

Inclure les **ÉLÈVES**
AYANT DES BESOINS
PARTICULIERS *dans les*
programmes de **FRANÇAIS**
LANGUE SECONDE

GUIDE À L'INTENTION DES ÉCOLES DE L'ONTARIO

Document d'accompagnement du *Cadre stratégique pour*
l'apprentissage du FLS de la maternelle à la 12^e année

La Fonction publique de l'Ontario s'efforce de faire preuve de leadership quant à l'accessibilité. Notre objectif est de nous assurer que tous les employés du gouvernement de l'Ontario et tous les membres du public que nous servons ont accès à tous les services, produits et installations du gouvernement. Ce document, ou l'information qu'il contient, est offert en formats substitués sur demande. Veuillez nous faire part de toute demande de format substitué en appelant ServiceOntario au 1 800 668-9938 (ATS : 1 800 268-7095).

Table des matières

Introduction	3
Contexte	3
Concrétiser les promesses du <i>Cadre stratégique pour le FLS</i>	6
Conformité aux politiques et initiatives ministérielles	7
Organisation du document	9
1. Examen de la recherche et des données provinciales	10
Examen des résultats de la recherche	10
<i>Avantages associés à l'apprentissage du français langue seconde</i>	11
<i>Stratégies et mesures de soutien efficaces</i>	13
<i>Inclusion de tous les élèves dans les programmes de FLS</i>	14
Réflexions sur les données se rapportant aux inscriptions aux programmes de FLS en Ontario	16
2. Politiques qui orientent la prise de décisions	21
Politiques et pratiques en FLS	21
Soutenir des transitions réussies : la planification d'apprentissage, de carrière et de vie	22
<i>Choix de cours et exigences relatives aux crédits</i>	24
Politiques et pratiques en matière d'éducation de l'enfance en difficulté	25
<i>Besoins individuels et plan d'enseignement individualisé (PEI)</i>	26
3. Créer ensemble des environnements inclusifs	32
Faire concorder pratiques et convictions	32
Poser les questions essentielles : une approche globale	36
Stratégies et exemples de pratiques inclusives	37
Conclusion	43
Annexe A : Stratégies fondées sur la recherche pour appuyer les élèves ayant des besoins particuliers	45
Annexe B : Comblé le fossé entre les politiques et les pratiques	47
Références	49

An equivalent publication is available in English under the title: *Including Students with Special Education Needs in French as a Second Language Programs: A guide for Ontario schools, 2015.*

Cette publication est affichée sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.ontario.ca/education.

Introduction

Le présent document, intitulé *Inclure les élèves ayant des besoins particuliers dans les programmes de français langue seconde*¹, a été préparé dans le cadre de l'engagement permanent du ministère de l'Éducation de renforcer l'apprentissage du français langue seconde (FLS) en Ontario. Il vise à favoriser la discussion entre divers intervenants sur des enjeux liés à l'inclusion dans les programmes de FLS de tous les élèves, en particulier les élèves ayant des besoins particuliers. Il peut en outre servir de ressource aux conseils scolaires, aux enseignantes et enseignants et à d'autres intervenants en éducation qui accueillent la diversité et s'emploient à faire en sorte que les écoles soient des lieux où tous les élèves sont acceptés et respectés, et peuvent réussir.

La conviction fondamentale selon laquelle tous les élèves peuvent apprendre s'applique à l'ensemble des matières et des programmes. Le présent document met l'accent sur le fait que *les décisions relatives à la participation à un programme, y compris à un programme de FLS, devraient être prises au cas par cas, en prenant en compte les forces, les besoins et les intérêts de l'élève.*

Contexte

Le document intitulé *Atteindre l'excellence – Une vision renouvelée de l'éducation en Ontario* (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2014a, p. 3) établit quatre objectifs pour le système d'éducation en Ontario :

- atteindre l'excellence;
- assurer l'équité;
- promouvoir le bien-être;
- rehausser la confiance du public.

Ces objectifs sont interreliés, c'est-à-dire que l'atteinte de l'un entraîne l'atteinte des autres. Ainsi, assurer l'équité dans notre système d'éducation constitue une étape primordiale qui aidera tous les élèves de l'Ontario à atteindre l'excellence. L'éducation inclusive, qui est fondée sur l'acceptation et l'inclusion de tous les élèves, représente une stratégie clé pour assurer l'équité au sein du système. L'application des principes de base que sont l'équité et l'éducation inclusive a entraîné un changement culturel qui a favorisé l'identification et l'élimination d'obstacles,

1. Ci-après, *Inclure les élèves ayant des besoins particuliers en FLS.*

de sorte que le potentiel de chaque élève est de plus en plus reconnu et mis en valeur. Toutefois, l'élimination des obstacles seule n'est pas suffisante. *Atteindre l'excellence* nous rappelle qu'« il est particulièrement important d'offrir les meilleures occasions d'apprentissage et le meilleur soutien possible aux élèves qui risquent de ne pas réussir » (p. 8). Pour cette raison, *Inclure les élèves ayant des besoins particuliers en FLS* n'insiste pas seulement sur les moyens de faciliter l'accès des élèves ayant des besoins particuliers aux programmes de FLS, mais aborde également les diverses mesures de soutien dont ces élèves ont besoin pour réussir.



Termes clés

Programmes de français langue seconde

Le français langue seconde (FLS) est enseigné au sein des conseils scolaires de langue anglaise. Les programmes de FLS en Ontario sont le programme de base de français, le programme intensif de français et le programme d'immersion en français. Pour plus de détails sur chacun de ces programmes, veuillez consulter le document intitulé *The Ontario Curriculum: French as a Second Language – Core, Grades 4–8; Extended, Grades 4–8; Immersion, Grades 1–8, 2013* (disponible en anglais au www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/fsl18-2013curr.pdf) et *The Ontario Curriculum: French as a Second Language – Core, Extended, and Immersion French, Grades 9 to 12, 2014* (disponible en anglais au www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/secondary/fsl912curr2014.pdf).

Élèves ayant des besoins particuliers

Les élèves ayant des besoins particuliers sont les élèves qui bénéficient de programmes ou de services d'éducation de l'enfance en difficulté, et comprennent les élèves qui ont été déclarés en difficulté par un comité d'identification, de placement et de révision (CIPR), ceux qui n'ont pas été déclarés en difficulté par un CIPR, mais qui doivent suivre un plan d'enseignement individualisé (PEI), et ceux qui n'ont pas encore de PEI mais bénéficient tout de même de programmes ou services d'éducation de l'enfance en difficulté. Pour plus de détails, consultez le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca/fre/parents/speced.html.

Éducation inclusive

« Éducation basée sur les principes d'acceptation et d'inclusion de tous les élèves. L'éducation inclusive veille à ce que tous les élèves se sentent représentés dans le curriculum et dans leur milieu immédiat de même que dans le milieu scolaire en général dans lequel la diversité est valorisée et toutes les personnes sont respectées. » (*Comment tirer parti de la diversité : Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive, 2009*, p. 4. Cette publication est affichée sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/equity.pdf.)

En 2013, le ministère de l'Éducation a publié un document intitulé *Cadre stratégique pour l'apprentissage du français langue seconde dans les écoles de l'Ontario de la maternelle à la 12^e année*², témoignant ainsi de son engagement continu à renforcer l'enseignement du FLS en Ontario. Le *Cadre stratégique pour le FLS* définit la vision qui suit de l'apprentissage du français langue seconde en Ontario : « Les élèves des conseils scolaires de langue anglaise utilisent le français avec assurance et compétence dans leur vie quotidienne » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2013b, p. 8). Ce document énonce trois objectifs identifiés par le ministère de l'Éducation à l'appui de cette vision :

- améliorer l'assurance, la maîtrise de la langue et le rendement des élèves en FLS;
- accroître le pourcentage d'élèves qui étudient le FLS jusqu'à l'obtention de leur diplôme;
- accroître l'engagement des élèves, du personnel scolaire, des parents³ et de la collectivité envers les programmes de FLS.

En outre, le *Cadre stratégique pour le FLS* établit des principes directeurs, des domaines d'intervention stratégique et un éventail de mesures qui peuvent être mises en œuvre pour renforcer les programmes de FLS et atteindre ces objectifs. L'un de ces principes directeurs souligne que *les programmes de FLS s'adressent à tous les élèves*. Ce principe met en avant une interprétation commune de l'importance du FLS et des avantages qui sont associés à son apprentissage. Ces avantages se concrétisent lorsque les classes de FLS, de la maternelle à la 12^e année, reflètent la diversité de la population scolaire, y compris les élèves apprenant la langue anglaise et les élèves ayant des besoins particuliers.

2. Aux fins du présent document, *Cadre stratégique pour le FLS*.

3. Dans ce document, le terme *parents* s'entend des parents et des tuteurs. Il peut aussi comprendre les personnes ou les membres de la famille responsables de l'éducation de l'enfant.

Adhérant au principe selon lequel les programmes de FLS s'adressent à tous les élèves, le présent document s'appuie sur le *Cadre stratégique pour le FLS* et fait la promotion du caractère inclusif des programmes de FLS, qu'il s'agisse du programme de base, du programme intensif ou du programme d'immersion. Il vise à accroître la participation et l'engagement, au sein des programmes de FLS, des élèves ayant des besoins particuliers, soit les élèves qui bénéficient de programmes ou services d'éducation de l'enfance en difficulté, qu'ils aient été ou non formellement identifiés comme élèves en difficulté.

Inclure les élèves ayant des besoins particuliers en FLS est fondé sur une analyse de la recherche, de données, de politiques et de pratiques actuelles, de même que sur la rétroaction de divers intervenants, qui confirment unanimement que l'inclusion au sein des programmes de FLS est un sujet important et d'actualité. Des consultations menées auprès d'enseignantes et enseignants des soixante conseils scolaires de langue anglaise de l'Ontario et d'autres groupes ont permis de recueillir des réflexions et commentaires précieux reflétant divers points de vue, notamment ceux d'intervenants œuvrant en FLS, dans le domaine de l'éducation de l'enfance en difficulté et dans le cadre du programme Réussite des élèves. En passant en revue la recherche sur la participation des élèves ayant des besoins particuliers aux programmes de FLS et en présentant de l'information et des stratégies afin de soutenir cette participation, nous espérons inciter et encourager tous les intervenants à passer à l'action pour contribuer à améliorer les résultats pour tous les élèves.

Concrétiser les promesses du *Cadre stratégique pour le FLS*

Le présent document complète le *Cadre stratégique pour le FLS* et précise le principe fondamental selon lequel les programmes de FLS s'adressent à tous les élèves. Le ministère de l'Éducation s'engage à inclure et à appuyer tous les élèves afin d'offrir un accès équitable aux programmes de FLS, que ce soit le programme de base de français, le programme intensif de français ou le programme d'immersion en français. De plus, les programmes d'études du curriculum de l'Ontario pour le FLS, qui ont été révisés et sont parus en 2013 (palier élémentaire) et en 2014 (palier secondaire), font explicitement mention de l'importance d'appuyer tous les élèves participant aux programmes de FLS.

Inclure les élèves ayant des besoins particuliers en FLS s'adresse notamment aux enseignantes et enseignants, au personnel ressource, aux directions d'écoles et aux directions adjointes, aux administrateurs du système et aux parents. Il fournit de l'information visant à accroître les connaissances et la compréhension de tous les intervenants au sujet des avantages associés à l'apprentissage du FLS sur le plan social et du soutien à la littératie. On y trouve également des renseignements sur les options qui s'offrent aux élèves ayant des besoins particuliers concernant leur

participation aux programmes de FLS. En outre, il présente des exemples de mesures mises en place par certains conseils scolaires pour s'assurer que leurs programmes de FLS accueillent tous les élèves dans le respect. Grâce à une meilleure connaissance des politiques d'inclusion et à l'examen des pratiques efficaces dans ce domaine, les enseignantes et enseignants, les parents et d'autres décideurs seront en mesure d'éliminer les cas d'exclusion et de veiller à ce que chaque élève ait la possibilité de tirer avantage de la dualité linguistique.

Tous les intervenants ont un rôle à jouer pour promouvoir l'inclusion au sein des programmes de FLS. À l'échelle du système, les conseils scolaires peuvent : recueillir des données sur la participation et la réussite des élèves dans les programmes de FLS; analyser les tendances relatives à la participation des élèves à ces programmes, incluant les élèves ayant des besoins particuliers; soulever des questions sur le caractère inclusif de leurs politiques et de leurs pratiques; et proposer des changements pour mieux répondre aux besoins émergents. À l'échelle de l'école et de l'élève, les directeurs et directrices, les enseignantes et enseignants, les parents et les élèves peuvent tous tirer profit d'information exacte sur les programmes, les politiques et les mesures de soutien possibles. Cette information, conjuguée à la connaissance des forces, des besoins et des objectifs de cheminement scolaire de chaque élève, peut servir à orienter la prise de décisions éclairées, au cas par cas, dans l'intérêt supérieur des élèves.

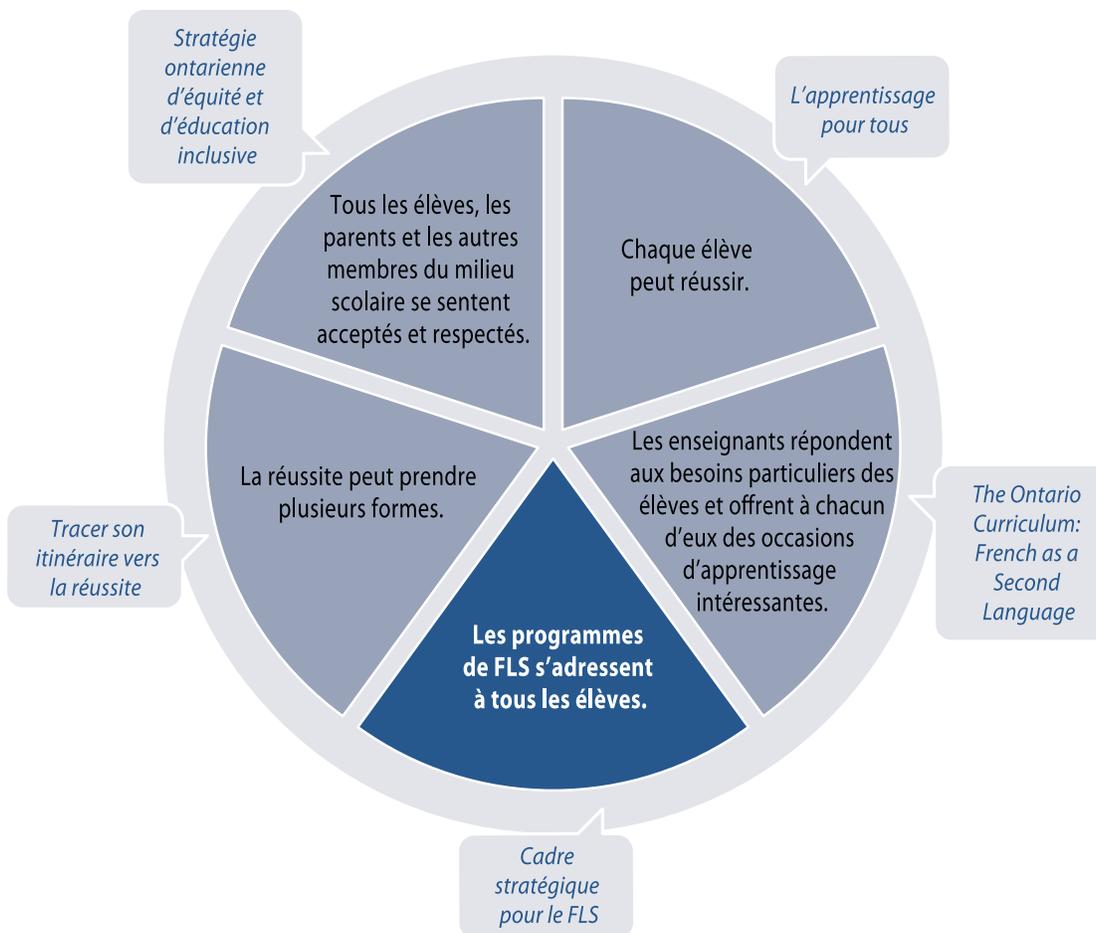
Conformité aux politiques et initiatives ministérielles

Les convictions et principes exposés dans le présent document et le *Cadre stratégique pour le FLS* correspondent étroitement à ceux de plusieurs autres initiatives du Ministère. Les documents suivants s'appuient sur les principes de diversité et d'inclusion et soulignent l'importance d'appuyer tous les élèves pour leur permettre de réussir :

- Le *Cadre stratégique pour l'apprentissage du français langue seconde dans les écoles de l'Ontario de la maternelle à la 12^e année, 2013*, est disponible au www.edu.gov.on.ca/fre/amenagement/frameworkFLSfr.pdf
- *L'apprentissage pour tous – Guide d'évaluation et d'enseignement efficaces pour tous les élèves de la maternelle à la 12^e année, 2013*, est disponible au www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/LearningforAll2013Fr.pdf
- *The Ontario Curriculum: French as a Second Language – Core, Grades 4–8; Extended, Grades 4–8; Immersion, Grades 1–8, 2013*, est disponible (en anglais) au www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/fsl18-2013curr.pdf
- *The Ontario Curriculum: French as a Second Language – Core, Extended, and Immersion French, Grades 9 to 12, 2014*, est disponible (en anglais) au www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/secondary/fsl912curr2014.pdf

- *Comment tirer parti de la diversité : Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive*, 2009, est disponible au www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/equity.pdf
- *Tracer son itinéraire vers la réussite : Programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie pour les écoles de l'Ontario*, 2013, est disponible au www.edu.gov.on.ca/fre/document/policy/cps/CreatingPathwaysSuccessFr.pdf

Le graphique suivant indique de quelle façon les documents précédents appuient les convictions et les principes de base qui sous-tendent le présent document. Chaque segment contient une citation clé rappelant le principe fondamental selon lequel il est crucial d'appuyer chaque élève dans son cheminement scolaire particulier.



Organisation du document

Inclure les élèves ayant des besoins particuliers en FLS est divisé en trois sections. La section 1 présente une analyse de la documentation et des données particulières liées à la participation aux programmes de FLS des élèves ayant des besoins particuliers. La section 2 fournit de l'information sur les lois, les règlements et les politiques pertinents et précise les exigences de base à satisfaire en Ontario relativement à l'apprentissage du FLS et aux élèves ayant des besoins particuliers. Enfin, la section 3 propose pour discussion de nouvelles façons de concevoir la diversité, la participation et l'engagement, en plus de mettre en avant des stratégies visant à faire concorder les pratiques pédagogiques avec les valeurs émergentes afin de créer des environnements inclusifs pour tous les élèves, y compris les élèves ayant des besoins particuliers.

1. Examen de la recherche et des données provinciales

La présente section propose une analyse des résultats de la recherche associés à l'apprentissage du FLS, en mettant particulièrement l'accent sur la participation aux programmes de FLS, les avantages qui y sont associés et les stratégies de soutien des élèves qui permettent à ceux ayant des besoins particuliers de participer à ces programmes et de bénéficier de ses avantages. Nous nous penchons également sur les données relatives à la participation aux programmes de FLS en Ontario de tous les élèves, y compris ceux ayant des besoins particuliers. L'examen de ces données soulève diverses questions, et nous en mentionnons quelques-unes sur lesquelles les conseils scolaires et les écoles pourraient réfléchir dans le but d'accroître l'inclusion au sein des programmes de FLS.

Examen des résultats de la recherche⁴

Pour que les pratiques et la prise de décisions liées à la participation des élèves ayant des besoins particuliers aux programmes de FLS servent leur intérêt supérieur, il est important de fonder ces pratiques et décisions sur des études fiables. Nous espérons que le présent document, auquel sont intégrés les résultats des études pertinentes, pourra servir de ressource aux enseignantes et enseignants qui souhaitent actualiser leurs pratiques et entretenir des échanges éclairés avec les parents et leurs collègues sur les questions relatives au caractère inclusif des programmes de FLS. Le personnel enseignant, le personnel des conseils scolaires, les parents et les autres intervenants du milieu scolaire pourront trouver utile de s'appuyer sur les résultats de recherche présentés ici pour soutenir une communication efficace, orienter le perfectionnement professionnel et faciliter la prise de décisions à l'échelle du conseil scolaire, de l'école et de l'élève. Les réflexions de divers intervenants sont mises en évidence dans les pages qui suivent.

4. Ce commentaire et l'analyse de la recherche se fondent sur une analyse documentaire non publiée effectuée en 2014 par Callie Mady (Université Nipissing), Stefanie Muhling (Université York et University of Toronto) et Katie Rose (Nipissing University). L'analyse documentaire a été commandée par le conseil scolaire de district catholique de Nipissing-Parry Sound et a bénéficié du financement du ministère de l'Éducation de l'Ontario dans le cadre de son engagement à soutenir les conseils scolaires et les enseignantes et enseignants qui passent à l'action pour accroître le caractère inclusif des programmes de FLS.

« La recherche peut nous aider à orienter nos politiques et procédures à l'échelle du conseil scolaire, ce qui contribuera à guider les efforts à l'échelle de l'école. Je suis également d'avis que la recherche peut aider les parents à prendre des décisions. »

Un surintendant de l'éducation (traduction libre)

Trois résultats importants ressortent de l'analyse documentaire :

- les élèves ayant des besoins particuliers tirent profit de l'apprentissage du français langue seconde;
- il a été prouvé que certaines stratégies et mesures de soutien spécifiques répondent efficacement aux besoins des élèves ayant des besoins particuliers;
- les politiques en matière d'éducation reflètent l'appui croissant que reçoit l'idée d'inclure tous les élèves dans les programmes de FLS.

Les trois sous-sections ci-dessous approfondissent ces résultats.

Avantages associés à l'apprentissage du français langue seconde

Les élèves ayant des besoins particuliers constituent un groupe d'apprenants diversifié. Bon nombre d'entre eux n'éprouvent pas de difficulté particulière à apprendre une deuxième langue, car leurs besoins particuliers ne sont pas liés à l'aspect réceptif ou productif de la langue. En réalité, certains élèves de ce groupe possèdent une capacité accrue dans maints aspects de l'apprentissage linguistique. Même des élèves éprouvant des difficultés directement liées à ce type d'apprentissage peuvent, grâce à des mesures de soutien, profiter des avantages que leur apporte, sur le plan scolaire et social, leur participation aux programmes de FLS.

Les avantages sur le plan scolaire comprennent une amélioration de la conscience phonologique, morphologique et métalinguistique, et une capacité accrue d'utilisation des stratégies de lecture. Les chercheurs ont découvert que ces deux éléments (conscience et stratégies) sont transférables et applicables d'une langue à l'autre. Par exemple, Kruk et Reynolds (2011) ont comparé les capacités de lecture d'élèves d'immersion en français (groupes composés de lecteurs moyens et à risque) à celles d'élèves apprenant en anglais (groupes composés de lecteurs moyens et à risque). Ils ont établi que les lecteurs à risque ont bénéficié de leur participation au programme d'immersion, un résultat que les chercheurs attribuent au transfert de la conscience phonologique d'une langue à l'autre et à une utilisation plus souple des stratégies de compréhension en lecture. L'étude longitudinale de Deacon, Wade-Woolley et Kirby (2007) présente aussi de solides éléments de preuve validant le transfert

des connaissances d'une langue à l'autre; dans le cadre de l'étude, la conscience morphologique de l'anglais a contribué à améliorer la compréhension en lecture en français et, inversement, la conscience morphologique du français a eu une influence positive sur la lecture en anglais. De son côté, Sauvé (2007) laisse entendre que les élèves qui apprennent à lire dans une deuxième langue reçoivent souvent un enseignement plus explicite des stratégies de lecture. Elle n'a découvert aucune différence significative entre les élèves éprouvant des problèmes de lecture dans les programmes d'immersion en français et le programme anglais dans divers domaines (p. ex., orthographe, arithmétique, compréhension en lecture, acceptation sociale perçue, évaluation du comportement par les parents et le personnel enseignant). En outre, les données portant sur le petit groupe d'élèves qui ont quitté le programme d'immersion en français indiquent que le changement de programme n'a pas permis d'améliorer leurs résultats en matière d'apprentissage.

« Les chercheurs et les enseignantes et enseignants qui s'emploient à mieux comprendre les besoins de tous les élèves en FLS et à y répondre peuvent aller de l'avant en ayant la conviction que les élèves ayant des besoins particuliers peuvent apprendre une deuxième langue et acquérir les capacités cognitives connexes, tout en maintenant un rendement scolaire au moins équivalent à celui des élèves ayant des besoins particuliers qui ne participent pas aux programmes de FLS. De plus, les élèves ayant des besoins particuliers qui sont accueillis en FLS peuvent acquérir une meilleure confiance en eux-mêmes et profiter d'autres avantages sur le plan affectif associés au fait de se sentir acceptés. »

Une chercheuse (traduction libre)

Les avantages sur le plan social associés à la participation aux programmes de FLS des élèves ayant des besoins particuliers comprennent une hausse de la motivation, de l'estime de soi et de la confiance en soi, qui peut être liée au fait de se sentir inclus avec leurs pairs (Arnett, 2013). Les élèves ayant des besoins particuliers qui bénéficient de mesures de soutien appropriées en FLS peuvent également profiter de tous les avantages auxquels ont accès tous les Canadiens et Canadiennes qui ont la confiance et la capacité nécessaires pour communiquer dans les deux langues

officielles. Ces avantages comprennent de meilleures perspectives d'emploi et des revenus potentiellement plus élevés, une meilleure aptitude à résoudre des problèmes, une plus grande créativité ainsi qu'une flexibilité cognitive accrue et une meilleure capacité à formuler des concepts (Alberta Education, 2009).

Stratégies et mesures de soutien efficaces

Les résultats de la recherche illustrent les effets de l'élimination des obstacles et de l'offre de soutien à tous les élèves en FLS. Ils confirment que tous les élèves peuvent réussir quand l'*environnement* et les *objectifs* d'apprentissage, de même que les *stratégies* d'enseignement et d'apprentissage, sont adaptés à leurs besoins. Arnett (2003, 2008 et 2010) présente certaines stratégies pédagogiques qui ont été utilisées pour créer un environnement d'apprentissage inclusif dans les classes de FLS, par exemple informer les élèves sur le temps qu'il leur reste avant la fin d'une activité, réduire les distractions au minimum et offrir du renforcement positif. On a établi que l'encadrement pédagogique aide les élèves en difficulté par le recours à des questions positives et à l'écoute active pour optimiser leur potentiel (Harding, 2012). On a également constaté des résultats positifs à la suite de l'utilisation de la technologie et de la promotion de stratégies connexes, comme des pratiques pédagogiques et d'évaluation diversifiées et individualisées visant à accroître l'engagement des élèves (Pellerin, 2013). Enfin, on a découvert qu'un autre type d'intervention fondée sur la recherche, soit le tutorat par les pairs, avait des effets positifs sur les compétences en lecture des élèves en FLS (Bournot-Trites, Lee et Séror, 2003).

Plusieurs chercheurs ayant examiné divers aspects des indicateurs précoces en matière de littératie ont souligné l'importance de repérer rapidement les élèves d'immersion en français qui ont besoin de rattrapage étant donné que le dépistage précoce accroît l'efficacité des programmes de rattrapage pour les élèves à risque (Wise et Chen, 2010; Jared, Cormier, Levy et Wade-Woolley, 2011; Erdos, Genesee, Savage et Haigh, 2014; et Bourgoin, 2014). En outre, ces études soutiennent fortement la nécessité d'accroître l'aide aux élèves inscrits dans des programmes de FLS. Les études qui identifient et analysent diverses façons de créer des environnements inclusifs, comme celle de Brims (2012), peuvent servir à évaluer les innovations visant à aider les élèves éprouvant des difficultés d'apprentissage liées à la littératie, et qui suivent le programme de base, le programme intensif ou le programme d'immersion dans les classes de FLS. Les mesures de soutien et les stratégies dont l'efficacité a été démontrée dans les classes de FLS comprennent le développement de la conscience phonologique et métacognitive, l'enseignement explicite de stratégies de lecture, le soutien pour l'acquisition et l'application de compétences en lecture, l'enseignement en équipe, l'offre de soutien social et le recours à la technologie d'assistance. Les chercheurs ont également souligné l'importance, pour les enseignantes et enseignants, d'en apprendre davantage sur l'influence que peut avoir la langue parlée à la maison sur la façon dont les élèves

apprennent le français et finissent par en comprendre les rouages. L'intégration de telles stratégies et pratiques dans les programmes de FLS peut permettre aux élèves ayant des besoins particuliers de tirer davantage profit de l'apprentissage du FLS.

« L'apprentissage d'une autre langue aide les enfants à mieux connaître leur langue maternelle. Cette connaissance peut mener à des progrès en littératie dans l'ensemble du programme scolaire. »

Site Web « Languages without Limits », au www.languageswithoutlimits.co.uk/why.html (traduction libre)

La recherche fait également ressortir la nécessité d'offrir des mesures de soutien et des occasions de perfectionnement aux titulaires de classe. Ces occasions d'apprentissage professionnel peuvent sensibiliser le personnel ressource et le personnel enseignant le FLS aux applications concrètes des résultats de la recherche en ce qui concerne le soutien à tous les élèves participant aux programmes de FLS. De plus, les enseignantes et enseignants chargés des cours de FLS tirent profit des mesures de soutien et des occasions de perfectionnement professionnel axées sur les façons de répondre aux divers besoins de leurs élèves et d'offrir des adaptations appropriées aux élèves ayant des besoins particuliers (Lapkin, Mady et Arnott, 2009; Lapkin, MacFarlane et Vandergrift, 2006).

La section 3 et l'annexe A du présent document contiennent davantage d'information sur les stratégies et pratiques pouvant aider tous les élèves des programmes de FLS.

Inclusion de tous les élèves dans les programmes de FLS

L'examen de documents provenant de divers ministères de l'Éducation au Canada révèle que tous contiennent des politiques d'ordre général visant à garantir l'accès à l'éducation des élèves ayant des besoins particuliers. Toutefois, il semble qu'en pratique, ces politiques d'ensemble ne sont pas nécessairement appliquées à l'enseignement du FLS. À la lumière de ces résultats, il est important de souligner que les dispositions législatives et les politiques en vigueur en Ontario n'appuient pas l'exemption des élèves ayant des besoins particuliers des programmes de FLS : on s'attend plutôt à ce que tous les élèves fréquentant des écoles de langue anglaise financées par les fonds publics aient accès à ces programmes.

La question de l'accès est soulevée dans diverses politiques. Comme nous l'avons mentionné, le *Cadre stratégique pour le FLS* fait valoir le principe selon lequel « les programmes de FLS s'adressent à tous les élèves » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2013b, p. 9); ce document aborde également explicitement l'accès des élèves ayant des besoins particuliers. En outre, le document *Comment tirer parti de la diversité : Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive* (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009) invite chaque école à créer et à maintenir un climat positif qui favorise et encourage l'équité, l'éducation inclusive et la diversité. Les principes présentés dans le cadre de cette stratégie peuvent donner matière à des discussions essentielles sur les manières de favoriser un engagement et une participation plus importants au sein des programmes de FLS, dans l'optique où les intervenants travaillent de concert pour cerner et combattre les préjugés discriminatoires et les obstacles systémiques, dans le but de favoriser la réussite et le bien-être de l'ensemble des élèves.

« Dans le cadre de mes fonctions à l'université, je veille à ce que mon plan de cours pour les futurs enseignantes et enseignants de FLS aborde la sensibilisation à la recherche. Dans le cadre d'un devoir, j'ai récemment demandé à mes étudiantes et étudiants d'identifier des obstacles et de proposer des solutions pour les éliminer, afin de contribuer à briser les mythes associant le FLS à un " privilège ". »

Un professeur d'université (traduction libre)

En s'appuyant sur les résultats de ses recherches, Arnett (2013) a plaidé pour plus d'inclusion en FLS. À son avis, en exemptant des cours de français les élèves ayant des besoins particuliers, non seulement les écoles minimisent la valeur des programmes de FLS, mais elles empêchent également ces élèves d'explorer les possibilités qu'offre l'apprentissage d'une deuxième langue. Un examen critique des possibles préjugés et obstacles à l'inclusion peut entraîner des changements positifs ainsi qu'une participation et un engagement accrus de la part des élèves.

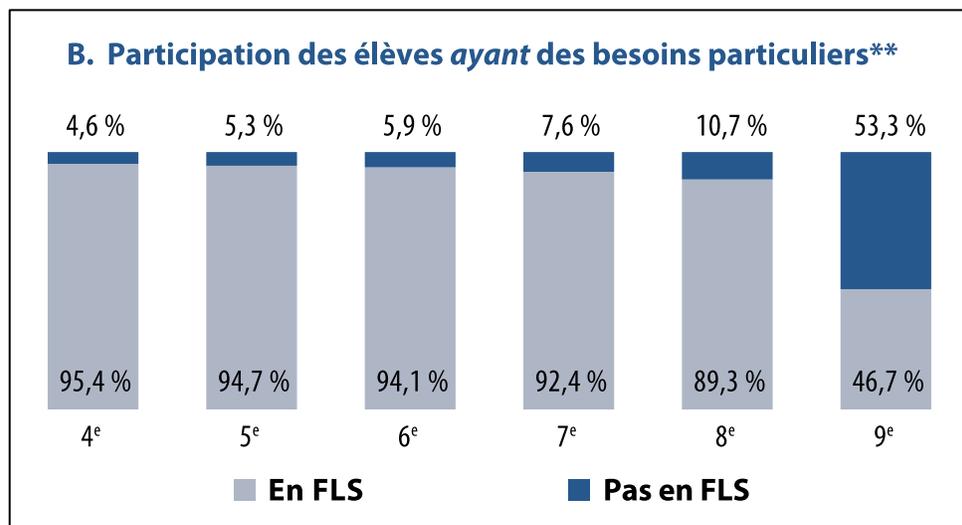
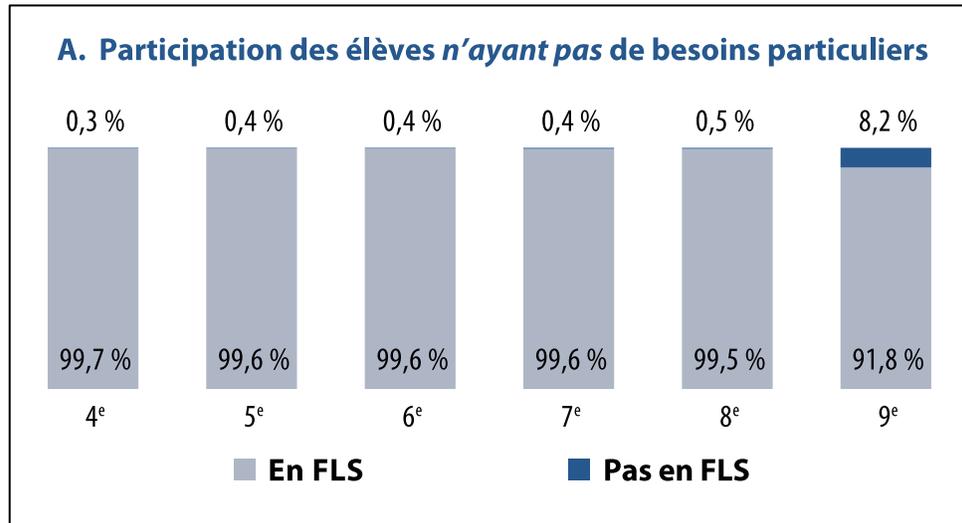
Réflexions sur les données se rapportant aux inscriptions aux programmes de FLS en Ontario

Lors de l'élaboration de pratiques appropriées pour aborder les enjeux relatifs à l'inclusion des élèves en FLS, il est utile d'avoir accès à des données exactes et à jour sur la participation aux programmes de FLS. En analysant ces données et les questions qu'elles soulèvent, les intervenants sont en mesure d'évaluer dans quelle mesure il est nécessaire de créer ou de modifier les pratiques et les procédures dans ce domaine.

La présente section fournit des données sur l'inscription des élèves, y compris les élèves ayant des besoins particuliers, dans les programmes de FLS en Ontario. Les données concernent l'année scolaire 2012-2013, soit les plus récentes disponibles au moment de la préparation du présent document. Elles sont comparables à celles des années précédentes.

Les graphiques A et B montrent la participation aux programmes de FLS des élèves n'ayant pas de besoins particuliers (graphique A) et ayant des besoins particuliers (graphique B) de la 4^e à la 9^e année. Ces années ont été choisies parce que la participation aux programmes de FLS est obligatoire pour tous les élèves de la 4^e à la 8^e année dans les écoles élémentaires de langue anglaise, et que les élèves du secondaire doivent obtenir au moins un crédit en FLS (en règle générale dans le cadre d'un cours offert en 9^e année) pour obtenir leur diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO). Chacun des graphiques indique une baisse de la participation en FLS, la chute la plus marquée survenant entre la 8^e et la 9^e année. Cependant, comme le montre clairement le graphique B, la participation des élèves ayant des besoins particuliers a diminué de façon beaucoup plus importante de la 4^e à la 8^e année, mais la baisse la plus spectaculaire se situe entre la 8^e et la 9^e année; en 8^e année, plus de 89 pour cent des élèves ayant des besoins particuliers ont participé à un programme de FLS, alors qu'en 9^e année cette proportion n'atteignait même pas 47 pour cent.

Participation des élèves aux programmes de FLS, de la 4^e à la 9^e année, 2012-2013*



* Les données de ces graphiques sont uniquement utilisées aux fins du document *Inclure les élèves ayant des besoins particuliers en FLS* et ne sont pas strictement comparables aux autres données publiées par le ministère de l'Éducation.

** Les chiffres liés aux « élèves ayant des besoins particuliers » dans ces graphiques sont fondés sur le nombre d'élèves ayant bénéficié de programmes et services d'éducation de l'enfance en difficulté.

Un des objectifs du document *Inclure les élèves ayant des besoins particuliers en FLS* est de stimuler la discussion au sein des écoles et des conseils scolaires à propos de la participation des élèves aux programmes de FLS. À cette fin, le personnel administratif et le personnel enseignant pourraient envisager d'utiliser la liste de questions ci-dessous, lesquelles visent à soutenir les échanges à l'échelle des écoles et des conseils scolaires au sujet de la participation des élèves de la 4^e à la 9^e année à ces programmes et de la baisse des inscriptions après la 8^e année, en particulier chez les élèves ayant des besoins particuliers.

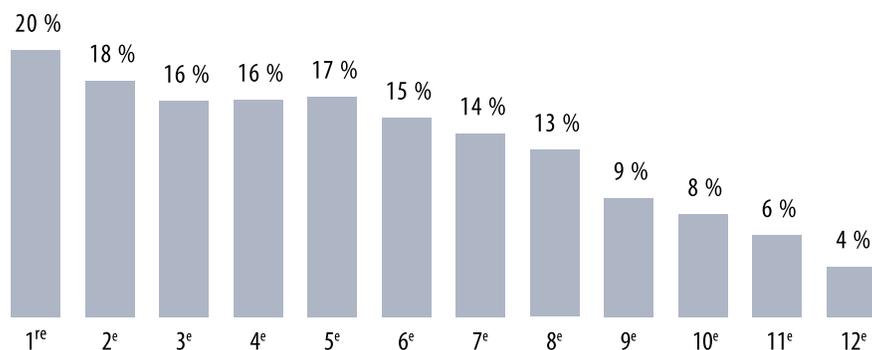
Questions de réflexion sur les données des graphiques A et B

- Les décisions relatives aux retraits, aux exemptions ainsi qu'aux substitutions de programmes sont-elles prises au cas par cas, et fondées sur les forces, les besoins et les intérêts de chaque élève? Si ce n'est pas le cas, de quelle manière ces décisions sont-elles prises?
- De quelle façon l'engagement des élèves envers le FLS s'inscrit-il dans les stratégies d'amélioration mises en avant par notre conseil scolaire ou notre école?
- Quelles sont nos pratiques et procédures relativement à la transition de tous les élèves, y compris les élèves ayant des besoins particuliers?
- Combien d'élèves (dans notre école/district) sont inscrits en FLS en 9^e année? Combien ne le sont pas? Pourquoi ces derniers ne sont-ils pas inscrits?
- Dans quelle mesure les données des graphiques ci-dessus reflètent-elles notre compréhension des avantages du FLS et notre engagement envers l'équité et l'éducation inclusive?

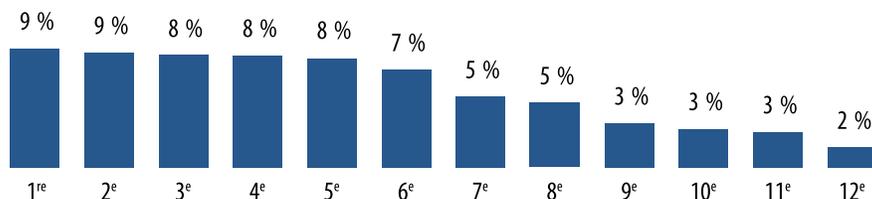
Les graphiques C et D indiquent la participation au programme d'immersion en français et au programme intensif de français des élèves n'ayant pas de besoins particuliers (graphique C) et de ceux ayant des besoins particuliers (graphique D) de la 1^{re} à la 12^e année. Comme pour les graphiques A et B, les données révèlent une différence dans la participation aux programmes de FLS d'une année à l'autre. Ils montrent aussi un écart constant quant à la participation des élèves ayant des besoins particuliers, qui correspond en gros à la moitié de celle des élèves n'ayant pas de besoins particuliers.

Participation des élèves au programme d'immersion en français et au programme intensif de français, de la 1^{re} à la 12^e année, 2012-2013*

C. Participation des élèves n'ayant pas de besoins particuliers



D. Participation des élèves ayant des besoins particuliers**



* Les données de ces graphiques sont uniquement utilisées aux fins du document *Inclure les élèves ayant des besoins particuliers en FLS* et ne sont pas strictement comparables aux autres données publiées par le ministère de l'Éducation.

** Les chiffres liés aux « élèves ayant des besoins particuliers » dans ces graphiques sont fondés sur le nombre d'élèves ayant bénéficié de programmes et services d'éducation de l'enfance en difficulté.

Les tendances qu'on retrouve dans les graphiques C et D soulèvent également certaines questions que les écoles et conseils scolaires pourraient examiner dans le but d'accroître la participation des élèves à tous les programmes de FLS.

Questions de réflexion sur les données des graphiques C et D

- De quelles données à l'échelle locale (école/district) disposons-nous sur la participation aux divers programmes de FLS? Existe-t-il des données sur les élèves qui quittent l'un ou l'autre des programmes de FLS à divers moments (p. ex., au primaire ou entre la 8^e et la 9^e année)?
- Quels facteurs peuvent contribuer aux tendances que reflètent ces données?
- Quelles mesures de soutien sont offertes aux élèves qui éprouvent des difficultés dans les programmes de FLS?
- De quelle façon soutenons-nous la conviction selon laquelle tous les élèves peuvent réussir en FLS et tirer profit de leur participation à ces programmes?
- Sur quels types de formation et de soutien le personnel enseignant en FLS peut-il compter pour l'aider à répondre aux besoins de tous les apprenants?

Les conseils scolaires et le personnel enseignant pourraient se servir de ces questions, et de celles portant sur la participation aux programmes de FLS de la 4^e à la 9^e année, pour orienter leur examen de ces tendances au sein de leur école ou district. Les enseignantes et enseignants sont encouragés à poser un regard critique sur les politiques et pratiques pertinentes à l'échelle de la classe, de l'école et du district (p. ex., politiques et pratiques en matière de planification des transitions, révision des programmes de FLS, rencontres de l'équipe ressource, choix des cours, établissement des horaires), dans une perspective d'équité et d'éducation inclusive. Cette démarche d'analyse et de réflexion peut également servir à promouvoir l'équité et l'éducation inclusive et à appuyer les décisions sur la participation aux programmes de FLS au cas par cas, dans l'intérêt supérieur de chaque élève.

2. Politiques qui orientent la prise de décisions

La présente section d'*Inclure les élèves ayant des besoins particuliers en FLS* propose de l'information ainsi que des liens connexes sur les dispositions législatives pertinentes et les politiques du Ministère en matière de FLS, de transitions, de planification d'apprentissage, de carrière et de vie, et d'éducation de l'enfance en difficulté. En présentant les exigences actuelles dans ces domaines, nous souhaitons encourager les conseils scolaires et les écoles à passer en revue leurs pratiques et leurs procédures pour s'assurer d'obtenir les meilleurs résultats possible pour chaque élève.

À l'instar de tous les élèves, les élèves ayant des besoins particuliers présentent un éventail de forces, d'intérêts, de capacités et de difficultés. Certains élèves en difficulté n'éprouvent pas de problèmes particuliers à apprendre une deuxième langue, alors que d'autres ont besoin d'interventions et de mesures de soutien particulières pour réussir en FLS. En raison de cette diversité, il est important que les décisions relatives à la participation à un programme de FLS soient prises au cas par cas, et il est essentiel que les personnes qui participent au processus décisionnel disposent d'information exacte et à jour sur les dispositions législatives pertinentes, les politiques du Ministère et les procédures connexes des conseils scolaires. La recherche laisse entendre que les décisions relatives à la participation à un programme de FLS se fondent parfois sur des pratiques et traditions que le conseil scolaire croit inscrites dans les politiques alors qu'en fait, il se peut que les politiques pertinentes aient été modifiées au fil du temps ou que certaines politiques proposées n'aient jamais été officiellement adoptées.

Politiques et pratiques en FLS

Jusqu'en 2004, la note politique/programmes n° 58 offrait la possibilité d'exempter des élèves du programme de français de base au niveau primaire. Toutefois, depuis l'abrogation de la note n° 58, en 2004, aucune politique ministérielle ne mentionne d'exceptions concernant l'inclusion de tous les élèves à un programme de FLS.

Les programmes d'études pour le français langue seconde, soit *The Ontario Curriculum: French as a Second Language – Core, Grades 4–8; Extended, Grades 4–8; Immersion, Grades 1–8, 2013* et *The Ontario Curriculum: French as a Second Language –*

Core, Extended, and Immersion French, Grades 9 to 12, 2014, s'adressent à tous les élèves des conseils scolaires de langue anglaise de la province. Ils précisent que pour être efficace, l'éducation doit être fondée sur la conviction que tous les élèves peuvent réussir et que l'apprentissage du français est important et profitable pour tous les élèves (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2013d, p. 31 et 2014b, p. 35).

Une section des programmes d'études pour le FLS est consacrée à la planification des programmes de français langue seconde pour les élèves ayant des besoins particuliers et présente certaines considérations en matière de programmation et de planification visant à répondre aux besoins de tous les élèves⁵. Cette section décrit l'importance d'appuyer tous les apprenants inscrits en FLS et fournit de l'information sur les approches pédagogiques appropriées; elle souligne aussi l'importance d'identifier les forces et les besoins des élèves ayant des besoins particuliers dans leur plan d'enseignement individualisé (PEI) de même que la prestation d'adaptations pédagogiques, environnementales et en matière d'évaluation, et les attentes modifiées consignées dans le PEI.

De plus, le programme d'études pour le FLS au secondaire comprend de nouveaux cours destinés à accroître la participation, l'engagement et la réussite des élèves au sein des programmes de FLS. Le nouveau cours de français de base offert en 9^e année se veut une initiation pour les élèves qui connaissent très peu ou pas du tout le français. En immersion en français, deux nouveaux cours appliqués offerts en 9^e et 10^e année fournissent une option supplémentaire aux élèves.

Soutenir des transitions réussies : la planification d'apprentissage, de carrière et de vie

Le document *Tracer son itinéraire vers la réussite : Programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie pour les écoles de l'Ontario* repose sur trois convictions fondamentales (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2013a, p. 9) :

- tous les élèves peuvent réussir;
- la réussite peut prendre plusieurs formes;
- de nombreux itinéraires mènent à la réussite.

Dans chaque école, le programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie est conçu de façon à être inclusif (il favorise l'engagement de tous les apprenants) et holistique (il prend en compte l'élève dans sa totalité). Grâce à ce programme, les élèves apprennent à se connaître en tant qu'apprenantes et apprenants, à explorer les possibilités qui s'offrent à eux, à se fixer des objectifs et à prendre des décisions.

5. Voir dans les documents précités la section intitulée « Planning French as a Second Language Programs for Students with Special Education Needs » (programme d'études pour le FLS au palier élémentaire, p. 35-40; programme d'études pour le FLS au palier secondaire, p. 38-43).

Le programme soutient également les élèves dans les nombreuses transitions qu'ils vivent, y compris la transition de l'école élémentaire à l'école secondaire.

Dans le cadre du programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie, les élèves doivent, avec le soutien de leur enseignante ou enseignant, documenter leurs apprentissages et y réfléchir, et faire de même avec leurs forces, leurs intérêts et leurs objectifs. Les élèves de la maternelle à la 6^e année consignent cette information dans leur portfolio de cheminement et les élèves de la 7^e à la 12^e année dans leur plan d'itinéraire d'études (PIE). Lorsqu'un ou une élève suit un programme de FLS, l'apprentissage d'une deuxième langue s'intègre à ces autoportraits pédagogiques. Les portfolios et les PIE constituent des sources d'information utiles pour la planification des transitions pour tous les élèves, y compris les élèves ayant des besoins particuliers. Les élèves et les parents qui songent à prendre des décisions concernant l'itinéraire d'études, les cours et la transition de l'école élémentaire à l'école secondaire – y compris les options relatives à l'étude du FLS – peuvent consulter le PIE. En outre, les portfolios et les PIE peuvent servir de sources d'information lors de l'élaboration des plans de transition, lesquels sont requis pour tous les élèves ayant un PEI (davantage de détails sur les PEI sont fournis plus loin dans la section « Besoins individuels et plan d'enseignement individualisé »). Les décisions relatives au FLS peuvent être facilitées par l'accès à de l'information à jour et fiable sur les avantages qu'apporte l'apprentissage d'une deuxième langue sur les plans cognitif, social et scolaire, à de l'information à jour sur les cours de FLS dans les différents itinéraires d'études, et à de l'information sur les avantages en matière d'emploi associés à la maîtrise d'une deuxième langue.

Pour en apprendre davantage sur les transitions et le programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie, consulter le document *Tracer son itinéraire vers la réussite* sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca/fre/document/policy/cps/CreatingPathwaysSuccessFr.pdf.

L'information sur les mesures de soutien offertes en classe à un élève particulier peut également éclairer les décisions prises dans le cadre de la planification de la transition. Il est important que les élèves et les parents sachent que des mesures de soutien appropriées doivent être offertes aux élèves ayant des besoins particuliers dans toutes les classes et tous les cours, incluant les classes et les cours de FLS. Tel que mentionné plus haut, les programmes d'études pour le FLS au palier élémentaire et secondaire comportent une section destinée à aider le personnel enseignant le FLS à préparer un plan pour les élèves ayant des besoins particuliers, notamment à l'aide d'adaptations, de modifications ou d'attentes différentes qui figurent dans le PEI, l'intention étant de faire en sorte que chaque élève reçoive le soutien dont il ou elle a besoin pour réussir en FLS. Comme le précise également les programmes d'études précités, le personnel enseignant le FLS a la responsabilité d'aider tous les élèves à apprendre, et travaille le cas échéant de concert avec le personnel enseignant de l'enfance en difficulté pour atteindre cet objectif (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2013d, p. 35).

D'autres ressources du ministère de l'Éducation sont mises à la disposition du personnel enseignant pour l'aider à développer les connaissances et les compétences professionnelles qui lui sont nécessaires pour répondre aux besoins des divers apprenants en FLS. Ces ressources fournissent davantage d'information et de stratégies en matière de différenciation pédagogique, de conception d'un enseignement s'adressant à tous et d'intégration des pratiques d'enseignement et d'évaluation. Cette information ainsi que des exemples illustrant ce type de stratégies sont accessibles dans les sites Web suivants :

www.edu.gov.on.ca/plusdereussitedeseleves/instruction.html

www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/asdsecondf.pdf

www.curriculum.org/fsl/accueil

www.edugains.ca/newsite/di/index.html (en anglais)

www.edugains.ca/newsite/curriculum/index.html (en anglais)

« J'ai besoin d'en apprendre plus sur les stratégies et les adaptations existantes pour appuyer mes élèves. J'aimerais également collaborer avec mon enseignant ressource en éducation de l'enfance en difficulté pour qu'il connaisse davantage le contenu de mon programme. »

Une enseignante de FLS (traduction libre)

Choix de cours et exigences relatives aux crédits

Le choix de cours est un élément important de la planification d'apprentissage, de carrière et de vie, d'où l'intérêt pour tous les intervenants de connaître les options offertes et les exigences à respecter à cet égard. Le document *Ontario Schools, Kindergarten to Grade 12: Policy and Program Requirements* (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2011) présente les exigences qui s'appliquent aux politiques et aux programmes de toutes les écoles élémentaires et secondaires de langue anglaise financées par les fonds publics en Ontario. Ce document décrit (p. 55) les exigences à satisfaire en matière de crédits obligatoires pour l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO), lesquelles comprennent un crédit en français langue seconde. L'élève peut obtenir jusqu'à trois crédits en FLS dans le cadre des crédits obligatoires menant à l'obtention du DESO.

Le document *Ontario Schools* indique que la direction des écoles secondaires peut remplacer jusqu'à concurrence de trois cours avec crédit obligatoire par d'autres cours dans les matières de la liste des crédits obligatoires. Il y est précisé que ces remplacements devraient être effectués pour favoriser l'apprentissage de l'élève ou

pour répondre aux besoins d'un ou d'une élève ou à ses champs d'intérêt (p. 61). Il convient de remarquer qu'il n'existe aucune exigence liée aux politiques ou aux programmes laissant entendre que ces remplacements devraient s'appliquer au FLS en particulier. Si le remplacement d'un cours à crédit obligatoire est jugé nécessaire ou dans l'intérêt supérieur d'un ou d'une élève particulier, diverses options peuvent être envisagées. Par exemple, si un élève de 8^e année prévoit s'inscrire à l'un des cours de 9^e année sur les stratégies d'apprentissage pour l'année suivante, la direction pourrait :

- reporter un crédit obligatoire qui aurait dû être obtenu en 9^e année à une année ultérieure; ou
- remplacer le cours de 9^e année sur les stratégies d'apprentissage par un cours avec crédit obligatoire dans les matières de la liste des crédits obligatoires (p. ex., cours d'éducation artistique, d'éducation physique et santé, de géographie, de français langue seconde et de technologie de l'information et de la communication en entreprise qui ne sont pas des cours préalables à un cours à crédit obligatoire de 10^e année).

Pour en apprendre davantage sur les crédits obligatoires et les remplacements de cours, consulter le document *Ontario Schools, Kindergarten to Grade 12: Policy and Program Requirements, 2011*, affiché sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca/eng/document/policy/os/ONSchools.pdf.

Politiques et pratiques en matière d'éducation de l'enfance en difficulté

La section suivante examine certains aspects de la planification des programmes pour les élèves ayant des besoins particuliers qui sont inscrits dans les programmes de FLS. La *Loi sur l'éducation* et ses règlements exigent la prestation de programmes et services d'éducation à l'enfance en difficulté dans les écoles de l'Ontario financées par les fonds publics. Les conseils scolaires sont tenus d'établir des politiques et des pratiques conformes aux dispositions législatives en vigueur et aux politiques du ministère de l'Éducation. Les décideurs locaux satisfont aux politiques provinciales de différentes façons. Les pratiques et les procédures qu'ils mettent en place localement peuvent avoir une influence considérable sur la participation aux programmes de FLS des élèves, en particulier les élèves ayant des besoins particuliers. Par conséquent, il est important qu'ils comprennent ce qui est requis et ce qui ne l'est pas.

Pour en apprendre davantage sur les dispositions législatives et les politiques relatives à l'éducation de l'enfance en difficulté – y compris celles se rapportant à l'identification des élèves en difficulté et à la détermination des besoins en matière d'adaptations, de modifications et d'attentes différentes –, les lecteurs devraient consulter le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/speced.html.

Besoins individuels et plan d'enseignement individualisé (PEI)

L'élaboration d'un plan d'enseignement individualisé (PEI) constitue un processus clé de la planification des programmes pour les élèves ayant des besoins particuliers. Il s'agit d'un document de travail dans lequel sont inscrits les programmes et services à l'enfance en difficulté dont a besoin un ou une élève en particulier, lesquels sont établis à la suite d'une évaluation complète des forces et des besoins de l'élève⁶. Il doit comprendre toutes les matières et tous les cours pour lesquels l'élève a besoin d'adaptations pédagogiques, environnementales ou en matière d'évaluation ou d'attentes modifiées ou différentes. L'élaboration, la mise en œuvre et le suivi d'un PEI sont le fruit de la collaboration entre l'élève, les parents et le personnel scolaire. Si un ou une élève a besoin d'adaptations, ou d'attentes modifiées ou différentes en FLS, il est important que l'enseignante ou l'enseignant de FLS se joigne à l'équipe qui prépare et met en œuvre le PEI de l'élève.

Pour en apprendre davantage sur l'élaboration et la mise en œuvre des PEI, veuillez consulter le document intitulé *Plan d'enseignement individualisé (PEI) : Guide* (2004) sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/guide/resource/iepresguidf.pdf

Les mesures de soutien inscrites au PEI peuvent varier d'une matière à l'autre. Par exemple, comme les élèves ayant des besoins particuliers n'éprouvent pas nécessairement de difficulté à apprendre une deuxième langue, les mesures de soutien dont a besoin un ou une élève en particulier en FLS peuvent être différentes de celles requises pour une autre matière. Les élèves pour qui la communication orale est un point fort peuvent apprécier l'importante composante orale liée à l'apprentissage du français, alors que ceux qui ont besoin de rattrapage dans d'autres matières peuvent tirer profit du temps additionnel consacré aux stratégies utilisées en matière de littératie en classe de FLS. Joy et Murphy (2012) ont rapporté que les élèves ayant des besoins particuliers qui entreprenaient des études en FLS parmi leurs pairs se sentaient comme tous les autres élèves de la classe, sur un plus grand pied d'égalité avec eux en quelque sorte. Ces élèves avaient une plus grande confiance en eux, étaient moins frustrés ou anxieux qu'auparavant et tiraient fierté de leurs nouvelles habiletés.

Les quatre études de cas qui suivent⁷ illustrent diverses mesures de soutien mises en place en FSL pour appuyer des élèves ayant des besoins particuliers dans le programme de base, le programme intensif et le programme d'immersion à des années d'études différentes. Le profil d'apprentissage unique de chaque élève est examiné par une équipe composée de membres du personnel scolaire concernés, qui identifient et mettent en œuvre des adaptations et des modifications répondant aux besoins particuliers de chaque élève.

6. Les élèves ayant des PEI peuvent avoir été déclarés en difficulté ou non par un comité d'identification, de placement et de révision (CIPR).

7. Il convient de noter que ces études de cas ne sont pas des PEI. Pour consulter des exemples de PEI, visiter le site Web Edugains au www.edugains.ca/newsite/SpecialEducation/transitions.html (en anglais).

ÉTUDE DE CAS A – JODIE

Prestation d'adaptations dans une classe de 2^e année, programme d'immersion en français

Jodie est une élève de 2^e année inscrite au programme d'immersion en français. Elle entretient de solides relations avec ses pairs et affirme que la musique et le théâtre sont ses matières préférées. Les enseignants et les parents de Jodie se consultent régulièrement pour discuter de ses progrès. L'enseignante de FLS de Jodie a remarqué qu'elle comprend bien les directives données oralement et qu'avec du soutien, elle est en mesure de communiquer efficacement. Elle a constaté que Jodie éprouve toujours des problèmes de fluidité et de compréhension en lecture. Jodie n'a pas été identifiée comme ayant une anomalie par un CIPR. Une équipe composée de son enseignante de français, d'un enseignant ressource en éducation de l'enfant en difficulté et du directeur de l'école a examiné les données d'évaluation pertinentes et a décidé d'élaborer un PEI précisant les forces et les besoins de Jodie ainsi que les adaptations à mettre en place pour répondre à ses besoins particuliers en classe de français.

Les renseignements examinés lors de la réunion de l'équipe comprenaient les éléments suivants :

- Les évaluations de lecture de Jodie en 1^{re} année indiquaient qu'elle avait atteint le niveau 2 en fluidité et en compréhension pour ce qui concerne la lecture en français (utilisation de l'outil d'évaluation GB+).
- Jodie progresse lentement en lecture, et elle est en retard comparativement à bon nombre de ses camarades; elle éprouve parfois de la difficulté à comprendre des textes dans d'autres matières (p. ex., sciences et technologie).
- Les enseignants de Jodie ont recours à des stratégies de lecture axées sur la conscience phonémique et les indices contextuels.
- L'enseignant ressource inscrira Jodie à un programme d'intervention précoce en lecture, principalement axé sur l'amélioration de sa fluidité en lecture, à raison de vingt minutes deux fois par semaine.
- Les enseignants de Jodie feront appel aux adaptations pédagogiques suivantes :
 - ◆ logiciel bilingue de conversion voix-texte;
 - ◆ aide au traçage;
 - ◆ davantage de temps pour assimiler les directives et l'information.

ÉTUDE DE CAS B – JOSEF

Établissement d'un PEI dans une classe de 6^e année, programme de base de français

Josef est un élève de 6^e année qui a confiance en lui et qui aime utiliser l'ordinateur, faire du sport et jouer. Ses forces comprennent la communication orale (expression orale), le décodage, la frappe au clavier d'ordinateur, une habileté motrice globale ainsi qu'un style d'apprentissage kinesthésique/tactile. Josef a été identifié comme présentant une déficience intellectuelle légère et passe une partie de ses journées à l'école dans une classe distincte. En plus de souligner les forces prémentionnées, le PEI de Josef précise ses besoins particuliers pour ce qui est des habiletés en lecture, en écriture et en compréhension orale, ainsi que des habiletés de résolution de problèmes et de pensée critique.

Le titulaire de la classe distincte de Josef, son enseignant de français, une enseignante ressource en éducation de l'enfance en difficulté ainsi qu'un consultant en éducation de l'enfance en difficulté ont participé à l'élaboration de son PEI, qui comprend notamment certaines attentes modifiées en français de base. Les buts annuels de Josef en français consistent à satisfaire aux attentes de la 5^e année en expression orale et en écoute, en misant sur diverses stratégies d'expression orale et d'écoute pour communiquer de l'information et participer à des interactions simples.

Voici les modifications qui ont été apportées aux attentes particulières du programme d'études en lecture et en écriture dans le PEI de Josef pour le premier trimestre de l'année scolaire :

- *utiliser des stratégies de compréhension en lecture* : recourir à des illustrations et à des indices contextuels pour anticiper la signification et valider la compréhension;
- *écrire différents genres de texte* : utiliser certains éléments structurels d'un texte pour créer une carte de souhaits.

Le PEI de Josef dresse la liste des stratégies d'enseignement et des méthodes d'évaluation utilisées pour favoriser l'atteinte de ses objectifs :

- soutien quotidien de ses pairs;
- utilisation d'une banque de mots et d'un dictionnaire d'images personnels;
- utilisation de modèles (p. ex., modèle de carte de souhaits) et d'une liste de vérification pour l'écriture;
- évaluations orales simples et structurées (p. ex., vérifications quotidiennes);
- observations anecdotiques et rétroaction chaque semaine (p. ex., au cours d'une lecture guidée).

ÉTUDE DE CAS C – MARIAM

Prestation d'adaptations dans une classe de 8^e année, programme de base de français

Mariam est une élève de 8^e année dont les forces comprennent l'expression orale, la curiosité intellectuelle et des habiletés en numération et en mathématiques. Ses besoins se rapportent aux habiletés liées à l'écriture, à l'autorégulation, à la résolution de problèmes, à la motricité globale et à l'interaction sociale avec ses pairs. Mariam a été identifiée comme ayant une anomalie – autisme – et reçoit des services à l'enfance en difficulté dans la classe ordinaire, avec retrait partiel.

Grâce à la rétroaction de son enseignante de français lors de l'élaboration et du suivi du PEI de Mariam, des adaptations pédagogiques, environnementales et en matière d'évaluation ont été identifiées afin d'aider Mariam à satisfaire aux attentes du programme de français de base de la 8^e année (et aux attentes se rapportant à toutes les matières mentionnées dans le PEI), comme l'indique le tableau suivant.

Adaptations pour Mariam

Adaptations pédagogiques	Adaptations environnementales	Adaptations en matière d'évaluation
<ul style="list-style-type: none"> • Horaire quotidien visuel personnalisé • Utilisation d'un ordinateur portable avec un logiciel texte-parole et parole-texte, et un logiciel d'organisation des idées • Supports visuels pour renforcer l'information auditive • Encadrement pour l'organisation • Intégration des intérêts de l'élève chaque fois qu'il est possible • Analyse des tâches • Encouragements et réconfort • Démonstration de tout nouveau comportement attendu (modélage) 	<ul style="list-style-type: none"> • Placement stratégique dans la classe • Pauses dans un endroit tranquille peu propice aux interactions sociales • Équipement sensoriel 	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluations individuelles ou dans un endroit tranquille • Pauses périodiques • Enregistrement vidéo des réponses • Utilisation d'un ordinateur portable avec un logiciel parole-texte et un logiciel d'organisation des idées

ÉTUDE DE CAS D – NIALL

Appuyer la transition dans une classe de 9^e année, programme intensif de français

Dans le cadre d'une rencontre précédant la transition de Niall de la 8^e à la 9^e année, les enseignantes et enseignants de Niall en 8^e année ont rencontré le personnel de l'école secondaire pour discuter de ses forces et de ses besoins. Les forces de Niall comprennent des habiletés d'interaction avec les adultes, de solides capacités d'expression (orale) en anglais et en français et la capacité à suivre des routines. Les données d'évaluation provenant de ses enseignantes et enseignants et d'une évaluation psychoéducative révèlent certaines difficultés en lecture et en écriture; Niall a été identifié comme ayant une difficulté d'apprentissage en 4^e année. Il a reçu des services indirects dans une classe ordinaire. Lors de la rencontre, l'enseignante de français de Niall a affirmé que celui-ci se sentait plus à l'aise lorsqu'il exprimait ses idées et ses opinions oralement, en utilisant à l'occasion un enregistreur numérique.

Les discussions avec Niall portant sur ses objectifs scolaires et personnels indiquent qu'il aime particulièrement les cours d'éducation physique et santé et de mathématiques, notamment parce que les activités d'apprentissage relatives à ces matières peuvent être de nature kinesthésique. Niall envisage une carrière dans le domaine des affaires. Il pense que poursuivre l'apprentissage du français pourrait constituer un atout pour lui, même si certains aspects relatifs à l'écriture et à la lecture en français et à d'autres matières le préoccupent. Il trouve utile d'utiliser un ordinateur muni d'un correcteur grammatical et orthographique, de disposer de davantage de temps pour mener à bien ses travaux de lecture et d'écriture, et de travailler dans un endroit tranquille, mais, pour lui, les tâches de lecture et d'écriture demeurent très ardues.

Le PEI de Niall comporte des adaptations pédagogiques et en matière d'évaluation en lecture et écriture du français langue seconde et dans d'autres domaines où des tâches de lecture et d'écriture sont requises. Au cours du premier semestre de la 9^e année, Niall suivra les cours suivants : sciences, français langue seconde, éducation physique et santé, et stratégies d'apprentissage; au deuxième semestre, il suivra ces autres cours : anglais, mathématiques, géographie canadienne portant sur divers enjeux (en français) et technologie de l'information et de la communication en

entreprise. L'enseignant ressource de l'école secondaire organisera une rencontre avec Niall et ses parents durant la première semaine d'école pour discuter :

- des ressources et mesures de soutien (y compris d'ordre technologique) disponibles pour aider Niall à suivre ses cours durant le premier semestre;
- des méthodes que peut utiliser Niall pour faire valoir ses besoins en matière d'apprentissage, en particulier en français et en sciences; et
- des résultats des discussions avec le conseiller en orientation au sujet des objectifs de carrière de Niall et des possibilités de bénévolat dans la communauté.

3. Créer ensemble des environnements inclusifs

La présente section commence par une discussion sur les façons de penser l'inclusion, l'accomplissement et la réussite, et sur les états d'esprit associés à ces façons de penser. Nous invoquons l'importance que revêt l'ouverture d'esprit et la pensée progressiste, et la nécessité de faire concorder pratiques et convictions. Pour aider les conseils scolaires et les écoles à examiner leurs propres pratiques et convictions, nous proposons des exemples de questions pouvant servir à évaluer les pratiques à l'échelle locale et les valeurs qui les sous-tendent. Enfin, nous présentons un éventail de mesures et de stratégies que les écoles et les conseils scolaires pourraient envisager d'adopter pour créer ensemble des environnements inclusifs.

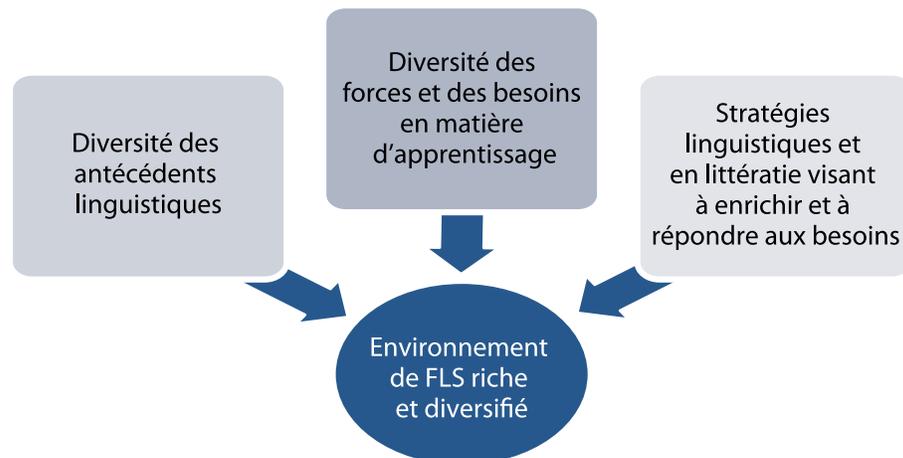
Faire concorder pratiques et convictions

Au cours du vingt et unième siècle, le personnel enseignant et d'autres intervenants du milieu de l'éducation se sont distanciés de la logique d'exclusion (« l'un ou l'autre ») qui polarise les programmes offerts dans les écoles, pour embrasser une vision inclusive de l'éducation (« l'un et l'autre »), qui fait la promotion de la diversité et des environnements d'apprentissage positifs. Un exemple de logique d'exclusion concerne les programmes d'immersion en français qui étaient parfois considérés comme des programmes d'« enrichissement » et qui, de ce fait, ne convenaient pas pensait-on à certains élèves ou ne pouvaient pas répondre à leurs besoins. Le caractère exclusif de ces programmes a engendré une distinction entre les programmes d'immersion optionnels et les programmes obligatoires de français de base, et entraîné des comparaisons erronées entre les programmes optionnels et les programmes obligatoires. En outre, l'idée selon laquelle le FLS ne convenait pas à certains élèves s'étendait au-delà du champ des programmes optionnels, entraînant l'établissement de pratiques allant jusqu'à l'exemption de certains élèves des programmes obligatoires.

À l’opposé, c’est-à-dire dans une logique d’inclusion (« l’un et l’autre »), tous les programmes de FLS offrent *à la fois* des possibilités d’enrichissement *et* des possibilités de soutien, avec comme toile de fond les forces et les besoins de chaque élève. Plutôt que de s’appuyer sur une nécessité perçue d’exclusion, cette perspective inclusive favorise la discussion d’initiatives visant à aider le personnel enseignant et le personnel ressource à offrir un enseignement de qualité en FLS à tous les élèves. Toujours selon cette perspective, les programmes de FLS sont enrichis par l’inclusion de divers groupes d’apprenants, et tous les élèves bénéficient d’un enseignement axé explicitement sur l’apprentissage d’une deuxième langue et des stratégies efficaces en matière de littératie. Le diagramme suivant illustre la façon dont les programmes de FLS s’inscrivent dans une logique d’inclusion.

Logique d’inclusion (« l’un et l’autre »)

Les programmes de FLS sont enrichis par l’inclusion de groupes d’apprenants diversifiés. Tous les élèves tirent profit de l’enseignement d’une deuxième langue qui met l’accent sur des stratégies efficaces en matière de littératie.



D'autres perspectives ou états d'esprit peuvent également exercer une influence sur la prise de décisions concernant le caractère inclusif des programmes de FLS. À la suite de nombreuses années de recherche sur l'accomplissement et la réussite, Carol Dweck (2006) a identifié deux types d'états d'esprit : l'état d'esprit *fixe* et l'état d'esprit de *développement*. Les personnes qui ont un état d'esprit fixe croient que leurs capacités de base, comme leur intelligence ou leurs talents, sont des caractéristiques immuables. Elles pensent qu'elles sont nées avec certaines qualités et que, de ce fait, leurs réussites ou leurs échecs sont écrits d'avance (« *Je ne peux pas apprendre le français, je n'ai aucun talent pour l'apprentissage des langues.* »). M^{me} Dweck oppose à ce concept l'état d'esprit de développement, selon lequel les gens croient qu'il est possible de cultiver son intelligence et de renforcer ses capacités par l'effort et un travail assidu – les capacités intellectuelles et le talent ne représentant que le point de départ (« *Au début, j'ai trouvé l'apprentissage du français très difficile, mais plus je m'entraîne et plus je suis en mesure de communiquer mes idées en français.* »). M^{me} Dweck et d'autres chercheurs ont appliqué cette théorie des états d'esprit à divers domaines et ont découvert qu'une personne ayant un état d'esprit de développement est plus susceptible d'aimer apprendre, présente une plus grande persévérance en situation de résolution de problèmes et une meilleure résilience, car la personne perçoit ses erreurs et ses difficultés comme faisant partie de l'apprentissage.

Cette théorie représente un outil utile pour examiner les convictions relatives à la participation des élèves ayant des besoins particuliers aux programmes de FLS. Elle nous permet de cerner et d'analyser les valeurs et les convictions pouvant sous-tendre les procédures et les pratiques à l'échelle locale ou du district en matière d'inclusion des élèves ayant des besoins particuliers en FLS.

Dans le tableau suivant, la colonne de gauche présente des énoncés illustrant un état d'esprit fixe. Ils pourraient être considérés comme reflétant des « convictions non productives » parce qu'ils perpétuent le statu quo, mènent à la catégorisation des élèves et peuvent limiter le caractère inclusif des programmes de FLS. La colonne de droite présente des énoncés illustrant un état d'esprit de développement. En adoptant ces « convictions plus productives », nous sommes en mesure d'agir au cas par cas et d'élaborer des pratiques fondées sur des preuves qui témoignent de notre engagement envers l'équité et l'inclusion, et offrent davantage de possibilités pour les élèves, contribuant ainsi à l'amélioration continue de l'enseignement et de l'apprentissage du FLS.

Mettre en avant des convictions productives au sujet de la participation aux programmes de FLS

ÉTAT D'ESPRIT FIXE -----> ÉTAT D'ESPRIT DE DÉVELOPPEMENT	
Un programme de FLS ne peut pas répondre aux besoins des élèves ayant des besoins particuliers.	Si un programme d'enseignement/d'apprentissage ne répond pas aux besoins d'un ou d'une élève, des modifications doivent être apportées au programme.
Le fait que le français est la langue d'enseignement des programmes de FLS constitue une difficulté supplémentaire pour les élèves ayant des besoins particuliers, difficulté dont ils « n'ont tout simplement pas besoin. »	L'apprentissage d'une langue est une activité difficile mais gratifiante, qui peut bénéficier à chaque élève. Les élèves ayant des besoins particuliers peuvent tirer profit de stratégies ou mesures de soutien particulières visant à répondre à leurs besoins dans le cadre de l'apprentissage d'une deuxième langue.
Les programmes de FLS conviennent mieux à certains types d'apprenants qu'à d'autres. Seuls certains élèves devraient participer aux programmes d'immersion en français optionnels.	Tous les élèves ont un accès équitable aux programmes de FLS. Lorsque les parents choisissent les programmes optionnels que suivra leur enfant, ils s'appuient sur l'information concernant chaque programme (et non sur de l'information reflétant de vieilles assertions au sujet des qualités que devrait posséder un ou une élève pour être en mesure de réussir en FLS).
Puisque le personnel enseignant le FLS n'a pas les ressources ni la formation nécessaires pour soutenir les élèves ayant des besoins particuliers, l'intérêt de ces derniers serait mieux servi s'ils étaient exemptés des programmes de FLS.	Le personnel enseignant a besoin de l'appui de l'ensemble de la communauté pour créer un environnement d'apprentissage qui soutient chaque élève. Comme tous les autres membres du personnel enseignant, les enseignantes et enseignants de FLS ont besoin de formation et de ressources pour les aider à appuyer les élèves ayant des besoins particuliers dans leurs classes.
Les élèves ayant des besoins particuliers ne tirent aucun profit de l'apprentissage du français.	Les élèves ayant des besoins particuliers sont accueillis dans les programmes de FLS en fonction de leur capacité à participer à une classe ordinaire, et non pas sur la base de la matière enseignée. Si des élèves ayant des besoins particuliers ont besoin de mesures de soutien ou de ressources supplémentaires, celles-ci sont offertes dans toutes les matières pertinentes, ce qui permet à ces élèves de tirer profit de cet apprentissage.
Les élèves ayant des besoins particuliers tirent profit des mesures de soutien uniquement si elles sont en français, lorsque le français est la langue d'enseignement.	Si du soutien dans la langue d'enseignement n'est pas disponible, les élèves ayant des besoins particuliers tirent profit du soutien en anglais qui répond à leurs besoins en matière d'apprentissage sur les plans cognitif, social, physique, comportemental et affectif, selon le cas.

Poser les questions essentielles : une approche globale

L'engagement et la collaboration de tous les intervenants sont importants pour favoriser la prestation de programmes de FLS équitables et inclusifs. Les conseils scolaires révisent périodiquement leurs programmes, politiques et procédures en matière de FLS. Les conseillères et conseillers scolaires, les agentes et agents de supervision de même que les comités s'efforcent de mettre en œuvre des programmes de FLS de grande qualité et de répondre aux besoins des membres de la communauté. Les directions d'école, le personnel enseignant et les conseillères et conseillers en orientation, les intervenants du programme Réussite des élèves et le personnel de l'éducation de l'enfance en difficulté prennent fréquemment des décisions qui influent sur la participation d'élèves ou de groupes aux programmes de FLS. Au moment d'évaluer les options qui s'offrent à eux et de faire des choix axés sur les intérêts, les forces et les besoins des élèves, les parents, les élèves et d'autres membres de la communauté scolaire se consultent pour prendre des décisions au sujet des programmes et des itinéraires d'études. La vision d'une éducation inclusive en Ontario fait cas de l'importance d'accepter et de respecter tous ces intervenants. L'apport de tous ces participants au processus est important afin de soutenir la vision d'une éducation inclusive dans laquelle « chaque élève est épaulé et motivé à réussir dans une culture d'apprentissage exigeant un niveau de rendement élevé » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009, p. 10).

Les intervenants à tous les niveaux sont encouragés à collaborer pour amorcer un dialogue sur l'éducation inclusive en FLS. La colonne de gauche du tableau ci-dessous propose des exemples de questions fréquemment posées qui pourraient s'appliquer à diverses situations où des décisions sont prises relativement à la participation en FLS. La colonne de droite propose des façons d'aborder ces questions pour réduire ou éliminer les obstacles à l'inclusion qu'elles pourraient suggérer, même de façon involontaire.

Engager un dialogue ouvert sur l'inclusion en FLS

Questions susceptibles de freiner l'inclusion	Points à soulever pour promouvoir l'inclusion
<i>Question de parents s'interrogeant au sujet du programme dans lequel inscrire leur enfant :</i>	
Comment savoir si notre enfant réussira dans un programme d'immersion en français?	<ul style="list-style-type: none"> • Différences entre les programmes • Objectifs de chaque programme • Méthodes d'évaluation utilisées par les enseignantes ou enseignants • Mesures de soutien offertes aux élèves éprouvant des difficultés
<i>Question soulevée dans une école qui élabore des plans de transition :</i>	
Cet élève tirerait-il profit du remplacement du cours de français de base de 9 ^e année par un cours sur les stratégies d'apprentissage?	<ul style="list-style-type: none"> • Forces et intérêts de l'élève • Mesures de soutien disponibles pour l'élève dans le cadre des cours • Avantages potentiels de suivre un cours sur les stratégies d'apprentissage • Options pour intégrer un cours sur les stratégies d'apprentissage, y compris les possibilités de remplacement de cours
<i>Question soulevée dans un conseil scolaire qui développe des politiques relatives à l'inclusion dans les programmes de FLS :</i>	
Quels élèves devraient suivre des cours de FLS?	<ul style="list-style-type: none"> • Mesures de soutien et adaptations offertes pour répondre aux besoins de l'ensemble des apprenants • Type d'information sur chaque programme devant être communiquée à l'ensemble de la communauté • Avantages liés à l'apprentissage du FLS

Stratégies et exemples de pratiques inclusives

Il existe un vaste éventail de stratégies que les écoles et conseils scolaires peuvent examiner dans le but de soutenir tous les élèves dans les programmes de FLS. Le *Cadre stratégique pour le FLS* (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2013b, p. 17) présente plusieurs de ces stratégies, que voici :

- faire la promotion du caractère inclusif des programmes de FLS en reconnaissant que tous les élèves sont capables d'apprendre le FLS s'ils reçoivent les mesures de soutien appropriées;
- appliquer les principes de la conception universelle de l'apprentissage et de la différenciation pédagogique lors de la planification des programmes de FLS;

- fournir les adaptations et les modifications requises énoncées dans le plan d'enseignement individualisé des élèves (PEI);
- utiliser la démarche par étapes de la prévention et de l'intervention;
- donner aux élèves ayant des besoins particuliers accès à la technologie d'assistance décrite dans leur PEI, au besoin;
- impliquer les enseignantes et enseignants de FLS dans la planification et la mise en œuvre du PEI des élèves, au besoin;
- inclure les équipes ressources des écoles et des conseils (p. ex., enseignantes et enseignants ressource des écoles, consultants en FLS et dirigeants expérimentés) afin d'aider à la résolution de problèmes et à la prise de décision;
- appuyer les élèves apprenant la langue anglaise afin de permettre le transfert de compétences de littératie, et ainsi renforcer la langue première et le FLS;
- consulter les élèves pour déterminer ce qui les motive à participer en classe et les aide à apprendre le français;
- encourager tous les élèves à accepter et à respecter la diversité de la population scolaire;
- revoir les pratiques de substitution du programme de français de base pour appuyer la participation de tous les élèves.

Un exemple de marche à suivre est présenté à l'annexe B pour effectuer, à l'échelle du conseil scolaire, une analyse de l'écart concernant l'éducation inclusive en FLS et donner une idée de la façon dont certaines mesures pourraient être examinées dans divers domaines. Un tel examen peut ensuite servir de tremplin à l'élaboration d'autres mesures visant à favoriser des pratiques équitables et inclusives. Des exemples précis de stratégies visant à favoriser des pratiques inclusives en FLS ainsi que des façons de les mettre en œuvre sont présentés dans les pages suivantes.

« La recherche et les données disponibles nous servent d'outils de contrôle. Nous pouvons recourir aux données pour effectuer une analyse d'écart et planifier les prochaines étapes en conséquence. »

Une directrice d'école (traduction libre)

STRATÉGIE 1

Passer en revue les pratiques actuelles visant à informer les parents sur tous les programmes de FLS, y compris les programmes optionnels.

Le personnel peut passer en revue l'information diffusée sur les sites Web du conseil scolaire, de l'école et du personnel enseignant, ainsi que d'autres méthodes de diffusion de l'information (p. ex., soirées d'information à l'intention des parents, entretiens en milieu scolaire). Les questions suivantes pourraient être examinées :

- Les parents ont-ils accès à de l'information exacte et pertinente au sujet de chacun des programmes de FLS?
- Les messages sont-ils inclusifs?
- L'information offerte pourrait-elle être mise à jour pour intégrer et présenter des « convictions plus productives » sur la participation et l'inclusion à ces programmes?
- Voici, lorsqu'un conseil scolaire offre divers programmes de FLS, le type d'information pouvant guider les parents dans leurs décisions : une description de chaque programme de FLS offert par le conseil scolaire (et non pas uniquement les programmes optionnels);
- une comparaison de chaque programme de FLS axée sur le niveau attendu de maîtrise du français, les écoles et les années d'études dans lesquelles les programmes sont offerts, et la langue dans laquelle sont enseignées les diverses matières (y compris les options concernant la langue d'enseignement dans les cours au secondaire);
- de l'information sur les façons, pour les parents, d'aider leurs enfants à la maison, en particulier si les parents ne parlent pas français;
- de l'information sur les modalités d'inscription des enfants aux programmes de FLS.

Exemple de pratique : Plutôt que de centrer l'information relative aux programmes sur les capacités des élèves qui y participent, fournir de l'information sur les programmes eux-mêmes, comme l'indique le tableau suivant.

Information sur les programmes de FLS

AVANT

Mon enfant est-il un bon candidat ou une bonne candidate pour l'immersion en français?

Les bons candidats pour le programme :

- aiment les langues;
- possèdent de solides capacités d'écoute et de concentration;
- possèdent de solides capacités de communication dans leur langue maternelle;
- aiment faire de nouvelles expériences.

APRÈS Nous disons *oui!*

Emprunte le chemin qui te permettra de devenir bilingue :

Programme d'immersion

- offre un enseignement en anglais et en français dans diverses matières;
- permet aux élèves de vivre une expérience d'immersion linguistique et culturelle;
- offre aux élèves l'occasion d'améliorer leur maîtrise du français.

Programme de base

- cours donnés chaque jour dans le cadre du programme en anglais;
- constitue une expérience éducative constructive et renforce la compréhension entre les cultures;
- offre l'occasion d'acquérir des habiletés en communication fonctionnelle en français.

STRATÉGIE 2

Les membres de la direction de l'école et du conseil scolaire passent en revue les pratiques relatives aux retraits d'élèves, aux exemptions et aux remplacements de cours au sein des programmes de FLS.

Afin de promouvoir l'inclusion au sein des programmes de FLS, les conseils scolaires et les écoles pourraient procéder à une évaluation de leurs procédures et de leurs pratiques pour ce qui concerne le retrait des élèves des programmes de FLS, leur exemption des exigences relatives à ces programmes ou la substitution des cours de FLS par d'autres cours. Ils peuvent également se pencher sur les convictions qui sous-tendent leurs pratiques. Les questions à examiner pourraient comprendre celles-ci :

- Ces procédures et pratiques s'inscrivent-elles dans une approche équitable et inclusive de l'enseignement du FLS?
- Certaines des étapes inscrites dans les procédures pourraient-elles être perçues comme un facteur d'exclusion de certains élèves ou groupes?
- La terminologie utilisée par le conseil scolaire ou l'école concernant le FLS peut-elle être perçue comme un facteur d'exclusion de certains élèves ou groupes?

Exemple de pratique : Afin d'encourager l'engagement envers des programmes de FLS équitables et inclusifs, le surintendant d'un conseil scolaire de l'Ontario a fait parvenir un communiqué informant la direction d'école, le personnel enseignant le FLS et le personnel enseignant ressource aux cycles primaire et secondaire que le retrait d'un ou une élève d'un programme de FLS, ou son exemption des exigences liées au programme, doit être approuvé par le surintendant. Le communiqué précise que le personnel scolaire devait faire la preuve qu'il a suivi certaines étapes d'une procédure commune d'évaluation des besoins de l'élève en question avant de recommander un retrait ou une exemption. Pour sensibiliser les directions d'école et le personnel scolaire à l'importance de l'inclusion au sein des programmes de FLS, le surintendant et la coordonnatrice des programmes de FLS ont diffusé les résultats de recherche illustrant les avantages associés à l'apprentissage du FLS. Ils ont aussi transmis au personnel de l'information sur des stratégies pédagogiques et d'évaluation efficaces pour l'aider à accroître sa confiance en sa capacité d'appuyer tous les élèves. Ils ont enfin fait en sorte que l'information sur les programmes de FLS et les avantages qui y sont associés, ainsi que sur divers itinéraires scolaires, soit présentée à la communauté dans le cadre de séances d'information à l'intention des parents.

STRATÉGIE 3

Rechercher des occasions de collaboration et de perfectionnement professionnel pour les membres du personnel enseignant dans le but d'appuyer tous les élèves.

En accueillant des membres du personnel enseignant le FLS dans leur équipe de direction, leur équipe de transition et leur équipe ressource, les écoles peuvent s'assurer qu'un plus grand éventail de points de vue sera représenté dans ces équipes.

Exemple de pratique : Une enseignante ressource désirait en apprendre davantage sur les diverses formes de soutien offertes aux élèves inscrits au programme d'immersion en français dans son école. Elle a invité des enseignantes et enseignants ressource d'autres écoles offrant un programme d'immersion en français à participer à une rencontre après l'école pour discuter de questions relatives à la prestation de ce programme. Le service du curriculum du conseil scolaire a soutenu cette initiative en offrant des exemptions de tâches aux membres du groupe pour leur permettre de poursuivre leur collaboration. Le réseau, qui s'est élargi à la suite de l'intégration du consultant en éducation de l'enfance en difficulté et d'une consultante en FLS du conseil scolaire, a partagé des ressources, discuté des façons d'optimiser l'utilisation de la technologie d'assistance et participé à une séance de résolution de problèmes concernant les besoins particuliers de certains élèves. Les membres du groupe ont trouvé les discussions si utiles qu'ils ont décidé de continuer à se réunir une fois par mois.

Ces stratégies et exemples illustrent la participation d'écoles et de conseils scolaires à un processus permanent de réflexion sur leurs pratiques et de modifications stratégiques visant à soutenir tous les élèves. Il est important que ce processus s'appuie sur la ferme conviction que tous les élèves possèdent un potentiel d'apprentissage, car les perceptions relatives aux capacités des élèves peuvent avoir une influence considérable sur leur participation aux programmes de FLS, leur motivation et leur réussite. Un respect authentique, des attentes élevées et une profonde connaissance des forces et besoins de chaque élève en matière d'apprentissage constituent la pierre d'assise sur laquelle repose l'inclusion dans les programmes de FLS.

Conclusion

« L'éducation ouvre les portes à tout un chacun, et favorise la justice et l'égalité sociale. »

Atteindre l'excellence, Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2014a, p. 9

La mise en œuvre de programmes de FLS inclusifs varie d'un conseil scolaire et d'une école à l'autre en Ontario, en fonction des convictions personnelles et collectives sur l'enseignement et l'apprentissage d'une deuxième langue. La recherche actuelle et les politiques provinciales reconnaissent pourtant l'importance de l'équité et de l'inclusion dans l'enseignement du FLS. En favorisant la prise de décisions éclairées quant à la participation aux programmes de FLS et en fournissant de l'information à jour à propos des mesures de soutien disponibles dans les classes de FLS et des options offertes aux élèves dans les divers programmes de FLS et les itinéraires, le document *Inclure les élèves ayant des besoins particuliers en FLS* appuie la conviction, développée dans le *Cadre stratégique pour le FLS*, selon laquelle les programmes de FLS s'adressent à tous les élèves. Le présent document a fait ressortir des convictions, des valeurs et des façons de penser qui favorisent l'inclusion et, en même temps, a présenté des procédures et des pratiques concrètes pouvant être utilisées pour que tous les élèves atteignent leurs objectifs pédagogiques. Le document nous encourage tous, à titre d'intervenants du milieu de l'éducation, à faire le point sur nos attitudes et valeurs, dans le cadre d'un processus d'amélioration continue. Les efforts consacrés à renforcer l'enseignement du FLS pour tous les élèves témoignent d'un engagement continu à transposer dans la réalité de chaque salle de classe les composantes clés des pratiques inclusives et différenciées.

Le *Cadre stratégique pour le FLS* nous invite tous à envisager un avenir où « l'apprentissage du français sera largement reconnu comme une composante essentielle de la scolarité de chaque enfant » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2013b, p. 39). Le document *Inclure les élèves ayant des besoins particuliers dans les programmes de FLS* appuie cette vision de l'avenir en faisant ressortir les études qui présentent les avantages de l'apprentissage d'une langue seconde et l'importance d'éliminer les obstacles potentiels à l'accès à ces programmes. En Ontario, nous

reconnaissons la valeur de nos communautés dynamiques de plus en plus diversifiées. Nous sommes également d'avis que l'équité et l'excellence vont de pair, et nous croyons que *tous* les apprenants bénéficient d'environnements positifs et respectueux qui favorisent l'apprentissage continu et l'établissement d'attentes élevées. En continuant à rechercher et à partager des façons d'offrir des occasions équitables et du soutien à tous les apprenants inscrits dans les programmes de FLS, nous semons les graines de l'inclusion et du respect pour les générations à venir.

Annexe A

*Stratégies fondées sur la recherche pour appuyer les élèves ayant des besoins particuliers**

Stratégies pédagogiques

- Différenciation des contenus, processus et produits d'apprentissage, selon les besoins des élèves
- Utilisation d'aide-mémoire (p. ex., amorces de phrases, indices visuels et auditifs)
- Enseignement multisensoriel et utilisation de soutiens visuels et d'aides à la manipulation
- Recours à des ressources d'apprentissage diversifiées (p. ex., ressources de divers niveaux de complexité)
- Utilisation de repères graphiques
- Démonstrations par les enseignants
- Encadrement pédagogique (p. ex., poser des questions, pratiquer l'étayage)
- Temps d'attente supplémentaire alloué à l'élève (p. ex., pour formuler ses réponses)
- Utilisation de la technologie, y compris la technologie d'assistance
- Tutorat par les pairs
- Rappel aux élèves du temps qui reste pour terminer une activité
- Réduction des distractions
- Offre de renforcement positif
- Offre de soutien social

Stratégies d'évaluation

- Identification précoce des élèves à risque
- Utilisation de la technologie, y compris la technologie d'assistance
- Recours à différents types d'évaluation (p. ex., orale, écrite, visuelle)
- Offre de temps additionnel
- Mise à la disposition des élèves d'un endroit tranquille réduisant les distractions
- Offre d'occasions d'autoévaluation et d'établissement d'objectifs personnels

* Adapté d'une analyse documentaire menée par Mady, Muhling et Rose (2014).

Stratégies d'intervention

- Attention portée aux stratégies utilisées par les élèves
- Recours à des stratégies efficaces en matière de littératie, transposables d'une langue à l'autre
- Accent mis sur la conscience métacognitive
- Accent mis sur la conscience phonologique
- Enseignement en équipe

Annexe B

Comblant le fossé entre les politiques et les pratiques

Le concept d'inclusion peut être analysé à partir de deux angles d'approche, soit celui de l'éducation inclusive qui consiste à éliminer les obstacles ou la marginalisation, et celui de l'éducation inclusive axée sur des objectifs clés qui contribuent à créer et à maintenir des environnements d'apprentissage positifs (Australian Research Alliance for Children and Youth, 2013). Afin de promouvoir diverses façons de penser l'inclusion et de combler le fossé entre les politiques inclusives et les pratiques scolaires inclusives, il faut compter sur du soutien organisationnel à différents paliers.

Le tableau suivant propose une approche possible d'analyse d'écart, laquelle peut être effectuée par un conseil scolaire pour examiner la question de l'inclusion dans les programmes de FLS. Il présente des pratiques prometteuses dans cinq domaines et formule des questions clés pouvant servir à stimuler la réflexion et la discussion.

Pratiques prometteuses	Que faisons-nous déjà dans ce domaine?	De quelles preuves disposons-nous pour valider nos activités?	Quels sont les écarts existants?
<p>Soutien de la direction La direction des écoles et des conseils scolaires soutient l'éducation inclusive et connaît les avantages associés au FLS. Elle s'engage à soutenir la réflexion et l'amélioration continue des politiques et pratiques favorisant l'inclusion dans les programmes de FLS.</p>			
<p>Accès aux diverses options Tous les élèves sont acceptés et respectés dans les programmes de FLS, qu'il s'agisse du programme de base de français, du programme intensif de français ou du programme d'immersion en français. Les classes de FLS témoignent de toute la diversité des apprenants de la communauté.</p>			
<p>Approche coopérative Des activités de résolution de problèmes en collaboration sont mises en œuvre lorsque des élèves ne réussissent pas en FLS. Le personnel enseignant, les élèves et les parents prennent part aux décisions sur la participation aux programmes de FLS, et se consultent régulièrement pour discuter des progrès réalisés.</p>			
<p>Enseignement différencié Différentes méthodes d'enseignement et d'évaluation sont utilisées pour aider les élèves à satisfaire aux attentes du programme-cadre de FLS (ou les attentes particulières énoncées dans leur PEI).</p>			
<p>Perfectionnement professionnel continu La formation et la collaboration continues permettent au personnel enseignant le FLS d'acquérir les compétences nécessaires pour planifier l'évaluation et l'enseignement dans un environnement inclusif, ainsi que la conviction que tous les élèves peuvent apporter une contribution positive à la classe.</p>			

Références

- Alberta Education. (2009). *What school administrators need to know about the inclusion of students with diverse needs in French immersion schools*. Edmonton, AB : auteur.
- Arnett, K. (2003). Teacher Adaptations in Core French: A Case Study of One Grade 9 Class. *La revue canadienne des langues vivantes*, 60(2), 173-198.
- Arnett, K. (2008). Exploring the use of student perspectives to inform topics in teacher education. *Revue canadienne de linguistique appliquée*, 11(1), 63-82.
- Arnett, K. (2010). Scaffolding Inclusion in a Grade 8 Core French Classroom: An Exploratory Case Study. *La revue canadienne des langues vivantes*, 66(4), 557-582.
- Arnett, K. (2013). The genesis and perpetuation of exemptions and transfers from French second language programs for students with diverse learning needs: A preliminary examination and their link to inclusion. Dans C. Mady (éd.), *Minority populations in Canadian second language education* (p. 103-117). Toronto : Multilingual Matters.
- Australian Research Alliance for Children and Youth [ARACY]. (2013). *Inclusive education for students with disability: A review of the best evidence in relation to theory and practice*. Consulté sur le site Web d'ARACY au www.aracy.org.au/publications-resources.
- Bourgoin, R. (2014). The Predictive Effects of L1 and L2 Early Literacy Indicators on Reading in French Immersion. *La revue canadienne des langues vivantes*, 70(3), 355-380.
- Bournot-Trites, M., E. Lee et J. Séror. (2003). Tutorat par les pairs en lecture : une collaboration parents-école en milieu d'immersion française. *Revue des sciences de l'éducation*, 29(1), 195-210.
- Brims, S. (Juin 2012). Meeting student needs in French immersion: Learning and literacy programming. Dans *Proceedings of the Canadian Parents for French Roundtable on Academically Challenged Students in French Second Language Programs* (p. 34-38). Ottawa : Canadian Parents for French.
- Deacon, S. H., L. Wade-Woolley et J. Kirby. (2007). Crossover: The role of morphological awareness in French immersion children's reading. *Developmental Psychology*, 43, 732-746.

Dweck, C. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York : Random House. Ouvrage disponible en français sous le titre *Changer d'état d'esprit : Une nouvelle psychologie de la réussite* (traduit et adapté par Jean-Baptiste Dayez, et paru aux Éditions Mardaga en 2010).

Erdos, C., F. Genesee, R. Savage et C. Haigh. (2014). Predicting risk for oral and written language learning difficulties in students' education in a second language. *Applied Psycholinguistics*, 35, 371-398.

Harding, D. (Juin 2012). Exceptional learners: Honouring and accommodating a different way of learning. Dans *Proceedings of the Canadian Parents for French Roundtable on Academically Challenged Students in French Second Language Programs* (p. 26-33). Ottawa : Canadian Parents for French.

Jared, D., P. Cormier, B. Levy et L. Wade-Woolley. (2011). Early predictors of biliteracy development in children in French immersion: A 4-year longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 103(1), 119-139.

Joy, R. et E. Murphy. (2012). The Inclusion of Children with Special Educational Needs in an Intensive French as a Second-Language Program: From Theory to Practice. *Revue canadienne de l'éducation*, 35(1), 102-119.

Kruk, R. et K. Reynolds. (2011). French immersion experience and reading skill development in at-risk readers. *Journal of Child Language*, 39(3), 580-610.

Lapkin, S., A. MacFarlane et L. Vandergrift. (2006). *Teaching French in Canada: FSL teachers' perspectives*. Ottawa : Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants.

Lapkin, S., C. Mady et S. Arnott. (2009). Research Perspectives on Core French: A Literature Review. *Revue canadienne de linguistique appliquée*, 12(2), 6-30.

Mady, C., S. Muhling et K. Rose. (2014). *Students with special education needs in French as a second language classes: A literature review*. Non publié.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2004). *Plan d'enseignement individualisé (PEI), Guide*. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2009). *Comment tirer parti de la diversité : Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive*. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2011). *Ontario schools, Kindergarten to Grade 12: Policy and program requirements*. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2013a). *Tracer son itinéraire vers la réussite : Programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie pour les écoles de l'Ontario*. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2013b). *Cadre stratégique pour l'apprentissage du français langue seconde dans les écoles de l'Ontario de la maternelle à la 12^e année*. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2013c). *L'apprentissage pour tous – Guide d'évaluation et d'enseignement efficaces de la maternelle à la 12^e année*. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2013d). *The Ontario curriculum: French as a Second Language – Core, Grades 4–8; Extended, Grades 4–8; Immersion, Grades 1 to 8*. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2014a). *Atteindre l'excellence – Une vision renouvelée de l'éducation en Ontario*. Toronto : le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2014b). *The Ontario curriculum: French as a Second Language – Core, Extended, and Immersion French, Grades 9 to 12*. Toronto, le Ministère.

Pellerin, M. (2013). E-inclusion in Early French Immersion Classrooms: Using Digital Technologies to Support Inclusive Practices That Meet the Needs of All Learners. *Revue canadienne de l'éducation*, 36(1), 44-70.

Sauvé, D. (2013). *The suitability of French immersion education for students with reading disabilities*. (Thèse de doctorat non publiée.) Montréal, Université McGill.

Wise, N. et X. Chen. (2010). At-Risk Readers in French Immersion: Early Identification and Early Intervention. *Revue canadienne de linguistique appliquée*, 13(2), 128-149.

♻️ Imprimé sur du papier recyclé

15-031

ISBN 978-1-4606-5846-8 (imprimé)

ISBN # 978-1-4606-5847-5 (PDF)

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2015