

## Les élèves allophones au Québec : le FLS revisité ?

Simon Collin, Thierry Karsenti, Sonia Fréchette, Vitmira Murataj and Réginald Fleury

Number 163, Fall 2011

Le français langue seconde au Québec

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/65417ac>

[See table of contents](#)

### Publisher(s)

Les Publications Québec français

### ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

### Cite this article

Collin, S., Karsenti, T., Fréchette, S., Murataj, V. & Fleury, R. (2011). Les élèves allophones au Québec : le FLS revisité ? *Québec français*, (163), 52–53.



## Les élèves allophones au Québec : le FLS revisité ?

PAR SIMON COLLIN, THIERRY KARSENTI, SONIA FRÉCHETTE, VITMIRA MURATAJ et RÉGINALD FLEURY\*

Cet article dresse un portrait des classes d'accueil et d'intégration linguistique, scolaire et sociale destinées aux élèves allophones<sup>1</sup> en soulignant leurs spécificités didactiques au regard du français langue seconde.

### Les élèves allophones au Québec : quelques faits et chiffres

Commençons par souligner un fait intéressant : si le nombre total d'élèves de l'école québécoise est en baisse, celui des élèves issus de l'immigration récente suit la tendance inverse aux ordres d'enseignement du préscolaire-primaire et du secondaire. Les élèves allophones ne forment pas un groupe homogène d'écoliers. Si, avant les années 1960, ils étaient principalement originaires d'Europe, ils tendent actuellement à se diversifier en termes d'origine culturelle, et donc de langue. Ainsi, l'Afrique (notamment le Maghreb), l'Asie et l'Amérique du Sud sont les principaux continents dont sont originaires les élèves récemment arrivés, à l'heure actuelle. Certains d'entre eux, nés à l'étranger, n'en

sont pas moins francophones. Nous pensons particulièrement au cas du Maghreb. À l'inverse, ce n'est pas parce qu'un élève provient d'un pays dont la langue officielle est le français qu'il la maîtrise, comme en témoignent différentes situations linguistiques en Afrique, par exemple. En termes d'intégration linguistique et scolaire des élèves allophones, il semblerait donc que la variation soit la règle. C'est dans ce contexte complexe et variable que se situe le rôle des classes d'accueil et d'intégration linguistique, scolaire et sociale.

### Rôle des classes d'accueil et d'intégration linguistique, scolaire et sociale

Les classes d'accueil (au préscolaire-primaire) et les classes d'intégration linguistique, scolaire et sociale (au secondaire)<sup>2</sup> ont fait leur apparition au Québec dès la fin des années 1960 et ont été regroupées en 1997 au sein du Programme d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français. Sont admissibles à ce programme les élèves qui suivent pour la première fois leur scolarité en français et qui n'ont pas une maîtrise suffisante

#### FAITS ET CHIFFRES CONCERNANT LES ÉLÈVES ALLOPHONES AU QUÉBEC

Les élèves allophones représentaient 14,3 % de l'ensemble des élèves du Québec pour l'année scolaire 1997-1998 contre 18,4 % en 2007-2008.

Ils constituent actuellement plus de 55,8 % des élèves du réseau scolaire public de l'île de Montréal.

Sur le plan linguistique, 40,6 % des élèves de l'île de Montréal n'avaient ni le français, ni l'anglais comme langue maternelle en 2009, ce qui surpasse le nombre d'élèves dont la langue maternelle est le français (38,1 %).

de cette langue pour intégrer d'emblée la classe ordinaire correspondant à leur âge. Les élèves allophones récemment immigrés sont donc les principaux bénéficiaires de ce programme, lequel concernait 17 486 élèves du Québec pour l'année 2007-2008, dont 66 % résidant sur l'Île de Montréal. Il existe différents modèles de classes d'accueil et d'intégration, le plus courant à Montréal étant la classe d'accueil fermée. Transitoire par nature, elle regroupe des élèves allophones pour une période variable (de dix à trente mois suivant le niveau scolaire), le temps qu'ils développent une maîtrise suffisante de la langue française pour pouvoir intégrer les classes ordinaires. En dehors de Montréal, on trouve davantage une intégration directe des élèves allophones dans les classes ordinaires avec une aide individualisée à la carte.

**Sont regroupés au sein d'une même classe des élèves de différents profils, en terme d'âge, de niveau de scolarisation, de niveau socio-économique, d'origine culturelle et, bien sûr, de langue première et de niveau de maîtrise du français.**

### **La différenciation, au cœur de la pédagogie**

Le profil des élèves des classes d'accueil et d'intégration est extrêmement varié. Sont regroupés au sein d'une même classe des élèves de différents profils, en terme d'âge, de niveau de scolarisation, de niveau socio-économique, d'origine culturelle et, bien sûr, de langue première et de niveau de maîtrise du français. Dans ces conditions, l'application d'un programme de français unique pour tous les élèves ne saurait répondre à leurs besoins linguistiques variés et hétérogènes. C'est donc en misant sur la différenciation pédagogique que les classes d'accueil et d'intégration sont le plus à même de soutenir efficacement l'apprentissage du français par les élèves allophones. À cette différenciation pédagogique exigeante doit s'ajouter une grande flexibilité de la gestion de classe. En effet, l'intégration des élèves allophones dans les classes d'accueil et d'intégration a lieu en entrée continue, ce qui signifie que la durée de leur séjour n'est pas régulée par l'année académique. La composition des classes d'accueil est donc en constante évolution et nécessite de la part des enseignants une adaptation de tous les instants. L'établisse-

ment et le maintien d'une cohésion au sein du groupe-classe n'en sont que plus fastidieux.

### **Apprendre le français pour communiquer et pour apprendre**

Les classes d'accueil et d'intégration entretiennent un rapport particulier à l'apprentissage du français. En effet, elles sont investies d'un double mandat linguistique. En premier lieu, elles visent le développement de la compétence à communiquer des élèves allophones dans la langue du milieu, ce qui renvoie à l'approche communicative typiquement enseignée dans les classes de langues depuis les années 1980. À ce premier objectif s'en ajoute un second, qui consiste non plus à apprendre à communiquer en L2 mais bien à apprendre à apprendre en L2<sup>3</sup>. Ce second cas correspond à l'apprentissage de la langue de scolarisation, en tant que genre langagier

spécifique au contexte éducatif et aux disciplines enseignées (notamment leur vocabulaire de spécialité). Outre sa composante communicative, l'usage de la langue revêt un caractère cognitif qui s'avère primordial pour la réussite scolaire des élèves allophones, au même titre que pour leurs pairs francophones. À noter que le développement de cette dimension cognitive de la langue est un long processus qu'on estime durer entre cinq et sept ans. Dans cette perspective, les classes d'accueil et d'intégration ne constituent qu'une première étape dans le développement langagier des élèves allophones, lequel se poursuit ultérieurement dans les classes ordinaires.

### **L'interculturel au quotidien**

Une autre spécificité pédagogique de la classe d'accueil tient de sa dimension hautement interculturelle comparativement aux classes ordinaires, ce qui participe de l'hétérogénéité du groupe-classe soulevée plus haut. En effet, les élèves allophones sont habituellement issus de cultures variées, qui impliquent autant de représentations différentes des statuts et des comportements de l'enseignant et de l'apprenant, du rôle de l'école, etc.

Ces différences culturelles peuvent constituer une richesse si elles sont reconnues, respectées et comprises. Dans le cas contraire, elles peuvent devenir une source de malentendu et nuire à la cohésion et aux apprentissages du groupe-classe. Dans ce contexte, la compétence en éducation interculturelle, soit la compétence à favoriser la communication et le « mieux vivre ensemble » entre élèves de différentes origines, devient essentielle pour assurer leur intégration linguistique et sociale. Quelques activités pédagogiques, telles que l'autobiographie de rencontres interculturelles<sup>4</sup>, y sont d'ailleurs consacrées.

Ce bref portrait des élèves allophones du Québec et des classes d'accueil et d'intégration qui les reçoivent avait pour objectif de contribuer à cerner leur spécificité. À mi-chemin entre les classes ordinaires et les cours classiques de FLS, les classes d'accueil forment en effet un contexte éducatif particulier couvrant des enjeux pédagogiques et sociaux qui lui sont propres. Or, il est raisonnable de penser que la compréhension fine de ces enjeux est une condition préalable pour une intervention pédagogique adéquate et un soutien efficace à l'intégration linguistique des élèves allophones. Étant donné leur présence accrue dans l'école québécoise, il s'agit assurément d'un point d'intérêt qui méritera d'être approfondi tant sur le plan scientifique que pédagogique. ■

\* *Simon Collin, professeur, Faculté des sciences de l'éducation, UQAM ; Thierry Karsenti, professeur, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal ; Sonia Fréchette, conseillère pédagogique en accueil au secondaire, Commission scolaire de Montréal ; Vitmira Murataj, conseillère pédagogique en accueil au préscolaire-primaire, Commission scolaire de Montréal ; Réginald Fleury, conseiller pédagogique en éducation interculturelle, Commission scolaire de Montréal.*

### **Notes**

- 1 Élèves dont la langue première n'est pas la langue du milieu dans lequel ils vivent.
- 2 Désormais classes d'accueil et d'intégration.
- 3 Jim, Cummins, « Cognitive /academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters », *Working Papers on Bilingualism*, n° 19 (1979).
- 4 L'autobiographie de rencontres interculturelles consiste à prendre conscience de ses expériences interculturelles et de ses réactions à cet égard afin de développer ses compétences interculturelles ([www.coe.int/t/dg4/autobiography/default\\_FR.asp](http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/default_FR.asp)).