

Évaluation et programmation pour les apprenants nouveaux arrivants dans les écoles offrant une programmation en langue française au Manitoba

Fascicule 2



L'accueil et l'accompagnement des apprenants nouveaux arrivants	2-5
L'accueil et l'accompagnement	2-5
Première étape : Les procédures d'admission et d'inscription	2-5
Deuxième étape : La bienvenue et l'évaluation initiale	2-6
Troisième étape : Le placement et la rentrée	2-12
Quatrième étape : L'évaluation et la planification après les observations faites en classe	2-14
Cinquième étape : La mise en œuvre du plan éducatif de littératie française (PÉLF)	2-16
Sixième étape : La révision des objectifs du PÉLF	2-18
Septième étape : L'intégration	2-19

L'évaluation et les apprenants nouveaux arrivants	2-20
Évaluation diagnostique	2-20
Évaluation en cours d'apprentissage	2-21
Communication des progrès	2-22

Les apprenants nouveaux arrivants et les besoins d'apprentissage spéciaux	2-24
Intervention précoce pour les apprenants en difficulté	2-25
Programme d'éducation appropriée	2-26
Référence à l'équipe des services aux élèves (SAÉ) de l'école	2-27

Glossaire	2-29
------------------	-------------

Annexes	
Annexe A : Portrait de l'apprenant nouvel arrivant	2-31
Annexe B : Évaluation en littératie et en numératie	2-35
Annexe C : Entrevue avec l'apprenant nouvel arrivant	2-38
Annexe D : Plan éducatif de littératie française (PÉLF) - M à 8 ^e année	2-39
Annexe E : Plan éducatif de littératie française (PÉLF) - 9 ^e à 12 ^e année	2-42

L'ACCUEIL ET L'ACCOMPAGNEMENT DES APPRENANTS NOUVEAUX ARRIVANTS

Quel que soit le nombre d'apprenants nouveaux arrivants qu'elle reçoit, qu'il y en ait un seul ou qu'ils soient nombreux, l'école doit établir une programmation appropriée et établir un système de suivi de l'apprenant depuis son arrivée jusqu'à son départ. Le personnel de l'école, y inclus le titulaire de la salle de classe, les enseignants des différentes matières, l'enseignant de soutien intensif, l'orthopédagogue, le conseiller scolaire, la direction de l'école et toutes autres personnes responsables de l'accueil, de la planification de l'éducation et de l'accompagnement des apprenants nouveaux arrivants, doit fonder ses décisions sur les données disponibles les plus récentes et les plus précises concernant les études antérieures et les expériences de la vie de l'apprenant.

L'ACCUEIL ET L'ACCOMPAGNEMENT

L'accueil peut se définir comme étant la période au cours de laquelle la famille et l'école apprennent à se connaître et tissent des liens. L'accueil de l'apprenant et de sa famille commence dès le premier contact avec l'école. Il est donc essentiel de s'assurer que cette première expérience soit des plus positives. Le nouvel arrivant qui ne se sent pas bien accueilli éprouvera beaucoup de difficultés à s'intégrer à la vie scolaire et à connaître le succès.

Il est primordial que l'école établisse une équipe responsable de l'accueil des apprenants nouveaux arrivants et de leur famille. Cette équipe doit assurer l'accueil et l'accompagnement de l'apprenant nouvel arrivant dans le milieu scolaire.

L'accueil et l'accompagnement de l'apprenant nouvel arrivant et de sa famille ne peuvent s'improviser. La structure développée et proposée par le Bureau de l'éducation française (BEF) et la Division scolaire franco-manitobaine (DSFM) offre un modèle en sept étapes pour faciliter le déroulement de ces moments cruciaux autant pour l'apprenant que pour sa famille et l'école.

PREMIÈRE ÉTAPE : LES PROCÉDURES D'ADMISSION ET D'INSCRIPTION

C'est habituellement à ce moment que le premier contact entre l'école et la famille de l'apprenant nouvel arrivant se produit. Cette première rencontre formelle entre les parents de l'apprenant nouvel arrivant, la direction de l'école, l'enseignant de soutien intensif ou un membre de l'équipe des services aux élèves (SAÉ) de l'école a pour objectif de remplir les formulaires de demande d'admission et d'inscription à l'école (voir les deux premières sections de l'annexe A – Portrait de l'apprenant nouvel arrivant). Cette rencontre devrait se conclure par la prise d'un rendez-vous pour planifier l'entrée formelle de l'apprenant nouvel arrivant à l'école et dans sa classe.

L'école peut faciliter le premier contact avec les nouveaux arrivants et leur famille en créant une atmosphère accueillante. Pour y parvenir, il peut être opportun de :

- prévoir un espace confortable et privé pour les accueillir;
- poser des affiches et des indications multilingues;
- former des apprenants « ambassadeurs » qui s'occuperont spécifiquement de l'accueil de l'apprenant nouvel arrivant;
- faire une visite de l'école avec les membres de la famille de l'apprenant nouvel arrivant afin de les familiariser avec l'environnement physique dans lequel leur enfant évoluera;
- recourir, si nécessaire, au service d'un interprète.

OBJECTIFS	INTERVENANTS	OUTILS
<ul style="list-style-type: none"> • Établir une relation avec les parents; • Remplir les formulaires d'admission et d'inscription; • Faire une visite de l'école; • Prendre rendez-vous pour la deuxième étape. 	<ul style="list-style-type: none"> • La direction de l'école; • L'enseignant de soutien intensif ou un membre de l'équipe SAÉ; • Les parents ou tuteurs; • L'agent de liaison; • Un interprète. 	<ul style="list-style-type: none"> • Guide pour l'accueil des nouveaux arrivants et autre documentation pertinente développée au niveau local; • Formulaire d'immigration IMM 5475; • Formulaire d'inscription de l'école; • Relevé de notes de la dernière école fréquentée par le nouvel arrivant.

DEUXIÈME ÉTAPE : LA BIENVENUE ET L'ÉVALUATION INITIALE

Il s'agit d'un moment pour renforcer la relation établie lors de la première rencontre entre l'école, l'apprenant nouvel arrivant, sa famille et, le cas échéant, l'organisme de parrainage. C'est le moment d'offrir une visite guidée et commentée de l'école et d'expliquer son fonctionnement au quotidien, tout en approfondissant la prise de connaissance mutuelle.

Les renseignements d'orientation devraient inclure :

- le fonctionnement du système de transport scolaire;
- les données de base sur la communauté scolaire, l'organisation de la journée d'école et le calendrier scolaire;
- une carte de l'école indiquant divers locaux tels que les salles de toilette, le gymnase, le centre de ressources, les salles de classe que l'apprenant fréquentera, etc.;
- une description du matériel scolaire essentiel;
- le nom du directeur, de l'enseignant titulaire de la classe et des enseignants des diverses matières scolaires;
- le numéro de téléphone de l'école, d'organismes communautaires ou de services d'interprète;
- une description des services de soutien disponibles à l'école et à la division scolaire;
- une description des normes et des règles importantes de l'école, telles qu'énoncées dans le code de conduite de l'apprenant;
- une description du système scolaire au Manitoba;
- de l'information sur les rôles et les responsabilités des membres de l'équipe scolaire et des parents dans les écoles manitobaines.

Cette information devrait, autant que possible, être remise par écrit afin que l'apprenant nouvel arrivant et sa famille ne soient pas surchargés par l'information à assimiler et puissent s'y référer au besoin. Il peut s'avérer nécessaire, selon les circonstances, de recourir au service d'un interprète qui sera en mesure de traduire l'information dans la langue première du nouvel arrivant et de sa famille. Il est également recommandé d'inviter un **agent de liaison** communautaire à accompagner la famille lors des premières rencontres avec l'école.

Lorsque c'est possible, l'enseignant titulaire de classe, l'orthopédagogue, l'enseignant de soutien intensif ou un membre de l'équipe des services aux élèves devraient participer à cette rencontre. Après la visite guidée, il est opportun de remplir avec les parents les deux dernières sections de l'annexe A – *Renseignements sur le développement ou la santé et Antécédents scolaires*. Les parents seront appelés à répondre à des questions sur les intérêts, les forces et les sujets préférés de leur enfant.

Pendant ce temps, l'apprenant nouvel arrivant devrait être placé devant différentes tâches selon l'âge et le niveau d'éducation permettant de faire des observations au sujet de ses habiletés motrices fines et de ses compétences en lecture, en écriture et en mathématiques (voir annexe B – *Évaluation en littératie et en numératie* et annexe C – *Entrevue avec l'apprenant nouvel arrivant*).

En plus des observations et des données sur les antécédents culturels, les études et la famille, il y a d'autres facteurs importants concernant le passé de l'apprenant qui doivent être considérés. Ainsi, des éléments comme ceux énoncés ci-dessous peuvent avoir une influence importante sur l'apprentissage :

- le niveau de compétence atteint :
 - dans une ou plusieurs langues autres que le français;
 - dans les stades de communication en français;
 - dans les stades de communication en anglais;
 - dans les stades en mathématiques;
- les expériences antérieures à l'école, notamment si le parcours scolaire a été interrompu pour quelque raison que ce soit;
- les expériences en tant qu'immigrant ou en tant que réfugié;
- les traumatismes liés à la guerre, à une catastrophe naturelle ou à d'autres facteurs;
- les problèmes de santé physique ou psychologique pouvant nuire à l'apprentissage;
- les intérêts et les aptitudes de l'apprenant;
- les objectifs de l'apprenant à long terme en ce qui a trait aux études et à la carrière.

Les expériences antérieures de l'apprenant nouvel arrivant en matière de culture scolaire peuvent varier grandement de celles qu'il rencontrera au Canada. L'apprenant nouvel arrivant ajoute à la diversité des valeurs, des croyances et des modes de vie au sein de la communauté scolaire. Lorsque l'école reconnaît cette diversité et y réagit de façon positive, l'expérience scolaire de l'apprenant s'en trouve renforcée. Cette sensibilisation de la part de l'école aide l'apprenant nouvel arrivant et sa famille à s'adapter aux nouvelles valeurs et pratiques auxquelles ils sont confrontés.

S'il existe des services d'interprète ou de traduction ainsi que du matériel pédagogique disponible dans la langue première ou dominante de l'apprenant nouvel arrivant, une évaluation informelle et formelle dans cette langue est souhaitable.

Cette évaluation pourrait fournir de l'information essentielle sur ses capacités en littératie et en numératie et éviter des jugements trop hâtifs par rapport à son placement dans les stades. Elle orientera le choix de la programmation à adopter.

Par la suite, la détermination du stade de communication en français, tant oral qu'écrit, et du stade en mathématiques précisera le degré de soutien nécessaire à l'apprenant dans son apprentissage.

Le but de l'évaluation initiale est de recueillir des informations essentielles et détaillées sur le niveau de compétence en mathématiques et en langue, y inclus le français, l'anglais et la langue première ou dominante, afin de déterminer les besoins de l'apprenant et d'élaborer un plan d'apprentissage approprié. L'annexe B – *Évaluation en littératie et en numératie* et l'annexe C – *Entrevue avec l'apprenant nouvel arrivant* permettent de consigner les informations recueillies. Les données collectées de façons formelles et informelles s'accumuleront au courant des semaines suivant l'arrivée de l'apprenant.

Les observations, la connaissance des données sur les antécédents de l'apprenant nouvel arrivant et l'évaluation initiale permettront de développer les premières étapes d'un plan éducatif de littératie française (voir annexes D – *Plan éducatif de littératie française (PÉLF) - Maternelle à 8^e année* ou E – *Plan éducatif de littératie française (PÉLF) 9^e à 12^e année* et de préparer les premiers jours en classe.

OBJECTIFS	INTERVENANTS	OUTILS
<ul style="list-style-type: none"> • Établir une relation avec les parents; • Faire une visite guidée de l'école; • Expliquer le fonctionnement de l'école; • Commencer à tracer le portrait de l'apprenant nouvel arrivant; • Observer l'apprenant nouvel arrivant dans diverses tâches; • Préparer l'intégration en classe dans les plus brefs délais; • Développer une esquisse des premières étapes du plan éducatif de littératie française. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'enseignant de soutien intensif/ l'orthopédagogue; • L'enseignant titulaire pour le groupe d'âge du nouvel arrivant; • Les parents; • L'agent de liaison; • L'organisme de parrainage; • Un interprète. 	<ul style="list-style-type: none"> • Annexe A : Portrait de l'apprenant nouvel arrivant; • Annexe B : Évaluation en littératie et en numératie; • Annexe C : Entrevue avec l'apprenant nouvel arrivant; • Annexe D ou E : Plan éducatif de littératie française (PÉLF).

Les apprenants nouveaux arrivants sous-scolarisés qui s'inscrivent dans les écoles du Manitoba arrivent avec des expériences similaires mais non identiques. Ils ont tous des expériences propres, des talents particuliers et des défis uniques à surmonter. Ils ont en commun le fait de ne jamais avoir fréquenté l'école ou d'avoir connu une période d'interruption continue ou entrecoupée équivalente à trois ans ou plus. Ces réalités les ont placés dans une situation de retard en littératie et en numératie par rapport aux apprenants de leur groupe d'âge.

Un des principaux objectifs des **cours d'actualisation scolaire pour apprenants nouveaux arrivants** (CASANA) est d'amener les apprenants à développer des habiletés académiques et des stratégies en français et en anglais qui répondent à leur nouvel environnement. Les apprenants nouveaux arrivants non scolarisés auront besoin de plus de temps et d'appuis supplémentaires pour développer certaines habiletés que les apprenants qui ont déjà été en contact avec le milieu scolaire.

Chaque apprenant se retrouve donc dans une situation qui lui est propre et qui ne correspond pas nécessairement à ce qui est normalement attendu d'un élève de son âge. Les cours CASANA offrent une alternative leur permettant de combler des lacunes en français, en mathématiques, en sciences humaines et en sciences de la nature. Les cours CASANA devront être fondés sur les domaines des *Stades et apprentissages visés des cours d'actualisation scolaire pour apprenants nouveaux arrivants* présentés dans le Fascicule 3. Ces stades et apprentissages visés ont été établis en fonction de ce que les élèves doivent savoir et être capable de faire dans une matière donnée. Puisque les cours CASANA ne sont pas des cours réguliers, il faut bien comprendre qu'un pourcentage ne sera pas accordé comme note finale. Il s'agit plutôt d'une mention *Complet* ou *Incomplet* apportée à la fin du cours.

Les apprenants nouveaux arrivants sont aussi tenus de suivre un cours d'anglais langue additionnelle pour éventuellement suivre le cours régulier d'anglais dans les écoles offrant le programme français ou d'English Language Arts dans les écoles offrant le programme d'immersion française.

Puisque chaque apprenant arrive avec son bagage personnel, aucun ne possédera toutes les caractéristiques d'un seul des trois portraits présentés dans le tableau qui suit. Des différences seront présentes entre les divers apprenants comme dans n'importe quel groupe d'apprenants. Ces portraits énoncent des caractéristiques afin de faciliter le placement des apprenants nouveaux arrivants dans les cours d'actualisation scolaire ou dans le programme régulier avec des appuis nécessitant le recours à la désignation « L » accompagnée d'un plan éducatif en littératie française ou anglaise.

Portraits des apprenants nouveaux arrivants sous-scolarisés au cycle secondaire

L'apprenant nouvel arrivant au début du cours d'actualisation scolaire 1 :	L'apprenant nouvel arrivant au début du cours d'actualisation scolaire 2 :	À la fin du cours d'actualisation scolaire 2, l'apprenant nouvel arrivant :
<ul style="list-style-type: none"> • Trouve le sens du monde qui l'entoure grâce aux interactions avec les autres • Apporte une foule d'expériences culturelles et sociales en lien avec son vécu • Est motivé et veut aller à l'école • Peut avoir vécu des perturbations importantes dans sa vie • Peut posséder de solides stratégies d'adaptation • A des expériences limitées d'apprentissage en littératie ou en numératie dans un contexte formel • A des expériences limitées quant à l'utilisation de matériel scolaire et d'outils technologiques • A une connaissance limitée du milieu scolaire et de sa routine (p. ex., casier, horaire, son de la cloche ou du système d'alarme, etc.) • Démonstre une gamme de compétences orales en français • Participe aux cours réguliers de musique, d'éducation physique, d'arts visuels, etc., avec un appui au niveau de la langue • A besoin d'un plan éducatif de littératie française (PELF) • A besoin de soutien et de temps additionnel pour compléter les tâches assignées • A besoin de soutien pour consolider ses apprentissages scolaires, sociaux et affectifs • A besoin de soutien particulier pour orienter ses choix de cours et d'activités parascolaires • Démonstre une gamme de compétences orales inexistantes ou limitées en anglais • A besoin d'un plan éducatif de littératie en anglais (ALA) 	<ul style="list-style-type: none"> • Trouve le sens du monde qui l'entoure grâce aux interactions avec les autres • Apporte une foule d'expériences culturelles et sociales en lien avec son vécu • Est motivé et veut aller à l'école • Peut avoir vécu des perturbations importantes dans sa vie • Possède de solides stratégies d'adaptation • A reçu un enseignement en littératie/numératie dans un contexte formel au Canada ou ailleurs, mais a vu sa scolarité interrompue • Sait utiliser certains outils technologiques et d'autre matériel scolaire • Connaît le milieu scolaire et les attentes de base en classe ainsi que dans l'école • Démonstre une gamme de compétences orales en français • Participe aux cours réguliers de musique, d'éducation physique, d'arts visuels, etc., avec un appui au niveau de la langue • A besoin d'un plan éducatif de littératie française (PELF) • A besoin de soutien et de temps additionnel pour compléter les tâches assignées • A besoin de soutien pour consolider ses apprentissages scolaires, sociaux et affectifs • A besoin de soutien particulier pour orienter ses choix de cours et d'activités parascolaires • Démonstre une gamme de compétences orales minimales en anglais • A besoin d'un plan éducatif de littératie en anglais (ALA) 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprend le sens du monde qui l'entoure grâce aux interactions avec les autres • Apporte une foule d'expériences culturelles et sociales en lien avec son vécu manitobain • Est motivé et veut aller à l'école • Peut avoir vécu des perturbations importantes dans sa vie • A développé des stratégies pour fonctionner à l'école au quotidien • A besoin de soutien particulier et de temps pour continuer à développer ses compétences et ses stratégies en littératie ou en numératie • Sait utiliser les outils technologiques présents dans son milieu scolaire • Fonctionne de façon autonome dans la routine scolaire • Démonstre une gamme de compétences orales en français • Est prêt à participer aux cours réguliers avec un appui au niveau de la langue et possiblement une désignation L • A besoin d'un plan éducatif de littératie française (PELF) • A besoin de soutien et de temps additionnel pour compléter les tâches assignées • A besoin de soutien pour consolider ses apprentissages scolaires, sociaux et affectifs • A besoin de soutien particulier pour orienter ses choix de carrière et d'activités parascolaires • Démonstre une gamme de compétences orales et écrites en anglais • A besoin d'un plan éducatif de littératie en anglais (ALA)

TROISIÈME ÉTAPE : LE PLACEMENT ET LA RENTRÉE

Chaque apprenant nouvel arrivant possède des expériences propres en terme de littératie et de numératie. Certains ont développé de bonnes connaissances académiques dans leur langue première ou dominante tandis que d'autres sont peu ou pas scolarisés. Le parcours scolaire peut avoir été interrompu pour diverses raisons. Dans ce cas, l'apprenant n'a donc pas eu la possibilité de développer un niveau de compétence approprié à son groupe d'âge en littératie et en numératie. Certains apprenants peuvent parler une langue avec un parent, une langue différente avec un grand-parent et avoir été en contact avec une troisième langue à l'école. Ils peuvent également comprendre d'autres langues si leur famille a été déplacée dans différentes régions. Toutes ces expériences linguistiques peuvent influencer sur le développement du français et de l'anglais oral, lu et écrit.

L'apprenant au niveau élémentaire ou intermédiaire devrait être placé avec le groupe correspondant à son âge plutôt que dans une classe avec des apprenants plus jeunes. Les données recueillies à partir du dossier scolaire, auprès des parents et pendant l'évaluation initiale aident à déterminer la programmation la mieux adaptée à chaque apprenant. Les apprenants ont généralement un meilleur développement scolaire et social dans un environnement où ils peuvent s'engager dans le processus d'apprentissage en compagnie de leurs camarades.

L'apprenant en âge d'être au niveau secondaire devrait normalement être placé dans des cours qui s'inscrivent dans la continuité de son parcours scolaire, selon ses connaissances dans chaque matière et son niveau de compétence en français. En cas de doute concernant le niveau d'études que l'apprenant du secondaire a atteint avant d'arriver au Manitoba, surtout dans le cas des apprenants dont la scolarisation a été interrompue, la règle générale est de placer le nouvel apprenant en 9^e ou 10^e année au départ.

Il est important que l'enseignant titulaire, l'enseignant de soutien intensif, la direction de l'école, l'agent de liaison et les autres apprenants de la classe participent à l'établissement d'un climat accueillant et sécuritaire. Dans le but de faciliter l'intégration au sein de la classe, il serait opportun d'organiser des activités brise-glace qui permettent aux apprenants d'accueillir le nouvel arrivant, et à celui-ci de se familiariser avec ses nouveaux camarades de classe. Le recours à des « ambassadeurs-amis » pour différentes activités a comme avantage de permettre à l'apprenant nouvel arrivant de tisser des premiers liens et de l'aider à assimiler le déroulement et les routines de la classe telles que les transitions entre les divers sujets scolaires, l'horaire de la journée, les routines liées au transport scolaire, etc. L'apprenant nouvel arrivant devrait se voir remettre, au cours de sa première journée, les fournitures scolaires de base dont il aura besoin pour accomplir son travail scolaire.

Il incombe à tout enseignant de développer une relation positive avec l'apprenant nouvel arrivant en organisant des temps de rencontres individuelles, non seulement pour vérifier et poursuivre l'évaluation initiale de l'apprenant, mais aussi pour vérifier son bien-être et son niveau d'**intégration sociale**. L'enseignant titulaire ne devrait pas hésiter, si nécessaire, à faire appel aux personnes disponibles (autres apprenants, membres du personnel de l'école, agents de liaison, parents) qui parlent la langue première de l'apprenant et qui pourraient contribuer à son intégration.

Les premiers jours permettent de poursuivre les observations de l'apprenant, de continuer le recours à des outils d'évaluation et de compléter les annexes B – *Évaluation en littératie et en numératie* et C – *Entrevue avec l'apprenant nouvel arrivant* du présent fascicule.

OBJECTIFS	INTERVENANTS	OUTILS
<ul style="list-style-type: none"> • Faciliter l'intégration au sein de la classe; • Accompagner l'apprenant nouvel arrivant au cours des premiers jours; • Établir une relation entre l'apprenant nouvel arrivant et l'enseignant titulaire; • Faire appel aux ressources humaines disponibles pour aider l'apprenant nouvel arrivant dans sa langue première; • Continuer les observations pour tracer le portrait de l'apprenant nouvel arrivant; • Remettre les fournitures scolaires de base. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'apprenant nouvel arrivant; • L'enseignant de soutien intensif ou l'orthopédagogue; • L'enseignant titulaire de classe; • L'agent de liaison; • Les apprenants de la classe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Annexe A : Portrait de l'apprenant nouvel arrivant; • Annuaire scolaire; • Horaire visuel de la journée; • Fournitures scolaires; • Annexe B : Évaluation en littératie et en numératie; • Annexe C : Entrevue avec l'apprenant nouvel arrivant.

QUATRIÈME ÉTAPE : L'ÉVALUATION ET LA PLANIFICATION APRÈS LES OBSERVATIONS FAITES EN CLASSE

Alors que l'apprenant prend de l'assurance dans son nouvel environnement et que l'enseignant apprend à le connaître, il devient possible de mieux comprendre le bagage académique et personnel qu'il apporte avec lui. Le temps initialement consacré à faire connaissance avec l'apprenant permet de cerner ses besoins et de déterminer les expériences d'apprentissage les plus susceptibles de l'aider dans l'apprentissage de la langue et dans l'ensemble de sa réussite scolaire. À mesure que de nouvelles informations se font jour, il faut reconsidérer certaines décisions et préciser la planification de l'enseignement.

Au niveau élémentaire

Pour l'apprenant nouvel arrivant au niveau élémentaire, une évaluation plus approfondie du niveau de compétence en langue et de l'apprentissage peut être effectuée après son intégration à un groupe d'apprenants de son âge. L'observation de l'apprenant peut se faire au moment où il participe à des tâches de lecture, d'écriture ou de mathématiques et lorsqu'il interagit avec ses camarades; son comportement dans de nouvelles tâches et situations d'apprentissage fournit aussi des informations importantes sur le développement de l'apprenant et sur son niveau de compétence linguistique.

Au niveau intermédiaire ou secondaire

Rappelons que, bien que l'apprenant au niveau secondaire ait besoin d'être inscrit et placé dans une classe aussitôt que possible, il est préférable de retarder un peu son placement pour réaliser une évaluation initiale rigoureuse et pour élaborer un plan d'apprentissage fondé sur des données aussi complètes que possible. L'évaluation de l'apprenant nouvel arrivant revêt une grande importance en raison du parcours scolaire antérieur, des barrières linguistiques et des différences culturelles. Ces conditions peuvent entraver la collecte de données précises permettant de prendre des décisions aussi éclairées que possible en matière d'évaluation, de placement et d'enseignement.

L'évaluation fournit de l'information qui permet :

- de raffiner le portrait de l'apprenant;
- d'élaborer une programmation appropriée;
- d'évaluer l'efficacité du programme d'enseignement et des activités d'apprentissage et de prendre des décisions concernant la planification de la programmation à court terme et à long terme;
- de suivre et de mesurer les progrès sur le plan scolaire, linguistique, culturel et social;
- de déterminer si des changements s'imposent dans les approches d'enseignement, le contenu et les activités connexes à l'acquisition de la langue;
- d'aider l'apprenant à participer au processus d'apprentissage en donnant une rétroaction constructive et en posant des questions qui l'encouragent à réfléchir sur son apprentissage;
- d'informer les autres enseignants des progrès de l'apprenant;

- d’informer les parents des progrès de l’apprenant;
- de répondre aux exigences de la division scolaire et d’Éducation et Formation Manitoba.

Pour les apprenants ayant une certaine connaissance du français ou de l’anglais, on peut utiliser des outils d’évaluation élaborés localement ou disponibles sur le marché, le cadre des programmes d’études de français et d’anglais ou les indicateurs pour chaque stade en français et en mathématiques. Cette évaluation aidera le titulaire de la classe à établir des plans plus complets et appropriés pour ces apprenants.

Une fois que l’apprenant nouvel arrivant a été évalué aux fins d’établir une programmation appropriée, l’enseignant peut commencer à recueillir des preuves d’apprentissage et de progrès de l’apprenant.

OBJECTIFS	INTERVENANTS	OUTILS
<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser des stratégies d’évaluation des acquis qui informent; • Déterminer ce que l’apprenant sait faire et développer son plan d’apprentissage pour favoriser son succès académique et social; • Continuer les observations pour compléter le portrait de l’apprenant nouvel arrivant; • Engager les autres apprenants dans le processus de transition; • Établir des liens avec les organismes externes afin de mettre en place l’expérience au travail liée à la programmation du secondaire (selon les besoins); • Prévoir un temps commun de préparation pour les intervenants. 	<ul style="list-style-type: none"> • L’apprenant nouvel arrivant; • L’enseignant de soutien intensif ou l’orthopédagogue; • L’enseignant titulaire de classe; • L’agent de liaison; • Les apprenants de la classe; • Les organismes externes au besoin. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilisation de divers outils diagnostiques selon les besoins.

CINQUIÈME ÉTAPE : LA MISE EN ŒUVRE DU PLAN ÉDUCATIF DE LITTÉRATIE FRANÇAISE (PÉLF)

Après avoir effectué l'évaluation initiale et déterminé les besoins de l'apprenant nouvel arrivant aux niveaux langagier, académique et social, il importe que les enseignants élaborent un plan d'apprentissage approprié qui tient compte des résultats de l'évaluation, des intérêts et des forces de l'apprenant et de ses ambitions. Ce plan d'apprentissage est un moyen pour les enseignants de suivre de près les progrès de l'apprenant et d'apporter les changements nécessaires à la programmation. Des grilles d'élaboration d'un plan éducatif axé sur la langue et de suivi de l'apprenant nouvel arrivant selon qu'il soit à l'école primaire, intermédiaire ou secondaire sont proposées à l'annexe D – *Plan éducatif de littératie française (PÉLF) - M à 8^e année* ou à l'annexe E – *Plan éducatif de littératie française (PÉLF) - 9^e à 12^e année* du présent fascicule.

Le plan éducatif de littératie française doit fournir une vue d'ensemble de la programmation de l'apprenant, des mesures de soutien offertes et des progrès attendus. Ce plan doit déterminer les stratégies qui seront utilisées, les modalités de documentation des preuves d'apprentissage, les modalités d'évaluation des progrès dans le temps et de l'évolution du plan d'apprentissage. Ce plan a pour but d'indiquer à l'apprenant, à ses parents et aux enseignants les grandes lignes de la programmation, les interventions particulières ou la programmation spécialisée ainsi que les appuis nécessaires pour la période de temps prescrite. Une communication régulière avec l'apprenant et sa famille au sujet des progrès de l'apprenant est essentielle au maintien de la motivation de ce dernier. Idéalement, tous les enseignants qui œuvrent avec l'apprenant devraient participer à l'élaboration du plan éducatif de littératie française.

Tout comme dans le cas d'un **plan éducatif personnalisé** (PÉP) qui met l'accent sur un besoin en apprentissage, le plan éducatif de littératie française est un document vivant qui évolue à mesure que les besoins de l'apprenant se font jour et sont comblés. Le plan éducatif de littératie française est donc appelé à changer à mesure que l'apprenant nouvel arrivant développe ses compétences en littératie. Une fois que le passage de l'apprenant à un stade suivant a été reconnu, les résultats d'apprentissage en langue sont changés et les mesures d'aide à l'apprentissage adaptées au prochain stade à atteindre. Ainsi, les apprenants, à des stades équivalents de développement de littératie et qui ont eu des expériences d'apprentissage semblables, peuvent suivre des plans d'apprentissage similaires.

Dans le but de faciliter la mise en œuvre de la cinquième étape et des étapes suivantes, Éducation et Formation Manitoba a préparé, en étroite collaboration avec la DSFM, des cours d'actualisation scolaire (CASANA) qui seront présentés au fascicule 5 du présent document.

OBJECTIFS	INTERVENANTS	OUTILS
<ul style="list-style-type: none"> • Offrir une programmation qui tient compte des résultats de l'évaluation, des intérêts, des forces et des ambitions de l'apprenant; • Obtenir des preuves d'apprentissage et mesurer les progrès; • Documenter les observations et les progrès; • Partager avec l'apprenant les objectifs ciblés et les preuves de ses progrès; • Identifier les stratégies de mise en œuvre afin que les intervenants déterminent si l'intervention se fera en classe ou à l'extérieur de la classe; • Encourager la participation des parents; • Communiquer la programmation de l'apprenant et ses progrès à ses parents; • Continuer les observations pour tracer le portrait de l'apprenant; • Prévoir un temps commun de préparation pour les intervenants. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'apprenant nouvel arrivant; • Les parents; • L'enseignant de soutien intensif ou l'orthopédagogue; • L'enseignant titulaire de classe; • L'agent de liaison; • Les apprenants de la classe; • Les organismes externes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Annexe A : Portrait de l'apprenant nouvel arrivant; • Annexe D : Plan éducatif de littératie française (PÉLF) - M à 8^e année; • Annexe E : Plan éducatif de littératie française (PÉLF) - 9^e à 12^e année; • Les stades des domaines pour les mises à niveau.

SIXIÈME ÉTAPE : LA RÉVISION DES OBJECTIFS DU PÉLÉF

Le plan éducatif de littératie française devrait être établi pour une période de **six semaines** et prévoir des moments précis pour la révision et les changements possibles en fonction des progrès de l'apprenant.

Un suivi continu des progrès et une approche flexible sont essentiels pour faire en sorte que la programmation soit toujours appropriée aux besoins de l'apprenant nouvel arrivant. L'enseignant titulaire de classe, en collaboration avec l'accompagnateur en francisation et l'enseignant de soutien intensif, doit veiller au suivi de la réussite scolaire, de l'acquisition de la langue et de l'intégration sociale. Lorsque les progrès de l'apprenant ne sont pas à la hauteur des attentes, il faut réévaluer les besoins plus en profondeur et adapter les services offerts en conséquence. Si l'apprenant montre un retard considérable, l'enseignant doit adapter son approche pour permettre à l'apprenant de progresser selon ses besoins et ses habiletés.

Cette étape doit se répéter jusqu'à ce que l'apprenant nouvel arrivant soit prêt à s'intégrer à la programmation régulière. Le cycle d'évaluation et de planification devrait se poursuivre jusqu'à ce que l'apprenant puisse participer aux activités régulières de la classe.

OBJECTIFS	INTERVENANTS	OUTILS
<ul style="list-style-type: none">• Évaluer les progrès et réajuster la programmation;• Identifier de nouvelles cibles;• Partager avec l'apprenant les objectifs ciblés et les preuves de ses progrès;• Obtenir des preuves d'apprentissage et mesurer les progrès;• Documenter les observations et les progrès.	<ul style="list-style-type: none">• L'apprenant nouvel arrivant;• Les parents;• L'enseignant de soutien intensif ou l'orthopédagogue;• L'enseignant titulaire de classe;• L'agent de liaison;• Les apprenants de la classe;• Les organismes externes.	<ul style="list-style-type: none">• Annexe A : Portrait de l'apprenant nouvel arrivant;• Annexe C : Entrevue avec l'apprenant nouvel arrivant;• Annexe D : Plan éducatif de littératie française (PÉLÉF) - M à 8^e année;• Annexe E : Plan éducatif de littératie française (PÉLÉF) - 9^e à 12^e année;• Les stades des domaines de :<ul style="list-style-type: none">- La communication en français,- La communication en anglais- Des mathématiques pour les mises à niveau.

<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les stratégies de mise en œuvre afin que les intervenants déterminent si l'intervention se fera en classe ou à l'extérieur de la classe; • Encourager la participation des parents; • Communiquer la programmation de l'apprenant et ses progrès aux parents; • Prévoir un temps commun de préparation pour les intervenants. 		
---	--	--

SEPTIÈME ÉTAPE : L'INTÉGRATION

Même si l'apprenant nouvel arrivant peut sembler tout à fait intégré à la programmation régulière en deux à trois ans, ses progrès doivent quand même être surveillés jusqu'à ce qu'il ait développé une compétence en français et en anglais qui soit semblable à celle de ses camarades de classe.

L'ÉVALUATION ET LES APPRENANTS NOUVEAUX ARRIVANTS

ÉVALUATION DIAGNOSTIQUE

Il est essentiel, lors de la deuxième étape *La bienvenue et l'évaluation initiale* présentée à la page 6, de procéder à une évaluation diagnostique du nouvel arrivant. Le but de l'évaluation est de recueillir de l'information aussi détaillée que possible sur le niveau de compétence en mathématiques, en langue française, en langue anglaise et dans sa langue première ou dominante afin de déterminer les besoins de l'apprenant et d'élaborer un plan d'apprentissage approprié. Cette évaluation permet d'identifier les forces et les défis que l'apprenant aura à relever pour se retrouver au niveau des apprenants de son groupe d'âge. L'annexe B *Évaluation en littératie et en numératie* permet de consigner les résultats obtenus à ces tests. Il est possible, si le niveau de compétence en français est limité, qu'il y ait interférence quant à l'évaluation en mathématiques. Il serait donc opportun, si le niveau de compétence en littératie française est limité, de vérifier le niveau de compétence en mathématiques de l'apprenant en faisant un test diagnostique dans sa langue première ou de scolarisation. De plus, une évaluation informelle et formelle de la langue première ou dominante de l'apprenant est souhaitable puisqu'elle fournit des données importantes pour la programmation à adopter.

Le Bureau de l'éducation française (BEF) en collaboration avec la Division scolaire franco-manitobaine (DSFM) a développé une grille en Communication en français et Communication en anglais ainsi qu'en Mathématiques. Chaque grille comporte cinq différents stades au secondaire et quatre stades pour les niveaux de la 5^e à la 8^e année qui permettront de situer l'apprenant sur un continuum. Les stades et les apprentissages visés (le savoir, le savoir-faire et le savoir-être) liés à la communication en français, en anglais, et aux mathématiques, à la diversité et citoyenneté (sciences humaines) et à l'investigation scientifique (sciences de la nature) seront présentés au fascicule suivant.

L'évaluation diagnostique, de concert avec les observations et la connaissance des données sur les antécédents de l'apprenant nouvel arrivant, permettra de développer les premières étapes d'un plan éducatif de littératie française (voir annexe D – *Plan éducatif de littératie française (PÉLF) et de suivi de la maternelle à la 8^e année* ou E – *Plan éducatif de littératie française (PÉLF) et de suivi de la 9^e à la 12^e année*) et de préparer les premiers jours en classe.

ÉVALUATION EN COURS D'APPRENTISSAGE

L'apprenant nouvel arrivant, comme tout autre apprenant, est soumis à l'évaluation de ses progrès y compris les évaluations provinciales.

Toutefois, les éducateurs et les parents devraient examiner la validité et la fiabilité des évaluations qui supposent un certain stade de compétence en français ou de compréhension de la culture occidentale et, plus spécifiquement, de celle du Manitoba. Il peut arriver que l'apprenant ne soit pas capable de montrer précisément ce qu'il sait ou peut accomplir pour différentes raisons, par exemple :

- Certains apprenants ont passé des examens à grande échelle de style plus traditionnel dans leur pays d'origine et ne sont pas familiers avec les formats et procédures d'évaluation du système éducatif au Manitoba;
- Les apprenants en début d'apprentissage ont besoin de temps pour traiter les mots utilisés dans l'évaluation et y réfléchir. Ils peuvent être gênés ou réticents à demander plus de temps, même si c'est permis;
- Des apprenants peuvent être compétents en lecture dans leur propre langue, mais avoir de la difficulté à démontrer cette compétence parce que les outils d'évaluation sont présentés dans la langue qu'ils apprennent ou dans une graphie différente de celle d'abord apprise;
- Certains apprenants peuvent ne pas répondre à une question parce qu'ils ne savent pas comment faire ou parce qu'ils ont peur de se tromper;
- Le niveau de compétence en lecture est souvent démontrée par des réponses écrites, mais il faut généralement plus de temps pour la production d'un texte dans une langue nouvelle que pour la compréhension de l'information reçue; les apprenants comprennent parfois plus qu'ils ne peuvent expliquer;
- Les apprenants peuvent être déroutés par un vocabulaire peu familier, des paraphrases et des expressions moins courantes dans la langue scolaire, alors qu'ils connaissent peut-être la réponse (McKay, 2006);
- Les questions ou les tâches d'évaluation de la performance conçues pour des apprenants natifs du Manitoba peuvent s'inspirer d'expériences culturelles ou de connaissances particulières avec lesquelles les apprenants nouveaux arrivants ne sont pas encore familiers.

Ces facteurs pourraient mener à des conclusions erronées, de la part des parents et de l'école, concernant les capacités et les progrès de l'apprenant, ou l'efficacité de l'enseignement. Toutefois, cette information peut s'avérer essentielle pour préparer un plan d'apprentissage approprié. Dans le cas où l'apprenant aurait déjà un plan d'apprentissage, veuillez vous référer au document *Évaluation des compétences de base en mathématiques, en compréhension en lecture, en écriture de textes informatifs et sur l'engagement des apprenants au niveau des années intermédiaires* (Éducation et Enseignement supérieur, 2015).

www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/me/enonce_pol/docs/enonce.pdf.

COMMUNICATION DES PROGRÈS

La façon d'évaluer le développement de l'enfant et sa réussite scolaire prend racine dans le contexte culturel (Trumbull et Pacheo, 2005). Comme beaucoup de familles et d'apprenants nouveaux arrivants proviennent de pays où le système d'éducation est très différent de celui du Manitoba, les apprenants nouveaux arrivants ne sont sans doute pas familiers avec le cycle d'évaluation qui prévaut dans les écoles manitobaines. À titre d'exemple, ils peuvent avoir expérimenté un système d'éducation qui attache une grande importance à l'évaluation sommative pour déterminer les possibilités d'éducation et d'avenir très tôt dans leur cheminement scolaire.

Les écoles devraient s'assurer que les apprenants nouveaux arrivants et leurs parents comprennent le but et les méthodes des diverses activités d'évaluation, et que les informations sur les progrès réalisés seront transmises d'une façon claire et efficace. Il faut montrer aux apprenants comment procéder pour l'évaluation par les pairs et pour l'autoévaluation. Il faut également prendre le temps de bien faire comprendre les buts de la rétroaction sans notes chiffrées ou lettrées dans le cycle d'enseignement et d'apprentissage.

Les exigences relatives à la communication des progrès et de la réussite des apprenants nouveaux arrivants qui suivent un programme d'études provincial non adapté ni modifié pour un cours, une matière ou un niveau particulier sont les mêmes que celles établies dans le bulletin provincial. Les notes chiffrées de la première à la huitième année ou en pourcentage de la neuvième à la douzième année sont utilisées pour indiquer le niveau de performance des apprenants par rapport aux résultats d'apprentissage établis; les bulletins permettent de suivre les progrès de tous les apprenants du secondaire y compris ceux qui suivent des **cours d'actualisation scolaire** (CASANA), des cours adaptés portant la désignation « L » ou des cours d'anglais langue additionnelle (ALA) portant la **désignation E**.

Les écoles devraient inclure des commentaires anecdotiques au bulletin portant spécifiquement sur certains aspects propres à la progression d'un apprenant vers l'atteinte des résultats d'apprentissage. Dans les cours adaptés portant une désignation « L », la note reflète une pondération entre des résultats d'apprentissage du langage académique et ceux relatifs au contenu.

Si on le juge nécessaire, on devrait utiliser des ressources d'évaluation élaborées précisément pour les apprenants nouveaux arrivants afin de mesurer le plus justement possible les progrès de l'apprenant et de préparer les bulletins scolaires. On devrait mettre l'accent sur les données les plus récentes. Souvent, la progression de l'apprenant nouvel arrivant s'accélère à mesure qu'il surmonte les obstacles linguistiques et sociaux initiaux. Les données les plus récentes reflètent plus fidèlement sa performance. Les bulletins scolaires devraient décrire ce que les apprenants font, les domaines dans lesquels ils ont besoin d'une aide supplémentaire ou qu'ils doivent améliorer et des façons de les aider dans leur apprentissage. Le processus de communication des résultats doit aussi informer les parents des progrès de leur enfant tant sur le plan social que scolaire. Il est parfois difficile de communiquer avec la famille et l'apprenant au sujet des buts et des méthodes d'évaluation en raison de la terminologie scolaire et des différences culturelles. Les services d'un interprète devraient, lorsque nécessaires, être fournis lors des entretiens entre les parents et les enseignants.

Les enseignants ont l'obligation professionnelle de communiquer les résultats des apprenants à qui ils ont enseigné ou qu'ils ont évalués personnellement. Lorsqu'un enseignant de soutien intensif est chargé d'appliquer une partie du programme d'études auprès de l'apprenant nouvel arrivant, il doit fournir par écrit l'information sur les progrès de l'apprenant pour que le titulaire de classe l'ajoute au bulletin scolaire.

LES APPRENANTS NOUVEAUX ARRIVANTS ET LES BESOINS D'APPRENTISSAGE SPÉCIAUX

Tout d'abord, il importe de souligner que les apprenants nouveaux arrivants sous-scolarisés qui ont besoin de soutien ne sont pas nécessairement des personnes ayant des troubles d'apprentissage ou des retards de développement. La programmation en langue pour ces derniers est une forme spécialisée d'enseignement.

Les apprenants nouveaux arrivants, dans une proportion à peu près semblable à celle du reste de la population d'une école, éprouvent des difficultés d'apprentissage qui n'ont aucun lien avec le manque de connaissances en français ou une sous-scolarisation. Comme la langue et l'apprentissage sont étroitement liés, il faut parfois un certain temps avant de faire la distinction entre la variabilité naturelle dans le rythme d'acquisition de la langue et un trouble d'apprentissage ou une combinaison des deux. Selon Hamayan *et al* (2007), si pour un apprenant en difficulté, le contenu des cours de langue est compréhensible pendant une courte période par jour, mais que son environnement d'apprentissage devient incompréhensible le reste de la journée, il sera difficile de diagnostiquer la cause des difficultés éprouvées. L'auteure suggère que l'école soit proactive et cherche diverses méthodes d'appui dès l'apparition des difficultés plutôt que d'attendre que l'apprenant se trouve en situation d'échec.

Le fait de considérer les apprenants de langue additionnelle comme ayant des déficiences cognitives ou un handicap en raison de leurs compétences limitées en français ou en anglais est tout simplement incorrect et inapproprié. Une éducation appropriée pour les apprenants nouveaux arrivants doit d'abord être axée sur la programmation spécialisée en langue, puis ensuite, si nécessaire, avec un soutien pour les apprenants ayant des besoins spéciaux.

Selon Yates et Ortiz (1998), la surreprésentation des apprenants d'une langue additionnelle dans la population des apprenants ayant des besoins spéciaux ainsi qu'un recours à des services d'orthophonie semble indiquer que les éducateurs ont de la difficulté à distinguer les troubles d'apprentissage ou d'autres besoins en langue additionnelle. Le manque de compréhension et de sensibilisation, une perception biaisée, et des processus et outils d'évaluation inappropriés peuvent entraîner un mauvais diagnostic ou une identification erronée chez les apprenants de langue additionnelle par rapport aux apprenants ayant des besoins spéciaux comme des retards cognitifs ou d'autres troubles d'apprentissage (Burnette, 2000; Fowler et Hooper, 1998; Gersten et Baker, 2000; Wilson-Portuondo & Hardy, 2001).

Les écoles doivent donc, avant toute chose, déterminer des stratégies d'intervention appropriées pour les apprenants nouveaux arrivants qui éprouvent des difficultés imprévues à l'école ou dont le développement scolaire et linguistique semble particulièrement lent ou difficile. Lorsque l'enseignant développe une relation positive avec les apprenants, que le climat de l'école et de la classe est favorable, et que l'enseignement est adapté de façon à répondre aux besoins de l'apprenant ayant des antécédents culturels et linguistiques diversifiés, celui-ci a une plus grande chance de réussir.

INTERVENTION PRÉCOCE POUR LES APPRENANTS EN DIFFICULTÉ

La plupart des problèmes d'apprentissage peuvent être surmontés moyennant une évaluation initiale et un placement adéquat dans des contextes scolaires positifs qui fournissent un programme approprié et qui tiennent compte des différences individuelles et culturelles. Cependant, même dans les environnements les plus favorables, certains apprenants éprouvent des difficultés. Il faut parfois du temps pour déterminer si la difficulté se situe au niveau de la langue, des expériences scolaires antérieures, de l'adaptation culturelle, d'un trouble d'apprentissage, d'une déficience cognitive ou d'une combinaison de ces facteurs. Certains apprenants ont besoin de plusieurs types de mesures de soutien – culturel, émotionnel, linguistique et académique. Pour les apprenants en difficulté, des stratégies d'intervention précoce doivent être appliquées aussitôt que les problèmes d'apprentissage apparaissent.

Il peut malencontreusement arriver que l'information recueillie au moment de l'accueil et de l'évaluation initiale de l'apprenant soit incorrecte. Il faut donc réviser les stratégies initialement adoptées pour répondre aux besoins du nouvel arrivant en difficulté. Par exemple, il se peut que les apprenants qui sont des réfugiés ou qui viennent de pays touchés par la guerre aient vécu des stress qui influent sur l'apprentissage. Ces apprenants ne doivent pas être perçus comme ayant des troubles d'apprentissage simplement parce qu'ils n'ont pas eu la chance d'avoir une formation scolaire appropriée à leur âge.

Comme dans tout autre groupe de l'école ou de la collectivité, les nouveaux arrivants présentent tout un éventail d'aptitudes. Le fait qu'ils puissent avoir besoin de cours d'actualisation scolaire pour apprendre la langue d'enseignement n'exclut pas la possibilité qu'ils puissent également avoir besoin d'aide ou de soutien spécialisé pour d'autres besoins en apprentissage. Certains nouveaux arrivants peuvent avoir des besoins d'apprentissage additionnels qui résultent de troubles d'apprentissage précis, ou d'autres problèmes sur les plans cognitif, physique, psychologique ou autre. On doit reconnaître les besoins d'apprentissage en langue additionnelle, et les besoins liés à des troubles d'ordre intellectuel, physique, sensoriel, affectif ou comportemental, ou des talents et des dons exceptionnels, et savoir les distinguer.

Il importe que les apprenants nouveaux arrivants qui ont des besoins spéciaux aient accès à des programmes et à des services éducatifs qui répondent à ces besoins. La disponibilité des ressources et des processus appropriés pour l'évaluation et l'aiguillage qui tiennent compte des besoins relatifs à l'acquisition de la langue additionnelle pour les apprenants nouveaux arrivants ayant des troubles d'apprentissage ou d'autres besoins spéciaux est un élément essentiel qui permet de répondre aux besoins spéciaux des apprenants.

Lors de l'évaluation des besoins en éducation spéciale d'un apprenant nouvel arrivant, il faut faire preuve de prudence quant à l'utilisation de tests psychologiques. Ces tests doivent être réalisés par des professionnels qualifiés qui peuvent communiquer dans la langue première de l'apprenant et au fait du contexte culturel propre au nouvel arrivant. Le cas échéant, ces professionnels doivent bien comprendre l'importance du stade de compétence en langue seconde dans le processus d'évaluation. Dans le cas où ces professionnels qualifiés ne seraient pas disponibles, il ne faut pas hésiter à recourir aux services d'un interprète ou d'un traducteur qualifié (Nuttal, Landurand et Goldman, 1984) dans un contexte d'interaction culturellement compatible (McLeod, 2007). Les évaluations psychologiques soumises à un apprenant qui ne maîtrise ni la langue française ni la langue anglaise produiront possiblement des résultats erronés en raison du faible niveau de compétence linguistique de l'apprenant. Lorsqu'on procède quand même à ces évaluations, il faut les répéter et les réviser plus tard dans le cheminement de l'apprenant pour s'assurer de leur validité et du fait qu'elles reflètent bien la réalité de l'apprenant.

PROGRAMME D'ÉDUCATION APPROPRIÉE

Éducation et Formation Manitoba définit le programme d'éducation appropriée comme étant un programme issu d'un processus de collaboration entre l'école, la famille et la collectivité dans le cadre duquel la communauté scolaire crée un milieu d'apprentissage et offre des ressources et des services qui répondent aux besoins de l'apprenant en matière d'apprentissage continu et sur les plans affectif et social. Les apprenants qui présentent des handicaps ou qui ont été sous-scolarisés peuvent réussir à l'école à condition que des adaptations soient faites en classe. D'autres apprenants ayant des handicaps multiples ou sévères peuvent aussi bénéficier de programmes et d'équipements spéciaux.

Tous les apprenants ayant des besoins particuliers, quelle qu'en soit la nature ou l'importance, ont en commun certains droits et certains besoins :

- le droit à une éducation gratuite et publique appropriée jusqu'à 21 ans;
- le droit à un plan éducatif personnalisé (PÉP) spécifiant les besoins uniques de l'apprenant et les services en éducation spéciale et services connexes que recevra l'apprenant;
- le droit à une éducation appropriée qui tient compte des caractéristiques cognitives, linguistiques, scolaires et socio-affectives de l'apprenant et fait en sorte que des adaptations environnementales soient apportées.

Avant de recommander une évaluation individuelle plus approfondie par l'équipe des spécialistes scolaires pour déterminer si des services de soutien sont nécessaires, l'équipe des services aux élèves (SAÉ) doit tout d'abord s'assurer :

- que l'apprenant est dans une classe et une école où le climat est positif et accueillant;
- qu'une évaluation complète a été faite au moment de l'accueil ou du suivi sur les apprentissages antérieurs et sur la compétence en langue première, en français et en anglais;
- que l'apprenant a bénéficié d'une programmation et d'un soutien appropriés en français ou en anglais langue additionnelle, et le titulaire de la classe et les autres enseignants ont suivi des stratégies d'enseignement reconnues comme étant efficaces avec les apprenants sous-scolarisés ou en enseignement différencié pour répondre aux besoins individuels de l'apprenant;
- que les interventions et les stratégies pouvant répondre aux besoins de l'apprenant en difficulté ont été utilisées, mais n'ont pas réussi à résoudre le problème.

RÉFÉRENCE À L'ÉQUIPE DES SERVICES AUX ÉLÈVES (SAÉ) DE L'ÉCOLE

Quand les adaptations en salle de classe n'aident pas l'apprenant nouvel arrivant à atteindre les résultats d'apprentissage, une référence à l'équipe des services aux élèves de l'école est justifiée. Cette équipe est formée de divers intervenants : l'enseignant, l'enseignant de soutien intensif, la direction de l'école, l'orthopédagogue et le conseiller scolaire. Après avoir obtenu l'autorisation des parents, l'équipe évalue les besoins de l'apprenant en vue de l'élaboration d'un plan éducatif personnalisé (PÉP). Ce PÉP inclut des mesures de soutien ou des évaluations additionnelles pour déterminer diverses stratégies qui pourraient être appliquées pour surmonter les difficultés d'apprentissage.

Lorsque la référence à l'équipe des SAÉ s'avère nécessaire, une rencontre doit être organisée dans le but de revoir le portrait de l'apprenant et d'élaborer un PÉP. Au cours de ce processus, l'équipe sera appelée à :

- Cerner les problèmes rencontrés par l'apprenant;
- Décrire son comportement, c'est-à-dire la façon dont l'apprenant se comporte dans des contextes spécifiques, plutôt que d'appliquer une étiquette (p. ex., « Cet apprenant ne réagit pas aux consignes verbales en classe. » plutôt que « Cet apprenant ne comprend rien. »);
- Déterminer la source du problème perçu;
- Apporter à la réunion les données, y compris les exemples de travaux et les données qualitatives;
- Inviter les parents, l'apprenant, un interprète ou autre intervenant communautaire au besoin et, dans la mesure du possible, l'apprenant à la réunion. Les parents ou les travailleurs multiculturels peuvent aussi aider à situer le comportement de l'enfant dans le contexte des normes culturelles de développement et les portraits d'interaction. Ils peuvent également préciser des informations qui ont été recueillies au départ dans le processus d'accueil. Un historique détaillé du développement du langage et un aperçu de la langue utilisée à la maison aideront l'équipe à comprendre les possibilités que l'apprenant a eues à apprendre le français avant son entrée à l'école (McLeod, 2007);
- Élaborer un plan d'action qui doit être suivi par toutes les parties prenantes;
- Suivre une méthode de planification proactive;
- Organiser une rencontre de suivi pour discuter de l'efficacité des interventions proposées et de leur succès ou non.

À NOTER :

- Les stades et les apprentissages visés dans les cours d'actualisation scolaire pour apprenants nouveaux arrivants (CASANA) sont présentés dans le Fascicule 3.
- Une mention *Complet* ou *Incomplet* sera apportée à la fin du cours CASANA.
- Pour accès aux codes des cours CASANA, s'il vous plait contacter le Bureau de l'éducation française au 204-945-6916 ou 1-800-282-8069, poste 6916.

GLOSSAIRE

L'agent de liaison communautaire est l'intervenant dans les écoles françaises qui assure le lien et la continuité d'une communication positive entre l'apprenant nouvel arrivant, sa famille et l'école. Son rôle est primordial tout au long du processus d'accueil et d'accompagnement de l'apprenant dans son milieu.

L'apprenant sous-scolarisé est celui dont le parcours scolaire a été interrompu ou n'a pu débuter pour une raison ou une autre pendant un laps de temps significatif (Éducation et Enseignement supérieur, 2015).

Les cours d'actualisation scolaire pour apprenants nouveaux arrivants (CASANA) sont des cours élaborés à partir des apprentissages visés dans les domaines de compétences en français, en mathématiques, en investigation scientifique et en diversité et citoyenneté. Leur objectif premier est de combler l'écart académique qui existe entre les nouveaux apprenants sous-scolarisés et leurs pairs.

La désignation E est octroyée à un cours destiné aux apprenants dont l'anglais n'est pas la langue première, et qui comprend des expériences éducatives conçues pour aider les apprenants à faire la transition à la programmation régulière. Un plan éducatif d'anglais langue additionnelle (ALA) est requis (Manitoba Education and Training, 1995).

La désignation L est octroyée à un cours destiné aux apprenants ayant besoin d'un appui additionnel lié à l'apprentissage du français, et qui comprend des expériences éducatives conçues pour aider les apprenants à faire la transition à la programmation régulière. Un plan éducatif de littératie française (PÉLF) est requis (Éducation et Enseignement supérieur, 2015).

L'intégration sociale est l'établissement d'une interdépendance plus étroite avec les autres membres de la communauté. C'est le processus d'incorporation de l'apprenant nouvel arrivant au sein de la collectivité (Legendre, 2005).

Le plan éducatif personnalisé (PÉP) est le terme global qui désigne un document décrivant un programme adapté aux besoins d'apprentissage uniques d'un apprenant et dont la création et la mise en œuvre relèvent d'une équipe; le PÉP peut consister en un document d'une page qui décrit des adaptations propres à un apprenant et qui a été rédigé par un ou plusieurs enseignants de l'apprenant en consultation avec ses parents, ou en un document plus long qui porte sur les programmes conçus pour l'apprenant et indique des résultats spécifiques à celui-ci, ce document étant créé par une équipe plus nombreuse qui peut comprendre un orthopédagogue, d'autres spécialistes scolaires et des employés des services de soutien aux élèves. L'expression « plan éducatif personnalisé » englobe d'autres plans tels le plan d'enseignement adapté, le plan de maîtrise du comportement et le plan d'intervention personnalisé, etc. (Éducation et Enseignement supérieur, 2015).

ANNEXE A : PORTRAIT DE L'APPRENANT NOUVEL ARRIVANT

N° MET :

Nom de l'intervieweur : _____ Date de l'entrevue : _____

Lieu : _____ Nom de l'interprète : _____

RENSEIGNEMENTS PERSONNELS

Nom de famille :		Prénom :	
Pays d'origine :		Pays de provenance :	
Autres pays de résidence : 1. _____ 2. _____ 3. _____		Durée du séjour :	
Âge :	Date de naissance :	Sexe : <input type="checkbox"/> Masculin <input type="checkbox"/> Féminin	
Date d'arrivée au Canada : _____ <small>jour/mois/année</small>			
Statut légal : <input type="checkbox"/> Citoyen canadien <input type="checkbox"/> Immigrant <input type="checkbox"/> Réfugié		Année d'obtention du statut : _____	
Langue(s) parlée(s) à la maison présentement (par ordre d'importance) 1. _____ 2. _____ 3. _____			
Adresse :			
Téléphone :	Cellulaire :	Courriel :	
Personne(s) à rejoindre en cas d'urgence :		Lien avec l'apprenant :	
Adresse :			
Téléphone (domicile) :	Téléphone (travail) :	Cellulaire :	
Personnes qui accompagnent l'apprenant lors de la rencontre :			
Lien avec l'apprenant :		Téléphone :	

RENSEIGNEMENTS SUR LA FAMILLE

L'apprenant vit avec :

Lien avec l'apprenant :

Nom de la famille, de l'organisme ou de l'agence de parrainage :

Téléphone :

Est-ce que l'apprenant a toujours vécu avec ses parents biologiques? Oui Non

Sinon, avec qui, où, quand, et pendant/depuis combien de temps? _____

Parent/tuteur

Nom de famille du père/tuteur :

Prénom :

Adresse :

Téléphone (domicile) :

Employeur/établissement d'enseignement/autre :

Téléphone :

Langue maternelle :

Connaissance du français : aucune un peu maîtrise

Commentaires :

Connaissance de l'anglais : aucune un peu maîtrise

Commentaires :

Nom de famille de la mère/tutrice :

Prénom :

Adresse :

Téléphone (domicile) :

Employeur/établissement d'enseignement/autre :

Téléphone :

Langue maternelle :

Connaissance du français : aucune un peu maîtrise

Commentaires :

Connaissance de l'anglais : aucune un peu maîtrise

Commentaires :

Frères et sœurs de l'apprenant

Nom	Sexe	Âge	Lieu de résidence actuel	Année de scolarité complétée/métier	Connaissance du français <i>(aucune/un peu/maitrise)</i>	Connaissance de l'anglais <i>(aucune/un peu/maitrise)</i>

RENSEIGNEMENTS SUR LE DÉVELOPPEMENT OU LA SANTÉ

À quel âge l'apprenant a-t-il commencé : à parler _____ à marcher _____

L'apprenant a-t-il des allergies? (Description) _____

L'apprenant prend-il des médicaments? (Description) : _____

L'apprenant a-t-il des problèmes auditifs ou visuels? (Description) : _____

Indiquer tout antécédent médical pertinent : _____

Noter toute information/observation pertinente concernant la santé de l'apprenant :

Y a-t-il des accommodements de nature culturelle/religieuse à considérer (p. ex., aliments, vêtements)?

Est-ce que l'apprenant se sent en sécurité à l'école?

ANTÉCÉDENTS SCOLAIRES

Bulletins scolaires/dossiers/échantillons de travaux provenant d'autres écoles? (joindre des copies)

Traduit Oui Non

Âge au début de la fréquentation scolaire : _____ Dernière année scolaire complétée : _____

Pays	Dates (de - à)	Type d'école*	Niveaux	Langue d'enseignement

* Publique/Privée/Camp de réfugiés/Rurale/Urbaire/Études à la maison/etc.

Fréquentation scolaire : régulière irrégulière interruptions prolongées Durée des interruptions : _____

Raison de la fréquentation scolaire irrégulière/sporadique :

maladie travail déménagement volontaire guerre/guerre civile
 perte d'un membre de la famille autre

Est-ce que votre enfant lit à la maison (peu importe la langue)? jamais parfois souvent

Est-ce que quelqu'un fait la lecture à votre enfant à la maison (peu importe la langue)? jamais parfois souvent

Quel est le niveau de compétence de votre enfant? (aucune, un peu ou maîtrise)

Langue	Comprend	S'exprime	Lit	Écrit
Français				
Anglais				
Autre (spécifier)				
Autre (spécifier)				

Quelles sont les matières préférées de votre enfant ?

Quels sont les passe-temps préférés, intérêts particuliers, activités ou sports pratiqués par votre enfant ?

Quelles sont vos attentes face à l'éducation de votre enfant ?

ANNEXE B : ÉVALUATION EN LITTÉRATIE ET EN NUMÉRATIE

ÉVALUATION EN LITTÉRATIE

Évaluation de la langue première ou dominante de l'apprenant si possible :

Une évaluation de la langue première de l'apprenant a-t-elle été faite? Oui Non

Date de l'évaluation : _____ Évaluateur : _____

Méthode/outils d'évaluation : _____

Description du niveau de compétence (prière d'indiquer le niveau en utilisant : aucune/un peu/maîtrise)

Compréhension orale (écoute)	Expression orale	Lecture	Écriture

Commentaires : _____

Évaluation du français :

Apprentissage antérieur du français : Oui Non

Date de l'évaluation : _____ Évaluateur : _____

Méthode/outils d'évaluation : _____

Description du niveau de compétence (prière d'indiquer le niveau en utilisant : aucune/un peu/maîtrise)

Compréhension orale (écoute)	Expression orale	Lecture	Écriture

Commentaires : _____

Recommandations :

- Programmation intégrée en salle de classe régulière Cours d'actualisation scolaire pour apprenants nouveaux arrivants (6^e à la 12^e année)
 Programmation adaptée, désignation « L » Autres mesures de soutien liées à la programmation _____ (9^e à la 12^e année)

Évaluation de l'anglais :

Apprentissage antérieur de l'anglais : Oui Non

Date de l'évaluation : _____ Évaluateur : _____

Méthode/outils d'évaluation : _____

Description du niveau de compétence (prière d'indiquer le niveau en utilisant : aucune/un peu/maîtrise)

Compréhension orale (écoute)	Expression orale	Lecture	Écriture

Commentaires : _____

Recommandations :

- Programmation intégrée d'ALA dans la salle de classe d'anglais Cours d'ALA (9^e à la 12^e année)
 Autres mesures de soutien liées à la programmation : _____
 Cours d'actualisation scolaire en anglais pour apprenants nouveaux arrivants sous scolarisés (6^e à la 12^e année)

Date de début de l'admissibilité de l'apprenant au financement de l'EAL : _____

Date de fin de l'admissibilité de l'apprenant au financement de l'EAL : _____

Année de financement actuelle _____ de 4 années

ÉVALUATION EN MATHÉMATIQUES

Évaluation dans la langue première ou dominante de l'apprenant si possible :

Une évaluation dans la langue première de l'apprenant a-t-elle été faite? Oui Non

Date de l'évaluation : _____ Évaluateur : _____

Méthode/outils d'évaluation : _____

- Le niveau de compétence en mathématiques au-dessus du niveau/approprié/au niveau/à l'âge
- Le niveau de compétence en mathématiques approprié/au niveau/à l'âge
- Le niveau de compétence en mathématiques proche du niveau/approprié au niveau/à l'âge
- Le niveau de compétence en mathématiques au-dessous du niveau/approprié au niveau/à l'âge
- Le niveau de compétence en mathématiques bien en deçà du niveau/approprié au niveau/à l'âge

Commentaires :

Évaluation en mathématiques en français

Date de l'évaluation : _____ Évaluateur : _____

Méthode/outils d'évaluation : _____

Description des compétences en mathématiques (prière d'indiquer le stade de compétence de l'apprenant :

Nombre	Forme et espace	Régularités et relations

Commentaires :

Recommandations :

- Programmation intégrée en salle de classe régulière
- Cours d'actualisation scolaire pour apprenants nouveaux arrivants (6^e à la 12^e année)
- Programmation adaptée, désignation L
- Autres mesures de soutien liées à la programmation : _____

AUTRES INFORMATIONS PERTINENTES

Toute autre évaluation ayant été réalisée (inclure la date de chaque évaluation) :

Autres facteurs qui peuvent avoir un impact sur la programmation et les mesures de soutien requises :

Commentaires généraux sur les forces ou préoccupations particulières :

ANNEXE C : ENTREVUE AVEC L'APPRENANT NOUVEL ARRIVANT

Nom de famille : _____ Prénom : _____
Inviter l'apprenant nouvel arrivant à parler de ses expériences à l'école en guidant la conversation avec des questions telles que : Es-tu déjà allé à l'école? Parle-moi de ton école.
Quel âge avais-tu quand tu as commencé à aller à l'école?
Ton école était-elle près de chez-toi? Peux-tu me décrire ton école?
Comment te rendais-tu à l'école et combien de temps est-ce que ça prenait?
Combien de jours par semaine allais-tu à l'école? Quels jours de la semaine?
À quelle heure est-ce que l'école commençait? À quelle heure se terminait-elle?
Quelle(s) langue(s) étaient utilisée(s) à l'école?
Qu'est-ce que tu aimais faire à l'école? (ex. : intérêts, forces, sujets préférés)
Qu'est-ce que tu aimerais apprendre ou accomplir à l'école?

ANNEXE D : PLAN ÉDUCATIF DE LITTÉRATIE FRANÇAISE (PÉLFF) - M À 8^e ANNÉE

SECTION 1 : INFORMATION SUR L'APPRENANT ET SES APPRENTISSAGES ANTÉRIEURS

IDENTIFICATION		
Nom de l'apprenant :	Niveau scolaire :	Nom de l'école :
# MET :	Enseignant :	
Date de naissance : _____ jour/mois/année		
Nom des parents/tuteurs :		Téléphone :
Date de la cueillette des informations : _____ jour/mois/année		

SECTION 2 : PLANIFICATION

FRANÇAIS	Objectifs	Stratégies	Évaluation	Prochaines étapes
Compréhension orale (écoute)				
Expression orale				
Lecture				
Écriture				

ANGLAIS LANGUE ADDITIONNELLE	Objectifs	Stratégies	Évaluation	Prochaines étapes
Compréhension orale (écoute)				
Expression orale				
Lecture				
Écriture				

MATHÉMATIQUES	Objectifs	Stratégies	Évaluation	Prochaines étapes
Nombre				
Forme et espace				
Régularités et relations				

AUTRES DOMAINES	Objectifs	Stratégies	Évaluation	Prochaines étapes

BESOINS SOCIO-ÉMOTIONNELS	Objectifs	Stratégies	Évaluation	Prochaines étapes

MEMBRES DE L'ÉQUIPE DE SOUTIEN

	Nom	Mesures de soutien
Orthopédagogie		
Counseling		
Appui en francisation		
Appui en ALA		
Soutien intensif		
Autre		

SUIVI DU DOSSIER

Cycle de 6 semaines : du _____ au _____
jour/mois/année jour/mois/année

Responsable de la gestion du plan : _____ Date : _____
jour/mois/année

Date prévue pour la révision du plan : _____
jour/mois/année

ANNEXE E : PLAN ÉDUCATIF DE LITTÉRATIE FRANÇAISE (PÉLF) - 9^e À 12^e ANNÉE

SECTION 1 : INFORMATIONS SUR L'APPRENANT ET SES APPRENTISSAGES ANTÉRIEURS

IDENTIFICATION		
Nom de l'apprenant :	Niveau scolaire :	Nom de l'école :
# MET :	Enseignant :	
Date de naissance : _____ jour/mois/année		
Nom des parents/tuteurs :		Téléphone :
Dates de la cueillette des informations : _____ _____ _____ jour/mois/année jour/mois/année jour/mois/année		

MEMBRES DE L'ÉQUIPE DE SOUTIEN		
	Nom	Mesures de soutien
Orthopédagogie		
Counseling		
Appui en francisation		
Appui en ALA		
Soutien intensif		
Autre		

SECTION 3 : PLANIFICATION

FRANÇAIS	Objectifs	Stratégies	Évaluation	Prochaines étapes
Compréhension orale				
Expression orale				
Compréhension écrite				
Expression écrite				

ANGLAIS LANGUE ADDITIONNELLE	Objectifs	Stratégies	Évaluation	Prochaines étapes
Compréhension orale				
Expression orale				
Compréhension écrite				
Expression écrite				

MATHÉMATIQUES	Objectifs	Stratégies	Évaluation	Prochaines étapes
Nombre				
Forme et espace				
Régularités et relations				

AUTRES DOMAINES ACADÉMIQUES	Objectifs	Stratégies	Évaluation	Prochaines étapes

BESOINS SOCIO-ÉMOTIONNELS	Objectifs	Stratégies	Évaluation	Prochaines étapes

Autres considérations ou besoins de l'apprenant soit pour la planification de carrière, d'apprenti, d'école technique ou d'éducation à la carrière (commentaires généraux sur les forces ou préoccupations particulières, toute autre évaluation ayant été réalisée en y indiquant les dates ou d'autres facteurs qui peuvent influencer sur la programmation et les mesures de soutien requises, soit pour la mise à niveau) :

SUIVI DU DOSSIER

Cycle de 6 semaines : du _____ au _____
jour/mois/année jour/mois/année

Responsable de la gestion du plan : _____ Date : _____
jour/mois/année

Date prévue pour la révision du plan : _____
jour/mois/année

