

Cadre de référence

Services d'accueil et de
soutien à l'apprentissage
du français
(SASAF)

Pour les élèves du
secondaire



Service des
ressources éducatives

REMERCIEMENTS

Nos remerciements sincères s'adressent aux membres du comité qui ont contribué à l'élaboration de ce cadre de référence pour les services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français pour les élèves du secondaire (SASAF).

Service des ressources éducatives

Jacques Ledoux, directeur adjoint

Mélanie Huneault, conseillère pédagogique

Sylvie Rouleau, conseillère pédagogique

Myriam Vega, conseillère pédagogique

Directions et directions adjointes d'établissement

Marc-André Bérubé Turgeon

Anouk Bilodeau

Sylvie Contré

Chantale Duquette

Ian Fortin

Sylvie Juneau

Julie Lamonde

François Medzalabenleth

Hélène Proulx

Amel Terki

Collaboration

Sylvie Dufresne, conseillère pédagogique, Service des ressources éducatives

Sylvie Gagné, directrice adjointe, Service des ressources éducatives

Sylvie Roy, conseillère pédagogique, Service des ressources éducatives, formation générale des adultes

Tania Longpré, conseillère pédagogique, Service des ressources éducatives

TABLE DES MATIÈRES

1. Les référentiels et les encadrements légaux.....	5
2. Le contexte.....	6
3. Les orientations, les principes d'action et les mandats communs de l'équipe-école ...	6
3.1 Les orientations.....	6
3.2 Les principes d'action.....	7
3.3 Les mandats communs.....	7
4. Les normes et modalités d'évaluation des apprentissages de l'école.....	8
5. Le protocole d'accueil.....	8
5.1 L'inscription de l'élève.....	8
5.1.1 L'entrevue parentale et le profil de l'élève.....	8
5.2 Les différentes évaluations à l'arrivée de l'élève.....	9
5.2.1 Les évaluations initiales.....	9
5.2.1.1 L'évaluation de la compétence langagière en français.....	10
5.2.1.2 L'outil diagnostique en mathématique pour les élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire.....	10
5.2.2 Les évaluations pédagogiques.....	10
5.2.2.1 L'évaluation initiale en mathématique pour l'élève nouvellement arrivé.....	10
5.2.2.2 Les autres évaluations.....	10
5.2.3 Les projections de classement.....	11
6. L'organisation des services.....	13
6.1 Les modèles d'organisation des services.....	13
6.1.1 L'intégration directe en classe ordinaire.....	14
6.1.2 La classe d'ILSS fermée.....	15
6.1.3 L'intégration partielle en classe ordinaire ou d'adaptation scolaire.....	15
6.1.4 Le modèle de classe d'ILSS hybride.....	16
6.2 Le soutien linguistique d'appoint.....	17
7. Les différents passages.....	18
7.1 Le passage d'une classe d'ILSS à une autre et celui vers la classe ordinaire ou d'adaptation scolaire.....	18
7.2 Le passage vers la formation générale des adultes (FGA).....	21
8. Le bulletin d'un élève inscrit en classe ILSS et la sanction des études.....	23
10. Les rôles et responsabilités.....	26

11. La formation continue..... 30

Bibliographie..... 32

1. Les référentiels et les encadrements légaux

	 <p>Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle du MELS</p>	 <p>Cadre de référence sur l'accueil et l'intégration des élèves issus de l'immigration de la DSCC</p>
	 <p>Programme de formation de l'école québécoise (primaire et secondaire)</p>	 <p>Politique d'évaluation des apprentissages</p>
	<p>Loi sur l'instruction publique (LIP) (L.R.Q., c.1-12.3)</p> <p>Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire (R.R.Q., c.1-13.3, r.8)</p>	 <p>Guide de gestion des sanctions</p>
	 <p>Politique d'intégration scolaire des élèves non francophones, d'éducation interculturelle et d'éducation à la citoyenneté</p>	 <p>Plan stratégique de la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys, 2014-2018</p>

2. Le contexte

La Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys (CSMB) reçoit chaque année de nombreux élèves issus de l'immigration récente. Plusieurs d'entre eux sont francophones et intègrent directement la classe ordinaire; d'autres n'ont pas une maîtrise suffisante de la langue pour l'intégrer directement.

Ces derniers ont des besoins particuliers auxquels doivent répondre les services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français (SASAF). Ces besoins exigent des réponses adaptées de la part des intervenants scolaires qui doivent contribuer à l'atteinte des cibles que s'est données la CSMB en matière de persévérance et de réussite scolaire pour tous les élèves.

En 2013, la Direction des services aux communautés culturelles (DSCC) du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)¹ a publié un cadre de référence sur l'accueil et l'intégration des élèves issus de l'immigration au Québec. La CSMB souscrit aux différents principes et à toutes actions mis de l'avant dans ce cadre de référence. Toutefois, nous désirons, avec le présent document, apporter quelques précisions que nous jugeons importantes au regard du déploiement et de l'organisation de ces services d'accueil et d'intégration des élèves issus de l'immigration à la CSMB. Pour bien cerner les différents sujets abordés, il est essentiel d'avoir consulté les documents suivants :

- *Programme de formation de l'école québécoise-Intégration linguistique, scolaire et sociale (PFEQ ILSS);*
- *Intégration linguistique scolaire et sociale-Paliers pour l'évaluation du français;*
- *Progression des apprentissages en ILSS;*
- *Cadre d'évaluation des apprentissages en ILSS;*
- *Référentiel d'accompagnement : Vivre ensemble en français de la CSMB.*

3. Les orientations, les principes d'action et les mandats communs de l'équipe-école

3.1 Les orientations

- Les intervenants scolaires, la famille et la communauté sont invités à collaborer au processus d'accueil et d'intégration de l'ensemble des élèves de l'école.

¹ Actuellement, la DSCC est désignée sous le nom de *Direction des services d'accueil et d'éducation interculturelle (DSAEI)* et le MELS est désigné sous l'appellation *ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES)*.

- L'ensemble du personnel de chaque établissement d'enseignement a la responsabilité de soutenir l'intégration culturelle et sociale des élèves issus de l'immigration récente (non francophones et francophones) et l'intégration linguistique des élèves non francophones.
- La direction et les enseignants doivent mettre en place une intervention immédiate et appropriée, qui est nécessaire pour favoriser la réussite des élèves nouvellement arrivés éprouvant des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation.

3.2 Les principes d'action

- Adopter une vision systémique;
- Intervenir de façon structurée et efficace;
- Agir de façon préventive;
- Agir en concertation;
- Collaborer avec les familles et les partenaires institutionnels et communautaires (CEA, organismes communautaires, CSSS, etc.);
- Faire preuve d'ouverture;
- Agir équitablement en tenant compte des caractéristiques personnelles de chacun des élèves;
- Recueillir et interpréter régulièrement des données sur les apprentissages des élèves dans le but d'intervenir rapidement et efficacement dans le processus d'intégration.

3.3 Les mandats communs

- En tant que locuteurs francophones qui représentent la culture québécoise, tous les membres du personnel de l'école jouent un rôle primordial selon leurs responsabilités respectives dans le processus d'intégration de l'élève, qui comporte trois dimensions importantes :
 - la dimension linguistique qui désigne l'apprentissage de la langue d'enseignement et les autres apprentissages disciplinaires;
 - la dimension pédagogique qui réfère à l'établissement d'un portrait scolaire de l'élève et la mise en place d'interventions appropriées visant à réduire l'écart entre les compétences de cet élève et les compétences attendues pour un élève du même âge (s'il y a lieu);
 - la dimension sociale qui implique l'établissement de liens significatifs entre l'élève et le personnel de l'école et le partage des valeurs, des codes, des normes et des référents culturels de l'école.
- En tant que modèles, passeurs et médiateurs culturels, ils donnent accès aux valeurs de la société québécoise et à la culture francophone. Ils suscitent chez les élèves un intérêt et une ouverture à l'égard de la culture québécoise,

tout en reconnaissant leur langue maternelle et leur culture et en créant les conditions nécessaires pour qu'un dialogue interculturel soit mis en place.

4. Les normes et modalités d'évaluation des apprentissages de l'école

Les normes et modalités de l'école contiennent l'ensemble des balises retenues par l'équipe-école relativement à la pratique évaluative qui y prévaut. L'équipe-école devrait donc mettre à jour les normes et modalités afin d'illustrer la démarche d'intégration des élèves issus de l'immigration récente pour chacune des étapes du processus d'évaluation (planification, prise de l'information et interprétation, jugement, décision-action, communication).

Dans le présent cadre de référence sont définies les différentes pratiques évaluatives ayant un impact sur le cheminement scolaire des élèves issus de l'immigration récente, soit les évaluations initiales (voir section 5.2.1) et pédagogiques (voir section 5.2.2).

5. Le protocole d'accueil

À la CSMB, le Service des ressources éducatives a élaboré, en collaboration avec une équipe de directions adjointes et d'enseignants un document intitulé *Protocole d'accueil et trousse d'évaluation de la compétence langagière en français* qui contient différents outils concernant le protocole d'accueil et l'évaluation de la compétence langagière en français.

5.1 L'inscription de l'élève

En cours d'année, l'inscription de l'élève nouvellement arrivé se fait à son école de quartier qui le référera, s'il y a lieu, à un point de service. Durant l'été, l'inscription de l'élève se fait au siège social de la Commission scolaire.

5.1.1 L'entrevue parentale et le profil de l'élève

Dans le document *Évaluation de la compétence langagière en français des élèves nouvellement arrivés au secondaire : protocole d'accueil et trousse d'évaluation*, deux modèles d'entrevue parentale sont proposés. Ils permettent de recueillir des renseignements pertinents pour dresser un premier portrait de l'élève et récolter de l'information sur le parcours scolaire de l'élève et sur le parcours migratoire de sa famille.

5.2 Les différentes évaluations à l'arrivée de l'élève

À l'arrivée de l'élève issu de l'immigration, l'équipe-école doit avoir à l'esprit qu'il intégrera la classe ordinaire ou d'adaptation scolaire au secteur des jeunes, ou encore les classes de la formation générale des adultes dans le cas des jeunes arrivés tardivement dans le système scolaire québécois. Dans le but de favoriser une intégration rapide et efficace de l'élève, il est important de considérer certains éléments et de faire des projections au regard de sa scolarisation (voir section 5.2.3) : son âge, son parcours scolaire et différents facteurs (de risque ou de protection) susceptibles d'influencer sa réussite. Ces données servent à la prévision et à la planification des actions à mener, notamment en ce qui concerne la durée de son séjour en classe d'ILSS, ainsi que le moment, le niveau et le secteur de son intégration.

Ces projections sont réalisables à la suite d'évaluations qui peuvent être regroupées selon deux types : des évaluations initiales (voir section 5.2.1), qui permettent, entre autres, de déterminer si l'élève a droit au SASAF, et des évaluations pédagogiques (voir section 5.2.2), qui permettent aux enseignants d'ajuster leur planification en fonction des besoins de l'élève.

5.2.1 Les évaluations initiales

Le Service des ressources éducatives de la CSMB a développé, en collaboration avec les milieux, différents outils, soit l'*Évaluation de la compétence langagière en français des élèves nouvellement arrivés au secondaire* (voir section 5.2.1.1). De plus, il est possible d'utiliser l'outil de l'*Évaluation initiale en mathématique pour l'élève nouvellement arrivé* (voir section 5.2.2.1) afin de nous permettre de mieux ajuster l'enseignement pour réduire l'écart entre les compétences de l'élève et les compétences attendues pour les élèves du même âge (s'il y a lieu). De plus, la DSCC a rendu disponible un outil permettant l'identification des élèves en situation de grand retard scolaire, intitulé *Outil diagnostique en mathématique pour les élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire* (voir section 5.2.1.2).

À chacune des étapes de l'évaluation initiale (voir figure 1), l'enseignant responsable doit accompagner l'élève dans la passation de l'évaluation, colliger toutes les informations pertinentes afin de bien cerner ses besoins, tirer des conclusions et émettre à la direction une recommandation relative aux services à lui offrir. Ces renseignements sont consignés sur les documents synthèses fournis dans les différents outils.

Les sections suivantes présentent chacun des outils et leurs particularités.

5.2.1.1 L'évaluation de la compétence langagière en français

À partir des orientations ministérielles, la CSMB a développé une trousse, *l'Évaluation de la compétence langagière en français des élèves nouvellement arrivés au secondaire*, disponible à la reprographie. L'évaluation initiale de la compétence langagière en français de la trousse comprend deux parties : la première porte sur la compétence langagière à l'oral; la deuxième permet de vérifier les compétences en lecture et en écriture de l'élève ayant démontré une certaine aisance en communication orale.

5.2.1.2 L'outil diagnostique en mathématique pour les élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire

La DSCC fournit un outil diagnostique en mathématique qui permet de confirmer l'hypothèse que l'élève est en situation de grand retard scolaire. Cet outil est disponible et plusieurs enseignants ont été formés à son utilisation depuis sa parution. Il est important de noter que c'est à partir de l'âge de neuf ans que nous pouvons établir qu'un élève est vraisemblablement en grand retard scolaire, c'est-à-dire qu'il a un retard scolaire de trois ans par rapport à son groupe d'âge.

5.2.2 Les évaluations pédagogiques

Tel que mentionné précédemment, les évaluations pédagogiques ont pour objectif de dresser le portrait des apprentissages des élèves afin que l'enseignant puisse ajuster sa planification en fonction de leurs besoins. De plus, elles permettent aux enseignants et à la direction de définir les projections au regard de la scolarisation de chacun des élèves, soit le moment, le niveau scolaire et le modèle d'intégration.

5.2.2.1 L'évaluation initiale en mathématique pour l'élève nouvellement arrivé

La CSMB a également élaboré un document intitulé *Évaluation initiale en mathématique pour l'élève nouvellement arrivé*. L'outil n'a pas pour objectif de déterminer si l'élève a besoin ou non de SASAF, mais bien d'établir son portrait selon les différents champs de la mathématique et selon certains concepts et processus visés par le *Programme de formation de l'école québécoise* ainsi que par la *Progression des apprentissages en mathématique au secondaire*.

5.2.2.2 Les autres évaluations

Outre ces différents outils d'évaluation élaborés à la CSMB, les enseignants, dans leur pratique, utilisent d'autres outils d'évaluation et de consignation (grilles,

journaux d'observation, portfolio, etc.) leur permettant de juger du développement de la compétence de l'élève et de sa maîtrise des connaissances.

5.2.3 Les projections de classement

À partir des données recueillies lors des évaluations initiales et pédagogiques, l'équipe d'intervenants concernés et la direction devraient établir des projections de classement pour chaque élève. De ces projections de classement devraient découler la constitution des groupes et la planification des contenus d'enseignement. Afin d'en assurer une régulation, plusieurs rencontres dans l'année devraient être prévues.

Figure 1 : Protocole d'accueil à la CSMB.



6. L'organisation des services

Des services particuliers d'accueil et de soutien à l'apprentissage de la langue française (SASAF) sont fournis aux élèves dont le niveau de connaissance de la langue ne leur permet pas de suivre normalement l'enseignement, tel qu'établi par les évaluations initiales. Ils visent à faciliter leur intégration dans une classe ordinaire (ou autre) où l'enseignement est offert en français. L'objectif principal de ces services est de réduire l'écart qui sépare les compétences langagières en français des élèves non francophones de ce qui est normalement attendu des élèves francophones de leur âge. Ils permettent également la mise en place de conditions qui favorisent l'apprentissage de la langue, l'acquisition des divers contenus scolaires et une intégration harmonieuse à l'école et à la société québécoise.

Ces services sont offerts tant et aussi longtemps que les élèves en ont besoin ou jusqu'à ce qu'ils puissent suivre normalement l'enseignement en français, avec ou sans soutien linguistique d'appoint. La reconnaissance de cette capacité des élèves résulte d'une décision pédagogique, entérinée par la direction de l'école et fondée sur l'évaluation des élèves par les enseignants.

6.1 Les modèles d'organisation des services

L'organisation des services est tributaire des besoins des élèves non francophones, préalablement définis par les évaluations initiales (voir section 5.2.1) et les évaluations pédagogiques (voir section 5.2.2). Il s'avère essentiel de conserver une souplesse dans le modèle organisationnel sélectionné, puisque, d'une part, chaque élève présente des particularités variées et que, d'autre part, il faut s'adapter au flot migratoire du secteur de l'école.

L'organisation des groupes d'élèves non francophones devrait tenir compte des principes directeurs suivants :

- l'âge de ces derniers;
- les acquis scolaires des élèves;
- le niveau des élèves quant au développement de chacune des trois compétences langagières, défini en fonction des éléments que l'on retrouve dans la description des paliers d'évaluation en ILSS;
- les besoins particuliers des élèves (EHDAA, élèves en situation de grand retard scolaire, etc.);
- le nombre d'élèves.

Une recherche récente au sujet des modèles d'organisation (Armand, 2011) nous indique qu'il n'y a pas qu'un seul modèle gagnant. En effet, la classe d'accueil a fait ses preuves au fil des dernières décennies, tout comme l'intégration directe en classe ordinaire. Il existe toutefois, au-delà de ces modèles, des éléments qui les rendront soit plus performants, soit limitatifs. Il faut cependant s'inquiéter d'un séjour trop long dans le premier cas et d'une intégration sans soutien suffisant dans le second (McAndrew, 2001) (voir la description de chacun de ces modèles dans le fascicule 2 du *Cadre de référence* de la DSCC, p. 6-9).

Au secondaire, le modèle d'organisation le plus répandu à la CSMB pour les élèves dont le niveau de connaissance de la langue ne leur permet pas de suivre normalement l'enseignement est celui de la classe d'accueil fermée à son école de quartier ou à son école point de service de son réseau d'appartenance. Comme le souligne le cadre de référence de la DSCC, ce modèle permet aux élèves :

- de recevoir des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français de manière intensive, puisque la grille-matières est majoritairement composée d'heures allouées à l'enseignement du français;
- de profiter de stratégies d'enseignement et d'approches adaptées à leurs besoins et à leurs réalités;
- de tirer profit de l'enseignement de stratégies d'apprentissage leur permettant de progresser plus rapidement en langue seconde;
- d'intégrer de manière partielle et graduelle la classe ordinaire dans une ou dans plusieurs matières en cours d'année, à une fréquence variable.

En plus du modèle de la classe fermée (voir section 6.1.2), d'autres modèles existent à la CSMB : l'intégration directe en classe ordinaire (voir section 6.1.1), l'intégration partielle en classe ordinaire ou d'adaptation scolaire (voir section 6.1.3) et le modèle de classe d'ILSS hybride (voir section 6.1.4).

6.1.1 L'intégration directe en classe ordinaire

À la CSMB, les élèves issus de l'immigration récente ayant une connaissance suffisante du français pour suivre normalement les cours sont habituellement intégrés directement en classe ordinaire. Malgré le fait qu'il ne fasse pas partie du SASAF, ce type d'intégration implique que l'école contribue à leur intégration scolaire et sociale.

6.1.2 La classe d'ILSS fermée

Bien que la grille-matières de la classe d'ILSS fermée soit majoritairement consacrée à l'apprentissage de la langue, du temps est également alloué à l'enseignement d'autres matières, et ce, en respectant les pourcentages de temps suivants :

- intégration linguistique, scolaire et sociale (secondaire) 65 %;
- mathématique 20 %;
- autres matières 15 %.

Concernant le temps d'enseignement alloué aux autres matières, il est possible d'offrir aux élèves différents cours (ex. : musique, art dramatique, arts plastiques, éducation physique ou autres cours). Le choix appartient à l'équipe-école selon les besoins des élèves. Les cours d'arts plastiques et d'éducation physique peuvent constituer une occasion intéressante de jumeler les élèves d'ILSS aux élèves des classes ordinaires. Quant à l'art dramatique, il permet à l'élève de développer des moyens pour exprimer des émotions et des expériences en utilisant ou non la langue.

Il faut savoir qu'aucun programme officiel n'existe pour les autres matières enseignées en classe d'ILSS. Dans ce contexte, les enseignants poursuivent deux objectifs. Premièrement, ils permettent aux élèves de se familiariser avec le vocabulaire spécialisé et les structures de phrases propres aux textes appartenant à chacune des disciplines. D'ailleurs, le fait que ceux-ci soient regroupés en groupes fermés facilite la collaboration entre les différents enseignants dans la planification du vocabulaire à aborder en classe. Deuxièmement, ces derniers leur offrent des contextes d'apprentissage variés qui mobilisent différentes stratégies d'apprentissage, certaines pouvant être inconnues des élèves ayant entamé des études primaires ou secondaires à l'extérieur du Québec.

6.1.3 L'intégration partielle en classe ordinaire ou d'adaptation scolaire

L'intégration partielle est une étape importante dans la transition des élèves d'ILSS vers la classe ordinaire ou d'adaptation scolaire. Il s'agit d'intégrer les élèves dans quelques disciplines (ex. : mathématique, science ou univers social) en fonction des projections de classement établies par l'équipe d'intervenants concernés et la direction (voir section 5.2.3). Dans ce contexte, le bulletin d'un élève inscrit en ILSS peut être maintenu avec les codes des cours qu'ils intègrent correspondants.

Favorisant l'intégration scolaire et sociale de l'élève, ce type d'intégration lui permet de se familiariser avec le contexte de la classe ordinaire ou d'adaptation scolaire, soit l'environnement, les différentes stratégies d'enseignement déployées

dans d'autres disciplines, le rythme d'apprentissage, un plus grand nombre d'enseignants et leurs caractéristiques linguistiques. De plus, il constitue une source de motivation, car il lui permet de se fixer des objectifs en lien avec l'intégration.

Si l'élève réussit le cours dans lequel il est intégré, les enseignants concernés et la direction voient à faire ajuster le bulletin de l'élève en conséquence.

6.1.4 Le modèle de classe d'ILSS hybride

Semblable à l'intégration partielle, le modèle d'intégration hybride permet aux élèves du même groupe, dès le début de l'année scolaire, d'intégrer partiellement la classe ordinaire ou d'adaptation scolaire dans quelques disciplines. Ce genre de modèle requiert une planification serrée de la maquette horaire et du paramètre-école. En effet, il est possible de faire deux types de modèles hybrides : un statique et un évolutif.

Les avantages de ce modèle sont de deux ordres. D'abord, il permet d'accélérer l'intégration et de maintenir un haut niveau de motivation.

L'enseignant d'ILSS est ainsi libéré d'une partie de sa tâche d'enseignement. Il devient alors possible de compléter sa tâche selon les besoins des élèves dans l'école. Par exemple, il pourrait être affecté aux évaluations initiales et au soutien linguistique d'appoint.

A) Le modèle de classe d'ILSS hybride statique

Dans le modèle hybride statique, les élèves sont intégrés dans une ou plusieurs disciplines. Selon leurs résultats scolaires, il est possible de les intégrer totalement en classe ordinaire ou d'adaptation scolaire en cours d'année ou de les maintenir dans le modèle hybride jusqu'à la fin de l'année. Ce modèle permet d'accélérer l'intégration.

B) Le modèle de classe d'ILSS hybride évolutive

Le modèle de la classe d'ILSS hybride évolutive est un modèle où, pour un groupe d'élèves ciblés, on augmente de façon planifiée et graduelle le nombre de disciplines dans lesquelles ils sont intégrés. L'objectif de ce modèle est qu'ils soient intégrés totalement à la troisième étape de l'année scolaire. Par exemple, un élève commence l'année scolaire en étant intégré dans trois disciplines sur neuf. À la deuxième étape, on ajoute deux ou trois autres disciplines à son horaire. À la troisième étape, il est intégré en classe ordinaire ou d'adaptation scolaire dans toutes les disciplines. Tout au long du processus, il maintient le bulletin d'un élève inscrit en ILSS jusqu'au moment où l'équipe-école juge qu'il est pertinent de lui faire reconnaître des acquis du programme régulier.

Ce modèle d'intégration permet à l'élève de vivre une transition en étant accompagné par les enseignants de la classe d'ILSS et de la classe ordinaire ou d'adaptation scolaire. Cela l'amène également à développer un sentiment d'appartenance à un groupe et à se lier d'amitié avec des pairs qu'il côtoiera dans les années futures. En plus, ce modèle permet à l'enseignant d'ILSS (s'il devient libéré de sa tâche avec tous ses élèves intégrés) de soutenir ses collègues de la classe ordinaire ou d'adaptation scolaire dans la différenciation qui doit être mise en place à la suite de l'arrivée d'élèves intégrés. Ainsi, le rôle de l'enseignant d'ILSS évolue et finit par s'apparenter au rôle de l'enseignant-ressource.

Les choix des modèles et des tâches qui en découlent appartiennent aux choix des équipes dans les écoles selon les possibilités et les besoins des élèves.

6.2 Le soutien linguistique d'appoint

Le passage vers la classe ordinaire est un moment important dans le processus d'intégration linguistique, scolaire et sociale. Certains élèves auront besoin d'un soutien particulier pour les aider à poursuivre l'appropriation du français, langue seconde et langue de scolarisation. C'est pour cette raison que le *Cadre de référence* de la Direction des services aux communautés culturelles (DSCC) recommande de mettre en place pour ces élèves un service de soutien linguistique d'appoint.

À la CSMB, le soutien linguistique d'appoint est offert aux élèves qui effectuent un passage de la classe d'ILSS vers la classe ordinaire (ou autre). Il est également offert à ceux qui sont intégrés directement en classe ordinaire à la suite de leur évaluation initiale. Cette évaluation a démontré que l'écart entre leur compétence langagière en français et celle attendue des élèves francophones de leur âge est acceptable pour poursuivre leurs apprentissages en classe ordinaire.

L'objectif de ce soutien est de faciliter les apprentissages des élèves non francophones en leur permettant, notamment, de mettre en œuvre des stratégies d'apprentissage efficaces pour apprendre le français, langue de communication et de scolarisation, de s'approprier le fonctionnement de la langue en général et d'acquérir des méthodes de travail efficaces, et ce, dans toutes les disciplines.

La planification du service de soutien linguistique d'appoint doit se faire en début d'année en fonction des besoins des élèves intégrés (partiellement ou totalement) en classe ordinaire ou en adaptation scolaire et en fonction de ceux qui intégreront les classes ordinaires en cours d'année. Il existe plusieurs modèles d'organisation du service, soit celui où un soutien personnalisé est fourni à l'élève en classe (à la façon des enseignants-ressources), soit celui où une période est fixée à son horaire, soit celui qui se déroule à l'extérieur de son horaire. Chacun de ces modèles a ses

forces et ses faiblesses, mais le modèle « à la façon des enseignants-ressources » semble répondre plus adéquatement aux besoins des élèves intégrés et aux préoccupations des enseignants des classes ordinaires ou d'adaptation scolaire qui les reçoivent.

7. Les différents passages

Le cheminement scolaire de l'élève issu d'immigration récente sera ponctué de différents passages à la formation générale des jeunes (FGJ), que ce soit en progression à l'intérieur des classes d'ILSS ou par un transfert vers la classe ordinaire ou celle d'adaptation scolaire. Dans le cas des élèves arrivés tardivement au Québec, un des passages possibles sera vers les services de la formation générale des adultes. Dans tous les cas, il importe de faciliter les transitions pour tous les élèves issus d'ILSS, à la FGJ comme à la FGA.

Parce que l'apprentissage du français est un processus continu, il est important de soutenir l'élève dans le développement de sa compétence linguistique à l'extérieur de la classe d'ILSS en lui offrant un service de soutien linguistique d'appoint et en se préoccupant de son intégration sociale.

7.1 Le passage d'une classe d'ILSS à une autre et celui vers la classe ordinaire ou d'adaptation scolaire

En ILSS, chaque élève vit plus d'un passage : celui à l'intérieur des classes d'ILSS et celui vers la classe ordinaire ou d'adaptation scolaire. Dans les deux cas, ces transitions résultent d'une décision pédagogique prise à partir du dossier scolaire, des *Normes et modalités de l'évaluation des apprentissages* et des *Règles de cheminement scolaire* de l'école. Le dossier scolaire est alimenté par les enseignants qui y rassemblent des informations et des traces quant au cheminement scolaire de l'élève. Leur jugement professionnel est soutenu par les *Paliers d'évaluation en français* et peut aussi l'être par la *Trousse d'évaluation des acquis langagiers en cours d'apprentissage*.

Les informations pertinentes à colliger en vue de la transition de l'élève sont :

- les dernières situations d'apprentissage et d'évaluation utilisées par les enseignants pour évaluer les trois compétences langagières;
- les situations d'évaluation provenant de la *Trousse d'évaluation des acquis langagiers en cours d'apprentissage* et le portrait des acquis complété par l'enseignant;

- les autres manifestations observées par les enseignants ou autres membres du personnel, et ce, grâce aux SAÉ, SÉ, observations, entrevues, etc.;
- son parcours scolaire;
- le portrait des acquis en mathématique complété;
- les projections de classement.

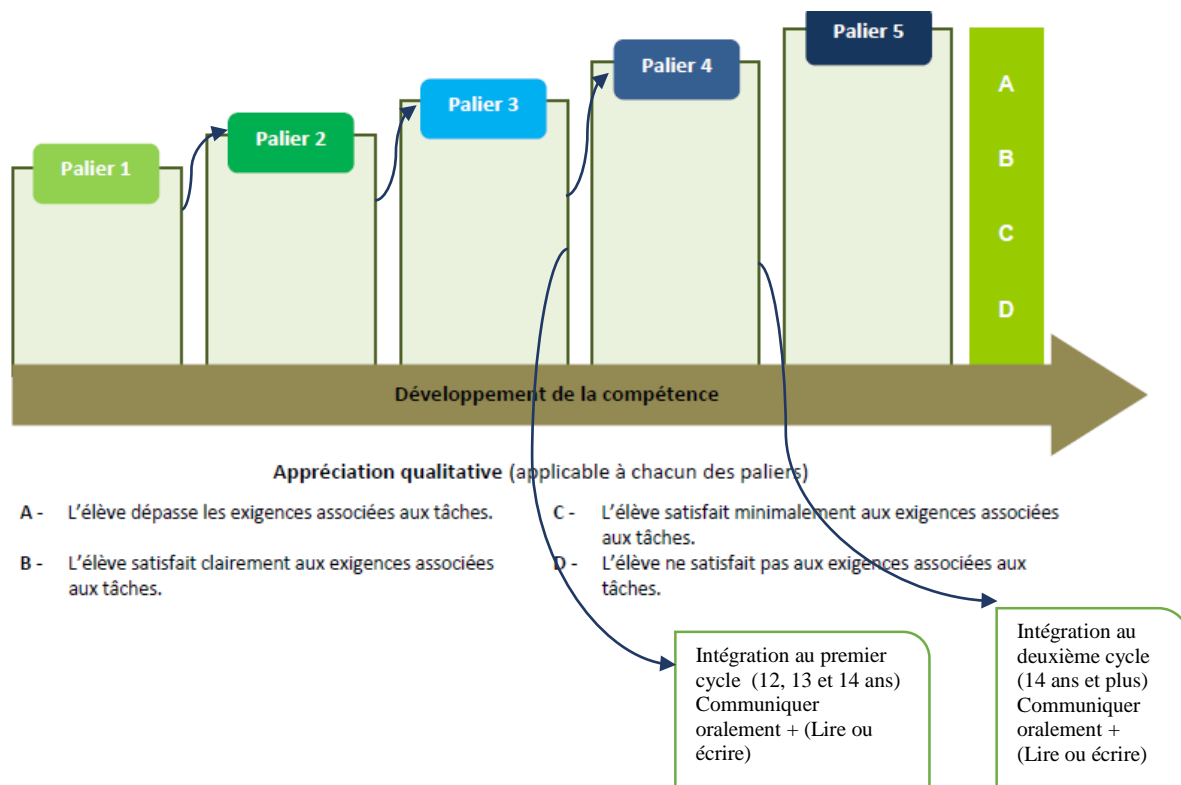
Au moment du passage vers la classe ordinaire, la direction, selon l'âge de l'élève et son dossier scolaire, déterminera le classement en tenant compte des règles de passage et des *Normes et modalités de l'évaluation des apprentissages* de l'école. Pour ce faire, la direction peut consulter les enseignants et les membres du personnel concernés et former un comité de transition. L'intention de ce comité est de valider le fait que l'élève possède un minimum de stratégies qui lui permettront de poursuivre ses apprentissages dans la classe ordinaire, où il sera soutenu également par l'enseignant de soutien linguistique d'appoint (voir section 7.2).

En ce qui concerne les règles de passage vers la classe ordinaire, elles devraient se retrouver dans les *Normes et modalités* de l'école dans la section *Décision-action*. La décision de passage doit être appuyée par les *Paliers d'évaluation en français*. L'essentiel est de prendre une décision appuyée sur les traces colligées tout en gardant à l'esprit que l'apprentissage de la langue de scolarisation se poursuivra dans une classe ordinaire, où il suivra le même programme que les élèves de son âge.

Ainsi, le passage de l'élève vers la classe ordinaire est déterminé par le palier qu'il a atteint en ILSS. Quant à son classement scolaire, il devrait d'abord être déterminé par son âge. Toutefois, le choix du niveau scolaire peut varier selon le moment de l'année où se fait l'intégration et selon le cheminement scolaire antérieur de l'élève. Quant au profil en mathématique, son influence peut permettre de définir le soutien à apporter à l'élève en classe ordinaire (enseignants-ressources, cours d'été).

Comme le présente la figure 2, la direction pourrait envisager, pour le premier cycle du secondaire, une intégration en classe ordinaire au moment où l'élève ayant l'âge correspondant à ce cycle atteint un palier 3 en communication orale et en lecture ou en écriture. Pour celui ayant l'âge du deuxième cycle du secondaire, la direction pourrait considérer une intégration en classe ordinaire au moment où il atteint un palier 4 en communication orale et en lecture ou en écriture.

Figure 2 : Paliers d'évaluation en ILSS et intégration en classe ordinaire.



Il est à noter qu'un élève pourrait être intégré en classe d'adaptation scolaire. Cette décision est déterminée par l'apparition de difficultés non inhérentes à l'apprentissage de la langue (voir figure 3). Ces dernières devraient être détectées grâce à une démarche évaluative structurée et à l'analyse de l'entrevue parentale. Les enseignants doivent être à l'affût de difficultés qui sont persistantes et présentes dans des contextes d'apprentissages variés, qui existent dans sa langue maternelle. Elles doivent être régulières et entraver de façon majeure les progrès dans les apprentissages de l'élève. Il est alors souhaitable de faire appel au Service des ressources éducatives afin de valider les observations des enseignants, de préciser la demande de service, d'accélérer le processus d'évaluation des besoins de l'élève et de mettre en place des stratégies d'enseignement appropriées.

Pour l'élève ayant un handicap ou éprouvant des difficultés d'apprentissage, le service offert doit être déterminé en fonction de l'étude de ses besoins. La décision de l'intégrer dans une classe adaptée ne sera pas prise en fonction de sa maîtrise de la langue française mais plutôt en fonction de besoins spécifiques auxquels cette classe peut mieux répondre. Dans ce contexte, il peut bénéficier des services d'un enseignant de soutien linguistique d'appoint afin de développer sa compétence langagière en français.

Figure 3 : Quelques indices permettant de distinguer les difficultés liées à l'intégration linguistique, scolaire et sociale des difficultés d'autres types.

Difficultés pouvant être liées à l'intégration linguistique, scolaire et sociale	Autres difficultés
<p>La difficulté est temporaire. Ex. : L'élève écrit difficilement et lentement, car il apprend un nouvel alphabet et n'a jamais écrit en lettres cursives.</p>	<p>La difficulté persiste malgré des contextes d'apprentissage riches et variés. Ex. : L'élève écrit lentement et avec difficulté compte tenu de ses problèmes de motricité fine.</p>
<p>La difficulté n'existe qu'en langue seconde. Ex. : L'élève a de la difficulté à prononcer certains sons de la langue seconde.</p>	<p>La difficulté existe en langue maternelle. Ex. : Le langage de l'élève n'est pas intelligible dans sa langue maternelle.</p>
<p>La difficulté est irrégulière. Ex. : L'élève est parfois distrait, car il est surchargé d'information nouvelle.</p>	<p>La difficulté est régulière. Ex. : L'élève est souvent distrait compte tenu de son déficit d'attention.</p>
<p>La difficulté n'entrave pas de façon majeure les progrès dans les apprentissages de l'élève. Ex. : L'élève n'arrive pas à suivre certaines consignes et à accomplir certaines tâches en raison d'un vocabulaire inconnu.</p>	<p>La difficulté entrave de façon majeure les progrès dans les apprentissages de l'élève. Ex. : L'élève n'arrive pas à suivre l'ensemble des consignes et à accomplir l'ensemble des tâches compte tenu de ses problèmes cognitifs.</p>

Source : DSCC. (2013). *Cadre de référence. Fascicule 2 : organisation des services*, p. 17.

L'apprentissage du français est un processus continu et l'acquisition de la langue de scolarisation s'enrichit dans des situations authentiques d'apprentissage. Comme énoncé précédemment, il y aura toujours, lors des passages, un écart entre la compétence langagière de l'élève issu de la classe d'ILSS et celle des élèves de la classe ordinaire (ou autre). Pour que l'élève parvienne à ses apprentissages liés à la langue et aux autres disciplines, il est important de lui offrir le service de soutien linguistique d'appoint.

7.2 Le passage vers la formation générale des adultes (FGA)

Un passage est également envisagé vers la formation générale des adultes, dans le cas des élèves immigrants qui arrivent tardivement dans la formation initiale et qui de ce fait n'auront pas le temps nécessaire pour terminer leur processus d'intégration linguistique et sociale et pour obtenir leur diplôme d'études secondaires au secteur des jeunes. Cette transition d'un secteur de formation à un autre doit être planifiée entre les acteurs éducatifs concernés afin que l'élève puisse vivre un passage harmonieux, notamment les directions d'école et de centre, les enseignants et les conseillers d'orientation. Cette collaboration représente aussi un enjeu de taille afin de répondre aux nombreuses interrogations et questions des

parents et des jeunes eux-mêmes. Rappelons que les jeunes immigrants nouvellement arrivés, de même que leurs parents, ont une connaissance limitée du système scolaire québécois, plus précisément des ressources disponibles à l'éducation des adultes au Québec.

Dans plusieurs pays, l'éducation des adultes est inexistante ou constitue un système séparé du système scolaire régulier, ce qui n'est pas le cas au Québec. La plupart des parents ne savent pas que la FGA leur est accessible, qu'elle fait partie du système d'éducation québécois qui est régi par des lois et qui permet l'obtention des mêmes diplômes qu'à la FGJ. C'est pourquoi, certains parents peuvent envisager avec méfiance le cheminement de leur enfant dans ce secteur. Enfin, si les parents maîtrisent mieux l'anglais que le français, ils peuvent constituer une influence déterminante pour le passage de leur enfant au secteur scolaire anglophone.

Depuis deux ans, un projet pilote est expérimenté à la CSMB afin de faciliter cette transition au sein même de la CSMB². Des modèles pédagogiques particuliers ont été mis en place dans les centres d'éducation des adultes pour aider les jeunes issus des classes d'ILSS à poursuivre leur intégration et leur scolarisation³ et des outils de transfert de renseignements ont été construits, afin de tenir compte du cheminement scolaire antérieur du jeune et de mieux l'accompagner en FGA.

Bref, cette transition novatrice nous permet au sein de la CSMB de trouver une réponse adaptée aux besoins des jeunes et de terminer avec succès le processus d'intégration sociale et linguistique déjà amorcé au SASAF.

Comme énoncé précédemment, l'intégration des élèves issus de l'immigration est la responsabilité de l'ensemble du personnel et du milieu scolaire. Plusieurs écoles ont mis en place diverses initiatives afin de favoriser la transition sociale des élèves issus de l'immigration récente et, plus précisément, des élèves des classes d'ILSS fermées :

- activités de passage pour les élèves des classes d'ILSS du primaire qui intégreront les classes d'ILSS ou ordinaires au secondaire;
- projets scolaires jumelant les élèves de la classe d'ILSS à la classe ordinaire;
- midis rencontres entre les élèves des classes d'ILSS intégrant les classes ordinaires et leurs futurs enseignants;
- initiative « élève d'un jour »;

² . Voir *Projet accueil FGJ-FGA (an 1). Une démarche de transition planifiée*. Rapport du projet pilote 2015-2016, CSMB, SRÉ, octobre 2016.

³ . Un tel projet est en cours au Centre d'éducation des adultes Outremont; des programmes du même type devraient être instaurés sous peu au CEA Jeanne-Sauvé et au CEA de LaSalle.

- mentorat entre un élève nouvellement intégré en classe ordinaire et un élève de la classe ordinaire;
- activités vécues à l'école dans le cadre de l'orientation 4 du *Plan stratégique de la CSMB : Vivre ensemble en français*;
- activités parascolaires;
- etc.

8. Le bulletin d'un élève inscrit en classe ILSS et la sanction des études

À la CSMB, les élèves en classe d'ILSS sont exemptés de certaines applications des dispositions relatives aux résultats présentés à la section 2 du bulletin. À cette fin, des codes-cours attribués aux élèves en classe d'ILSS ont été créés pour chacune des disciplines. Lors de leur intégration en classe ordinaire ou d'adaptation scolaire, partielle ou totale, il est possible de maintenir un certain temps ces exemptions au bulletin des élèves. Pour les élèves, cette modalité administrative peut, d'une part, contribuer à diminuer les effets négatifs de la transition et, d'autre part, accélérer le processus d'intégration.

Toujours dans le but de favoriser l'intégration scolaire des élèves, une mesure inscrite dans le *Guide de la gestion de la sanction des études* (p. 87) stipule que les élèves qui bénéficient de mesures d'accueil ou de francisation peuvent continuer d'utiliser un dictionnaire bilingue format papier (français et langue d'origine ou de scolarisation) dans tous leurs cours, autant dans un contexte d'apprentissage que d'évaluation (incluant les épreuves ministérielles), pour une période de 2 ans suivant leur intégration complète en classe ordinaire^[1]. Si l'intégration se fait en cours d'année, la période de 2 ans s'amorce le 30 septembre de l'année scolaire suivante.

En outre, l'élève qui intègre directement le cours de *français, langue d'enseignement* en 4^e ou en 5^e secondaire, après un séjour dans une classe d'ILSS, peut recevoir des unités selon le nombre d'heures passées dans la classe d'ILSS. Ainsi, si son séjour en classe ILSS compte 100 heures, il reçoit 4 unités; s'il compte plus de 100 heures, il reçoit 6 unités^[2].

^[1] L'élève est considéré en intégration complète en classe ordinaire lorsqu'un cours de *français, langue d'enseignement* lui est administré et reconnu officiellement à son bulletin.

^[2] *Info/Sanction* 10-11-017 et 11-12-012.

9. Les trois niveaux d'intervention pour soutenir l'intégration linguistique, scolaire et sociale

La situation des élèves bénéficiant des SASAF est particulière, en ce sens que l'intégration se fait le plus souvent en deux étapes. Ils font d'abord un passage en classe d'ILSS, puis intègrent la classe ordinaire ou d'adaptation scolaire. Durant leur séjour en classe d'ILSS, ils peuvent éprouver des difficultés en lien avec l'apprentissage de la langue ou des difficultés autres que celles normalement liées à l'apprentissage de la langue (voir figure 3, section 7.1). Par exemple, il est possible qu'un élève éprouve des difficultés d'apprentissage spécifiques ou des difficultés d'adaptation sociales liées au contexte scolaire.

C'est à ce moment qu'il devient primordial pour l'enseignant titulaire de la classe d'ILSS d'agir en conformité avec le modèle d'intervention en paliers de la CSMB (voir figure 4) et en collaboration avec la direction d'établissement et les professionnels concernés. L'élève en classe d'ILSS a droit aux services complémentaires au même titre que ceux de la classe ordinaire.

Lors de son passage en classe ordinaire, il doit recevoir les services qui correspondent au même niveau d'intervention que celui où il était situé en classe d'ILSS, comme l'illustre la figure 4. De cette manière, il bénéficie, dès le début de son intégration, du même soutien que celui qu'il recevait dans la classe d'ILSS.

Ainsi, le processus d'intégration dans lequel il est inscrit depuis son arrivée en classe d'ILSS se poursuit donc en classe ordinaire. De plus, l'élève continue de bénéficier des interventions et des services dont il a besoin et dont la nature est documentée dans son plan d'intervention, lorsqu'un tel plan a été mis en place pour l'élève.

Niveau 1 (intervention universelle)

Niveau d'intervention qui vise à réduire, en prodiguant un enseignement efficace, l'apparition des difficultés et à favoriser l'intégration linguistique, scolaire et sociale de l'élève. Les interventions concertées de l'enseignant de classe d'ILSS, de l'enseignant de la classe ordinaire et de l'enseignant de soutien linguistique d'appoint favorisent la réussite scolaire de tous les élèves.

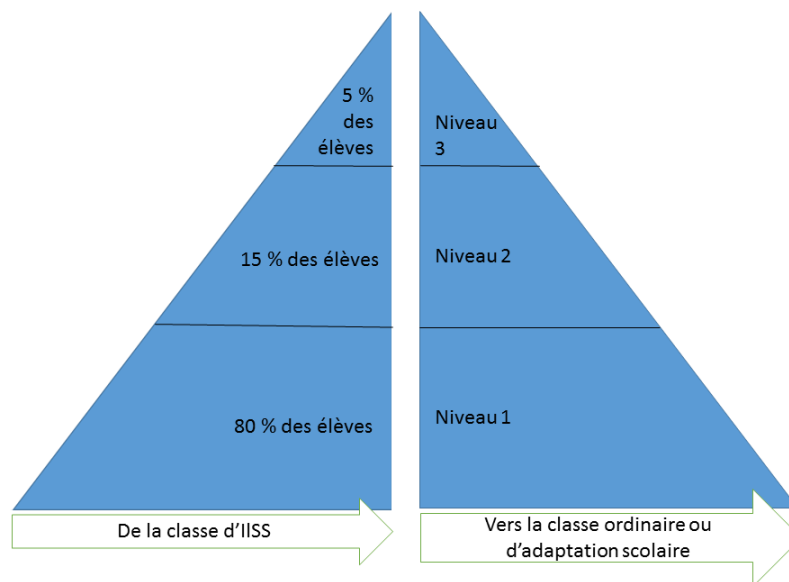
Niveau 2 (intervention ciblée)

Niveau d'intervention qui vise à réduire les difficultés de certains élèves par l'intensification des interventions et la mise en place de stratégies spécifiques et reconnues efficaces, en lien avec les difficultés observées. À ce niveau, les interventions se déploient en collaboration avec les professionnels : orthophonistes, orthopédagogues, psychologues, psychoéducateurs, etc.

Niveau 3 (intervention intensive)

Niveau d'intervention qui vise à corriger et à diminuer les difficultés persistantes d'un élève. Les interventions sont intensives, structurées et systématiques. Elles sont habituellement pilotées par les professionnels et soutenues en classe par l'enseignant.

Figure 4 : Les trois niveaux d'intervention de la classe d'ILSS vers la classe ordinaire ou la classe d'adaptation scolaire.



10. Les rôles et responsabilités

La Commission scolaire

La direction générale

- ▶ s'assure que les élèves relevant de sa compétence reçoivent les services éducatifs particuliers auxquels ils ont droit;
- ▶ détermine les règles générales qui régissent l'organisation des services particuliers et s'assure de leur application;
- ▶ évalue les services qu'elle met en place en collaboration avec les directions d'école et les unités administratives ou pédagogiques impliquées.

Service des ressources éducatives

- ▶ aide les milieux à reconnaître les besoins particuliers des élèves issus de l'immigration récente;
- ▶ collabore à la transition harmonieuse entre les secteurs de formation (FGJ et FGA) et assure le suivi des modèles pédagogiques adaptés mis en place en FGA;
- ▶ prévoit les besoins de formation et planifie des activités de développement professionnel;
- ▶ offre un soutien pour l'organisation des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français;
- ▶ accompagne les milieux dans la mise en place de pratiques pédagogiques reconnues efficaces par la recherche.

La direction d'école

- ▶ diffuse le cadre de référence auprès de son personnel;
- ▶ organise les services d'accueil et de soutien à l'apprentissage de la langue française dans son école;
- ▶ organise les services complémentaires selon les besoins des élèves;
- ▶ met en place une pratique qui vise la collaboration et la concertation en vue d'une responsabilité partagée pour l'accueil et l'intégration de ces élèves;
- ▶ assure la mise en place de mesures pour le dépistage des élèves à risque;
- ▶ s'assure que les parents soient informés des services dont bénéficie leur enfant et encourage leur participation;
- ▶ définit avec son personnel les besoins de formation continue et favorise la mise en place de mesures facilitant le développement professionnel des enseignants;

- ▶ assure, s'il y a lieu, la collaboration avec le centre d'éducation des adultes pour les élèves qui vivront une transition vers ce secteur (présentation aux parents, transfert de renseignements sur l'élève...);
- ▶ soutient les enseignants dans la mise en place des pratiques d'enseignement efficaces.

Le conseiller d'orientation (CO)

particulièrement au secondaire et dans le cas des élèves plus âgés, les CO peuvent jouer un rôle très important :

- ▶ répond aux besoins d'information des élèves sur le système scolaire, les parcours de formation possibles et le marché du travail;
- ▶ renseigne les élèves et leurs parents sur la formation générale des adultes;
- ▶ assure l'obtention des unités vers l'obtention du DES;
- ▶ collabore avec le personnel de l'éducation des adultes, particulièrement leurs collègues CO dans les CEA;
- ▶ collabore au transfert des renseignements sur les élèves entre la FGJ et la FGA;
- ▶ fait l'analyse approfondie des bulletins scolaires des élèves et reconnaît le dernier niveau scolaire complété et réussi.

L'enseignant

Français, mathématique et autres disciplines en ILSS

- ▶ contribue à la formation intellectuelle et au développement intégral de la personnalité de chaque élève qui lui est confié (LIP, art. 22);
- ▶ collabore à développer chez chaque élève qui lui est confié le goût d'apprendre (LIP, art. 22);
- ▶ stimule la curiosité de l'élève à l'égard de la langue française et de la mathématique et contribue au développement d'un rapport positif à ces dernières;
- ▶ met en place les conditions qui permettront à l'élève de devenir progressivement fonctionnel en français, tant dans ses interactions quotidiennes que dans des tâches scolaires requérant la maîtrise d'une langue plus formelle;
- ▶ planifie des tâches qui comportent des défis raisonnables et stimulants et qui correspondent aux besoins et aux champs d'intérêt de l'élève;
- ▶ donne accès aux valeurs de la société québécoise et à la culture francophone en tant que passeur culturel en créant ainsi les conditions nécessaires pour qu'un

- dialogue interculturel se mette en place tout en valorisant la langue maternelle et la culture de l'élève;
- ▶ donne régulièrement à l'élève de la rétroaction et l'amène à établir des liens entre ce qu'il est en train d'apprendre et ce qu'il sait déjà en français, dans sa langue maternelle ou dans une autre langue connue, favorisant ainsi l'interdépendance des savoirs qui permet le transfert des connaissances antérieures;
 - ▶ note et partage avec les autres intervenants les informations ou les observations concernant les élèves, notamment celles relatives aux portraits des acquis et aux objectifs de classement;
 - ▶ travaille en étroite collaboration avec l'enseignant de la classe ordinaire ou d'adaptation scolaire et l'enseignant du service de soutien linguistique d'appoint lors de la transition de la classe d'ILSS vers une autre classe;
 - ▶ collabore avec les parents de l'élève;
 - ▶ plus spécifiquement, les enseignants des disciplines « autres » qui interviennent en classe d'ILSS :
 - mettent en place des pratiques qui reconnaissent le bagage culturel et scolaire des élèves;
 - collaborent avec l'enseignant titulaire à la planification de l'enseignement du vocabulaire nécessaire aux apprentissages des élèves;
 - contribuent à l'adaptation des élèves à leur milieu scolaire : habiletés, stratégies, routines, vocabulaire et outils propres à chacune des disciplines;
 - participent au comité de transition et planifient en fonction des objectifs de classement des élèves;
 - présentent, s'il y a lieu, les options que peut constituer l'éducation des adultes pour certains élèves.
 - ▶ plus spécifiquement, l'enseignant de mathématique en ILSS doit faire le portrait des acquis des élèves (voir section 5.2.2.1) en fonction des champs mathématiques et ajuster sa planification dans le but de prioriser les apprentissages que l'élève doit réaliser et le vocabulaire propre à sa discipline.

du soutien linguistique d'appoint

- ▶ travaille en étroite collaboration avec l'enseignant de la classe ordinaire ou d'adaptation scolaire afin de bien identifier les besoins particuliers des élèves en utilisant le portrait des acquis;
- ▶ propose des tâches signifiantes et adaptées en fonction des besoins des élèves;
- ▶ recourt à certaines approches didactiques soutenant l'apprentissage du français, langue seconde.

de la classe ordinaire ou d'adaptation scolaire

- ▶ crée un climat d'ouverture, de coopération et d'accueil dans sa classe;

- ▶ travaille en étroite collaboration avec l'enseignant du soutien linguistique d'appoint afin de bien identifier les besoins particuliers des élèves en utilisant le portrait des acquis;
- ▶ propose, lors de la transition, des tâches signifiantes et adaptées à son niveau de compétence langagière en utilisant le Programme de formation de l'école québécoise.

Le parent

- ▶ collabore avec les intervenants de l'école;
- ▶ s'implique dans les actions entreprises afin de répondre aux besoins de son enfant;
- ▶ encourage et soutient son enfant dans sa démarche d'intégration.

L'élève

- ▶ est actif et saisit toutes les occasions d'utiliser le français et n'hésite pas à prendre des risques;
- ▶ interagit avec ses pairs;
- ▶ réfléchit à ses apprentissages et aux stratégies qu'il utilise;
- ▶ active ses connaissances antérieures, dont celles liées à sa langue maternelle, et les mobilise pour l'apprentissage de nouvelles notions.

11. La formation continue

À la CSMB, on note, au cours des dernières années, une augmentation importante du nombre d'élèves immigrants dans les écoles, ce qui provoque une conscientisation autour des enjeux concernant l'intégration linguistique, scolaire et sociale de ces élèves.

Tel que le prévoit la *Loi sur l'instruction publique*, les enseignants doivent prendre les mesures appropriées pour atteindre et conserver un haut degré de compétence professionnelle afin d'être en mesure de proposer aux élèves des activités qui sont liées au processus d'acquisition d'une langue seconde, à l'intégration scolaire et sociale des élèves immigrants, à l'enseignement en contexte pluriethnique et plurilingue et au déploiement d'une éducation interculturelle.

Chaque année, le Service des ressources éducatives propose de la formation continue en fonction des besoins de chacun des milieux accueillant des élèves issus de l'immigration récente.

La formation et l'accompagnement amènent les enseignants d'ILSS à :

- s'approprier le programme d'intégration linguistique, scolaire et sociale;
- s'approprier le cadre d'évaluation des apprentissages de ce programme ainsi que les paliers pour l'évaluation du français;
- connaître les attentes du programme de français, langue d'enseignement, au secondaire;
- développer une expertise en enseignement d'une langue seconde dans un contexte plurilingue et pluriethnique;
- transférer cette expertise dans son enseignement au quotidien;
- se familiariser avec les transitions des élèves après leur passage en ILSS, au sein de l'école secondaire et vers l'éducation des adultes;
- s'engager dans une démarche de partage de connaissances et d'expertise.

En ce qui concerne les autres intervenants œuvrant auprès des élèves issus de l'immigration récente, la formation et l'accompagnement les amènent à :

- se familiariser avec les attentes du programme d'intégration linguistique, scolaire et sociale;
- se familiariser avec le cadre d'évaluation des apprentissages de ce programme ainsi que les paliers pour l'évaluation du français;
- développer une connaissance des stratégies d'enseignement d'une langue seconde dans un contexte plurilingue et pluriethnique;
- transférer cette connaissance dans son enseignement au quotidien;

- se familiariser avec les transitions après l'ILSS, au sein de l'école secondaire et pour l'éducation des adultes;
- s'engager dans une démarche de partage de connaissances et d'expertise.

Bibliographie

Documents officiels du MEES

Politiques

GOVERNEMENT DU QUÉBEC. *La diversité : une valeur ajoutée. Plan d'action gouvernemental pour favoriser la participation de tous à l'essor du Québec 2008-2013*, 2008, 62 p.

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Une école d'avenir - Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, Québec, Direction des services aux communautés culturelles, 1998, 48 p.

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Les services éducatifs complémentaires : essentiels à la réussite*, Québec, 2002, 61 p.

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *L'organisation des services éducatifs aux élèves à risque et aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA)*, Québec, 2007, 24 p.

Loi sur l'instruction publique, le régime pédagogique et l'instruction annuelle

QUÉBEC. *Loi sur l'instruction publique : LRQ*, chapitre I-13.3, à jour au 1^{er} avril 2013, [Québec], Éditeur officiel du Québec, c2013.

QUÉBEC. *Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire : LRQ*, chapitre I-13.3, r. 8, à jour au 1^{er} avril 2013, [Québec], Éditeur officiel du Québec, c2013.

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Instruction annuelle - La formation générale jeune : préscolaire, primaire, secondaire*, Éditeur officiel du Québec, 2014, 22 p.

Guides

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Guide pour soutenir une transition scolaire de qualité vers le secondaire*, 2012, 18 p.

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE. *Guide de gestion – édition 2015 : Sanction des études et épreuves ministérielles; Formation générale des jeunes, Formation générale des adultes, Formation professionnelle*. Éditeur officiel du Québec, 2015.

Cadres de référence

QUÉBÉC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Cadre de référence - accueil et intégration des élèves issus de l'immigration au Québec*, fascicules 1 à 4, DSCC.

Documents pédagogiques

QUÉBÉC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Programme de formation de l'école québécoise, enseignement secondaire - Intégration linguistique, scolaire et sociale*, 1^{er} et 2^e cycle, Québec, 2007, 37 p.

QUÉBÉC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Progression des apprentissages au secondaire - Intégration linguistique scolaire sociale*. Québec, 20 août 2010.

QUÉBÉC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Cadre d'évaluation des apprentissages - Intégration linguistique, scolaire et sociale. Enseignement secondaire*, Québec, 21 avril 2011.

QUÉBÉC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Intégration linguistique, scolaire et sociale – Paliers pour l'évaluation du français – Enseignement secondaire*, Québec, 2011.

QUÉBÉC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Outil diagnostique en mathématique pour les élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire*, DSCC, 2003.

Documents locaux

Document administratif

CSMB. *Une maison d'éducation du XXI^e siècle. Plan stratégique 2014-2018 de la CS Marguerite-Bourgeoys*, document Web : <http://www.csmb.qc.ca/fr-CA/csmb/plan-strategique.aspx>

Cadre de référence

CSMB. SERVICE DES RESSOURCES ÉDUCATIVES. *Cadre de référence en orthopédagogie*, juin 2012, document Web : <http://portailadm.csmb.qc.ca/intra/Service/jeunes/ressedu/Documents/Cadre%20de%20référence%20orthopédagogie.pdf>

Documents pédagogiques

CSMB. SERVICE DES RESSOURCES ÉDUCATIVES. *Document pour soutenir les réflexions afin de réviser les normes et modalités – Secondaire*, 14 février 2012, portail administratif de la CSMB :

<http://portailadm.csmb.qc.ca/intra/Service/jeunes/ressedu/resped/default.aspx?InitialTabId=Ribbon%2ERead&VisibilityContext=WSTabPersistence>

CSMB. SERVICE DES RESSOURCES ÉDUCATIVES. *Évaluation de la compétence langagière en français des élèves nouvellement arrivés au secondaire : Protocole d'accueil – Trousse d'évaluation : Compétence langagière en français*, 2014, portail PEP de la CSMB :

<http://pep.csmb.qc.ca/Ressources/enseignementfrancaisilssausecondaire/SitePages/Protocole%20d'accueil%20et%20trousse%20d'%c3%a9valuation%20langagi%c3%a8re%20en%20fran%c3%a7ais.aspx?WikiPageMode=Edit&InitialTabId=Ribbon.EditingTools.CPEditTab&VisibilityContext=WSSWikiPage>

CSMB. SERVICE DES RESSOURCES ÉDUCATIVES. *Trousse d'évaluation des acquis langagiers en cours d'apprentissage au secondaire*, 2014, portail PEP de la CSMB :

<http://pep.csmb.qc.ca/Ressources/enseignementfrancaisilssausecondaire/SitePages/Trousse%20d'%c3%a9valuation%20des%20acquis%20langagiers%20en%20cours%20d'apprentissage.aspx?WikiPageMode=Edit&InitialTabId=Ribbon.EditingTools.CPEditTab&VisibilityContext=WSSWikiPage>

CSMB. SERVICE DES RESSOURCES ÉDUCATIVES. *Évaluation initiale en mathématique pour l'élève nouvellement arrivé*, portail PEP de la CSMB : [lien à venir].

CSMB. SERVICE DES RESSOURCES ÉDUCATIVES *Projet accueil FGJ-FGA (an 1). Une démarche de transition planifiée*. Rapport du projet pilote 2015-2016, octobre 2016.

Recherches

ARMAND, Françoise. *Synthèse des portraits de huit écoles primaires et secondaires des cinq commissions scolaires francophones de la région du Grand Montréal*, Montréal, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2011.

CUMMINS, Jim. *La langue maternelle des enfants bilingues*, Sprogforum, n° 19, 2001, p. 15-20.

MC ANDREW, Marie. *Immigration et diversité à l'école. Le débat québécois dans une perspective comparative*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 2001, p. 42 et 43.

POTVIN, Maryse, dir. (2014). *Les jeunes de 16-24 ans issus de l'immigration à l'éducation des adultes : parcours, processus de classements et orientation scolaires*, UQAM, CEETUM et GRIES, Montréal, 149 p.

