



Mémoire présenté
à la Commission des États généraux sur la situation et l'avenir
de la langue française au Québec

Montréal, 23 octobre 2000

INTRODUCTION

La mission de l'école est d'instruire, de socialiser et de qualifier. Elle a l'obligation de remplir cette mission auprès de tous et toutes, peu importe le statut socioéconomique ou la langue maternelle.

La récente politique gouvernementale en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle, *Une école d'avenir*, est venue réitérer ce mandat en rappelant trois principes d'action :

- la promotion de l'égalité des chances
- la maîtrise du français, langue commune
- l'éducation à la citoyenneté démocratique dans un contexte pluraliste

L'école doit réaliser sa mission d'intégration et de francisation auprès des élèves jeunes et adultes. Dans les deux cas, la maîtrise de la langue commune permet de contrer l'exclusion et la marginalisation ; elle permet de développer un sentiment d'appartenance.

La Commission scolaire de Montréal est particulièrement interpellée puisqu'elle reçoit la très grande majorité des nouveaux Québécois. Sa situation géographique et sa taille en font la commission scolaire qui propose la plus importante offre de services en francisation, que ce soit au secteur "jeunes" ou au secteur "adultes".

Le Mouvement pour une école moderne et ouverte, le MÉMO, œuvre sur la scène scolaire depuis 1987. Il a travaillé à faire changer le statut confessionnel des commissions scolaires afin de favoriser l'ouverture et

l'accueil des institutions scolaires et s'assurer que le caractère confessionnel ne constituait plus un frein à l'intégration.

Ses préoccupations à l'égard de la francisation et de l'intégration des nouveaux arrivants datent de sa formation, en 1987. L'éducation à la citoyenneté et l'éducation interculturelle figuraient alors à son premier programme politique.

C'est donc avec un intérêt non démenti que le MÉMO souhaite déposer ses observations et recommandations sur la situation et l'avenir de la langue française au Québec. Son point de vue est celui d'un parti politique scolaire voué à la réussite éducative de tous, jeunes et adultes, quelles que soient leur origine, leurs croyances religieuses ou leur langue maternelle.

D'entrée de jeu, nous reconnaissons que la Charte de la langue française a permis de faire des progrès considérables dans la francisation et l'intégration des nouveaux arrivants à la communauté québécoise. Tout en demeurant vigilants, puisque la langue française est toujours dans une situation précaire en Amérique et dans le monde, il nous semble que nos efforts collectifs doivent porter sur la promotion de la langue et de sa maîtrise et non se limiter à une approche défensive. À cet égard, le Québec doit se doter de politiques et de mesures cohérentes : la francisation et la maîtrise de la langue s'inscrivent dans un continuum, de la petite enfance à l'âge adulte.

Par ailleurs, il faut bien reconnaître que les obligations de la loi 101 ont donné des résultats inattendus : les élèves allophones sont bilingues, souvent trilingues, voire quadrilingues, alors que les élèves francophones parviennent mal, de l'opinion de leurs parents, à bien maîtriser une deuxième langue.

Dans un contexte de mondialisation des communications et des échanges de tous ordres, la maîtrise d'une deuxième langue, et à plus forte raison d'une troisième, constitue un important. Certes, la société québécoise doit se manifester et vivre en français. Mais elle doit aussi favoriser l'apprentissage d'autres langues. Montréal est au cœur de l'économie du savoir. Sa dynamique interculturelle lui procure une position avantageuse. L'école montréalaise doit saisir ces opportunités et en faire bénéficier tous les citoyens.

Après un rappel des caractéristiques de l'école montréalaise francophone, ce mémoire aborde donc la question de la francisation et des mesures qui devraient être mises en place pour assurer à tous une pleine maîtrise de la langue commune et une bonne connaissance d'une deuxième et d'une troisième langue.

1.0 Portrait des élèves de la Commission scolaire de Montréal

La Commission scolaire de Montréal compte quelque 78 000 élèves jeunes et 25 000 élèves adultes, dont près de 4 000 inscrits en francisation. Sa population, jeunes et adultes, parle plus de 110 langues et provient d'autant de pays.

1.1 Lieu d'origine

Un peu plus de 50 % des élèves jeunes ont des parents qui ne sont pas nés au Canada. Près de la moitié de ces jeunes sont eux-mêmes nés à l'étranger. Le tableau 1 rapporte la répartition de la population jeune au 30 septembre 1999.

Tableau 1. Lieu d'origine de la population scolaire jeune — septembre 1999

Nés hors Canada	18 085	23,5 %
Nés au Québec de parents nés hors Canada	20 450	26,6 %
Nés au Québec de parents nés au Québec	37 709	49,0 %
Nés au Canada, hors Québec	720	0,9 %
Total	76 964	100,0 %

1.2 Langue maternelle

Le français est la langue maternelle de 57 % des élèves jeunes. C'est dire que près de la moitié des élèves a d'abord appris une autre langue. Pour le quart des élèves, la langue maternelle est l'espagnol, le créole, l'arabe, l'anglais, le vietnamien ou le chinois. Enfin, 105 autres langues sont aussi parlées par les élèves de la Commission. Le tableau 2 présente la ventilation de la population scolaire en fonction de la langue maternelle.

Tableau 2. Langue maternelle des élèves — septembre 1999

Français	44 198	57 %
Autre que français	32 766	43 %
Espagnol	6 575	
Créole	3 638	
Arabe	3 530	
Anglais	2 546	
Vietnamien	2 074	
Chinois	2 006	
Portugais	1 458	
Tagal	1 102	
Russe	1 051	
Bengali	943	
Tamoul	912	
Khmer	659	
Turc	600	
Roumain	463	
Ourdou	450	
Pendjabi	394	
Persan	374	
Italien	366	
Lao-laotien	341	
Polonais	326	
Lingala	316	
Grec	298	
Gujarati	213	
Twi	136	
Bulgare	119	
Arménien	113	
Serbo-Croate.....	110	
Et 84 autres langues	1 651	
Total	76 964	100,0 %

1.3 Les résultats scolaires d'ensemble et de français des élèves jeunes

Le système scolaire doit soutenir l'égalité des chances et s'assurer de la maîtrise du français. Qu'en est-il ? Selon le ministère de l'Éducation, "le rendement scolaire des élèves allophones est comparable, tous secteurs confondus, à celui des élèves dont la langue maternelle est le français¹". Cette observation s'applique assez bien à la Commission scolaire de Montréal.

Le suivi des résultats des élèves de la CÉCM, entre 1987 et 1997, a montré qu'il n'y avait pas de différence significative entre les élèves francophones et allophones en termes de réussite globale. Des différences ont été observées dans les résultats en français, mais sans tendance déterminée, les résultats d'un groupe étant supérieurs à ceux d'un autre groupe avant de s'inverser dans les années suivantes.

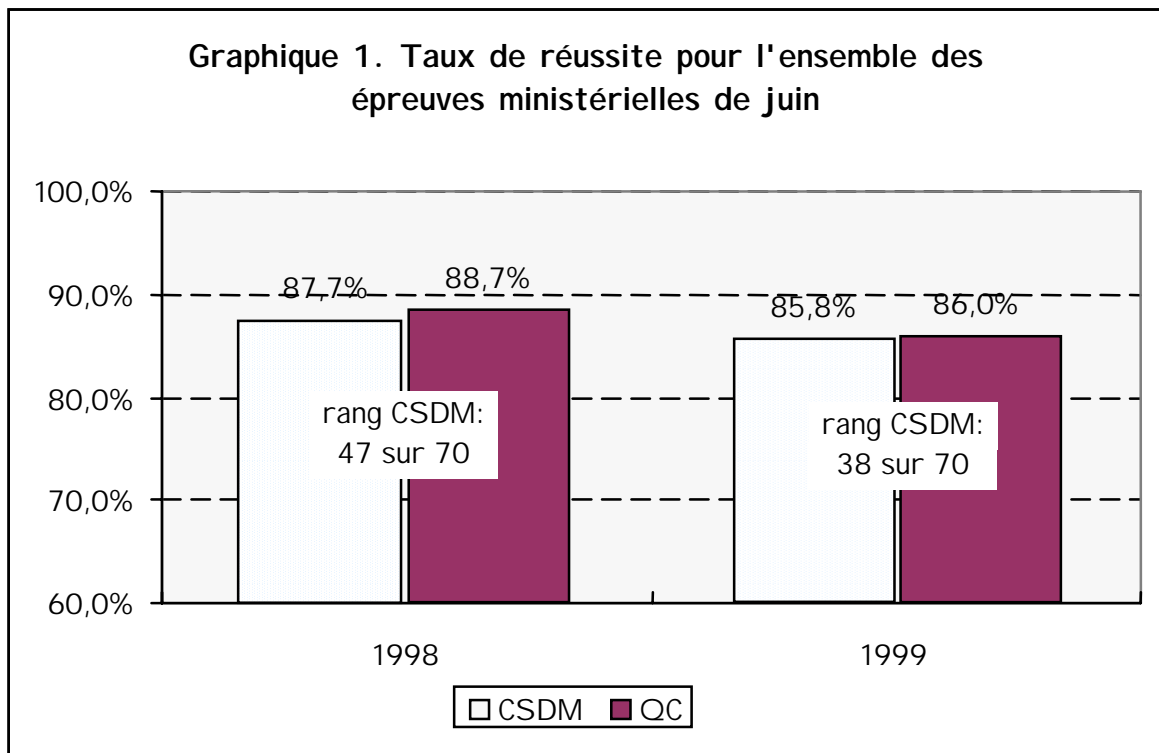
En 1998, à son arrivée à la tête de la commission scolaire francophone nouvellement créée, le MÉMO a insisté pour que la Commission scolaire de Montréal se dote d'indicateurs permettant de suivre la réussite des élèves, notamment en français, au primaire et au secondaire. En décembre 2000 paraîtront, pour la troisième année consécutive, *Les indicateurs de rendement*.

Le graphique 1 présente la position des élèves de la Commission scolaire par rapport à l'ensemble du Québec. Il est à noter que les résultats de 1998 ont

¹ *Une école d'avenir, Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, Ministère de l'Éducation, 1998, p.11.

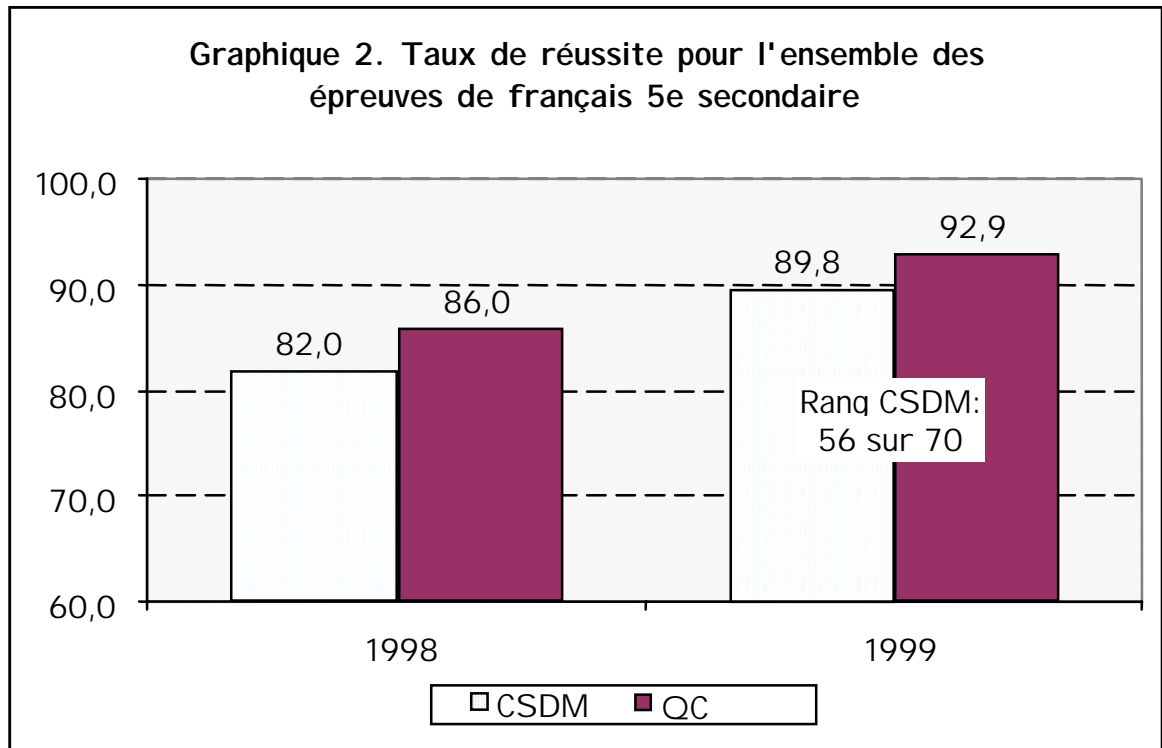
été reconstitués à partir des écoles catholiques et protestantes qui ont formé la nouvelle commission scolaire linguistique.

Pour l'ensemble des épreuves ministérielles, portant sur les programmes de français, d'anglais, de sciences, de mathématiques et de sciences humaines, le taux de réussite se rapproche de la moyenne québécoise avec, notamment en 1999, un rang médian dans le classement, soit le 38e sur 70 commissions scolaires.



Lorsque l'on examine la réussite en français, 5^e secondaire, les résultats sont toutefois plus différenciés. Le graphique 2 rapporte le résultat global aux épreuves de français, composées des volets Écriture, Lecture et Compréhension orale, en 5^e secondaire. Les résultats des élèves montréalais, bien que supérieurs à 80 %, sont nettement inférieurs à ceux des élèves de

tout le Québec. En français, résultats cumulés, la Commission scolaire se situe à la limite des quatrième et cinquième quintiles, avec un 56^e rang sur 70.

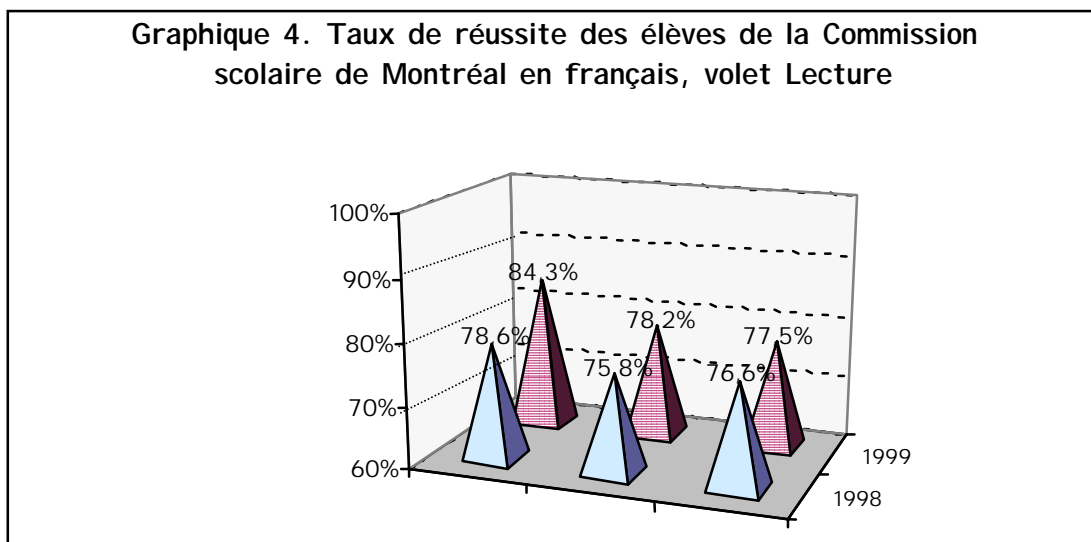
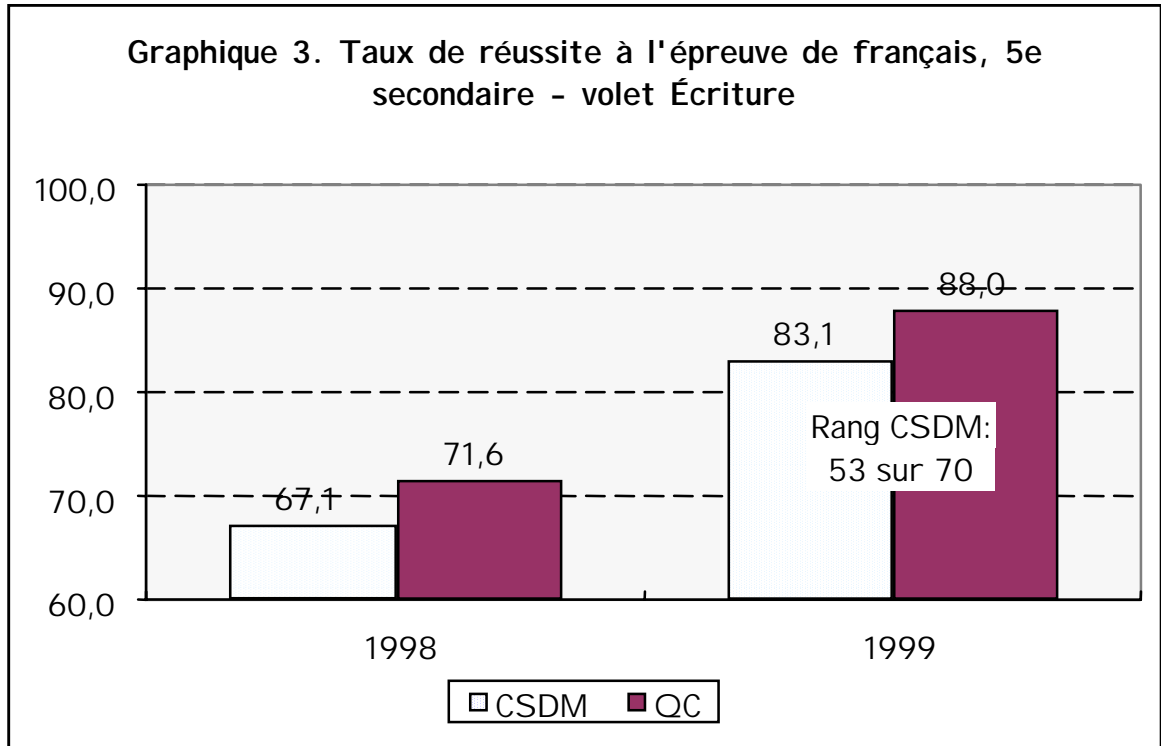


Le graphique 3 présente les résultats en français, pour le volet Écriture, en 5^e secondaire. Les taux de réussite sont plus faibles, tant pour les élèves québécois que montréalais. Toutefois, on constate que l'écart en écriture est plus important que l'écart entre les résultats cumulés en français.

Malheureusement, il n'est pas possible de poursuivre la comparaison des résultats pour les autres volets du français, puisque le ministère de l'Éducation ne produit pas d'épreuve unique. La commission scolaire produit ses propres indicateurs qui lui permettent de suivre les écoles dans le temps et d'établir des comparaisons entre les regroupements administratifs.

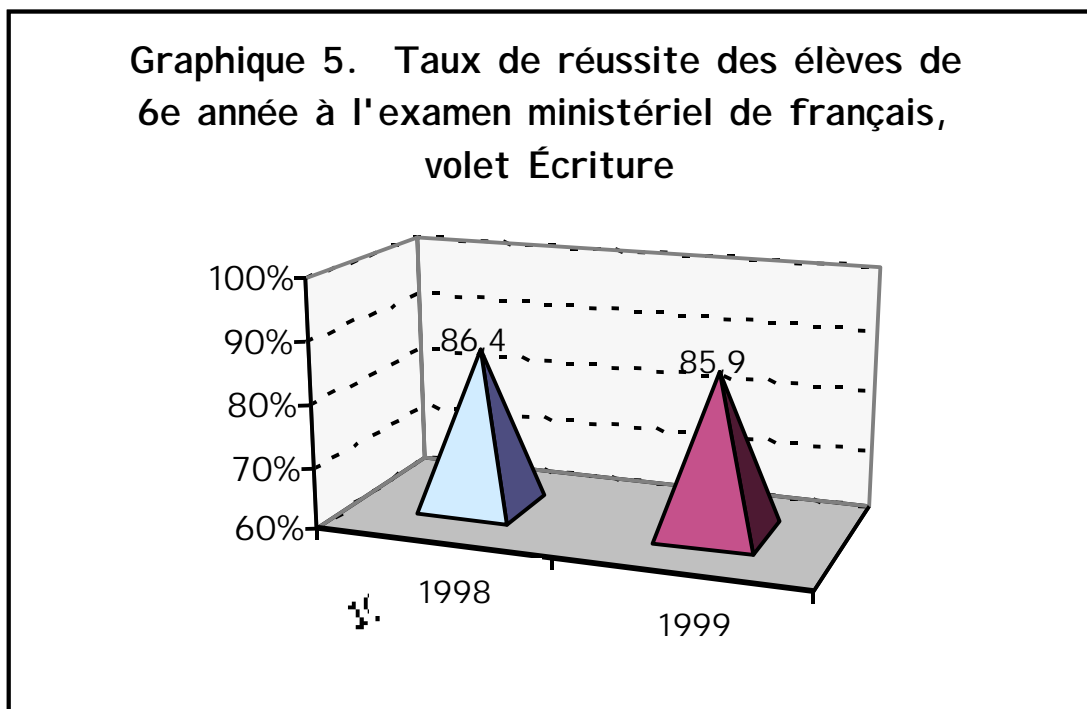
Le graphique 4 illustre les résultats des élèves de la Commission scolaire aux épreuves de français, volet Lecture. On constate qu'il s'agit du volet le plus

faible en français. On note aussi que le taux de réussite décroît de la troisième secondaire à la cinquième.



Pour le primaire, le ministère prépare une seule épreuve commune pour les élèves de sixième année, portant sur le volet Écriture du programme de français. Les taux de réussite des élèves de la Commission scolaire sont présentés au graphique 5.

On ne peut toutefois pas effectuer de comparaison avec l'ensemble du Québec, aucune donnée n'étant disponible. En effet, l'examen est corrigé localement et les résultats transmis au ministère ne sont pas diffusés.



Les données précédentes indiquent clairement que les élèves de Montréal réussissent moins bien en français que les élèves du Québec. Elles montrent aussi que le volet Lecture du programme de français est le plus faible.

Dans un autre ordre d'idée, elles mettent en évidence le fait qu'il existe peu d'indicateurs nationaux qui permettent de suivre la progression de la maîtrise de la langue, du début du primaire à la fin du secondaire. En effet, les mesures nationales, qui assurent une base de comparaison, se limitent aux fins de cycle.

1.4 Des mesures de francisation insuffisantes et des orientations confuses

Nous l'avons vu précédemment, 43 % des élèves jeunes de la Commission scolaire de Montréal n'ont pas le français pour langue maternelle. Pour améliorer la maîtrise de la langue française, il est souhaitable et nécessaire d'agir de la petite enfance à l'âge adulte. Or, il est fort ardu de planifier de manière cohérente l'action en francisation dans son mode d'organisation actuel.

En effet, les personnes qui ont besoin de mesures de soutien à la francisation sont inscrites dans différents réseaux, lesquels relèvent de différents ministères : les ministères de l'Éducation, de la Famille et de l'Enfance, des Relations avec les citoyens et de l'Immigration, de la Solidarité sociale, notamment. Les commissions scolaires, les centres de la petite enfance et les organismes communautaires interviennent également dans l'offre de service. Nous considérons que des efforts sont nécessaires pour arrimer les actions de ces réseaux.

2.0 AGIR DÈS LA PETITE ENFANCE

Depuis la publication du rapport *Un Québec fou de ses enfants*, le Québec s'est doté d'une politique de la petite enfance qui vise, notamment, à soutenir la réussite des enfants issus de milieux défavorisés par une intervention précoce. L'implantation de Centres de la petite enfance (CPE), jumelée à l'ouverture de places à coûts réduits, constitue une mesure importante de cette politique.

2.1 Les centres de la petite enfance

L'engouement pour les " places à 5 \$ " est tel qu'il n'est pas possible de combler tous les besoins. Des 60 000 places qui doivent être ouvertes sur l'île de Montréal d'ici 2005, il en manque encore quelque 28 000. Les enfants de 4 ans, notamment, manquent de services.

Malgré le fait que les commissions scolaires offrent déjà des services de prématernelle aux enfants de 4 ans issus de milieux défavorisés, la politique familiale confie le mandat éducatif de ces enfants aux CPE. Ce dédoublement des mandats, associé à l'impossibilité pour les CPE de répondre à tous les besoins, fait en sorte que certains enfants de quatre ans auront accès à la prématernelle, à l'école ou dans un CPE, et d'autres pas, rendant l'entrée à l'école encore plus inégale.

Par ailleurs, un lien cohérent entre l'implantation des centres de la petite enfance et les objectifs de francisation reste à développer. Ainsi, la fréquentation d'un CPE qui offre des services dans la langue maternelle de

l'enfant est un choix pédagogique légitime qui doit être maintenu ; en contrepartie, la fréquentation par des allophones d'un CPE anglophone risque de diminuer les chances de réussite éducative de l'enfant qui devra, dès l'âge de 5 ans, faire l'apprentissage d'une troisième langue. Cette absence de cohérence compromet à la fois les objectifs de la politique familiale et ceux de la francisation.

2.2 La CSDM et la petite enfance

Près de 3 000 enfants de 4 ans fréquentent la maternelle à mi-temps à la Commission scolaire de Montréal. Ils reçoivent gratuitement des services de garde en milieu scolaire pour l'autre demi-journée. Toutefois, la réglementation et le financement en vigueur font en sorte que ces enfants ne peuvent bénéficier de services de francisation.

L'immersion dans un environnement francophone a certes des effets francisants, mais ce n'est pas toujours suffisant pour permettre le passage en maternelle régulière l'année suivante. Ainsi, sur les 487 élèves de maternelle 5 ans inscrits en classe de francisation en septembre 2000, 251 avaient été référés par l'école à la suite de la fréquentation d'une maternelle 4 ans.

2.3 Pour une offre de service en francisation auprès des enfants de 4 ans

Il n'existe, à ce jour, aucun service de francisation pour les 4 ans, ni dans les CPE, ni à l'école. L'ouverture de classes d'accueil pour ces enfants permettrait d'offrir des services de francisation un an plus tôt et mettrait fin à une pratique pédagogique douteuse, soit l'entrée à 4 ans en maternelle régulière,

puis la fréquentation de classes d'accueil, avant l'entrée en première année régulière.

Il nous apparaît important que tous les enfants de 4 ans aient accès à des services éducatifs. Les difficultés rencontrées par les CPE pour ouvrir de nouvelles places sont telles qu'ils ne sont pas en mesure de répondre à la demande des parents. Voilà pourquoi nous recommandons que les commissions scolaires puissent offrir ce service, à tout le moins là où il y a déficit de places. Parallèlement, le ministère de l'Éducation devrait autoriser et financer l'offre de francisation pour les jeunes de 4 ans.

À défaut de redonner aux commissions scolaires la responsabilité éducative de ces jeunes, les centres de la petite enfance devraient être en mesure d'offrir des services de francisation. Dans ce cas, nous recommandons que le ministère de la Famille et de l'Enfance s'assure d'une offre de services de CPE francophones, habilités à offrir des services de francisation, en nombre suffisant pour que tous les parents qui souhaitent que leurs enfants se francisent en bas âge puissent le faire.

3.0 AGIR À L'ÉCOLE FRANÇAISE

Assurer la promotion et la maîtrise du français, tant auprès des élèves francophones qu'allophones, constitue un des mandats premiers de la Commission scolaire de Montréal. Encore faut-il qu'on lui en donne les moyens. Nous l'avons vu précédemment, les jeunes montréalais ont des résultats plus faibles en français que les jeunes québécois. La présence intensive d'élèves allophones commande de renforcer l'apprentissage du français par des mesures spécifiques afin de réaliser l'objectif d'équité des chances.

3.1 Soutenir la lecture

La lecture étant un moyen privilégié de développer la maîtrise du français, le MÉMO proposait, à l'occasion de la campagne électorale scolaire, une "corvée bibliothèque", afin de regarnir les bibliothèques scolaires qui en ont grand besoin. Cette idée se concrétisera en janvier prochain.

Il s'agit d'un premier pas, pour pallier au plus urgent. Cependant, des budgets doivent aussi être consentis par le gouvernement afin de soutenir l'activité de lecture, et notamment l'achat de livres et l'embauche de personnel qualifié.

Les Conseils d'établissement doivent être encouragés à initier localement des activités variées et stimulantes afin de faire de la lecture et de la qualité du français parlé et écrit la préoccupation de tous (direction, personnel, élèves) partout et en tout temps (en classe, dans toutes les matières, à la récréation, sur les affiches, etc.).

3.2 Intensifier les mesures de soutien à la francisation

Le modèle de la classe d'accueil constitue un élément important parmi les différentes mesures de soutien à la francisation. Les classes d'accueil sont généralement fréquentées durant un an par les élèves qui ne maîtrisent pas suffisamment la langue française pour intégrer les classes régulières.

Comme elles entraînent une année de retard dans la scolarisation, elles constituent une forme de mal nécessaire à l'intégration pour les enfants qui arrivent au Québec à l'âge scolaire. Lorsque cela est possible, il serait préférable que la francisation des enfants se fasse avant l'âge scolaire, afin d'éviter ce retard dans la scolarisation, qui entraîne des effets négatifs largement démontrés sur les enfants.

Le programme d'enseignement des langues d'origine (PELO) constitue une autre mesure de soutien, cette fois à l'extérieur de la classe. Ce programme a démarré en 1978, alors qu'une centaine d'élèves suivaient des cours d'italien, de portugais et de grec. Depuis, le nombre d'élèves s'est accru régulièrement.

Le PELO ouvre la voie à une intégration harmonieuse des élèves des communautés culturelles à l'école et à la société québécoise. De nombreuses études ont démontré l'effet bénéfique de l'apprentissage et de la maîtrise de la langue d'origine sur l'attitude de l'élève, sur son développement affectif et cognitif ainsi que sur son estime de lui-même. De plus, l'implantation du PELO favorise la communication entre les parents et le milieu scolaire.

Tableau 3. Programme d'enseignement des langues d'origine (PELO)

Répartition des élèves — septembre 2000

Programme	Langue d'origine	3^e langue	Total
Espagnol	468	158	626
Arabe	435	23	458
Portugais	191	23	214
Vietnamien	184	12	196
Cambodgien	107	8	115
Laotien	77	4	81
Chinois	60	6	66
Turc	34	1	35
Italien	14	6	20
Créole	16	3	19
Hindi	17	0	17
Total	1 603	244	1 847

3.3 Développer et multiplier les PELO

Lorsque des places sont disponibles, le programme est ouvert à tous les élèves. Aujourd'hui, 1847 élèves profitent du PELO. Pour 13 % d'entre eux, il s'agit de l'apprentissage d'une troisième langue.

Actuellement, le manque de ressources fait en sorte que ce programme se donne dans des conditions précaires, en dehors des heures de classe et dans des locaux qui ne sont pas toujours appropriés. Les enseignants, membres de

L'Alliance des professeur(e)s de Montréal, sont rémunérés à la leçon ou embauchés à temps partiel. Nous recommandons de renforcer, développer et étendre le PELO à travers le réseau des écoles et d'en favoriser l'accès aux locuteurs et non-locuteurs. De plus, l'apprentissage d'une langue, par le biais du PELO, devrait être reconnu et crédité.

Nous croyons qu'il y a un intérêt réel, pour les allophones et pour les francophones, à rendre les PELO plus accessibles. Non seulement ce programme aide-t-il à une plus grande maîtrise du français et d'une troisième langue, mais il est aussi l'occasion d'un rapprochement interculturel favorisant l'intégration.

3.4 Renforcer l'apprentissage de l'anglais

L'attrait des parents pour l'apprentissage d'une deuxième ou d'une troisième langue est aussi puissant que légitime. De nombreux parents manifestent une certaine insatisfaction devant l'enseignement de l'anglais à l'école, même si les résultats aux épreuves ministérielles sont satisfaisants.

Déjà des parents se mobilisent et ont recours aux tribunaux pour tenter de faire invalider les dispositions de la Charte. D'autres pourraient être tentés de contourner les mesures législatives pour inscrire leurs enfants à l'école anglaise, s'ils perçoivent ce geste comme étant le seul permettant à leur enfant d'acquérir cet atout qu'est le bilinguisme individuel.

La volonté des parents de voir leurs enfants parler et écrire deux langues, voire trois, est une volonté que nous partageons. Il n'y a pas d'opposition entre l'apprentissage du français, langue commune, et des mesures favorisant le

bilinguisme ou le trilinguisme individuel. C'est pourquoi nous jugeons important que les États généraux abordent aussi les moyens de favoriser l'apprentissage de l'anglais et d'une troisième langue, par des mesures qui ne diminueront en rien la force du consensus québécois autour de la Charte de la langue française.

Toutefois, nous tenons à souligner les effets pervers qu'aurait l'enseignement de l'anglais dès la première année dans les écoles de milieu fortement allophone, où les enfants de première année doivent déjà maîtriser une deuxième langue, le français.

Depuis les réformes de 1998, la Loi sur l'instruction publique accorde une grande marge de manœuvre aux conseils d'établissement quant aux cours offerts dans les écoles. Par exemple, les conseils d'établissement peuvent choisir les cours offerts à hauteur d'une demi-journée par semaine.

Pour s'ajuster à cette demande des parents, près de la moitié des écoles secondaires régulières offrent déjà un programme d'anglais enrichi. Cependant, plusieurs conseils d'établissement n'ont pas encore utilisé cette nouvelle marge de manœuvre pour développer un modèle pédagogique propre à leur milieu en matière d'enseignement des langues.

C'est pourquoi nous recommandons que le ministère de l'Éducation du Québec et les commissions scolaires développent des outils afin d'informer et encourager les conseils d'établissement en matière d'enseignement des langues.

À titre d'exemple, les conseils d'établissement pourraient être invités, lorsqu'ils le jugent pertinent, à offrir des classes d'immersion linguistique pour tous les élèves qui le désirent, plutôt que de les limiter aux élèves les plus performants comme c'est souvent le cas actuellement. Le fonctionnement par cycle qui est en voie d'implantation favorise cette pratique, puisque l'élève devrait alors acquérir deux ans de « compétences » en un an et demi, plutôt que d'acquérir un an de connaissances en une demi-année, comme c'est le cas présentement.

Ils pourraient aussi être invités à augmenter le nombre d'heures d'enseignement de l'anglais ou encore à offrir l'apprentissage d'une troisième langue aux élèves. À ce jour, le tiers des écoles secondaires offre l'enseignement d'une troisième langue, soit l'espagnol.

Une autre avenue pour favoriser l'apprentissage des langues est la formule des camps pédagogiques d'été offerts, en collaboration avec les services de loisirs des municipalités ou des groupes communautaires.

Rappelons que la Commission scolaire de Montréal a implanté des camps pédagogiques, généralement axés sur la prévention du redoublement. Ces camps offrent de quatre à huit semaines de classes à mi-temps, selon des méthodes pédagogiques différentes de celles utilisées durant l'année, ainsi que des services de loisirs à mi-temps.

Dans certains milieux, les camps ont été offerts aux élèves qui fréquentent les classes d'accueil, afin que ceux-ci puissent parfaire leur apprentissage du français plutôt que de l'oublier durant leurs vacances dans des milieux où le français n'est que peu utilisé. L'offre de tels camps pédagogiques pourrait être élargie, et de nouveaux camps pédagogiques axés sur l'apprentissage de l'anglais ou d'une troisième langue pourraient être développés.

4.0 AGIR AUPRÈS DES PARENTS

La francisation des parents des élèves est un enjeu majeur, tant pour les parents eux-mêmes que pour assurer l'intégration et la réussite éducative de leurs enfants.

Afin d'améliorer l'efficacité des services de francisation des adultes, nous croyons que l'offre de services doit évoluer en fonction de deux priorités : rapprocher la francisation des parents de l'école de leurs enfants et rapprocher la francisation des aspirations professionnelles.

4.1 Une francisation des parents en lien avec l'école des enfants

Il est nécessaire de développer des services de francisation reliés aux écoles des enfants, tant en termes d'adaptation des horaires que de proximité. Une expérience récente vécue dans le quartier Parc-Extension montre que le nombre d'adultes allophones, inscrits en francisation de nombreuses années après leur arrivée au Québec, peut facilement être doublé lorsque le service est offert durant les heures scolaires et à proximité de l'école des enfants.

Le MRCI et les commissions scolaires doivent arrimer leurs actions en ce sens. Le ministère doit revoir les orientations de sa récente réforme et reconsidérer la pertinence et l'expertise des services de francisation dans les commissions scolaires. Quant aux commissions scolaires, nous croyons qu'elles doivent resituer l'éducation des adultes, notamment en francisation, au cœur de leur action. En ce sens, l'offre de services de jour et à proximité des écoles primaires et secondaires devrait être développée.

4.2 Pour une francisation en lien avec les aspirations professionnelles des allophones

Si la langue française n'est pas parlée au travail, son avenir sera bien sombre. Depuis la Révolution tranquille, et particulièrement depuis l'adoption de la Charte de la langue française, des progrès considérables ont été réalisés. Cependant, l'apprentissage du français ne présente pas toujours un intérêt évident.

Bon nombre d'immigrants, scolarisés et dotés d'une expérience de travail pertinente, n'arrivent pas à faire reconnaître leurs acquis scolaires et professionnels. Parallèlement, une portion importante des réfugiés sont peu scolarisés. Ces immigrants et réfugiés, pour des motifs différents, sont contraints de se trouver des emplois peu valorisants ou peu rémunérés, du moins les premières années suivant leur arrivée. Bien que l'apprentissage du français pour leurs enfants soit perçu comme un atout, il n'en va pas de même pour eux, leurs priorités étant ailleurs. Trop souvent, la francisation apparaît comme déconnectée de leur situation économique.

Pour y pallier et accroître la motivation des adultes allophones, un projet-pilote a été développé à l'école Saint-Henri : il propose des services intégrés de francisation et de formation professionnelle. Durant les premiers mois, les activités de francisation occupent la plus grande place. Progressivement, la proportion est inversée pour faire plus de place à l'apprentissage d'un métier. À la fin du programme, l'élève adulte est apte à la pratique de son métier et habilité à fonctionner dans la langue d'accueil du Québec. Il est encore tôt pour tirer toutes les conclusions de ce projet, mais déjà cette avenue apparaît prometteuse.

CONCLUSION

Nos recommandations portent sur trois volets importants de l'action du milieu de l'éducation en matière de langue :

- les services à la petite enfance, qui doivent offrir des services de francisation pour les enfants de 4 ans ;
- l'enseignement des langues à l'école primaire et secondaire, où les conseils d'établissement devraient être soutenus afin d'exercer réellement leur marge de manœuvre. Il serait alors possible d'adapter l'offre de services aux enfants du Pontiac et de Jonquière, de Côte-des-Neiges et de Rosemont plutôt que d'opposer les uns aux autres par un débat sur une modification mur-à-mur du temps consacré à l'enseignement des langues ;
- les services de francisation offerts aux adultes, où l'amélioration des services passe par un meilleur arrimage des horaires, des services de proximité et le développement de programmes intégrés de formation professionnelle et de francisation ;

Ces recommandations supposent que l'on procède rapidement à l'harmonisation des actions et des politiques des divers intervenants auprès des personnes allophones. De la petite enfance à l'âge adulte, les services de francisation doivent être disponibles et cohérents.

Beaucoup reste à faire pour consolider la maîtrise de la langue commune. Nous avons proposé quelques pistes pour améliorer la situation, mais d'autres facteurs influencent l'attrait, et donc la connaissance du français, notamment

la perception des parents et des enfants quant à l'importance du français pour assurer leur avenir financier.

C'est pourquoi nous suivrons attentivement les progrès du français comme langue de travail et langue de l'économie, puisqu'ils auront un impact direct sur la situation vécue dans les écoles montréalaises.