

*Réussir l'intégration des  
nouveaux arrivants: les modèles  
de service à travers la province  
de Québec*

---

Françoise Armand, Université de Montréal  
Zita De Koninck, Université Laval

Colloque « *La réussite scolaire des élèves issus  
de l'immigration* »

Montréal, 5-6 novembre 2009



# Questions de recherche

---

- Quels sont les modèles de services d'intégration linguistique, scolaire et sociale destinés aux élèves allophones immigrants nouvellement arrivés ou issus de l'immigration mis en place à travers la province de Québec ?

*Cueillette des données:* questionnaire en ligne et entrevues téléphoniques, auprès des responsables de ce dossier dans 33 commissions scolaires au sein de 13 régions administratives à travers le Québec.



# Questions de recherche

---

- Quels sont les éléments qui favorisent, selon ces répondants, la mise en place des services ?



# Portrait de la clientèle

---

- En 2008, le Québec a accueilli **45 264** nouveaux immigrants, parmi lesquels plus de la moitié ont déclaré connaître le français (MICC, 2009).
- À quelques exceptions près, **leurs enfants** ont été scolarisés dans le **réseau francophone** (depuis la « loi 101 » de 1977)



# Les allophones et le trilinguisme au Québec

---

**Plus de 50% des allophones** « enfants de la loi 101 » - qui font partie de la cohorte des jeunes adultes de 25-34 ans résidant au Québec en 2006- parlent:

- leur langue maternelle
- le français
- et l'anglais

Ce qui en fait, à tout le moins, **des trilingues.**

(Conseil supérieur de la langue française,  
2008, p. 87).



# Diversité linguistique dans les écoles montréalaises

---

En septembre 2008, dans les écoles primaires et secondaires de l'île de Montréal:

- la proportion d'élèves dont la langue maternelle **n'est ni le français ni l'anglais (39,5%)** devance celle des élèves dont la langue maternelle est le français (39,0%).

L'arabe, l'espagnol, l'italien, le créole et le chinois constituent les principales langues parlées par cette population allophone.



## Les élèves allophones et la cote SAF (soutien à l'apprentissage du français)

---

- Par ailleurs, sur le nombre d'élèves scolarisés au préscolaire 5 ans, primaire et secondaire dans les écoles québécoises en 2007-2008 : 1 047 394 - incluant le privé),
- ce sont **17 485 élèves**, majoritairement des nouveaux arrivants, qui ont été identifiés comme devant bénéficier de **Soutien à l'Apprentissage du Français** (attribution d'une cote SAF).

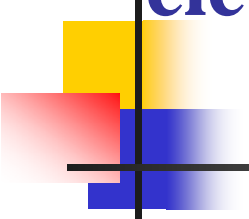


## Les élèves allophones et la cote SAF (soutien à l'apprentissage du français)

---

- C'est dans **les écoles de l'île de Montréal** que se trouve la plupart des élèves ayant reçu cette cote administrative SAF : 11 492, soit **66% du pourcentage** total en 2007-2008.





## Rappel historique des services offerts aux élèves allophones immigrants nouvellement arrivés ou issus de l'immigration

---

**Avant 1997**, différents modèles de services étaient offerts, chacun permettant d'obtenir un financement spécifique pour l'élève ciblé :

- classes d'accueil fermées pour les élèves allophones nés à l'extérieur du Québec,
- classes de francisation pour les élèves allophones nés au Québec.

## Rappel historique des services offerts aux élèves immigrants nouvellement arrivés



---

- mesures spéciales (intégration en classe ordinaire et soutien linguistique en dehors de la classe) lorsque le nombre d'élèves allophones était insuffisant, notamment en région,
- soutien linguistique pour les élèves intégrés en classe ordinaire après la classe d'accueil ou de francisation.



# Modèles de service

---

- Depuis 1997, ces différents modèles ont été regroupés sous l'appellation de **PASAF (Programme d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français)**.
- Ainsi, en vertu de la loi sur l'instruction publique:  
tout élève **non francophone**,
  - a) qui reçoit des services éducatifs **en français pour la première fois** (qu'il soit né au Québec ou à l'extérieur)
  - b) et dont **la connaissance de la langue française** ne lui permet pas de suivre normalement l'enseignement offertpeut recevoir des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français.



# Modèles de service

---

- « Les organismes scolaires ont le devoir d'offrir les services les mieux adaptés aux élèves non francophones. Ces services peuvent prendre diverses formes, qui incluent l'organisation de classes d'accueil, mais ne s'y limitent pas » (MELS, 2009).
- Le financement est accordé pour une durée qui dépend du niveau de scolarité de l'élève lors de sa première inscription : dix mois pour le préscolaire, vingt mois pour le primaire et trente mois pour le secondaire.



# Durée des services et financement

---

- Les décisions concernant la durée du soutien à l'apprentissage du français (10 mois-20 mois-30 mois selon le niveau scolaire), quel que soit le modèle de service, **sont assujetties au cadre de financement du PASAF**
- Elles sont également prises **en fonction des besoins spécifiques de l'élève**, dans la mesure où les modalités de gestion de l'enveloppe budgétaire dans les commissions scolaires, les réseaux, voire les écoles, l'autorisent.



# Financement et gestion des services

---

- Ces modalités de financement n'étant plus liées au type de service offert,
- elles permettent aux commissions scolaires de pratiquer une gestion plus autonome et
- elles autorisent les équipes éducatives responsables à mettre en place des modèles de service plus souples, mieux adaptés au profil des élèves.

# Diversité des modèles de service: la classe d'accueil fermée



---

- Elles ne remettent aucunement en question le maintien du modèle des classes d'accueil fermées, une crainte exprimée par certains enseignants en 1997 avec l'apparition du PASAF.
- La classe d'accueil fermée demeure un modèle tout à fait adéquat pour un grand nombre d'élèves, à condition que l'équipe éducative soit consciente que ce modèle constitue un passage vers la classe ordinaire et non une voie parallèle dans laquelle chemineraient pendant deux ou trois années, trop d'élèves allophones.



# Modèles de service et intégration

---

En effet, la **fréquentation de la classe ordinaire**

- qui offre un contact avec des **locuteurs plus experts** favorisant ainsi des échanges langagiers authentiques et

- qui confronte des élèves issus de l'immigration à des **défis plus stimulants** que ceux de la classe d'accueil sur le plan de l'apprentissage des différentes matières scolaires,

constitue un facteur d'intégration et de réussite important (Armand, Beck et Murphy, à paraître).



# Exploration de la diversité des modèles

- La question de la diversité des modèles de services offerts aux élèves allophones immigrants nouvellement arrivés par les différentes commissions scolaires à travers le Québec a été explorée dans le cadre d'une recherche réalisée pour le MELS (DSCC) avec le soutien du Centre de recherche Métropolis du Québec (De Koninck et Armand, 2006-2009).



# Méthodologie adoptée

---

**Le premier volet** de cette étude consistait:

- d'une part, à recueillir, au moyen **d'un questionnaire en ligne**, auprès des responsables de ce dossier dans **34 commissions scolaires** (qui recevaient au minimum 10 élèves ayant la cote SAF) au sein de **13 régions** (parmi les 17 régions administratives du Québec), des informations, entre autres, sur:
  - les modèles privilégiés d'organisation et de prestation des services pour chacun des trois ordres d'enseignement;



## Méthodologie adoptée (suite)

---

- d'autre part, il s'agissait de sonder **lors d'entrevues téléphoniques**, les perceptions de ces responsables sur, entre autres, l'organisation de ces services.

Au total, **42 entrevues téléphoniques** (d'une durée de 1h à 2h) ont ainsi été réalisées.



# Méthodologie adoptée (suite)

---

**Le deuxième volet** de la recherche visait à approfondir notre compréhension de ces modèles en examinant **leur mise en œuvre dans un échantillon de 15 écoles à Montréal, à Québec et en région**, ainsi qu'en recueillant les **représentations de divers acteurs** du système éducatif (enfants, parents, direction d'école, enseignants des classes ordinaires, de classes d'accueil et de soutien linguistique) sur ces modèles.

Au total, plus de **88 rencontres** (en individuel et en *focus group*, parfois avec interprètes) ont ainsi été menées rejoignant au total **292 acteurs**.

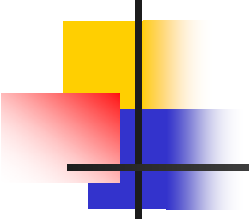


# Rappel des questions

---

- Quelles sont les modèles de services destinés aux élèves allophones immigrants nouvellement arrivés mis en place à travers la province de Québec ?
- Quels sont les éléments qui favorisent, selon ces répondants, la mise en place des services ?

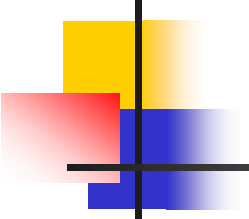
Ces données ont été traitées à partir d'un regroupement des commissions scolaires par région administrative de même qu'en fonction du nombre d'élèves allophones immigrants nouvellement arrivés qu'elles accueillent.



## Concentration des élèves allophones immigrants nouvellement arrivés ou issus de l'immigration – 30 septembre 2005

---

- Les régions 06 (Montréal), 13 (Laval) et 16 (Montérégie) recevaient la majorité des élèves identifiés avec la cote SAF (**environ 10 000 élèves** répartis dans plusieurs commissions scolaires recevant en moyenne plus de 1000 élèves).
- Parmi les régions qui accueillait **en moyenne entre 350 et 450** élèves immigrants se trouvent la région 03 (Capitale-Nationale), la région 05 (Estrie) et la région 07 (Outaouais).



## Concentration des élèves allophones immigrants nouvellement arrivés ou issus de l'immigration – 30 septembre 2005

---

- Suivent ensuite celles recevant **entre 80 et 180 élèves** : la région 04 (Mauricie), la région 15 (Laurentides) et la région 17 (Centre-du-Québec).
- Enfin, quatre régions administratives accueillait en moyenne très peu d'élèves immigrants, soit **entre 20 et 70 élèves** : la région 01 (Bas St-Laurent), la région 02 (Saguenay-Lac St-Jean), la région 12 (Chaudière-Appalaches) et la région 14 (Lanaudière).



# Les divers modèles de service

---

- **Modèle d'intégration totale avec soutien à l'apprentissage du français :**

Les élèves allophones immigrants nouvellement arrivés ou issus de l'immigration suivent tous leurs cours avec les élèves de la classe ordinaire et bénéficient de soutien à l'apprentissage du français, le plus souvent sous forme de périodes au cours desquelles ils quittent la classe ordinaire pour suivre des cours avec un enseignant en soutien linguistique.

- **Modèle d'intégration partielle dans les classes ordinaires :**

Les élèves allophones immigrants nouvellement arrivés ou issus de l'immigration suivent des cours en classe d'accueil et assistent aussi à des cours avec les élèves de la classe ordinaire.





# Les divers modèles de service

---

- **Modèle de classe d'accueil fermée** : Les élèves allophones immigrants nouvellement arrivés ou issus de l'immigration suivent tous leurs cours en classe d'accueil
- **Modèle d'intégration totale sans soutien à l'apprentissage du français** : Les élèves allophones immigrants nouvellement arrivés ou issus de l'immigration suivent tous leurs cours avec les élèves de la classe ordinaire.
- **Modèle de classe d'accueil fermée avec aide à l'intégration** : Les élèves allophones immigrants nouvellement arrivés ou issus de l'immigration suivent tous leurs cours en classe d'accueil et bénéficient d'aide à l'intégration de la part d'une personne-ressource (en mathématique, en français, etc.).
- **Autre modèle**

# Lors de la lecture des résultats...

- Il importe de distinguer la fréquence d'application du modèle à travers les 13 régions administratives du Québec et le nombre d'élèves touchés par ce modèle.
- En effet, étant donné la présence importante d'élèves allophones à Montréal, sur la rive sud et la rive nord, comparativement au reste de la province, le modèle principalement privilégié par ces régions touchera un nombre plus important d'élèves.



# Le nombre d'élèves recevant des services à travers la province

---

- Tout d'abord, à la question Q1.1, nous demandions aux répondants de nous fournir l'information suivante:  
*Population scolaire du secteur des jeunes recevant des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français, au 30 septembre 2005, avec ou sans financement et issue de l'immigration exclusivement.*
- Tous les répondants ont pu répondre à cette question.



# Les modèles de service

---

- Pour chacun des modèles définis précédemment, le responsable des services d'accueil et de francisation devait par la suite indiquer, dans le questionnaire en ligne:
  - **si ce modèle était présent** dans sa commission scolaire, et ce, pour chacun des trois niveaux scolaires.
  - **le % d'élèves scolarisés** dans l'un ou l'autre de ces modèles en fonction de la durée moyenne de leur séjour dans ce modèle, et ce, pour chacun des trois niveaux scolaires.



---

**Or, plusieurs répondants:**

- **n'ont pas été en mesure de chiffrer**, dans le questionnaire en ligne, le nombre d'élèves scolarisés selon l'un ou l'autre modèle en fonction d'une durée moyenne des services (par exemple, pour le secondaire, c'est le cas pour 13 CS/33 CS)
- **ont fourni des données non cohérentes** (par exemple, pour le secondaire, le nombre total d'élèves indiqués par modèles de service dépassait le chiffre total d'élèves recevant les services indiqué à la question 1.1, et ce, dans 7 CS/33 CS, et dans deux cas pas de réponses)

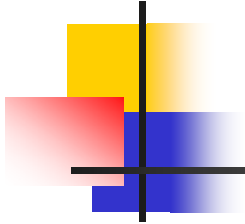


# Modèles de service (suite)

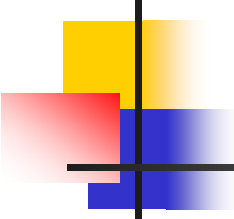
---

- ou ont indiqué par la suite, lors de l'entrevue téléphonique, **ne pas connaître** précisément quel modèle était appliqué dans quelle école, la durée de l'application des modèles et le nombre d'élèves touchés.

Certains répondants nous ont d'ailleurs signalé que ce n'était pas à leur niveau que nous pourrions obtenir ces chiffres mais qu'il fallait interroger les réseaux, voire même les écoles.



- Nous n'avons pas les moyens d'aller recueillir ces données mais il est étonnant qu'elles ne soient pas colligées à un plus haut niveau dans chacune des CS.
- Dans le même ordre d'idées, nous avons pu observer la même difficulté à préciser, lors de la description du cheminement de l'élève du primaire et du secondaire, année après année dans l'un ou l'autre des modèles de service, le pourcentage d'élèves par type de cheminement.

- 
- 
- Le premier constat général qui se dégage de notre examen des résultats est que pour plusieurs répondants il a été **difficile de répondre de façon précise à nos questions**.
  - Nous pouvons interpréter cette difficulté en fonction du type de question posée qui exigeait de la part des répondants **une connaissance de l'application des modèles** par école dans la commission scolaire mais aussi à la lumière des changements administratifs opérés qui ont entraîné une **décentralisation des services**. La responsabilité des services étant davantage confiée aux réseaux ou aux écoles accueillant les élèves allophones immigrants.





# Portrait des modèles de services

---

Le modèle le plus souvent répertorié:

*le modèle d'intégration totale dans les classes ordinaires avec soutien à l'apprentissage du français*

Modèle présent à tous les niveaux scolaires (préscolaire, primaire, secondaire) dans les 13 régions administratives accueillant des jeunes allophones immigrants, et ce, peu importe le nombre d'élèves.



# Portrait des modèles de services

---

*NOTA BENE* : Comme nous l'indiquions, les répondants ont désigné, dans le questionnaire en ligne, les modèles présents dans leur CS, pour chacun des trois niveaux scolaires, sans nécessairement préciser l'année de cheminement considérée (an 1 ou an 2 pour le primaire et an 1, 2, ou 3 pour le secondaire).

En d'autres termes, un modèle peut être utilisé dès la 1re année dans certaines régions alors qu'il n'est retenu qu'à l'an 2 ou 3, dans d'autres régions.



# Portrait des modèles de services

---

- *le modèle d'intégration partielle dans les classes ordinaires*, trouvé dans 8 des 13 régions administratives, essentiellement aux niveaux primaire et secondaire;
  - *le modèle de classe d'accueil fermée\**, présent dans 7 régions sur 13, au primaire et au secondaire.
- \* Nombre important d'élèves touchés par ce modèle



# Portrait des modèles de services

---

- Par ailleurs, *le modèle d'intégration totale sans soutien à l'apprentissage du français* occupait le quatrième rang en étant présent dans 5 régions administratives sur 13, à différents niveaux. Aucun point commun entre ces régions ne pouvait expliquer les raisons de l'utilisation de ce modèle « sans soutien » donné à l'enfant.
- Enfin, au dernier rang se positionnait *le modèle de classe d'accueil fermée avec aide à l'intégration* qui se traduit par la présence de personnes-ressources supplémentaires en classe d'accueil, seulement en vigueur dans 3 régions sur 13.



# Exemple de modèles de service: le préscolaire 5 ans

---

- Dans l'ensemble du Québec, les élèves bénéficieraient généralement du modèle d'intégration totale avec soutien à l'apprentissage du français à l'exception de Montréal où l'on trouvait également le modèle de classe d'accueil fermée.

# DURÉE DU SOUTIEN LINGUISTIQUE (toujours pour le préscolaire)

- 
- de l'ordre de 1h/semaine à Montréal et de 3h/semaine dans les autres régions scolaires.

Pourquoi en est-il ainsi ?

- Durée des services offerts, conditionnée par la disponibilité budgétaire et la présence d'un personnel à qui confier cette tâche.
- Ainsi, en région, les services sont offerts de façon concentrée jusqu'à épuisement des fonds, et ce, au tout début de l'intégration.



# DURÉE DU SOUTIEN LINGUISTIQUE

(toujours pour le préscolaire)

---

- Par ailleurs, dans l'une des commissions scolaires de Montréal et ses environs, l'un des répondants indique que 4 postes de soutien linguistique ont été créés pour un total de plus de 200 élèves du préscolaire intégrés directement dans les classes régulières.
- Est-il réaliste de croire que, dans ces conditions, la durée des services et la disponibilité des personnes ressources permettent de répondre aux besoins des élèves allophones ?

## Éléments favorisant la mise en place des services

Les **trois facteurs** les plus fréquemment sélectionnés par les répondants des 13 régions administratives (parmi un choix possible de 7 réponses) étaient les suivants :

- **la disponibilité des personnes-ressources (ce facteur a été sélectionné par 12 régions).**

*En effet, les commissions scolaires devaient confier ces tâches en complément à certains enseignants du régulier, souvent sans formation spécifique en langue seconde, ou à un enseignant avec peu d'expérience qui ne restait qu'une année en poste. Cet état de fait questionne la qualité des services offerts et l'implication sur une période suffisamment longue des acteurs concernés.*



## Éléments favorisant la mise en place des services

- **la disponibilité budgétaire (également sélectionné par 12 régions)**

*Ainsi, plusieurs commissions scolaires ont affirmé qu'elles manquaient de financement. Certaines font alors le choix d'offrir davantage d'heures de soutien au début de l'année scolaire, contraintes par la suite de procéder à l'arrêt prématuré des services pour un élève.*

- **le niveau de collaboration des membres du personnel impliqué (sélectionné par 9 régions)**



## Éléments favorisant la mise en place des services

---

### **À moindre fréquence:**

- la disponibilité des places dans les classes ordinaires (sélectionné par 5 régions);
- le nombre suffisant d'élèves pour organiser les services (sélectionné par 5 régions);
- la disponibilité du matériel (sélectionné par 2 régions).



# Conclusion

---

- Une variété de modèles est en place sur l'ensemble de la province sans pour autant que cette variété soit observable à l'intérieur d'une même région.
- Plusieurs réponses indiquent que la réflexion en termes de modèles de service est complexe et qu'il a été difficile pour les répondants de nous fournir des réponses qui soient constantes.
- Les élèves ne reçoivent pas nécessairement du soutien dans des proportions comparables. Se pose alors la question de l'équité de départ face à la réussite scolaire à venir pour ces élèves allophones.



# Conclusion

---

- La présence d'un consensus autour de trois facteurs clefs susceptibles de favoriser la mise en place des services : la disponibilité des personnes-ressources pour offrir le soutien linguistique, la disponibilité budgétaire, et ce, plus particulièrement en région, de même que le niveau de collaboration des membres du personnel pour l'organisation des services.