Fae

Fédération autonome de l'enseignement

SASAF

Plateforme revendicatrice destinée aux Services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français

Fae

POURQUOI UNE PLATEFORME SASAF ?

En 1977, l'adoption de la Charte de la langue française (loi 101) a instauré l'obligation, pour les personnes immigrant au Québec, d'envoyer leurs enfants à l'école française. À l'origine, ces enfants étaient scolarisés dans des classes d'accueil. Avec les années, elles se sont multipliées sur le territoire montréalais, principal lieu d'établissement choisi par les immigrants.

Bien que la classe d'accueil soit un lieu privilégié pour l'intégration scolaire et sociale des élèves issus de l'immigration, dans plusieurs milieux elle n'est pas la seule porte d'entrée par laquelle les élèves passent pour intégrer le système scolaire québécois. Aujourd'hui, plusieurs modèles d'organisation scolaire sont présents dans les centres de services scolaires (CSS) : classe d'accueil dans l'école de quartier, point de services, classe semi-ouverte, intégration directe en classe ordinaire, etc. La présence d'élèves issus de l'immigration a changé le visage des écoles, particulièrement dans les CSS sur les territoires de la Fédération autonome de l'enseignement (FAE). Désormais, l'école publique est résolument pluriethnique.

La diversité a plusieurs effets positifs. D'ailleurs, le Québec jouit de cette diversité. Afin que les élèves issus de l'immigration trouvent leur place dans notre société, il faut que toutes les conditions gagnantes soient réunies. Le statut du français dans la société québécoise en fait partie. Le gouvernement du Québec a remis le dossier de la langue française à l'avant-scène avec le projet de loi 96 et sa réforme de la Charte de la langue française, adoptée en mai 2022. Cette pièce législative fut la source de nombreux débats linguistiques et identitaires.

En inscrivant formellement l'existence de la nation québécoise avec le français comme seule langue officielle dans la Constitution du Québec, en conjugaison avec une série de mesures principalement orientées vers l'apprentissage d'un français fonctionnel par les adultes issus de l'immigration pour répondre aux besoins du marché du travail, le gouvernement espère renverser le déclin du français au Québec. Or, pour la FAE, la réforme annoncée ne va pas assez loin. Si l'on souhaite véritablement rehausser de façon significative le niveau de maîtrise du français au Québec, il faut davantage soutenir l'école. Un lien important entre la maîtrise des connaissances, le développement des savoir-faire en français (plus particulièrement en lecture) et la réussite scolaire nous semble complètement occulté de l'esprit et de la lettre de loi 96.

En outre, les encadrements légaux en vigueur en éducation devraient être en adéquation avec les orientations provinciales édictées par le gouvernement en matière de langue et d'intégration scolaire et sociale. Les enseignantes et enseignants ont besoin d'encadrements pédagogiques et légaux clairs et cohérents pour instruire et qualifier leurs élèves, en évitant que les décideurs des structures intermédiaires (CSS et directions d'établissement) interprètent à leur façon les lignes directrices nationales. Dans le contexte, la création d'une plateforme revendicatrice destinée aux services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français (SASAF) est une nécessité. Elle propose à la fois des avenues pour améliorer les conditions d'exercice des enseignantes et enseignants ainsi que les conditions d'apprentissage de leurs élèves.

SASAF ET SLAF :

SERVICES D'ACCUEIL ET DE SOUTIEN À L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS (SASAF)

Ce sont des services qui :

- s'adressent à tout élève dont les compétences linguistiques en français ne lui permettent pas, temporairement, de réaliser l'ensemble des apprentissages dans cette langue ;
- sont intensifs et de première ligne, offerts à l'élève à raison d'au moins une période par jour ou l'équivalent ;
- peuvent être offerts en classe d'accueil ou en classe ordinaire.

Nombre d'élèves qui ont reçu des SASAF dans les CSS en 2019-2020 :

- En classe d'accueil : 15 217 ;
- En classe ordinaire : 8 943.

(MEQ, *Étude des crédits 2021-2022*.)

CLASSES D'ACCUEIL

- Elles existent à Montréal depuis 1969 à la Commission des écoles catholiques de Montréal (CECM) ;
- Elles regroupent uniquement des élèves qui reçoivent des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français (SASAF).

SERVICES DE SOUTIEN LINGUISTIQUE D'APPOINT EN FRANCISATION (SLAF)

Ce sont des services qui :

- s'adressent à l'élève qui fréquente une classe ordinaire et pour qui l'acquisition de la langue française est déjà bien amorcée ;
- peuvent être offerts à un élève qui a déjà reçu un soutien plus intensif (SASAF) ou non ;
- sont moins intensifs que les SASAF (pas offerts sur une base quotidienne) ;
- sont offerts à l'intérieur ou à l'extérieur de la classe.

Nombre d'élèves qui ont reçu ces services dans les CSS en 2019-2020 :

- 27 450

(MEQ, *Étude des crédits 2021-2022*.)

Les SASAF et les SLAF font partie des services particuliers prévus dans la Loi sur l'instruction publique (LIP) et dans le Régime pédagogique (RP) de la formation générale des jeunes (FGJ).

SOUTIEN LINGUISTIQUE

Les enseignantes et enseignants qui offrent du soutien linguistique peuvent à la fois intervenir auprès d'un élève qui a besoin de SASAF, c'est-à-dire d'un service de soutien intensif pour l'apprentissage du français (au moins une période par jour ou l'équivalent), et d'un élève qui a besoin de SLAF, lequel correspond à un service moins intensif que les SASAF.

VALEUR

- Les CSS attribuent une valeur (11, 22, 23, 32, 33 ou 34) à l'élève qui reçoit des services d'aide à l'apprentissage du français (SASAF et SLAF) ;
- Les CSS doivent déclarer au ministère de l'Éducation (MEQ) les services de soutien à l'apprentissage de la langue française rendus aux élèves.

PROGRAMME D'INTÉGRATION LINGUISTIQUE SCOLAIRE ET SOCIALE (ILSS)

- Le programme est utilisé dans les classes d'accueil, mais il peut aussi être utilisé par les enseignantes et enseignants qui offrent du soutien linguistique aux élèves ;
- Il comporte quatre compétences au primaire et trois compétences au secondaire axées sur l'apprentissage du français (communication orale, lecture et écriture) et l'intégration au milieu scolaire et à la société québécoise ;
- Il n'existe aucun programme ILSS pour le niveau préscolaire.

ÉLÈVE EN SITUATION DE GRAND RETARD SCOLAIRE (GRS)

Caractéristiques :

- Élève qui accuse trois ans de retard par rapport à la norme québécoise ;
- Est âgé de neuf ans ou plus ;
- Est né à l'extérieur du Canada ;
- N'est ni autochtone ni anglophone.

Thème 1

L'ORGANISATION SCOLAIRE

Les SASAF ainsi que les services de soutien linguistique d'appoint en français (SLAF) sont financés par le ministère de l'Éducation (MEQ). Toutefois, il revient aux CSS de choisir le ou les modèles organisationnels pour la mise en œuvre de ces services dans les écoles sur leur territoire. Ainsi, un CSS peut décider, par exemple, de scolariser des élèves issus de l'immigration au sein d'une classe d'accueil ou de les intégrer directement dans une classe ordinaire. Ce sont les deux modèles les plus répandus.

Afin de faciliter l'intégration scolaire et sociale de l'élève, et pour être en mesure de déterminer le type de services de soutien à l'apprentissage du français dont il aura besoin, le MEQ recommande aux CSS et aux écoles de se doter d'un protocole d'accueil. Ce dernier comprend une entrevue initiale avec les parents de l'élève. Il s'agit d'une façon pour le personnel scolaire d'établir le profil de l'élève en recueillant des informations à son sujet, notamment à propos de son histoire familiale et migratoire, de son évolution globale (maladies, conditions particulières, etc.), de son développement langagier, de son parcours et de sa réussite scolaire ainsi que de ses habiletés, de ses talents et de ses champs d'intérêt.

Le protocole d'accueil prévoit également diverses évaluations. Parmi celles-ci, il y a l'évaluation des compétences langagières en français de l'élève. Elle cible la communication orale, mais selon le niveau de l'élève, des évaluations en lecture et en écriture peuvent être réalisées. Selon le MEQ, une évaluation spécifique en mathématique pour les élèves potentiellement en situation de grand retard scolaire devrait aussi faire partie du protocole. L'analyse des résultats des élèves aux différentes évaluations est une étape importante, puisqu'elle permettra au personnel qui a administré les épreuves de faire une recommandation sur les services de soutien à l'apprentissage du français à offrir à l'élève. La recommandation peut être l'une des suivantes :

1. L'élève **n'a pas besoin de services** de soutien à l'apprentissage du français. Il peut suivre normalement l'enseignement en français dans une **classe ordinaire** (valeur 10).
2. L'élève a besoin d'un **service de soutien linguistique d'appoint en français (SLAF).** Ce service n'est pas offert sur une base quotidienne. L'élève est en mesure de suivre normalement l'enseignement en français dans une **classe ordinaire**, puisque l'acquisition de la langue française est déjà bien amorcée pour lui (valeur 11).
3. **L'élève a besoin d'un service intensif d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français (SASAF).** Il n'est pas en mesure de suivre normalement l'enseignement en français. **L'élève fréquentera une classe d'accueil ou sera intégré directement en classe ordinaire** (valeurs 22 et 23).
4. **L'élève a besoin d'un service intensif d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français (SASAF) et** il est en situation de **grand retard scolaire.** L'élève peut fréquenter une classe ordinaire, une classe d'accueil ou une classe réservée aux élèves en situation de grand retard scolaire (valeurs 32, 33 et 34).

Afin de rendre compte des services rendus aux élèves, le CSS attribue une valeur à chaque élève issu de l'immigration (10, 11, 22, 23, 32, 33 ou 34). Cette déclaration est obligatoire dans le système Charlemagne.

Le MEQ a produit différents outils concernant le protocole d'accueil, mais aucun d'entre eux n'est prescriptif (ex. : cadre de référence visant à soutenir les CSS et les écoles dans la mise en place d'un protocole d'accueil[1], questionnaire à utiliser avec les parents lors de l'entrevue initiale, exemples d'évaluation des compétences langagières en français selon l'âge de l'élève[2], outil diagnostique en mathématique[3] pour dépister les élèves en situation de grand retard scolaire). Considérant ce fait, il n'est pas surprenant que les propos recueillis auprès des enseignantes et enseignants et de leurs représentants syndicaux montrent que la tenue de l'entrevue initiale avec la famille de l'élève ainsi que l'administration des évaluations en français et en mathématique soient à géométrie variable dans les CSS et les écoles. Pourtant, ces éléments constituent le point de départ du processus d'intégration scolaire et sociale de l'élève. Il s'agit d'une étape cruciale qui ne doit pas être escamotée, si l'on souhaite accueillir adéquatement les élèves issus de l'immigration.

CE QUE DEMANDE LA FAE

Revendications

1. Que le MEQ s'assure que les CSS rendent compte de façon obligatoire du programme qu'ils établissent pour chaque service particulier visé par le régime pédagogique, en concordance avec l'application de l'article 224 de la LIP.
Pour les SASAF, que cette obligation inclue les informations suivantes :
   - Les modèles d'organisation retenus par le CSS dans chacune des écoles ;
   - L'inscription des élèves ;
   - Le contenu de son protocole d'accueil.

2. Que le MEQ modifie le texte de l'article 7 du régime pédagogique afin d'y inclure une définition des services offerts aux élèves pour l'apprentissage du français, à savoir les SASAF et les SLAF, qui devra tenir compte des modèles d'organisation des services que les CSS mettent en œuvre (ex. : élève SASAF en classe d'accueil ou intégré directement en classe ordinaire).

3. Que le MEQ arrime la définition de la population scolaire visée par les SASAF présentée dans tout document ministériel avec celle qui est inscrite dans le régime pédagogique à l'article 7.

4. Que le MEQ établisse un nombre minimal d'heures de services en soutien linguistique d'appoint en français (SLAF) par semaine pour les élèves dont l'analyse des besoins et des capacités requiert de tels services, particulièrement dans le cas des élèves qui poursuivent leur apprentissage du français après un passage en classe d'accueil.

5. Que le MEQ dote chaque CSS d'un protocole d'accueil élaboré et révisé avec le concours des enseignantes et des enseignants du champ 20 et de leurs représentantes et représentants syndicaux.

6. Que le MEQ standardise le cadre de référence de l'accueil et de l'intégration des élèves issus de l'immigration au Québec.

7. Que le MEQ oblige les CSS à procéder à une évaluation des compétences de l'élève, laquelle inclurait, selon l'âge de l'élève, une évaluation de ses compétences langagières en français (oral, lecture, écriture) et de ses compétences en mathématique, afin de dépister un grand retard scolaire.

8. Que l'évaluation initiale des compétences langagières en français de l'élève soit effectuée par une enseignante ou un enseignant du champ 20.

9. Que toutes les ressources nécessaires soient mobilisées lors de l'évaluation des compétences langagières en français et des compétences en mathématique de l'élève en situation de grand retard scolaire (ex. : matériel dans plusieurs langues d'origine, présence d'un interprète, etc.), afin que la recommandation des services requis soit à la hauteur des besoins réels de l'élève.

10. Que le MEQ balise le contenu disciplinaire qui doit se retrouver dans les outils utilisés pour l'évaluation des compétences langagières en français et des compétences en mathématique de l'élève en situation de grand retard scolaire, après consultation des représentantes et des représentants des enseignantes et des enseignants du champ 20 (socle commun).

11. Que toutes les informations relatives à l'entrevue initiale avec la famille et à l'évaluation des compétences langagières en français et en mathématique de l'élève, incluant une décision quant à la recommandation des services qui lui seront offerts, soient déposées dans son dossier d'aide particulière.

12. Que le MEQ associe des services obligatoires à chaque valeur attribuée à un élève issu de l'immigration.

[1] http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/diversite/AccueilIntegration_3_ProtocoleAccueil.pdf

[2] http://www.education.gouv.qc.ca/references/tx-solrtyperecherchepublicationtx-solrpublicationnouveaute/resultats-de-la-recherche/detail/article/accueil-et-integration-des-eleves-issus-de-limmigration-au-quebec-outils-complementaires/ ?a=a&cHash=96a7a9f7ce3366e25a6e78721d8b9226

[3] Le document *Outil diagnostique en mathématique pour les élèves immigrants en situation de grand retard scolaire* n'est pas disponible sur le site Web du MEQ.

Thème 2

LES ÉLÈVES À RISQUE, HDAA ET LES SERVICES COMPLÉMENTAIRES

L'article 1 de la Loi sur l'instruction publique (LIP) est clair : tous les élèves ont droit aux services éducatifs complémentaires fournis par un CSS. Ces services incluent, entre autres, la psychologie, l'orthophonie et l'orthopédagogie. Dans la convention collective nationale, on retrouve les encadrements qui régissent l'accès aux services complémentaires et la demande de reconnaissance d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (HDAA). Ces dispositions concernent les élèves issus de l'immigration qui reçoivent des SASAF ou des SLAF. Toutefois, il semble que cela soit compris différemment par certaines directions d'école, qui considèrent la classe d'accueil comme LE service d'appui à l'élève. Elles imposent souvent aux enseignantes et enseignants d'attendre que l'élève soit francisé avant de remplir un formulaire de demande de services. Au lieu de tenter de venir rapidement en aide aux élèves qui éprouvent des difficultés, notamment en ayant recours à des ressources spécialisées qui peuvent identifier les éléments qui relèvent du processus d'acquisition d'une langue seconde de ceux qui indiquent une difficulté d'apprentissage, ces directions d'école abandonnent les élèves et le personnel enseignant à leur sort.

Les enseignantes et enseignants des classes ordinaires font eux aussi face au même type de discours concernant les services complémentaires, mais également les services particuliers. Par exemple, un CSS a pris la décision que les services de soutien à l'apprentissage du français au préscolaire ne seraient pas offerts avant le mois de mars. Ainsi, plusieurs enseignantes et enseignants renoncent à faire des demandes de services.

Plusieurs solutions aux problèmes soulevés précédemment sont liées à l'application du contrat de travail. Outre le respect des dispositions de l'entente nationale, une des solutions réside peut-être dans le fait de favoriser, sur une base locale, la création de lieux de discussions et d'échanges d'information concernant les élèves issus de l'immigration (ex. : comité paritaire).

CE QUE DEMANDE LA FAE

13. Que le MEQ dote chacun des CSS d'une banque de ressources spécialisées accessibles aux écoles (ex. : interprètes, orthopédagogues et orthophonistes plurilingues) pour les soutenir dans l'évaluation et l'analyse des besoins et des capacités des élèves immigrants.

14. Que le MEQ et les CSS accordent une attention particulière aux élèves qui étaient identifiés et diagnostiqués comme étant HDAA dans leur pays d'origine en accélérant le processus d'évaluation et de diagnostic.

15. Que le MEQ et les CSS s'assurent de former les directions d'établissement pour mieux connaître les encadrements légaux liés aux SASAF.

Thème 3

LES ÉLÈVES EN SITUATION DE GRAND RETARD SCOLAIRE (SOUS-SCOLARISÉS OU ANALPHABÈTES)

Certains élèves éprouvent des difficultés d'intégration scolaire dès leur arrivée au Québec. Ils sont désignés sous le vocable « élèves en situation de grand retard scolaire » (EGRS), et le MEQ les identifie comme des jeunes qui accusent trois ans de retard ou plus par rapport à la norme québécoise. Les retards scolaires de ces élèves ont des causes diverses. Ils peuvent être dus au fait que les élèves éprouvent des difficultés d'apprentissage, mais également au fait qu'ils n'ont pas fréquenté d'école dans leur pays d'origine ou qu'ils ont connu des périodes d'interruption de fréquentation scolaire pour différentes raisons (ex. : enfants issus de pays en guerre où la fermeture des écoles a été obligée, enfants provenant de milieux où la scolarisation n'est pas encouragée ou est impossible, familles obligées de se déplacer et rendant leurs conditions de vie précaires). L'identification de ces élèves est importante et peut être complexe. Le MEQ a produit un outil diagnostique en mathématique, afin d'aider les CSS à identifier les EGRS. Toutefois, son utilisation n'est pas prescriptive. Les CSS et les écoles ne s'en servent donc pas systématiquement, lors de l'évaluation initiale de l'élève.

Les élèves en situation de grand retard scolaire ont des besoins variés. Le soutien et l'accompagnement qu'ils nécessitent complexifient la tâche du personnel enseignant, qui doit déjà composer avec des groupes d'élèves déjà très hétérogènes, et ce, autant en classe d'accueil qu'en classe ordinaire. Les embûches auxquelles font face les élèves en grand retard scolaire sont immenses. Aux défis extraordinaires que pose l'intégration à une nouvelle société s'ajoute l'apprentissage d'une langue seconde ainsi que l'acquisition de connaissances et de compétences dans un système éducatif dont ils ignorent la culture. Leur profil diffère de celui des autres élèves immigrants. À cet égard, une distinction devrait être faite entre la francisation, la scolarisation et l'intégration des personnes immigrantes. Rappelons qu'il revient aux CSS de déterminer les modalités de regroupement des élèves issus de l'immigration, incluant les élèves en grand retard scolaire. Dans ce contexte, il est permis de se demander si les choix faits par les CSS répondent véritablement aux réels besoins et capacités des élèves.

Le cheminement scolaire des élèves identifiés comme étant en situation de grand retard scolaire est préoccupant, particulièrement celui des jeunes qui arrivent tardivement dans le système scolaire québécois. Déjà, en 1998, dans sa politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle Une école d'avenir, le MEQ écrivait qu'une intervention immédiate auprès des élèves qui éprouvent des difficultés d'intégration scolaire est nécessaire. « Notons que sans une intervention appropriée, ces jeunes, notamment ceux et celles qui sont arrivés dans le système québécois à l'âge de 13 ans ou plus, sont exposés à ne jamais obtenir leur diplôme d'études secondaires[4]. »

Les jeunes en question manquent souvent de temps pour effectuer les apprentissages leur permettant d'obtenir un diplôme d'études secondaires (DES) à la formation générale des jeunes (FGJ) ou d'acquérir les préalables nécessaires à l'admission à un programme de formation professionnelle. Ces élèves doivent donc poursuivre leur scolarisation à l'éducation des adultes (EDA). Toutefois, ce secteur possède un mode de fonctionnement différent de celui de la FGJ, lequel mise sur une approche andragogique qui convient peu aux jeunes qui ont davantage besoin d'encadrement. Soulignons également que l'EDA souffre d'un manque de ressources pour offrir des services qui répondront aux besoins particuliers de certains élèves. Malheureusement, il arrive également que les élèves décident d'abandonner l'école.

Revendications

CE QUE DEMANDE LA FAE

16. Que le MEQ mette sur pied une table de travail paritaire ayant pour mandat d'analyser la situation des élèves en grand retard scolaire, notamment au regard de leur identification, des services de soutien spécifiques devant leur être offerts et de leur cheminement scolaire.

17. Que soit établi un processus d'identification nationale systématique des élèves en situation de grand retard scolaire.

18. Que les outils diagnostiques nationaux en mathématique soient utilisés obligatoirement pour identifier les élèves en grand retard scolaire et que des personnes qui enseignent les mathématiques à l'accueil participent à l'élaboration de ces outils.

19. Que les personnes qui administrent ces outils soient formées pour ce faire et détiennent une connaissance des SASAF.

20. Que le MEQ mène des travaux afin de s'assurer de la mise en place de conditions réglementaires permettant aux élèves à qui sont offerts des SASAF d'avoir des délais suffisants de scolarisation pour l'obtention d'un DES à la FGJ ou de l'acquisition des préalables nécessaires à l'admission à des programmes menant au DEP.

[4] QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, Une école d'avenir : *Politique d'intégration et d'éducation interculturelle*, Ministère de l'Éducation, 1998, p. 21.

Thème 4

L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES ET LE BULLETIN

Dans le dossier des services éducatifs particuliers, il existe plusieurs problèmes en lien avec l'évaluation des apprentissages et le bulletin. L'identification de ces problèmes a fait ressortir des enjeux sous-jacents à l'évaluation des élèves qui reçoivent des SASAF ou des SLAF. Parmi ceux-ci, on retrouve le programme de formation et la grille-matières. Afin de faciliter leur travail, les enseignantes et enseignants doivent disposer d'encadrements légaux rédigés clairement de sorte que les directives ministérielles soient comprises de la même manière par l'ensemble des acteurs scolaires concernés. Ces directives doivent également être cohérentes et équitables envers tous les élèves qui reçoivent des SASAF, et ce, peu importe le modèle organisationnel de services choisi par un CSS. Pour parvenir à ces objectifs, les encadrements légaux auraient avantage à être modifiés.

LE PROGRAMME DE FORMATION ET LA GRILLE-MATIÈRES

L'Instruction annuelle stipule que le programme Intégration linguistique, scolaire et sociale (ILSS) doit être utilisé pour l'enseignement auprès d'un élève qui reçoit des SASAF en classe d'accueil (valeurs 23, 33 et 34) ou en classe ordinaire (valeur 22 et 32). Les programmes ILSS au primaire et au secondaire (il n'existe pas de tel programme au préscolaire) mettent l'accent sur l'apprentissage du français par les élèves (communication orale, lecture et écriture). Une des compétences des programmes est aussi destinée à l'intégration au milieu scolaire et à la société québécoise. Pour permettre à l'élève qui a besoin de SASAF de profiter de façon maximale d'un enseignement adapté à ses besoins d'apprentissage d'une langue seconde, l'Instruction annuelle prévoit une exemption relative à la grille-matières, ce qui fait en sorte que des matières sont retirées de l'horaire de l'élève. Ainsi, pour l'élève qui reçoit des SASAF en classe d'accueil, les matières doivent être réparties de la façon suivante : 65 % dans l'ILSS, 20 % en mathématique et 15 % dans les autres matières.

Bien que l'élève recevant des SASAF et intégré directement en classe ordinaire (valeurs 22 et 32) ait les mêmes besoins de francisation que l'élève fréquentant une classe d'accueil (valeurs 23, 33 et 34), l'Instruction annuelle ne lui permet pas de bénéficier de la même exemption relative à la grille-matières que celle qui est accordée à son pair. Ainsi, le CSS peut seulement remplacer les périodes de français, langue d'enseignement, par des périodes consacrées au programme ILSS. Toutefois, dans les faits, cette exemption n'est pas appliquée intégralement dans l'ensemble des CSS. L'élève reçoit à la fois le programme ILSS et le programme de français. Cette décision ministérielle cause une iniquité de traitement entre les élèves qui ont droit à des SASAF. L'exemption à la grille-matières dont bénéficient les élèves qui fréquentent une classe d'accueil leur permet de recevoir un nombre élevé d'heures d'enseignement du programme ILSS par semaine, puisqu'ils sont exemptés de l'enseignement de plusieurs autres matières. L'élève qui reçoit des SASAF et qui est intégré directement en classe ordinaire doit recevoir l'enseignement de l'ensemble des matières inscrites au régime pédagogique.

L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

Le régime pédagogique stipule que les élèves qui reçoivent des SASAF, qu'ils fréquentent une classe d'accueil (valeurs 23, 33 et 34) ou une classe ordinaire (valeurs 22 et 32) peuvent être exemptés de l'application de certaines dispositions relatives aux résultats. Quant à elle, l'Instruction annuelle apporte les précisions relatives à ces exemptions. Ainsi, il est possible, pour une ou plusieurs matières, d'évaluer le rendement d'un élève en utilisant une cote (A, B, C, D) à la place de la note en pourcentage dans le bulletin. Dans le cas des matières pour lesquelles il n'y a pas d'exemption accordée à l'élève, une note en pourcentage apparaîtra sur son bulletin.

Les enseignantes et enseignants qui utilisent le programme ILSS se réfèrent au document *Paliers pour l'évaluation du français* pour les soutenir dans leur tâche d'évaluation. Celui-ci comprend cinq paliers décrivant les manifestations associées aux étapes de développement des compétences en français des élèves. Pour chacun des paliers, les cotes A, B, C et D sont attribuées aux élèves pour signifier l'atteinte ou non des exigences liées aux tâches. Toutefois, l'utilisation simultanée des paliers et des cotes n'est pas prescriptive. Ainsi, dans un CSS donné, seules les cotes apparaissent au bulletin, tandis que dans un autre, ce sont les paliers et les cotes qui y sont inscrits. Outre les paliers pour l'évaluation du français, les enseignantes et enseignants doivent se référer au cadre d'évaluation et à la progression des apprentissages. Bien que les enseignantes et enseignants jugent utile l'ensemble de ces documents, ils estiment tout de même nécessaire que des outils complémentaires soient mis à leur disposition afin de les soutenir au moment de l'évaluation.

Depuis 2021-2022, une modification a été apportée au texte de l'Instruction annuelle. Le ministre de l'Éducation demande au réseau scolaire que la modification des attentes quant aux exigences du Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) puisse être envisagée pour les élèves qui reçoivent des SASAF, en classe d'accueil (valeurs 23, 33 et 34) ou en classe ordinaire (valeurs 22 et 32) pendant la période nécessaire à leur apprentissage du français. L'Instruction annuelle précise qu'une telle décision s'inscrit dans une démarche d'analyse multidisciplinaire et qu'elle ne doit pas être consignée dans un plan d'intervention. Pour les enseignantes et enseignants qui enseignent à un élève recevant des SASAF et qui utilisent le PFEQ, cela signifie qu'ils doivent choisir des contenus d'apprentissage faisant partie du programme disciplinaire qu'ils enseignent et fixer des attentes personnalisées pour l'élève recevant des SASAF. Ce sont ces attentes qui seront évaluées avec une cote (A, B, C, D) dans le bulletin. Pour connaître le libellé de la cote à attribuer, les enseignantes et enseignants doivent se référer à une annexe, nouvellement réintroduite dans l'Instruction annuelle. L'enseignante ou l'enseignant qui offre les SASAF à l'élève qui fréquente une classe ordinaire doit aussi lui attribuer un résultat selon les paramètres du programme ILSS. L'élève reçoit donc un résultat pour le programme ILSS et un résultat pour le programme Français, langue d'enseignement. Même s'il est possible d'évaluer un élève recevant des SASAF avec une cote, les enseignantes et enseignants estiment que l'évaluation de la compétence Résoudre une situation-problème mathématique est complexe, particulièrement pour celui qui est en grand retard scolaire (valeurs 32, 33 et 34).

Pour leur part, les élèves qui reçoivent du soutien linguistique d'appoint en français (valeur 11) ne bénéficient ni d'exemptions relatives à la grille-matières ni d'exemptions relatives aux résultats. Les enseignantes et enseignants des classes ordinaires ont l'obligation de les évaluer selon les exigences du PFEQ en utilisant le bulletin unique. Cependant, le fait que ces élèves reçoivent de façon concomitante du soutien linguistique d'appoint en français à l'enseignement des disciplines du PFEQ génère certains questionnements. La situation est parfois confuse quant aux rôles et aux responsabilités de l'enseignante ou de l'enseignant de la classe ordinaire et ceux du personnel enseignant qui offre des SLAF. Les directives ministérielles quant à l'utilisation des programmes de formation ainsi qu'à l'évaluation auraient avantage à être clarifiées.

Revendications

21. Que des outils complémentaires de soutien à l'évaluation sous forme de grilles descriptives (ex. : trousse d'évaluation pour chacune des compétences) soient fournis aux enseignantes et aux enseignants utilisant le programme ILSS et les paliers pour l'évaluation du français.

22. Que le régime pédagogique soit révisé, afin de permettre aux enseignantes et aux enseignants de ne pas évaluer la compétence Résoudre une situation-problème mathématique chez les élèves ayant un grand retard scolaire.

POUR TOUS LES ÉLÈVES QUI REÇOIVENT DES SASAF

23. Qu'en règle générale, tous les élèves immigrants qui intègrent le système éducatif québécois pour la première fois, et pour qui l'évaluation de leurs besoins et de leurs capacités révèle qu'ils ont besoin de SASAF, fréquentent une classe d'accueil.

24. Que l'Instruction annuelle stipule clairement que l'évaluation du rendement de l'élève qui a droit aux SASAF et qui reçoit le programme ILSS soit effectuée par l'enseignante ou l'enseignant qui offre ces services, selon le programme ILSS et ses documents afférents (*Cadre d'évaluation, Progression des apprentissages*, *Paliers pour l'évaluation du français*).

25. Que pour le programme ILSS, la forme de notation des résultats en français soit prescrite. Les résultats au bulletin doivent être inscrits à l'aide d'un code alphanumérique dont le chiffre indique le palier correspondant au niveau de l'élève (1 à 5) et la lettre, l'état de ses apprentissages au regard des exigences du palier (A à D).

26. Que pour les autres programmes enseignés, le niveau du programme utilisé soit indiqué dans le bulletin.

POUR LES ÉLÈVES INTÉGRÉS DIRECTEMENT EN CLASSE ORDINAIRE QUI REÇOIVENT DES SASAF

27. Que les élèves intégrés directement en classe ordinaire qui reçoivent des SASAF puissent bénéficier des mêmes exemptions relatives à la grille-matières que leurs pairs fréquentant une classe d'accueil. Ces exemptions doivent permettre à l'élève de recevoir le programme ILSS selon les mêmes paramètres que ceux qui sont inscrits dans l'Instruction annuelle pour les élèves en classe d'accueil.

POUR LES ÉLÈVES QUI REÇOIVENT DU SLAF

28. Que l'utilisation des programmes autorisés par le ministre de l'Éducation ainsi que les rôles et responsabilités en matière d'évaluation des apprentissages des enseignantes et des enseignants qui offrent des SLAF et de ceux de la classe ordinaire soit clairement établie.

- Les enseignantes et enseignants qui offrent des SLAF peuvent utiliser le programme ILSS et le PFEQ selon les besoins de l'élève. Ils sont responsables de renseigner ses parents sur le développement de ses compétences langagières en français.
- Les enseignantes et enseignants de la classe ordinaire utilisent le PFEQ et le bulletin unique.

Thème 5

L'ACCUEIL ET LE SOUTIEN AUX FAMILLES IMMIGRANTES

En matière de services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français, le MEQ définit son rôle comme celui d'un chef d'orchestre. En effet, sur son site Web, on peut lire que le Ministère a pour mandat d'élaborer et de mettre en œuvre des orientations et des mesures propres à assurer l'intégration des élèves immigrants à l'école française et le développement de l'éducation interculturelle. Conséquemment, il met des ressources financières à la disposition des CSS, qui s'occupent d'organiser les services. L'intégration de l'élève ne se limite pas à sa fréquentation scolaire. Cette intégration est aussi synonyme d'accueil et de soutien à la famille.

Dans son cadre de référence, le MEQ mentionne que l'intégration des élèves immigrants est une responsabilité partagée entre les intervenants scolaires. Il écrit que les écoles ont intérêt[5] à créer des liens avec la famille et la communauté, et que la communication entre l'école et les parents est primordiale. Malgré cette affirmation, il demeure que c'est souvent sur les épaules des enseignantes et des enseignants que repose le lien école-famille, puisqu'ils sont régulièrement en contact avec la famille de leurs élèves. C'est aussi naturellement vers eux que se tournent les parents qui souhaitent obtenir de l'information au sujet de l'école. La FAE est d'avis que le MEQ, les CSS et les directions d'école ont également un rôle à jouer, notamment dans la transmission d'informations relatives au système scolaire québécois ainsi qu'aux services qu'ils offrent aux familles dans les milieux.

[5] QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Cadre de référence : Accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec : 4. Partenariat – École, famille et communauté*, Ministère de l'Éducation, 2014, p. 1.

[6] GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, *Soutien au milieu scolaire 2021-2022 : Intégration et réussite des élèves issus de l'immigration et éducation interculturelle : Éducation préscolaire, enseignement primaire et enseignement secondaire*, Gouvernement du Québec, 2021, p. 27.

À la relation école-famille s'ajoute une troisième entité, soit les organismes communautaires. Ayant pignon sur rue dans plusieurs quartiers de villes à forte concentration multiethnique, ils offrent une vaste gamme de services aux nouveaux arrivants en sol québécois. Leurs agents de milieu, aussi appelés « agents de liaison », interviennent dans les écoles en jouant un rôle de médiateur. Leurs actions peuvent cibler les élèves, les parents et l'équipe-école. Bien que ses représentants ne soient pas présents dans les écoles, le ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration (MIFI) joue un rôle important auprès des familles, puisqu'il a notamment pour mandat de coordonner, à la suite d'une consultation des autres ministres concernés, la mise en œuvre des programmes visant l'accueil, la francisation et l'intégration des personnes immigrantes.

Rappelons également que le MEQ finance l'embauche de personnes-ressources pour agir auprès des élèves réfugiés et de leur famille ainsi que d'agents de soutien aux collaborations écoles-familles immigrantes via deux mesures budgétaires. Comme le Ministère l'indique, « dans certains cas, les intervenants […] sont amenés à collaborer sur un même territoire, parfois même auprès des mêmes familles »[6]. La présence de plusieurs personnes intervenant directement auprès des élèves, de leur famille et des membres du personnel de l'école démontre la nécessité de bien camper les rôles et responsabilités de tous les acteurs impliqués dans l'accueil et le soutien aux familles immigrantes.

Revendications

CE QUE DEMANDE LA FAE

29. Que le gouvernement et le MEQ assurent le leadership et la responsabilité de l'accueil et du soutien aux familles immigrantes en leur offrant différentes ressources, notamment des informations utiles sur le système scolaire québécois et la société québécoise, et ce, dans leur langue d'origine.

30. Que le MEQ oblige les CSS à se doter d'une trousse d'intégration et d'information destinée aux familles immigrantes, et à l'intégrer à leur protocole d'accueil.

31. Que les CSS rendent visibles les services qu'ils offrent aux familles immigrantes (ex. : sur leur site Web, dans des communications destinées aux différents personnels du CSS, etc.).

Thème 6

LES CONDITIONS D'ENSEIGNEMENT

Les conditions d'enseignement sont au cœur de la pratique enseignante. Celles-ci ont une incidence directe sur l'attraction et la rétention du personnel enseignant. Il nous suffit de penser à la composition de la classe, à l'accès aux services particuliers et complémentaires, et aux règles de formation des groupes d'élèves, pour ne nommer que ces conditions-là.

Pour les enseignantes et enseignants du secteur de l'accueil, le matériel pédagogique mis à leur disposition a aussi un impact sur leurs conditions d'enseignement. Les élèves qui intègrent une classe d'accueil sont regroupés selon leur âge, lequel correspond à un niveau scolaire donné. Ainsi, la classe est composée d'élèves possédant des connaissances et des compétences très variées. Comme il a été exposé précédemment, l'expérience scolaire diffère également d'un individu à un autre. Cette situation engendre de multiples défis, dont des problèmes concernant le matériel pédagogique. Il n'existe pas de matériel unique répondant à l'ensemble des besoins des élèves. D'ailleurs, aucun matériel pédagogique destiné aux élèves qui reçoivent des SASAF n'est disponible sur la liste du matériel approuvé par le MEQ. Conséquemment, les enseignantes et enseignants n'ont pas d'autre choix que de concevoir du matériel adapté. En effet, on peut imaginer qu'il n'est pas aisé de trouver un texte courant destiné à un lecteur débutant âgé de 15 ans qui n'a pas comme personnage principal un adorable petit ourson !

[7] En 2018-2019, on comptait un total de 1 486 enseignantes et enseignants dans le secteur de l'accueil à la formation générale des jeunes. De ce total, 930 étaient permanents et 556 étaient non permanents. Source : Banque de données officielle des statistiques sur le Québec.

[8] QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION, DE LA FRANCISATION ET DE L'INTÉGRATION, *Fiches synthèses sur l'immigration au Québec*, Ministère de l'Immigration, de la Francisation et de l'Intégration, 2015 à 2019.

D'autres facteurs influencent également la rétention des enseignantes et des enseignants dans la profession. Parmi ceux-ci figure la précarité en emploi. Selon la Banque de données officielle des statistiques sur le Québec (BDSO), le taux de précarité à la formation générale des jeunes était de 38 % en 2018-2019. Toujours selon la BDSO, dans le secteur de l'accueil, ce taux s'établirait à 37 % pour la même année de référence[7]. Il est entendu que plusieurs causes d'absence chez le personnel enseignant permanent génèrent un certain taux de précarité (ex. : congé à traitement différé, congé de maladie, congé pour droits parentaux, préretraite). Toutefois, ces causes ne peuvent pas expliquer l'entièreté de la précarité dans laquelle sont maintenus bon nombre d'enseignantes et d'enseignants.

Selon la FAE, les CSS n'ont d'autres choix que d'accorder davantage de postes permanents dans le secteur de l'accueil. Certaines données sur l'immigration au Québec ainsi que sur la fréquentation scolaire des élèves à la FGJ en témoignent.

- De 2015 à 2019, le Québec a accueilli une moyenne de 49 235 immigrants par année ;
- Environ 50 % des nouveaux arrivants sont âgés de 25 à 44 ans ;
- D'une année à l'autre, un peu moins de 50 % des immigrants déclarent connaître le français ;
- La très grande majorité des nouveaux arrivants (75 %) désirent s'installer dans la région de Montréal ;
- Les autres régions mentionnées sont Laval, la Capitale-Nationale et la Montérégie[8].

La valorisation de la profession enseignante contribue également à attirer des personnes qui souhaitent exercer la profession. Une fois entrés dans le réseau de l'éducation, les enseignantes et enseignants ont besoin, pour avoir envie d'y demeurer, de reconnaissance et de satisfaction au travail. Pour ce faire, leur formation et leur expertise doivent être reconnues. Depuis des décennies, des enseignantes et des enseignants offrent des services particuliers, que ce soit en classe d'accueil ou auprès d'élèves en classe ordinaire qui ont besoin de soutien linguistique en français. Ils ont développé une grande connaissance des enjeux concernant la francisation des élèves qui fréquentent pour la première fois une école québécoise où l'enseignement se donne en français. Leur savoir-faire fait d'eux des professionnels de l'enseignement du français, langue seconde. Ces compétences ne peuvent être ignorées de la part du MEQ et des CSS, à qui incombe en premier lieu la responsabilité de l'intégration et de la francisation des élèves immigrants.

CE QUE DEMANDE LA FAE

32. Que le MEQ mène des travaux conjoints visant à obtenir un portrait précis de la situation des enseignantes et des enseignants du champ 20 dans les CSS en fonction de leur statut d'engagement.

33. Qu'il revienne prioritairement aux enseignantes et aux enseignants du champ 20 d'offrir le soutien linguistique (SASAF et SLAF).

34. Que le MEQ assure la création de groupes de travail composés d'enseignantes et d'enseignants en exercice afin d'élaborer du matériel pédagogique destiné aux élèves sous-scolarisés ou analphabètes, notamment pour les élèves du secondaire qui sont de niveau primaire. Ce travail devra se faire pendant le temps d'enseignement et par le biais de libérations.

35. Que le MEQ assure la création d'un groupe d'experts (enseignantes, enseignants) afin de concevoir et de rassembler du matériel pédagogique adéquat pour les apprentissages et les évaluations des élèves en classe d'accueil et de francisation, et fasse en sorte que les enseignantes et les enseignants participants soient libérés.

CONCLUSION

Les données démographiques sur le Québec, notamment celles sur l'immigration, évoluent sans cesse. Le Québec est un territoire assez peu densément peuplé, qui attire des immigrants depuis plusieurs siècles, le phénomène étant amplifié depuis les années 1960 par la natalité faible de la province et le contexte socio-économique et sociopolitique international.

Plusieurs dizaines de milliers de personnes venant des quatre coins du monde choisissent maintenant le Québec comme terre d'accueil, chaque année. Pour que ces personnes puissent s'intégrer de façon harmonieuse à la société québécoise, pour qu'elles puissent embrasser pleinement ses valeurs et sa culture, nous croyons que la maîtrise de la langue française est une condition essentielle.

Que l'on parle de personnes jeunes ou adultes, c'est par la scolarisation soit la fréquentation de l'école publique que les nouveaux arrivants pourront acquérir et apprendre à maîtriser la langue française, à l'aimer et à en faire usage avec fierté dans la vie quotidienne. Toutefois, pour y arriver, il n'est pas suffisant de mettre en contact les nouveaux arrivants avec des locuteurs francophones. Des mesures structurantes sont nécessaires. C'est ce que propose la présente plateforme. Les revendications qu'elle contient visent à permettre aux enseignantes et aux enseignants de profiter d'une organisation des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français qui soit claire, rigoureuse, équitable et cohérente, afin que leurs élèves puissent bénéficier d'une meilleure intégration linguistique, scolaire et sociale.

Fédération autonome de l'enseignement

Design graphique : Nomadic Agence Créative

Dépôt légal, Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2022.