

La concentration ethnique dans les écoles de langue française de l'île de Montréal : un portrait statistique
ETHNIC CONCENTRATION IN FRENCH-LANGUAGE SCHOOLS ON THE ISLAND OF MONTREAL: A STATISTICAL PORTRAIT
CONCENTRACION ETNICA EN LAS ESCUELAS DE HABLA FRANCESA DE LA ISLA DE MONTREAL : IMAGEN ESTADISTICA

Marie Mc Andrew and Michel Ledoux

Volume 24, Number 2, Fall 1995

Activité et retraite

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/010192ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/010192ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Association des démographes du Québec

ISSN

0380-1721 (print)

1705-1495 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Mc Andrew, M. & Ledoux, M. (1995). La concentration ethnique dans les écoles de langue française de l'île de Montréal : un portrait statistique. *Cahiers québécois de démographie*, 24(2), 343–370. <https://doi.org/10.7202/010192ar>

Article abstract

The authors analyze the phenomenon of ethnic concentration in French-language schools on the Island of Montreal. This is done using a composite indicator, corresponding to the sum of mutually exclusive sub-sets of students born abroad or those born in Quebec of parents born abroad or allophones. The majority of students in this target population attend schools where they comprise over 50% of the clientele. At the same time, most of these schools host several ethnic groups, so that the phenomenon of ghettos may not be adequately discussed. Moreover, ethnic concentration varies enormously by school board and by cultural community, with recent communities being more concentrated than older ones; this is true at least with the French sector which alone is represented in this study. Finally, no clear correlation is found in a comparison between ethnic concentration and a school's disadvantaged status.

La concentration ethnique dans les écoles de langue française de l'île de Montréal : un portrait statistique

Marie MCANDREW et Michel LEDOUX *

Parmi l'ensemble des enjeux soulevés par la présence croissante d'élèves immigrants ou appartenant à des minorités ethniques au sein des écoles publiques de langue française ¹ de l'île de Montréal, la question de leur relative concentration dans certaines écoles soulève des interrogations réitérées, tant chez les intervenants scolaires que dans la société plus large. Sans prétendre décrire ici de manière approfondie les éléments d'un débat que l'un des auteurs de cet article et d'autres chercheurs et organismes ont déjà cerné ailleurs (voir notamment McAndrew, 1994, 1993; et CSE, 1993), rappelons que l'inquiétude soulevée concerne la capacité même de l'institution scolaire de mener à bien ses mandats d'intégration des populations immigrantes et de développement d'une société pluraliste harmonieuse, en l'absence de la socialisation précoce et intensive que procureraient les contacts entre pairs de toutes origines au sein d'une école commune.

La question de l'impact réel de la concentration scolaire des élèves immigrants ou nés de parents immigrants sur le plan de l'apprentissage et de l'usage de la langue d'accueil, de la performance scolaire et de l'intégration psychosociale est loin de faire consensus. Cela est illustré à l'étranger, où diverses

* Marie McAndrew : Faculté des sciences de l'éducation et Centre d'études ethniques de l'Université de Montréal; Michel Ledoux : Centre d'études ethniques de l'Université de Montréal.

¹ Dans le cadre de cet article, le terme «école de langue française» désigne les écoles où, en vertu de la Loi sur l'instruction publique et de la Charte de la langue française, l'enseignement des matières de base, à l'exception de la langue seconde et des langues d'origine, se donne en français.

recherches longitudinales souvent approfondies révèlent peu de tendances claires (voir Armor, 1988; Cook, 1988, Gérard, 1988; Hawley et Smylie, 1988), ainsi qu'au Québec, où l'on n'a guère dépassé les études perceptives et ponctuelles à cet égard (voir MEQ, 1988; CLF, 1987a; McAndrew, 1995). Cet aspect essentiel du débat ne fait toutefois pas l'objet de ce texte, puisqu'il ne sera exploré qu'au cours d'une autre étape de notre recherche sur la concentration ethnique dans les écoles de langue française de l'île de Montréal ².

Cet article, qui repose sur un rapport plus exhaustif produit en collaboration avec le Ministère des Affaires internationales, de l'Immigration et des Communautés culturelles (MAIICC) ³, se situe donc clairement en amont de la recherche : il vise à mieux circonscrire le phénomène de la concentration ethnique dans les écoles françaises de l'île de Montréal, démarche nécessaire avant que l'on puisse se prononcer sur l'impact d'un tel phénomène. En plus de la section méthodologique, il comprend trois parties : l'analyse des données d'ensemble sur la concentration ethnique, l'analyse des données par communauté et l'analyse des relations entre la défavorisation socio-économique et la concentration ethnique dans les écoles de langue française de l'île de Montréal.

CONSIDÉRATIONS MÉTHODOLOGIQUES

Malgré le travail diligent du Conseil scolaire de l'île de Montréal (CSIM), qui a permis d'augmenter sensiblement depuis cinq ans la fiabilité de la cueillette de données relatives à la présence des élèves immigrants et nés de parents immi-

² Ce projet de recherche FCAR-Nouveaux Chercheurs compte trois volets. Le premier constitue une analyse statistique de l'étendue et de l'évolution du phénomène de la concentration ethnique dans l'ensemble des écoles françaises de l'île de Montréal, ainsi qu'une exploration de la dynamique qui est à l'origine de la production de ce phénomène, notamment l'impact des facteurs scolaires (concentration des classes d'accueil, existence d'un système scolaire confessionnel, pratiques des commissions scolaires) et des facteurs socio-écologiques (concentration résidentielle dans les quartiers). Le second volet consistera en une évaluation de l'impact pédagogique de la concentration ethnique. Quant au troisième volet, actuellement en cours, il vise à permettre un éclairage comparatif par l'analyse des problématiques et des succès et limites de diverses interventions mises en œuvre dans ce domaine dans différentes sociétés étrangères.

³ Ce rapport (McAndrew et Ledoux, 1994) compte une quarantaine de tableaux et présente une analyse plus détaillée du phénomène de la concentration ethnique.

grants au sein des écoles de langue française de l'île de Montréal, certaines caractéristiques du traitement des données rendues publiques jusqu'à la réalisation de notre étude — correspondant à des besoins immédiats du milieu — limitaient leur pertinence comme indicateurs de l'ampleur et des variations du phénomène.

Ces limites, que nous avons commentées plus exhaustivement ailleurs (McAndrew, 1993) et auxquelles le design de la présente recherche a tenté de répondre, notamment grâce à la collaboration du CSIM, qui nous a fourni pour 1992-1993 une base de données couvrant les 322 écoles de langue française⁴, concernaient essentiellement trois aspects :

— *L'absence d'un indicateur composé de la concentration ethnique en milieu scolaire, les données statistiques n'étant disponibles séparément que pour l'un ou l'autre des indicateurs suivants : élèves nés à l'étranger, élèves nés de parents nés à l'étranger, élèves allophones (langue maternelle ou langue d'usage selon les recherches).* Dans le cadre de la présente étude, nous conservons ces indicateurs (alors appelés sous-ensembles de la population cible), lorsqu'ils sont pertinents pour l'analyse. Cependant, la plupart du temps, nous travaillons à partir d'un *indicateur composé* (définissant la « population cible ») qui correspond à la somme des sous-ensembles mutuellement exclusifs des élèves nés à l'étranger ou nés de parent(s) né(s) à l'étranger ou de langue maternelle autre que le français ou l'anglais.

Le choix de cet indicateur composé s'est imposé à cause de diverses réalités souvent exprimées par les intervenants scolaires (CLF, 1987a, 1987b; MEQ, 1985, 1988; CSE, 1993), qui font généralement valoir que l'impact de la diversité linguistique et culturelle de la clientèle sur la complexité de leur tâche d'enseignement ou de gestion se fait sentir bien au-delà du changement de statut juridique. D'ailleurs, la littérature internationale révèle que les problèmes d'intégration sont souvent plus forts au sein de la première génération née dans le pays d'accueil, qui vit davantage le déchirement identitaire que la population immigrée (Camilleri, 1990; OCDE, 1987). Il était donc essentiel d'inclure dans notre population cible les élèves

⁴ Toutes les écoles des huit commissions scolaires du territoire du CSIM sont incluses, y compris les écoles qui font l'objet d'une entente entre le ministère de l'Éducation et le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. C'est pourquoi notre total est différent de celui du Conseil supérieur de l'éducation (1993), qui présente des résultats pour 304 écoles.

nés au Québec de parent nés à l'étranger. La limite a été fixée à la première génération, puisque l'on peut généralement présumer qu'à la seconde, l'essentiel des problèmes évoqués plus haut est en voie de résolution. Nous avons fait une exception afin de répondre à une préoccupation souvent exprimée dans les milieux sur la difficulté d'intégration linguistique des élèves de langue maternelle autre que le français ou l'anglais dont la famille serait établie au pays depuis plus d'une génération (MEQ, 1985, 1988). Il faut toutefois noter que dans notre corpus d'écoles de langue française, ce troisième sous-ensemble compte pour à peine 1 % de la population cible.

Par ailleurs, en l'absence de toute étude démontrant une corrélation systématique entre l'origine géographique des clientèles immigrantes et les problèmes de performance scolaire ou d'intégration psychosociale à l'école (Maisonneuve, 1987; St-Germain, 1988; CCCI, 1990), nous n'étions pas en mesure de pondérer l'un ou l'autre des trois facteurs considérés en fonction du pays d'origine. Il va sans dire que, du point de vue du sens commun et dans certains cas extrêmes où divers facteurs qui facilitent ou inhibent l'intégration scolaire coïncident, cette non-pondération constitue une limite de l'indicateur⁵. Cependant, sur le plan éthique et scientifique, cette solution nous paraissait préférable à des choix arbitraires et souvent porteurs de stéréotypes qui ne tiendraient pas compte de la multidimensionnalité des facteurs qui influencent la performance scolaire et la complexité de la gestion de la diversité ethnique à l'école⁶.

— *La restriction de l'information publiquement disponible aux seules écoles à plus de 50 % de concentration ethnique selon l'un ou l'autre des indicateurs «éclatés»*. Cette limite conduisait à une sous-estimation de l'ampleur du phénomène (une école qui comptait 30 % d'élèves nés à l'étranger et 30 % d'élèves nés de parents nés à l'étranger ne figurait sur

⁵ À titre d'exemple, on pourrait penser à première vue qu'un enfant né en France ne devrait pas se voir attribuer la même pondération qu'un enfant né au Pakistan. Cependant, il faudrait connaître leur classe sociale et leur langue maternelle pour être en mesure de se prononcer : le jeune Beur arabophone de milieu défavorisé n'est certes pas plus facile à «scolariser» que le jeune Pakistanais de classe supérieure ayant déjà une excellente maîtrise de l'anglais.

⁶ Pour un examen plus approfondi des dangers et des limites inhérents à la définition d'indicateurs d'«intégrabilité» ou de «lourdeur» des clientèles en milieu scolaire, qui constituerait l'un des préalables à la pondération des sous-ensembles de notre indicateur, voir McAndrew (1994).

aucune des deux listes) et ne permettait pas d'évaluer le profil de scolarisation des élèves immigrants ou nés de parents immigrants dans leur ensemble ou par communauté (par exemple, dans l'hypothèse où une communauté est scolarisée à 30 % dans des écoles à plus de 50 % de concentration ethnique, il n'est pas indifférent de savoir si les 70 % qui restent fréquentent tous des écoles de 45 % à 50 % de concentration ethnique, ou au contraire, de manière sensiblement équivalente, des écoles à degré de concentration ethnique varié). La présente étude, si elle utilise parfois, par commodité, le seuil de 50 % sans lui accorder une valeur heuristique ou symbolique, s'efforce donc généralement d'étudier le phénomène de la concentration ethnique dans son *continuum*.

— *Une approche centrée essentiellement sur l'analyse de la concentration ethnique par école*, correspondant au besoin des gestionnaires locaux de définir des critères de distribution des budgets et des ressources, mais non à celui des décideurs gouvernementaux et des chercheurs de cerner des indicateurs de la performance globale de l'ensemble des élèves immigrants ou nés de parents immigrants en fonction de leur scolarisation commune ou ségréguée. Dans le cadre de notre étude, nous avons donc en général privilégié le second type d'analyse (globalement et spécifiquement, pour les onze communautés cibles, dont nous expliquerons le choix au moment d'analyser les données par communauté). En même temps, nous avons utilisé, lorsque c'était pertinent sur le plan de l'analyse, les données relatives aux écoles plutôt qu'aux élèves.

Notons que les données présentées cernent l'ampleur, les caractéristiques et les variations selon les communautés du phénomène de la concentration ethnique, mais ne constituent pas une analyse des facteurs qui seraient à son origine (cet aspect fait actuellement l'objet de recherches).

Par ailleurs, rappelons que la mesure de l'ethnicité dans une société démocratique pose des problèmes méthodologiques et éthiques complexes. En effet, comme les données relatives au lieu de naissance ou à celui des parents ou à la langue maternelle doivent être basées sur les déclarations volontaires des personnes concernées (dans le cas des écoles, il s'agit des parents, par le biais de la fiche d'inscription de l'élève), des distorsions importantes peuvent apparaître si, pour un motif ou un autre, des personnes appartenant à divers groupes minoritaires ne désirent pas être identifiées. Ce problème de validité de la cueillette des données est bien connu des chercheurs en

relations ethniques. Ainsi, on a noté entre les recensements de 1986 et de 1991 un accroissement notable au Canada et au Québec de la population se déclarant d'origine autochtone. Loin d'être imputable uniquement au dynamisme démographique, ce phénomène tiendrait aussi à la nouvelle légitimité du statut d'Indien. La population d'origine haïtienne, en particulier, a souvent été identifiée comme difficile à cerner : en effet, étant donné le statut sociolinguistique peu élevé du créole au sein de cette communauté, elle tendrait à se déclarer plus souvent qu'à son tour de langue française (MEQ, 1985). Comme nous le verrons plus loin, notre recherche, éclairée par une autre étude, semble confirmer ce constat.

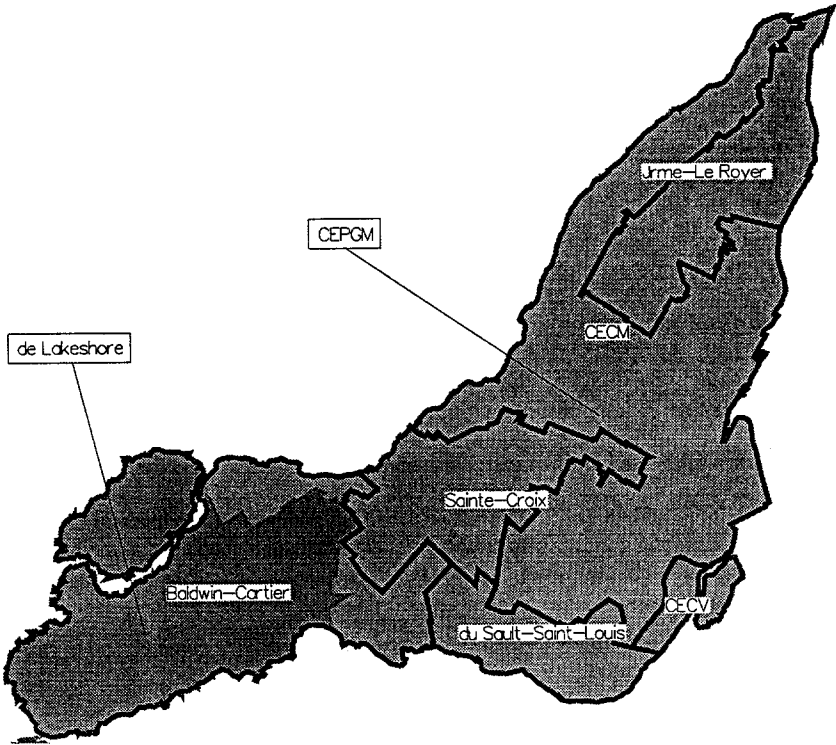
Nos propres données, issues du Conseil scolaire de l'île de Montréal et basées sur les déclarations volontaires des parents, n'échappent pas à ces limites. Cependant, dans le contexte scolaire québécois et montréalais, les données du CSIM sont généralement considérées comme les plus fiables. En effet, à l'opposé d'autres sources comme le ministère de l'Éducation, le Conseil ne se contente pas de recevoir les données colligées par les commissions scolaires à partir des fiches d'inscription des élèves mais effectue, lorsque qu'il le juge nécessaire, des vérifications ponctuelles et même des demandes de correction dans les cas les plus patents.

ANALYSE DES DONNÉES D'ENSEMBLE SUR LA POPULATION CIBLE

La population cible définie plus haut comprend 56 141 élèves, soit 39,8 % des 141 037 élèves des huit commissions scolaires de l'île de Montréal (figure 1). De ce nombre, 30 328 sont nés à l'étranger, 25 178 sont nés au Québec de mère et (ou) de père né à l'étranger, et 635 sont des élèves de langue maternelle autre que le français ou l'anglais nés ici et dont les parents sont nés au Canada.

L'ampleur du phénomène de la concentration ethnique paraît plus importante en ce qui concerne la population touchée que les écoles impliquées. Ainsi, comme on le voit au tableau 1a, si les écoles à plus de 50 % de concentration ethnique ne représentent que 31,4 % du total des écoles de langue française de l'île de Montréal, elles accueillent 54,1 % de la population cible.

Cependant, il est intéressant de noter que la population francophone de deuxième génération et plus, prise ici comme



Source : Conseil scolaire de l'île de Montréal.

FIGURE 1 — Territoires des commissions scolaires de l'île de Montréal

population de comparaison, manifeste une tendance encore plus forte à la concentration dans des écoles où son propre groupe constitue la majorité (ce phénomène bien connu des analystes de la concentration résidentielle s'explique en partie par l'importance démographique de la population majoritaire par rapport à la population totale). Ainsi, à titre d'exemple, 84,1 % des francophones de deuxième génération et plus de l'île de Montréal fréquentent des écoles où ils constituent la majorité de la population, et près de la moitié (43,7 %) des écoles où ils en constituent même plus de 75 % (tableau 1b). Par ailleurs (tableau 2), seulement 14,4 % sont scolarisés dans une des 101 écoles à plus de 50 % de clientèle de la population cible. Ces données révèlent donc minimalement que, si une majorité d'élèves immigrants ou nés de parents immigrants est susceptible d'être scolarisée en n'ayant que des contacts réduits avec les élèves de la majorité francophone, ces derniers peuvent

TABLEAU 1 — a) Répartition des écoles et de la population cible selon le degré de concentration de cette population dans l'école; b) Répartition des écoles et de la population de comparaison (francophones de deuxième génération et plus ^a) selon le degré de concentration de cette population dans l'école ^b

	DEGRÉ DE CONCENTRATION					Total
	>75 %	>50 %- 75 %	>25 %- 50 %	0- 25 %	+ de 50 %	
a) POPULATION CIBLE						
Nombre d'écoles	40	61	99	122	101	322
Pourcentage des écoles	12,4	18,9	30,7	37,9	31,4	100,0
Population cible	14 604	15 773	19 260	6 504	30 377	56 141
Pourcentage de la population cible	26,0	28,1	34,3	11,6	54,1	100,0
b) POPULATION DE COMPARAISON						
Nombre d'écoles	112	102	60	48	214	322
Pourcentage des écoles	34,8	31,7	18,6	14,9	66,5	100,0
Popul. de comparaison	35 628	32 898	10 606	2 376	68 526	81 508
Pourcentage de la population de comparaison	43,7	40,4	13,0	2,9	84,1	100,0

Source (de ce tableau et des suivants) : Base de données du CSIM, fiches d'inscription des élèves pour l'année 1992-1993.

- Ce terme désigne la population de langue maternelle française née au Canada et dont les parents sont nés au Canada.
- Le tableau 1b n'est pas rigoureusement l'inverse du tableau 1a : les légères différences soustractives de l'un à l'autre tableau s'expliquent par la présence d'élèves de langue maternelle anglaise de deuxième génération et plus dans les écoles de langue française; ces élèves ne sont comptabilisés ni dans la population cible, ni dans la population de comparaison.

difficilement être considérés, comme ils le sont parfois, comme vivant sur l'île de Montréal une situation généralisée de minoration dans des écoles qui ne reflètent plus leur tradition culturelle. Rappelons, par ailleurs, que ces données ne concernent que les écoles publiques et non les écoles privées, alors que la présence multiethnique est souvent invoquée comme un des éléments de la fuite des francophones vers ce secteur.

Si 54 % des élèves de la population cible fréquentent des écoles où ils représentent la majorité de la clientèle, l'analyse de leur profil de scolarisation révèle, toutefois, une réalité plus nuancée. Tout d'abord, si l'on choisissait 75 %, plutôt que 50 %, comme seuil à partir duquel les contacts significatifs avec la

TABLEAU 2 — Nombre et pourcentage d'élèves dans des écoles à forte concentration ethnique, population cible, certains sous-ensembles de la population cible et groupes de langue maternelle française et anglaise

Groupe	Total	Élèves dans des écoles à forte concentration ethnique	
		N	%
<i>Population cible</i>	56 141	30 377	54,1
<i>Sous-ensembles de la population cible</i>			
Nés hors du Canada	30 328	17 736	58,5
Nés au Canada, parent(s) né(s) hors du Canada	25 178	12 353	49,1
L. maternelle autre que le français ou l'anglais	42 558	24 934	58,6
<i>Langue maternelle</i>			
Langue française	92 078	15 413	16,7
L. française, nés au Canada de parents nés au Canada	81 508	11 717	14,4
L. française, nés hors du Canada	2 556	1 029	40,3
L. française, nés au Canada, parent(s) né(s) hors Canada	8 014	2 667	33,3
Langue anglaise	6 401	2 871	44,9
L. anglaise, nés au Canada de parents nés au Canada	3 388	1 124	33,2
L. anglaise, nés hors du Canada	1 467	963	65,6
L. anglaise, nés au Canada, parent(s) né(s) hors du Canada	1 546	784	50,7
ENSEMBLE DES ÉLÈVES	141 037	43 218	30,6

majorité francophone sont rendus plus difficiles, c'est près de 75 % des élèves de la population cible qui entreraient dans la catégorie des élèves scolarisés en contact avec des francophones nés au Canada et dont les parents sont nés au Canada. Cet exercice n'est pas si arbitraire qu'il pourrait sembler : en effet, étant donné la diversification croissante de la clientèle (tableau 3), il n'est pas illusoire de penser que dans un nombre non négligeable de situations, ces francophones peuvent représenter le groupe le plus important démographiquement, même si la majorité de la population scolaire appartient à la population cible. De plus, il faut rappeler que le personnel scolaire lui-même est en général massivement (notamment dans le secteur catholique) francophone de longue date.

TABLEAU 3 — Écoles à forte concentration ethnique : nombre d'écoles selon le nombre de communautés requises pour atteindre 50 % de la population de l'école (parmi les communautés retenues au tableau 5)

Nombre de communautés requises	Nombre d'écoles	%
1	4	4,0
2	8	7,9
3	7	6,9
4	20	19,8
5	13	12,9
6	9	8,9
7 ou plus	40	39,6
Total	101	100,0

Le tableau 3 montre aussi que le caractère pluriethnique des écoles à forte concentration au sein du secteur français (qui contraste avec les données d'autres études relatives au secteur anglais) (CSIM, 1993b) empêche de caractériser ces écoles comme des «ghettos», d'autant plus, comme nous le verrons plus loin, qu'elles ne sont pas systématiquement défavorisées : 81,2 % d'entre elles comptent en effet déjà quatre groupes ou plus dans les premiers 50 % de leur clientèle totale. Sans nécessairement fournir aux élèves qui les fréquentent toutes les occasions de contacts nécessaires avec les francophones de longue date, elles sont donc des lieux non négligeables de contacts interethniques et d'apprentissage de la vie dans une société pluraliste. En outre, si l'ambiguïté sociolinguistique qui prévaut encore au Québec empêche de claires conclusions à cet égard, il est plausible de penser que, sur le plan de l'intégration linguistique, la concentration ethnique est moins négativement opérante dans des contextes pluriethniques que dans des contextes monoethniques (Mc Andrew, 1993).

Finalement, la concentration ethnique semble décroître à travers les générations et selon la connaissance de la langue (tableau 2). Les élèves nés hors du Canada sont plus concentrés (58,5 %) que les élèves nés au Canada de père ou mère nés à l'étranger (49,1 %). D'autre part, les élèves de langue maternelle autre que le français ou l'anglais (58,6 %) et les anglophones de première ou de deuxième génération (65,6 % et 50,7 % respectivement) fréquentent nettement plus que les élèves de langue française de première ou deuxième génération (40,3 % et 33,3 % respectivement) des écoles à forte concentration.

TABLEAU 4 — Répartition des écoles et de la population cible selon la concentration ethnique, par commission scolaire

	ÉCOLES			ÉLÈVES DE LA POPUL. CIBLE		
	Écoles à forte concentr.	Total des écoles	%	Écoles à forte concentr.	Total des élèves	%
<i>Secteur catholique</i>						
CECM	46	173	26,6	15 450	30 757	50,2
Jérôme-Le Royer	6	36	16,7	1 970	4 070	48,4
Baldwin-Cartier	4	22	18,2	812	4 062	20,0
Sainte-Croix	12	20	60,0	3 874	5 271	73,5
Sault-Saint-Louis	1	20	5,0	183	1 951	9,4
CECV	0	9	0,0	0	627	0,0
TOTAL	69	280	24,6	22 289	46 738	47,7
<i>Secteur protestant</i>						
CEPGM	29	36	80,6	7 277	8 221	88,5
Lakeshore	3	6	50,0	811	1 182	68,6
TOTAL	32	42	76,2	8 088	9 403	86,0
<i>TOTAL, secteurs catholique et protestant</i>						
	101	322	31,4	30 377	56 141	54,1

Le tableau 4 illustre à la fois l'impact de l'existence de structures scolaires confessionnelles et la variabilité du phénomène de la concentration ethnique selon les commissions scolaires. Le secteur catholique ne compte que 24,6 % d'écoles à forte concentration regroupant 47,7 % de la population cible face à un secteur protestant où ces mêmes données atteignent respectivement 76,2 % et 86,0 %. Dans le secteur catholique, la Commission des écoles catholiques de Montréal (CECM, 26,6 % d'écoles regroupant 50,2 % de la population cible) et la commission scolaire Jérôme-Le-Royer (16,7 % d'écoles regroupant 48,4 % de la population cible) se situent largement dans la moyenne globale. La Commission des écoles catholiques de Verdun (CECV, aucune école), les commissions Sault-Saint-Louis (5 % des écoles regroupant 9,4 % de la population cible) et Baldwin-Cartier (18,2 % des écoles regroupant 20 % de la population cible) ont des profils inférieurs à la moyenne. La commission scolaire Sainte-Croix (60,0 % des écoles regroupant 73,5 % de la population cible) est la seule du secteur catholique à dépasser la moyenne. Dans le secteur protestant, la Commission des écoles protestantes du Grand

Montréal (CEPGM, 80,6 % des écoles regroupant 88,5 % de la population cible) et la commission scolaire Lakeshore (50,0 % des écoles regroupant 68,6% de la population cible) dépassent nettement la moyenne globale.

En ce qui concerne ces trois commissions scolaires à forte concentration ethnique, il est intéressant de noter qu'elles semblent illustrer la genèse différente d'un même phénomène : dans le cas des commissions protestantes, l'impact de la structure scolaire confessionnelle, qui amène nombre de parents des minorités ethniques à choisir une école ne correspondant pas nécessairement à leur quartier de résidence, et, dans le cas de la Commission scolaire Sainte-Croix, l'effet de la concentration résidentielle marquée des minorités dans certains quartiers (près de 60 % de la concentration ethnique à Sainte-Croix est imputable à huit écoles à plus de 75 % de la clientèle cible). Cependant, étant donné la différence notable quant au nombre d'élèves concernés, la concentration ethnique à la CEPGM joue un rôle beaucoup plus important dans la genèse de l'ensemble du phénomène que celle qui existe à Sainte-Croix ou à Lakeshore.

Selon des analyses effectuées dans le rapport remis au MAIICC cité plus haut, les facteurs de décroissance du phénomène identifiés dans le cas des données d'ensemble (évolution à travers les générations et connaissance de la langue) varient peu selon les commissions scolaires. D'autres analyses ont par ailleurs révélé l'effet de la concentration résidentielle : les écoles primaires, le plus souvent de quartier, sont plus concentrées (59,2 % de la population cible) que les écoles secondaires, qui recrutent généralement dans un bassin plus large (46,1 % de la population cible).

ANALYSE DES DONNÉES PAR COMMUNAUTÉ

Ayant cerné, dans un premier temps, les caractéristiques générales du phénomène de la concentration ethnique dans les écoles de langue française de l'île de Montréal, nous avons trouvé intéressant de tenter d'en identifier les variations selon diverses communautés. Les limites de ressources et de temps ne permettant pas de couvrir la centaine de pays de naissance et de langues maternelles recensés au sein de la population scolaire montréalaise, nous avons dû effectuer des choix en privilégiant un certain nombre de communautés et en effectuant des regroupements de divers sous-groupes à proximité culturelle ou géo-

graphique. Ces agrégats, généralement admis pour des raisons de commodité au Canada et au Québec, ne reflètent évidemment pas la complexité linguistique, sociale et culturelle des sous-groupes qui les composent.

Parmi les critères qui ont guidé le choix des communautés cibles figure l'équilibre entre les communautés d'implantation plus ancienne et les communautés d'arrivée plus récente, ainsi que leur importance démographique globale dans l'ensemble de la population scolaire du secteur français de l'île de Montréal. Des données sont présentées ici pour onze groupes, soit les communautés italienne, portugaise, grecque, haïtienne, antillaise anglophone, hispanique, chinoise, arabe, asiatique du Sud-Est, asiatique du Sud, et européenne de l'Est. Afin de répondre en partie aux problèmes méthodologiques liés à la mesure de l'ethnicité à partir de données déclaratoires dans un contexte d'identités dynamiques, nous avons cerné chacune d'entre elles au moyen du nombre nécessaire de variables pertinentes, choisies à partir de la connaissance de leurs caractéristiques sociolinguistiques et socioculturelles. Ainsi, de manière générale, les communautés récentes, qui ont moins eu le temps d'effectuer des transferts linguistiques, ont été cernées essentiellement à partir du critère de la langue maternelle, à l'exception de la communauté haïtienne, étant donné sa complexité socioculturelle; les communautés anciennes ont été cernées à l'aide du lieu de naissance des parents et de la langue maternelle ⁷.

Par ailleurs, avant de passer à l'analyse des données concernant les onze communautés, il est important de noter que plus une communauté est d'arrivée récente, plus les données la concernant reflètent non pas seulement son comportement à l'école de langue française mais aussi son

⁷ Les populations d'origine chinoise, arabe et hispanique ont été cernées à partir des langues maternelles chinoise, arabe et espagnole respectivement. La population originaire de l'Asie du Sud-Est comprend les locuteurs de vietnamien, khmer, lao, tagal, thaï ou malais; la population originaire de l'Asie du Sud, les locuteurs de tamoul, bengali, ourdou, hindi, gujarati, pendjabi et cinghalais et la population originaire de l'Europe de l'Est, les locuteurs de polonais, russe, roumain, hongrois, bulgare, ukrainien, tchèque, croate, slovène, serbo-croate, slovaque, serbe et lithuanien. La population d'origine haïtienne comprend les locuteurs de créole et les locuteurs de français dont un parent est né en Haïti; la population d'origine antillaise anglophone comprend les élèves de langue anglaise et nés aux Antilles ou dont un parent est né aux Antilles. Les populations d'origine italienne, grecque et portugaise comprennent les locuteurs des langues correspondantes et les élèves dont au moins un parent est né dans le pays.

profil de scolarisation globale au Québec. À l'inverse, les données relatives aux communautés plus anciennes, qu'on pourrait qualifier familièrement de «pré-loi 101», notamment les communautés italienne, grecque, portugaise et, dans une moindre mesure, la portion «espagnole» de la communauté hispanique, ne nous révèlent que leur profil de scolarisation à l'école de langue française. Celui-ci est susceptible d'être très différent de leur profil de scolarisation globale puisque, encore aujourd'hui, la majorité ou une minorité non négligeable des élèves de ces groupes fréquentent des écoles anglaises. Celles-ci, notamment dans le cas de la communauté italienne, sont généralement monoethniques et à très forte concentration d'un seul groupe (CSIM, 1992, 1993b). Cette mise en garde est essentielle : en effet, postuler, sur la foi de nos seules données relatives au secteur français, que les communautés d'implantation ancienne seraient moins concentrées que les communautés d'arrivée plus récente ou même, comme certains seraient tentés de le faire, que l'isolement intercommunautaire serait aujourd'hui plus marqué que par le passé, relèverait du contresens. En effet, la fréquentation d'écoles communes par les élèves francophones de longue date et les élèves immigrants ou nés de parents immigrants depuis l'adoption de la loi 101, en 1977, constitue un frein à cette tendance (McAndrew, 1993).

Compte tenu de toutes ces limites, il est possible de dégager certaines tendances de l'analyse du tableau 5. D'abord, la concentration ethnique des élèves d'origines diverses au sein des écoles de langue française présente des variations notables. Ainsi, deux communautés d'implantation plus ancienne, l'italienne (38,6 %) et la portugaise (45,8 %), se situent sous la moyenne globale, qui s'établit à 54 %, comme nous l'avons vu plus haut, alors que les communautés haïtienne (51 %, sous réserve des limites de validité commentées plus loin), est-européenne (51 %) et hispanique (55,4 %) se situent dans la moyenne. Les autres communautés d'implantation récente, soit la chinoise (60,5 %), l'asiatique du Sud-Est (64,6 %), l'arabe (66,6 %) et la sud-asiatique (77,0 %), une communauté d'implantation ancienne, la grecque (77,0 %), ainsi qu'une communauté mixte, l'antillaise anglophone (75,8 %), dépassent nettement la moyenne.

Le profil de scolarisation global des onze communautés diffère assez peu : la forte majorité des élèves de ces groupes qui ne fréquentent pas des écoles à forte concentration sont dans des écoles à concentration moyenne (25 % à 50 %), et seules les

TABLEAU 5 — Distribution des élèves selon le degré de concentration de la population cible et l'origine ethnique

Origine	Degré de concentration des élèves dans des écoles à forte concen- tration de population cible (%)				Total (N)
	>75%	>50%-75%	>25%-50%	0-25%	
Italienne	4,5	34,1	48,6	12,9	4 155
Portugaise	10,9	34,9	41,3	13,0	2 729
Grecque	60,4	16,6	17,4	5,6	1 633
Haïtienne	16,7	34,3	39,7	9,4	8 660
Antillaise anglophone	50,9	24,9	16,3	7,8	974
Hispanique	23,2	32,2	33,2	11,3	8 183
Chinoise	36,6	23,9	28,2	11,3	2 841
Arabe	38,3	28,3	27,7	5,7	5 754
Asiatique du Sud-Est	41,2	23,4	23,9	11,5	4 912
Sud-asiatique	51,7	25,3	17,5	5,5	1 463
Européenne de l'Est	28,6	22,4	36,9	12,1	2 604

communautés italienne, portugaise, hispanophone, chinoise, asiatique du Sud-Est et européenne de l'Est comptent plus de 10 % d'élèves fréquentant des écoles à faible concentration (moins de 25 %). Les communautés antillaise anglophone (50,9 %), sud-asiatique (51,7 %) et surtout grecque (60,4 %) se distinguent par leur fréquentation majoritaire d'écoles à forte concentration (plus de 75 %).

Il est évidemment délicat de proposer des hypothèses pour rendre compte de ces variations : à première vue, il apparaît cependant que la seule ancienneté d'implantation ne peut expliquer le profil de scolarisation commune ou ségréguée des communautés étudiées. Une analyse de leur « modèle » de concentration résidentielle serait certainement féconde à cet égard.

À l'opposé de ces grandes variations intercommunautaires sur le plan de la fréquentation d'écoles où la population cible est majoritaire, l'ensemble des onze communautés présente beaucoup plus de similitudes en ce qui concerne leur distribution au sein d'écoles selon le degré de concentration de leur propre communauté (tableau 6). Celui-ci est nul ou faible pour toutes les communautés. À titre d'exemple, le pourcentage d'élèves fréquentant une école du secteur français où leur communauté représente la majorité de la clientèle scolaire est nul pour toutes les communautés, à l'exception des communautés

TABLEAU 6 — Distribution des élèves de diverses origines selon le degré de concentration de leur propre communauté dans l'école

Origine	Degré de concentration de la communauté (%)			Total (N)
	0-25 %	> 25 %-50 %	> 50 %	
Italienne	91,2	8,8	0,0	4155
Portugaise	89,0	11,0	0,0	3238
Grecque	74,2	25,8	0,0	1633
Haïtienne	83,0	16,5	0,5	8660
Antillaise angl.	94,1	5,9	0,0	974
Hispanique	98,0	2,0	0,0	8183
Chinoise	100,0	0,0	0,0	2841
Arabe	87,6	5,6	6,8	5754
Asiat. du S.-E.	88,5	4,7	6,7	4912
Sud-asiatique	100,0	0,0	0,0	1463
Est-européenne	100,0	0,0	0,0	2604

haïtienne, asiatique du Sud et arabe, où 0,5 %, 6,7 % et 6,8 % respectivement des élèves vivent cette situation. Bien que ces données puissent être inférieures à la réalité, notamment dans le cas de la communauté haïtienne, qui sera décrit plus loin, cette tendance ne devrait pas nous surprendre puisque, comme nous l'avons vu plus haut (tableau 3), les écoles à forte concentration du secteur français sont généralement très pluri-ethniques.

Finalement, il est impossible de passer sous silence les problèmes que pose l'évaluation de la présence de certaines communautés au sein des écoles, en particulier de la communauté haïtienne à la CEPGM. Alors même que nous procédions à nos analyses, une autre étude à caractère moins scientifique mais qui a l'avantage d'avoir été accomplie directement sur le terrain, sans l'intermédiaire que représente la fiche descriptive de l'élève, a été publiée par le Service de l'éducation multiculturelle et multiraciale de la CEPGM (Estinvil, 1993). Cette étude, dont l'auteur, de son propre aveu, est «allé dans les classes, en demandant aux élèves de parents haïtiens (*sic*) de lever la main», présente des résultats si différents des nôtres qu'il nous a paru essentiel de les commenter (voir le tableau 7).

Parmi les principales divergences constatées entre nos deux études, il faut mentionner tout particulièrement : l'importance de la population d'origine haïtienne au sein de la commission scolaire, qui passerait de 16,1 % à 34,2 % au primaire et de

TABLEAU 7 — Comparaison des données CSIM et de l'étude d'Estinvil (CEPGM): populations d'élèves d'origine haïtienne dans les écoles de la CEPGM, secteur francophone

	DONNÉES CSIM			DONNÉES ESTINVIL (CEPGM)		
	N. total d'élèves	Origine haïtienne N	%	N. total d'élèves	Origine haïtienne N	%
Écoles primaires	8250	1326	16,1	8458	2890	34,2
Écoles secondaires	3471	491	14,1	3685	1150	31,2
Total	11721	1817	15,5	12143	4040	33,3

Source (données CEPGM) : Estinvil, 1993.

14,1 % à 31,2 % au secondaire. Selon les données consignées dans le rapport du MAIICC, dans certaines écoles représentant des cas extrêmes, cet accroissement se concrétise par des «sauts» aussi importants que de 30 % à 90 % (Rivières-des-Prairies), de 29 % à 74 % (Ahuntsic), de 39 % à 94 % (Fraternité), de 34 % à 77 % (Ogilvie) et de 27 % à 80 % (Dunton).

Il nous est évidemment impossible de trancher quant à l'approche qui refléterait le plus fidèlement la réalité de la présence haïtienne à la CEPGM ainsi que l'ampleur du phénomène de concentration ethnique correspondant. A priori, on peut supposer que les données de la CEPGM illustrent que nos propres données sont une évaluation pour le moins prudente d'un phénomène probablement plus marqué.

ANALYSE DES RELATIONS ENTRE LA DÉFAVORISATION ET LA CONCENTRATION ETHNIQUE

Parmi les éléments les plus pertinents révélés par la littérature quant à l'impact de la concentration ethnique sur diverses dimensions psychopédagogiques, le fait que ce phénomène coïncide ou non avec des zones de pauvreté est, sans contredit, l'un des plus importants (Cook, 1988; Hawley et Smylie, 1988). Au sens strict, la notion de ghetto repose d'ailleurs, même si certains parlent parfois de «ghettos dorés», sur la conjonction de ces deux éléments : la ségrégation, prolongée au-delà d'une génération, surtout lorsqu'elle touche un seul groupe, et la défavorisation.

Sur l'île de Montréal comme dans l'ensemble du Québec, on connaît rarement le profil socio-économique des élèves de façon directe, quelle que soit leur origine. Cependant, un im-

portant travail de classification des écoles à partir d'un indice global de défavorisation reflétant la défavorisation relative des milieux de provenance des élèves a été effectué depuis plusieurs années par le CSIM. Il nous a paru intéressant de croiser ces deux types de données pour voir jusqu'à quel point défavorisation et concentration ethnique coïncident aujourd'hui dans les écoles de langue française de l'île de Montréal.

L'indice de défavorisation est une mesure synthétique du degré de défavorisation pour chacune des 412 unités de planification scolaire (UPS) du territoire du Conseil scolaire de l'île de Montréal. Il varie de 100, point absolu de la pauvreté, à 0, point absolu de la non-pauvreté. La variable la plus importante de l'indice, ou «variable pivot», est le pourcentage de familles qui comptent au moins un enfant de 0 an à 17 ans et dont le revenu brut est inférieur au seuil de pauvreté établi par Statistique Canada. L'indice global de défavorisation de l'école, quant à lui, est calculé à partir d'une moyenne pondérée des indices de défavorisation correspondant à l'UPS de chacun des élèves ⁸.

Selon les données rassemblées au tableau 8, la population cible a un peu plus tendance (21,3 %) que l'ensemble des élèves (18,6 %) à fréquenter les écoles défavorisées (soit les écoles dont l'indice de défavorisation est supérieur à 41,45 et qui bénéficient de l'essentiel des mesures de lutte contre la pauvreté), même si cette différence n'est pas nettement significative ⁹.

Le tableau 8 illustre également les variations assez fortes selon les communautés à cet égard. Les élèves d'origine italienne (4,6 %), arabe (11,6 %) et haïtienne (14,1 %, sous réserve des limites de validité cernées plus haut) fréquentent moins que la moyenne des élèves de l'île de Montréal des écoles défavorisées, alors que les élèves d'origine hispanique (27,1 %), chinoise (30,3 %), antillaise anglophone (32,5 %), asiatique du Sud-Est (34,0 %) et sud-asiatique (39,3 %) dépassent cette moyenne, à des degrés divers. Les élèves originaires de l'Europe de l'Est (19,0 %) ont un profil similaire à celui de l'ensemble de la population scolaire. Une analyse de la composition socio-

⁸ La méthodologie d'élaboration de l'indice de défavorisation des UPS fait l'objet d'un examen approfondi dans *Carte de la défavorisation : guide d'accompagnement* (CSIM, décembre 1993). La méthode de calcul de l'indice de défavorisation de l'école est expliquée dans *Classification des écoles primaires selon l'ordre décroissant de l'indice de défavorisation : inscriptions au 30 septembre 1993* (CSIM, mai 1994).

⁹ Rappelons que ces données ne nous renseignent pas sur le profil socio-économique de la population cible mais uniquement sur la fréquentation d'écoles défavorisées par cette population.

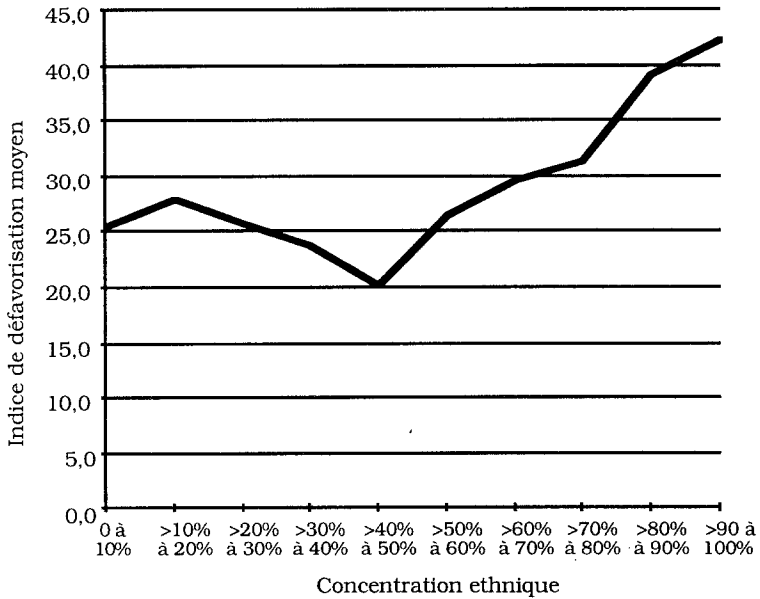
TABLEAU 8 — Pourcentage des élèves dans les écoles défavorisées, pour l'ensemble des élèves et la population cible et par origine ethnique

	Élèves dans des écoles défavorisées		Total des élèves
	N	%	
Ensemble des élèves	26 233	18,6	141 037
Population cible	11 958	21,3	56 141
<i>Par origine</i>			
Italienne	191	4,6	4 155
Portugaise	1 065	32,9	3 238
Grecque	583	35,7	1 633
Haïtienne	1 221	14,1	8 660
Antillaise anglophone	317	32,5	974
Hispanique	2 218	27,1	8 183
Chinoise	861	30,3	2 841
Arabe	667	11,6	5 754
Asiatique du Sud-Est	1 670	34,0	4 912
Sud-asiatique	575	39,3	1 463
Est-européenne	392	19,0	2 064

économique de ces groupes, des quartiers qu'ils habitent ainsi que des écoles qu'ils fréquentent serait nécessaire à une meilleure compréhension des facteurs qui sont à l'origine de ces résultats. Comme ces communautés sont souvent concentrées, on pourrait en effet être en train d'assister à la formation d'«écoles ghettos», notamment dans le cas de la communauté antillaise anglophone, qui est d'implantation plus ancienne.

Cependant, malgré cette sur-représentation de la population cible dans les écoles défavorisées, la défavorisation et la concentration ethnique ne sont pas toujours corrélées sur l'île de Montréal. En effet, comme on peut le voir au graphique 1, si les écoles à très haute concentration (plus de 70 %) ont l'indice de défavorisation moyen le plus élevé, ce ne sont pas les écoles à faible concentration mais les écoles à moyenne concentration (30 % à 50 %) qui ont le profil le plus favorable à cet égard.

Ce résultat apparemment paradoxal s'explique par la répartition spatiale de la pauvreté d'une part, et des groupes ethniques d'autre part, sur le territoire montréalais. C'est ce que nous tenterons d'expliquer à l'aide d'une typologie des écoles réparties selon le double axe de la concentration et de la défavorisation par commission scolaire et, dans le cas de la CECM, selon ses regroupements administratifs (tableau 9).



GRAPHIQUE 1 — *Indice de défavorisation moyen selon la concentration ethnique*

Dans l'ensemble de l'île, la majorité des écoles sont à faible ou moyenne concentration (moins de 50 % de population cible) et ne sont pas défavorisées (56 %). Suivent, par ordre d'importance, les écoles à forte concentration non défavorisées (22 %) et les écoles à faible ou moyenne concentration défavorisées (12 %). Finalement, bien que le graphique 1 montre que les écoles à forte concentration ont l'indice de défavorisation moyen le plus élevé, on note dans le tableau que les écoles à forte concentration défavorisées constituent la catégorie la moins nombreuse (9 %).

L'analyse des données par commission scolaire révèle une certaine «spécialisation» des secteurs français des commissions scolaires de l'île de Montréal. Ainsi, la CEPGM compte une majorité d'écoles à forte concentration non défavorisées (58 %) et défavorisées (22 %). Le profil de la commission scolaire Sainte-Croix est similaire : une majorité d'écoles à forte concentration non défavorisées (45 %) et défavorisées (15 %). Avec la CECM, dont nous reparlerons plus loin, ces commissions scolaires sont les seules à compter des écoles défavorisées à forte concentration ethnique. Les commissions scolaires Sault-Saint-Louis (85 %), Jérôme-Le Royer (83 %) et Baldwin-Cartier (82 %) comprennent quant à elles des majori-

TABLEAU 9 — Typologie des écoles selon la concentration ethnique et la défavorisation, par commission scolaire

Commission scolaire	Écoles à forte concentration (+ de 50 % de pop. cible)				Écoles à faible ou moyenne concentration				Total
	Défavorisées		Non défavorisées		Défavorisées		Non défavorisées		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
CECM ^a	18	10	28	16	33	19	92	54	171
Regroupement 1	2	8	5	20	7	28	11	44	25
Regroupement 2	12	48	6	24	3	12	4	16	25
Regroupement 3	1	5	0	0	16	73	5	23	22
Regroupement 4	0	0	0	0	2	7	26	93	28
Regroupement 5	1	4	2	8	3	12	19	77	25
Regroupement 6	2	7	13	48	1	4	11	41	27
Regroupement 7	0	0	2	11	1	5	16	84	19
CEPGM	8	22	21	58	1	3	6	17	36
Jérôme-Le Royer	0	0	6	17	0	0	30	83	36
Baldwin-Cartier	0	0	4	18	0	0	18	82	22
Sainte-Croix	3	15	9	45	0	0	8	40	20
Sault-Saint-Louis	0	0	1	5	2	10	17	85	20
CECV	0	0	0	0	4	44	5	56	9
Lakeshore	0	0	3	50	0	0	3	50	6
Total	29	9	72	22	40	12	179	56	320

a. Deux écoles de la CECM sont omises parce qu'il était impossible de déterminer le regroupement auquel elles se rattachent.

tés importantes d'écoles à faible ou moyenne concentration non défavorisées. La petite commission scolaire Lakeshore ne compte que des écoles non défavorisées dont trois sur six sont à forte concentration. Quant à la CECV, toutes ses écoles sont à faible ou moyenne concentration, non défavorisées (56 %, ou cinq écoles sur neuf) et défavorisées (44 %, ou quatre écoles sur neuf).

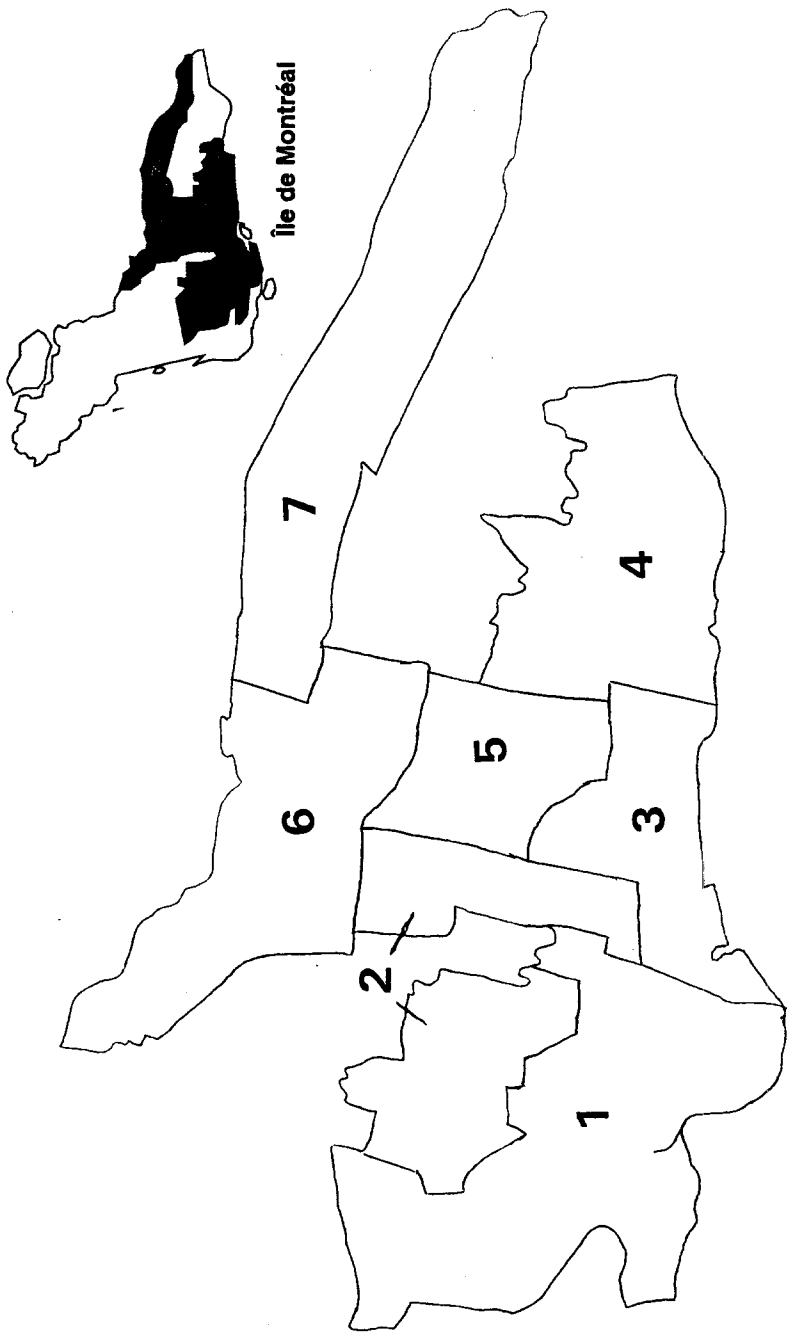
Dans le cas de la CECM, les écoles sont mieux réparties dans les diverses catégories et le profil global de la commission scolaire ressemble à celui de l'ensemble des écoles, ce qui est normal, étant donné le poids élevé de la CECM (171 écoles sur 320). Cependant, l'analyse par regroupement administratif, qui permet de tenir compte de la dimension spatiale, révèle des différences majeures (figure 2).

Ainsi, le regroupement 3, qui couvre le quartier Centre-Sud et le sud du Plateau-Mont-Royal, comprend une forte majorité d'écoles défavorisées à faible ou moyenne concentration (73 %). Par contre, les regroupements 4 (sud de l'île, à l'est du boulevard Pie-IX), 7 (nord-est de l'île) et 5 (qui comprend notamment les quartiers Rosemont et Villeray) comptent de fortes majorités d'écoles non défavorisées à faible ou moyenne concentration (93 %, 84 % et 77 % respectivement). Le regroupement 2 (qui comprend le «corridor d'immigration» du boulevard Saint-Laurent et les quartiers Côte-des-Neiges et Notre-Dame-de-Grâce) est le seul à compter une proportion importante d'écoles défavorisées à forte concentration ethnique (48 % contre à peine 8 % pour le regroupement 1, qui occupe le deuxième rang). Finalement, les écoles à forte concentration non défavorisées comptent pour près de la moitié (48 %) des écoles du regroupement 6 (nord de l'île).

CONCLUSION

L'introduction d'un indicateur composé a pour effet de donner une image de la concentration ethnique dans les écoles de langue française de l'île de Montréal plus complète que celle que l'on peut obtenir à partir de l'un ou l'autre des indicateurs utilisés jusqu'ici dans les documents officiels du CSIM ou du MEQ. Parmi les résultats les plus intéressants émanant de cette démarche, il convient de retenir les suivants.

Tout d'abord, si une faible majorité des élèves de la population cible (54,1 %) est scolarisée dans des écoles où cette même population constitue la majorité (31,4 % du nombre



Source : carte du territoire de la CECM, janvier 1994.

FIGURE 2 — Regroupements administratifs de la CECM

total d'écoles françaises sur l'île de Montréal), nous avons noté que la plupart de ces écoles sont très pluriethniques et que bien peu (12,4 %) peuvent être considérées comme à très forte concentration (plus de 75 % de la clientèle cible). Les écoles à forte concentration d'un seul groupe sont donc une infime minorité, mais l'on peut supposer une sous-estimation de ce phénomène, étant donné les limites de nos indicateurs, en particulier dans le cas de la communauté haïtienne, que nous avons commenté.

Deux commissions scolaires (Sainte-Croix et CEPGM) contribuent massivement à la production du phénomène et font ressortir l'impact des facteurs scolaires (la professionnalité) et socio-écologiques (la concentration résidentielle) dans cette dynamique.

En ce qui concerne les variations intercommunautaires de la concentration des élèves dans des écoles à forte concentration ethnique, étudiées ici pour onze groupes, elles sont importantes, bien que les groupes d'arrivée plus récente soient généralement plus concentrés que les groupes d'implantation plus ancienne. Cela, dans les limites de validité cernées plus haut, tendrait à indiquer une évolution du phénomène à travers les générations.

Finalement, la concentration et la défavorisation ne sont pas corrélées de manière claire dans les écoles de l'île, ce qui interdit de parler au sens strict d'un phénomène généralisé de ghettos. On enregistre des différences importantes selon les commissions scolaires et selon les régions administratives de la CECM, la défavorisation ne coïncidant avec la concentration ethnique que dans les écoles des quartiers Notre-Dame-de-Grâce et Côte-des-Neiges et autour du boulevard Saint-Laurent. Par contre, on la retrouve aussi dans les écoles monoethniques de «vieille souche» du Centre-Sud de l'île, et un nombre important d'écoles à haute concentration sont des écoles de milieux moyens ou favorisés (16 % de l'ensemble des écoles de l'île).

La situation des écoles semble donc refléter en partie la répartition de la pauvreté et de la concentration résidentielle des groupes ethniques sur le territoire montréalais, tout en s'inscrivant dans une dynamique particulière, étant donné la coexistence d'écoles de quartier (largement catholiques et primaires) et d'écoles dont la clientèle provient d'un bassin plus vaste — largement protestantes et (ou) secondaires — sur l'île de Montréal. La seconde phase de nos travaux, qui fait également l'objet d'un partenariat avec le MAIICC, devrait nous permettre de mieux identifier les facteurs qui sont à l'origine du phéno-

mène de la concentration ethnique dans les écoles de langue française de l'île de Montréal, notamment par un examen de l'importance du secteur de l'accueil dans les écoles à forte concentration et par une analyse de l'étalement géographique de leur clientèle. En effet, le débat sur une éventuelle intervention gouvernementale en faveur d'une répartition plus équilibrée des clientèles scolaires sur l'île de Montréal ne peut qu'être éclairé par une meilleure compréhension de la genèse même du phénomène que de telles interventions prétendraient modifier.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- ARMOR, D., 1988. «School Busing: A Time for Change», dans P. KATZ et D. TAYLOR, éd. *Eliminating Racism*. New York, Plenum Press : 259-281.
- CAMILLERI, C., 1990. «Identité et gestion de la disparité culturelle : essai d'une typologie», dans C. CAMILLERI et al., éd. *Stratégies identitaires*. Paris, Presses universitaires de France.
- CCCI (Conseil des communautés culturelles et de l'immigration), 1990. *Le Rendement scolaire des élèves des communautés culturelles*. Bibliographie annotée.
- CLF (Conseil de la langue française), 1987a. *Réfléchir ensemble sur l'école française pluriethnique*. Québec, Conseil de la langue française, «Notes et documents», 63.
- CLF (Conseil de la langue française), 1987b. *Vivre la diversité en français. Le défi de l'école française à clientèle pluriethnique*. Québec, Conseil de la langue française, «Notes et documents», 64.
- COOK, S., 1988. «The 1954 Social Science Statement and School Desegregation: A Reply to Gerard», dans P. KATZ et D. TAYLOR, éd. *Eliminating Racism*. New York, Plenum Press : 237-259.
- CSE (Conseil supérieur de l'éducation), 1993. *Pour un accueil et une intégration réussis des élèves des communautés culturelles*. Avis à la Ministre.
- CSIM (Conseil scolaire de l'île de Montréal), 1992. *Statistiques et commentaires sur les origines des élèves, 1991-1992*.
- CSIM (Conseil scolaire de l'île de Montréal), 1993a. *Carte de la défavorisation : guide d'accompagnement*.
- CSIM (Conseil scolaire de l'île de Montréal), 1993b. *Statistiques et commentaires sur les origines des élèves, 1992-1993*.
- ESTINVIL, M., 1993. *Population haïtienne dans les écoles de la CEPGM, année scolaire 1992-1993*. CEPGM, Service de l'éducation multiculturelle/multiraciale.
- GERARD, H., 1988. «School Desegregation: The Social Science Role», dans P. KATZ et D. TAYLOR, éd. *Eliminating Racism*. New York, Plenum Press : 237-259.

- HAWLEY, D., et M. SMYLLIE, 1988. «The Contribution of School Desegregation to Academic Achievement and Racial Integration», dans P. KATZ et D. TAYLOR, éd. *Eliminating Racism*. New York, Plenum Press : 281-301.
- LATIF, G., 1992. «La régionalisation de l'immigration et l'adaptation des services éducatifs offerts aux communautés culturelles», dans *Les Personnes immigrantes : partenaires du développement régional*. Actes du colloque national sur la représentation de l'immigration au Québec, tenu à l'Université du Québec à Hull, 22-23 novembre 1992.
- MAISONNEUVE, D., 1987. *Le Cheminement scolaire des élèves ayant séjourné en classe d'accueil*. Ministère de l'Éducation du Québec.
- MCANDREW, M., 1993. *L'Intégration des élèves des minorités ethniques quinze ans après la Loi 101 : quelques enjeux confrontant les écoles publiques de langue française de la région montréalaise*. Document de réflexion soumis à la Direction des études et de la recherche, MAIICC.
- MCANDREW, M., 1994. «Pertinence et limites des indicateurs socio-culturels dans la mesure de l'intégration scolaire», dans *Actes du séminaire sur les indicateurs d'intégration des immigrants*. Ministère des Affaires internationales, des Communautés culturelles et de l'Immigration et Centre d'études ethniques de l'Université de Montréal.
- MCANDREW, M., 1995. «La concentration ethnique dans les écoles de langue française de l'île de Montréal : que pouvons-nous apprendre de la recherche américaine sur le "busing" ?». Texte soumis à la *Revue Éducation canadienne et internationale*, à paraître.
- MCANDREW, M., et M. LEDOUX, 1994. *La Concentration ethnique dans les écoles françaises de l'île de Montréal : portrait d'ensemble*. Rapport soumis à la Direction des études et de la recherche, MAIICC.
- MEQ (Ministère de l'Éducation du Québec), 1985. *L'École québécoise et les communautés culturelles*. Rapport au ministre de l'Éducation.
- MEQ (Ministère de l'Éducation du Québec), 1988. *L'École québécoise et les communautés culturelles*. Rapport du Coordonnateur, déposé au Bureau du Sous-ministre.
- OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques), 1987. *Les Enfants de migrants à l'école*, Paris.
- ST-GERMAIN, C., 1988. *La Progression des élèves au secondaire et au collégial selon la langue maternelle. Évolution de 1976 à 1982*. Ministère de l'Éducation du Québec.

RÉSUMÉ — ABSTRACT — RESUMEN

LEDOUX Michel et MCANDREW Marie — LA CONCENTRATION ETHNIQUE DANS LES ÉCOLES DE LANGUE FRANÇAISE DE L'ÎLE DE MONTRÉAL : UN PORTRAIT STATISTIQUE

À l'aide d'un indicateur composé qui correspond à la somme des sous-ensembles mutuellement exclusifs des élèves nés à l'étranger ou nés au Québec de parents nés à l'étranger ou allophones, les auteurs analysent le phénomène de la concentration ethnique dans les écoles françaises de l'île de Montréal. La majorité des élèves de cette population cible sont scolarisés dans des écoles où ils constituent plus de 50 % de la clientèle. Cependant, la plupart des écoles comptent plusieurs groupes ethniques, ce qui interdit de parler d'un phénomène de ghettos. Par ailleurs, la concentration ethnique varie énormément selon les commissions scolaires et selon la communauté envisagée, les communautés récentes étant plus concentrées que les anciennes, du moins au secteur français, qui fait seul l'objet de cette étude. Finalement, la mise en rapport de la concentration ethnique avec l'indice de défavorisation des écoles montre que ces deux facteurs ne sont pas corrélés de manière claire.

LEDOUX Michel and MCANDREW Marie — ETHNIC CONCENTRATION IN FRENCH-LANGUAGE SCHOOLS ON THE ISLAND OF MONTREAL: A STATISTICAL PORTRAIT

The authors analyze the phenomenon of ethnic concentration in French-language schools on the Island of Montreal. This is done using a composite indicator, corresponding to the sum of mutually exclusive sub-sets of students born abroad or those born in Quebec of parents born abroad or allophones. The majority of students in this target population attend schools where they comprise over 50% of the clientele. At the same time, most of these schools host several ethnic groups, so that the phenomenon of ghettos may not be adequately discussed. Moreover, ethnic concentration varies enormously by school board and by cultural community, with recent communities being more concentrated than older ones; this is true at least with the French sector which alone is represented in this study. Finally, no clear correlation is found in a comparison between ethnic concentration and a school's disadvantaged status.

LEDOUX Michel y MCANDREW Marie — CONCENTRACIÓN ÉTNICA EN LAS ESCUELAS DE HABLA FRANCESA DE LA ISLA DE MONTREAL: IMAGEN ESTADÍSTICA

Los autores analizan aquí el fenómeno de la concentración étnica en las escuelas francesas de la Isla de Montreal, por medio de un indicador compuesto que corresponde a la suma de subconjuntos mutuamente exclusivos de alumnos nacidos en el

extranjero o en Quebec de padres nacidos en el extranjero, o de lengua otra que el francés o el inglés. La mayoría de alumnos de esta población van a escuelas en las cuales representan más del 50% de la clientela. Sin embargo, la mayoría de las escuelas cuentan varios grupos étnicos, lo que impide hablar de fenómeno de "ghetto". Por otra parte, la concentración étnica varía mucho según las comisiones escolares, y según la comunidad cultural; las comunidades recientes suelen estar más concentradas que las más antiguas, por lo menos en lo que se refiere al sector francés, que es el único objeto de este estudio. Por fin, la comparación de la concentración étnica con el índice de desfavorecimiento de las escuelas demuestra que ambos factores no están claramente correlacionados.