux. Nous avons des choses à apprendre et eux ont des choses à apprendre et on va faire cela ensemble. Et cela, pour moi, c'est pour cela, je suis moins confortable avec le mot mentorat ou ce genre, parrainage; pour moi, c'est jumelage. On se rencontre en personne autonome, en personne avec des statuts similaires. Pas qu'on est tous des citoyens et puis très rapidement ces gens-là deviennent..., s'ils n'ont pas le droit de voter tout de suite, ils vont avoir le droit de voter dans deux ans. Pour moi c'est, la rencontre d'individus participants et construisant un tissu social de l'aujourd'hui et du demain (entrevue, no 17).

Ce témoignage épris d'émotivité et de sensibilité à l'égard des immigrants reflète l'utilisation du terme jumelage au lieu de mentorat. Pour cette intervenante, le terme mentorat symbolise un aspect hiérarchique nuisible pour la relation tandis que le jumelage renvoie à l'image de citoyen et de participant au tissu social. C'est un concept et une idéologie que nous ne retrouvons pas dans la communauté anglophone. Toutefois, cette façon de penser le jumelage correspond aux travaux de Clutterbuck (2007), disant que le mentorat connaît une transition passant d'un rôle de guide à un espace de dialogue et de mutualité. Voici un témoignage parlant de la mutualité :

Alors quand on parle d'accompagnement, parce que je voudrais revenir à cela. Moi je dirais, ils s'accompagnent mutuellement [...] C'est ça que je vois le jumelage, ils s'accompagnent mutuellement (entrevue, no 17).

Ces propos vont dans le même sens que ceux de Martin (2002, p. 83) insistant sur le jumelage comme étant une relation de « partage » et « d'échange », en soit une relation plus asymétrique. Mais le jumelage porte d'autres significations que plusieurs d'entre nous ne connaissent pas, celles d'être portées par des idéologies et des normes liées à l'intégration québécoise. Examinons le témoignage d'un intervenant de la communauté francophone,

parlant du jumelage sous le regard de deux normes précises liées à l'intégration québécoise, la pratique du français et une compréhension de la société québécoise :

Pour nous le jumelage, il y a trois conditions : la première c'est que la personne est dans la possibilité de pratiquer le français [...], deuxièmement, la personne immigrante reçoit de l'orientation et aussi de l'accompagnement pour mieux comprendre la société québécoise de la part de son jumeau québécois, troisièmement, la personne québécoise va connaître et utiliser les réseaux de la personne québécoise pour pouvoir accéder à ces réseaux-là. Et ils lui font comprendre et connaître leur insertion soit sur le marché, les services où la vie sociale. Alors ces trois aspects pour la personne jumelée et du côté pour la personne québécoise, cette personne a la possibilité de dire si je veux de pratiquer la langue de la personne immigrante, elle peut avoir des informations par rapport à la culture du pays de la personne qui est venue, en même temps, elle peut aussi échanger et apprendre de la connaissance de la personne apporte et cela fait un échange. C'est un aller et retour. Et ce n'est pas juste une question de, nous avons beaucoup de problèmes avec le mentorat, dans lequel il a quelqu'un qui utilise [...] Qui va dire, je vais t'aider et tu vas faire cela [...], mais c'est dans un sens. Et il n'y a pas de l'autre côté (entrevue, no 10).

Le jumelage repose sur l'idéologie que la personne « québécoise » est la seule personne-ressource et le principal agent intégrateur. Ce mode d'accompagnement peut être individuel ou en groupe. Examinons ce qu'une intervenante dit au sujet du jumelage linguistique :

Dans le jumelage linguistique, nous avons deux volets ou bien deux sous-activités si vous voulez : le jumelage individuel ou bien le jumelage en groupe. Dans le jumelage en groupe, il y a un francophone qui va être avec plusieurs personnes, qui peuvent parler plusieurs langues, pas nécessairement la même langue. À ce moment-là il va les aider dans la conversation française donc en les aidant en s'intégrant en leur parlant un peu du Québec des habitudes, des coutumes et de tout ce qu'ils ont besoin de tout ce qu'ils doivent savoir comme nouveaux arrivants ici au Québec (entrevue, no 19).

Ce type d'accompagnement cherche à développer l'apprentissage du français et une meilleure connaissance des habitudes et des mœurs du pays; ceci correspond parfaitement au modèle d'intégration québécois. Passons à la notion de tutorat et de cybermentorat; ces notions se distinguent du mentorat.

Le tutorat fait souvent partie d'un service offert au sein de programmes de mentorat dans la communauté anglophone; sans doute que cela existe, mais nous n'avons pas rencontré ce type de services dans la communauté francophone. Ce mode d'accompagnement signifie une aide spécifique surtout employée dans un contexte scolaire. Voici le témoignage d'une

intervenante de la communauté anglophone parlant de cela comme une forme d'accompagnement servant à aider les étudiants dans leur apprentissage dans le milieu universitaire : « They also do some tutoring, some of the mentors, in specific subjects that are difficult subjects that the students have a lot of difficulties; we can't tutor in all subjects that a student can need » (entrevue, no 18).

Par ailleurs, l'usage du terme cybermentorat est limité au monde francophone; les Anglophones disent « *e-mentoring* ». Il faut le mentionner, il existe au sein d'universités montréalaises anglophones et tout au moins dans une francophone ce genre de services pour les étudiants de diverses facultés. Certains spécialistes du domaine disent que cela équivaut à du mentorat et d'autres évoquent que ces modes d'accompagnement se distinguent. Examinons ce qu'en dit une experte en la matière :

Ça se rapproche plus de la notion de parrainage que de la notion de mentorat quand on parle des modes d'accompagnement » tandis que « le mentorat c'est de personne à personne. Parce que ça reste plus, je ne dis pas que c'est toujours cela, mais je pense que ça reste plus (le cybermentorat) à un niveau d'information, transmission d'informations que de « *growing* » là, de savoir-être (entrevue no 5).

Outre le manque de consensus de la part de certains spécialistes de la communauté francophone, ce mode d'accompagnement est utilisé pour des fins particulières, afin de servir les différentes clientèles universitaires : « There's another one for business student, there's another one for women in business, there's another one for international student; all of them are organized by different groups » (entrevue, no 13).

Et correspondre avec les clientèles éloignées : « Our program is basically on line and the reason we put it online it is (nom de l'université) alumni which is not necessarily living in Montréal » (entrevue, no 13).

Nous reconnaissons que le tutorat et le cybermentorat sont des modes d'accompagnement pragmatiques visant des objectifs clairs et distincts. Ce qui distingue les deux communautés est fondamentalement le regard des intervenants à l'égard des terminologies. La communauté anglophone ne semble pas porter une attention spéciale aux termes « *mentoring* »,

« *tutoring* », « *buddying* » ou « *e-mentoring* »; l'attention est surtout portée au soutien donné aux étudiants. On ne peut pas toutefois dire la même chose au sujet de la communauté francophone; plusieurs intervenants et spécialistes se penchent à la terminologie et tentent d'y trouver des définitions. Ainsi, la communauté anglophone regarde davantage l'aspect pragmatique et la communauté francophone s'attarde plus à la sémantique. Nous avons certaines réticences au fait de toujours s'attarder à la sémantique des termes, car cela freine parfois l'action ou la mise en place de programmes, par exemple. Dans cet esprit, examinons le témoignage d'une intervenante du milieu francophone qui a tenu à spécifier la différence entre tutorat et mentorat :

Un étudiant de maîtrise ou de doctorat qui est jumelé à un groupe d'étudiants de première année de bac par exemple, qui va offrir du soutien et des activités d'intégration et de persévérance scolaire » tandis que « le mentorat signifie du « *growing* », savoir devenir, savoir être, savoir-faire (entrevue, no 5).

Ce dernier témoignage définit le mentorat par le terme « *growing* »; ceci rend l'image que plusieurs intervenants francophones lui portent. Par ailleurs, on utilise en France le terme « *mentoring* » tout comme le fait ici la communauté anglophone. Serait-il possible d'emprunter ce terme également pour notre communauté francophone? Le terme « *coaching* » semble pourtant accepté par la communauté francophone, alors que dirions-nous d'un nouveau terme universel? Ces questions sont intéressantes, mais laissent place à des débats houleux et ne s'inscrivent pas dans le registre de cette thèse.

En terminant, le terme mentorat ne pêche pas par simplicité; il se confond et se définit souvent par rapport à d'autres notions. Les différents sens donnés par les acteurs du terrain sont aussi confus que ceux énoncés dans la littérature. Pour certains, c'est une question d'idéologie, pour d'autres, c'est une question de principe. Quoique certains auteurs et personnes du milieu semblent faire des distinctions entre les différents modes d'accompagnement, nous préférons rester neutres et penser que chaque mode d'accompagnement répond à des besoins particuliers, pour différentes clientèles, appartenant à des contextes précis. Ainsi, nous convenons que le mentorat dispose de plusieurs visages. Le mentor porte tantôt une figure de maître, tantôt de personne plus âgée, mais allant toujours

dans le sens d'une personne aidante qui donne du support et des conseils. Poursuivons notre description du terrain, en relatant les visions de la notion « mentor ».

7.2 Un « mentor »

La littérature ancienne déborde d'exemples illustrant le mot mentor; celle-ci renvoie à l'image de maître-élève. La littérature américaine reprend cette définition; celle-ci met plus l'accent sur l'aspect personnel et professionnel. La littérature québécoise va dans ce même sens et ajoute un angle plus psychologique, le présentant comme figure d'identification, de transition ou de passeur (Houde, 1995, p. 21-28). Spécifions que les répondants de notre étude sont des intervenants, des mentorés, des mentors ou des immigrants, donc le terme « mentor » doit être remis dans son cadre de référence. Examinons les perceptions de différentes personnes rencontrées.

Dans le cadre du programme de parrainage, les étudiants internationaux ont parlé de leur « parrain » de plusieurs façons; ceux-ci avaient tous sur les lèvres le mot « aide », pour certains c'était de l'aide scolaire, pour d'autres, de l'aide afin d'établir un réseau social, etc. Ainsi, pour un étudiant international, le fait d'être « aidé » par une personne significative répond à un besoin d'intégration à la communauté et à la société d'accueil. Examinons le discours d'une intervenante agissant comme parrain pour un étudiant international :

Oui, je l'ai aidé de manière académique. Pour moi les fautes de français c'est vraiment mon truc, à l'écrit, j'ai une maîtrise en littérature française donc que je l'ai un peu, il avait un peu de problèmes de syntaxe, pour formuler ses idées, ce n'est pas clair [...] mais je pense que le plus important que j'ai fait pour Saül, on verra ce que lui il dira, c'est de l'amener à divers endroits, à des soirées, à la bibliothèque, boire un café, le sortir de la maison [...] (entrevue, no 35).

Dans ce contexte, le mentorat ou le parrainage répond à des besoins d'intégration, se présentant comme une aide scolaire et sociale. Ceci apparaît logique, car pour des étudiants internationaux nouvellement arrivés, l'intégration passe souvent par l'accès à des ressources offrant des besoins primaires, comme celle d'intégrer la communauté universitaire. Pouvons-nous qualifier ce geste de passeur ou de modèle? Cette réponse n'appartient qu'à l'intimité

des deux partenaires. À cela, passons à un autre témoignage venant d'une intervenante ayant vécu une expérience mentorale dans le monde professionnel :

Je travaillais à l'époque à Bell Canada; en fait, j'avais un mentor qui m'a guidée un peu sur mon cheminement de carrière et tout cela était intéressant parce que des fois dans une entreprise, lorsqu'on est une jeune employée puis on commence à un poste-cadre, des fois on a besoin d'orientation, quelqu'un qui a un peu plus d'expérience et qui connaît vraiment les politiques internes. Ce n'est pas évident, de déceler, les six premiers mois... Donc cela m'a vraiment mise en piste puis j'ai compris comment interagir avec mes collègues, tout en respectant la politique interne de l'entreprise (entrevue, no 15).

Ce discours abonde dans le sens des propos de Kram (1985) parlant du mentor comme étant une personne ayant plus d'expérience que soi, la guidant surtout dans sa vie professionnelle.

Voici un autre témoignage provenant du répondant précédent, parlant d'une des raisons pour lesquelles il pense qu'il est important de devenir mentor :

Je pense que jusqu'à un certain point on est tous rendus, on connaît bien sa matière, on connaît bien son champ d'expertise et on veut redonner. Donc je pense que c'est la principale raison (entrevue, no 15).

Cette phrase est très révélatrice; celle-ci va de l'avant avec la notion de relais et de partage de connaissances. Houde (1995) y fait mention lorsqu'elle renvoie le mentor à une figure de transition, de passeur et d'identification. L'expression présentée par la dernière répondante disant « jusqu'à un certain point on est tous rendus », abonde dans le sens de Levinson (1978) parlant du mitan de la vie (entre 40 et 65 ans) comme étant une ère de la vie où l'on ressent un besoin de partager ses connaissances, de donner ce qu'on a reçu, de léguer à la relève, etc.

Qu'importe le contexte et les besoins de tout un chacun, il n'en demeure pas moins que le parrain ou le mentor est une personne d'expérience offrant du support et des conseils au parrainé ou au mentoré. Certains pensent qu'il n'y a pas de différence entre un bénévole et un mentor; nous pensons le contraire, le mentor est un bénévole non payé qui joue souvent les rôles de modèle ou de relais que ne fait pas habituellement l'autre. D'autres diront qu'il y a une différence entre être un mentor ou un intervenant; effectivement, ce dernier peut parfois jouer le rôle de mentor sans en être conscient. Ainsi, le mentor est un bénévole non payé et le travailleur social est rémunéré pour ses fonctions et peut jouer parfois le rôle de mentor.

D'arriver à une définition de ce « qu'est un mentor » n'est pas facile, car souvent celle-ci appartient à l'intimité des acteurs concernés. Ceci fait lien avec l'histoire de Barack Obama étant le seul à savoir l'importance qu'avaient ses mentors pour lui. Nul doute que certains immigrants, comme souvent d'autres personnes, ne connaissent pas toujours l'influence que peuvent exercer leurs conseillers ou professeurs sur leur développement personnel et professionnel, car le mentorat est avant tout une relation interpersonnelle que nous appelons relation mentorale. De quoi est-elle composée? Comment les répondants voient-ils ce type de relation? C'est ce que nous verrons dans la prochaine partie de ce document.

7.3 Une relation mentorale

La plupart des auteurs s'entendent pour dire que le mentorat reflète une relation unique et singulière entre deux individus; celle-ci est la plupart du temps considérée comme une relation affective, réciproque, unique, asymétrique dont le processus est dynamique et basé sur l'apprentissage. Les immigrants considèrent-ils davantage le mentorat comme une relation affective et réciproque (Levinson, 1978) ou comme une relation de nature instrumentale (Kanter, 1977)? Voilà une question qui mérite réflexion.

Considérant le contexte dans lequel s'insère cette recherche, il est facile de comprendre que « l'espace de rencontre » ne repose pas dès le départ sur des bases de proximité affective, car nous imaginons mal une relation d'aide, de chaleur, de solidarité, d'amour et de protection entre un mentor et un immigrant, en tous les cas, à une première étape d'intégration. Nous serions portés à penser davantage à un échange instrumental où il y a partage de connaissances qui laissent place à l'apprentissage. Il est sans doute plus réaliste de penser que tout au moins dans un premier temps la relation soit basée sur des objectifs précis d'apprentissage liés à l'intégration linguistique, sociale, professionnelle, scolaire, culturelle, comme le mentionnent certains répondants de notre étude.

Comme la notion de mentorat ou de mentor, une relation mentorale porte ses ambiguïtés :

En revanche, je pense qu'on a été des mentors pour d'autres. Ça oui, par exemple, on a des amis qui ont débarqué et qui tout de suite avec beaucoup d'enthousiasme; il voulait

faire un doctorat, là comme nous on avait fait tout ce parcours. Là, on pouvait conseiller, un doctorat pourquoi faire? C'est ce que tu veux, c'est de travailler avant tout; une maîtrise est entièrement suffisante. Dans les domaines que je connais par exemple, il y avait la didactique et la linguistique; ne t'aventure pas en linguistique, cela ne mène nulle part. La didactique tu vas trouver tout de suite. On a aidé des gens dans ce sens (entrevue, no 26).

Ce témoignage illustre la complexité entourant la relation mentorale. La relation mentorale a tout comme la notion de mentor sa zone d'obscurité; cela dépend souvent du rapport affectif, de l'intention, de la symbolique du geste, etc. À ce titre, Crosby (1999) dresse dix-huit (18) définitions de la notion de mentor. Malgré ce fait, pouvons-nous ressortir quelques grandes lignes entourant la relation mentorale? Voici un témoignage d'une coordonnatrice de projets permettant d'illustrer un des aspects, l'engagement volontaire :

Pour qu'une relation marche, il faut qu'il y ait un sentiment de je le fais parce que je le veux non parce que cela fait partie du programme ou qu'on m'a fait du pousse-pousse... Eh! là je te connais. [...] Deviens donc mentor pour telle personne. Il y a ce sentiment-là de volontaire; ou j'y suis parce que je suis disponible, j'y vais pas ce qu'on m'en a parlé et ça m'intéressait, on s'est rencontré et ça m'intéresse toujours un goût c'est quelque chose qu'on insiste, on a formé les mentorés et les mentors; il n'y a aucune obligation (entrevue, no 8).

Dans un premier temps, la notion de volontariat est un élément important mentionné par plusieurs. On sent également dans ce discours une démarche, un élan d'aller vers l'autre, on tend la main à l'autre. C'est cela du volontariat, ce n'est pas imposé, cela demande de l'intérêt et de l'engagement.

Dans un deuxième temps, la personnalité du mentor est un élément discuté, on ne parle pas de genre ou d'âge, mais de personnalité. Voici un extrait illustrant ceci : « Je pense que c'est quelque chose que les gens peuvent penser, mais moi c'est vraiment la personnalité de la personne qui est déterminante et si cela fonctionne bien ou pas, c'est pas du tout » (entrevue, no 35).

Dans un troisième temps, on parle d'affinité entre les partenaires; ceci est la base d'une relation mentorale. Voici une discussion à ce sujet :

A : Vous aviez déjà des affinités au départ?

S : Alors ça, j'ai trouvé cela, j'ai trouvé cela est intéressant, très bien

(entrevue, no 36).

Cela rejoint les propos de Houde (1995) disant qu'une relation mentorale doit être avant tout réciproque. Ainsi, nous dégageons jusqu'à maintenant trois éléments : le volontariat, la personnalité du mentor et l'affinité entre les partenaires. Cela décrit bien les grandes lignes d'une relation mentorale.

Finalement, dans un quatrième temps, la relation mentorale joue sur différentes aires de la vie d'un mentoré; Houde (1995, p. 34) en mentionne cinq : la vie personnelle, la vie sociale, la vie interpersonnelle, la vie familiale, la vie professionnelle. Ce témoignage d'une intervenante fait lumière sur l'apport du mentorat au sein des différentes sphères de la vie :

Si je devais me positionner en tant que conseillère je dirais un bon parcours cela commence par le niveau social et culturel puis le professionnel. On a tendance à sous-estimer l'impact du je dirais... de la couleur de l'endroit où on est... Les façons de faire, les attitudes transparaissent dans les différentes sphères de la vie de l'individu et dans le fond on oublie que quand on fait une recherche d'emploi, dans le fond, on essaie de créer des contacts humains et les contacts humains sont toujours plus faciles quand on est avec des personnes qu'on connaît bien, qu'on comprend bien et quand aussi on connaît les difficultés qui sont liées au milieu (entrevue, no 8).

La dernière phrase nous interpelle. Ceci rejoint ce que nous disions auparavant : la communication est un élément essentiel à la participation des « étrangers » à la société d'accueil (Kim, 1988). Ceux-ci développent par la communication une relation leur permettant de mieux comprendre la société d'accueil.

Nous avons fait mention jusqu'à maintenant des grandes lignes de la relation mentorale. Pouvons-nous relater certaines particularités appartenant spécifiquement aux immigrants dans le cadre de leur intégration à la société d'accueil? Cette discussion en dit beaucoup à ce sujet :

A : Peux-tu me parler un peu de la relation que tu as eue avec ton parrain, en partant du début [...]

S : Au début, cela a été très formel forcément, les premières fois. Il est bien tout cela, mais après on a bien partagé parce qu'il est arrivé dans un pays étranger, pour tous les deux, on a su ce que cela représentait : la famille, de ne pas passer de coups de fil, on a tous partagé les chocs...

A : Les chocs de la culture

S : Oui voilà. De comparer de comment lui il a vécu cela, de qu'elles étaient ces difficultés. Évidemment, de voir les différences avec sa culture à lui, sa relation et moi, par rapport à la France, par rapport à la culture québécoise. On n'a pu partagé de choses, des échanges comme cela. On n'est pas forcément amené à ce genre de relations là quand on est triste ce n'est pas à ce genre de relations là. Oui des comparaisons culturelles.

A : Alors lui aussi il s'aide en parlant de lui-même...

S : Oui j'imagine parce qu'on a quand même des expériences assez similaires. C'est amusant parce qu'on ne voit pas du tout la culture québécoise de la même manière : on est allé voir un film que j'ai quasiment trouvé triste et lui il était mort de rire. Donc c'est intéressant de comparer les deux visions, comme cela. Sarah, ça nous fait toujours beaucoup rire de voir cela. C'est le film « les trois petits cochons »; moi je ne l'ai pas trouvé drôle et lui était mort de rire. C'est intéressant ... On parle beaucoup de cela. De voir comment il le vit, la culture québécoise. La culture québécoise, qu'est-ce qu'il aime, qu'est-ce qu'il n'aime pas... Les clichés, les pas clichés... Et moi par rapport à la France.

A : Est-ce que tu parles beaucoup de la France

S : Plutôt de... non... Plutôt du vécu d'ici. Voilà. Où est-ce qu'on est allé visiter, qu'est-ce qu'il fait, les activités, les centres d'activités qu'on a... Bien là, ça vient plus de l'amitié. C'est pas une amitié profonde; parce qu'on ne se voit pas assez régulièrement. Cela fait trois mois, ce n'est pas...Oui, mais plus amicale [...] (entrevue, no 36).

Ce témoignage fait appel au choc culturel, à l'échange culturel, à l'importance de partager le vécu, les expériences, les perceptions, les façons de vivre d'ici, de là-bas, etc. Oberg (1960)¹⁶⁴ décrit quatre étapes succédant au choc culturel; celles-ci se prolongent sur un continuum, jusqu'à l'étape de l'adaptation. Il y a au départ, une phase de fascination et d'optimisme, suivie d'une phase d'hostilité et d'attitudes stéréotypées, ensuite une période d'ajustement, pour se terminer par une période d'adaptation, se présentant comme une meilleure acceptation des mœurs et des coutumes. Oberg parle d'adaptation, nous parlons d'intégration. Le processus est équivalent et a comme dénominateur, la relation, l'échange et la communication interculturelle.

Cette dimension communicationnelle non explorée par les sommités en mentorat ajoute une nouvelle perspective de regarder le développement personnel et professionnel des individus. Le parcours d'intégration de l'immigrant se fait au travers d'échanges culturels, de l'identification et de l'intégration des symboles les plus signifiants de la société d'accueil (Gudykunst et Kim, 1992, p. 217). Partant du postulat que le rôle de la communication est

¹⁶⁴In Gudykunst et Kim (1992).

crucial pour la réussite de l'intégration (Gina, 2006, p. 88); nous comprenons ainsi l'importance d'une relation mentorale pour les immigrants.

Dans cet esprit, tout comme le processus d'intégration et d'adaptation se passe dans le temps; le parcours d'une relation mentorale l'est tout aussi. Poursuivons avec son déroulement.

7.3.1 Déroulement d'une relation mentorale

Houde (1995, p. 129) affirme que le mentorat se déroule dans le temps. Elle parle de scénarios concernant le dénouement d'une relation mentorale, car ceux-ci peuvent laisser de traces importantes dans la vie personnelle et professionnelle des individus. Examinons le deuxième scénario : une relation peut se terminer en une de « camaraderie, de travail, d'amitié ou même d'amour ». Ce témoignage d'une intervenante reflète un tel dénouement :

That's another good thing that they do and I think it's very helpful because when you meet somebody from your country in a different country; that becomes your brother. (nom de son mentor) we were not... but I did mentor somebody who is now my best friend, from the same office. [...] Yes they phoned me and said this person is here, he's from Kenya, and I took him up under my wing, showed him everything and we are now the best of friends. It's here from 2005. We actually live together now (entrevue, no 13).

Ce phénomène relationnel appartient au domaine des relations interpersonnelles; certaines relations se terminent parfois dans l'harmonie et d'autres pas. Là où cela se complique, ce n'est pas dans le résultat final, mais surtout sur les répercussions que cela génère. Malheureusement, nous ne connaissons pas d'auteurs qui se penchent là-dessus. Imaginez un immigrant nouvellement arrivé qui rencontre dès le départ une personne significative et la reconnaît comme mentor et la relation prend une mauvaise tournure. Que va-t-il penser de sa première expérience d'intégration? C'est là où jouent la portée, l'envergure et la responsabilité du mentor à l'égard du mentoré.

Nous mentionnons dès le départ qu'une relation mentorale se passe dans le temps; celle-ci a un parcours et une manière à elle d'être unique. Examinons le parcours unique de la relation de cette étudiante internationale avec son parrain :

S: Elle a pris l'initiative, elle m'a envoyé un courriel et elle me demandait si j'avais besoin d'être parrainée encore parce qu'elle avait aussi l'idée que c'était un peu tard. [...] Bon je lui ai répondu en lui répondant que j'avais fait beaucoup de choses ici à l'université, à Montréal, les choses les plus importantes, au moins les choses de base [...] mais que j'aimerais la rencontrer. On a fait un rendez-vous et on s'est rencontré.

A : Qu'est-ce qui s'est passé (lors de) votre première rencontre

S : La première chose qu'on a fait, on a parlé un peu de moi, de mes activités ici, de ce que je viens étudier, de mes cours à l'UQAM, de mes profs que j'avais, un peu de ma vision des choses ici, comparativement à l'université au Mexique. On a parlé aussi de (nom de son mentor), de son programme de maîtrise et tout cela. J'ai appris beaucoup de choses. Elle a parlé de son pays, mais je crois que j'ai exagéré un peu, je parle beaucoup du Mexique (rires). Après on a fait un petit tour de l'université, seulement pour connaître quelques choses aussi importantes, par exemple, imprimer des documents au laboratoire informatique, c'est très important, faire des photocopies à la bibliothèque, c'est tout des choses un peu plus de techniques, mais qui ont été très utiles. Et après on est allé boire, dans un bar, le fameux bar du cinq à sept; un peu pour socialiser.

A : Est-ce que tu es allée plusieurs fois

S : Seulement une fois. Après nous sommes allés, une semaine après notre rencontre, si je me souviens bien, et là-dessus, j'ai rencontré des amis de (nom de son mentor). J'ai étendu mon réseau de gens que je connais ici. La plupart sont des Québécois. En fait, dans le groupe d'amis de (nom de son mentor), seulement elle et moi sommes étrangers parce que les autres sont des Québécois. Au moins dans les groupes d'amis que je connais.

A : Comment as-tu aimé cela, cette rencontre; est-ce que tu continues de les fréquenter en dehors de tout cela?

S : On se rencontre un peu par hasard ici à l'université et on parle un peu de nos travaux et des choses qu'on doit faire. On s'est rencontré dans d'autres fêtes, des réunions d'amis. Mais la personne que je connais le plus ici c'est (nom de son mentor). Je ne connais pas beaucoup ... Je connais des gens [...]

A : Est-ce que tu vois souvent (nom de son mentor)?

S : Je dirais 3-4 fois par mois.

A : Qu'est-ce que vous faites?

S : Parfois on sort ensemble. Je crois que c'est moins de fois que cela, mais... on n'a pas eu beaucoup de temps, mais on sort aller avec des amis à (nom de son mentor) boire quelque chose, nous sommes allés à la bibliothèque de McGill, un peu pour connaître la bibliothèque et connaître les ressources qu'il y a. C'est tout, je crois.

A : Est-ce que tu es capable de faire un bilan sur quoi cela te rapporte cette relation-là [...]

S : Si je parle de bilan, le bilan est très positif. Je ne sais pas... Et j'imagine que si n'avaient pas été là, je n'aurais pas eu l'occasion de connaître sur l'UQAM, sur Montréal, sur le Québec (entrevue, no 37).

Cet extrait montre à la fois le déroulement, le nombre de rencontres, le type d'activités et finalement les différents aspects sur lesquels une relation mentorale peut avoir une influence.

Pour cet immigrant le fait de connaître l'UQAM, la ville de Montréal et de Québec semble être une résultante de sa rencontre avec sa marraine¹⁶⁵. On reconnaît qu'une relation est aussi unique dans sa forme que dans son contenu.

Une relation mentorale se compose de plusieurs facettes, mais lorsqu'il est question d'intégration, les composantes reliées aux relations et aux difficultés interculturelles, aux phases d'intégration, à la participation de la société d'accueil, viennent s'y ajouter. Il s'agit là d'une contribution scientifique que les spécialistes en mentorat devraient prendre en considération.

7.4 Fonctions mentores

La lecture du terrain est comme celle de la littérature; celle-ci révèle l'impossibilité de mentionner le mot « mentor » sans revenir à ses fonctions. Tout comme un professeur exerce certaines fonctions, un mentor fait de même; ça se complique lorsque le professeur joue le rôle de mentor ou non. Le monde du mentorat est complexe, pour sa partie invisible et secrète des choses. Dans cette partie du texte, nous ne parlons pas de « moyens » ou de fonctions, comme le font Paul, Kram ou Houde, mais nous l'abordons sous l'angle d'attitudes et d'actions de la part d'intervenants et de mentors¹⁶⁶; cela permet de regarder l'acte d'agir et le comportement des individus. Nous reconnaissons la complexité et l'interdépendance de ces termes, mais ceux-ci reflètent davantage notre approche épistémologique et méthodologique. Nous ne partons pas d'un modèle préétabli; nous relatons le plus fidèlement les gestes et les actes des acteurs sociaux.

Le bilan des diverses attitudes et actions menées par les intervenants/mentors en terme d'attitudes est de s'adapter aux différentes clientèles, de reconnaître les problèmes culturels, de valider les choix professionnels et d'être à l'écoute des besoins des immigrants.

¹⁶⁵Cet entretien est pris dans le cadre du programme de parrainage des étudiants internationaux à l'UQAM.

¹⁶⁶Descripteur d'analyse au chapitre six (6).

Concernant les actions, nous retrouvons celles de partager l'expérience personnelle et professionnelle, de servir de relais, de guider les démarches, de promouvoir l'*alma mater* et de jouer le rôle de modèle. La plupart des actions se rapprochent davantage des fonctions élaborées par Kram et Houde, elles sont plus d'ordre général tandis que les attitudes circonscrivent davantage les facteurs contextuels de notre problématique.

Portons notre regard sur deux témoignages. Le premier vient d'une coordonnatrice de programme de mentorat d'une université anglophone; celle-ci met en relief les *attitudes* et les *actions* qu'un mentor peut avoir envers son mentoré. Le second provient d'une étudiante internationale qui participe à un programme de parrainage, illustrant les actions et les attitudes de son parrain. Voici le premier témoignage :

So when they are in the center, students drop in and they can ask about different kinds of programs we offer, how do you sign up for... You can come just to say : "I am having difficulty" "I'm stress", whatever; it's a place that students can come just for anything. And the mentors will listen, they will talk, they share their strategies as the students themselves and they refer the students to the appropriate professional services or offices in the university depending what their needs are. They will help them to search something on internet if it is necessary (entrevue, no 18).

Dans ce discours, on n'y retrouve un aspect communicationnel. Ainsi, une fonction n'est pas seulement une attitude ou une action, mais aussi un processus liant des interactions, mené dans un contexte particulier et imbriqué dans une culture singulière, etc. Allons au suivant, ce témoignage vient de l'étudiante internationale :

Ce qui a facilité mon intégration ici, c'est mon parrain, oui c'est mon parrain, qui m'a fait beaucoup bouger, qui m'a fait voir un petit peu les choses... Lui il m'a beaucoup aidée » [...]. Voilà, toujours dans la vie au quotidien. Pas dans la vie de l'UQAM. [...] Il m'a aidée dans le social, dans le ... et c'est lui qui m'a amené à l'Oratoire Saint-Joseph, au Vieux-Port la première fois, je connaissais le Vieux-Port ici, mais je ne connaissais pas l'Oratoire du tout... C'est lui qui m'y a amenée, c'est lui qui m'a fait découvert les cinémas énormes (entrevue, no 36).

Reprenons les expressions de ce témoignage : « il m'a fait bougé, fait voir des choses, m'a aidé dans le social, m'a amené à, m'a fait découvert les [...] »; nous comprenons que le parrain a joué davantage le rôle d'initiateur à la vie sociale. Ainsi, les attitudes et les actions vont dans le sens des besoins des acteurs sociaux et également dans le contexte dans lequel s'insèrent les relations et les programmes de mentorat. Cela dit, le premier témoignage se

passé dans le cadre d'un programme de mentorat anglophone offrant de l'aide aux universitaires dans leur démarche personnelle, professionnelle et scolaire et le second a lieu dans le cadre d'un programme de parrainage d'une université francophone, ayant comme objectif la familiarisation des étudiants internationaux à la communauté montréalaise.

7.5 Programmes de mentorat

Précédemment, nous étions dans le monde de l'interaction et de la communication; maintenant, nous nous retrouvons davantage dans l'univers des processus et des structures. La littérature américaine foisonne de schémas d'implantation de programmes de mentorat. Cuerrier (2003)¹⁶⁷ va dans ce sens et schématise dans son modèle québécois quatre (4) étapes appliquées au monde du travail : le contexte de départ, le fonctionnement, la formation et l'évaluation. Le contexte tient compte plus particulièrement des objectifs et des indicateurs de validité. Le fonctionnement réfère principalement au recrutement et au jumelage. La formation et l'évaluation renvoient au suivi et à l'encadrement. Voici un témoignage d'une coordonnatrice en mentorat illustrant ce processus :

Si je dois faire un petit résumé du projet Québec Pluriel en termes d'objectifs de chaque projet pilote selon le volet éducation ou emploi, il avait certainement à la mise en place d'un programme de mentorat, cela signifie recruter des mentors, les former puis par la suite pouvoir former les participants au mentorat, faire des jumelages assurer un suivi des relations mentorat jusqu'à on peut faire un bilan (entrevue, no 8).

Cet extrait illustre les grandes lignes des démarches en regard de l'implantation d'un programme de mentorat dans une organisation. Nous émettons une opinion à ce sujet : malgré la pertinence de certains schémas construits; ceux-ci ne permettent pas toujours de faire lumière du contexte et de la culture de l'entreprise donc de diagnostiquer vigilement les difficultés et les bienfaits entourant chacune des étapes de l'implantation du programme. Pour le faire, il faut examiner l'ensemble contextuel et culturel des pratiques.

Cela dit, examinons certaines étapes essentielles à la mise en place de programme de mentorat. Dans un premier temps, parlons de la gestion des ressources humaines étant la

¹⁶⁷In Cuerrier (2003, p. 523).

première étape du modèle de Cuerrier (2003). Par exemple, voici un témoignage d'une intervenante relatant cet élément :

Il faut quelqu'un pour le gérer le programme. Ce n'est pas une génération spontanée... Ça ne se tient pas tout seul. À partir du moment que quelqu'un n'a pas de ressources, quelques heures par semaine pour s'en occuper et puis la personne, un moment donné sans va, le programme tombe (entrevue, no 5).

Dans un second temps, examinons la deuxième étape du modèle de Cuerrier, étant le recrutement des mentors. Cette étape est reconnue comme étant une problématique dont tous les coordonnateurs de projets y trouvent une source de problème. Une intervenante de projet nous livre un témoignage à ce sujet :

Donc c'est sur un constat pour le recrutement de mentorat; des mentors cela se fait en continu. Et en même temps il faut réussir à chercher des contacts. Il faut toujours diffuser le fait qu'on recherche des mentors puis au fur et à mesure qu'il y a une nouvelle personne on recherche plus spécifiquement dans tel domaine. Donc c'est assez constant... C'est assez énergivore. Si le recrutement des mentors était plus facile, on aurait plus de encore de réussite est encore plus de personnes qui utilisaient le mentorat (entrevue, no 8).

Cette constatation est d'autant plus importante, considérant les enjeux discriminatoires entourant les immigrants; cela ajoute une autre dimension au recrutement des mentors. Plus encore, nous signalons avant la nécessité de regarder le contexte dans lequel s'insère un programme de mentorat. Dans un premier temps, examinons un élément contextuel, la volonté politique des ressources humaines de mettre en place des programmes de mentorat au sein de l'organisation. Le discours de cette spécialiste en mentorat fait lumière sur cette problématique :

Toute la question de rentabilité. Là présentement c'est parce qu'il y a quelqu'un qui croit aux ressources humaines, il y a une volonté là qu'il va persuader ses troupes. Qui dit oui... on va mettre un programme de mentorat en place pour tels motifs, puis c'est bon... C'est ça qu'on a besoin... C'est pas du *coaching* pour telle raison. Bon, mais si la personne qui croit et qui met en place le programme de mentorat sans va, le programme de mentorat tombe donc il y a une question de volonté politique, de sous pour assurer la pérennité d'un programme, mais il y a aussi question de la personne qui le porte. En plus, l'organisation doit avoir cette volonté de pérennité : moi quand j'ai quitté pour 4ans, il l'aurait probablement maintenu, mais il y a une question de transmission (entrevue, no 5).

Dans un second temps, mettons en relief la notion de temps. Voici une parole d'une intervenante à ce sujet : « Je me rends compte que beaucoup d'organismes communautaires ont de la difficulté à continuer, à poursuivre... dans le temps » (entrevue, no 4). C'est ici où intervient la notion de pérennité; un élément mentionné par plusieurs acteurs sociaux.

Dans un troisième temps, les discours qui courent le plus dans les couloirs des organismes communautaires et parapublics se trouvent à être la question de l'argent. La plupart des organismes sont constamment en quête de subventions gouvernementales pour survivre afin d'obtenir des locaux, des ressources humaines, etc. Ce discours d'une intervenante d'un organisme parapublic illustre le cas de bien d'autres organismes de cette nature :

La seule survie c'est quand un projet est accepté du (nom de l'organisation) ou du Ministère de l'Immigration. C'est ça qui constitue la survie de l'organisme, de nos organismes (entrevue, no 4).

En terminant, à cela s'ajoute la problématique de l'immigration au Québec. Mis à part les universités anglophones ou les organismes lucratifs au Québec, les programmes de mentorat ont de la difficulté à subsister, d'autant plus pour des clientèles d'immigration. Voici le témoignage d'une spécialiste en mentorat :

En plus pour des clientèles non rentables immédiatement comme la clientèle qui a des besoins d'intégration dans la communauté, la communauté immigrante et compagnie. Alors, c'est sûr qu'il y a de moins en moins des programmes de mentorat qui se maintiennent pour ces gens-là (entrevue, no 5).

Ce dernier témoignage nous laisse un peu amers sur la situation des programmes de mentorat, en tous les cas pour les institutions francophones. Nous y reviendrons au chapitre suivant. En terminant, nous avons décrit jusqu'à maintenant les principaux éléments reliés à l'interaction, au processus, à la structure du mentorat. Poursuivons avec les bienfaits du mentorat pour les organisations, les intervenants et les immigrants.

7.6 Bénéfices pour les organisations

La littérature américaine fusionne de travaux relatant des bénéfices pour les organisations qui utilisent le mentorat. Selon une spécialiste dans ce domaine venant du milieu francophone, notre attitude au Québec francophone semble vouloir prendre cette avenue. Voici le témoignage d'une spécialiste en mentorat de cette communauté illustrant cette dimension :

Les études de l'efficacité du mentorat comme pratique de ressources humaines, il commence à avoir des données là-dessus [...] On a des données là-dessus, augmentation de la satisfaction au travail quand on a des pratiques de ressources humaines personnalisées comme le mentorat et le *coaching*, augmentation de l'engagement envers l'organisation (entrevue, no 5).

Carden (1990, p. 294) commente cette façon de faire, celle-ci se défend bien d'uniformiser les bienfaits entourant la relation mentorale. Selon cet auteur, une relation mentorale peut avoir un potentiel positif ou négatif; celle-ci peut offrir des occasions ou nous en priver, encourager la créativité ou maintenir le statu quo. Cette approche est judicieuse, car il ne faut pas partir avec de fausses prémisses comme les suivantes :

- Les bénéfices sont seulement pour le mentoré.
- Une relation mentorale est toujours une expérience positive pour les deux partenaires.
- Les relations mentoraes sont identiques dans tous les environnements.
- Une relation mentorale est accessible à tous ceux qui désirent en vivre l'expérience.
- Avoir un mentor est « la clé » pour le développement de l'individu d'un point de vue personnel ou professionnel (Kram, 1985, p. 194-200).

Cela dit, examinons dans un premier temps, les bénéfices pour les intervenants/mentors et dans un second temps, pour les immigrants/mentorés.

7.7 Bénéfices pour l'intervenant/mentor

Nous avons récolté des témoignages de la part d'intervenants, de mentors et de personnes spécialistes, d'où cette appellation. Comme mis dans le chapitre cinq (5), Schulz (1995, p. 58) mentionne trois plans sur lesquels un mentor peut retirer des bienfaits : l'apprentissage, le plan de la croissance et le plan du développement personnel. Nous convenons que les

frontières de ces trois plans sont minces; nous les regroupons pour les besoins de la cause. Examinons certains bienfaits :

- Le plaisir de recevoir du *feedback*.
- Le plaisir de voir la transformation chez l'Autre.
- La satisfaction de donner à l'Autre.
- Le goût d'approfondir la connaissance des autres.
- Le sentiment de construire quelque chose.
- La possibilité d'échanger avec l'Autre.
- La possibilité d'avoir un réseau de contacts.

Ces actions et attitudes révèlent que ces accompagnateurs sont des personnes dévouées, généreuses et aimant communiquer avec l'Autre. Ceux-ci en retirent des bénéfices, car ils se sentent engagés dans la relation et recherchent une certaine satisfaction d'être avec l'Autre. La question qui demeure toujours : est-ce que les citoyens québécois veulent s'engager et faire profiter aux immigrants leurs compétences et leurs connaissances?

7.8 Bénéfices pour l'immigrant/mentoré

La plupart des études portent sur les bénéfices pour les mentorés, mais il y a peu d'études menées spécifiquement pour les immigrants. Schulz (1995) mentionne des plans sur lesquels le mentoré peut en retirer des bénéfices : l'apprentissage et le développement personnel et professionnel. Examinons ce qu'en pensent les intervenants sociaux et les immigrants? Ceux-ci révèlent divers bienfaits :

- Redonne la dignité à la personne.
- Agis comme « boussole » en guidant les actions quotidiennes.
- Sers « d'intermédiaire » entre la personne et l'institution.
- Contrecarre la solitude lors de l'arrivée.
- Permits de comparer la culture de l'immigrant et celle de la société québécoise.
- Permits de gagner du temps dès l'arrivée.

- Se sentir accompagner dans les démarches d'insertion à l'emploi.
- Favorise le développement des relations sociales avec son milieu.
- Favorise la compréhension des barrières culturelles.
- Facilite l'apprentissage du français dès l'arrivée.

Les points mentionnés font lien avec les difficultés que peuvent éprouver les immigrants dans leur intégration à la société d'accueil. Ainsi, ces éléments touchent le plan de l'apprentissage, de la croissance, du développement personnel et professionnel de l'individu. Il est à noter que les bienfaits mentionnés correspondent davantage aux besoins des nouveaux arrivants. Sont-ils ceux qui en ont le plus besoin? Cela nous semble a priori sensé. Nous en restons là et espérons que cette réflexion soulève des questionnements. Cela dit, passons à une autre partie importante, le portrait des intervenants sociaux à l'égard des pratiques mentoriales au sein des deux communautés montréalaises.

CHAPITRE 8

COMPARAISON DES TRADITIONS DES PRATIQUES MENTORALES PORTRAIT DES INTERVENANTS SOCIAUX

Dans ce chapitre, nous comparons les points de vue des intervenants sociaux à l'égard des pratiques mentores. Dans un premier temps, nous rappelons les lignes directrices de notre vision comparative afin d'annoncer la mise en situation épistémologique et théorique. Dans un second, nous allons au cœur des pratiques mentores des intervenants sociaux, au sein des communautés anglophone et francophone. Deux notions sont au cœur de cette vision comparative, la culture et le contexte; ces dernières servent de balises au fil conducteur de cette analyse du terrain.

8.1 Lignes directrices de notre vision comparative

Le mentorat tire ses sources du monde anglophone. Depuis plus de vingt-cinq ans, nos voisins du Sud font usage de ces pratiques au sein de multiples institutions de différentes natures. La communauté anglophone montréalaise a tiré profit de ces pratiques, sans doute à cause de la proximité géographique et culturelle des États-Unis. Quant à la communauté francophone, les pratiques mentores parsemées par-ci, par-là semblent avoir de la difficulté à garder le cap. Certains diront que la communauté francophone n'a pas dans le sang la culture mentorale; d'autres diront qu'elle n'a pas l'esprit «pragmatique» qu'ont les Anglophones; sans doute, que ces réponses ont tout leur part de vérité, mais qu'en est-il réellement? C'est ici qu'on laisse la parole aux intervenants afin qu'ils témoignent de leurs réflexions. Il y a une chose que nous devons redire, avant de commencer cette brève mise en

situation épistémologique et théorique, cette étude ne serait pas la même, si au lieu d'être tenue à Montréal, elle aurait été conduite à Québec ou dans une de ses régions. Montréal est une ville multiculturelle, cosmopolite et bilingue qui dépeint d'autres facettes de l'intégration que les autres villes n'ont pas.

Cela dit, faisons un petit détour sémantique, en définissant la notion de culture; ce dernier étant un terme central qui a été mis malheureusement à l'oubliette à ce jour par les spécialistes du mentorat. Stoiciu et Brosseau (1989, p. 18) mentionnent que le mot *culture* émerge au 16^e siècle; celui-ci prend le sens d'une « délibération de l'individu sur l'essence de la vie et à la recherche de l'humanité et de l'universalisme ». Cette définition est trop large et universelle; nous préférons d'emblée la définition originale de R. Linton (1935) : « les cultures sont véhiculées par des individus et ne peuvent s'exprimer que par leur intermédiaire » (Abdallah-Preteille, 2004, p. 8). Cette définition met les acteurs sociaux comme les principaux véhicules des manières de vie de la collectivité et cela correspond à l'approche ethnosociologique et interprétative de cette recherche. Cette notion et tant d'autres nous ont amenés à consulter principalement les travaux d'Abdallah-Preteille (2004), Lipiansky (1987) et Cohen-Émerique (1989); ceux-ci alimentent les réflexions sur la communication interculturelle, la langue, l'identité, etc. Sachons qu'aucune thèse sur le mentorat n'a jamais utilisé ces précédents comme cadre théorique et référentiel.

8.2 Deux communautés montréalaises et modes d'accompagnement

De notre recherche sur le terrain ressurgissent deux pratiques d'accompagnement des immigrants. La communauté anglophone « montre ce qu'il faut faire » tandis que la communauté francophone montre comment « on doit être ». L'expression « montrer ce qu'il faut faire » conduit à une vision pragmatique, mécanisée et structurée tandis que l'expression « montre comment on doit être » fait référence à transmettre des valeurs, de respecter des normes, d'adopter certaines attitudes, etc. Cette réflexion va dans le sens des propos de Jacqueline Grapin du livre intitulé *Radiographie des États-Unis* énonçant « la force et l'originalité de la nation américaine est d'avoir été bâtie sur des idées. Elle ne prétend pas à l'idéologie, mais à la morale » (Ferguson, 1981, p. 93). Cette image qui alimente bien les

discours entourant les modes d'accompagnement de la communauté anglophone. Nous pensons que cette dernière estime avoir un devoir moral envers les immigrants; c'est l'inverse dans la communauté francophone, les immigrants ont un devoir et une responsabilité envers l'État et les citoyens québécois. Cette façon de voir l'immigration a nécessairement une influence sur les modes d'accompagnement des immigrants.

Dans cet esprit, Bissoondath (1995, p. 207) affirme que l'attitude dominante des Canadiens anglais face aux nouveaux arrivants est plutôt de cette nature : « Venez comme vous êtes – faites comme bon vous semble » tandis que l'attitude dominante des Québécois francophones est plus « Venez comme vous êtes, mais sachez que vous devez intégrer à une société francophone ». Dans un cas, les immigrants se sentent admis dès le départ et dans l'autre, les immigrants doivent faire leur admission; cela fait toute la différence dans le regard de l'immigration. Une attitude de cette sorte ne conduit-elle pas à certains types d'accompagnements plus qu'à d'autres? Amorçons dans un premier temps le portrait des intervenants de la communauté anglophone à l'égard des pratiques mentales.

8.3 Portrait des intervenants de la communauté anglophone

Trois (3) points marquants concernent la communauté anglophone. Le premier, les deux universités anglophones montréalaises, McGill et Concordia, offrent des programmes de mentorat à toute la clientèle étudiante; ceux-ci ne sont pas exclusifs aux immigrants. Nous pensons tout comme Rodriguez (1995)¹⁶⁸, que de mettre sur pied des programmes de mentorat seulement pour les immigrants puisse devenir un autre mécanisme pour les marginaliser ou les exclure. Le second, les intervenants sont « fiers » des programmes de mentorat desservis par la communauté; nous ressentons chez eux un sentiment de fierté et un sens du collectif, cela correspond encore une autre fois avec l'esprit de fierté et de communauté chez les Anglophones (Ferguson, 1981). Le troisième, les programmes de mentorat sont différents pour chaque université et même au sein des différents services de l'université. Par voie de conséquence, les programmes de mentorat sont singuliers entre

¹⁶⁸In Galbraith et Cohen (1995, p. 69).

chaque institution et au sein de la même institution, tant dans leur approche, mission, objectifs, etc. Le portrait anglophone propose différents types de programmes, par exemple, on retrouve des programmes pour les diplômés, les services aux étudiants, la formation universitaire, etc. Cette intervenante d'une université anglophone témoigne de cette diversité :

At (university), we have different types of mentoring programs, so I think you have spoken with some of the individuals which has been involved in different types of programs. It should be clear that what we do is not the only type of mentoring program that exists on the campus (entrevue, no 18).

Le constat est là, la communauté anglophone favorise ce que nous nommons « culture mentorale ». Mais quelle approche utilise-t-elle avec les immigrants? Comme nous le disions, la communauté anglophone accompagne les immigrants en « montrant ce qu'il faut faire ». Que veut dire cette expression? Comment s'applique-t-elle aux pratiques mentores? Premièrement, cette communauté se distingue pour sa variété des programmes de mentorat, dans le parcours scolaire, professionnel, recherche de stages, etc. Deuxièmement, celle-ci utilise une approche très pragmatique dans la façon d'aider et d'accompagner l'immigrant dans le sens qu'elle tente de répondre spécifiquement à ses besoins particuliers. Cela fait foi de ce que nous disions auparavant, la communauté anglophone semble avoir une obligation morale et un devoir de responsabilité envers l'immigrant; elle cherche par tous les moyens de lui venir en aide, de l'introduire à son milieu, de lui faciliter la tâche et d'en faire un étudiant ou un citoyen outillé.

Cette dette morale donne le ton aux pratiques mentores; celle-ci cherche à créer des espaces d'accompagnement et des « îlots d'aide de mentorat ». D'ailleurs, ce regard fonctionnaliste « apparaît ainsi comme un processus d'insertion à l'intérieur des structures économiques, sociales, politiques, linguistiques et culturelles; les structures sont fondamentales pour ce qui est des individus, et elles expliquent les rapports établis entre les acteurs sociaux » (Stoiciu, 2006, p. 84-85). D'ailleurs, cette apagogie est appuyée par deux personnes. La première est une intervenante qui a habité auparavant aux États-Unis, ayant côtoyé les deux communautés :

Il me semble que du côté anglais il y a un sentiment de plus de solidarité, qui se tient plus, il y a des programmes mentorat, il y a des programmes pour aider les étudiants internationaux [...] Je suis toujours renversée et quand je vois cela, je me dis, on a un chemin à faire (entrevue, no 15).

La seconde chapeaute deux chapeaux, gestionnaire et mentor. Celle-ci travaille dans une industrie prônant ce genre de pratique et reconnaît des différences à l'égard des pratiques mentales au sein des deux communautés :

Moi je l'ai fait aux deux places, il y en a une que c'était une banque, c'était très politique c'était très politique, je choisisais ton dauphin et tu l'aménais où tu voulais, c'était la politique (difficile à entendre) tandis qu'avec [...], avec celui que je suis, c'est plus du côté anglais, fait qu'ils sont plus structurés et ils prennent des gens pour le mentorat, qui a commencé à monter. On forme tous ceux qui sont intéressés, parmi ceux qu'on engage; on voit qu'il chemine tranquillement [...] Il faut que ces gens-là soient très à peu près dans trois ans. Donc il y a une vision à long terme. Les gens qui sont là ont une formation à suivre, on leur fait (entrevue, no 34).

Le premier témoignage illustre le sentiment de solidarité et l'aide apportée par la communauté anglophone à l'égard des étudiants internationaux et le second illustre l'aspect pragmatique de la communauté anglophone; deux aspects qui sont au cœur de nos réflexions. Une fois ce fait relaté; qu'est-ce qui peut élucider ces divers phénomènes? Nous ne pouvons pas tous les nommer, mais examinons le témoignage d'une intervenante et ex-coordonnatrice de programme de services aux étudiants d'une université anglophone offrant une perspective intéressante du paysage culturel des deux communautés montréalaises :

A: I went to different universities in Québec, Concordia, McGill and I have the feeling that people are more relaxed in Concordia, McGill... What are the differences?

S: How many cultures do you have in University of Montreal?

A: Not much

S: There is a francophonie from the world [...] it is black and white eventually (Algerians, African, Quebecois) as McGill, especially Concordia, there is about 135 countries. It's a lot.

A: You say it can make a difference in...

S: I think, the color is the word [...]. It comes to be more black and more white [...]. So it's a complete different collect (entrevue, no 16).

Nous déduisons de ce témoignage que la solidarité proviendrait entre autres du phénomène de la diversité. Ainsi, le fait d'être entourée par plus d'une centaine crée une communauté envers laquelle se développent une solidarité et un sentiment d'appartenance. D'ailleurs, ce discours

se vérifie, il s'agit de se promener dans une université anglophone, telle l'Université Concordia, afin de constater que le paysage culturel n'est pas le même que celui des universités montréalaises francophones.

Revenons aux expressions utilisées par cette intervenante; ceux-ci nous donnent accès à des représentations de la diversité. Les expressions « *a different collect* » et « *more black and more white* » sont très proches du langage utilisé dans les études américaines de Thomas (1990, 1999) illustrant les rapports entre les blancs et les noirs. Nous étions étonnés d'entendre ce genre de discours, venant de la part d'un expert en ressources humaines vivant à Montréal, car ce type de discours tend à ghettoïser les ethnies et à exacerber les rapports de pouvoir. Comme quoi les représentations sont difficiles à changer. Reprenons l'expression, « *the rest would be the francophonie* »; ce dernier introduit le paysage culturel des Algériens, des Marocains, des Africains, des Belges et des Français, etc. Même si nous ne voulons pas nécessairement nous attarder à tous les mots, mais ce paysage tend à faire lumière sur les perceptions que nous avons de l'Autre. L'Autre étant pris ici dans le sens d'immigrant et de l'autre communauté. Est-ce une représentation des discours entourant les deux solitudes ou celle de « multiples solitudes »? Ceci fait le tour des paysages culturels des deux communautés; passons à l'aspect pragmatique de la communauté anglophone.

Que l'on soit au sein d'organismes communautaires ou d'institutions universitaires, les intervenants sociaux parlent régulièrement des pratiques mentores comme d'outils pragmatiques. Ces discours suivent ceux de nos voisins du Sud, car le mentorat est représenté encore à ce jour comme une pratique menant à des résultats concrets et efficaces. Cela revient à une de nos prémisses de départ disant que la communauté anglophone montréalaise tire profit des pratiques mentores des voisins du sud. À ce sujet, ce témoignage d'une intervenante fait lumière du pragmatisme des pratiques :

We were looking specifically at programs to help first year student in their transition to university and so the objectives of the program, the objectives that we were looking at where ways to assist to integrate to the community, to learn more about the university, the services, how things work, how to meet people and how to be successful as a student (entrevue, no 18).

Ainsi, l'intégration passe par la connaissance du fonctionnement des services et des réseaux; cette dernière est une des résultantes du succès. Cette approche correspond à la vision pragmatique de la communauté anglophone, celle de concevoir l'intégration à la communauté par le biais des programmes de mentorat. Prenons un moment pour regarder la sémantique des mots, ils sont très révélateurs. Retenons trois expressions : « *to integrate to the community* », « *how to be successful as a student* » et « *to learn more about the university* ». Dans un premier temps, l'intervenante fait mention des programmes comme un moyen d'intégration à la communauté, dans un deuxième, place l'étudiant comme un produit sur lequel repose un succès et un troisième, signifie que l'intégration à la communauté passe par différents éléments comme l'efficacité, le rendement et la productivité. Ce sont des moyens pratiques qui permettent d'assurer le succès de l'étudiant sur le plan personnel, scolaire ou professionnel; ceux-ci rencontrent les principales sphères du mentorat exprimées par Houde (1995).

Outre cela, passons à un autre aspect concernant le pragmatisme des pratiques mentales, le jumelage. Une des intervenantes nous a révélé la mise en fonction au sein de son organisme communautaire de deux types de pratiques d'accompagnement (vu comme du mentorat) qu'elle nomme « pairs-linguistiques » et « pairs-aidants ». Ces pratiques consistent à jumeler des bénévoles avec des immigrants afin de les aider dans leur cheminement personnel et professionnel. Les expressions utilisées le démontrent, la première consiste à aider la personne, pour la plupart des immigrants, dans leur apprentissage des langues et l'autre cherche à encourager psychologiquement les personnes en difficultés. Ainsi, cet organisme communautaire a mis sur pied deux types de jumelage afin de répondre aux besoins précis et concrets de leur clientèle qui n'est pas par ailleurs qu'immigrante.

On retrouve des pratiques de pairs-linguistiques au sein de la communauté francophone, mais celle-ci se distingue de celle-ci, nous y reviendrons. Dans la communauté anglophone, on cherche à répondre aux besoins de la clientèle en jumelant par exemple une personne francophone qui veut parfaire son anglais avec une autre, tandis que dans la communauté francophone on utilise la pratique dans le but de faire l'apprentissage du français. Ainsi, ceci fait lumière sur un regard des deux solitudes montréalaises concernant les pratiques mentales, la communauté anglophone considère les deux langues officielles comme le

pivot de l'intégration tandis que la communauté francophone présente le français comme le seul pivot de l'intégration québécoise. Convenons que cela fait toute une différence dans l'élaboration et le fonctionnement des pratiques d'accompagnement et de jumelage. Entendons ce qu'une intervenante du milieu communautaire révèle à ce sujet :

Les pairs-linguistiques c'est pour pratiquer une deuxième langue. Par exemple le groupe francophone, pour se trouver un emploi, ils veulent pratiquer l'anglais. On leur offre un cours d'anglais ici, mais les pairs-linguistiques, les bénévoles pour apprendre la langue, vont pratiquer la conversation. Ils vont faire cela une à trois heures par semaine pendant dix semaines consécutives. Ils vont parler au téléphone, vont se rencontrer, parler juste en anglais ou juste en français, aux francophones (entrevue, no 14).

Comme nous le disions auparavant, la communauté anglophone met en place des programmes de mentorat ou d'accompagnement afin de répondre à des besoins précis d'apprentissage des langues. Dans ce cas-ci, de parler les deux langues officielles du Canada facilite l'accès à l'emploi et à la formation. Pour cet organisme communautaire, c'est la façon d'aider l'immigrant habitant la région montréalaise dans son intégration à la société d'accueil. Poursuivons dans la même lignée, en arrêtant notre regard sur d'autres témoignages d'intervenantes reflétant des pratiques de jumelage au sein de la communauté anglophone. Le premier étant celui-ci:

And so our team is not huge, about 15 mentors and in that team we have a great diversity, so we often have international students and some students from Quebec and from Canada. We always have students who speaks different languages; very often, we will have Chinese students, Far-Sea speakers, Arabic speakers, sometimes we will have Indies, other Indian languages [...] we have often have people who speak Spanish or Vietnamese, so we try in the group to have people, we have a variety of people because we deal with people all over and we want them to be able to connect and if they are having problem, if they feel more comfortable to speak in their mother tongue, if we can we can provide that service. So they come from different areas of studies, they come from different professional backgrounds and different programs groups. So we really pack a lot of diversity within a small group. And when we form a group and in the hiring we think of those things, we don't just take the 15 best but we also have mentors who are artistic, they do a lot of posters, to do promotional things and we have some mentors who are very good on computers so they help us with different aspects of work we do that is technical and we also try to find some who are comfortable speaking in front of other people and like to perform, and perform in our orientation kit or they do workshops, so they have to speak in front of other students. So we really try and get a lot skills and talents in a small group (entrevue, no 18).

Attardons-nous aux caractères gras. Cette intervenante mentionne qu'elle tente de trouver des mentors parlant la même langue que les mentorés, venant si possible du même pays, afin qu'ils se sentent plus à l'aise de parler leur langue maternelle. Cette façon de regarder les pratiques mentores soutient deux études principales sur le mentorat et l'immigration. La première est celle de Thomas (1990); ce dernier conclut que les mentorés reçoivent plus de support psychosocial avec des personnes de leur propre race. La seconde est celle de Liang et Grossman (2008); ceux-ci disent que les étudiants de même « couleur » que leurs mentors les perçoivent comme pouvant mieux les accompagner dans leur développement personnel et professionnel. Nous savons que le contexte de notre recherche n'est pas le même que celui des États-Unis, mais nous pensons qu'il y a lieu de faire des liens entre les deux. Dans un autre ordre d'idée, voici un témoignage venant encore d'une intervenante provenant de l'Afrique du Sud faisant des éloges sur le jumelage entre pairs :

I would, yes. I would try to find [...] let's say in (nom de l'université), when they had a student from Kenya they will call me before calling another student. They will call somebody from Kenya. They is from Kenya as well: would you like to show this person around. There are a brotherhood because when you are away, it's like if you go to Africa, if you meet a Canadian, it doesn't matter it feels like your brother. [...] when I'm here and I hear somebody speak from Kenya (language), I will go say hi to that person. I will ask him where you're from, are you from Ouganda, are you from Kenya. I know there is a ton of people who speak (langage du pays); there's that connection and I think you feel much more comfortable. Speaking with somebody that comes from your own country, not that it is a bad thing to pare, there are other volunteers, they need to be considered but has mentors they need to help. They need to help and to be welcoming into the group but I think the priority should be matching with an immigrant from their own country. I think that would help a lot. And because they can relate, they can bridge like a culturally. [...] so what they found to be useful to them, when they arrived here, let's say for example, the drivers license. The drivers license, in Kenya we drive to the right and here you drive to the left and for me I'm able to tell you, to pass your license, there are some thing that you can talk about that is common for both of us. And also the educational system, we all have in Kenya have a standard education system; when I come here I can't tell you but I can tell to my friend from Kenya [...] now I understand it now that I've been here, so it helps for little things (entrevue, no 13).

La lecture de ce témoignage nous amène à penser que l'esprit de clan et la fierté d'appartenir au groupe culturel du pays d'origine sont le premier garant d'une première familiarisation avec la société d'accueil. Ainsi, l'aventure de l'intégration passe en premier lieu avec ses frères étant ses repères. En plus d'appuyer les théories des auteurs mentionnés

antérieurement; cette réflexion appuie l'étude de Thomas (1999) démontrant que les mentors noirs par rapport aux blancs se lient plus facilement avec les mentorés de la même couleur qu'eux. Ils trouvent que ces derniers jouent un rôle significatif dans leur vie personnelle et professionnelle (Kalbfleisch et Davies, 1991) et évoquent des perceptions de crédibilité et de compétence culturelle (Grant- Thompson et Atkinson, 1997)¹⁶⁹. Ce témoignage illustre une facette qui s'éloigne grandement de l'approche interculturelle préconisée par la société québécoise. Nous y reviendrons.

En terminant, nous aimerions poursuivre avec ce dernier témoignage, car celle-ci nous a aussi confié qu'elle a été la mentorée d'un étudiant de son pays d'origine étant le Kenya; les deux individus se sont connus au travers des services aux étudiants internationaux et sont devenus par la suite des amoureux. Cette confiance nous a rappelé la thèse de Levinson (1978) disant que les relations mentoriales volontaires peuvent connaître comme dénouement des relations amoureuses; ceci nous rappelle encore une fois l'histoire vécue de Barack Obama. Intéressant comme anecdote, n'est-ce pas? À cela, il y a une autre question qui hante notre esprit. Est-ce que cette personne venant du Kenya pense que le jumelage entre pairs de même origine est profitable parce qu'elle a eu une très belle expérience avec une personne de la même origine ou est-ce que c'est parce qu'elle est capable d'être réellement très objective à ce sujet? Comme nous le signalons préalablement, le mentorat appartient souvent à l'intimité des partenaires; eux seuls le savent sans doute...

Voici un dernier témoignage venant aussi d'une intervenante d'une autre université montréalaise relatant la diversité des mentors; ce dernier amène un autre point de vue :

I find that high percentage of my students are from other countries, all around the world and I have also mentor which are around the world, that's really interesting to. I find that a lot can relate to the mentor, I have mentors in Poland, Lebanon, Hong Kong and you know a lot of students are telling that Hong Kong would be nice to see. They would like to work there in case they go back or what it is to study here and then go back to Hong Kong and things like that. Because all the mentors are from (nom de l'université) » (entrevue, no 9).

Ce discours si coloré en images planétaires nous fait penser à un des premiers témoignages

¹⁶⁹In Thomas (1999).

évoqués sur la diversité; force est de constater que la communauté anglophone offre à sa clientèle étudiante, incluant les immigrants, des types de jumelage, des mentors parlant différentes langues venant de différentes régions, offrant des talents diversifiés. Cet amalgame de services favorise l'intégration des différents acteurs sociaux à la communauté anglophone. L'autre point central qui se démarque de la communauté francophone est celui de la langue; les institutions anglophones cherchent à favoriser le jumelage des pairs de même langue et si possible de même nationalité, cela change réellement la donne des pratiques de jumelage au sein de la communauté francophone. Ainsi, nous pourrions conclure en disant que la communauté anglophone cherche à créer un *espace d'accueil* ou *d'apprentissage* favorisant l'intégration des différentes sphères de l'immigrant tant sur le plan personnel, social et professionnel¹⁷⁰; l'objectif étant de toujours l'accommoder et de lui offrir les services nécessaires à son intégration et de ce portrait ressort d'autres images, dont une palette de mentors, de langues et de nationalités différentes. D'or et déjà, nous réalisons que jusqu'à maintenant, le paysage du mentorat et de l'immigration n'est pas le même que celui de la communauté francophone. La suite est à venir.

Résumons. Premièrement, le jumelage linguistique s'amalgamant aux besoins des individus facilite le recrutement de bénévoles parlant les deux langues officielles. Deuxièmement, les discours sont assez homogènes, le jumelage est une activité répondant à des besoins précis d'intégration, à des choses considérées comme étant nécessaires à la vie quotidienne. Troisièmement, les mentors sont représentés comme étant une mosaïque d'ethnies, de langues et de talents personnels, offrant une palette de pratiques d'accompagnement. Ce portrait incomplet qui n'est qu'un regard fait réaliser que la communauté anglophone a à son arc différentes manières de penser et de faire que la communauté francophone pourrait sans doute être bénéficiaire. Examinons ce que disent les intervenants de la communauté francophone à l'égard des pratiques mentales.

¹⁷⁰Ceci fait lien avec les différentes sphères de notre problématique.

8.4 Portrait des intervenants sociaux de la communauté francophone

Dans cette partie, nous procédons de la même façon qu'au point précédent (8.3). Nous présentons en premier lieu le portrait général des pratiques mentores et ensuite la façon dont les intervenants perçoivent les pratiques mentores. Cela dit, au sein de la communauté francophone, on ne retrouve pas à ce jour, aucun programme formel de mentorat dans les universités montréalaises. Toutefois, il faut mentionner qu'il y a eu entre 1995 et 2000 un programme de mentorat pour les diplômés à l'UQAM, dirigé par Christine Cuerrier et à peu près dans ces mêmes années-là, il y a eu une autre initiative mentorale, connue sous le nom Prométhée, à l'Université de Montréal qui a rendu également son âme après peu de temps¹⁷¹.

À notre connaissance, sauf à l'exception d'un programme de parrainage du MICC, les pratiques mentores sont fragmentées un peu partout au sein de la communauté et s'apparentent à des « îlots d'aide » sans fil conducteur. Nous sommes attristés de dire cela, mais les pratiques mentores ne semblent pas avoir la faveur populaire auprès de la communauté francophone; celles-ci ont de la difficulté à garder le cap et à conserver leur pérennité. Ce n'est que récemment que le mentorat est reconnu comme une pratique réputée en ressources humaines. D'ailleurs, les propos de cette experte en mentorat font état de cette particularité :

Il commence à avoir des données là-dessus. On commence à dire qu'avec les tiers de carrière, on dit qu'on devrait de plus en plus garder au maintien les gens du troisième de carrière, leur offrir la possibilité de faire du mentorat pour garder leur motivation à jour. On a des données là-dessus, augmentation de la satisfaction au travail quand on a des pratiques de ressources humaines personnalisées comme le mentorat et le coaching, augmentation de l'engagement envers l'organisation. C'est tout des choses de prouver, mais... (entrevue, no 5).

Ce témoignage va dans le même sens qu'une de nos prémisses disant que la communauté francophone a pris du retard par rapport à l'anglophone en regard des pratiques mentores. Une fois que le portrait est annoncé, scrutons les manières d'être et de penser de la communauté francophone à l'égard des pratiques mentores. Comme nous le formulons auparavant, la communauté francophone par rapport à la communauté anglophone cherche à

¹⁷¹ Malheureusement, il n'existe pas d'archives à ce sujet.

« montrer comment être »; cela vise la transmission des valeurs, le respect des normes, l'adoption de certaines attitudes, etc. Cela va dans le sens d'un propos d'un quotidien formulant qu'à partir de 2009, un immigrant avant d'être autorisé à rentrer au Québec doit promettre d'adhérer aux propos de la déclaration suivante : « je déclare vouloir vivre au Québec dans le cadre et le respect des valeurs communes et vouloir apprendre le français, si je ne le parle pas déjà »¹⁷². Les valeurs étant de respecter la société pluraliste, les mêmes droits entre les femmes et les hommes et le Québec comme société libre et démocratique, etc.

Pour autant que la communauté anglophone a un regard fonctionnaliste à l'égard de l'intégration que la communauté francophone en a un culturaliste; les immigrants doivent assumer « à un autre cadre de référence culturelle » (Stoiciu, 2006, p. 90). Précisons avant que nous sommes pour l'usage du français au Québec, mais contre le fait de tout reléguer à la culture. D'apprendre le français est une nécessité et une richesse inégalée, c'est dans la façon d'exprimer les choses que nous avons des préoccupations. Cette façon de faire nuit aux partenaires de la relation d'intégration lorsqu'il s'agit d'ouverture des immigrants envers la société d'accueil.

Avant de laisser la parole aux intervenants francophones, rappelons que venant de notre analyse du terrain, le verbe « intégrer » renvoie à deux éléments principaux, la maîtrise du français et le respect des normes¹⁷³. La maîtrise du français est divisée en problématiques dont celle d'apprendre le français, les particularités de la langue française, l'usage obligatoire du français, de l'anglais, le fait français, la « police du français », etc. Le respect des normes conduit aux aspects des normes culturelles et citoyennes, etc.

Jusqu'à maintenant, nous avons formulé que la communauté francophone n'offre pas de programmes formels de mentorat, mais seulement quelques initiatives dispersées et que ces dernières tendent à « montrer à comment être » par rapport à « comment faire ». Poursuivons dans cette même lignée et examinons comment les intervenants agissent à l'égard de ces dernières. Alors que les types d'interventions de la communauté anglophone sont assez

¹⁷²Leduc, L. « Un engagement moral ». *La Presse* (Montréal), 30 octobre 2008, A2-A3.

¹⁷³Descripteur d'analyse (chapitre six).

homogènes, nous faisons appel au sein de la communauté francophone à deux types d'interventions¹⁷⁴. Le premier type d'intervention adopte davantage l'approche interculturelle et aborde la question du français et des normes à respecter avec une approche assez modérée. Le second type cherche à imposer des croyances ou à conduire les immigrants à dire comment « ils doivent se comporter » sur la question de la langue, des normes culturelles, etc. C'est ce dernier type d'intervention auquel nous avons des réticences et des réserves.

Commençons par le premier type d'intervention. Dans un premier temps, l'intervenant adopte à la fois une attitude interculturelle et une approche modérée à l'égard du français et des normes culturelles. Ces derniers adoptent une attitude « interculturelle », prônant le dialogue et la communication avec l'Autre qui va dans le sens des propos d'Abdallah-Preitceille (2004, p. 14) présentant l'individu comme « être singulier » et au centre d'une multitude « d'appartenances groupales et de définitions identitaires ». Chez ceux dont l'approche est modérée, le français n'est pas vu comme une norme, mais davantage comme un outil d'intégration. Expliquons-nous, le français n'est pas perçu comme un symbole nationaliste ou une norme culturelle fixe et rigide, mais comme un usage civique favorisant l'intégration de l'immigrant dans son milieu de vie. Cela change toute la donne en terme d'approche, d'interaction et d'accompagnement. Voyons ce témoignage d'une intervenante allant dans ce sens accompagnant des immigrants dans une démarche d'intégration :

Par exemple, j'ai déjà accompagné au C. L. S. C. en face à des filles qui venaient de pays que de rencontrer un gynécologue n'était pas comme la norme, pas n'importe quel gynécologue : il fallait qu'elle soit une femme, il fallait ... Donc j'ai accompagné ces personnes-là, ils m'ont demandée et j'étais là. La semaine dernière, il y avait une personne qui ne comprenait pas, elle ne savait pas ce qu'elle disait là, même si la personne essayait de parler dans sa langue, la personne était peut-être énervée, il y avait trop d'émotion. Alors, elle a demandé quelqu'un pour l'accompagner. Alors, il y eut une bénévole qui est allée avec cette personne-là à l'hôpital Maisonneuve-Rosemont pour rencontrer le spécialiste, pour rencontrer l'équipe médicale; elle a pu à ce moment-là [...] plus que l'interprétariat, c'est de l'accompagnement parce que la personne pouvait se faire entendre, mais c'était le fait d'être avec quelqu'un qui l'a rassurait et qui l'a soutenu, finalement (entrevue, no 20).

¹⁷⁴Nous savons qu'il est difficile de définir des types d'interventions, mais afin de rendre cela plus compréhensible, nous avons choisi d'en déterminer deux.

Ce témoignage parle d'accompagnement dans un sens très large; celui-ci consiste à créer un espace d'écoute et de dialogue favorisant l'accueil, le soutien, les conseils, etc. Cet espace de rencontre rejoint les fonctions de Kram (1985) et Houde (1995) et les « moyens » de Paul (2004) prônant davantage l'accompagnement thérapeutique. Certains diront que ce témoignage renvoie plus à l'accompagnement qu'au mentorat, mais comme nous le disions, nous aimerions sortir de la rigidité des termes et aller plus dans le sens des notions regardant les attitudes, les actions, les manières d'être et de faire des acteurs sociaux. À cela s'ajoute un témoignage venant de la même intervenante illustrant une autre dimension de la communication interculturelle et de l'accompagnement :

On donne beaucoup d'écoute, il y a des femmes qui arrivent, qui vivent des moments difficiles qui vivent en famille, en couple; c'est toute une organisation de rôle parce que dans leur pays, le père était le père de la maison, donc ici des fois, c'est la femme qui a plus de chances de se trouver un emploi tout de suite qui vient un peu le pourvoyeur de la famille puis le père est donc dans une situation complètement différente. Il y a tout cela que j'entends. Et il y a des jeunes couples qui ont beaucoup [sic] de projets et qu'ils ne s'ajustent pas à la réalité d'ici donc leurs projets sont comme dans leur pays d'origine, on va étudier, on va faire cela... ce n'est pas cela là (entrevue, no 20).

On parle beaucoup d'écoute dans ce témoignage, mais aussi d'ajustement aux codes culturels, de difficultés culturelles, etc. Ce discours illustre l'accompagnement ou le mentorat sous l'angle de la communication et de la compréhension de l'Autre, dans ses difficultés, ses barrières et ses manières de faire, etc. Ce témoignage traduit les propos de Camilleri et Cohen-Emerique (1989, p. 81) recourant à la dualité complexe de l'identité de l'immigrant étant à la fois « semblable et différent » et à l'importance de l'intervenant de reconnaître les dimensions sociales, personnelles et culturelles de l'immigrant. Cette approche s'inscrit dans l'échange social et dans celle de reconnaître la personne accompagnée comme étant « un être de valeur et de sens ». Nous l'identifions comme étant extrêmement importante et valable; celle-ci porte avec elle un défi pour un grand nombre de personnes que l'on soit intervenant ou non.

Voici un autre témoignage d'une intervenante s'exprimant sur la langue française la percevant comme étant une barrière extrêmement difficile à relever pour l'immigrant :

Je pourrais dire la toile de fond qui revenait, qui était là constamment, c'est l'emploi. C'est vraiment l'emploi ... Parce qu'il ne faut pas se leurrer. Ces gens-là se disent que dans leur pays, ils avaient une vie professionnelle, ils arrivent ici et apprendre une langue, une autre langue et que tu es adulte, et que tu n'es pas capable d'exprimer ta pensée clairement dans la nuance et la finesse, c'est extrêmement frustrant. Alors, c'est difficile pour l'ego, pour l'adulte, pour l'estime de soi, pour tout (entrevue, no 11).

Ce discours révèle des facettes de l'intégration, dont l'apprentissage du français afin d'accéder à une vie professionnelle. Ce dernier nous interpelle, car il reflète une attitude de bienveillance à l'égard de la langue française. Cette intervenante, dans son expression des émotions vécues par l'immigrant, dégage un geste d'altruisme, de bonté, d'assistance et de reconnaissance, etc. Nous tenons à le mentionner, car malheureusement, comme le formulent les auteurs Camilleri et Cohen-Emerique (1989, p. 83), les personnes perçoivent souvent l'immigrant comme étant une « personne à problèmes, ayant échoué dans son pays et qui cherche dans un ailleurs ce qu'il ne peut trouver chez lui ». Ce type d'impression relève souvent de préjugés, de stéréotypes, de manque de communication et de dialogue à l'égard de l'immigrant. De vouloir faire de cette société québécoise un « lieu de lien » (Stoiciu, 2007), un « ancrage » privilégié pour bâtir des ponts et une alternative à la crise supposée du lien social est un « projet » qui reste à construire.

Revenons à ce dernier témoignage, il révèle les difficultés que peut éprouver un nouvel arrivant dans son apprentissage de la langue française. Ainsi, nous convenons que les facteurs liés à l'intégration linguistique sont nombreux et complexes et qu'il est nécessaire de favoriser l'implication de l'immigrant dans divers milieux facilitant la pratique de la langue française, mais il faut convenir par ailleurs que cette insertion comporte plusieurs difficultés par exemple, l'isolement, le manque de reconnaissance, la difficulté de s'exprimer correctement, de se faire comprendre, etc. Nous sommes d'accord pour dire que « les représentations et les valeurs à travers lesquelles une société construit sa vision du monde et son identité résident essentiellement dans le langage; celui-ci est ainsi l'agent fondamental de la socialisation de l'individu et de son intégrateur à la culture » (Ladmiral et Lipiansky, 1989, p. 95), mais nous sommes en désaccord, lorsque le langage se place comme étant vu le seul outil d'intégration.

Continuons avec le deuxième type d'intervention. Comme nous le disions, nous accordons la priorité à l'approche modérée, de la militante dite « fondamentaliste ». De militer n'est pas mauvais en soi, au contraire certaines causes le méritent, mais ce que nous déplorons est la mise en place de la cause du français et du respect des normes comme la seule balise à l'intégration des immigrants. Nous pensons que de faire référence au français comme le seul parcours du combattant et de prendre le respect des normes comme la « seule voie de l'intégration québécoise » ne favorise pas l'accompagnement que l'immigrant mérite. Nous pensons que « l'espace » teinté à priori de dogmes et de principes fausse les rapports et nuit à la relation réciproque.

Ce disant, les compétences professionnelles des intervenants utilisant ce genre d'approche ne sont pas mises en doute, mais d'intervenir de cette sorte, même si cela se fait avec le plus grand respect de la clientèle, ne favorise pas le mode d'accompagnement « interculturel », avec tout ce que cela peut souscrire, une relation réciproque, un espace de rencontre fructueux, etc. D'apposer la question du français et de l'identité nationale comme première et unique voie à une intégration réussie fausse les rapports d'accompagnement avec les immigrants et ne favorisent pas l'expression accordée à un espace de rencontre axée sur la complémentarité et l'échange. Comme le dit Maela Paul, elle ne crée pas les « conditions de prise en charge de l'autre par lui-même »¹⁷⁵.

Certains intervenants, en plus de mettre la cause du français comme la seule balise à l'intégration des immigrants, condamnent l'utilisation de l'anglais, affirmant que l'immigrant peut faire seulement usage du français pour travailler dans une métropole comme Montréal. Ceci est un non-sens. Ces discours sont souvent sous-jacents à des convictions politiques liées à la lutte à la souveraineté et à la conservation de la langue française, etc. Chaque personne a ses propres croyances et idéologies et nous les respectons, mais de les mettre à l'avant de la sorte en matière d'intégration ne favorise pas la mutualité et l'ouverture. Les propos de Maalouf (1998, p. 30) s'insèrent dans notre façon de penser disant que l'identité d'un immigrant est « complexe, unique, irremplaçable, ne se confondant avec une autre » et que « plus un immigré sentira sa culture d'origine respectée, plus il s'ouvrira à la culture

¹⁷⁵ Consulté le 25 octobre 2009 : http://www.dailymotion.com/video/x8bpug_maela-paul_lifestyle

d'accueil » (1998, p. 58). Certains diront que de bannir l'usage de l'anglais à Montréal ne nuit pas à la reconnaissance de la culture d'origine de l'immigrant, mais nous pensons le contraire. Nous savons tous que le passage d'une langue à une autre mène à une autre forme de culture (Ladmiral et Lipiansky, 1989, p. 97), mais nous pensons que les immigrants doivent être au courant des possibilités qu'offre l'usage de la langue anglaise dans la métropole. Cela dit, poursuivons avec les services de jumelage d'apprentissage du français aux immigrants de la communauté francophone.

Auparavant les COFIS¹⁷⁶ étaient vus souvent comme des « ghettos » d'immigrants, car ceux-ci étaient regroupés ensemble afin d'apprendre le français. Maintenant les COFIS n'existent plus, mais il ne faudrait pas reproduire un autre type de ghetto dans nos « services d'apprentissage du français », en prônant comme seule idéologie le français comme la seule voie de l'intégration. Examinons ce qu'une intervenante travaillant dans le cadre de la formation d'activités d'intégration pour les immigrants a à dire à ce sujet :

On est fière de nous, on n'y arrive et à l'intérieur de ce programme là, dans les activités d'intégration, il y a trois blocs : bloc un, débutants, bloc deux, intermédiaire et bloc trois, intermédiaire avancé. Au bloc deux, on a développé des ateliers d'histoire permettant d'avoir une paire de lunettes, pour garder notre société au Québec, la bonne paire de lunettes. [...] Non je ne veux pas qu'il devienne membre du parti québécois [...] C'est pas ça, mais ils vont vivre dans cette société-là, ils vont avoir des enfants, les enfants vont aller à l'école, peut-être que les copines et les copains seront des Québécois francophones; il va avoir des conflits si on ne fait pas ... C'est quoi la culture de l'autre? On a élaboré cela est au fil des mois.... Hier je trouvais cela tellement intéressant, les étudiants disaient « moi je comprends pourquoi que les Québécois veulent qu'on parle le français » et puis je ne l'avais jamais compris et je ne savais pas pourquoi. Et c'est comme cela (entrevue, no 11).

Nous repérons dans ce message enflammé une fierté de la part de l'intervenante d'offrir aux immigrants des activités d'intégration, mais ce que nous réfutons est principalement la ligne de conduite à l'égard des cours d'histoire. De plus, le fait d'exprimer que les immigrants doivent avoir « la bonne paire de lunettes » nous rend perplexes; de quelle paire de lunettes parle-t-elle? Nous présumons que celle-ci est celle du nationalisme, car peu après cette

¹⁷⁶Le Cofi était un organisme offrant des cours de français aux immigrants. La composition des classes se faisait sous le regroupement de communautés culturelles; d'ailleurs, plusieurs personnes trouvaient que cela favorisait la ghettoïsation.

dernière mentionne « Non je ne veux pas qu'il devienne membre du parti québécois... ». La seconde affirmation contredit-elle la première? La personne regrette-t-elle de ne pas pouvoir imposer son choix politique aux immigrants? Une bonne intervention doit-elle passer par cela? Nous sommes réellement perplexes avec ce type d'intervention surtout lorsque nous occupons un rôle d'autorité et d'accompagnement auprès des immigrants. Voici un témoignage assez haut en couleur au sujet de l'usage de l'anglais à Montréal :

L'emploi et avec l'anglais. Qu'est-ce que vous allez faire? Parce que c'est notre réalité... Puis ils apprennent l'anglais et puis ils deviennent ... Ils ont appris le français et il ne le continue pas à ce qu'ils vont aller dans un travail ... Et je ne vous apprend rien, il y a 10 francophones et un anglophone, tout le monde va parler anglais... En on a pas compris cela encore au Québec ... Donc qu'est-ce qu'il arrive avec leur français? Il passe un an ici et il se retrouve dans des milieux anglophones à Montréal. Et s'ils n'ont pas d'emplois ils vont aller en Ontario, en Alberta où il y a une grande demande » [...] Je leur dis si jamais on vous parle en anglais, vous me le dites, je vais leur téléphoner, gentiment. Et je vais leur expliquer comment c'est important [...] J'ai des étudiants que j'ai revu, je vois là, il ne parle presque plus le français, il parle juste en anglais. Il y a un étudiant qui est venu me voir : I'm sorry ... J'ai dit non. Il me demandait de faire une lettre de référence. J'ai dit non. Si tu n'es pas capable de me la demander en français j'espère que tu comprends que je ne peux pas la faire. Je ne peux pas. Dans mon cas je ne peux pas (entrevue, no 11).

Nul doute que cette intervenante veut donner le goût du français aux immigrants, comme la plupart des experts travaillant auprès de ce type de clientèle, même si l'objectif est louable, elle ne favorise pas une intégration harmonieuse à la culture francophone. D'imposer la langue française comme le seul pivot identitaire est une pratique d'intégration qui emmure l'immigrant et peut lui faire au contraire détester cette culture contraignante. La dualité francophone anglophone est un élément structurel de la société montréalaise. Plusieurs facteurs expliquent ce phénomène, la proximité des États-Unis, la prépondérance de l'anglais dans les autres provinces canadiennes, la double filière de la langue sur le marché du travail, le double réseau de références identitaires¹⁷⁷. Nous pensons que l'usage de la langue anglaise est une réalité montréalaise avec laquelle nous devons composer. Ce n'est pas en ayant ce genre d'attitude à l'égard de l'usage de l'anglais que nous aiderons les immigrants à intégrer le marché de l'emploi montréalais. Nous savons tous que la langue française est un instrument de communication où les pratiques et les valeurs trouvent leurs fondements

¹⁷⁷In Commission Bouchard-Taylor (2008, p. 214).

(Ladmiral et Lipiansky, 1989, p. 95) et reconnue comme étant un marqueur et un outil important de l'identité québécoise, mais là où nous réagissons, ce sont les manières de faire de *certain*s intervenants de cette communauté à l'égard de celle-ci. À ce sujet, lisons encore un autre témoignage de la même coordonnatrice, témoignant un autre aspect de l'usage de la langue anglaise à Montréal :

Il y a une autre réalité et il ne faut pas se la cacher, elle est propre à Montréal, c'est l'anglais ... Ils vont pour une entrevue d'emplois et on leur dit parler vous anglais? Puis s'il ne parle pas l'anglais, on ne les prend pas ... Alors, on se tire dans le pied, nous comme québécois ... Je vous relate la semaine dernière il y a un étudiant qui est venu me voir : dans son domaine, l'entrevue à la ville de Montréal, c'est vraiment son domaine, on lui a dit deux mots en français : bonjour monsieur, assoyez-vous et c'était les seuls mots en français ... À la ville de Montréal. Tout a été en anglais et on lui a dit à la fin, vous avez tout à fait le profil que nous cherchons, mais vous ne parlez pas assez l'anglais. Je m'excuse, mais ça la ... j'ai de la difficulté ... Et quand on parle de mentorat, et à la ville de Montréal, les étudiants vivent cela, j'ai de la misère ... Je pense que déjà qu'ils apprennent le français, qu'ils fassent l'effort et il le disait hier ... Oui apprendre une langue c'est difficile, mais on y arrive (entrevue, no 11).

De faire prédominer la culture peut éloigner les individus au lieu de les attirer; il faut en être conscient. Résumons. Pour certains intervenants de la communauté francophone, le français conserve son rôle principal de langue d'usage, mais perd un peu de sa valeur symbolique; nous pensons que ceux-ci présentent le français comme un outil facilitant le dialogue et le sentiment d'appartenance à la société d'accueil (Berthelot, 1990, p. 67). Pour d'autres, le français et l'identité québécoise sont mis en avant de l'usage fonctionnel et des conditions de l'emploi montréalais; ceci les présente comme des dogmes et des normes signifiant une intégration dite réussie. Ces derniers choisissent d'accorder la priorité au « comment être » par rapport aux autres éléments de l'intégration québécoise et s'investissent considérablement dans ce que nous nommons l'idéologie nationale. D'ailleurs, pour certains, l'idéologie nationale apparaît selon un point de vue subjectif « comme la rationalisation de la conscience de l'identité » (Ladmiral et Lipiansky, 1989, p. 169).

Nous pensons que de trop caresser le projet de militantisme national ou d'occuper une fonction de « druide de la langue française » conduit parfois à des comportements prenant la forme d'une « police de la langue française ». Ce regard normatif et dogmatique n'offre pas le soutien interculturel que les immigrants méritent, car le militantisme poussé à l'extrême

cause des dommages collatéraux. D'ailleurs, sans aller dans les détails, plusieurs événements mondiaux l'ont démontré au fil du temps. Voici un témoignage venant d'une conseillère pour les immigrants dans une université francophone faisant lumière sur l'usage du français : « C'est ça la réalité et c'est ces personnes-là qui se mettent avec ses pieds, sa tête, ses mains à étudier le français comme c'était la seule chose au monde qui pouvait les sauver » (entrevue, no 20).

Ce discours illustre deux choses à notre avis : d'une part, l'intensité et la place que peut occuper le français dans la vie des immigrants, d'autre part l'objectivité de certains intervenants à l'égard du français. Cette intervenante, elle-même immigrante, reconnaît réellement la problématique du français et l'importance que certains immigrants accordent à la question du français. Ces derniers la voient comme la seule bouée de sauvetage, comme si la seule maîtrise du français les retranchait d'un danger ou les épargnait de toutes les difficultés à venir. Ce témoignage est sans doute représentatif d'un grand nombre d'immigrants envers la maîtrise de la langue française surtout à l'arrivée sur la terre d'accueil québécoise. Cela dit, nul ne doit penser que nous banalisons l'apprentissage du français, car nous le pensons comme une nécessité de l'intégration au Québec, mais encore une fois, de le mettre constamment à l'avant-plan peut exacerber certains comportements et fausser certaines réalités. L'intégration est un tout très complexe et de parler le français n'est pas la seule voie pour une intégration réussie; d'ailleurs, lors de la Commission des accommodements raisonnables nous en avons eu des preuves. Arrêtons-nous en là.

Nous avons jusqu'à maintenant fait le tour des deux types d'interventions; poursuivons avec d'autres aspects reliés aux communications interculturelles. Le premier porte sur des éléments reliés à la discrimination, aux préjugés et aux stéréotypes et le second, au jumelage. Dans un premier temps, examinons ce témoignage provenant d'un intervenant travaillant auprès d'une clientèle immigrante dans une université montréalaise :

Ah mon Dieu oui! Puis en même temps, je me rends compte qu'ils aimeraient beaucoup qu'on vienne les chercher complètement. Bien là, je dis il y a aussi un bout que vous devez ... Vous êtes là, mais vous vous plaigniez, mais [...] Moi je trouve que c'est difficile, dès fois je ne sais pas trop comment voir ... Pour les Français, je les vois, à la piscine, tout à l'heure j'étais à la piscine, même les Français se regroupent entre eux. Même les Français et les Québécois ne se mêlent pas tant que cela. Ils font

des vrais mottions, on voit dire cela, mais même les Magrébins, marocains ... On dirait que leurs problèmes là-bas, ils se boudent de là-bas, on dirait qu'ils se boudent ici. C'est pus une histoire que les Québécois nous aiment pas, t'aimes pas ton voisin a été déjà chez vous ... [Rires] ... Enfin, j'en vois beaucoup de choses en vrac parce que ce n'est pas simple d'intégrer les relations quand on voit tout cela. Il y a peut-être juste dans les équipes sportives comme le basket ou soccer ou ... c'est quand même très ethnique cela ... C'est pas tellement québécois, et il n'y en a pas tellement beaucoup. Des noirs c'est en majorité là-dedans, des Magrébins, parce que c'est plus culturel ... Alors là on dirait que là-dedans le sport fait couper une couple de barrières [...] (entrevue, no 3).

Comme nous remarquons, personne n'y échappe, certains intervenants parlent encore à ce jour d'immigrants en terme de catégories; ce discours va dans le même sens que celui venant d'une intervenante de la communauté anglophone; comme quoi les classes et les catégories ne sont pas épargnées quoique ce soit les communautés. Des discours de cette sorte, surtout venant de la part de personnes travaillant auprès des immigrants, ne nous impressionnent guère. Expliquons-nous. Il ne s'agit pas de jouer à la « vierge offensée », mais ces témoignages laissent un arrière-goût à la bouche et ne suivent pas les règles de l'art des interventions interculturelles. Les auteurs Camilleri et Cohen-Emerique (1989, p. 91) soulignent certaines règles reliées à l'intervention. En premier lieu, l'intervenant manque à une des règles maîtresses de l'aide interculturelle si celle-ci se permet « d'ingérer des conduites [...] sans replacer la personne dans son propre contexte » et la seconde si ce dernier ne prend pas conscience de la « situation interculturelle »¹⁷⁸ dans laquelle se trouvent les immigrants. Ladmiral et Lipiansky (1989, p. 142) renchérissent en disant que reconnaître l'Autre c'est admettre qu'il a des références et des habitudes différentes des nôtres. Partant de ces énoncés, nous convenons que ce discours sur l'immigration ne va pas dans le sens des interventions interculturelles dites efficaces et prometteuses. Continuons avec cette conversation avec le même intervenant au sujet de l'intégration des immigrants :

A : Je ne pense pas que le but c'est d'intégrer tout le monde, mais c'est de trouver des moyens d'intégrer certaines personnes.

S : En tous les cas être capable d'en intégrer plus.

A : Plus et mieux, il y en a qui voudront jamais s'intégrer.

S : Il y en a que ça marchera jamais, c'est plate mais c'est comme ça dans tous les systèmes, c'est pas tout le monde qui va l'université.

¹⁷⁸Expression d'Abdallah-Preitcelle *In* Camilleri et Cohen-Emerique (1989, p. 91).

Moi J'ai assisté à des présentations d'équipe dans des classes qui analysaient notre service, les Québécois étaient avec des Québécois, et les races ethniques étaient avec les races ethniques.

A : Quels sont d'après vous les éléments concernant l'intégration des immigrants, auxquels ils ont le plus de difficultés?

S : Sûrement avec les cours, ils ont de la difficulté avec l'apprentissage. Cela n'ôte pas leur intelligence, mais c'est le fonctionnement ... Est-ce qu'on surestime quand ils déposent leur candidature, on surestime la valeur de leur dossier, pour beaucoup la marche semble un peu haute.

A : Est-ce que vous pensez que c'est la question langue.

S : [...] C'est ce que ceux qui arrivent ici dont la langue n'est pas le français, ils doivent passer un test ... Mais même là encore, c'est bien beau qu'il passe le test ici et s'ils sont trop faibles, on leur donne un cours de langue, mais pendant ce temps-là la session se déroule quand même ... Cela ne marche pas cela (entrevue, no 3).

Dans ce témoignage, la phrase que nous avons retenue est « moi j'ai assisté à des présentations d'équipe dans des classes qui analysaient notre service, les Québécois étaient avec des Québécois, et les races ethniques étaient avec les races ethniques ». De ce message, dégage une triste réalité. Encore à ce jour, cette réalité est très présente un peu partout, dans les classes d'étudiants, dans les couloirs d'université, etc. Nous témoignons de cette réalité, car à l'occasion de notre étude sur le terrain, nous étions surpris de constater les regroupements d'immigrants au sein de la communauté francophone et anglophone. Du côté francophone, les Haïtiens se regroupaient avec les Haïtiens, les Africains du sud avec leurs frères, etc. Du côté anglophone, nous retrouvions des regroupements de Chinois, Pakistanais, Japonais, etc. Ces derniers contrastent avec les discours présents au sein de la société québécoise concernant l'interculturalité et l'ouverture à l'Autre.

Ce portrait que l'on peut nommer « ghettoïsant » renvoie également à une étude récente¹⁷⁹ venant de deux sondages mentionnant que les Québécois ont une certaine réticence à l'égard de l'immigration. Les chiffres sont les suivants : 34 % pensent qu'il y a trop d'immigrants au Québec, 30 % ne serait pas à l'aise en présence de « Noirs antillais anglophones », 32 % en présence d'Arabes, etc. Malgré le fait que l'étude mentionne que les Québécois ne sont pas les seuls à souffrir des problèmes de réticence à l'égard de l'immigration, nous pensons qu'il y a matière à intervenir. Les institutions gouvernementales mettent sur place une panoplie de programmes de formation, mais songe moins aux pratiques mentales comme une option

¹⁷⁹In Victor Piché (2004, p. 17).

prometteuse aux rapprochements interculturels, afin de briser les barrières et les fausses perceptions entre les différentes ethnies, etc. Il serait temps d'y réfléchir.

En résumé, nous parlons d'un (1) type d'intervention menée au sein de la communauté anglophone tandis que nous faisons référence à deux (2) types au sein de la communauté francophone. Certains diront que le constat est plus sévère pour les francophones que pour les Anglophones, sans doute. D'une part, les reproches adressés à la communauté anglophone sont de l'ordre de l'homogénéisation des interventions, dans le sens que les pratiques sont déjà structurées, certains paramètres concernant les règles de conduite et stratégies sont déjà fixés d'avance, les choix des mentors sont souvent ciblés, etc. Cela rend par le fait même l'approche plus instrumentale, moins informelle et plus rigide. D'autre part, les critiques à l'égard de la communauté francophone portent en partie sur l'attitude trop « fondamentaliste » de certains intervenants à l'égard de la langue française, des normes québécoises, du fait français, etc. L'objet de notre recherche ne consiste pas à disqualifier une communauté plus qu'une autre, mais comme le dit le titre de cette thèse, de poser un « regard » sur les pratiques mentoriales des deux communautés. À cela s'enchaîne une question tout aussi importante, regardant la communauté francophone¹⁸⁰, la question du jumelage. Celle-ci est d'autant plus intéressante, car elle fait ressortir diverses dimensions d'ordre idéologique, économique et sociétal.

Le jumelage repose sur une question centrale. Les immigrants devraient-ils être jumelés avec une personne de nationalité « Québécoise de souche » ou avec une personne de leur nationalité afin de mieux intégrer la société québécoise? Dans cette partie, nous laissons la parole aux intervenants de la communauté francophone et dans le chapitre suivant, la parole aux immigrants. Que disent les intervenants à ce sujet?

De façon générale, les témoignages des intervenants révèlent une préférence pour la personne de nationalité « Québécoise de souche », mais parfois certains abondent dans l'autre sens. Arrêtons notre regard sur le témoignage d'une intervenante provenant du milieu communautaire allant dans le sens de la première prémisse :

¹⁸⁰Il était inapproprié de poser cette question à la communauté anglophone, car nous représentions à leurs yeux une personne « Québécoise de souche » et cela pouvait fausser le type de réponses.

Encore cela dépend, certains domaines comme l'emploi, je suppose c'est vrai cela doit être fait par les personnes qui ont les codes culturels du pays, cela veut dire par un québécois qui comprenne mieux le marché du travail, qui comprenne mieux ce qui se passe, qui comprenne mieux les points sensés, ce que l'employeur veut [...] de l'immigrant [...] Parce que moi effectivement plusieurs choses que j'ai apprises au niveau professionnel, c'est vrai que c'est avec des personnes québécoises (entrevue, no 2).

L'intervenante estime que l'intégration québécoise passe par le mentor de nationalité québécoise en spécifiant que c'est surtout pour le domaine de l'emploi, laissant présager que pour les autres domaines cela pourrait être différent. En d'autres mots, le Québécois dispose d'une meilleure connaissance des codes et du milieu du travail; c'est un point de vue fort intéressant et réaliste. Cela correspond aux idéologies entourant les études de Martin (2004) et Vatz-Laaroussi et Charbonneau (2001) posant le jumelage avec un Québécois de souche comme la voie de l'intégration des immigrants à la société québécoise, d'où le titre de l'étude de Vatz-Laaroussi et Charbonneau (2001) intitulée « L'accueil et l'intégration des immigrants : à qui la responsabilité? Le cas des jumelages entre familles québécoises et familles immigrantes ».

Sous un autre angle, examinons un autre témoignage d'une intervenante parlant de jumelage, non en terme de nationalité, mais sous l'angle de la communauté d'accueil :

On dit que le Québec a une politique d'immigration multiculturelle et le reste du Canada c'est le multiculturalisme; donc allez vers la communauté d'accueil, notre propre communauté ethnique, si on peut le dire comme ça, fait en sorte que cela défait un peu notre politique culturelle en politique multiculturelle parce qu'on continue à vivre donc... on mange la même nourriture que quand on a quitté. [...] Les ressources que la communauté va nous offrir, l'accompagnement qui va être fait ça va toujours être fait, comme moi par exemple, je [parle] l'espagnol, autour des ressources hispanophones. O.K. il y a la librairie espagnole, là tu achètes les mêmes produits que tu achètes au Chili, cela va être un peu cela. Et quand je suis arrivée à l'année 84, c'était un peu cela à Montréal [...] et je n'ai pas continué là-dedans, je ne me sentais pas ... C'était comme ... Vous me dites, on commence, à s'intégrer là ... Après que l'on n'en sort, c'est difficile de sortir de cela. Ma propre expérience c'est cela et je vois des personnes qui sont là-dedans, qui vont à l'église, qui parlent dans leur langue maternelle, mais depuis des années, des années et des années ... Ils continuent à habiter dans les ... ils n'ont pas goûté à la société québécoise. Oui, la société québécoise elle a ses diverses, mais elle est riche dans cette diversité là. Quand on arrive juste avec les hispanophones et plus qu'hispanophone, on sait qu'il y a plusieurs

pays en Amérique du Sud, en Amérique latine, qui a des organismes ici alors on continue à perpétuer cela. Alors, je ne suis pas tout à fait d'accord (entrevue, no 20).

Ce message est aussi clair que le suivant, l'intégration passe par la société québécoise. Elle mentionne que de perpétuer le même genre de vie que celui mené dans son pays d'origine enferme l'immigrant dans un ghetto dont il est difficile d'en sortir. Cette intervenante fait appel à la notion d'ouverture à la communauté et à la richesse de sa diversité. Ce témoignage est porteur, car il renferme multiples facettes de l'intégration, dont celle de comprendre le statut du migrant, souvent écartelé, scindé entre sa patrie d'origine et celle de l'accueil (Maalouf, 1998, p. 54). Dans le témoignage précédent, l'intervenante parlait davantage d'intégration; dans le suivant, celle-ci fait référence aux activités de jumelage linguistique. Examinons ce qu'elle formule à ce sujet :

Il y a cela qu'on fait et dans notre activité de jumelage linguistique, on essaie de jumeler un francophone qui a des habiletés ou des intérêts comme l'allophone pour que d'une certaine façon, pour motiver un peu les sympathies, mais aussi pour essayer qu'il ait une relation double pour que la personne d'ici va devenir comme une référence à l'autre parce qu'il connaît, parce qu'il sait. On essaie des fois que les personnes aient les mêmes professions, la question des langages; on se dit au moins, il va acquérir un langage technique de cette façon. Il y a des jumelages qui peuvent durer des années, finalement l'immigrant devient comme quelqu'un de la famille de cette personne-là. On avait une histoire de réussite vraiment dans le jumelage, comme quelqu'un qu'on connaissait, il y avait une personne qui commençait à aider une personne chinoise et qui était tellement intéressée, finalement elle a décidé de continuer les études pour apprendre le chinois, elle est allée en Chine; c'est toute une histoire d'amour finalement qui s'est fait pour la culture qui avant elle n'avait jamais connu, mais qu'à travers le jumelage linguistique, ça a été ouvert à elle disons. Alors, il y a des choses comme cela qu'on fait, ce n'est pas assez, il y a beaucoup plus d'immigrants qu'on peut aider et on ne prétend pas d'aider tout le monde, mais on sait bien que c'est la personne qui doit s'aider en premier, donc il y a beaucoup de caractères, de personnalités de chacune qui vont être un facteur de réussite (entrevue, no 20).

Ce témoignage est inspirant, car il touche à plusieurs aspects de l'accompagnement et de la relation mentorale. Il raconte les démarches, les processus et les états d'âme des immigrants. Ceci renvoie le jumelage comme à la fois une activité d'intégration, un processus et un vécu; ce dernier est tout comme l'intégration un « fait social total ». Ce point sera discuté plus longuement à la toute fin.

En plus, ce message touche le choix du jumelé; cette intervenante l'évoque en disant « on essaie de jumeler un francophone ». C'est dans le mot « essaie » que le jumelage prend sa signification, dans le sens que l'intervenante a cette volonté d'aider l'immigrant dans sa démarche d'intégration. Quelques questions demeurent encore à notre esprit. Qu'entend-on par francophone? Est-ce une personne qui parle le français ou cela doit être un Québécois de souche? C'est là où les réponses deviennent complexes. À ce jour, nous avons fait lumière sur les témoignages des intervenants favorisant l'expérience de jumelage avec une personne « Québécoise de souche »; arrêtons notre regard sur une autre réalité encore présente au sein de la société québécoise, certains intervenants croient le jumelage entre les « pairs » bénéfiques. Voici un témoignage d'une intervenante soutenant cette approche :

Tout ce que j'entends c'est que ces les Québécois qui peuvent aider vraiment les immigrants; moi j'ai toujours un point d'interrogation oui c'est sur... on les aide à se faire comprendre ce qu'est la culture, à faire connaître... Parce que nous sommes les personnes qui sont plus capables de connaître notre culture et aux le souhaite en tous les cas, mais il y a quelque part, mais... on n'a pas cette expérience d'immigration là et est-ce qu'on a cette sensibilité-là (entrevue, no 7).

Cette phrase nous interpelle : « On n'a pas cette expérience d'immigration là et est-ce qu'on a cette sensibilité-là. » Ceci revient à poser les questions suivantes : les Québécois se sentent-ils concernés par la question de l'intégration des immigrants? Ceux-ci veulent-ils donner leur temps et énergie? Ces questions nous amènent encore une autre fois aux études de Martin (2004), Vatz-Laaroussi et Charbonneau (2001) et Charbonneau (1998) traitant de la question du lien social et de la communauté locale. Ce dernier se questionne sur la circulation de l'aide au sein de la société québécoise, en posant la question suivante : est-ce que le fait d'aider les immigrants se rapproche d'un don, d'un dû ou d'un droit? Malgré le fait que cet auteur ne peut pas répondre totalement à la question, les conclusions portent sur un retour à la communauté, dont une est le manque de repères identitaires des individus. Cette conclusion touche de près la cause des immigrants, spécialement dans une société occidentale reconnue comme étant individualiste et anonyme. Sur cela, jetons un petit clin d'œil à un autre témoignage venant d'un intervenant d'un organisme communautaire au sujet du jumelage : « C'est notre jeu quotidien pour tout simplement aider notre prochain; une personne qui a la même culture que nous à s'en sortir » (entrevue, no 2).

Ce témoignage venant d'un intervenant immigrant tranche quant au jumelage avec un Québécois de souche. Il exprime l'idéologie de la communauté d'Afrique du Sud, prônant la fidélité et le sentiment d'appartenance envers leur communauté et pays d'origine. Ce message va dans le même sens que les études de Thomas (1990, 1999); même si ces dernières sont dites dans un contexte américain. Il faut le dire, ce discours entre « pairs » est répandu autant chez les intervenants que chez les immigrants de la communauté africaine. Nous y reviendrons dans le prochain chapitre. Ainsi, nous avons récolté jusqu'à maintenant, des témoignages reflétant deux idéologies différentes : le jumelage avec un Québécois de souche et le jumelage entre pairs. Jetons un coup d'œil sur d'autres témoignages allant ni dans un sens ou l'autre, amenant d'autres façons de regarder la perspective du jumelage. Ce témoignage d'une intervenante nous révèle un autre aspect intéressant :

C'est plus une question de culture personnelle, de valeurs personnelles. Moi j'ai beaucoup voyagé et j'ai vécu alors pour moi c'est important, mais cela revient à ce que je disais aussi, pourquoi les immigrants peuvent aider d'autres immigrants parce qu'ils ont vécu la même affaire. Pourquoi je pense que je peux les aider c'est parce que j'ai vécu la même affaire. C'est sûr qu'il y a des Québécois qui veulent sans avoir voyagé et ils vont vouloir aider les autres et il y en a d'autres que c'est parce qu'ils ont vécu des situations similaires et puis ils vont vouloir aider les gens à s'intégrer [...] (entrevue, no 7).

Ce discours ne tournant pas autour de la nationalité amène une perspective intéressante, car celle-ci rejoint le plan de l'expérience personnelle, de la culture et du vécu des individus. Cette approche transgresse l'identité ou la nationalité et se rapproche du domaine des affinités, des compétences et des motivations personnelles. Venant d'une intervenante québécoise, nous sommes impressionnés d'entendre ces mots : « Je pense que je peux les aider c'est parce que j'ai vécu la même affaire. » En confidence, celle-ci m'a mentionné qu'elle était restée assez longtemps hors du pays avec sa famille donc elle connaît la réalité d'être ailleurs que chez elle; c'est sans doute une des raisons de son empathie à l'égard des immigrants. Ceci rejoint la thèse de la similarité de Liang et Grossman (2007), non pas sur le plan de la couleur ou de l'ethnie, mais sur le plan de l'existentiel et du vécu de l'immigrant. Avec ses propos, on transcende donc la catégorie « Québécois de souche » afin de rejoindre le monde du vécu et des compétences de certaines personnes de partager leurs connaissances et de s'ouvrir à l'Autre. Effectivement, nous reconnaissons qu'une personne québécoise de souche est plus expérimentée à l'égard des codes et des valeurs reliées au travail et a plus

sans doute accès à un plus grand réseau de contacts que celui de l'immigrant, mais nous reposons la question : en a-t-elle les moyens, le désir et les aspirations?

D'autres options s'ajoutent allant dans le même sens que ces dernières posant cette interrogation : pourrions-nous recruter en fonction des spécialités des gens au lieu de regarder seulement l'origine de la personne? Voici un témoignage d'une coordonnatrice de projet de mentorat proposant une autre façon de voir le jumelage :

On lui sait tous, c'est difficile de recruter des mentors; y a-t-il d'autres façons de recruter des mentors, il me vient l'idée qu'à la place de recruter seulement au niveau des spécialités, ce serait de regarder une personne soit qui est de la même culture ou Québécois de souche, mais quelqu'un qui a seulement de l'expérience ici, qui a intégré la société québécoise comme immigrants ou qui Québécois de souche, mais qui n'a pas nécessairement intégré par exemple les notions de comptabilité? Je m'explique par exemple, je ne suis pas expert en comptabilité, mais je suis seulement un mentor, par définition j'aide la personne dans son cheminement, je me renseigne évidemment sur la comptabilité, si je suis créatif je vais être capable de regarder dans les pages jaunes [...] (entrevue, no 8).

Ces discours prometteurs sortent du cadre de l'origine de la personne ou de la société québécoise. Résumons certains points. Les intervenants ont différentes façons de percevoir les pratiques mentoriales au sein des deux communautés montréalaises. La question du jumelage avec un Québécois de souche appartient plus spécifiquement à la réalité de la communauté francophone; cette dernière épouse l'idéologie du jumelage avec le mentor d'origine « Québécois de souche » comme étant salubre et le seul moyen de faire de l'immigrant un bon citoyen québécois. Il y a aussi l'approche tenant compte prioritairement de l'expérience et du vécu personnel des deux partenaires; celle-ci nous apparaît très prometteuse, car elle se distance de la nationalité et de l'idéologie prédominante. Finalement, il y a aussi d'autres diasporas, telle la communauté africaine (du sud) qui ne pense pas de la même façon et qui semble favorable dans l'ensemble au jumelage entre pairs.

Au sein de la communauté anglophone, les réalités ne se présentent pas de la même façon, on n'aborde pas presque jamais la question du jumelage avec un Québécois de souche et si on en parle on réfère davantage au jumelage entre pairs ou avec d'autres immigrants qu'importe la nationalité. Nous nous posons la question suivante. Pouvons-nous imaginer que les immigrants qui veulent garder leur identité d'origine choisissent un mentor de la même

souche qu'eux tandis que ceux qui sont prêts à se départir de leur identité d'origine, même si cela n'est pas si facile que l'on puisse le dire, prennent le parti de se jumeler avec un « Québécois de souche »? Cette question nous amène à porter notre regard sur un autre témoignage venant d'une intervenante de la communauté anglophone qui apporte un autre point de vue différent de ceux que nous avons rencontrés à ce jour :

I would like to integrate better with the French.

A: There are some people who say that it's would be better to have a mentor who is French what you think about that?

S: I think that would be great because it works if the person wants to; if the "Québécois de souche" is interested. If they are, I think it is fantastic. You know can you find me one? So it's true, [...] as I became older and wiser and more in peace with the world, working with students, I started to (watch programs of t.v in french). I'm living here and my kids are born here and it keeps my world small if I don't do that (entrevue, no 16).

La phrase qui nous interpelle est celle-ci : « It keeps my world small if I don't do that. » Pour cette personne immigrante, vivant ici depuis près de vingt ans, l'intégration québécoise passe par la connaissance du français et le fait d'avoir un mentor « Québécois de souche ». Pour cette intervenante immigrante, ce type de jumelage donne l'opportunité à l'immigrant et à la personne québécoise d'échanger une expérience culturelle et se veut l'expression d'une ouverture au monde et d'une réelle intégration. Cette façon de pensée abonde entre autres dans le sens des études de Martin (2004) et Vatz-Laaroussi et Charbonneau (2001), mais la question que nous posons est la suivante : est-il réaliste de penser que ce genre d'échanges soit courant et répandu dans la société québécoise? Nous comprenons que cet espace de rencontre soit réconfortant pour l'immigrant, mais retrouvons-nous en abondance des mentors « Québécois de souche » se donnant comme mission d'aider un immigrant? Nous aimerions penser le contraire, mais comme le témoignent un nombre assez important de personnes travaillant dans le milieu, les immigrants sont nombreux aux portes, mais il y a un manque de mentors. En terminant, examinons le témoignage d'une intervenante travaillant au sein d'un organisme communautaire illustrant la difficulté de recruter des mentors :

A : Vous dites qu'il y a encore des difficultés à trouver des mentors.

S : Cela demeure toujours parce qu'il y a toujours cette question d'offre personnalisée... Comme on fait du mentorat assez professionnel, on peut pas toujours dire lequel un tel... Pour qu'une relation, pour qu'elle marche, il faut qu'il y ait un

sentiment de je le fais parce que je le veux non parce que cela fait partie du programme ou qu'on m'a fait du pousse... Eh! là je te connais [...] deviens donc mentor pour telle personne. Il y a ce sentiment-là de volontaire; ou j'y suis parce que je suis disponible, j'y vais pas ce qu'on m'en a parlé et ça m'intéressait, on s'est rencontré et ça m'intéresse toujours un goût c'est quelque chose qu'on insiste, on a formé les mentorés et les mentors; il n'y a aucune obligation. Vous êtes libres de commencer de poursuivre ou d'arrêter selon (entrevue, no 8).

Ce témoignage illustre clairement la difficulté de recruter des mentors pour les immigrants. Puisqu'un grand nombre de témoignages vont dans ce sens et que le problème du recrutement semble assez récurrent, serait-il possible de penser à d'autres initiatives? Serait-il imaginable de penser que ce soit des immigrants « intégrés » ayant habité au Québec depuis un certain nombre d'années qui agissent comme mentors? Sans doute que certains seront enclins à s'interroger sur la valeur de l'intégration, mais il est clair que dans un avenir rapproché nous devons nous pencher sur cette question, d'autant plus qu'à titre démographique, la personne « Québécoise de souche » est en perte de vitesse et semble éprouver certaines difficultés à l'égard de la « nouvelle immigration »¹⁸¹.

Nous avons exploré dans la partie précédente les différentes facettes des pratiques culturelles des deux communautés montréalaises; dans la suivante, nous examinons une autre notion, mise aux oubliettes par les recherches en mentorat, soit le « contexte ». Comment les facteurs contextuels influencent-ils les diverses pratiques mentoriales?

8.5 Les facteurs contextuels des pratiques mentoriales

Le contexte apporte la lumière nécessaire pour mieux comprendre la conjoncture des événements et des choses. Dans cette partie, nous tentons d'explicitier ces phénomènes entourant les pratiques mentoriales et l'intégration des immigrants, par le biais de témoignages venant des intervenants. Nous pouvons dire d'emblée que les intervenants ont parlé de divers contextes, mais les points culminants sont d'ordre politique, financier, institutionnel et idéologique¹⁸². Ces derniers participent au paysage culturel dont ressort une

¹⁸¹ On entend par « nouvelle immigration », les Algériens, les Marocains, etc.

¹⁸² Voir descripteur d'analyse (chapitre six).

ligne dominante, celle de dire que la communauté anglophone semble favoriser davantage les activités de croissance et les programmes de mentorat pour la clientèle immigrante. Y a-t-il des faits contextuels pouvant expliquer ce phénomène? Y a-t-il d'autres raisons pouvant expliquer le fait que la communauté francophone a de la difficulté à garder le cap? Nous réfléchissons sur ces questionnements.

Avant d'examiner les différents éléments contextuels, il faut tenir compte, comme nous le mentionnons dans le chapitre trois (3), de l'état des lieux des pratiques mentoriales de la communauté anglophone à travers le monde; on en retrouve plus aux États-Unis, en Angleterre et au Canada anglais qu'en France, en Belgique ou au Québec francophone. Alors, la situation que l'on vit à Montréal est représentative des différences entre les deux communautés. Il faut le répéter, l'influence américaine a joué un grand rôle auprès des communautés anglophones, dans les universités montréalaises et dans les organismes réputés. Même si la communauté anglophone côtoie la francophone; comme nous le savons tous, chacune a un héritage historique qui lui est propre.

Mentionnons que les faits historiques tels la religion et l'ethnie participent aux différences. D'ailleurs, Linteau (1982, p. 50) fait appel à deux facteurs favorisant le cloisonnement ethnique au sein du territoire montréalais, dont l'ethnie et la religion; ces dernières ont laissé des traces sur les communautés, à l'égard de l'immigration et des rapports interculturels, etc. Ce témoignage d'une intervenante reflète cette problématique entourant les paysages de l'immigration au sein des communautés :

S : Au niveau de l'immigration, je pense que l'intégration se fait plus facilement chez les anglophones

A : Ah oui pouvez-vous me dire pourquoi

S : Mais un exemple, dans les postes, si on regarde les organigrammes des entreprises de plus anglophones, on va avoir des noms un peu plus de ... qui disent qu'ils sont immigrants. C'est de façon générale, ce n'est pas une étude scientifique, c'est simplement une constatation, mais plus on va vers les entreprises plus québécoises, c'est plus des noms québécois. On voit des Gagnon, des Tremblay, des Grenier, mais on voit moins des immigrants dans les postes-cadres. C'est tout nouveau l'immigration, l'ouverture à l'emploi, pour les personnes immigrantes, dans le milieu francophone plus pour avancer ... Plus dans les postes importants.

A : Est-ce que vous pensez que c'est plus parce qu'il y a eu une immigration anglophone au départ; par contre, il y a eu des francophones qui sont venus ici

S : L'immigration a été plus anglophone ... Il y a comme ... Je ne sais pas trop comment l'expliquer ... La nouvelle génération c'est différent. C'est le sentiment que j'ai. Et c'est ma génération à moi qui vient de parents immigrants, qui vivent ici. Je trouve que nous sommes plus présents dans les différentes sphères de la société francophone que la génération de mes parents, par exemple. On est plus impliqué, moins la barrière de la langue, on va parler sans nécessairement un accent, on voit avoir étudié ici, donc c'est plus facile de s'intégrer. Par contre...

A : Vous avez vu vraiment une différence

S : Oui oui (entrevue, no 14).

Les propos de cette intervenante, immigrante d'une nouvelle génération, jettent un éclairage nouveau sur le paysage de l'intégration. Elle soulève un point qui n'a pas été explicité dans notre thèse. Nous devrions en tenir compte lors d'une autre étude; ce dernier donne une tout autre perspective à la question de l'intégration.

Cela dit, y a-t-il d'autres facteurs pouvant contribuer aux différences entre les deux communautés? Selon cette experte en mentorat, la volonté politique du gouvernement est un facteur contribuant au manque de pérennité des programmes de mentorat. Ce témoignage illustre une facette facilitant la compréhension des différences entre les communautés :

Tu sais-tu parles de volonté politique, je pense qu'il y a de cela aussi. Les besoins qu'on les voie, la volonté politique ou la culture qui est là, la formation pour les gens sur le marché d'affaires cela fait depuis 2000 qu'est là, son programme de mentorat pour gens d'affaires, il est pérenne. Ça rapporte, on baisse le taux de faillite ... Est-ce que c'est rentable de mettre un programme de mentorat pour les immigrants, à court terme, le retour sur l'investissement n'est pas tout à fait là est toute la question sur le retour sur l'investissement est un questionnement politique qui me chicote de plus en plus dans le domaine de mentorat. Je ne suis pas rendue encore à me pencher là-dessus, mais c'est là [...] On calcule le retour sur l'investissement quand on a des coaches dans une entreprise, on calcule pas et on met moins de programmes de mentorat parce qu'on n'a pas de la difficulté à avoir un impact et de voir les retombées économiques là dessus et le retour sur les investissements. Encore pire pour les communautés immigrantes, d'après moi (entrevue, no 5).

Celle-ci poursuit en disant que ce n'est pas seulement un problème de volonté politique, mais également une question d'argent. Ce témoignage illustre la problématique mentionnée par un grand nombre d'intervenants au sein de la communauté francophone :

A : Il y a beaucoup de choses à faire ici au Québec.

S : Oui mais il est bien peu de choses qui se font et ce que je voulais te dire ... Il y a très peu de choses qui perdurent dans le temps [...] Parce que la pérennité de ces

programmes là, quand cela s'adresse à des communautés, ça tombe trop de moyens, fautes de subventions, faute de gens qui peuvent s'en occuper.

A : Manque d'argent.

S : Oui oui oui oui (entrevue, no 5).

On parle jusqu'à maintenant de pratiques d'intégration, de politique gouvernementale et de ressources financières comme facteurs contribuant à la mise en place de programmes de mentorat au sein de la communauté francophone. Ce type de commentaires n'a pas fait surface au sein de la communauté anglophone; la réalité historique a sans doute des répercussions sur les ressources disponibles au sein de ses institutions. D'autant plus que la communauté anglophone est reconnue depuis très longtemps comme étant maître dans les dons et dans les organismes de charité, ce qui ne semble pas être le cas pour la communauté francophone.

Comme nous le mentionnions préalablement, la communauté anglophone montréalaise était reconnue comme les grands gestionnaires de la région montréalaise d'où résultent l'université McGill et les organismes communautaires tels, YMCA, YWCA Board of Trade, connu maintenant sous Chambre de Commerce de Montréal. La communauté anglophone n'est pas sans doute exempte de problèmes financiers, mais le terrain nous informe que des difficultés concernant les subventions gouvernementales et les problèmes de ressources financières de la communauté francophone. Voici un témoignage d'un directeur d'organisme communautaire allant dans ce sens :

Oui l'intégration, tous nos programmes visent l'intégration, tous nos projets que nous proposons au gouvernement sont bien accueillis, mais il y a toujours une pression où il y a des coupures de budgets, malheureusement. Notre cheval de bataille s'est de démontrer à la société d'accueil et aux employeurs, c'est quoi l'apport d'une nouvelle culture, d'une nouvelle expérience, d'une nouvelle personne, d'une nouvelle mentalité, d'une ressource humaine pour ce capital humain (entrevue, no 1).

Ce discours touche à la fois la notion d'argent, de coupures, de subventions, mais alimente aussi une problématique liée à l'immigration, la nécessité de « vendre » au gouvernement, la valeur de l'immigrant à titre de capital humain pour la société québécoise. Cette problématique amène à réfléchir en quoi les vagues d'immigration participent aux différentes formes de pratiques mentales. Les témoignages suivants font lumière sur la « nouvelle

immigration» qui amène avec elle des problématiques culturelles nouvelles demandant d'autres manières d'approcher les pratiques d'accompagnement dont le mentorat.

Avant d'en arriver aux problématiques relatées par les intervenantes de la communauté francophone, portons attention à ce témoignage d'une intervenante en mentorat évoquant les problématiques reliées aux vagues d'immigration et les raisons pour lesquelles ces dernières ont eu une influence au fil des années sur les divers modes d'accompagnement :

Exemple, la communauté maghrébine est une communauté plus récente, mais beaucoup plus en volume ces dernières années comparées à la communauté haïtienne qui est beaucoup plus ancienne ici au Québec et ces deux communautés vivaient des choses différentes. La communauté maghrébine se retrouvait avec une forte scolarité, mais avec un accès d'emplois assez difficile, donc plus nouvel arrivant et la communauté haïtienne se retrouvait plus avec des jeunes qui décrochaient souvent, donc une scolarité très faible, donc finalement [...] Se retrouvait plus avec le phénomène du décrochage, donc le chômage était plus décrocheur et finalement ils arrivaient moyens à accéder à l'emploi ou simplement ils avaient une scolarité plus faible. Selon les problématiques il y avait un volet qui était plus axé éducation ayant l'objectif de les raccrocher à la scolarité puis de l'autre côté, la communauté maghrébine c'est l'objectif de vraiment les intégrer à l'emploi. Donc chaque projet avait une spécificité (entrevue, no 8).

Ce témoignage est d'autant plus important, car il fait revivre le cheminement des programmes d'accompagnement offerts par les organismes communautaires, au fil du temps. Il faut réaliser que cet organisme ne travaille plus actuellement dans le même registre qu'avant; en autres mots, ne jauge plus avec les diverses problématiques spécifiquement reliées à chacune des communautés, celle-ci offre à l'heure actuelle des services d'emplois, de formation et de mentorat à toutes les communautés montréalaises. Avant, les projets sur l'immigration étaient pilotés la plupart du temps par un organisme connu sous le nom de Québec Pluriel; ce dernier partait de la prémisse qu'il y avait des écarts entre les jeunes Québécois et les jeunes issus de l'immigration, les nouveaux arrivants, les minorités visibles et les communautés culturelles. Maintenant, le gouvernement de l'immigration (MICC) ne suit pas ce registre et développe des programmes non en fonction des communautés, mais selon les problématiques d'emploi, de formation, d'apprentissage de la langue française, etc. Selon cette intervenante, ce changement politique et ministériel a encouru des événements

prometteurs regardant le mentorat. Considérons ce discours, car il relate bien le parcours des programmes de mentorat au Québec :

De Québec pluriel qui était mis en place avec les deux ministères emploi et immigration pour parler un peu de ces problématiques là. Ça, je trouvais cela assez magnifique les efforts qui étaient mis, pour montrer à quel point le mentorat peut être vraiment une ressource, un moyen pour faciliter un peu l'intégration, faciliter la recherche d'emploi et l'accès au marché du travail (entrevue, no 8).

Ce dernier organisme n'est pas le seul à avoir vécu des histoires reliées à l'immigration. Voici un autre témoignage venant d'un directeur d'un autre centre communautaire nous livrant son expérience en regard de l'immigration montréalaise et sur quel plan son organisme s'est adapté aux besoins des immigrants en terme d'accueil et d'accompagnement :

Bien sûr notre organisme, cela fait 30 ans qu'il a vu le jour [...], c'était des réfugiés du côté asiatique à l'époque qui venait en bateau, en avion, qui venaient en catastrophe puis il y a eu d'autres personnes qui sont allées à l'aéroport, à l'époque à Mirabel, pour les accueillir, pour les loger, les nourrir, ça c'est la circonstance de l'époque, à partir de ce moment-là, dans cette circonstance, où il y a eu l'idée de servir les personnes immigrantes. Puis cela s'est développé d'un simple accueil au logement et à la nourriture à plusieurs activités comme l'accompagnement dans des procédures d'immigration surtout quand il y a des cas d'immigration urgence au Québec [...] et dans le cas d'immigration aussi et dans le cas d'immigration régulière, pour combler des besoins du marché ici (entrevue, no 1).

À nouveau, nous constatons à quel point l'histoire migratoire a joué un grand rôle dans la mise en place de programmes d'accompagnement et de mentorat, tout cela afin de combler les besoins des immigrants. Selon le témoignage qui suit, il est hors de doute que les programmes nécessitent de s'ajuster aux besoins spécifiques de cette clientèle. Posons un regard sur le discours d'une experte en mentorat, ne travaillant pas dans un organisme communautaire comme les deux derniers, mais au sein d'une université francophone :

Il y a un besoin, c'est sur, parce que la on ajoute doublement les problématiques, les problématiques de planification de carrière, les étudiants qui sont dans le système scolaire depuis des années, les clientèles immigrantes ont doublement le problème à cause du fait qu'ils sont nouveaux et qu'ils ont des problématiques d'adaptation qui sont tout à fait normale (entrevue, no 5).

Ce que nous aimons de ce témoignage est cette phrase : « Les clientèles immigrantes ont *doublement* le problème. » Non seulement ces derniers doivent réussir leur formation, planifier leur carrière, mais aussi jauger avec les problématiques reliées à l'adaptation¹⁸³. Ainsi dans la ville de Montréal, une métropole de plus en plus multiethnique, l'immigration nous place devant des problématiques interculturelles qui devront se traduire dans nos pratiques culturelles. Il nous apparaît coulant de source que les organismes doivent prendre en considération les éléments culturels en question dans la mise en place de programmes de mentorat et d'accompagnement.

Cette intervenante a recours à cette dimension culturelle, dont elle prend soin de nous livrer dans ce témoignage pertinent :

C'est très important, car tu peux bien avoir une intégration au niveau professionnel, mais si tu n'as pas le jour, le quotidien et tout cela, comment cela fonctionne avec les relations avec les hommes, les femmes, comment se procurer des biens et des services, un problème de communication (entrevue, no 5).

Ce discours fait lien avec toutes les problématiques soulevées par les immigrants que nous abordons dans le prochain chapitre. Jusqu'à maintenant, nous avons fait le tour de différents facteurs contextuels jouant un rôle sur les diverses pratiques; ces dernières sont rattachées au contexte politique, financier, d'immigration, culturel, etc. Avant de terminer, nous insistons sur le fait que nous avons récolté que des témoignages venant des intervenants de la communauté francophone. Cela ne veut pas nécessairement dire que les intervenants de la communauté anglophone ne se sentent pas concernés par ces aspects-là, mais plutôt que leurs discours n'alimentent pas nos réflexions et questionnements sur ce sujet.

Force est de constater qu'il existe des facteurs contextuels influençant les divers modes d'accompagnement offerts aux immigrants. Bien que la communauté francophone semble avoir de la difficulté à garder le cap à l'égard des pratiques mentales, mentionnons que certains efforts vont dans ce sens. Nous convenons que les discours que pose la communauté anglophone à l'égard des pratiques mentales et de l'immigration ne sont pas les mêmes que celles de la communauté francophone. Nous percevons de la part de la communauté

¹⁸³Nous utilisons ce terme, car l'intervenant le mentionne; il est pris dans le sens d'intégration à la société d'accueil.

anglophone une ouverture et une compréhension encore plus grandes en regard des rapports avec l'Autre; ce dernier n'est pas vu comme une problématique, mais comme un apport à la société, cela fait toute une différence, en terme d'investissement, de création de programmes, de volonté de dialoguer et de favoriser des rapports cordiaux. Dans cet esprit, dirigeons notre regard sur le témoignage apporté de la part d'une intervenante en mentorat d'une université anglophone sur un aspect important, l'investissement de l'organisation :

A: Is the program going to drop off

S: From what I hear, from what I feel at [nom de l'université], personally the program is very well supported. I find that I have a very strong support from the career center (entrevue, no 9).

De sentir un appui de la part de ses pairs et de l'institution fait toute une différence. Espérons que la communauté francophone prenne exemple sur cette dernière, en étant toujours consciente de ses possibilités et de ses limites. Nous pensons que de jumeler l'immigrant avec un mentor parlant la même langue ou la même origine facilite les rapports, mais comporte sa part de difficultés en terme d'intégration envers sa communauté d'accueil. Par ailleurs, de jumeler l'immigrant avec un mentor d'origine québécoise de souche apporte, comme nous le mentionnons préalablement, sa part aussi de problématiques.

Pouvons-nous parler de *deux solitudes* montréalaises? La voix des intervenants s'est prononcée à ce sujet; il serait pensable de dire qu'il y a *deux solitudes* pour ce qui est des pratiques mentores. Nous verrons d'ailleurs, dans le prochain chapitre, que chaque communauté a ses propres particularités et préoccupations concernant l'intégration des immigrants.

CHAPITRE 9

COMPARAISON DES PRATIQUES D'INTÉGRATION PORTRAIT DES IMMIGRANTS

Dans le chapitre précédent, nous avons posé un regard sur les discours des intervenants des deux communautés à l'égard des pratiques mentores et de l'immigration. Dans celui-ci, nous abordons les pratiques d'intégration en examinant le profil des difficultés des immigrants; ceci nous ouvre des pistes de réflexion à l'égard des pratiques mentores. Nous débutons par les pratiques d'intégration de la communauté anglophone pour poursuivre avec la communauté francophone.

9.1 Portrait des pratiques d'intégration de la communauté anglophone

Portons attention à la notion d'intégration, car celle-ci n'a presque pas été abordée dans les recherches portant sur le mentorat, cette pratique s'étant surtout développée dans le cadre du cheminement professionnel et scolaire. La seule étude que nous connaissons qui aborde l'intégration et le mentorat s'intitule « Changing Lives: A Longitudinal Study into the Impact of Time Together » (2007); nous en faisons appel dans ce chapitre.

Les principales difficultés répertoriées sur le terrain se listent comme suit : culturelles (apprentissage et connaissance des langues, codes culturels, etc.), professionnelles (reconnaissance de diplômes, emploi, etc.), sociales (réseaux, problèmes discriminatoires,

etc.) et personnelles (problème familial, reconnaissance, etc.)¹⁸⁴. Par ailleurs, la problématique qui ressurgit de la part des immigrants au sein de la communauté anglophone est l'apprentissage et l'habileté à parler le français; comme nous le savons tous, celle-ci renvoie à une autre difficulté qui est celle de se trouver de l'emploi au Québec.

Les témoignages des immigrants sont nombreux et complexes à cet égard; ils révèlent un inconfort de vivre à Montréal et au Québec. La plupart d'entre eux ont déjà appris le français ou vont l'apprendre, mais un grand nombre ne réussissent pas à la maîtriser assez afin de bien fonctionner dans la société québécoise. Les propos de Ladmiral et Lipiansky (1985, p. 95) affirmant que le langage est « l'agent fondamental de la socialisation de l'individu et de son intégration à la culture », nous porte à penser que les immigrants vivant ce type de difficultés se sentent isolés et démunis par rapport à leur intégration à la société d'accueil. Ce témoignage d'un immigrant d'origine chinoise illustre d'ailleurs ce phénomène :

A: At about your kids, they are how old?

S: What a kid of four years old

A: She speaks French

S: She only speak Chinese. Takes time to speak French.

A: And your wife she speaks French

S: Yes she took a French course and now she is looking for a job but she's trying to be a secretary but a lot of job you had to speak freely.

A: French and English for secretary

S: Now she is looking. There is some problems. We like to know French but we don't have much time; we have to do some things for living. So it is difficult..

(*entrevue, no 31*)

Ce message parle de problèmes reliés à l'apprentissage du français, à la précarité relative à l'emploi, au manque de temps et aux multiples problèmes reliés à l'intégration. Il traduit une certaine détresse découlant de l'usage précaire du français. À la lumière de ces propos, nous réalisons l'importance du mentor dans le cadre de l'apprentissage de la langue française non seulement pour cet individu, mais pour toute la famille. Dans l'étude intitulée « Changing lives: A Longitudinal Study into the Impact of Time Together » (2007), même si les auteurs font appel à l'intégration des réfugiés sur le sol anglais, nous constatons l'importance d'un mentor dans l'apprentissage de la langue du pays.

¹⁸⁴Voir descripteur d'analyse dans le chapitre six (6).

Voici un témoignage de réfugiés provenant de cette étude : « My mentor is the only person with whom I talk English, I live in my community. With my friends her, we won't be speaking English! With her, we meet every week and I get the chance to practice my spoken and hearing English, It really helps me » (Esterhuizen et Murphy, 2007, p. 8) et un autre disant « my mentor is the only person with whom I talk English, I live in my community »; cette phrase vaut mille mots. On reconnaît la précarité et l'importance accordée à la relation mentorale en regard de l'apprentissage de la langue du pays et de l'isolement comme facteur prédominant lié entre autres à la méconnaissance de la langue du pays. Ce propos s'insère dans la lignée des propos des auteurs Khadiyatoulah et Maarten (1995) affirmant que la linguistique est un des quatre champs référentiels de l'intégration; l'immigrant a l'obligation d'apprendre la langue française et de tenir compte de la dimension « sociolinguistique » du Québec. Cet élément porteur part d'un lieu comme Montréal, un lieu où la composition démographique et les pratiques linguistiques ne sont pas uniformes, comme celles du Saguenay, par exemple (1995, p. 26-29). Nous reconnaissons ici l'importance du mentor dans l'apprentissage de la langue du pays et l'apport du mentorat comme moteur d'intégration sociale.

Dans cet esprit, posons un autre regard sur ce témoignage d'une immigrante russe, habitant au Québec depuis quatre ans, ayant pris des cours de français durant une année complète, nous renvoyant à la dynamique des *deux solitudes montréalaises* :

S: Yes I feel integrated but in the English quarter but not in the French one.

A: Can you talk to me about that

S: Because most of my friends are... my job is in English. Concordia is also English and most of my friends are Anglophones, so they speak my language. In terms of French, for example, about French issues, I can tell you... I do have some friends francophones but predominantly I speak with them in English. But the thing here, even if you want to practice your French they will switch for you in English. Even if you try to improve your French but it's sort of a far question, I don't know what I should do in this case ... because I want to practice my French (entrevue, no 32).

Cette immigrante se sent intégrée dans la communauté anglophone, mais pas dans la francophone. Intéressant comme commentaire, n'est-ce pas? Traduite en français, celle-ci précise : « J'ai des amis francophones, mais je leur parle aussitôt l'anglais. » Il est surprenant que nous puissions encore entendre de nos jours ce type de commentaire. Cette pratique

courante d'il y a vingt ou trente ans nous apparaît maintenant étonnante? Peut-être est-ce un cas isolé? Serait-ce le propre des immigrants de cette communauté?

Encore dans la même veine, portons un regard sur ce message d'une immigrante d'origine chinoise; ce dernier nous a un peu bouleversées, car nous présumions au départ que la langue française était comme tous les autres, la difficulté majeure à son intégration :

S: The principal problem is language.

A: You talk about French

S: No about English because it's not easy for a Chinese to improve (écrit), to speak it fluently; it's not easy.... This is the principal problem and the second is to find a job (entrevue, no 31).

Ce type de discours nous amène à penser que pour cette immigrante, l'intégration à l'emploi passe par l'apprentissage de l'anglais. Ainsi, à la lumière de cette réalité, nous comprenons que nous nous éloignons du mode principal de gestion concernant l'intégration des immigrants au Québec, étant celle d'apprendre le français afin de se trouver de l'emploi sur le sol québécois. D'ailleurs, cette réalité n'est pas unique, car la plupart des immigrants que nous avons rencontrés ne parlaient que l'anglais. Nous avons tenu à souligner ce passage, car c'est une réalité dont on parle rarement lorsque nous songeons à l'intégration des immigrants sur le sol québécois. Est-ce que nous nous leurrions lorsque nous pensons que tous les immigrants vont parler le français à Montréal?

Le témoignage suivant exprime une réalité répandue au Québec dont il faut tenir compte : « In Québec, it doesn't really do good because I need French; I am going to look outside of Québec, because I think I will have better chances elsewhere. If I can find something in English sphere, I will stay » (entrevue, no 28).

Ces propos concernant d'une façon ou l'autre la langue française sont représentatifs des discours des immigrants que nous avons rencontrés. Ils démontrent que la plupart des immigrants que nous avons rencontrés cherchent à apprendre et à maîtriser le français afin de se trouver de l'emploi, mais que ces derniers voient cet apprentissage davantage comme une obligation qu'un enrichissement personnel. Nous avons même rencontré un étudiant

international d'origine iranienne manifestant son désaccord à l'égard des normes érigées par le gouvernement québécois :

In the Constitution of Canada it's the responsibility of the government to provide bilingual services for the people but isn't the responsibility to the people to talk both languages. The way the immigrants are treated is that you should speak French in Québec. This is not what I was expecting but in Canada as a bilingual country, I have the right to choose which language I want to use (entrevue, no 27).

Ce message contestataire remet encore une fois la polémique entourant le pluriculturalisme entourant la Constitution canadienne et la Charte de la langue française. Sans trop vouloir nous attarder sur ce sujet, nous convenons que les discours entre les frontières du Québec et celles du Canada alimentent même les discours des immigrants et des étudiants internationaux.

Ce portrait de la communauté anglophone dénote deux réalités de premier plan. L'apprentissage de la langue française est un élément vital à l'intégration, mais un autre tout aussi essentiel, c'est l'emploi. C'est dans cet esprit que nous devons réfléchir à mettre de plus en plus « d'îlots d'aide » et « d'espaces de rencontres » en regard de l'apprentissage de la langue française et de l'emploi. Nous savons que certaines initiatives de jumelage sont en cours dans deux universités montréalaises dont l'une est anglophone et l'autre francophone afin d'aider les immigrants dans l'apprentissage de la langue. Il est plus que temps que nous songions à d'autres projets dans cette lignée.

9.2 Portrait des difficultés d'intégration de la communauté francophone

D'or et déjà, précisons que les témoignages des immigrants de la communauté francophone étaient plus éloquents que ceux de la communauté anglophone à cause sans doute d'une plus grande connaissance de la langue; ceci a donc facilité le cours des entrevues. À la différence des immigrants de la communauté anglophone éprouvant comme première difficulté d'intégration la maîtrise du français¹⁸⁵, les difficultés d'intégration de la communauté

¹⁸⁵Les immigrants appartenant à la communauté francophone doivent parler le français dès leur arrivée ou tout au moins le perfectionner.

francophone reposent surtout sur les épaules des immigrants appartenant à la « nouvelle immigration ». Force est de constater que cela rejoint un grand nombre de remarques reliées au port du voile, aux mesures confessionnelles et de bien d'autres, lors de la « Commission des Accommodements raisonnables ». Sans vouloir en débattre, laissons la voix à ceux qui portent ce fardeau de l'intégration.

Posons en premier lieu notre regard sur les propos d'une famille algérienne¹⁸⁶ manifestant leur inconfort quant à la difficulté d'intégrer la société d'accueil, même si chacun des membres avait tout de même un emploi de prestige. Voici des commentaires du père sur son expérience à l'égard de l'intégration québécoise :

Maintenant pour les autres aspects, il y a d'autres aspects qui font partie du paraître. Je ne sais pas, par exemple quand quelqu'un porte le voile ou autre chose; effectivement, cela peut mener, je ne veux pas dire à un rejet immédiatement, il y a une certaine distance. Il y a aussi le nom [...] disait d'où vous venez? Et souvent il y a des gens qui ont fait des expériences à Montréal. Ils ont envoyé des CV, ils ont reçu des retours négatifs, mais ils ont décidé de changer leur nom pour voir. Ils ont reçu des retours positifs. Et ça ne se voit pas uniquement ici. En France, en Europe, il y a eu beaucoup d'exemples de ce genre-là (entrevue, no 26).

Ce témoignage comporte deux moments forts. Le premier fait appel aux valeurs et aux croyances religieuses de cette communauté et le deuxième renvoie aux faits discriminatoires traduisant des difficultés reliées à l'emploi. Ce message est d'autant plus important qu'il traduit à l'heure actuelle les principales difficultés d'intégration de cette communauté à la société québécoise.

Poursuivons avec le témoignage de sa fille reflétant à son tour des difficultés reliées à l'emploi :

Cela a pris un an, un an et demi. [...] Un an pour trouver un simple stage, pour le barreau, qui est obligatoire de toute façon. Donc j'ai été appelée en entrevue, oui c'est très bien et cela se passe très bien et cela se termine par la dernière question : d'où vous venez? C'est très agaçant. Au départ, je disais d'où je venais et après, j'ai changé. J'ai dit : je suis canadienne. Mais je voyais bien que les gens insistaient. Non non, ils disaient [...] ce n'est pas canadien; ils ne sont pas bêtes. Alors, je commençais par dire

¹⁸⁶Nous avons rencontré pendant deux heures une famille algérienne composée de trois (3) personnes, les parents (père, mère) et leur fille.

Maroc, Liban, machin donc on est obligé de répondre. Ces entrevues-là se soldent par une réponse négative ou pas de réponse du tout sans compter ceux qui ne répondent jamais que j'ai appelé et qui n'ont jamais répondu » [...]. Bon moi cela me dérangeait, au départ cela ne me dérangeait pas qu'on me posât la question après 20 minutes d'entrevue, au contraire je trouvais que c'était bien parce que ça voulait dire qu'il s'intéressait à moi comme future collègue, il voulait en savoir plus, plus, mais cela n'était pas cela du tout. Je ne sais pas ce qu'il se tramait dans leur tête. Ce n'est pas une question qu'il devrait poser parce qu'en plus si j'étais canadienne, peut-être que je suis née ici; ils n'en savent rien. Mon accent me trahit un peu, mais en fait je pourrais avoir des parents français aussi. Mais ce n'était pas, je n'aime pas qu'on me pose la question parce que ça me renvoie toujours au pays d'origine. Mais jusqu'à quand? Non je n'aime pas trop la question. Je réponds quand c'est des étrangers qui me la posent, cela veut dire non des Québécois de souche, parce que je ne me sens pas agressée ou je ne me sens pas renvoyer... À des fois, on me dit : ah! ta civilisation; cela fait un peu bizarre. J'ai l'impression de sortir d'une caverne qu'ils viennent de découvrir ma race. Ils me disent ta civilisation; bon, non, je suis moi! J'ai fait des études comme tout le monde, j'étudie le même Code civil, le même Code criminel; bon si cela ne vous plaît pas, dites-le, je comprendrai, mais pas en entrevue, mais autrement je veux avoir les mêmes chances que tous les autres. Et même plus parce que j'ai beaucoup plus que les autres. Je suis désolée, mais j'en ai marre de la modestie et de tout cela et cela ne mène nulle part. Donc que c'est cela (entrevue, no 26).

Ce témoignage fait état d'une certaine révolte à l'égard de plusieurs phénomènes concernant le nom, l'origine, le manque de reconnaissance des acquis, les discriminations et les préjugés. À la différence du père qui semble plus réservé; ce discours plus enflammé porte avec lui, tout comme celui du père, plusieurs dimensions reliées à l'intégration de cette communauté. On voit dans ce discours un désarroi à l'égard des stages, de l'emploi, des difficultés concernant les qualifications professionnelles, etc.; il faut réaliser que cette voix représente la voix de plusieurs autres de cette communauté. Poursuivons avec un témoignage de la mère décrivant une autre dimension de l'intégration qui est en soit sa première expérience discriminatoire sur le sol québécois :

Ma première expérience désagréable, je l'ai vécu hier. La première. Je ne pensais pas à avoir à la vivre. C'est à [nom de l'université] nous avons une formation entre collègues, que je ne connais pas; ce sont des professeurs qui ne sont pas de mon département et puis le repas, on devait manger ensemble entre les professeurs, et je ne connaissais personne. On s'est assis les uns à côté des autres et puis on nous a servi de la terrine et j'ai demandé : qu'est-ce que c'est? Et on m'a dit, c'est une terrine. Moi une terrine, j'ai voulu en savoir plus... Et voilà, il y a tout de suite un professeur qui a dit en plaisantant, mais pas tout à fait à la collègue qui est assise à côté de lui : moi ma religion me permet de manger cela. C'est la première fois que j'ai vécu cela depuis que je suis ici. Vraiment, parce que j'estime avoir eu beaucoup de chance; je n'ai pas du

tout souffert de ce côté-là. Évidemment, je m'en suis voulu un petit peu, bon bien, j'aurais pu ne pas demander ce que c'est et m'abstenir de manger? Peu importe, mais il trouvait quand même que c'était un peu, de la part d'un professeur dans une université; j'ai trouvé cela un peu dur (entrevue, no 26).

Les discriminations à l'égard des traditions et des valeurs culturelles se retrouvent dans tous les milieux; dans ce cas-ci, cela se passe dans un milieu professionnel. La phrase qui suit : « C'est la première fois que j'ai vécu cela depuis que je suis ici. Vraiment, parce que j'estime avoir eu beaucoup de chance » nous porte à croire qu'elle se sent privilégiée d'être traitée de cette façon; celle-ci pense sans doute que la société lui accorde une faveur. Est-ce vraiment un privilège d'être un immigrant? Est-ce une faveur de ne pas être discriminé par les individus de sa société d'accueil? Ces questionnements méritent réflexion, car elles nous placent sur le rang des représentations de l'immigrant, sur ses droits et privilèges. Sur cette note, posons notre regard sur un autre témoignage de cette fille algérienne évoquant des images associées à la « nouvelle immigration » : « Ils vont même te dire : ah! On ne pensait pas que vous étiez comme cela. Je ne pensais pas qu'il pourrait y avoir des gens comme ça! Tu n'es pas comme les autres! C'est toujours ça qui vont dire » (entrevue, no 26).

À la lecture de ces propos, nous touchons du doigt les archétypes et les images de cette communauté auxquels ceux-ci doivent composer. Selon leurs personnalités, certains individus seront plus combatifs et d'autres seront plus enclins à s'isoler en ne demandant pas d'aide. Il est clair que le mentorat, comme pratique personnalisée, peut rejoindre les deux types de personnalités. Il faut le dire, l'événement 2001, même s'il date depuis plusieurs années, a marqué l'opinion publique et a aidé à construire au fil du temps une peur de « l'Autre » et un tel « effort pour désigner un ennemi » (Stoiciu, 2006). Nous espérons que ce discours de Barack Obama¹⁸⁷ s'inscrive en lettres de feu dans l'imaginaire collectif des peuples : « Aucun discours ne peut éliminer des années de méfiance », *mais*

Tant que nos relations seront définies par nos différences, cela renforcera ceux qui sèment la haine plutôt que la paix, ceux qui font la promotion du conflit plutôt que de la coopération [...] renforcera la reconstruction des ponts entre l'Occident et le monde

¹⁸⁷ Consulté le 4 juin 2009 : [http://www.lemonde.fr/ameriques/article/2009/06/04/obama-le-cycle-de-la-mefiance-avec-les-musulmans-doit-s-achever_1202223_3222.html#xtor=EPR-32280229-\[NL_Titresdujour\]-20090604-\[zonea\]&ens_id=1200818](http://www.lemonde.fr/ameriques/article/2009/06/04/obama-le-cycle-de-la-mefiance-avec-les-musulmans-doit-s-achever_1202223_3222.html#xtor=EPR-32280229-[NL_Titresdujour]-20090604-[zonea]&ens_id=1200818)

musulman et bannira de plus en plus les représentations négligeables à l'égard de ces deux mondes.

Jusqu'à maintenant, nous avons attiré votre attention sur deux problèmes principaux concernant l'intégration. Le premier, concerne l'apprentissage et la connaissance du français dans la communauté anglophone et le second, les différences culturelles dans la communauté francophone. Il faut le mentionner, le problème central dans les deux communautés est celui de l'emploi; ce dernier est le nerf de la guerre de l'intégration. C'est d'ailleurs un discours que l'on entend autant chez les intervenants que chez les immigrants. Dans cet esprit, jetons un regard sur les propos de cette experte en mentorat illustrant les difficultés culturelles d'un groupe de femmes en particulier reliées à l'emploi :

A : Est-ce que vous avez vu un groupe de femmes particulier qui a eu de la difficulté à trouver de l'emploi?

S : Moi je pense que les femmes ... les femmes musulmanes voilées, ils ont plus de difficultés en ce moment.

A : À cause du port du voile.

S : À cause du port du voile, à cause du contexte en ce moment, à cause du contexte autour de la religion musulmane, autour de la médiation du phénomène et tout.

A : Elles en font part, elles en parlent beaucoup

S : Oui [...] C'est un peu difficile et on sent que pour elle, c'est un peu moins difficile. Parce qu'elles ont choisi leur religion ... Elles se sentent passées ... Elles ont un bagage, une expérience, elles ont leur CV, elles ont ...

A : Mais elles ne se placent pas facilement

S : Non (entrevue, no 8).

Cette discussion fait la lumière sur les divers aspects culturels reliés à l'emploi. Est-ce que les difficultés culturelles passent avant le problème de l'emploi? Là n'est pas la question. Il faut comprendre que les enjeux entourant ce groupe de femmes en particulier, sont marqués par les discours médiatiques et mettent trop souvent ce groupe de personnes comme le seul cheval de bataille de l'intégration québécoise. Nous pensons que c'est à tort que ce seul groupe endosse tous les problèmes d'intégration, faute de ne pas examiner en profondeur les réels enjeux encourus.

Dans ce même esprit, considérons le témoignage du père de cette famille algérienne mettant en lumière différentes facettes de l'emploi comme vecteur d'intégration à la société québécoise :

Les difficultés d'intégration, c'est d'abord l'emploi. Parce que sans emploi, on ne peut pas être inséré dans une société sinon on va rester sur le bas-côté. Donc c'est cette dimension qu'il faut régler au départ. Bon maintenant, d'autres difficultés, peut-être des difficultés au niveau de la connaissance du mode relationnel, la société, etc. on parlait au début des petits stages qu'on faisait et qui nous permettaient effectivement de connaître les différents éléments qui puissent nous aider à comprendre la société. Peut-être qu'au départ que les personnes pensent que, ils sont dans la société et cela va de soi de comprendre les autres. Non cela ne va pas de soi. Ce n'est peut-être pas au niveau des médias qu'on va apprendre cela, parce que ces deux petites capsules, c'est beaucoup au niveau de la connaissance de la société. Je pense qu'un des éléments qui peuvent aider favoriser, d'abord nous qui vient de l'Afrique du Nord, on maîtrise le français. Et le français est un des véhicules de cette communication; donc cela favorise. Si on pouvait enlever tout le handicap qui est relié à l'emploi; je crois que l'intégration va se faire plus rapidement. Maintenant pour les autres aspects, il y a d'autres aspects qui font partie du paraître. Je ne sais pas, par exemple quand quelqu'un porte le voile ou autre chose; effectivement, cela peut mener, je ne veux pas dire à un rejet immédiatement, il y a une certaine distance (entrevue, no 26).

Ce message porteur amène différentes facettes de l'intégration au niveau de l'emploi, des relations, des problèmes culturels, etc. Ces mots exprimant « peut-être qu'au départ que les personnes pensent que, ils sont dans la société et cela va de soi de comprendre les autres. Non cela ne va pas de soi » font appel aux responsabilités de l'immigrant à l'égard de la société d'accueil. À en juger, nous serions portés à dire que cet immigrant correspond aux normes d'intégration, car il rejoint le pacte mis de l'avant entre les immigrants et la société québécoise. Cela dit, mais qu'en est-il du mentorat? Répond-il aux besoins d'intégration? Porte-t-il des bénéfices? Selon le témoignage suivant, d'une experte en mentorat, le mentorat répond à plusieurs problématiques reliées à l'intégration :

A : Si on peut fusionner la réalité sociale, culturelle et emploi sur le même plan ce serait l'idéal.

S : L'idéal... Le mentorat y répond. Parce que quand je vais rencontrer un mentor, je peux parler de ma réalité professionnelle, mais en même temps, veux veux pas je fais face à une autre culture. Puis la première rencontre qu'est-ce que je dis, comment je m'adresse à la personne et tout cela. Dans le fond je fais face à la culture puis en même temps comment établir les relations sociales [...]. C'est ça le travail, le mentor veut veux pas et en même temps cela répond à l'objectif, c'est l'emploi, il faut que je mange, il faut que j'aie plus d'argent, etc. Ils apprennent sur le métier, ils apprennent un peu de façon culturelle moins évidente, mais ça passe toujours par ce côté-là, donc ils en parlent. Moi c'est cela que je trouve avantageux avec le mentorat, quand on leur propose quelqu'un dans leur domaine, regarde en ce moment on a fait ton CV, puis on va commencer à proposer des candidatures. Il faut que tu comprennes la qualité de ton métier et puis ce mentor là, cela va t'aider. Lui il va t'aider à passer une entrevue, avec

les principales questions, les entreprises qui sont dans le milieu en ce moment, qui sont, je dirais, au top, par exemple, les télécommunications, Bell.. De pouvoir avoir cette explication du professionnel, c'est comme une préparation d'entrevue et il le voit comme quelque chose de très concret. La réalité est quelque chose de très concret. Si je fais cela peut-être ce que cela va me donner un emploi. Puis après nous espérons qu'il va avoir des informations plus culturelles, de pouvoir s'introduire, de pouvoir parler de lui-même et en fait c'est une chose que l'on doit beaucoup travailler [...] capable de parler de soi. Beaucoup de personnes de plusieurs cultures ou « parler de soi » est comme une sorte de vantardise ou ce n'est pas juste une habitude ou on se met moins en avant, on attend, le groupe est plus important que l'individu alors ça dépend un peu des cultures, c'est toujours différent, mais il y a cette dimension où se faire valoir, être en mesure de déterminer ces points-là... Moi je veux définir cela par rapport à l'emploi, par rapport à ma vie [...] L'approche mentorat leur permet parce qu'ils vont devoir parler d'eux-mêmes, à faire comprendre leur réalité professionnelle à l'extérieur, car cette explication-là, ils doivent le faire devant l'employeur et ça, c'est quand même quelque chose de plus (entrevue, no 8).

Ce long discours précise les différentes facettes sur lesquelles le mentorat peut jouer un rôle sur le plan de l'intégration professionnelle, culturelle, personnelle, etc. De mentionner ce fait ne veut pas dire nécessairement que tous les immigrants cherchent de l'aide d'un mentor. Par contre, il est important de souligner que presque tous les immigrants sauf ceux de provenance africaine, perçoivent le jumelage avec un Québécois de souche comme la panacée aux remèdes de l'intégration québécoise; cela rejoint aussi la voix des intervenants. Dans cet ordre de pensée, jetons un regard sur le témoignage d'une immigrante algérienne au sujet du jumelage; ce dernier représente communément la voix de la majorité des immigrants :

Non non je veux que ce soit un Québécois de souche. Parce qu'il connaît tous les rouages, parce qu'il me dira vraiment comment cela va se passer. C'est des gens qui réfléchissent comme lui que j'aurais en face de moi pour décrocher un emploi. Non je ne veux pas, il sera plus lucide; il sera moins amer que ceux qui ont eu des mauvaises expériences. Il sera réaliste. Non je veux qu'il soit Québécois de souche parce que je lui ferais confiance, je l'écouterai enfin si le lien de confiance est établi, bien sûr. Mais j'aimerais bien en avoir un, oui. Il n'est jamais trop tard (entrevue, no 26).

Dans ce discours, on parle de rouages, de connaissance de l'emploi, de lucidité et de réalisme, mais toujours dans un cadre de confiance. Ce dernier rejoint ce qui est mis de l'avant concernant la réciprocité d'une relation mentorale (Houde, 1995), ce thème est à la base de toute bonne relation interpersonnelle.

Comme nous l'avons déjà dit pour les intervenants sociaux, la différence marquée concerne la communauté africaine. Ces derniers désirent pour la plupart être jumelés avec une personne de leur origine. Voici un témoignage à cet effet, d'un immigrant de cette communauté :

Le programme de mentorat; si est fait, à mon avis, en collaboration avec les communautés immigrantes elles-mêmes, cela pourrait être une bonne chose. Comme il a dit tantôt, les amis c'est vrai, mais la proximité culturelle, la proximité géographique, ses liens historiques [...] vont faire en sorte qu'on va mieux s'intégrer que si je me dis je vais dans un groupe de Québécois, tout simplement. Cet inconnu-là c'est une barrière quelque part (entrevue, no 22).

On voit ici que la proximité culturelle passe au-devant de l'acculturation. Cette phrase « cet inconnu-là c'est une barrière quelque part » démontre que la ghettoïsation ne vient pas nécessairement des structures sociétales, mais parfois provient du cœur et de l'histoire de l'immigrant. Comme nous l'avons déjà dit, l'intégration est un processus qui doit venir de l'immigrant et de la société d'accueil.

Récapitulons. Dans le chapitre sept (7) nous décrivons le terrain, dans le chapitre huit (8), nous comparons les pratiques mentales et dans le chapitre neuf (9), les pratiques d'intégration. À l'examen de ces informations, voici quelques suggestions à l'égard des pratiques mentales dans le cadre de l'intégration des immigrants à Montréal.

Premièrement, nous avons relaté comme facteurs contextuels la présence de problèmes reliés aux subventions gouvernementales fournies aux organismes communautaires. Nous proposons de regrouper des organisations communautaires autour de piliers ancestraux tels le YWCA Canada ou la Chambre de Commerce du Montréal Métropolitain¹⁸⁸ ou d'autres organismes de cette sorte, considérant que les subventions sont souvent en lien avec la taille des organisations. À l'heure actuelle, nous retrouvons plusieurs organismes communautaires regroupés autour des communautés, par exemple à Montréal, il existe des centres communautaires pour les Africains, pour les Haïtiens, etc. et ces dernières souffrent toutes de pérennité et de ressources financières et humaines. Pourquoi ne pas envisager le bénévolat

¹⁸⁸Connu sous l'ancien nom « Board of Trade of Metropolitan Montreal ».

comme une « manière d'être ensemble » et de « marquer son rapport à l'Autre »¹⁸⁹ sous le signe de la conjonction au lieu de la division? Pourquoi ne pas regarder en premier lieu les objectifs et de trouver les moyens pour les atteindre? De vouloir s'éparpiller un peu partout sur la région montréalaise soustrait de la force aux demandes financières et isole les immigrants dans leur parcours d'intégration.

Deuxièmement, Luc-Normand Tellier (2009, p. 135)¹⁹⁰ dit que les quatre (4) universités montréalaises partagent mal un espace mitoyen, « dans une zone dont le rayon est d'environ trois kilomètres ». D'une part, la communauté francophone dispose comme actif un potentiel d'individus parlant le français pouvant aider les immigrants de la communauté anglophone à maîtriser le français. D'autre part, la communauté anglophone a une expertise en immigration et en mentorat que la francophone n'a pas encore à ce jour. Serait-il possible de penser à une collaboration entre les diverses universités? Tellier (2009, p. 135) pousse l'idée de faire avec toutes les universités montréalaises « un vaste campus, l'un des plus grands au monde »; nous ne savons pas si cela est possible de réunir toutes les universités en un gros campus, mais il serait bénéfique d'amorcer des initiatives communes afin de favoriser l'échange et la discussion au lieu de conserver la vieille tradition entourant les discours des *deux solitudes* braquées sur leurs habitus et cultures respectifs. Dans cette veine, il serait sans doute intéressant de voir où nous en sommes rendus avec les dires de Bourgault (1985) affirmant que les Français et les Anglais ont développé au fil du temps une relation d'amour/haine, souffrant de multiples personnalités.

En terminant, nous savons que tout n'est pas gagné. Dans un article récent, Gretta Chambers (2009)¹⁹¹ affirme que les anglophones sont critiqués pour leur manque de considération à l'égard de la langue française. Il faut comprendre que le nationalisme fondamentaliste les

¹⁸⁹Ratelle, M. « Le don précieux de son temps ». *La Presse* (Montréal), 19 avril 2009, 125^e, no 176, FORUM, A17.

¹⁹⁰In Delorme, P. (2009).

¹⁹¹Consulté le 5 juin 2009 :
http://www.cslf.gouv.qc.ca/publications/PubF156ang/Part%20Four%20I/Chapter%2011/Article%2042/A42relations_between_anglophones_and_francophones.pdf

rend perplexes et en indispose plusieurs. Ce regard est intéressant, car il dénote encore à ce jour certaines représentations suspendues dans l'imaginaire collectif n'aidant pas le rapprochement des deux communautés.

Sachant que les immigrants de la communauté anglophone ont des difficultés en terme de maîtrise de la langue française et que la communauté francophone a de la difficulté à l'égard de la nouvelle immigration, pourrions-nous sortir du carcan des *deux solitudes* et examiner les réels enjeux entourant l'intégration montréalaise, étant informés que les immigrants appartenant aux deux communautés veulent tous de prime abord un emploi au Québec?

PARTIE IV

CHAPITRE 10

RETOURS SUR LES SAVOIRS

Dans ce chapitre, nous faisons un retour sur les différents « savoirs » de notre thèse. Dans un premier temps, nous posons un regard sur les différentes perspectives du mentorat. Dans un second, nous l'examinons sous l'angle d'un nouveau paradigme et d'un fait social total. En dernier, nous jetons un regard sur les divers enjeux entourant notre thèse, en prenant soin d'offrir à la toute fin des pistes de réflexion. Ainsi, l'objectif de ce chapitre est de faire lumière sur les diverses perspectives communicationnelles, culturelles, épistémologiques et méthodologiques du mentorat.

Dans un livre intitulé *Une logique de la communication*, les auteurs Watzlawick, Beavin et Jackson (1972, p. 264) utilisent le terme « méta communication » afin de faire appel à l'aspect globalisant de la communication, c'est dans cet esprit que nous posons un « méta regard » sur les savoirs du mentorat. Ainsi, alors qu'en anglais, on utilise le terme « *knowledge* »; en français, le sens du terme est complexe et ne coïncide pas tout à fait avec celui de *connaissances*. Disons-le, les « savoirs » ne sont pas seulement des données, des concepts ou des méthodes se trouvant dans des ouvrages de référence ou des dictionnaires,¹⁹² mais provenant aussi de recherches sur le terrain. Ceci va dans le même sens que l'état des savoirs au chapitre cinq (5) et l'état des lieux au chapitre quatre (4). Dans ce sens, faisons lumière en premier lieu sur les traditions méthodologiques et épistémologiques des savoirs du mentorat.

¹⁹²Consulté le 8 juin 2009 : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Savoir>

10.1 Les différentes perspectives du mentorat

Sur le plan méthodologique, le mentorat a été scruté le plus souvent sous le regard d'un modèle. Par exemple, dès les débuts, Levinson illustre le mentorat sous le regard de structure de vie, en parlant de cycle et de phases de vie dans le développement de l'adulte (Houde, 1995 :111). Même trente ans après, on retrouve dans le collectif *The Handbook of Mentoring at Work* une somme considérable d'auteurs offrant divers modèles reliés à divers champs interdisciplinaires du mentorat tels, le leadership, la communication, la diversité, etc. Le mentorat est un objet de recherche qui a été en grande partie analysé sous la loupe du modèle le plus réputé, développé dans le chapitre cinq (5), celui de Kram (1985). Dans cette thèse, nous sommes sortis de ce profil méthodologique afin de construire d'autres univers de connaissances plus près du terrain.

Sur le plan épistémologique, l'état des savoirs porte très souvent sur les caractéristiques d'une relation mentorale et sur les effets sur le mentoré, principalement dans le contexte du développement psychologique du jeune adulte afin de favoriser son avancement dans les entreprises ou d'améliorer sa réussite dans son cheminement professionnel ou scolaire. Encore, sur ce plan, nous sommes sortis du chemin connu et exploité des auteurs et avons problématisé le mentorat sous un regard nouveau, telle l'intégration des immigrants.

Plus encore, venons-en au fait, certains auteurs soulignent l'importance d'analyser le contexte de l'organisation, mais aucun à notre connaissance ne part du contexte ou de la culture d'une communauté ou d'une organisation et prête le flanc à *comprendre* les diverses facettes du mentorat. La plupart des recherches en mentorat veulent *expliquer* le phénomène, mais peu d'auteurs cherchent à le *comprendre*; ceci revêt une nouvelle facette presque inexplorée.

D'ailleurs, dans leur dernier collectif, Kram et Ragins (2007) parlent du fait de porter une attention plus soutenue au rôle du contexte, de la culture, du climat, des normes sociétales, de l'impact des technologies, des réseaux et des effets de la « diversité » sur les programmes de mentorat dans les organisations. Ainsi, les sommités en mentorat comprennent de plus en plus l'importance d'ouvrir la voie du mentorat au terrain afin de comprendre les diverses facettes contextuelles et culturelles entourant le mentorat. C'est dans cet esprit que ce dernier devient un « savoir scientifique » qui laisse place aux « savoirs situationnels » et

« existentiels », se prêtant plus aux jeux de l'exploration, de l'interprétation, de la découverte de sens contextuels et culturels, etc. De cet œil, le mentorat s'ouvre à un tout nouveau registre de connaissances.

Ainsi, cette singularité des pratiques laisse place à de nouvelles découvertes scientifiques. Par exemple, dans notre recherche, le mentorat vu comme une pratique culturelle, renvoie à l'idée que le mentorat change de définition selon les différents interlocuteurs; certains en parlent à titre de *coaching*, parrainage, jumelage, tutorat, etc. Plus encore, les mentors sont à de rares exceptions des modèles, mais très souvent des accompagnateurs; ainsi, les relations mentoriales ne sont plus hiérarchiques comme avant, mais souvent supportées par des pairs. Finalement, le mentorat n'est pas seulement une relation interpersonnelle, un programme ou un outil communicationnel, mais aussi une pratique se déroulant différemment selon divers milieux culturels, etc.

Force est de reconnaître que les mondes des savoirs ont été construits à la fois par la confrontation des savants et par les acteurs sociaux; ceux-ci ont favorisé l'émergence de nouveaux concepts pris dans d'autres champs disciplinaires, tels l'interculturel, les communications interculturelles, le pluralisme, la langue et l'identité nationale, etc. Nul doute que ces notions n'auraient pas pris pignon, si nous n'étions pas allés sur le terrain que l'on appelle, les « savoirs pratiqués ». Ceci s'avère un autre aspect original de notre thèse. De dire cela veut-il dire que le mentorat est sur la voie d'un nouveau paradigme? Nous y réfléchissons.

10.2 Mentorat et nouveau paradigme

Afin de méditer à la question, examinons les propos de Marilyn Ferguson (1980, p. 216-218) sur l'ancien et le nouveau paradigme de l'éducation. En premier lieu, l'éducation et le mentorat font-ils parties du même univers communicationnel? Disons-le, que ce soit, dans le cadre d'une relation entre un enseignant et un apprenti ou d'un mentor et d'un mentoré, les modes de transmission des « savoirs » sont semblables; on parle d'échanger, de guider, de conseiller, de veiller et de jouer le rôle de modèle, etc. Nous convenons que le modèle de

Ferguson (1980) ne sert pas d'axe épistémologique, mais offre des pistes de réflexion sur les avancées du mentorat en sciences sociales.

Cet auteur affirme que l'ancien paradigme de l'éducation met l'accent sur le contenu et l'acquisition des connaissances et que le nouveau insiste sur le fait d'apprendre à apprendre, la nécessité de regarder le changement et le contexte des relations, etc. À cette simple lecture, nous convenons que le mentorat tend à vouloir s'inscrire de plus en plus dans ce nouveau paradigme. D'ailleurs, Clutterbuck (2007) en parle lorsqu'il réfère aux expressions *sponsorship mentoring* et *developmental mentoring*. Il affirme que la première forme de mentorat tient plus compte des normes précises comme l'ancienneté, l'influence et les fonctions du mentor tandis que la seconde met plus en valeur le développement personnel et professionnel et l'apprentissage mutuel, etc. Il est compris que le premier modèle met davantage de l'emphase sur l'âge, les échelons, les catégories, tandis que le second met plus d'emphase sur les processus et les structures plus flexibles, etc. Nul doute que cette façon de représenter le mentorat s'inscrit dans un nouveau courant de pensée.

Plus encore, Ferguson (1980) dit que l'ancien paradigme de l'éducation accentue sur la transmission des savoirs à sens unique tandis que le nouveau place plus l'enseignant comme un apprenant. D'ailleurs, Clutterbuck (2007)¹⁹³ en fait mention lorsqu'il dit que le mentor n'est pas la seule source d'expertise, mais plutôt une ressource parmi tant d'autres. Précédemment, le mentoré était le seul qui apprenait tandis que maintenant l'apprentissage est plus mutuel. De plus, Clutterbuck (2007) affirme que la relation mentorale se déplace de plus en plus d'une relation individuelle, intense et de longue durée à de multiples relations d'apprentissage parsemées tout au long de notre parcours professionnel. C'est clair que nous passons d'un modèle fermé à un modèle ouvert. L'éducation autant que le mentorat ne répond pas seulement à une nécessité sociale, faite pendant un certain temps, mais à un processus continu, s'appliquant à différentes situations de la vie. Par exemple, d'examiner le mentorat sous l'angle de l'intégration des immigrants, démontre notre appui à ce nouveau courant de pensée. Ainsi, le nouveau paradigme de Ferguson (1980) reflète en quelque sorte certaines perspectives innovatrices de construire les savoirs, non seulement sous la loupe de

¹⁹³In Kram et Ragins (2007, p. 643-644).

l'éducation, mais aussi sur celle du mentorat, car ce dernier se trouve à être une autre forme d'éducation, considérant que celle-ci assure la formation et le développement d'une personne ou d'un groupe de personnes.

Comme nous le disions, nous sommes allés plus loin en imbriquant les savoirs tels que définis par les savants aux savoirs des lieux. Nous avons voulu découvrir comment le savoir se construit au fil du contexte des pratiques (Stoiciu, 2009) et des interactions avec les autres. Démontré dans le chapitre quatre (4), l'état des lieux offre des « paysages » différents non seulement entre les continents, mais aussi entre chaque pays, organisation, etc. Le constat est que dans les milieux anglophones, les savoirs en mentorat ont connu une plus grande progression que dans les milieux francophones. Nous reconnaissons que la littérature est plus abondante, les pratiques sont plus courantes et les institutions sont davantage imbriquées dans une « culture mentorale ». Illustrée dans ce sens-là, chaque communauté a « un savoir partagé » et une « identité »; le savoir se présente ainsi comme « une valeur collective » prenant l'allure parfois d'un « bien économique ». D'ailleurs, le partage de ce bien économique prend toute sa richesse lors des découvertes sur les paysages culturels entourant cette notion et cette pratique. Ce paysage offre un nouvel accès à la « culture du savoir » du mentorat. Plus encore, ces divers paysages culturels ouvrent à d'autres perspectives menant au « fait social total » qui se veut un contrat moral et social, un don, une participation civique, etc. C'est de cette notion que nous abordons.

10.3 Mentorat comme fait social total

Ainsi, à la lumière des nouvelles façons d'approcher le mentorat; tout comme la notion de l'intégration, ce dernier peut être perçu comme un « fait social total ». Sous le regard de Mauss (Karsenti, 1994), examinons la définition de Stoiciu (2006) sur l'intégration comme étant un « fait social total; à la fois structure et fonctionnement, vécu individuel et collectif et dynamique évoluant selon le contexte ». Décortiquons dans un premier chacun des éléments sous les lunettes du mentorat, pour qu'à la suite nous le formulions comme un « fait social total ».

La relation mentorale a une structure; celle-ci a un début, un déroulement et une fin comme toute relation interpersonnelle. Comme mis en lumière dans le chapitre sept (7), Houde (1995) mentionne des scénarios sur le déroulement de la relation mentorale laissant des traces importantes dans la vie personnelle et professionnelle des individus. Par exemple, si la relation se termine par une rupture, cela peut affecter grandement un mentoré dans son développement personnel ou professionnel.

Houde (2005) parle du mentorat comme une stratégie d'intervention. Dans cet esprit, Cuerrier (2003) signale quatre (4) étapes appliquées au monde du travail : le contexte de départ, le fonctionnement, la formation et l'évaluation. Ces étapes sont imbriquées dans une structure et un fonctionnement par exemple, tout programme en gestion ou en ressources humaines. De plus, les acteurs sociaux remplissent des fonctions, ont des attitudes et posent des gestes l'un à l'égard de l'autre. Examiné selon diverses perspectives, le mentorat revêt tantôt l'angle d'une charpente ou celui d'un processus. Examinons une autre dimension du fait social total, le vécu individuel.

Comme nous l'avons dit maintes fois, le mentorat trouve sa source dans le vécu individuel appartenant aux deux partenaires. Houde (1995) en parle comme des aires de la vie. Pensant que chacun évolue à son propre rythme, cette dernière fait état de cinq aires : la vie personnelle, sociale, interpersonnelle, familiale et professionnelle (1995, p. 34). Ainsi, les partenaires vivent la relation selon leurs diverses préoccupations personnelles et professionnelles. Kram (1985) y réfère d'une autre façon; celle-ci parle de préoccupations par rapport à soi, à la carrière et à la famille. Ainsi, le mentorat se traduit dans plusieurs sphères de la vie d'une personne même si elle trouve sa source dans le vécu individuel.

Le mentorat a non seulement un vécu individuel, mais aussi un vécu collectif; ce dernier est souvent méconnu, nous l'appelons ici « culture mentorale ». Vérifiée au cours de notre recherche, une organisation favorisant une culture mentorale va dans le sens d'un esprit de collaboration, d'ouverture et de volontariat des acteurs sociaux. D'ailleurs, cet aspect est discuté lorsque nous faisons état de l'ouverture de la communauté anglophone à l'égard du mentorat par rapport à la communauté francophone. Par ailleurs, n'oublions pas que ce vécu collectif est lié à un contexte et à une culture environnante.

Le mentorat évolue selon le contexte et la culture dans laquelle ceux-ci baignent. Nous le répétons, l'étude du contexte et de la culture entourant le mentorat est un phénomène récent. Dans cette thèse, nous distinguons le contexte de la culture; le premier est plus lié à l'organisation tandis que le second relate les manières d'être et de faire des divers acteurs sociaux. De dire que la communauté anglophone montréalaise cherche à « montrer comment faire » tandis que la communauté prête le flanc à « comment être », explique en peu de mots, un des aspects culturels reliés au mentorat. Sans revenir à la définition de Stoiciu (2005), il semble clair que le mentorat est tout comme l'intégration, un « fait social total » dans le sens que les éléments du social sont reliés à l'individuel et que chaque élément est inter relié l'un à l'autre. Cela dit, le mentorat est plus qu'une relation, une pratique ou un outil d'intervention (Houde, 2005); ce dernier peut être un « fait social total » vu comme « aussi un combat, une force, une lutte incessante de vouloir perpétuer le lien social » (Karsenti, 1994, p. 34).

Le mentorat se trouve dans une dynamique où se meuvent autant les hommes que les choses. Tous les acteurs sociaux y participent : intervenants, mentors, organisations, sociétés, etc. Avec ce regard, on y appose une dimension sociale idéologique qui consiste à apposer, comme l'affirme Karsenti (1994), la triade du don d'où ressort l'obligation de donner, de recevoir et de rendre à la société. Ce processus complexe n'est pas lié à une forme d'obéissance, mais à un cycle sociétal, dont le don de soi est un « procès d'intégration dans lequel il (l'individu) entre directement en rapport avec la société dans sa totalité » (Karsenti, 1994, p. 72-73). En autres mots, cette définition renvoie à un projet commun, celui d'adhérer à un contrat social, consistant non seulement à « donner » et à « recevoir », mais aussi de « rendre » à la société à laquelle nous appartenons. Il va de soi que ce contrat idéologique apparenté au contrat social s'apparente aux « sciences des actions de la vie » d'Aristote, un contrat qui relève plus de l'éthique que du devoir.

Il est clair qu'avant d'en arriver là, les citoyens québécois devront réaliser et prendre conscience que de donner « n'est pas un simple rapport entre le donateur et le donataire, mais une pluralité de rapports », en commençant par le renoncement personnel quant à son propre égoïsme et individualisme. « Rendre » à la société exige une conscience individuelle et sociétale et une volonté de s'ouvrir à l'Autre, ce qui n'est pas donné à tous les individus. Ainsi, le mentorat vu sous cet angle appartient au langage de la solidarité, de l'élargissement

du réseau des relations sociales et à l'instauration de structures favorisant la réinsertion des immigrants, des exclus et des « identités fragmentées ».

On parle ici d'un nouveau modèle d'organisation sociale qui consiste à aller au-delà de la montée de l'individualisme néolibéral et de la nostalgie de la communauté perdue (Charbonneau, 1998) en créant des espaces de proximité, comme le fait le mentorat. Il est clair que pour que le sens du don circule et soit ressenti comme un espace libre ou un engagement mutuel, il faut que le donneur et le receveur, étant dans ce cas-ci le mentor et le mentoré, perçoivent « le don comme don pour que celui-ci se définisse effectivement ainsi » (Charbonneau, 1998, p. 120). Alors, l'engagement ne se fait pas seulement du côté du mentor, mais aussi du mentoré et doit être vu comme un devoir de tous les citoyens québécois. Comme nous le disions, le don ne repose pas seulement sur les épaules des Québécois dits de souche, mais sur tous ceux qui désirent établir des relations intimes avec « l'Autre ».

Si nous voulons que le débat de l'intégration au Québec soit rassembleur, il ne faut pas focaliser le débat social sur le fait de désigner des responsables (Charbonneau, 1998) et répondre seulement aux besoins primaires des immigrants, car cela place l'intégration au seul rang des besoins utilitaires. Évidemment, nous croyons comme plusieurs autres que le débat doit s'élever au-delà de la nécessité de créer des ponts utilitaires; il est souhaitable que chacun ressente le besoin d'appartenir à un ensemble allant au-delà de l'appartenance citoyenne, sans doute « aussi vaste que le monde le permet ». De voir comme cela place le mentorat sous un tout autre registre épistémologique.

10.4 Regard sur les enjeux de notre recherche

Jetons un regard en terminant sur les enjeux épistémologiques des sciences sociales; cela nous amène à parler de la façon dont nous avons mené notre recherche scientifique. Selon Pires (1997)¹⁹⁴, les sciences sociales traversent une période de transition qui nous force à

¹⁹⁴In Poupart *et al.*, (1997, p. 3).

penser que la conception classique de la science est remise en question. Par exemple, les mathématiciens ne font jamais appel à « l'expérience sensible »; la démonstration n'obéit qu'aux lois de la seule logique. Plusieurs remettent en question le fait que « tout » soit démontrable, car il faut partir de « prémisses vraies » qui doivent elles aussi être « démontrées » aussi; or, les chercheurs de la science classique seraient pris dans des cycles de « régression à l'infini »¹⁹⁵. Ce qui est intéressant à souligner est que la conception classique de la science est remise en question non seulement dans les sciences dites « pures », mais aussi dans les sciences sociales.

Faisons un petit retour historique sur cet aspect. Au 19^e siècle, une des grandes préoccupations des sciences sociales est de neutraliser les intérêts politiques et éthiques du chercheur, afin d'atteindre davantage la neutralité et l'objectivité. Pires (1997) dit que les années 60 sont marquées par des recherches sur les pratiques en regard des groupes minoritaires, comme c'est le cas pour notre thèse. Ainsi, les sciences sociales traversent des courants de pensée différents dans le fait de regarder les rapports humains, dans la famille, dans les rapports ethniques, etc. Ces découvertes marquent profondément les pratiques sociales, les représentations sociales, les questions raciales et ponctuent évidemment le regard du chercheur à l'égard de ces découvertes. Bourdieu, sociologue émérite dans ce domaine, pense que le chercheur doit découvrir « ce qui est devenu invisible par excès de visibilité » (Pires, 1997, p. 11), dans le sens d'aller au-delà des découvertes banales ou triviales et de faire « le travail nécessaire pour produire au jour la vérité » même aux dépens des défenses collectives » (1997, p. 12). C'est un défi que nous sommes posés en tant que chercheur lorsque nous avons voulu faire de notre thèse un « savoir engagé ».

Dans un texte inédit intitulé « Pour un savoir engagé »¹⁹⁶, Bourdieu mentionne que l'on peut « penser la politique sans penser politiquement », dans le sens que l'on peut analyser ou critiquer une réalité sociale, tout en participant à sa métamorphose. Nous pensons qu'il est possible d'être un « intello engagé qui engage son savoir », si nous travaillons avec les règles

¹⁹⁵Consulté le 9 juin 2009 : <http://www.oboulo.com/peut-on-tout-demontrer-52963.html>

¹⁹⁶Consulté le 28 mars 2009 : <http://www.monde-diplomatique.fr/2002/02/BOURDIEU/16120>

soumises de la communauté savante¹⁹⁷. Nous avons tout au long de notre démarche scientifique mise en relief plusieurs réalités sociales dont celle entourant la langue française, l'identité québécoise et bien d'autres, en appuyant toujours nos discours sur des propos d'auteurs scientifiques ou d'articles facilitant la mise en relief du contexte. Toujours dans un esprit de transparence, nous avons voulu emprunter la voix « d'un savoir engagé », en mettant nos engagements intellectuels et éthiques sur le premier plan, afin de créer cet espace d'intelligibilité et de clarté dès le départ.

Par ailleurs, comme nous le relatons, nous avons voulu sortir du prétendu modèle tant préconisé par les auteurs en mentorat, afin d'être plus créatif et découvrir des aspects « invisibles » de la recherche. Cette démarche constructiviste et interprétative demande au chercheur de ne pas observer passivement les réalités, mais de sélectionner des faits, des concepts, des résultats, sachant très bien que le portrait final que nous offrons ne correspond pas nécessairement à la « réalité dans son ensemble » (Pires, 1997, p. 20). Notre recherche est « situationnelle »; celle-ci représente une radiographie du moment, car dès qu'un élément du contexte change, la recherche n'est plus la même. Par conséquent, si les individus, les événements, les institutions et les contextes changent, les dimensions de la recherche se transforment par le fait même.

De dire cela, ne sous-entend pas par contre certaines prises de position de Pires (1997). D'une part, de valoriser « la neutralité et l'observation de l'extérieur », malgré la difficulté de toujours se situer complètement à l'extérieur, surtout au nom de notre positionnement de chercheur engagé intellectuellement. D'autre part de valoriser « la neutralité et l'observation de l'intérieur » même si nous savons que certains faits ont été choisis parmi tant d'autres, afin d'appuyer nos propos et nos prémisses. Finalement de valoriser « un parti pris » afin de préserver, comme le dit Bourdieu, un « souci constant de la réflexivité épistémique » (Pires, 1997, p. 38). Comme le dit Simmel (1908), nous avons tenté de respecter, une bonne combinaison de proximité, de distance, en ayant à la fois un regard de l'intérieur et de l'extérieur (Pires, 1997, p. 44).

¹⁹⁷*Ibid.*

Dans ce chapitre, nous avons couvert différentes perspectives des savoirs du mentorat. On le voit comme une relation, un programme, un outil communicationnel et comme un fait social total; ceci l'engage dans une dimension inusitée étant l'engagement social et politique des citoyens. La route méthodologique et épistémologique que nous avons prise est inusitée. D'une part, elle s'inscrit dans un enjeu méconnu tel l'intégration des immigrants à la société québécoise. D'autre part, celle-ci engage le « savoir scientifique » dans la voie du « savoir engagé ». Il faut reconnaître que se positionner de cette sorte n'a pas facilité notre tâche, à cause des dissensions possibles, mais nous espérons que cela permette au champ de la recherche de s'ouvrir à une plus grande transparence et réflexivité, ce qui importait davantage à nos yeux.

CONCLUSION

Quelques mois d'écriture se sont passés pour en arriver à cette conclusion. Premièrement, retournons aux prémisses de départ afin de voir comment celles-ci ont alimenté nos discours. Par la suite, partant des deux objectifs de notre thèse, retournons aux questions posées en introduction, afin d'en comprendre le sens. À la toute fin, examinons des pistes de réflexion afin qu'elles servent de pont à d'autres études.

Voici les trois prémisses qui sous-tendent notre étude :

- La communauté francophone a été plus lente à s'ajuster que l'anglophone à la diversification ethnique.
- La communauté anglophone montréalaise tire profit des pratiques mentores de nos voisins du sud, tandis que la communauté francophone semble avoir de la difficulté à garder le cap.
- Le mentorat est une relation d'aide favorable à l'intégration des immigrants.

La première prémisse parle du contexte historique montréalais; celle-ci a surtout été développée dans les deux premiers chapitres de cette thèse. La seconde est au cœur de notre contribution scientifique; celle-ci a été principalement étayée dans le chapitre huit (8). La troisième au cœur de l'état des lieux et des savoirs du mentorat a été soutenue par les acteurs sociaux, dans le chapitre sept (7). Chacun des aspects va dans le sens des objectifs et des questions posées au départ, celles d'explorer le monde des pratiques mentores au sein des deux communautés montréalaises et de comprendre la logique sociale et culturelle entourant ces pratiques.

La première prémisse tire ses sources de Paul-André Linteau (1982) dont ses intérêts s'inscrivent autour de divers champs de recherche, dont l'immigration et la diversité culturelle à Montréal. Cette dernière a permis d'alimenter des réflexions entourant les flux migratoires montréalais, l'historique des services aux immigrants à Montréal, les solitudes montréalaises et bien d'autres sujets. De saisir le sens de ces éléments a facilité la compréhension de certains facteurs contextuels reliés à la place qu'on accorde à

l'immigration et à l'intégration des immigrants à Montréal et au peu « d'espaces de rencontre » réservés aux immigrants au sein de la communauté francophone. Cela dit, il faut penser que l'histoire à elle seule laisse des marques indélébiles qui ne sont pas toujours irréversibles.

La deuxième prémisse fondée sur nos lectures et observations sur le terrain mène à deux postulats. Le premier voulant que la communauté anglophone montréalaise tire profit des pratiques mentoriales des voisins du sud et le second que la communauté francophone semble avoir de la difficulté à garder le cap. Entre ces deux regards, il y a la conjonction « tandis » signifiant une comparaison des traditions des pratiques mentoriales. Comme nous le disions maintes fois, cette réflexion s'est amorcée dès les premières rencontres avec les intervenants des deux communautés montréalaises, la francophone et l'anglophone. Ces réflexions nous ont permis de réfléchir sur certains éléments tels, la pérennité des programmes, la culture mentorale, les rapports avec l'Autre, les enjeux discriminatoires, etc.

Ainsi, le mentorat ne semble pas s'inscrire dans la culture francophone; certaines initiatives semblent germer, mais ne gardent pas le cap. D'accorder trop d'importance à ce que nous appelons « comment être », en sorte aux instruments symboliques de domination, tels les idéologies, les mythes et les langues (Bourdieu, 1991), stigmatise trop souvent les enjeux entourant l'intégration et les espaces de rencontre. Ainsi, les francophones reconnaissent la légitimité de l'utilisation de la langue française comme outil d'intégration, mais certains passent trop de temps à mettre la culture avant tout. Comme le dit la journaliste Rima Elkouri du quotidien *La Presse* « tant qu'on n'aura pas réglé le problème d'insécurité des Québécois canadiens-français, on ne pourra pas les rendre sensibles aux problèmes des immigrants »¹⁹⁸. Nous avons tendance à penser dans ce sens; on peut conjuguer avec toutes sortes de chiffres sur l'immigration, mais le malaise identitaire de certains Québécois de souche, que nous qualifions de « fondamentalistes », demeure toujours au cœur des enjeux sociaux. Il ne s'agit pas de reprendre le modèle anglophone, car nous savons que chaque communauté comporte ses repères et ses identités, mais nous pensons qu'il serait opportun de regarder les

¹⁹⁸Elkouri, R. « Les nouvelles solitudes ». *La Presse* (Montréal), 18 août 2007, p. A7.

partenariats possibles. Bourgault le dit, nous cherchons tous en ce moment un ancrage identitaire, mais serait-il possible d'aller de l'avant au lieu de faire du « sur place »?

La dernière prémisse présente le mentorat comme une relation d'aide favorable à l'intégration des immigrants; celle-ci semble à priori évidente. Alors, pourquoi la présenter comme prémisse de départ? La nuance s'imposait, car selon certains immigrants, de recevoir de l'accompagnement peut être vue comme une humiliation ou un abaissement. De plus, selon certains penseurs, le mentorat pourrait avoir des côtés sombres, comme d'infantiliser le mentoré ou de nuire à sa carrière. Ce courant de pensée semble entretenir l'idée que l'expérience mentorale peut devenir un cauchemar si les événements ne tournent pas correctement. Ceci ne correspond pas à notre terrain.

C'est vrai qu'il est difficile de concevoir dans une société individualiste comme la nôtre, comment « le lien social » peut réellement emporter sur la question des biens et la productivité, surtout parmi ces temps économiques difficiles. Nous avons simplement à regarder autour de nous; les valeurs attachées au « don », à « l'entraide » et au « bénévolat » sont parfois aux oubliettes. Nous maintenons l'idée à l'effet que de souscrire le mentorat comme une contribution humanitaire et sociale permettrait à la communauté et à la société d'en sortir toutes les deux gagnantes.

En introduction, nous avons posé des questions pour lesquelles nous n'avons eu aucune réponse; nous souhaitons que simplement de les avancer puisse inciter certaines réflexions. De proposer le mentorat comme un « fait social total » semble soulever une perspective sociale, à savoir si le Québec francophone peut se payer des programmes de mentorat. Nous pensons que la question qui demeure vient plus d'une volonté politique, de sensibilisation citoyenne et d'attitude à l'égard de l'immigration.

Évidemment, de se mettre à la place de l'Autre demande un effort quotidien, car cela requiert une décentration, mais par contre cela ouvre la porte à une multitude de découvertes. Autre question qui demeure dans les brancards : les Québécois sont-ils prêts à prendre du temps, énergie et générosité et aider des immigrants à intégrer la société québécoise? Ceux qui le désirent parleront de sentiment de satisfaction, du goût de s'engager, du désir de contribuer à

cette société en devenir et peut-être de songer à un nouveau modèle d'organisation sociale (Charbonneau, 1998). Le voulons-nous vraiment? Cette réponse doit être répondue par tous les acteurs sociaux, qu'ils soient fonctionnaires, intervenants ou simples citoyens.

L'article de Vatz-Laaroussi et Charbonneau (2001) intitulé « L'accueil et l'intégration des immigrants : à qui la responsabilité? Le cas des jumelages entre familles québécoises et familles immigrantes » en dit beaucoup sur les réflexions à venir. De fixer de manière quasi contractuelle les droits et les devoirs des immigrants en est une chose, mais qu'en est-il de nos responsabilités et de notre engagement en tant que citoyen québécois? Sommes-nous prêts à jumeler des Québécois et des immigrants? En ressentons-nous le besoin? Car quoiqu'on le dise, de jouer le rôle de mentor exige de partager bénévolement ses connaissances, ses contacts et son expérience et cela implique un engagement personnel important et une ouverture d'esprit inégalé. Il faut aussi se demander quelle est la part de responsabilités de la part des immigrants et de la société d'accueil, car nous pensons que le mentorat se fait autour d'un échange réciproque; de le voir comme une obligation n'est réellement pas l'avenue souhaitée.

Comme le dit Michèle Ouimet, Montréal est « une ville où cohabitent deux cultures, deux traditions, deux réalités, francophone et anglophone. On ne peut pas nier notre histoire. Montréal a deux facultés de médecine, trois facultés de droit et de génie, deux réseaux d'hôpitaux, quatre quotidiens. Un reflet de sa diversité linguistique [...] de plus, McGill et l'Université de Montréal ne pratiquent pas la médecine de la même façon »¹⁹⁹. Et nous ajoutons Montréal dispose de deux universités et d'organismes communautaires de culture anglophone et francophone qui ont des traditions différentes en terme de pratiques mentorales. Comment intégrer des pratiques culturelles, surtout considérant la fragilité du consensus linguistique et les différents regards sur l'immigration que connaissent les habitants de l'île de Montréal?

¹⁹⁹Ouimet, M. « Et les anglos? Everything is fine » *La Presse* (Montréal), 2 avril 2009, 125e, no 160, p. A9.

Mario Cloutier fait part d'une idée intéressante « rien n'interdit de regarder le jardin du voisin pour débusquer une plante qui décorerait bien la nôtre »²⁰⁰. Dans le monde entier, les villes progressent au nom des rénovations, des partenariats et des regroupements, il serait sans doute opportun de créer des « espaces d'humanité »²⁰¹, au sein des communautés francophones et anglophones. Nous trouvons cela dommage que pendant que la communauté anglophone use de son pragmatisme en développant des programmes de mentorat pour ses clientèles, certains acteurs sociaux de la communauté francophone se roulent dans d'interminables débats et psychodrames linguistiques. Ne serait-il pas temps de passer à d'autre chose? Nous savons qu'il y a une certaine volonté entre l'Université du Québec de Montréal et Concordia de construire des regroupements de jumelages linguistiques. Nous espérons que ceci est indicateur d'autres projets à venir.

D'autant plus que les prévisions démographiques, selon le scénario publié par la statistique du Québec (ISQ), estiment que pour l'année 2056, les personnes de soixante-cinq ans et plus auront augmenté de 1,5 million²⁰² et que le Québec ouvre ses portes à 52 000 immigrants jusqu'en 2010; il est grand temps de créer un « espace de rencontre » entre ces partenaires désireux de partager leurs connaissances et leurs vécus. Nous croyons à bien des éléments dont la solidarité intergénérationnelle, l'investissement et le don à la société. Prenez par exemple, la ministre déléguée aux Services sociaux Lise Thériault, celle-ci mentionne que « le sénateur Kennedy a déposé un projet de 5 milliards pour favoriser l'engagement communautaire des gens »²⁰³; ne serait-il pas temps d'implanter un tel projet ici même si nos moyens sont plus précaires, sachant que dans cinq ans, beaucoup de gens prendront leur retraite et que dès maintenant les portes de l'immigration sont ouvertes.

²⁰⁰Cloutier, M. « Le moteur création » *La Presse* (Montréal), 27 juin 2009, 125^e, no 243, p. A18.

²⁰¹Expression tirée de la revue *Équilibre*; consultée le 28 septembre 2009 : <http://www.acsmmontreal.qc.ca/publications/equilibres/espacehumanite.html>

²⁰²Chouinard, M-A. « Prévisions démographiques- Québec blanc ». *Le Devoir* (Montréal), 17 juillet 2009.

²⁰³Lacoursière, A. « Québec mise sur le bénévolat ». *La Presse* (Montréal), 30 mai 2009, 125^e, no 216, p. A27.

Sans investir monétairement, car ce n'est pas toujours possible, il est grand temps que nous réfléchissions à d'autres manières de donner, d'investir et de « rendre » à la société. À titre d'exemple, l'université York en Ontario demande aux étudiants finissants de donner cinq (5) minutes de mentorat aux étudiants réguliers, afin de leur faire réaliser de l'importance de l'appartenance, de la solidarité, de l'engagement et de l'importance du don comme geste social²⁰⁴. La philanthropie est maintenant un geste stratégique; les gens doivent savoir les raisons pour lesquelles ceux-ci donnent. Les gens sont de plus en plus critiques et veulent comprendre le sens de leurs gestes, d'où la nécessité d'éduquer et de partager ces connaissances. Informons, éduquons, mobilisons les acteurs sociaux en place! Empruntons les bonnes idées et mettons de côté celles qui ne collent pas à notre réalité. Arrêtons d'avoir peur, l'immigration ne demande qu'à être explorée! De s'ouvrir à l'Autre permet de mieux comprendre ses réalités et par conséquent de s'ajuster aux besoins de l'un et de l'autre.

Il est clair que la gestion de la diversité est à l'heure actuelle un grand défi pour toutes les organisations. Le mentorat n'est plus seulement une relation isolée entre un maître et un élève, mais aussi un produit social qui s'adresse aux entreprises privées, aux universités et aux organismes communautaires, en somme à tous les acteurs sociaux impliqués dans cette cause. Nous pensons que la gestion de la diversité commence par les rapprochements, les dialogues et la participation à un projet commun. En côtoyant l'Autre en réunions, dans les couloirs, etc., nous réalisons que ces mêmes personnes qui nous ont parfois déconcertées ou même un peu rebiffées au départ ne sont pas si différentes de nous. Le sondage mené en 2007 par la firme Environics, pour le compte des études canadiennes, démontre que « chez les francophones notamment, 79,5 % des gens qui côtoient souvent des personnes de religion juive ont répondu qu'ils ont une opinion favorable de ces derniers alors que seulement 52,8 % des francophones qui ne les côtoient jamais ont une perception positive »²⁰⁵. En somme, plus « il y a de contacts, plus on démystifie l'autre » et le contraire s'avère aussi véridique, « loin des yeux, loin du cœur » est un dicton qui reste encore à ce jour.

²⁰⁴« The future of philanthropy ». *The Globe and Mail* (Toronto), June 26, 2008, PG1.

²⁰⁵Perreault L-J. « Loin des yeux, loin du cœur ». *La Presse* (Montréal), 21 mars 2007, p. A15.

Depuis les célébrations du 400^e anniversaire de Québec, certaines polémiques continuent d'envenimer l'histoire entre les francophones d'Amérique et les anglophones comme si depuis la Conquête, les francophones étaient plongés dans un enfer dont ils ne sortiront que le jour de l'indépendance²⁰⁶ et pourtant le premier ministre du Canada a réaffirmé ces derniers temps que la reconnaissance de la nation québécoise est une « vérité fondamentale du Canada ». Il ne s'agit pas de terminer cette thèse en disant que tout est beau, que les injustices n'existent pas, mais plutôt qu'il est grand temps que nous prenions le temps de regarder ensemble le chemin parcouru et que « notre rencontre avec les Anglais a été déterminante pour ce que nous sommes devenus ». Oublions les impairs et continuons à créer des « espaces d'humanité » entre les communautés montréalaises; ceci permettra aux immigrants de se tailler une place confortable moins teintée de polémiques linguistiques. De mettre tout sur l'écart entre le Québec et le reste du Canada ou entre les deux communautés montréalaises est loin de tout résoudre.

Nous savons tous qu'il n'y a pas encore de réelle tradition de dons dans les universités francophones et pourtant s'il y a une tranche de la population qui devrait comprendre l'importance de l'éducation et de la transmission des savoirs²⁰⁷. Est-ce qu'il manque un sens d'appartenance? D'appartenir à une communauté? On parle de déclin de l'université québécoise; il est grand temps que l'on veille au grain, car toute la société y sera gagnante, incluant les immigrants. Soyons un peu plus pragmatiques et plaçons moins la culture au-dessous de tout; ceci serait sans doute un geste qui créerait une différence. Considérons-nous citoyens du monde au lieu de citoyens québécois. Prenons la langue française non comme une arme, mais comme un outil d'intégration et adoptons une autre attitude à l'égard de la langue anglaise à Montréal; ceci faciliterait l'annonce de nouveaux partenariats en terme de pratiques d'accompagnement.

On pourrait dire que le modèle anglophone de mentorat obtient de meilleurs résultats parce qu'il montre aux immigrants comment faire pour fonctionner dans leur pays d'accueil;

²⁰⁶Pratte, A. « 400 ans de rencontres ». *La Presse* (Montréal), 4 juillet 2008, 124^e, no 250, p. A15.

²⁰⁷Boisvert, Y. « Le déclin de l'université québécoise ». *La Presse* (Montréal), 12 juin 2009, 125^e, no 229, p. A9.

reconnaissants d'avoir pu refaire leur vie, les immigrants voient d'un bon œil les membres de la communauté qui leur a permis d'atteindre cet objectif et sont par conséquent incités à vouloir s'intégrer à cette communauté... tout en préservant leur héritage culturel, il va sans dit. Inversement, le modèle francophone québécois veut contraindre l'intégration de l'immigrant, faire de lui un véritable « Québécois », dans une optique « fondamentaliste », comme condition préalable au fait de pouvoir fonctionner dans leur pays d'accueil. L'incitation est de loin préférable à la contrainte si on souhaite voir les immigrants fonctionner harmonieusement dans la communauté francophone et s'y intégrer.

Finalement, rappelons aux lecteurs notre cheminement. Après avoir travaillé pendant 20 ans dans le domaine des ressources humaines et de la formation professionnelle, nous avons complété un baccalauréat en psychosociologie, ensuite une maîtrise en communication puis finalement une thèse de doctorat en communication. Nous sommes donc une praticienne qui fait appel aux connaissances scientifiques afin d'analyser les pratiques; ceci a évidemment influencé nos recherches dans le cadre de cette thèse.

Notre sujet de recherche reprend notre réflexion sur le mentorat là où nous l'avons laissée dans notre mémoire de maîtrise en 2000. En abordant ce projet, nous étions habitées d'un sentiment d'urgence et même de devoir, car le mentorat est un objet peu étudié au Québec. Dans notre mémoire, nous nous sommes intéressés aux dimensions communicationnelles d'une relation mentorale alors que dans cette thèse aux aspects contextuels et culturels des pratiques mentoraes dans un contexte d'intégration des immigrants à la société d'accueil.

Il est important de spécifier que le but premier de notre thèse n'est pas dans le fait de reconnaître le rôle du mentorat dans l'intégration des immigrants, mais dans celui de comparer les pratiques mentoraes au sein de la communauté anglophone et francophone. Ce n'est que sur le terrain que cette comparaison sur les différences culturelles associées aux diverses pratiques mentoraes des deux communautés que celle-ci a fait son chemin.

En fin de parcours, rappelons aux lecteurs les difficultés entourant le concept de mentorat. Comme c'est un domaine nouveau, il est crucial de nuancer le mentorat comme concept, pratique institutionnelle, programme, projet de développement, outil d'intervention, etc. Il est

d'autant plus nécessaire de le faire, lorsque s'ajoute à cette difficulté le contexte de l'intégration des immigrants. Parlons-nous d'une pratique mentorale ou une pratique d'accompagnement? Est-elle institutionnelle ou interpersonnelle? De défricher les concepts, les pratiques, les réticences culturelles en est une chose, mais de les mettre en application en est une tout autre. Nul doute, nous réalisons qu'il reste beaucoup de travail à faire à ce que la notion du mentorat soit moins hésitante et plus opérationnelle.

En dernier lieu, comme la gestion de la diversité est un grand défi pour toutes les organisations à l'heure actuelle et à l'échelle mondiale, il semble indispensable « d'identifier des voies pour assurer la coopération malgré les différences, voire faire profiter l'organisation des ressources potentielles qu'est la diversité culturelle » (Chevrier, 2003, p. 6). Nous pensons que le management interculturel est une voie prometteuse à cet effet.

Nous avons constaté sur le terrain que les différences sont notables entre les manières d'être et de faire entre la communauté francophone et anglophone; chaque communauté a son « univers de sens ». Le management interculturel est une façon de faire favorisant la mobilisation des acteurs sociaux afin qu'ils s'engagent ensemble à expliciter les divers « univers de sens » (Chevrier, 2003). Chevrier, dans son livre intitulé *Le management interculturel*, affirme que le management interculturel est une « affaire de patiente construction de régimes de coopération appropriés non seulement aux cultures en présence, mais aussi à d'autres volets du contexte » (2003, p. 117). Dans notre thèse, nous avons soulevé les divers facteurs contextuels entourant les pratiques mentores; le management interculturel pourrait donc être une façon de faire prometteuse qui permettra à la fois de tenir compte des diverses cultures en place et des facteurs contextuels des organisations.

À l'ère des alliances et des partenariats, il est grand temps de penser à des expériences de collaboration interculturelle. Nous considérons le management interculturel comme une autre façon de participer « à l'évolution des pratiques de management des entreprises » (Chevrier, 2003, p. 122). Cette manière de faire est sans aucun doute une voie innovatrice, qu'on peut mettre en relation avec le mentorat, qui pourra faire profiter les organisations des ressources potentielles qu'est la diversité culturelle.

ANNEXES

ANNEXE A

GUIDE D'ENTREVUE POUR INTERVENANTS

Notes : Expliquer l'objectif de notre recherche et de l'entretien de groupe. Expliquer les modalités et consignes à respecter. Définir le mentorat comme toute forme d'accompagnement : coaching, parrainage, etc.).

Première partie : Description de l'organisme et ses services

Q1. En premier lieu, pourriez-vous nous raconter un peu l'histoire de votre organisme?

Q2. Pourriez-vous nous décrire la clientèle visée de votre organisme?

Q3. Pourriez-vous nous décrire la mission et les services offerts par votre organisme?

Q4. En quoi ces services favorisent-ils l'intégration des immigrants?

Seconde partie : L'expérience professionnelle : obstacles et facteurs qui favorisent l'intégration.

Q5. Selon votre expérience auprès des immigrants, quels sont les facteurs qui aident le plus leur intégration?

Q6. Selon votre expérience auprès des immigrants, quels sont les aspects de leur intégration les plus difficiles à réaliser?

Troisième partie : Programme de mentorat

Q7. Avez-vous déjà mis en place un programme de mentorat?

Q8. Ce programme existe-t-il encore? Pourquoi?

Q9. Pouvez-vous nous parler de son implantation, du fonctionnement, des résultats, des bienfaits et problématiques de ce programme?

Q10. En quoi le mentorat facilite les différents aspects de l'intégration des immigrants?

Q11. Selon vous, est-il préférable pour un immigrant d'avoir un mentor qui soit un immigrant de la même nationalité ou bien un Québécois de souche? Expliquez.

Q12. Selon vous, est-il préférable pour un immigrant d'avoir un mentor qui soit un immigrant du même genre? Expliquez.

Q13. Selon vous, est-il préférable pour un immigrant d'avoir un mentor qui soit un immigrant du même âge, plus jeune ou plus âgé? Expliquez.

ANNEXE B

GUIDE D'ENTREVUE POUR MENTORÉS

Notes : Expliquez les intentions et les objectifs de la rencontre et comment se définit le mentorat (toute forme d'accompagnement : coaching, parrainage, etc.).

Première partie : Description du programme de parrainage

Q1. En premier lieu, parlez-moi du programme de parrainage (mission, services, bienfaits, problématiques, tel que vous l'entendez)?

Q2. Comment avez-vous connu ce programme? Qu'est-ce qui vous a incité à participer à ce programme? Depuis combien de temps participez-vous au programme? Est-ce votre première expérience comme parrainé/protégé? Sinon, pour quelle organisation? Que faisiez-vous?

Q3. En quoi ce programme favorise-t-il votre intégration?

Deuxième partie : Expérience personnelle et/ou professionnelle : obstacles et facteurs qui favorisent l'intégration.

Q4. Quels sont les facteurs qui aident le plus votre intégration à la société québécoise?

Q5. Quels sont les facteurs de votre intégration les plus difficiles à réaliser?

Dernière partie : Relation mentorale et intégration

Q6. Combien de rencontres avez-vous eues avec votre marrain/parrain ou mentor? Quelle a été la durée de vos rencontres? Parlez-moi de votre relation en commençant par le début, le milieu et la fin? Quels sont les bienfaits et désavantages d'une telle relation? Seriez-vous prêt à recommencer une telle expérience? Pourquoi?

Q7. En quoi cette relation favorise-t-elle ou pas l'intégration des immigrants à la société québécoise?

Q8. Êtes-vous de la même nationalité, du même genre, du même âge, plus âgé ou moins âgé que votre protégé? Croyez-vous que la nationalité, le genre et l'âge a une importance sur l'intégration des immigrants?

OU/ET les poser comme suit :

Q9. Selon vous, est-il préférable pour un immigrant d'avoir un mentor qui soit un immigrant de la même nationalité ou bien un Québécois de souche? Expliquez.

Q10. Selon vous, est-il préférable pour un immigrant d'avoir un mentor qui soit un immigrant du même genre? Expliquez.

Q11. Selon vous, est-il préférable pour un immigrant d'avoir un mentor qui soit un immigrant du même âge, plus jeune ou plus âgé? Expliquez.

ANNEXE C

GUIDE D'ENTREVUE POUR MENTORS

Notes : Expliquez les intentions et les objectifs de la rencontre et comment se définit le mentorat (toute forme d'accompagnement : coaching, parrainage, etc.).

Première partie : Description du programme de parrainage

Q1. En premier lieu, parlez-moi du programme de parrainage (mission, services, bienfaits, problématiques, tel que vous l'entendez)?

Q2. Comment avez-vous connu ce programme? Qu'est-ce qui vous a incité à participer à ce programme? Depuis combien de temps participez-vous au programme? Est-ce votre première expérience comme parrain/mentor? Est-ce votre première expérience comme parrain/mentor pour les immigrants? Sinon, pour quelle organisation? Que faisiez-vous?

Q3. En quoi ce programme favorise-t-il l'intégration des parrainés/marrainées?

Deuxième partie : Expérience personnelle et/ou professionnelle : obstacles et facteurs qui favorisent l'intégration.

Q4. Selon votre expérience auprès des étudiants/internationaux ou immigrants, quels sont les facteurs qui aident le plus l'intégration à la société québécoise?

Q5. Selon votre expérience auprès des étudiants/internationaux ou immigrants, quels sont les aspects de leur intégration les plus difficiles à réaliser?

Dernière partie : Relation mentorale et intégration

Q6. Combien de rencontres avez-vous eues avec votre parrainné/protégé? Quelle a été la durée de vos rencontres? Parlez-moi de votre relation commençant par le début, le milieu et la fin? Quels sont les bienfaits et désavantages d'une telle relation? Seriez-vous prêt à recommencer une telle expérience? Pourquoi?

Q7. En quoi cette relation favorise-t-elle ou pas l'intégration des immigrants à la société québécoise?

Q8. Êtes-vous de la même nationalité, du même genre, du même âge, plus âgé ou moins âgé que votre protégé? Croyez-vous que la nationalité, le genre et l'âge ont une importance sur l'intégration des immigrants?

OU/ET les poser comme suit :

Q9. Selon vous, est-il préférable pour un immigrant d'avoir un mentor qui soit un immigrant de la même nationalité ou bien un Québécois de souche? Expliquez.

Q10. Selon vous, est-il préférable pour un immigrant d'avoir un mentor qui soit un immigrant du même genre? Expliquez.

Q11. Selon vous, est-il préférable pour un immigrant d'avoir un mentor qui soit un immigrant du même âge, plus jeune ou plus âgé? Expliquez.

ANNEXE D

GUIDE D'ENTREVUE POUR ÉTUDIANTS IMMIGRANTS

Notes : Expliquez les intentions et les objectifs de la rencontre et comment se définit le mentorat. À noter que ce guide d'entrevue est le même pour les étudiants internationaux.

Première partie : Parcours migratoire

Q1. Parlez-moi de comment vous percevez votre expérience d'immigration? Les points positifs et moins positifs²⁰⁸?

Deuxième partie : L'expérience personnelle : obstacles et facteurs qui favorisent l'intégration.

Q2. Depuis votre arrivée ici, quels sont les facteurs qui ont aidé à votre intégration (par exemple, réseaux d'amis, fréquentation d'organismes communautaires pour immigrants, fréquentation de l'université, membres d'associations, etc.

Q3. Depuis votre arrivée, quels sont les aspects de votre intégration qui ont été, ou sont peut-être encore plus difficiles à réaliser (apprentissage de la langue, accès à l'emploi, accès au logement, développement d'un réseau social, etc.)?

Q4. Y a-t-il d'autres facteurs non mentionnés qui nuisent actuellement à votre intégration (par exemple, la langue, le contexte québécois, les discours médiatiques)?

Q5. Combien de temps cela vous a pris pour vous adapter à la vie ici, suffisamment pour être capable de fonctionner aisément dans la vie courante?

Troisième partie : Le mentorat comme aide à l'intégration

Q6. Pourriez-vous me donner votre propre définition d'un mentorat?

Q7. Avez-vous déjà eu un ou plusieurs mentors? Dans quelles circonstances?

²⁰⁸ Selon la disponibilité des acteurs, parfois cette question était escamotée, car elle n'est pas centrale.

Q8. Le fait d'avoir un mentor aurait-il aidé, ou aiderait-il, à votre intégration ici? De quelle façon?

Q9. Pour favoriser votre intégration ici serait-il préférable que vous ayez un mentor qui soit un immigrant de la même nationalité que vous ou bien un Québécois de souche? Expliquez.

Q10. Pour favoriser votre intégration ici serait-il préférable que vous ayez un mentor qui soit du même genre que vous? Expliquez.

Q11. Pour favoriser votre intégration ici serait-il préférable que vous ayez un mentor qui soit du même âge, plus jeune ou plus âgé que vous? Expliquez.

Q12. À l'UQAM, il existe un nouveau programme de parrainage, offert par les services de la vie étudiante (décrire les modalités et fonctions) est-ce que vous avez l'intention d'utiliser ces services? Pourquoi?

Q13. À l'UQAM, il existe actuellement des programmes de mentorat à vocation professionnel, est-ce que vous avez l'intention d'utiliser ces services? Pourquoi?

Q14. Voulez-vous soulever d'autres points concernant le mentorat et l'intégration des immigrants?

ANNEXE E

GUIDE D'ENTREVUE POUR PROGRAMME DE MENTORAT

Ouverture

Présentation des responsables *Danièle et Raymonde (animation et prise de notes ou enregistrement)*

Danièle : expliquer l'objectif du sondage quantitatif et de l'entretien de groupe (très bref)

Raymonde : parler du déroulement et du mode de fonctionnement de l'entretien de groupe²⁰⁹.

Présentation des participants

Première partie : Le mentorat

Afin de comprendre le sens que vous donnez au mentorat, voici les questions que nous proposons :

1. Pour vous, qu'est ce qu'une expérience mentorale?
2. Quelle différence faites-vous entre mentorat, *coaching* et accompagnement professionnel?
- 3.

Deuxième partie : Les programmes formels de mentorat

Afin de comprendre votre vision des programmes formels de mentorat et l'intérêt face à l'idée que nous démarrions un tel programme ici, voici les questions que nous proposons :

1. Est-ce qu'il y a parmi vous des gens qui prennent part à un programme de mentorat ou qui ont pris connaissance de l'existence d'un programme de mentorat dans leur milieu de travail?
2. Pouvez-vous nous parler de ce programme? (Objectifs, implantation, fonctionnement)
3. Pouvez-vous nous parler des résultats obtenus à ce jour (positifs ou négatifs)?
4. Si vous aviez la possibilité d'en connaître davantage sur les programmes formels de mentorat, qu'est que vous aimeriez savoir?

²⁰⁹ Ce guide d'entrevue a été construit en collaboration avec Raymonde Pilon, Chargée de cours en psychosociologie à l'UQAM.

5. Que pensez-vous de l'idée de démarrer un programme de deuxième cycle en mentorat à l'automne 2009, ici à l'UQAM? (Pourquoi?)
6. Si vous aviez à concevoir cette formation, quels contenus offririez-vous?
7. Si vous aviez à choisir dans ces contenus, quelles seraient vos priorités? (Pourquoi?)
8. Avez-vous d'autres éléments à ajouter sur cette partie de l'entretien?

Troisième partie : Le développement de compétences professionnelles

Le mentorat est perçu par certains comme un outil de développement professionnel; pour connaître votre perception, voici les questions que nous proposons:

1. Pensez-vous que le mentorat puisse être un outil permettant de développer ou d'améliorer votre vie professionnelle? (Pourquoi? dans quel sens? dans quelles conditions)
2. Quels seraient les autres outils de développement professionnel?
3. Dans quels autres milieux ou secteurs de vie croyez-vous que le mentorat puisse devenir un outil de développement important? (Faire élaborer)

Quatrième partie : D'autres aspects à explorer

Dans notre sondage, plusieurs répondants ont démontré un intérêt à l'égard des aspects communicationnel et intergénérationnel du mentorat, voici les questions que nous proposons:

1. On entend parler d'intergénérationnel, cela vous interpelle-t-il?
2. Qu'aimeriez-vous savoir sur l'intergénérationnel?
3. Qu'est-ce qui peut vous intéresser dans l'aspect communicationnel?
4. Qu'aimeriez-vous savoir sur cet aspect?
5. Aimeriez-vous discuter d'autres points qui n'ont pas été abordés dans cette partie ou dans les autres parties de l'entretien?

Conclusion : Synthèse et remerciements.

ANNEXE F

LISTE DES ENTREVUES INDIVIDUELLES ET DE GROUPE

Entrevues de groupe et individuelles avec intervenants :

Entrevues de groupe :

1- 14 novembre 2007- entrevue avec cinq (6) intervenants²¹⁰ d'un centre communautaire.

2- 27 février 2008- entrevue avec quatre (4) intervenants d'un centre communautaire.

Entrevues individuelles :

3- 26 novembre 2007- entrevue avec un intervenant d'une université francophone.

4- 4 décembre 2007- entrevue avec un intervenant d'un organisme public.

5- 14 janvier 2008- entrevue avec un intervenant d'une université francophone.

6- 21 janvier 2008- entrevue avec un intervenant d'une université francophone.

7- 24 janvier 2008- entrevue individuelle avec un intervenant d'un organisme public.

8- 28 janvier 2008- entrevue avec un intervenant d'un centre communautaire.

9- 30 janvier 2008- entrevue avec un intervenant d'une université anglophone.

10- 4 février 2008- entrevue individuelle avec un intervenant d'un centre communautaire.

11- 6 février 2008- entrevue avec un intervenant d'une université francophone.

12- 11 février 2008- entrevue avec un intervenant d'un cégep francophone.

13- 13 février 2008- entrevue avec intervenant d'une université anglophone.

14- 20 février 2008- entrevue avec un intervenant d'un centre communautaire.

²¹⁰ Le terme intervenant inclut les professeurs, les directeurs de centre communautaire, les experts, etc.

15- 20 février 2008- entrevue avec un intervenant d'un centre communautaire.

16- 20 février 2008- entrevue avec un intervenant d'un centre communautaire et travaillant auparavant comme intervenante dans une université anglophone.

17- 10 mars 2008- entrevue avec un intervenant d'une université francophone.

18- 25 mars 2008- entrevue avec un intervenant d'une université anglophone.

19- 25 mars 2008- entrevue avec un intervenant d'une université francophone.

20- 14 avril 2008- entrevue avec un intervenant d'une université francophone.

Entrevues de groupe/individuelles avec immigrants/étudiants internationaux

Entrevues de groupe :

21- 8 février 2008- entrevue avec quatre (4) immigrants et deux (2) Québécois de souche, étudiant dans une université francophone.

22- 8 février 2008- entrevue avec trois (3) immigrants et une (1) étudiante internationale, étudiant dans une université francophone.

23- 8 février 2008- entrevue avec six (6) immigrants et médecins dans leurs pays, étudiant, afin d'obtenir leur reconnaissance d'acquis, dans une université francophone.

24- 8 février 2008- entrevue avec deux (2) étudiants internationaux, étudiant dans une université francophone.

25- 13 février 2008- entrevue avec trois (3) immigrantes étudiantes dans une université francophone.

26- 23 février 2008- entrevue avec trois immigrants (famille algérienne) : deux sont professeurs dans une université francophone et une pratique la profession d'avocate.

27- 27 février 2008- entrevue avec trois (3) immigrants dont deux (2) étudient dans une université anglophone et étaient médecins dans leur pays et un (1) est étudiant dans une université francophone.

28- 3 mars 2008- entrevue avec trois (3) immigrants dans une université anglophone.

29- 3 mars 2008- entrevue avec un immigrant et un étudiant international dans une université anglophone.

30- 3 mars 2008- entrevue avec trois (3) immigrants dans une université anglophone.

- 31- 3 mars 2008- entrevue avec deux (2) immigrants dans une université anglophone.
- 32- 3 mars 2008- entrevue avec trois (3) immigrants et une (1) étudiante internationale dans une université anglophone.
- 33- 3 mars 2008- entrevue avec trois (5) étudiants internationaux dans une université anglophone.
- 34- 21 août 2008- agir à titre d'accompagnatrice à une entrevue de onze (11) personnes, dans le cadre du focus-group sur le projet du deuxième cycle de programme de mentorat de l'UQAM.

Entrevues individuelles :

- 35- 29 novembre 2007- entrevue avec une immigrante agissant comme mentor dans le cadre du programme d'accueil des immigrants d'une université francophone.
- 36- 4 décembre 2007- entrevue avec une immigrante (étudiante internationale) agissant comme mentoré dans le cadre du programme d'accueil des immigrants d'une université francophone.
- 37- 17 décembre 2007- entrevue avec un immigrant (étudiante internationale) agissant comme mentoré dans le cadre du programme d'accueil des immigrants d'une université francophone.
- 38- 30 janvier 2008- entrevue avec un immigrant étudiant d'une université francophone.

BIBLIOGRAPHIE

- Abdallah-Pretceille. 2004. *L'éducation interculturelle*. Que sais-je? Paris : PUF. 91 p.
- Andrade. S. 2005. « La commission des écoles catholiques de Montréal et l'intégration des immigrants et des communautés ethniques (1947-1998) ». Mémoire en histoire, Université du Québec à Montréal, Montréal. 210 p.
- Armony, Victor. 2007. *Le Québec expliqué aux immigrants*. Montréal : VLB éditeur. 208 p.
- Bernier, D. Larivière, C. et H. Raymond. 2000. « L'intérêt du concept de mentorat en service social ». *Revue canadienne de service social*, vol. 17, no 1.
- Berthelot. J. 1990. *Apprendre à vivre ensemble, Immigration, société et éducation*. Centrale de l'enseignement du Québec. 187 p.
- Billion, P. Mars 1999. « À propos de la notion d'intégration ». *Les cahiers du Cériem*, Montréal, no 4. Disponible sur www.uhb.fr/sc_humaines/ceriem/documents/cc4pierr.htm
- Bissoondath, N. 1985. « *Le Marché aux illusions* ». Boréal Liber. 242 p.
- Bombardier, D. 2008. *Au risque de déplaire*. Montréal : VLB éditeur. 329 p.
- Bouchard, G. et C. Taylor. 2008. Rapport final intégral sur la Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles. « *Fonder l'Avenir Le temps de la conciliation* ». 310 p. Disponible sur : <http://www.accommodements.qc.ca/documentation/rapports/rapport-final-integral-fr.pdf>
- Boulard, D. 2000. « Les dimensions communicationnelles d'une relation mentorale ». Mémoire en communication, Université du Québec à Montréal, 93 p.
- Bourdieu, P. 1991. *Langage et pouvoir symbolique*. Paris : Fayard.
- Bourgault, P. 1985. « De la schizophrénie à l'équilibre » In *Les Communautés Culturelles du Québec*, vol. 1, Fides.
- Boutin, G. 2007. *L'entretien de groupe en recherche et formation*. Éditions Nouvelles. 148 p.
- Cahier de recherche sociologique. 1987. *L'autre sociologie*. Éd. du Département de sociologie de l'Université du Québec à Montréal, vol. 5, no 2. 175 p.
- Carden, A. D. 1990. « Mentoring and Adult Career Development: The Evolution of a Theory ». *The Counseling Psychologist*, vol. 18, no 2, p. 275-299.

- Camilleri, C. et M. Cohen-Emerique. 1989. *Chocs de cultures : concepts et enjeux pratiques de l'interculturel*. Paris : L'Harmattan. p. 7-115.
- Cappon, P. 1974. *Conflit entre les Néo-Canadiens et les francophones de Montréal*. Les Presses de l'Université Laval. 288 p.
- Charbonneau, J. 1998. « Lien social et communauté locale : quelques questions préalables ». *Lien Social et Politiques- RIAC*, 39. p. 15-126.
- Chevrier, S. 2003. *Le management interculturel*. Presses Universitaires de France. 127 p.
- Clanet, C. 1990. *L'interculturel. Introduction aux approches interculturelles en Éducation et en Sciences Humaines*. Toulouse : Presses Universitaires du Mirail. 236 p.
- Clutterbuck, D. et B.R. Ragins. 2002. *Mentoring for diversity: an international perspective*. Oxford: Butterworth-Heinemann. 301 p.
- Cohen, Norman H. et M. Galbraith. 1995. « Mentoring in the Learning Society. Mentoring : New Strategies and Challenges ». *Jossey-Bass Publishers*, no 66, p. -14.
- Coulon, A. 1987. *L'ethnométhodologie*. Collection : Que Sais-Je ? Paris : Presses Universitaires de France. 127 p.
- Cuerrier, C. 2003. *Le mentorat et le monde du travail au Canada : recueil des meilleures pratiques*. Les Éditions de la Fondation de l'entrepreneurship. 488 p.
- Cuerrier, C. 2003. « Le mentorat appliqué au monde du travail : analyse québécoise et canadienne ». *CARRIÉROlogie*, p. 19- 530. Consulté le 25 janvier 2009 : http://www.carrierologie.uqam.ca/volume09_34/14_cuerrier/14_cuerrier.pdf
- Cuerrier, C. 2001. « Le mentorat et le monde du travail : un modèle de référence ». *Parrainage de la Fondation de l'entrepreneurship*. 77 p.
- Cuche, D. 1996. *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris : La Découverte. 124 p.
- Crosby, F. J. 1999. *The Developing Literature on Developmental Relationships. Mentoring Dilemmas Developmental Relationships Within Multicultural Organisations*. Éditions: Lawrence Erlbaum Associates.
- Darneau, D. 2008. *Barack Obama, Les rêves de mon père*. Paris : Presses de la Cité. 453 p.
- De Carlo, M. 1998. *L'interculturel*. France : Édition Marie-Christine Couet-Lannes. 126 p.
- Delorme, P. (Dir. publ.). 2009. *Montréal aujourd'hui et demain, Politique, urbanisme, tourisme*. Montréal : Éditions Liber. 122 p.

- Esterhuizen, L. et T. Murphy. 2007. « Changing lives : A Longitudinal Study into the impact of Time Together Mentoring on Refugee Integration ». *A TimeBank initiative*. p. 1-23. Disponible sur : http://www.timetogether.org.uk/TT_report_online.pdf
- Ferguson, M. 1981. *Les enfants du Verseau, pour un nouveau paradigme*. Paris : Calmann-Lévy. 338 p.
- Fortin, S. 2000. Document de travail. « Pour en finir avec l'intégration... ». *Groupe de recherche ethnicité et société*, Université de Montréal. 33 p.
- Galbraith, M. et N. Cohen. Summer 1995. *Mentoring: New Strategies and Challenges*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, no 66.
- Grawitz, M. 1994. *Lexique des sciences sociales*. Paris : Éditions Dalloz. 402 p.
- Gudykunst, W. et Y. Kim. 1992. *Communicating with strangers. An Approach to intercultural communication*. McGraw-Hill. 304 p.
- Gudykunst, W., Lee, C., Nishida, T. et N. Ogawa. 2005. « Theorizing about Intercultural Communication ». *Theorizing about Intercultural Communication*. Sage Publications. p. 3-32.
- Houde, R. 2001. « Le mentorat : un outil de développement de la relève ». *Texte présenté à l'occasion du colloque organisé par l'Association suisse de psychologie du travail de langue française*. Lausanne : Suisse. 17 p.
- Houde, R. 1996. *Le Mentor, Transmettre un savoir-être*. Éditions : Hommes et Perspectives. 230 p.
- Houde, R. 1995. « À propos des différentes saisons de la vie d'adulte ». *La Différence*. Québec: Fides et Musée de la Civilisation, p. 114-149.
- Houde, R. 1995. *Des mentors pour la relève*. Montréal : Éditions du Méridien. 253 p.
- Houde, R. 1992. « Mentorat, supervision et travail social : La nature du mentorat et les fonctions du mentor ». *Travail Social. Revue de l'Association suisse des assistants sociaux*. ASAS, p. 2-12.
- Houde, R. 1992. « Mentorat, supervision et travail social : L'évolution de la relation de mentorat et les programmes de mentorat ». *Travail social. Revue de l'Association suisse des assistés sociaux*. ASAS, p. 4-16.
- Houde, R. 1991. *Les temps de la vie, Le développement psychosocial de l'adulte selon la perspective du cycle de vie*. Boucherville : Gaëtan Morin. 357 p.

- Joyal, S. et P-A. Linteau. 2008. *France-Canada-Québec. 400 ans de relation d'exception*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal. 237 p.
- Juteau, D. 1999. « L'État et les immigrés : de l'immigration aux communautés culturelles » *L'ethnicité et ses frontières*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal, p. 1-76.
- Karsenti, B. 1994. *Marcel Mauss, Le fait social total*. Collection Philosophies. Paris : Presses Universitaires de France. 128 p.
- Khadiyatoulah F. et M. Buyck. 1995. *L'intégration des immigrants au Québec, Des variations de définition dans un échange oral*. Québec : Éditions du Septentrion. 110 p.
- Kram, K. et B.R. Ragins. 2007. *The Handbook of Mentoring at Work. Theory, Research, and Practice*. Los Angeles: Sage Publications. 745 p.
- Kram, K. 1988. *Mentoring at work. Developmental Relationships in Organizational Life*. University Press of America. 252 p.
- Kim, Y.Y. 1988. *Communication and Cross-cultural Adaptation: An Integrative Theory*. Multilingual Matters Ltd. 223 p.
- Ladmiral, J-R et E. M. Lipiansky. 1989. *La communication interculturelle*. Paris : Armand Collin. 318 p.
- Lapassade, G. 1991. *L'Ethnosociologie. Les sources anglo-saxonnes*. Paris : Librairie des Méridiens Klincksieck et Cie. 201 p.
- Legault, G. et L. Rachédi. 2008. *L'intervention interculturelle*. Boucherville : Gaëtan Morin. 305 p.
- Lequin, Y. 1988. *La Mosaïque France*. Histoire des étrangers et de l'immigration. Librairie Larousse. 479 p.
- Levinson, D. 1996. *The Seasons's of a Woman's Life*. New York: Alfred A. Knopf. 438 p.
- Levinson, D. 1981. « The Midlife Transition: A Period in Adult Psychosocial Development » *The Life Cycle*. Steinberg, Laurence D. New York: Columbia University Press, p. 284-298.
- Levinson, D. 1979. *The season's of a man's life*. New York: Alfred A. Knopf . 363 p.
- Lillian T. Eby, J. E. Rhodes and T. D. Allen. 2007. « Definition and Evolution of Mentoring » In *The Blackwell Handbook of Mentoring, A Multiple Perspectives Approach*. Blackwell Publishing Ltd, chap. 2, p. 7-20.
- Linteau, P-A. 2007. *Brève histoire de Montréal*. Les Éditions du Boréal. 190 p.

- Linteau, P-A. 1982. « La montée du cosmopolitisme montréalais ». *Questions de culture*, no 2, p. 23-54.
- Malhotra, N. 2007. *Études marketing avec SPSS*. 5^e éd., Pearson Education France, 682 p.
- Martin, A. 2002. « Le jumelage entre les nouveaux arrivants et les Québécois de la société d'accueil ». Thèse de l'Université de Laval, Québec, Département d'histoire, 351 p.
- Mayer, R. et F. Ouellet. 1991. *Méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux*. Boucherville : Gaëtan Morin. 537 p.
- Mayer, R. Ouellet, F. St-Jacques, M-C et D. Turcotte. 2000. *Méthodes de recherche en intervention sociale*. Boucherville : Gaëtan Morin. 409 p.
- Murrell, A., Crosby, F., et R. Ely. 1999. *Mentoring Dilemmas. Developmental Relationships within multicultural Organizations*. London : Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. 265 p.
- Mvilongo, A. 2001. *Pour une intervention sociale efficace en milieu interculturel*. Paris : L'Harmattan. 179 p.
- Myers, D. et L. Lamarche. 1992. *Psychologie sociale*. McGraw-Hill. 550 p.
- Obama, B. 2008. « Barack Obama, Les rêves de mon père ». *L'histoire d'un héritage en noir et blanc*. Presses de la Cité. 453 p.
- Otto, Mary L. 1994. « Mentoring : An Adult Developmental Perspective » In *Mentoring Revisited : Making an Impact on Individuals and Institutions*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, p. 5-24.
- Passmore, J. 2006. *Excellence in coaching: The industry guide*. London : Kogan Page. 222 p.
- Paul, M. 2004. *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*. Paris: L'Harmattan. 352 p.
- Phillips-Jones, L. 2001. *The new mentors et proteges*. USA : Coalition of Counselling Centers/ The mentoring group. 258 p.
- Piché, V. et L. Bélanger. 1995. « Une revue des études québécoises sur les facteurs d'intégration des immigrants ». Département de démographie et groupe de recherche ethnicité et société (GRES), *Collection Notes et Documents*, no 5, Montréal : Université de Montréal, 44 p.
- Piché, V. 2004. « Immigration et Intégration linguistique : vers un indicateur de réceptivité sociale » In *Diversité urbaine*, vol. 4, no 1, 22 p.

- Porter, J. 1965. *The Vertical Mosaic: An Analysis of Social Class and Power in Canada*. Toronto : University of Toronto Press.
- Poupart, Deslauriers, Groulx, Laperrière, Mayer et Pires. 1997. *La recherche qualitative, Enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Boucherville : Gaëtan Morin. 405 p.
- Projet de création d'un programme court de deuxième cycle en mentorat. 2007. Montréal : Université du Québec à Montréal, version 29.
- Québec, ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration du Québec. 1991. « Au Québec, pour bâtir ensemble. Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration ». Publications DAZ inc, 104 p.
- QSR International. 2002. *Using NVivo, In Qualitative Research*. Éditions 3, 165 p.
- Ragins, B.R. 1997. « Diversified mentoring relationships in organizations: a power perspective » In *Academy of Management. The Academy of Management Review*, vol. 22, no 2, p. 82-521.
- Rea, A. et Tripiier. 2003. *Sociologie de l'Immigration*. Paris : Éditions La Découverte. 123 p.
- Roy, G. 1993. « Le développement du travail social et le pluralisme au Québec » In *Complexité et interculturel. Service social. Centre de recherche et formation*. CLSC Côte-des-Neiges. vol. 42, no 1, p. 45-152.
- Roy, J-L. 2005. *Montréal ville nouvelle, ville plurielle*. Montréal : Hurtubise. 230 p.
- Rudin, R. 1985. « The Forgotten Quebecers. A history of English-Speaking Quebec. 1759-1980 » In *Institut québécois de recherche sur la culture*, 315 p.
- Saint-Charles, J. et P. Mongeau. 2005. *Communication : Horizons de pratiques et de recherche*. Éditions des Presses de l'Université du Québec. 410 p.
- Schnapper, D. 2007. *Qu'est-ce que l'intégration?* Paris : Gallimard. 240 p.
- Schulz, S. 1995. « The Benefits of Mentoring » In *Mentoring : New Strategies and Challenges* Sous la direction de Galbraith, M. et N. Cohen, no 66, Summer 1995. San Francisco : Jossey- Bass Publishers, p. 7-67.
- Stoiciu, G. et O. Brosseau. 1989. *La Différence, Comment l'écrire? Comment la vivre?* Humanitas-nouvelle optique. 246 p.
- Stoiciu, G. 2006. *Comment comprendre l'actualité. Communication et mise en scène*. Presses de l'Université du Québec. 242 p.

- Stoiciu, Gina. 2009. « Pour une frontière sémantique entre les pays d'immigration et les pays avec immigration » In *Revue internationale communication sociale et publique*, p. 43-58.
- Symons, Glayds L. 2002. « The state and ethnic diversity: structural and discursive change » In *Canadian Ethnic Studies Journal* Sous la direction du ministère des Relations avec les Citoyens et de l'Immigration).
- Site internet: http://goliath.ecnext.com/coms2/summary_0199-3014623_ITM
- Thomas. D. 1990. « The impact of race on manager's experiences of developmental relationships (mentoring and sponsorship): An intra-organizational study » In *Journal of Organizational Behavior*, vol. 11, p. 479-492.
- Thomas. D. 1999. « Mentoring and Diversity in Organizations: The Importance of Race and Gender in Work Relationships » In *Diversity in the Workplace: Issues and Perspectives*, éd. de A. Daly. National Association of Social Workers Press.
- Vattier, G. 1928. *Essai sur la mentalité Canadienne-française*. Paris : Librairie Ancienne Honoré Champion. 384 p.
- Vatz-Laaroussi, M. et J. Charbonneau. 2001. « L'accueil et l'intégration des immigrants : à qui la responsabilité? Le cas des jumelages entre familles québécoises et familles immigrantes » In *Lien social et Politiques*, RIAC, no 46, p. 111-124. Site internet : <http://www.erudit.org/revue/lsp/2001/v/n46/000327ar.html>
- Watzlawick, P., Helmick Beavin, J. et D.D. Jackson. 1972. *Une logique de la communication*. Paris : Éditions du Seuil. 280 p.