Document generated on 08/03/2025 8:29 p.m.

Québec français

L'accueil des non-francophones à l'école québécoise

Gilles Bibeau, Émile Bessette and Lise Billy

Number 34, May 1979

URI: https://id.erudit.org/iderudit/56504ac

See table of contents

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)
1923-5119 (digital)

Explore this journal

Cite this article

Bibeau, G., Bessette, É. & Billy, L. (1979). L'accueil des non-francophones à l'école québécoise. *Québec français*, (34), 68–71.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1979

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

L'ACCUEIL DES NON-FRANCOPHONES À L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

Les 23 et 24 février 1979, l'Association québécoise des professeurs de français (AQPF) tenait à la polyvalente Lucien-Pagé (CECM) un colloque sur le thème « L'accueil à l'école française pour les non-francophones, un an après la loi 101 ». Plus de trois cents personnes ont participé aux travaux.

Nous vous présentons dans ces pages un compte rendu de ces journées, préparé par Émile Bessette et Lise Billy, ainsi que le texte de la conférence de clôture prononcée par Gilles Bibeau.

DISCOURS DU MINISTRE DE L'ÉDUCATION

Dans son allocution d'ouverture, Monsieur le ministre Jacques-Yvan Morin a souligné le rôle que le Québec peut jouer et joue dans le monde d'aujourd'hui grâce à sa position sur un grand axe international. À la fois signe et objet de ce rôle est la venue ici de nouveaux citoyens d'origine très diversifiée qui constitue un enrichissement, mais aussi une source de problèmes auxquels il nous invite à réfléchir.

« L'avenir de l'école québécoise, déclare-t-il, réside dans sa volonté d'être accueillante à l'égard de ces personnes qui veulent bâtir avec nous ». Il rappelle le devoir de respecter les groupes ethniques qui s'intègrent à la population autochtone et de reconnaître leur identité culturelle. Le Programme d'enseignement des langues d'origine (PELO) lancé par le ministère de l'Éducation répond à cet objectif et sera élargi dès l'an prochain.

Monsieur le ministre a insisté aussi sur la nécessité de rapprocher les parents de différentes origines de l'école : « L'intégration scolaire est corollaire de l'intégration sociale. »

Enfin, il a exprimé sa satisfaction de voir des enfants qui ont droit à l'école anglaise fréquenter l'école française : un millier cette année, et davantage l'an prochain. — (E.B.)

LA CONFÉRENCE DE GILLES BIBEAU

L'évolution du Québec et l'évolution de l'accueil

Comme cela est naturel, notre façon d'accueillir les étrangers dans notre système scolaire (et dans notre structure sociale) a évolué en même temps que nos objectifs sociaux, notre développement politique et notre cheminement culturel. Nos débuts ont été humbles, si l'on peut dire, mais aujourd'hui nous donnons l'exemple.

À la réaction souvent passive des Québécois francophones d'avant les années 60 à l'égard des immigrants, on a cherché plusieurs raisons [1] :

a) L'historien Michel Brunet attribue cette situation à l'ignorance et au retard dans l'enseignement, à l'absence de développement intellectuel, peu attrayant dans un contexte nord-américain en pleine expansion ;
b) Divers rapports, dont le célèbre Rapport Parent, considèrent que c'est la religion qui empêchait les francophones d'ouvrir leurs portes aux enfants des nouveaux arrivés ;
c) D'autres personnes et d'autres rapports, même modernes, considèrent que c'est le mauvais enseignement de la langue seconde (l'anglais) qui rebute les immigrants.

Si j'avais un avis à donner là-dessus, je me rallierais à ceux qui évoquent l'attrait économique de l'anglophonie ambiante, attrait qui incite à l'accès le plus direct possible à la langue anglaise et à la mobilité dans le travail.

Cependant, plusieurs instances s'intéressent à la question et posent des gestes :

a) en 1947, l'Archevêque de Montréal propose d'offrir des heures de loisir aux immigrants en organisant des cours de langue pour eux ;
b) l'Académie canadienne-française, en 1954 et à plusieurs reprises plus tard, dénonce la situation faite aux immigrants et le peu de cas que nous en faisons, malgré une anglicisation massive ;
c) la CECM organise des cours de français pour adultes immigrants, à partir de 1948 ;
d) la C.S. Saint-Léonard organise, après en 1963, une école bilingue qui sera abolie en 1968, ce qui déclenchera les événements de Saint-Léonard suivis de la loi 63, en 1969 ;
e) la CECM et les C.S. de Lachine et de Saint-Léonard créent, en 1968, des centres d'accueil pour enfants qui deviennent de véritables classes d'accueil en 1970 ;
f) en 1968 également, les COFI sont organisés (ce sont des centres spéciaux où les immigrants adultes peuvent suivre des cours de français durant 5 mois tout en recevant un traitement de base) ;
g) le gouvernement du Québec crée les classes d'accueil en 1971.

Des études démographiques font un état public de l'intégration des immigrants à l'école anglaise : la question devient politique. La loi 63 (1969) qui obligeait les C.S. francophones à ouvrir des classes de langue anglaise (et aussi de langue française, bien que l'obligation était plutôt

théorique dans ce cas) lorsque la demande des parents était suffisante, est remplacée par la loi 22 (1974) qui réduit pour les immigrants le droit d'entrer dans les écoles anglophones, puis par la loi 101 (1977) qui resserre encore davantage le droit d'entrer dans les écoles anglophones. En trois étapes très claires, dont les deux dernières à rebours de la première, et dans un laps de temps très court (8 ans), trois législations sur la langue aboutissent à la loi qui oblige tous les enfants non anglophones à s'intégrer à l'école française.

Le statut lui-même des classes d'accueil (1971) est modifié en 1978. La classe d'accueil, qui était ouverte aux seuls immigrants, s'ouvre maintenant à tous les non-francophones (y compris les anglophones). De mesure d'attrait qu'elle était, elle est devenue une mesure de transit, d'entrée dans l'école francophone pour tous ceux qui ne connaissent pas le français.

Notre avenir linguistique est placé entre les mains des enfants, pour ainsi dire.

L'attitude normale de l'étranger

L'attitude des immigrants est marquée par deux traits qui constituent un dilemme véritable, car ces deux traits s'opposent, s'ils ne s'excluent pas. Je vais en parler en usant de deux mots que j'ai créés pour la circonstance.

L'immigrant a *une tendance endophile* (du grec endon-philein : aimer ceux de l'intérieur, les siens) qui consiste à vouloir rester ce qu'il est, à se retrouver parmi ses semblables, à se refermer sur les siens et à ne faire que ce qui est obligatoire pour survivre. Cette tendance s'exprime par le fait de ne pas changer, ne pas apprendre la langue des autres, ne pas changer ses habitudes de penser, de vivre, de manger, de se vêtir, d'élever ses enfants, ne pas s'intéresser à la culture, à la religion, à la vie politique et sociale des autres, épouser ses semblables, etc., tendance à habiter le même coin que ceux de sa culture, à « constituer des îlots culturels... groupant une population ethniquement homogène, de mentalité typiquement insulaire »[2], à chercher des solutions de travail, de survie et de vie dans son propre groupe ethnique.

Par ailleurs, l'immigrant a *des besoins exophiles* (du grec exo-philein : aimer ceux de l'extérieur, les autres) qui le forcent à gagner sa vie en dehors du groupe ethnique, à élargir ses activités sociales, à prévoir un développement économique de la famille et du groupe en participant aux activités des autochtones. Cela comporte la nécessité d'apprendre la langue, le métier ou la profession, de participer aux activités relatives au travail (syndicats, spécialisation, etc.), d'avoir des contacts avec des autochtones pour affaires, plaisirs, voyages, etc., de se donner accès à l'école, à l'instruction, à la spécialisation pour soi-même et ses enfants.

La loi naturelle de l'économie (loi du moindre effort) implique que les besoins doivent être non seulement assez grands, mais assez puissants pour que des changements soient entrepris. Il y aura toujours tendance chez les étrangers (comme chez nous) à s'organiser entre eux pour satisfaire leurs besoins. Lorsque cela n'est pas possible, il faut bien sortir de chez soi. Et cela est difficile. L'exophilie est le résultat d'un effort très profond qui met en cause la sécurité affective des individus.

Il découle de ce dilemme :

a) que les groupes immigrants ou minoritaires feront tout pour ne pas avoir à s'intégrer et encore moins à s'assimiler ;
b) que cela est naturel et normal ;
c) que ce sont les considérations les plus pragmatiques qui les conduisent à rechercher une forme ou une autre d'intégration.

Les parents et les classes d'accueil

Des parents appartenant aux ethnies plus fréquemment représentées dans les classes d'accueil ont apporté au colloque une contribution nouvelle et remarquée, soit lors du panel inaugural, soit lors des ateliers du lendemain. Voici pour l'essentiel les messages qu'ils ont confiés :

- ***les parents éprouvent un sentiment d'insécurité dû à l'ignorance des buts des classes d'accueil et à la crainte de voir leurs enfants progresser moins vite ;***
- ***les parents ressentent de façon aiguë la barrière de la langue dans leurs rapports avec l'école ;***
- ***ils souhaitent disposer de beaucoup plus d'information et sur les classes d'accueil et sur l'école en général ;***
- ***ils souhaitent une école plus disciplinée et plus exigeante. — (L.B.)***

Les comités d'école et les classes d'accueil

Rapport des ateliers :

- *Inviter aux réunions des comités d'école les parents allophones du quartier ayant des enfants dans les classes d'accueil.*
- *Organiser un parrainage de parents d'ethnies différentes.*
- *Établir des liens avec les services communautaires des quartiers et avec les responsables des divers groupes ethniques ; faire appel à eux de façon régulière.*
- *Organiser pour les parents intéressés des cours de français.*
- *Expliquer davantage les aspects administratifs et éducatifs de l'école aux différents groupes ethniques.*
- *Favoriser des liens entre les professeurs et les parents des élèves.*
- *Obstacles à franchir : a) mentalités différentes des parents qui n'ont pas encore trouvé leur place à l'école ; b) brièveté du séjour des élèves de la classe d'accueil dans une école ; c) appartenance des parents à des quartiers différents. — (L.B.)*

Recommandations des ateliers regroupant les principaux d'école
La classe d'accueil, un défi pour le principal d'école ?

1. **Aménagement physique** et organisation pédagogique de l'école en fonction de la classe d'accueil: on recommande
   — de regrouper le plus grand nombre possible d'élèves dans une même école, afin d'éviter la multiplicité des sous-groupes;
   — de considérer l'accueil comme un champ spécifique au niveau de la convention collective;
   — de favoriser le contact entre les élèves de l'accueil et les élèves du secteur régulier;
   — de doter les écoles d'instruments d'évaluation ou de tests valables et de tables d'équivalence qui permettent de classer adéquatement l'élève dans le réseau scolaire;
   — d'avoir le même horaire pour les élèves des classes régulières et des classes d'accueil;
   — de faire bénéficier tous les élèves des mêmes avantages que ceux de l'accueil en matière de transport.
   — de s'interroger sur la pertinence de maintenir dans une même école anglaise des classes d'accueil pour les élèves de 4 et 5 ans et des classes d'immersion à différents niveaux.
   — Enfin, les principaux se déclarent satisfaits des ressources financières mises à leur disposition pour les classes d'accueil.
2. **Intégration du professeur** de la classe d'accueil lors des journées pédagogiques:
   — favoriser une participation active de la part des professeurs de l'accueil a) au niveau des journées pédagogiques; b) dans les départements des différentes disciplines.
3. **Sensibiliser la population scolaire** aux cultures étrangères: il est souhaitable d'organiser a) des soirées en société; b) des activités impliquant des parents allophones; c) des cours de musique, de danse, des spectacles, des expositions, des dégustations...
4. **La classe d'accueil et les ressources du Service aux étudiants.**
   On souhaite les services d'un pédagogue pour favoriser l'intégration scolaire de l'enfant au sortir de la classe d'accueil et les services d'un travailleur social pour faciliter l'intégration sociale des parents dont les enfants fréquentent la classe d'accueil. On souhaite également des services pour les retards pédagogiques en classe d'accueil.
5. **L'encadrement pédagogique.**
   On constate:
   — une formation insuffisante des enseignants;
   — le manque de motivation chez des professeurs auxquels cet enseignement est pratiquement imposé parce qu'ils sont en surplus ailleurs;
   — une certaine improvisation et un manque de leadership de la part des commissions scolaires;
   — un manque d'encadrement pédagogique pour les enseignants eux-mêmes;
   — en général, les professeurs font preuve de patience, de souplesse et d'ingéniosité.
6. **Le principal d'école bilingue ou unilingue ?** Pour favoriser la communication avec les parents allophones, il paraît important qu'au moins un membre du personnel de l'école soit bilingue.—

La situation particulière du Québec, si on la compare à celle d'autres pays

La grande différence entre les pays, par rapport au type de situations dans lesquelles les immigrants ou les étrangers sont placés, tient au niveau d'homogénéité de leur population autochtone. Plus le pays est homogène, c'est-à-dire ethnologiquement, socialement, économiquement et politiquement unifié, plus l'intégration est facile et rapide; moins le pays est homogène, moins l'intégration est facile et rapide. À cause de la « duo-génie » du Québec, l'intégration a toujours créé un problème: comme les immigrants pouvaient satisfaire à leurs besoins exophiles plus rapidement en se rapprochant des anglophones, les francophones considéraient cette forme d'intégration comme une sorte de trahison, car les francophones avaient des besoins exophiles du même type par rapport aux anglophones. Il suffit de se rappeler que durant la crise économique, comme nous le rappelle le rapport Gendron (voir réf. 1), « les inscriptions dans les classes françaises sont descendues de 52% à 34.3% et celles dans les classes anglaises ont augmenté de 46.8% à 65.7%. Car c'est au moment des crises économiques et de l'isolationnisme continental que le grand glissement vers les écoles anglaises s'est produit. »

Il suffit également de se rappeler que les moyennes de revenus annuels des francophones, si on les compare aux revenus des anglophones, d'une part, sont presque de la moitié; et presque semblables, d'autre part, celles des autres groupes ethniques. Les immigrants et les francophones se sont donc trouvés en concurrence exophile de façon plus ou moins intense à travers l'histoire récente du Québec.

On pourrait penser que les différentes ethnies immigrantes étaient également, entre elles, en concurrence exophilique par rapport aux anglophones, mais leur masse de population et leur dispersion relative ne créaient pas de problèmes, en tout cas pas de problèmes aussi grands que ceux de la concurrence des francophones.

De cette situation, il découle un type de rapport fort particulier dont plusieurs personnes, éditorialistes et politiciens surtout, se sont plaint et qu'ils ont condamné, mais que peu de sociologues ont décrit convenablement.

Les francophones ont vécu une situation et des expériences où les enjeux ont été jusqu'à récemment des enjeux de survie.

L'attitude des nationaux

On a souvent taxé les francophones de racisme et de xénophobie. Et ces « taxes » correspondaient sans doute à des capitaux réels.

Pour moi, le racisme et la xénophobie sont des phénomènes non seulement courants, mais des phénomènes qui sont associés à des réactions normales. Si le racisme représente un excès dans le sentiment de supériorité d'un groupe ou d'une race par rapport aux autres, ce sentiment est de prime abord normal, en ce sens qu'il manifeste la recherche d'un haut niveau de cohésion interne et d'homogénéité d'un groupe ethnique. Dans la comparaison, ou même dans la confrontation avec un ou plusieurs autres groupes, ce sentiment assure la sécurité affective du groupe et élimine à la source la crainte d'être placé en situation de dépendance. Quant à la xénophobie, elle se manifeste naturellement lorsqu'il y a danger ou menace pour la sécurité affective du groupe, par la présence ou l'intervention d'un autre groupe.

Pour vaincre ces sentiments et changer ces attitudes, il faut une condition indispensable: l'augmentation de la

sécurité socio-affective. Cette augmentation peut reposer sur des faits, comme l'acquisition d'un plus grand pouvoir ou d'une plus grande autonomie, ou sur l'acquisition d'une plus grande connaissance des enjeux sociaux de la comparaison ou de la confrontation. Comme partout ailleurs, l'ignorance est ici mauvaise conseillère et la connaissance, libératrice.

Le Québécois francophone sera sans doute plus tolérant s'il est plus sûr de lui et s'il perçoit que la comparaison avec des groupes ethniques ou culturels *différents ne met pas sa propre unité et sa sécurité en cause.*

D'une part, je crois qu'on peut dire que l'expérience de minoritaire et de dominé du Québécois francophone ne pourra que lui être bénéfique dans ses contacts avec les autres groupes culturels, à cause de sa compréhension de ce type de situations. D'autre part, la poussée politique actuelle vers le multi-culturalisme n'est pas sans éveiller l'appréhension de problèmes politiques graves engendrés par l'augmentation de la diversité socio-culturelle.

Depuis la dernière guerre, des poussées migratoires importantes, associées à la décolonisation et aux accords économiques internationaux (Commonwealth, Marché Commun) ont placé plusieurs pays devant des problèmes d'unité politique insurmontables (Afrique, Australie, Caraïbes, Îles du Pacifique). D'autres pays entrevoient le même type de problèmes politiques issus de la philosophie du multi-culturalisme et de l'augmentation des masses critiques de groupes ethniques diversifiés (Angleterre, *États-Unis*). *À côté de cela, on voit quand même des pays* fortement intégrateurs, comme l'Allemagne et le Japon, et des pays qui ont évité ou contourné les conflits graves inter-ethniques, comme la Yougoslavie et la Suisse[3].

Sans parler des problèmes de l'URSS, de la Chine, des pays arabes et des pays du Moyen-Orient.

C'est pour éviter, si possible, de tels problèmes que la loi 101 *a vu le jour: elle représente un effort systématique* d'intégration des groupes ethniques minoritaires au groupe ethnique majoritaire. Sans nier le droit à la différence et le respect des cultures d'origine, la loi 101 permet une intégration progressive par la base (chez les enfants).

La situation un peu particulière du Québec aurait pu le conduire à des conflits importants avec les non-francophones. Cela n'a pas été le cas. *Le Misanthrope* n'a pas été écrit au Québec et le gouvernement est intervenu avant que la situation ne se gâte.

Pendant que certains clamaient l'attitude négative des *Québécois francophones, leur refus d'intégrer l'étranger* et leur stupide ethnocentrisme, ils se payaient et se payent encore la structure d'accueil la plus élaborée, la plus systématique et... la plus coûteuse des pays occidentaux. Je ne connais pas d'endroit en Occident où des classes d'accueil sont si prolongées, si particulièrement encadrées et si intelligentes. Il faut lire les rapports qui nous sont accessibles *de différents pays, comme l'Angleterre, l'Allemagne, la* France, pour constater que notre structure d'intégration des allophones est la plus développée et la plus sérieuse.

Je pense que cela tient à deux facteurs principaux: l'expérience antérieure de minoritaire et de dominé du Québécois francophone; et sa connaissance des faits socio-démographiques.

Je considère qu'il s'agit là d'une œuvre très importante et qualitativement valable, même si plusieurs problèmes pédagogiques restent encore à résoudre, qui devrait se continuer indéfiniment, quoi qu'il arrive. Son insertion officielle dans les plans d'action du ministère de l'Éducation peut sans doute nous rassurer pour un bon moment encore.

Gilles BIBEAU,
vice-doyen à la Faculté des Sciences de l'éducation
Université de Montréal

RÉSULTATS ET CONCLUSIONS DU COLLOQUE

Des travaux du colloque, des communications et des interventions auxquelles il a donné lieu, on peut déjà tirer un certain nombre de convergences qui constituent un premier inventaire des conclusions de ce colloque:

1. Nécessité d'accroître et de préciser l'information sur les classes d'accueil auprès des parents. La connaissance des langues concernées de la part des cadres scolaires ou des enseignants, et la collaboration des associations ethniques pourraient faciliter grandement la diffusion de l'information.
2. Existence de lacunes sérieuses au plan des ressources humaines. Il importe de former des spécialistes de l'enseignement intensif des langues, aux enfants et aux adultes; les universités ont un *rôle à jouer en ce domaine. Il importe aussi de* rendre possible la stabilité des équipes spécialisées dans cet enseignement en en prévoyant les implications syndicales.
3. Existence de lacunes non moins sérieuses au plan du matériel didactique.
4. Il faut non seulement respecter, mais soutenir et exploiter les diverses cultures des enfants des classes d'accueil.
5. Il faut amener les parents qui appartiennent aux divers groupes ethniques à participer à la vie de l'école, en particulier par le truchement des comités d'école.
6. L'intégration sociale et l'intégration scolaire doivent être menées de front. Par conséquent, garder l'enfant le plus près possible de son milieu, dans la mesure où l'on peut assurer le support pédagogique souhaitable et offrir des cours de *français aux parents dans le même milieu.*
7. Les Québécois francophones ont une volonté réelle d'accueillir de façon ouverte, généreuse, respectueuse et efficace les écoliers non francophones et de perfectionner cet accueil avec un grand souci de professionnalisme.
8. De leur côté, les parents des différentes ethnies veulent l'assurance que la législation en matière de langue d'enseignement ne changera pas à tout moment. Sans cela, ils se sentent désemparés, ne sachant plus que faire, craignant d'acheminer leurs enfants dans une voie sans issue.

Notes de la conférence

1. Les éléments historiques sont empruntés principalement au Rapport Gendron, vol. 3, *La situation de la langue française au Québec*, les groupes ethniques, pp. 201 à 257.

2. Bernard MAILHOT, « L'intégration chez les groupes canadiens », in *Contribution à l'étude des sciences de l'homme*, vol. 4, Montréal, Centre de recherches en relations humaines, 1959.

3. Voir à ce sujet: D. ROY, et J. LAMONTAGNE (éd.), *Diversité culturelle et unité politique*, (Actes du 3e congrès mondial des Sociétés d'éducation comparée), London Institute of Education, 1977.