

Accueillir
**LES APPRENANTES ET
LES APPRENANTS DE
LA LANGUE ANGLAISE**
au sein des programmes
de FRANÇAIS
LANGUE SECONDE

Document d'accompagnement du 
Cadre stratégique pour l'apprentissage du FLS (M-12^e)

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	2
Contexte	2
1. Qu'en est-il des politiques et des initiatives du Ministère?	5
2. Quelles sont les données probantes tirées de la recherche?	8
3. Quelles stratégies peuvent servir à appuyer les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise dans les programmes de FLS?	11
Élaborer des profils des élèves	11
Mettre l'accent sur la communication orale et le perfectionnement du vocabulaire	12
Adapter l'enseignement	13
Encourager la métacognition	13
Utiliser l'apprentissage coopératif	14
4. Comment la participation aux programmes de FLS appuie-t-elle la vision de l'apprenante et l'apprenant de la langue anglaise en Ontario?	16
5. À quoi pourrait ressembler le processus pour accueillir des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise au sein des programmes de FLS?	19
Regard sur l'avenir	25
Bibliographie	26

An equivalent publication is available in English under the title: *Welcoming English Language Learners into French as a Second Language Programs, 2016.*

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

Introduction

Le présent document, intitulé *Accueillir les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise au sein des programmes de français langue seconde*, a été préparé dans le cadre de l'engagement permanent du ministère de l'Éducation à l'égard du renforcement de l'apprentissage du français langue seconde (FLS) en Ontario. Il vise à favoriser la discussion entre divers intervenants et intervenantes au sujet de questions liées à l'inclusion des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise dans les programmes de FLS. Ce document non seulement décrit les avantages de l'apprentissage du FLS pour les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise, mais aborde également l'idée fautive selon laquelle les programmes de FLS sont trop complexes pour les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise, en plus de renforcer la façon dont les stratégies d'enseignement du FLS peuvent répondre aux besoins de ces élèves en matière d'apprentissage.

Contexte

La diversité linguistique et culturelle est une importante caractéristique de nombreuses écoles de l'Ontario. Nous continuons d'accueillir des nouveaux arrivants et arrivantes en Ontario et le nombre d'apprenantes et d'apprenants de la langue anglaise – les élèves qui apprennent l'anglais pour la première fois ou dont la langue maternelle est un anglais considérablement différent de celui utilisé dans les conseils scolaires de langue anglaise – est à la hausse. Selon des données récentes, plus de 25 % des élèves en Ontario sont des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise, un pourcentage qui comprend les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise nés au Canada (ministère de l'Éducation de l'Ontario, janvier 2013, p. 1).

Les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise, comme tous les élèves, doivent avoir la possibilité de choisir un cheminement qui reflète leurs points forts, leurs besoins et leurs intérêts. Bien que le français langue seconde soit une matière obligatoire en Ontario, et bien que des études révèlent que l'apprentissage d'une deuxième ou d'une troisième langue présente de nombreux avantages, certains apprenants et apprenantes de la langue anglaise continuent d'être exemptés de la

participation aux programmes de FLS. Il s'agit du cas même si les parents¹ de ces élèves soutiennent souvent tout à fait le bilinguisme et la connaissance des deux langues officielles (Mady, 2014, 2015b).

Dans le document intitulé *Atteindre l'excellence : Une vision renouvelée de l'éducation en Ontario, 2014*, on énonce les objectifs du Ministère en matière d'éducation, dont celui portant sur l'équité, « Assurer l'équité : Tous les enfants et tous les élèves seront motivés à réaliser leur plein potentiel et vivront des expériences d'apprentissage enrichissantes depuis la naissance jusqu'à l'âge adulte ». Toutefois, il convient de noter que « l'équité ne signifie pas un traitement identique pour tous les élèves. Bien au contraire, il s'agit de combler les besoins individuels de chaque élève et de fournir les conditions nécessaires et les mesures d'intervention requises pour l'aider à réussir » (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2014b, p. 16). Pour certains élèves, tels que les apprenants et les apprenantes de la langue anglaise, des mesures de soutien pédagogique ciblées sont nécessaires, lesquelles sont offertes dans le cadre des programmes d'anglais langue seconde et de perfectionnement de l'anglais (décrits dans l'encadré à la page 4). Les études en cours indiquent que, *à l'aide de mesures de soutien appropriées*, les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise peuvent également tirer parti de la participation aux programmes de FLS.

Étant donné que le nombre d'apprenantes et d'apprenants de la langue anglaise dans les salles de classe en Ontario ne cesse d'augmenter régulièrement, il est important de réfléchir à la façon d'offrir à ces élèves, ainsi qu'à tous les autres élèves, la possibilité de bénéficier d'un apprentissage du français.

« Dans le contexte du FLS, des études confirment qu'une expérience d'apprentissage linguistique antérieure peut faciliter et accélérer l'apprentissage d'une autre langue. En effet, bon nombre des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise sont motivés à exceller en français et sont en mesure de le faire, tandis que dans d'autres domaines du curriculum, où leur réussite peut dépendre de leur connaissance de l'anglais, l'écart en matière de réussite entre ces apprenantes et ces apprenants et leurs pairs peut être beaucoup plus grand. »

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2014c, p. 42, traduction libre

1. Dans ce document, le terme *parents* désigne le père, la mère, le tuteur ou la tutrice et peut inclure un fournisseur de soins ou un membre de la famille proche, ou un gardien ou une gardienne ayant la responsabilité parentale de l'enfant.

Programmes à l'appui des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise

Dans les écoles de l'Ontario, les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise peuvent recevoir du soutien dans le cadre de l'un de deux programmes distincts visant à répondre à leurs besoins en matière d'apprentissage linguistique et/ou à les aider à acquérir les capacités de lecture et d'écriture dont ils ont besoin pour poursuivre leurs études et participer pleinement à la vie en Ontario :

- **Les programmes d'anglais langue seconde (ALS)** sont destinés aux élèves dont la langue maternelle est différente de l'anglais ou un anglais considérablement différent de celui utilisé dans les écoles de l'Ontario. Les élèves participant à ces programmes ont eu des possibilités d'accès à l'enseignement pour acquérir des capacités de lecture et d'écriture dans leur langue maternelle en fonction de leur âge.
- **Les programmes de perfectionnement de l'anglais** sont destinés aux élèves dont la langue maternelle est différente de l'anglais ou un anglais considérablement différent de celui utilisé dans les écoles de l'Ontario. Les élèves participant à ces programmes proviennent le plus souvent de pays où leur accès à l'enseignement a été restreint, et où ils ont eu un nombre limité de possibilités d'acquérir des compétences linguistiques et des capacités de lecture et d'écriture dans quelque langue que ce soit. Leur éducation dans leur pays d'origine a été irrégulière, perturbée, voire entièrement inaccessible tout au long des années auxquelles ces enfants auraient autrement fréquenté l'école. Par conséquent, ils arrivent dans les écoles de l'Ontario en présentant des lacunes importantes sur le plan de l'éducation.

Lorsqu'il s'agit de concevoir et de planifier des programmes à l'intention des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise, il n'existe pas de stratégie unique. Les apprenantes et les apprenants ont des antécédents culturels et scolaires divers, ils peuvent être nés au Canada ou être des nouveaux arrivants et arrivantes d'autres pays. Certains apprenants et apprenantes viennent de pays où, pour une raison ou pour une autre, les possibilités d'accès à l'enseignement sont limitées. Toutefois, à l'instar de tous les élèves, les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise possèdent une variété de points forts et d'atouts qu'ils mettent à contribution dans les écoles de l'Ontario. Lorsque les enseignantes et enseignants planifient leur programme d'enseignement, ils doivent tenir compte de chaque élève individuellement.

1. Qu'en est-il des politiques et des initiatives du Ministère?

Les politiques et les initiatives du Ministère, qui s'appuient sur les études et données actuelles, soutiennent que tous les élèves ont le potentiel nécessaire pour réussir et que les décisions relatives aux programmes et aux choix de cours pour les élèves doivent être prises au cas par cas, en tenant compte des points forts, des besoins et des intérêts de chaque élève. Dans les documents cités ci-après, on adhère aux principes de l'éducation inclusive et de la diversité, ce qui vient promouvoir l'objectif du Ministère consistant à « assurer l'équité », comme il est mentionné dans l'introduction du présent document.

L'un des principes directeurs du FLS énoncés dans le document *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 que « **les programmes de FLS s'adressent à tous les élèves** » (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2013a, p. 10). La participation aux programmes de FLS devrait refléter la diversité de la population scolaire, y compris les élèves ayant des besoins particuliers et les élèves qui sont des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise. Les études actuelles appuient le concept selon lequel le multilinguisme comporte de nombreux avantages, notamment favoriser la compétence en anglais, améliorer les perspectives de carrière, et accroître la compréhension et la reconnaissance de la diversité mondiale. Tous les élèves méritent un accès équitable à ces avantages éventuels, et ce, quelles que soient leurs origines. Les décisions relatives au placement d'élèves dans un programme ou un cours de FLS devraient être prises au cas par cas.

Dans les programmes-cadres de FLS au palier élémentaire et au palier secondaire², on aborde expressément les considérations relatives à la participation des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise aux programmes de FSL et à leur réussite à cet égard. Le nouveau cours ouvert de 9^e année (Core French, Grade 9, Open [FSF1O]), mis en place en 2014, répond au besoin d'offrir un programme-cadre approprié aux élèves ayant une connaissance limitée, voire aucune connaissance, du français de base. Il s'agit d'un cours d'initiation à l'intention des élèves qui n'ont pas accumulé le minimum de 600 heures d'enseignement du français de base à l'élémentaire.

2. *The Ontario Curriculum: French as a Second Language – Core French, Grades 4–8; Extended French, Grades 4–8; French Immersion, Grades 1–8, 2013 et The Ontario Curriculum, Grades 9 to 12: French as a Second Language – Core French, Extended French, and French Immersion, 2014.*

Dans le document *English Language Learners – ESL and ELD Programs and Services: Policies and Procedures for Ontario Elementary and Secondary Schools, Kindergarten to Grade 12, 2007*, un processus de soutien en matière d'accueil et d'orientation pour les nouveaux élèves et leur famille est recommandé. Les écoles devraient réserver un accueil chaleureux aux apprenantes et apprenants de la langue anglaise et à leur famille, et les programmes d'orientation devraient comprendre, entre autres, des renseignements sur les cours et les considérations liées au choix de cours, de même qu'une explication des divers programmes et activités qu'offre l'école.

De même, les conseils scolaires doivent examiner les antécédents scolaires de tous les apprenants et les apprenantes de la langue anglaise afin de déterminer leur placement et le nombre de crédits qui seront accordés en ce qui touche leurs acquis. Les décisions en matière de placement doivent être fondées sur des renseignements tirés de diverses sources et tenir compte des objectifs de carrière de l'élève. Il est important que les conseils scolaires veillent à ce que « tous les élèves, y compris les nouveaux arrivants et les nouvelles arrivantes, reçoivent de l'information au sujet de la gamme complète de possibilités de carrière et qu'ils bénéficient du soutien nécessaire pour étudier diverses perspectives de carrière et cheminements scolaires qui les aidera à atteindre leurs objectifs de carrière » (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2007, p. 20, traduction libre). En outre, il est recommandé que les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise participent à des cours qui encouragent un niveau élevé de participation des élèves, ce qui signifie que le FLS constituerait un choix approprié pour bon nombre de ces élèves.

Les documents du Ministère mentionnés précédemment mettent l'accent sur les avantages de l'apprentissage de plusieurs langues pour les élèves. La section suivante du présent document, « Quelles sont les données probantes tirées de la recherche? », présente un examen des études actuelles sur la participation des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise aux programmes de FLS, ce qui fournit des données probantes supplémentaires quant aux avantages.

« La capacité de parler les deux langues officielles du Canada aide à préparer les élèves à leur rôle de citoyennes et citoyens actifs et engagés au sein de la communauté canadienne bilingue et multiculturelle d'aujourd'hui. De plus, les stratégies d'apprentissage linguistique que développent les élèves du programme de FLS peuvent les amener à s'intéresser à l'apprentissage des langues tout au long de leur vie et leur permettre d'acquérir les compétences nécessaires en ce sens. Ces compétences linguistiques profitent tant aux personnes elles-mêmes qu'à la société canadienne, et aussi à la communauté internationale, qui tirent ainsi parti de citoyennes et citoyens polyglottes. »

The Ontario Curriculum, Grades 9 to 12: French as a Second Language – Core French, Extended French, and French Immersion, 2014, p. 7, traduction libre

2. Quelles sont les données probantes tirées de la recherche?

La recherche sur la participation des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise aux programmes de FLS est claire : les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise réussissent aussi bien, voire mieux, que les élèves anglophones en FLS. Tous les élèves sont en mesure d'acquérir des aptitudes cognitives et sociales ainsi que des aptitudes aux études importantes grâce à la participation aux programmes de FLS.

Trois principales conclusions se dégagent d'un examen des études sur la participation des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise aux programmes de FLS. Ces principales conclusions et les éléments de recherche s'y rattachant sont présentés dans le tableau ci-après.

« Mady (2006, p. 171) a réalisé une étude auprès des élèves récemment arrivés en Ontario apprenant l'anglais langue seconde, dans le cadre de laquelle elle a mené des entrevues auprès des administratrices et administrateurs et des conseillères et conseillers scolaires, et a constaté que bon nombre de ceux-ci interdisaient à ces élèves de s'inscrire à des cours de français de base. Elle a indiqué que la justification employée pour exclure les élèves apprenant l'anglais langue seconde repose sur des croyances administratives qui, selon elle, sont peut-être fondées sur des mythes au sujet de l'apprentissage linguistique. »

Carr, 2009, p. 791, traduction libre

Principales conclusions	Éléments de recherche se rattachant aux principales conclusions
<p>Les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise tirent profit de l'apprentissage du FLS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'apprentissage d'une langue peut améliorer l'apprentissage d'une autre (Aronin, 2005, et Cenoz, 2003, cités dans Mady, 2013). • « Non seulement les élèves allophones ont du succès sur le plan de l'étude du français, mais une exposition plus intensive au français peut également leur permettre d'améliorer leur maîtrise de l'anglais » (Carr, 2007, cité dans Mady et Turnbull, 2012, p. 139, traduction libre). • Puisqu'ils ont une compréhension approfondie de l'apprentissage d'une langue seconde, les enseignantes et enseignants du FLS « peuvent parfois figurer parmi ceux qui sont les mieux formés pour répondre aux besoins des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise » (Mady, 2012, p. 13, traduction libre).
<p>Les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise réussissent aussi bien, voire mieux, que les élèves anglophones en FLS.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise réussissent aussi bien, voire mieux, que les élèves anglophones en FLS (Mady, 2007, 2014, 2015a). • Les élèves allophones sont souvent plus motivés que leurs pairs anglophones nés au Canada pour suivre des cours de FLS et cette motivation les aide à réussir en FLS (Mady, 2015b).
<p>Les mentalités peuvent être fondées sur des idées fausses, et peuvent avoir une incidence défavorable sur l'accès aux programmes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Les responsables des décisions jugent parfois inappropriée la participation des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise aux programmes de FLS, au motif que la priorité devrait être accordée au soutien ciblé en anglais pour ces élèves. En dépit des bonnes intentions de ces responsables, cette mentalité a une incidence défavorable sur l'accès équitable (Stainback et Stainback, 1992, cité dans Mady, 2013). • Certains directeurs ou directrices d'école craignent que l'apprentissage du français ne soit un fardeau pour les élèves allophones. Toutefois, les résultats d'examen de français ne révèlent aucune différence importante sur le plan du rendement entre les élèves allophones et les élèves anglophones, même lorsque les élèves allophones ont reçu beaucoup moins d'éducation en français (Mady et Turnbull, 2012).

Questions de réflexion sur les principales conclusions de la recherche

- Les parents ont-ils tous accès à des renseignements exacts et pertinents au sujet des programmes de FLS?
- Nos procédures et pratiques actuelles s'inscrivent-elles dans une approche équitable et inclusive à l'égard de l'enseignement du FLS?
- Existe-t-il des obstacles réels ou apparents dans nos écoles qui restreignent l'accès des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise aux programmes de FLS?
- Nos décisions en matière de programmes pour les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise reposent-elles sur les points forts, les besoins et les intérêts de chaque élève?
- Les élèves sont-ils tous acceptés et respectés au sein de nos programmes de FLS?

3. Quelles stratégies peuvent servir à appuyer les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise dans les programmes de FLS?

Les enseignantes et enseignants du FLS ont les connaissances nécessaires pour appuyer les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise. Les stratégies que les enseignantes et enseignants du FLS et de l'ALS utilisent à l'appui de l'apprentissage des élèves sont semblables et, ainsi, peuvent offrir une transition sans heurts pour les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise qui s'inscrivent à des programmes de FLS.

Bon nombre des stratégies employées par le personnel enseignant de l'ALS auprès des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise sont semblables aux approches utilisées dans les salles de classe où l'on enseigne le FLS. La bonne connaissance des stratégies d'apprentissage linguistique des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise et leur expérience à cet égard peuvent même contribuer à les mettre davantage sur un pied d'égalité avec leurs pairs de même niveau dans le cadre de leur apprentissage du français. Voici certaines stratégies clés à l'appui de tous les apprenants et les apprenantes qui sont inscrits aux programmes de FLS.

Élaborer des profils des élèves

« Le profil d'élève présente des informations détaillées sur les points forts et les besoins d'un seul élève en matière d'apprentissage. Il complète le profil de classe comme outil pour planifier une évaluation et un enseignement ciblés des élèves qui ont besoin d'attention et d'aide supplémentaires dans certains domaines d'apprentissage. »

L'apprentissage pour tous (M-12^e), 2013, p. 44

Lorsqu'il s'agit de planifier l'évaluation et l'enseignement adaptés pour les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise dans les programmes de FLS, la création de profils des élèves constitue une première étape cruciale. Il est essentiel que les enseignantes et enseignants du FLS apprennent à connaître leurs élèves afin de déterminer les stratégies qui appuieront le mieux chaque apprenante et apprenant. Chaque élève est unique et a des points forts et des intérêts sur lesquels il est possible de prendre appui pour favoriser son apprentissage. Le document *L'apprentissage pour tous, 2013* précise la marche à suivre pour élaborer des profils des élèves et présente les étapes qui suivent pour apprendre à connaître les points forts et les besoins de tous les élèves de la classe au moyen de l'enseignement et de l'évaluation :

- recueillir des données sur les élèves;
- discuter avec les élèves et les parents au cours du processus de collecte de données;
- traiter et résumer ces données de manière à comprendre les points forts, les préférences, les besoins, les intérêts et le degré de préparation à l'apprentissage de chaque élève;
- choisir ou élaborer, et mettre en œuvre, des combinaisons appropriées et efficaces de stratégies d'évaluation et d'enseignement, d'activités, de regroupements et de ressources afin de répondre aux divers besoins des élèves de la classe.

Mettre l'accent sur la communication orale et le perfectionnement du vocabulaire

« La communication orale est à la base de la littératie, de la pensée et des relations dans toutes les langues. »

« Compréhensions conceptuelles » de l'attente 2 du domaine
« Manifestation des apprentissages en littératie et en mathématiques »,
Programme de la maternelle et du jardin d'enfants, 2016, p. 139

Dans de nombreuses études sur l'apprentissage d'une langue seconde, on souligne le fait que les habiletés d'expression verbale – tant la capacité de communiquer de vive voix que la capacité d'écoute – sont la clé de la lecture et de l'écriture. Il est essentiel que le personnel enseignant du FLS continue d'utiliser le français comme langue d'enseignement et de servir de modèle à cet égard, mais il doit également reconnaître que les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise qui s'inscrivent à des programmes plus tard que leurs pairs bénéficieront de mesures de soutien supplémentaires. Pour aider les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise

à acquérir des compétences orales, le personnel enseignant du FLS peut adopter les pratiques recommandées qui suivent :

- simplifier le vocabulaire en employant des mots d'usage courant;
- donner des instructions claires et explicites;
- utiliser fréquemment diverses aides visuelles et utiliser des indices visuels et non verbaux comme des gestes;
- répéter la prononciation des mots (certains sons en français sont difficiles, par exemple, les sons nasaux [an, en, oin] et les sons [eu]);
- renforcer l'utilisation de mots de liaison, notamment *premièrement, prochaine, et, parce que, mais et aussi*.

Adapter l'enseignement

Le personnel enseignant du FLS sait que l'utilisation d'indices visuels, d'images, de diagrammes et de gestes de la main est essentielle à la compréhension des élèves. Diverses autres stratégies peuvent également être employées pour adapter l'enseignement aux élèves qui peuvent avoir besoin de soutien supplémentaire. Dans le *The Ontario curriculum: French as a second language*, 2013 pour les écoles élémentaires, de nombreuses suggestions sont formulées sur la façon d'adapter les programmes de manière à aider les élèves à clarifier le sens et à tirer des conclusions. En voici des exemples :

- utiliser des organisateurs graphiques;
- donner un aperçu du vocabulaire clé;
- représenter visuellement des idées principales;
- numéroter et étiqueter les étapes d'une activité;
- faire la démonstration des procédures et offrir des activités pratiques connexes;
- utiliser des murs de mots qui sont à la fois multilingues et graphiques.

Encourager la métacognition

Dans le document *Faire croître le succès*, 2010 (ministère de l'Éducation de l'Ontario, p. 166), la métacognition s'entend de « la connaissance que l'élève a de ses propres processus cognitifs » et du développement « des habiletés d'introspection et des habiletés d'autorégulation ». À mesure que les élèves réfléchissent aux stratégies d'apprentissage qui s'avèrent les plus efficaces pour eux, ils commencent à assumer la responsabilité de leur propre apprentissage et à acquérir une plus grande autonomie et une meilleure confiance à titre d'apprenantes et d'apprenants. Dans les programmes de FLS, on enseigne explicitement aux élèves le processus d'apprentissage d'une langue seconde et ces élèves créent des stratégies qui leur permettent d'assumer

la responsabilité de leur propre apprentissage. Pour aider les élèves à acquérir des capacités métacognitives, le personnel enseignant du FLS peut prendre les mesures qui suivent :

- être explicite – expliquer aux élèves pourquoi et comment une stratégie donnée est utilisée, et leur demander de réfléchir à l’amélioration de leurs compétences après la mise en pratique de cette stratégie;
- élaborer une liste de vérification visuelle pour représenter les stratégies métacognitives que tous les élèves peuvent utiliser dans le cadre de l’autoévaluation;
- utiliser des exercices préalables à la lecture et à l’écriture pour aider les élèves à apprendre de nouveaux concepts;
- demander aux élèves de réfléchir au processus qu’ils ont employé, et non au contenu.

Utiliser l’apprentissage coopératif

L’apprentissage coopératif, aux termes duquel les élèves travaillent en équipes de deux ou en petits groupes, peut favoriser l’acquisition de compétences en français parce qu’il donne l’occasion aux élèves de parler français et permet à l’enseignante ou l’enseignant de formuler des commentaires descriptifs. Lorsqu’il s’agit d’interagir avec leurs pairs en équipes de deux ou en petits groupes, les élèves peuvent être plus disposés à oser parler français. De cette façon, les élèves tirent parti des contributions des uns des autres et se soutiennent mutuellement en travaillant à l’atteinte d’un but commun. Lorsqu’il fait participer les élèves à des possibilités d’apprentissage coopératif, le personnel enseignant du FLS peut prendre les mesures qui suivent :

- former de petits groupes;
- modifier la nature des groupes de façon périodique (p. ex., former un groupe d’apprenantes et d’apprenants de la langue anglaise composé d’élèves en FSL plus forts pour certaines activités, comme celles exigeant *divers* niveaux de compétences, et un groupe composé uniquement d’apprenantes et d’apprenants de la langue anglaise pour les tâches exigeant des niveaux de compétences *semblables*);
- établir des routines et des calendriers clairs pour les activités de groupe;
- enseigner explicitement les compétences en matière de collaboration à l’aide de vocabulaire simple;
- vérifier les progrès de tous les groupes pour garantir la compréhension et servir de modèle linguistique.

Conseils à l'intention du personnel enseignant du FLS accueillant de nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes

En plus des stratégies figurant dans cette section, il est essentiel de fournir aux nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes un environnement axé sur le soutien. Une salle de classe accueillante et adaptée aux besoins de tous et toutes est un endroit invitant où chaque élève se sent accepté. Voici certaines façons de créer un environnement propice à l'apprentissage pour les nouveaux arrivants et nouvelles arrivantes dans les programmes de FLS :

- tenir une séance de remue-méninges avec la classe sur les façons dont tous les élèves peuvent faire de la classe un endroit accueillant;
- encourager tous les élèves à partager leurs connaissances de leurs propres langue et culture, afin de permettre à tout le monde d'en prendre conscience;
- poser des panneaux multilingues dans la salle de classe;
- créer des tableaux d'affichage qui reflètent la multiethnicité de la classe;
- inviter les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise à participer à des activités où ils sont appelés à parler et à converser en français, notamment à prendre part aux annonces scolaires bilingues.

4. Comment la participation aux programmes de FLS appuie-t-elle la vision de l'apprenante et l'apprenant de la langue anglaise en Ontario?

La vision de l'apprenante et l'apprenant de la langue anglaise élaborée par les éducatrices et les éducateurs de la province et énoncée dans le document STEP – Steps to English Proficiency: A Guide for Users, 2015 (ministère de l'Éducation de l'Ontario, p. 8) en est une d'un élève capable et compétent. Cette vision comprend une liste d'éléments qui reconnaissent les compétences et atouts nombreux que possèdent les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise, et soulignent l'importance d'offrir des voies qui tiennent compte de leurs points forts et de leurs intérêts. Dans le tableau ci-après, on explique comment la participation aux programmes de FLS appuie les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise dans la réalisation des éléments de cette vision.

Éléments de la vision <i>de l'apprenante et l'apprenant de la langue anglaise (traduction libre)</i>	Comment la participation aux programmes de FLS appuie-t-elle la vision?
<p>Apprendre l'anglais tout en suivant le curriculum de l'Ontario</p>	<p>Le programme de FLS favorise un intérêt à l'égard de l'apprentissage des langues tout au long de la vie. Il repose sur sept concepts fondamentaux axés sur l'acquisition de compétences, y compris les stratégies d'apprentissage linguistique, qui sont également nécessaires à l'apprentissage des langues tout au long de la vie. À mesure qu'ils apprennent le français, les élèves acquerront des stratégies qui viendront les appuyer dans l'apprentissage de l'anglais.</p>
<p>Faire partie du milieu d'apprentissage</p>	<p>Les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise peuvent faire partie du milieu d'apprentissage d'une salle de classe de FLS, où tous les élèves, y compris les élèves anglophones, apprennent une nouvelle langue.</p>
<p>Estimer que sa culture et sa langue ont une importance</p>	<p>La connaissance des autres cultures fait partie intégrante du programme de FLS. Le personnel enseignant du FLS encourage l'amélioration de la compréhension des élèves en ce qui touche diverses cultures, ainsi que de leur respect à cet égard.</p>
<p>Avoir la confiance nécessaire pour exprimer son opinion et savoir qu'il ou elle peut s'exprimer</p>	<p>Le personnel enseignant du FLS offre aux élèves un milieu où ils sont acceptés et leur donne de multiples occasions de parler et d'interagir en français. Les élèves sont motivés à s'exprimer parce que l'enseignante ou l'enseignant écoute attentivement ce qu'ils tentent de communiquer plutôt que de simplement se concentrer sur les erreurs linguistiques.</p>
<p>Répondre à des attentes élevées lorsqu'il ou elle s'emploie à établir des objectifs</p>	<p>Les élèves réfléchissent à leurs capacités et surveillent leurs propres progrès, avec le soutien de l'enseignante ou l'enseignant du FLS.</p>
<p>Avoir la possibilité de choisir des voies qui honorent ses points forts et ses intérêts</p>	<p>La connaissance des deux langues officielles du Canada vient compléter de nombreux parcours de carrière et de vie pour les élèves.</p>

« La connaissance et la compréhension des autres cultures sont deux éléments essentiels du programme de FLS ainsi que des aspects clés de l'acquisition de compétences mondiales et de la préparation à devenir une citoyenne ou un citoyen du monde. En plus de supprimer les obstacles linguistiques, l'apprentissage de la langue française permet aux élèves d'établir des liens et d'accroître leur compréhension culturelle de communautés francophones diverses et d'autres sociétés. Dans le document *Stratégie ontarienne en matière d'éducation internationale de la maternelle à la 12^e année*, on reconnaît que le bilinguisme anglais-français est un atout économique et culturel au Canada et à l'étranger. »

Agente d'éducation internationale, ministère de l'Éducation de l'Ontario,
traduction libre

5. À quoi pourrait ressembler le processus pour accueillir des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise au sein des programmes de FLS?

Les deux études de cas qui suivent illustrent un éventail de stratégies de soutien pour les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise qui sont inscrits à des programmes de FLS. On fait mention du cadre STEP, plus particulièrement des continuums STEP, dont le personnel enseignant peut se servir pour évaluer et consigner les progrès des élèves quant à la maîtrise de la langue. Ces études de cas visent à favoriser la discussion entre le personnel de l'école relativement aux pratiques exemplaires qui appuient l'éducation inclusive.

STEP – Steps to English Proficiency

STEP – Steps to English Proficiency est un cadre d'évaluation et de surveillance de l'acquisition de la langue et de l'alphabétisation des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise dans l'ensemble du curriculum de l'Ontario.

STEP est l'une des nombreuses ressources élaborées en vue d'aider le personnel enseignant à appuyer une population grandissante d'apprenantes et d'apprenants de la langue anglaise. Pour que les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise puissent atteindre des niveaux élevés de réussite, dans l'ensemble du curriculum de l'Ontario, le personnel enseignant a besoin de ressources à l'appui des programmes-cadres, et de moyens d'évaluer les progrès des élèves au fil du temps et d'en assurer le suivi.

STEP – Steps to English Proficiency: A Guide for Users, 2015, p. 4,
traduction libre

ÉTUDE DE CAS A – LUCIANA

Apporter des modifications au programme de base de français d'une classe de 8^e année

Luciana est une élève de 8^e année qui a récemment déménagé au Canada en provenance du Mexique. Lorsque les membres du personnel de l'école reçoivent ses parents en entrevue avec l'aide d'un interprète, ils apprennent que Luciana a fréquenté l'école à plein temps au Mexique, est en bonne santé et s'intéresse au soccer et à la musique. Elle parle, lit et écrit l'espagnol avec aisance.

Après que Luciana ait réalisé une évaluation initiale STEP (voir l'encadré *STEP – Steps to English Proficiency* pour de plus amples renseignements) de sa maîtrise de la langue anglaise, on détermine qu'elle en est à l'étape 2 du continuum d'expression orale et à l'étape 1 des continuums de lecture et d'écriture. On l'intègre à l'année correspondant à son âge, avec ses pairs, dans une classe qui comprend trois autres apprenants de la langue anglaise.

Lors des discussions avec sa famille, les membres du personnel de l'école renforcent le fait que Luciana aura un emploi du temps semblable à celui de ses pairs. Une réunion d'équipe à laquelle assistent l'enseignant itinérant d'ALS, l'enseignante titulaire et l'enseignante du français de base a lieu pour discuter de son programme d'études. Lors de la réunion, on décide que Luciana aura besoin d'adaptations pour répondre aux attentes du programme-cadre en mathématiques, et d'attentes d'apprentissage modifiées par rapport à celles de l'année d'études en anglais et en français de base (elle commencera par satisfaire aux attentes du programme-cadre FSL de 4^e année). L'enseignant du français de base reconnaît que les attentes d'apprentissage du cours de français de base sont semblables de la 4^e année à la 8^e année, et discute donc avec les autres membres de l'équipe de la façon dont son évaluation sera différente pour Luciana et de la façon dont les stratégies actuellement utilisées pour les autres apprenants de la langue anglaise en salle de classe aideront Luciana à se sentir appuyée dans le cadre de son programme d'études. On détermine que l'enseignant itinérant d'ALS appuiera l'enseignant titulaire relativement au programme d'études prévu pour Luciana en ce qui touche les autres matières qu'elle étudie, et que Luciana recevra un soutien directement de la part de l'enseignant itinérant d'ALS, et ce, chaque semaine.

suite...

...suite

Voici les stratégies abordées lors de la réunion d'équipe :

- jumeler Luciana avec une ou un camarade qui appuiera et encouragera sa participation dans la classe;
- appuyer Luciana dans la création de son propre dictionnaire bilingue;
- utiliser un mur de mots qui est à la fois multilingue et graphique dans la salle de classe;
- utiliser les principaux éléments visuels ayant déjà été mis en place pour les autres apprenantes et apprenants de la langue anglaise dans la salle de classe;
- utiliser des modèles pour illustrer l'utilisation de la langue;
- donner des directives claires à Luciana et vérifier souvent sa compréhension;
- simplifier le vocabulaire et la structure des phrases;
- enseigner au préalable le vocabulaire clé.

L'enseignante du français de base est ouverte à l'utilisation de ces stratégies en tant que mesures de soutien pour Luciana puisqu'elle les utilise régulièrement dans sa classe. De même, l'enseignante du français de base est entraîneuse de soccer à l'école, et a donc hâte d'établir des liens avec Luciana relativement à sa participation aux activités de l'équipe de soccer de l'école ou aux activités internes. Le groupe d'enseignants prévoit la tenue de réunions d'équipe périodiques pour évaluer les progrès de Luciana.

Plus tard, au mois de janvier, des réunions de planification de la transition ont lieu pour tous les élèves en prévision de leur passage à l'école secondaire. Un enseignant de l'école secondaire se rend à l'école de Luciana pour discuter des choix de cours. Pendant cette visite, on détermine que Luciana suivra des cours d'ALS (ESLBO), de santé et d'éducation physique, de musique et de FLS pendant son premier semestre de la 9^e année. Elle continuera d'étudier le FLS parce qu'elle aime le français et a réalisé de grands progrès dans son apprentissage de la langue au cours des trois mois qui ont suivi son arrivée. Étant donné que l'école secondaire qu'elle fréquentera offre le cours FSF1O – soit un cours de FLS conçu pour les élèves qui n'ont pas encore cumulé les 600 heures d'enseignement obligatoires en français – Luciana s'inscrira à ce cours. Son niveau de réussite en 9^e année déterminera les cours de français qu'elle sera en mesure de suivre en 10^e année : FSF2O, FSF2P ou FSF2D.

ÉTUDE DE CAS B – AHMED

Appuyer l'inscription à un programme d'immersion en français de 1^{re} année

Ahmed est un enfant de six ans qui a récemment immigré au Canada de la Syrie. Ses parents parlent couramment leur langue maternelle, soit l'arabe, et en sont aux premières étapes de l'apprentissage de l'anglais. Ahmed parle couramment l'arabe et en est aux premières étapes de la lecture et de l'écriture dans cette langue. Au cours d'une séance d'orientation à l'école, où des renseignements à l'intention des parents au sujet des programmes de FLS sont disponibles en arabe, les parents d'Ahmed s'intéressent vivement au programme d'immersion en français et souhaitent y inscrire leur fils. Ils y voient une excellente occasion pour Ahmed d'apprendre les deux langues officielles du Canada. Toutefois, lors de la séance, ils ont des questions au sujet de ce programme. La direction de l'école encourage la famille et lui communique de l'information sur le programme de FLS, à savoir qu'il commence en 1^{re} année et que tous les élèves en tirent des avantages. À la suite de cette réunion, Ahmed est inscrit en 1^{re} année d'un programme d'immersion hâtive en français, où 80 % du programme est offert en français.

Au cours de l'évaluation initiale d'Ahmed, un membre du personnel qui parle arabe est disponible pour agir à titre d'interprète. Les parents d'Ahmed décrivent leur fils comme un garçon curieux qui aime l'art. Ahmed a tiré parti du temps consacré par ses parents à lui faire la lecture, et il parle avec eux en arabe. L'enseignant d'ALS encourage les parents d'Ahmed à continuer de lui faire la lecture et de lui parler en arabe à la maison puisque cela favorisera l'acquisition des compétences linguistiques d'Ahmed de manière globale. L'enseignant explique comment les capacités de lecture et d'écriture peuvent être transférées d'une langue à l'autre. Après qu'Ahmed ait réalisé une évaluation initiale STEP de sa maîtrise de la langue anglaise, on détermine qu'il en est à l'étape 1 des continuums d'expression orale, de lecture et d'écriture. Puisqu'Ahmed commencera le programme d'immersion en français en 1^{re} année, au début de ce programme au palier élémentaire, aucune modification ne devra être apportée au programme de français de 1^{re} année pour répondre à ses besoins.

À la suite de l'évaluation, une réunion d'équipe a lieu pour discuter du programme d'études d'Ahmed. L'enseignante d'immersion en français

suite...

...suite

(enseignante titulaire), l'enseignant d'anglais, la direction et l'enseignante d'ALS assistent à cette réunion. Lors de cette réunion, un profil de l'élève est élaboré pour Ahmed. Les enseignantes et enseignants de français et d'anglais conviennent de travailler ensemble afin d'utiliser des mesures de soutien verbales et non verbales courantes (p. ex., aides visuelles) afin d'aider Ahmed à apprendre les deux nouvelles langues et à établir des liens entre elles. L'enseignante d'immersion en français fait remarquer que, pour tous les élèves inscrits à un programme d'immersion hâtive en français, les mesures de soutien visuelles et gestuelles de même qu'un langage uniforme pour les activités courantes sont des stratégies utilisées pour renforcer l'apprentissage linguistique.

Les enseignantes et enseignants déterminent ensemble un plan de programme pour Ahmed qui comprend les stratégies suivantes :

- donner des instructions claires et mettre l'accent sur les locutions clés;
- créer des murs de mots qui sont à la fois multilingues et graphiques;
- appuyer l'utilisation d'un dictionnaire visuel personnel;
- permettre à Ahmed de répondre aux questions de diverses façons, notamment par des gestes et des réponses « oui » ou « non », étant donné que l'utilisation de combinaisons de langues est une étape naturelle de l'acquisition d'une langue seconde à la petite enfance;
- donner des instructions et une rétroaction directes à l'aide d'indices non verbaux, comme des objets, des aides visuelles, des vidéos et des démonstrations;
- encourager les parents d'Ahmed à continuer d'appuyer l'alphabétisation dans leur langue maternelle à la maison.

« De nombreuses études donnent à penser que la littératie et d'autres compétences et connaissances linguistiques se transfèrent d'une langue à l'autre. Ainsi, si l'on acquiert des connaissances dans une langue, on possède déjà ces connaissances dans une autre langue (c.-à-d. transfert des connaissances) ou l'on peut l'apprendre plus facilement dans une autre langue. »

Goldenberg, été 2008, p. 15, traduction libre

Réflexion sur les études de cas

- Quelles étapes importantes énoncées dans ces études de cas pourraient être soulignées de manière à ce que les équipes scolaires puissent en tenir compte?
- Lorsqu'il s'agit d'accueillir de nouveaux élèves, les écoles fournissent-elles des renseignements aux parents au sujet des programmes de FLS? Dans quelle mesure ces renseignements sont-ils accessibles?
- Quelles mesures de soutien peuvent venir en aide aux familles qui font face à des obstacles linguistiques ou culturels afin de leur permettre de pleinement comprendre toutes les options qui s'offrent à leurs enfants?
- Quelles stratégies supplémentaires pourraient être mises en place pour soutenir Luciana et Ahmed?

Regard sur l'avenir

Les apprenantes et les apprenants de la langue anglaise font partie d'une population diversifiée et grandissante dans de nombreuses écoles de l'Ontario. Au fur et à mesure que s'améliore notre compréhension du potentiel de tous les élèves en matière d'apprentissage des langues et que nous continuons de reconnaître l'importance pour tous les élèves d'être en mesure de communiquer dans les deux langues officielles, il est essentiel de réfléchir aux pratiques actuelles. Garantissons-nous un accès équitable aux programmes de français langue seconde (FLS)? Quelles mesures pourrions-nous prendre pour veiller à ce que les décisions relatives à la participation aux programmes, y compris la participation aux programmes de FLS, soient prises **au cas par cas**, en tenant compte des points forts, des besoins et des intérêts de l'élève? Nous pouvons commencer dès aujourd'hui en prenant les mesures suivantes :

- encourager la **participation** des apprenantes et des apprenants de la langue anglaise aux programmes de FLS;
- diffuser de l'information sur **les avantages** des programmes de FLS et dissiper certains des mythes et certaines des idées fausses touchant l'apprentissage des langues;
- fournir de **l'information multilingue à l'intention des parents** au sujet des programmes de FLS, sur les sites Web des conseils scolaires et dans des brochures;
- **intégrer le personnel enseignant du FLS** aux équipes scolaires, y compris les équipes de transition, afin de veiller à ce qu'un plus vaste éventail de points de vue soit représenté au sein de ces équipes.

Bibliographie

- Aronin, L. (2005). Theoretical perspectives of trilingual education. *International Journal of the Sociology of Language*, 2005(171), 722.
- Carr, W. (2007). *ESL testing of intensive French students*. (Dissertation doctorale non publiée). Simon Fraser University, Burnaby, Colombie-Britannique.
- Carr, W. (2009). Intensive French in British Columbia: Student and parent perspectives and English as Additional Language (EAL) Student Performance. *La Revue canadienne des langues vivantes*, 65(5), 787-815.
- Cenoz, J. (2003). The additive effect of bilingualism on third language acquisition: A review. *The International Journal of Bilingualism*, 7(1), 71-87.
- Goldenberg, C. (2008, été). Teaching English Language Learners: What the research does – and does not – say. *American Educator*, 8(23). Repéré le 16 février 2016 à www.aft.org/sites/default/files/periodicals/goldenberg.pdf.
- Mady, C. (2007). The suitability of core French for recently arrived adolescent immigrants to Canada. *Revue canadienne de linguistique appliquée*, 10(2), 177-196. Repéré le 15 octobre 2015 à www.aclacaal.org/wp-content/uploads/2013/08/5-vol-10-no2-art-mady.pdf
- Mady, C. (2012). Inclusion of English language learners in French as a second official language classes: Teacher knowledge and beliefs. *International Journal of Multilingualism*, 9(1), 1-14. Repéré le 3 novembre 2015 à <http://dx.doi.org/10.1080/14790718.2011.565877>
- Mady, C. (2013). Moving towards inclusive French as a second official language education in Canada. *International Journal of Inclusive Education*, 17(1), 47-59. Repéré le 3 novembre 2015 à <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2011.580463>
- Mady, C. (2014). Immigrant status as an influential factor in Additional Language Learning: A comparison of French language achievement of Canadian-born monolinguals, bilinguals and bilingual immigrants. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(1), 12-20. Repéré le 3 novembre 2015 à www.academypublication.com/issues/past/jltr/vol05/01/02.pdf

- Mady, C. (2015a). Examining immigrants' English and French proficiency in French immersion. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 3(2), 268-284. Repéré le 3 novembre 2015 à <https://benjamins.com/#catalog/journals/jicb.3.2.05mad/details>
- Mady, C. (2015b). Immigrants outperform Canadian-born groups in French immersion: Examining factors that influence their achievement. *International Journal of Multilingualism*, 12(3), 298-311. Repéré le 16 octobre 2015 à <http://dx.doi.org/10.1080/14790718.2014.967252>
- Mady, C., et Turnbull, M. (2012). Official language bilingualism for Allophones in Canada: Exploring future research. *Revue TESL du Canada*, 29(2), 131-142. Repéré le 5 novembre 2015 à <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ981500.pdf>
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2007). *English language learners – ESL and ELD programs and services: Policies and procedures for Ontario elementary and secondary schools, Kindergarten to Grade 12*, Toronto, chez l'auteur. Disponible à <http://edu.gov.on.ca/eng/document/esleldprograms/esleldprograms.pdf>
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2010). *Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario. Première édition, 1^{re} – 12^e année*, Toronto, chez l'auteur. Disponible à www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/growSuccessfr.pdf
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2013, janvier). Canadian-born English language learners. *Série d'apprentissage professionnel*, Toronto, chez l'auteur, 31. Disponible à www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/CBS_CBELL.pdf
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2013a). *Cadre stratégique pour l'apprentissage du français langue seconde dans les écoles de l'Ontario de la maternelle à la 12^e année*, Toronto, chez l'auteur. Disponible à www.edu.gov.on.ca/fre/amenagement/frameworkFLSfr.pdf
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2013b). *L'apprentissage pour tous : Guide d'évaluation et d'enseignement efficaces pour tous les élèves de la maternelle à la 12^e année*, Toronto, chez l'auteur. Disponible à www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/LearningforAll2013fr.pdf
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2013c). *The Ontario curriculum: French as a second language – Core French, Grades 4–8; Extended French, Grades 4–8; French Immersion, Grades 1–8*, Toronto, chez l'auteur. Disponible à www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/fsl18-2013curr.pdf

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2014a). *Atteindre l'excellence : Une vision renouvelée de l'éducation en Ontario*, Toronto, chez l'auteur. Disponible à www.edu.gov.on.ca/fre/about/renewedVisionFr.pdf

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2014b). *Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario : Lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques*, Toronto, chez l'auteur. Disponible à www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/inclusiveguide.pdf

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2014c). *The Ontario curriculum, Grades 9 to 12: French as a Second Language – Core French, Extended French, and French Immersion*, Toronto, chez l'auteur. Disponible à www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/secondary/fsl912curr2014.pdf

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2015a). *Inclure les élèves ayant des besoins particuliers dans les programmes de français langue seconde : Guide à l'intention des écoles de l'Ontario*, Toronto, chez l'auteur. Disponible à www.edu.gov.on.ca/fre/amenagement/includingFLS2015fr.pdf

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2015b). *STEP – Steps to English Proficiency: A Guide for Users*, Toronto, chez l'auteur. Disponible à www.edugains.ca/resourcesELL/Assessment/STEP/STEPUserGuide_November2015.pdf

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2016). *Programme de la maternelle et du jardin d'enfants* (édition intérimaire), Toronto, chez l'auteur. Repéré à <https://www.ontario.ca/fr/document/programme-de-la-maternelle-et-du-jardin-denfants-2016>

Stainback, S. et Stainback, W. (1992). *Curriculum considerations in inclusive classrooms: Facilitating learning for all students*. Baltimore, État du Maryland : Paul Brooks Publishing.

♻️ Imprimé sur du papier recyclé

16-011

ISBN 978-1-4606-8456-6 (imprimé)

ISBN 978-1-4606-8458-0 (HTML)

ISBN 978-1-4606-8460-3 (PDF)

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2016