

# L'anglais intensif pour l'apprentissage de la langue seconde

## Nouveau guide d'implantation



Guide d'implantation des modèles d'anglais intensif, langue seconde,  
dans les écoles primaires du Québec

MEQ - RCCPALS - SPEAQ

Traduction du document  
*Intensive English as a Second Language  
Implementation Guide*

Janvier 2003

# Remerciements



MEQ<sup>1</sup> :

Johnston, Elizabeth

RCCPALS-CIELL<sup>2</sup> :

Beaudet, Suzanne / C.s. de la Seigneurie-des-Mille-Îles

Bouchard, Suzanne / C.s. de Laval

Capparelli, Teresa / C.s. de Montréal

Corcos, Flory / C.s. Marie-Victorin

Denhez, Johanne / C.s. de Laval

Dubé, Gilles / C.s. des Laurentides

Faust, Carolyn / C.S. des Samares

Lahey Arseneault, Jennifer / C.s. des Affluents

Lalonde, Rachel / C.s. des Patriotes

Lassire, Marilyn / C.s. des Affluents

Plagakis, Voula / C.s. de la Seigneurie-des-Mille-Îles

Roy, Nicole / C.s. de la Rivière-du-Nord

Roy, Suzanne / C.s. des Grandes-Seigneuries

Schinck, Micheline / C.s. de Montréal

Thérien, Robert / C.s. de la Seigneurie-des-Mille-Îles

Tsatsoulis, Anthony / C.s. Marguerite-Bourgeoys

SPEAQ<sup>3</sup> :

Langlois Nethersole, Michèle

Schinck, Micheline

Nous tenons aussi à remercier toutes les personnes dont les recherches ont servi de base pour ce document. Leur contribution est mentionnée dans les bibliographies. Nous aimerions remercier également le groupe Intensig de SPEAQ ainsi que les commissions scolaires dont les documents apparaissent dans le guide.

La production de ce document a été rendue possible grâce à une subvention du ministère de l'Éducation du Québec et du Patrimoine canadien.

*Dans ce document, le masculin est employé comme genre neutre dans le but d'alléger les textes; on ne doit y voir aucune discrimination.*

---

<sup>1</sup> MEQ : Le ministère de l'Éducation du Québec

<sup>2</sup> RCCPALS : Le Regroupement des conseillers et conseillères pédagogiques en anglais langue seconde  
CIELL : Committee for Intensive English Language Learning

<sup>3</sup> SPEAQ : La Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au Québec

# Table des matières



Remerciements .....	2
Avant-propos .....	4
1. Introduction .....	5
• Un bref historique de l'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde	
• Résultats de recherches	
• Compatibilité avec la réforme de l'éducation : Foire aux questions	
2. Définition et objectif du modèle .....	12
3. Approches pédagogiques et théories d'apprentissage .....	5
4. Implanter un modèle d'enseignement intensif de l'ALS .....	25
5. Un aperçu des modèles d'anglais intensif dans une organisation par cycles .....	33
6. Modèles pour augmenter le temps consacré au programme de base .....	49
7. Réinvestissement et ressources .....	62
8. Suivi au niveau secondaire .....	64
Annexes	
I. Recherches et littérature sur l'enseignement intensif de l'ALS .....	71
II. Extraits de la Loi sur l'instruction publique .....	73
III. Liste des stratégies communes à l'ASL et au Français langue d'enseignement .....	75
IV. Évaluation de la partie « enseignement régulier » du projet d'anglais intensif .....	78
V. Évaluation de la partie « anglais » du projet d'anglais intensif .....	82
VI. Sondage préliminaire auprès des parents .....	86
VII. Sondage d'intérêt .....	88

# Avant-propos



Ce guide répond à un besoin exprimé par les enseignants d'anglais, langue seconde, qui souhaitent disposer d'un outil pratique touchant les divers aspects de l'implantation de modèles d'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde. La demande pour de tels modèles se fait sentir de plus en plus dans les écoles du primaire.

Le développement et l'expérimentation de l'enseignement intensif de l'ALS au Québec se poursuit depuis plus de 20 ans. Ce type d'enseignement a fait ses preuves auprès des élèves du Québec et la reconnaissance mondiale qu'il a acquise est une mesure de son succès. Présentement, des éducateurs de différents pays étudient ce modèle. Au Canada, la province de Terre-Neuve a déjà mis sur pied des projets d'enseignement intensif du français, langue seconde.

Le contenu de ce document est le résultat de nombreuses études et de recherches approfondies. Il a comme point de départ les modèles existants dont se servent les différentes écoles et commissions scolaires qui offrent l'anglais intensif. Tous les aspects de l'implantation des programmes d'enseignement intensif sont abordés dans le guide, depuis les étapes initiales du projet jusqu'à l'évaluation finale d'une première année d'implantation.

Dans ce nouveau guide, nous avons inclus un plus grand nombre de modèles d'anglais intensif ainsi qu'une série de questions et de réponses expliquant la compatibilité et la pertinence de l'anglais intensif dans une organisation par cycles de deux ans.

Vous trouverez de plus, au chapitre 6, une série de modèles qui ne répondent pas aux critères de l'intensif mais qui permettent d'augmenter le temps consacré au programme de base en anglais. Suit, en annexe III, la liste des stratégies communes à l'ASL et au français, langue d'enseignement.

Au chapitre 8, nous avons ajouté un cheminement correspondant au programme du MEQ « Enriched English as a Second language » pour le secondaire. Le comité a l'intention de faire des mises à jour ultérieurement et de publier des documents annexes à l'intention des enseignants d'anglais intensif.

Visitez le [www.speaq.qc.ca](http://www.speaq.qc.ca)

# 1. Introduction



## Un bref historique de l'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde

**A**u milieu des années 60, un nouveau modèle pour l'enseignement du français, langue seconde, a vu le jour à St-Lambert, Québec. Dans « l'immersion », comme on l'appelait, l'enseignement de toutes les matières scolaires se faisait dans la langue seconde. À leur tour, les enseignants d'anglais, langue seconde, ont adopté ce même modèle pour leurs élèves. En peu de temps, l'immersion s'est répandue à travers le Québec, l'Amérique du Nord et ailleurs dans le monde.

Puis en 1977, le Québec a adopté la Charte de la langue française dont un des articles stipule que l'enseignement dans les écoles françaises du Québec doit se faire en français. Selon un autre article de la charte, l'enseignement de l'anglais se fait selon les provisions du Régime pédagogique et de la *Loi sur l'instruction publique*. Cela signifiait donc la fin des programmes d'immersion pour l'enseignement de l'anglais, langue seconde dans les écoles françaises.

Les commissions scolaires se mirent donc à chercher un nouveau modèle afin de répondre à la demande des parents qui voulaient plus d'anglais pour leurs enfants. C'est à la fin des années 70 que l'on assiste au développement des premières classes d'anglais intensif au Québec, les méthodes intensives utilisées pour enseigner le français

aux immigrants du Québec servant de modèle pour ces nouveaux cours d'anglais.

Le premier modèle développé fut celui qu'on appelle le « 5 mois / 5 mois ». Une période de 5 mois consécutifs est consacrée à l'enseignement de l'anglais et l'autre période de 5 mois aux autres matières scolaires. Les commissions scolaires des Mille-Îles et de Greenfield Park ont été les premières dans la province à offrir ce modèle.

Quelques 20 ans plus tard, en 1998, plusieurs milliers d'élèves étaient inscrits dans les cours d'anglais intensif dans les différentes régions de la province. Bien que l'intensif « 5 mois / 5 mois » demeure le modèle le plus populaire et, selon certains, le plus efficace, plusieurs autres modèles ont été développés. Des études et des recherches ont démontré que le modèle intensif a un effet positif tant sur l'apprentissage de la langue seconde que sur celui de l'apprentissage des autres matières scolaires.<sup>1</sup>

Le modèle de l'anglais intensif s'est avéré un des meilleurs moyens pour améliorer le niveau de compétence des élèves dans la langue seconde. La récente Réforme en éducation a facilité l'implantation du modèle intensif en raison de l'introduction des cycles de deux ans.

<sup>1</sup> Voir annexe I, page 71.

## Résultats de recherches

Les plupart des études formelles et informelles réalisées au Québec en ALS depuis le début de l'intensif ont porté sur la performance en ALS des élèves qui ont suivi ce type de cours.

Ces études ont démontré que les élèves inscrits aux cours d'anglais intensif :

- s'expriment mieux oralement que les élèves des cours réguliers,
- sont plus à l'aise pour s'exprimer oralement,
- possèdent un vocabulaire plus varié,
- maîtrisent mieux les structures grammaticales,
- lisent plus efficacement,
- sont plus confiants et hésitent moins à prendre des risques,
- sont plus confiants en leur capacité à s'exprimer en anglais avec facilité,
- recherchent des occasions d'utiliser la langue seconde en dehors du contexte scolaire,
- démontrent une attitude plus favorable à l'égard de l'anglais,
- sont plus disciplinés et plus autonomes,
- ont un plus haut degré de motivation que les élèves qui ne sont pas inscrits dans les cours intensifs.

Les chercheurs ont aussi tenté de répondre aux deux questions posées le plus souvent par les enseignants, les administrateurs et les parents désireux de s'assurer de la valeur des classes d'anglais intensif.

Question 1 : Est-ce que la perte de 5 mois d'enseignement dans les autres disciplines a un impact négatif sur les résultats, au primaire et au secondaire, des élèves faibles, des moyens faibles et des élèves à rendement moyen ?

Question 2 : Est-ce que la grande performance des élèves en anglais intensif continue de se développer au secondaire, même s'il n'y a pas de suivi ?

Les études menées par diverses commissions scolaires suggèrent que la participation des élèves aux projets d'anglais intensif n'a pas d'effet négatif sur leur performance dans les autres disciplines, incluant le français et les mathématiques.<sup>1</sup>

Ces résultats ont été observés même dans les commissions scolaires qui ne sélectionnent pas les candidats pour l'anglais intensif et qui y admettent des élèves plus faibles. En fait, une étude à la commission scolaire de l'Eau Vive a permis de constater que la moyenne des élèves dans les matières autres que l'anglais était même supérieure à celle des élèves de la voie régulière. Cette étude a aussi établi qu'un plus grand pourcentage des élèves du cours intensif ont obtenu leur diplôme de fin d'études secondaire que les élèves de la voie régulière.

« En effet, les études directes et indirectes suggèrent que même les élèves faibles profitent d'un programme comme l'anglais intensif autant sur le plan du développement de leurs compétences en anglais que sur celui de leur motivation et de leur autonomie. »

Paul Bayan<sup>1</sup>

En 1991, Patsy Lightbown et Nina Spada ont testé deux groupes de secondaire V, le premier ayant suivi l'anglais intensif au primaire et l'anglais régulier au secondaire, et un autre groupe ayant suivi des cours réguliers en ALS au primaire et au secondaire.

Les résultats de l'étude confirment que les élèves ayant suivi le cours d'anglais intensif au primaire ont maintenu le niveau plus élevé de compétence fonctionnelle en ALS acquis au primaire même s'il n'y avait pas de suivi au secondaire. Des études subséquentes sont arrivées aux mêmes conclusions, surtout en ce qui concerne l'interaction orale.

En conclusion, nous pouvons dire que le modèle d'anglais intensif a produit des résultats tellement étonnants que les commissions scolaires ont ressenti le besoin de l'étudier souvent et en détail pour s'assurer que son succès et sa popularité ne sont pas qu'une illusion.

<sup>1</sup> Annexe 1, page 71.

## Foire aux questions

### Q.1 En quoi le modèle d'anglais intensif est-il compatible avec la Réforme?

- L'anglais intensif favorise le travail en équipe des enseignants d'un même cycle. Sur un cycle de deux ans, les élèves consacrent 5 mois à l'apprentissage de l'anglais et 15 mois aux autres matières ou disciplines.
- L'anglais intensif fait en sorte de promouvoir l'implication des parents dans le milieu scolaire. Il amène les parents et les enseignants à travailler conjointement au soutien des élèves.
- L'anglais intensif, lorsqu'il est offert à tous les élèves, sans critère de sélection, engage le principe d'égalité des chances d'apprendre une langue seconde et permet aux élèves de devenir compétents dans cette langue.
- Il est possible de suivre le progrès de chaque élève par l'utilisation du portfolio favorisant ainsi le principe d'une pédagogie différenciée.
- L'anglais intensif vise le développement des compétences langagières et tient compte des compétences communes dans le domaine des langues. Ex. : Les compétences des deux programmes, English, second language et Français, langue d'enseignement, sont étroitement associées.

English Second Language	Français langue d'enseignement
1. To interact orally in English	1. Communiquer oralement
2. To reinvest understanding of oral and written texts	2. Lire des textes variés
3. To write texts	3. Écrire des textes variés
<i>English culture is developed through Competency 2</i>	4. Apprécier des œuvres littéraires

De plus, les deux programmes d'étude possèdent des stratégies communes.

### EXEMPLE

English Second Language Strategies	Stratégies en français langue d'enseignement
Self-evaluation	S'auto-évaluer comme lecteur ou comme scripteur
Predicting	Formuler des hypothèses, des prédictions
Risk taking	Prendre des risques de formulation...
Inferencing	Inférer les éléments d'information...

Voir l'annexe III pour des exemples supplémentaires.

### Q.2 Comment l'anglais intensif contribue-t-il au développement des compétences transversales?

Les langues se retrouvent au cœur de chacune des compétences transversales que ce soit exploiter l'information, exercer son jugement critique, coopérer, communiquer de façon efficace ou exploiter les technologies de l'information et de la communication – l'apprentissage des langues est indispensable.

### Q.3 Quels sont les avantages de l'anglais intensif quant au développement personnel de l'élève?

En plus de développer une attitude positive envers l'apprentissage de l'anglais, la confiance en soi et une bonne estime de soi, l'élève devient plus autonome et améliore ses habiletés organisationnelles ainsi que sa méthode de travail.

### Q.4 Comment les enseignants d'ALS peuvent-ils collaborer avec les enseignants des autres matières?

Tous les enseignants de l'équipe-cycle planifient des projets communs et des activités para-scolaires qui correspondent aux habiletés et aux intérêts des élèves et qui intègrent les domaines généraux de formation et les compétences transversales.

### Q.5 De quelle façon le projet éducatif de l'école peut-il se réaliser en incluant l'anglais intensif ?

Le projet éducatif de l'école décrit les orientations et les valeurs éducatives de l'école telles que l'ouverture sur le monde et aux cultures et l'apprentissage des langues secondes. Ces valeurs pourront être développées avec l'implantation de l'anglais intensif.

### Q.6 Peut-on offrir l'anglais intensif à tous les élèves?

Oui. L'école devrait prendre en considération le développement global de chaque élève. De plus, un projet ne devrait pas s'adresser uniquement aux élèves dits performants. Les activités d'apprentissage vécues dans la classe d'anglais intensif permettent des incursions dans d'autres matières. La structure du Programme de formation est basée sur le développement par compétences et ce, dès le 1<sup>er</sup> cycle. Conséquemment, à leur arrivée 3<sup>e</sup> cycle, les élèves sont mieux préparés à atteindre les attentes de fin de cycle dans toutes les matières. La motivation des élèves a toujours joué un rôle de premier plan dans la classe d'anglais intensif.

### Q.7 Comment peut-on accompagner les élèves en difficulté d'apprentissage qui se retrouvent dans la classe d'anglais intensif?

Dans une approche par compétences, l'évaluation continue est présente dès le début du parcours scolaire de l'enfant. Par conséquent, les écoles possèdent déjà les profils des élèves en difficulté. Pour assurer le succès de tous, des mesures de soutien devraient être offertes : e.g. l'intervention de l'orthopédagogue, les réflexions de l'équipe-cycle, la pédagogie différenciée, le soutien des parents, les groupes de réussite et les plans d'interventions personnalisés.

**Q. 8 Le développement des compétences peut-il être compromis lorsque l'enseignement des autres matières est concentré dans le temps?**

Le Programme de formation est axé sur le développement des mêmes compétences depuis le début du parcours scolaire. Dans la partie anglais, les élèves poursuivent donc leur cheminement dans le développement des compétences transversales. De plus, les compétences liées aux matières disciplinaires ainsi que l'utilisation des stratégies sont réinvesties dans le contexte de projets intégrateurs.

**Q. 9 Comment les élèves peuvent-ils réinvestir les stratégies de lecture et d'écriture apprises en français pendant le projet d'anglais intensif?**

Les stratégies de lecture et d'écriture sont communes aux deux programmes d'études. Les élèves, guidés par l'enseignant d'ALS, apprennent à réinvestir ces stratégies dans un contexte de langue seconde. Cependant, les élèves ne font pas nécessairement le transfert des stratégies apprises en français langue maternelle. Il importe que l'enseignant de la partie anglais connaisse bien les stratégies que les élèves ont développées en français afin d'aider ceux-ci à faire les liens nécessaires.

**Q.10 Comment les compétences en mathématique peuvent-elles être réinvesties dans la classe d'anglais intensif?**

Divers projets intégrateurs ou situations d'apprentissage à l'intérieur de la classe d'anglais intensif peuvent assurer la poursuite du développement des compétences mathématiques. De tels projets, planifiés de concert avec les enseignants du cycle, pourraient permettre, par exemple, le réinvestissement de la compétence 2, *Communiquer à l'aide du langage mathématique*. Ainsi, la représentation graphique de données recueillies lors d'un sondage (diagrammes circulaires ou à bandes, tableaux) permettent ce réinvestissement.

**Q.11 Une absence de suivi au secondaire diminue-t-elle la facilité d'expression des élèves en anglais?**

Un suivi au secondaire est nécessaire pour les élèves ayant vécu un projet d'anglais intensif. Sans un suivi adéquat il risque d'y avoir un recul. Cependant, les recherches ont démontré que ce recul est de nature passagère car les élèves ont développé de bonnes assises langagières. L'école secondaire devrait offrir un parcours adapté aux besoins de ces élèves. En fait, le Ministère de l'Éducation a déjà élaboré un programme d'anglais enrichi (EESL, Enriched English as a Second Language). Des études ont démontré qu'au sortir de l'intensif, les élèves tiennent à maintenir leur niveau de compétence en lisant, en regardant la télé et en naviguant sur Internet – et ce, tout en anglais.

**Q.12 Le régime pédagogique est-il respecté quand nous augmentons le nombre d'heures consacrées à l'enseignement de l'anglais?**

Le régime pédagogique stipule que toute matière doit être enseignée chaque année. Cependant, le temps d'enseignement accordé à chacune des disciplines incluant le français et la mathématique est indicatif. Alors, en s'assurant que les élèves développent les compétences de toutes les disciplines, la grille-horaire permet l'intégration de l'anglais intensif.

**Q.13 Peut-on enseigner les autres matières du curriculum en anglais ?**

Non, à cause des dispositions de la Charte de la Langue Française (Loi 101).

Toutes les matières doivent être enseignées en français, à l'exception des langues secondes. Cependant, l'intégration des matières est possible dans un projet intégrateur qui solliciterait la coopération entre les enseignants concernés. L'enseignant d'anglais est responsable de la séquence enseignement /apprentissage /évaluation des compétences en anglais et le généraliste de la même séquence pour les matières dont il ou elle est responsable. L'évaluation se situant dans un continuum, l'enseignant de la classe d'anglais peut communiquer des informations précieuses sur le travail des élèves, surtout s'il y a utilisation du portfolio. Le travail d'équipe est donc ici l'élément essentiel.

## 2. Définition et objectif du modèle



# L'anglais intensif au Québec

## Définition

Trois facteurs caractérisent l'anglais intensif:

- l'augmentation de temps accordé à l'enseignement de l'anglais
- la concentration du temps d'enseignement, (voir les modèles aux pages 33 à 48)
- l'enrichissement du programme de base du MEQ en ALS.

L'anglais intensif ne doit pas être confondu avec d'autres modèles d'enseignement tels que le programme de base, les modèles avec augmentation de temps et les programmes d'immersion.

Le Régime pédagogique suggère que les élèves reçoivent 60 minutes ou plus de cours d'anglais par semaine. Les cours avec augmentation de temps offrent plus de minutes par semaine que le programme de base mais n'atteignent pas 40 % du temps total d'enseignement. Dans une classe d'immersion, toutes les matières sont enseignées dans la langue cible. Tel que mentionné à la page 6, la Charte de la langue française (article 72), et la Loi sur l'instruction publique (article 210) stipulent que l'enseignement dans les écoles françaises du Québec doit

se faire en français. Ceci signifie que l'enseignement des autres matières ne peut se faire en anglais dans les écoles de langue française.

Dans une classe d'anglais intensif, 40 % ou plus du temps total d'enseignement est consacré à l'enseignement de l'anglais et les autres matières sont enseignées dans la langue maternelle.

« Les programmes d'anglais intensif sont généralement reconnus comme la méthode la plus efficace jamais développée dans les programmes d'éducation à grande échelle, pour l'acquisition d'une langue seconde dans un contexte où cette langue n'est pas utilisée dans l'environnement immédiat de l'élève. »

Nina Spada and Patsy Lightbown

Intensive ESL programs in Quebec Primary Schools  
TESL Canada Journal, vol. 7, no 1.  
November 1989, 11

## Objectif

L'objectif d'un modèle d'enseignement intensif de l'anglais est de rendre les élèves fonctionnels dans la langue seconde et ce, dans toutes les situations de la vie courante en exploitant un certain nombre de situations d'apprentissage. Ces situations ont un lien direct avec des sujets correspondant à l'âge, aux besoins et aux intérêts des élèves.

L'application d'un tel modèle nécessite un environnement linguistique riche et diversifié. Ceci servira à augmenter la motivation des élèves dans leur

découverte de la culture anglaise en développant des attitudes positives à l'égard de l'apprentissage d'une langue seconde.

L'**augmentation** et la **concentration** du temps permettront aux élèves d'atteindre un plus haut degré de compétence fonctionnelle en langue seconde.

Le tableau suivant donne un aperçu des profils des trois compétences en ALS dans un modèle régulier d'ALS comparés à ceux d'un modèle intensif.

## Aperçu des profils des modèles d'enseignement régulier et intensif à la fin du primaire

COMPÉTENCES	ENSEIGNEMENT RÉGULIER	ENSEIGNEMENT INTENSIF
INTERAGIR ORALEMENT	L'élève utilise des notions limitées aux situations d'apprentissage et à des thèmes familiers.	L'élève utilise un vocabulaire et des expressions variés dans une multitude de situations. Il s'exprime avec aisance.
RÉINVESTIR SA COMPRÉHENSION DE TEXTES LUS ET ENTENDUS	L'élève réutilise l'information donnée dans des discours oraux et écrits simples et courts dans une tâche signifiante.	L'élève réutilise l'information donnée dans des discours oraux et écrits plus complexes.
ÉCRIRE DES TEXTES	L'élève est capable d'écrire une variété de textes bien structurés afin d'atteindre un objectif signifiant.	L'élève est capable d'écrire une variété de textes originaux et bien structurés dans une variété de contextes signifiants.

### 3. Approche pédagogique et théories d'apprentissage



La littérature nous offre une variété d'approches pédagogiques et de théories d'apprentissage. Elle met l'accent sur l'éclectisme de la part de l'enseignant comme moyen privilégié de répondre aux différents styles d'apprentissage des élèves.

Les approches et les théories présentées dans les pages qui suivent sont compatibles avec les principes de base de l'enseignement d'une langue seconde et avec le contexte d'un modèle intensif de l'enseignement de l'anglais, langue seconde. Elles sont présentées pour leur impact positif sur l'élève :

- les élèves sont plus motivés parce qu'ils réussissent et développent des stratégies pour devenir des apprenants tout au long de leur vie,
- les élèves construisent et développent leurs propres connaissances,
- le retour sur les tâches d'apprentissage avec l'enseignant et les autres membres de la classe en-

courage les élèves à faire une démarche réflexive et à faire des liens entre les savoirs,

- les tâches sont authentiques et signifiantes pour les élèves, ce qui favorise l'apprentissage,
- les élèves sont impliqués activement sur de longues périodes de temps,
- les études démontrent que les élèves progressent en termes de:
  - réussite;
  - leur capacité à résoudre les problèmes;
  - compréhension de la matière;
  - développement d'habiletés et de stratégies pertinentes.

## L'apprentissage coopératif

L'apprentissage coopératif est une approche d'enseignement / apprentissage qui donne aux élèves la possibilité de travailler et d'apprendre ensemble efficacement. Les élèves d'un groupe fonctionnent de façon interdépendante en petites équipes pour accomplir des tâches ou atteindre des objectifs. Dans une salle de classe coopérative, l'enseignant remplit le rôle de consultant et de facilitateur.

### Principes de base de l'apprentissage coopératif

#### 1. Interdépendance positive

L'interdépendance positive se réalise quand tous les élèves ont le même objectif et que la tâche est structurée de telle sorte qu'aucun membre de l'équipe ne peut la réaliser seul. Les activités en vue de créer un esprit de classe et un esprit d'équipe favorisent le développement de l'interdépendance positive parmi les membres d'une classe et d'une équipe.

#### 2. Formation des groupes

Il existe plusieurs façons de former des équipes

d'apprentissage. Les intentions pédagogiques des situations d'apprentissage spécifiques sont souvent le meilleur guide de formation de groupes pour les enseignants dans le choix des membres des équipes.

Les élèves peuvent former eux-mêmes les équipes à partir de leur intérêt pour le sujet ou de facteurs sociaux (e.g. travailler avec des amis). Les enseignants peuvent faire le choix des élèves au hasard ou former des groupes hétérogènes.

Les experts recommandent que les enseignants forment des équipes dans lesquelles les élèves sont aussi différents que possible les uns des autres et que, à l'intérieur de la classe, la composition des équipes soit aussi semblable que possible.

#### 3. Responsabilité individuelle

C'est ce principe qui distingue l'apprentissage coopératif du travail en groupe. Chaque membre de l'équipe est responsable de son propre apprentissage, mais a aussi la responsabilité d'aider les autres membres de l'équipe à atteindre leur objectif commun.

---

### 3. Approche pédagogique et théories d'apprentissage

#### 4. Habiletés interindividuelles et cognitives

Travailler en équipe nécessite le développement d'habiletés sociales et cognitives. Apprendre à parler doucement, à respecter une opinion et à développer une idée en sont quelques exemples.

#### 5. Évaluation, rétroaction et réflexion

Dans l'apprentissage coopératif, les élèves sont encouragés à évaluer leur propre progrès et à participer à l'évaluation de leurs pairs. Pour ce faire, il est essentiel qu'on leur donne des directives claires afin d'assurer des évaluations objectives, descriptives et honnêtes. À cette fin, les enseignants incorporent souvent, dans la planification de leurs activités coopératives, un objectif académique et un objectif social.

#### Sources

Jim Howden and Simon de Jocas, *Nuts and Bolts : Cooperative Learning Activities for the ESL Classroom*.

North York Schools, *Connections / Getting Ready for Cooperative Learning in Your Classroom*, September 1990.

Chantal Babineau, *Cooperative Learning*.

#### BIBLIOGRAPHIE

Abrami, P., Chambers, B., Poulsen, C., De Simone, C., D'Apollonia, S. & Howden, J. (1995). *Classroom Connections*. Toronto: Harcourt Brace and Company.

Abrami, P., Chambers, B., Poulsen, C., Howden, J., D'Apollonia, S., De Simone, C., Kastelorzios, K., Wagner, D. & Glashan, A. (1993). *Using Cooperative Learning*. Montreal : CSCP.

Bennett, B., & Stevahn, L. (1995). *Where Heart Meets Mind*. Ajax, Ontario: Educational Connections.

Howden, J. & Martin, H. (1997). *La coopération au fil des jours, des outils pour apprendre à coopérer*. Montreal : Chenelière/McGraw-Hill.

Johnson, D. W., and Johnson, R. T. (1994). *Cooperative Learning in the Classroom*. Minneapolis, Minnesota : Cooperative Learning Project.

Johnson, D. W., and Johnson, R. T. (1993). *Cooperation in the Classroom*. Alexandria, Virginia: ASCD.

Kagan, Dr Spencer. (1994). *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano, California: Kagan.

Slavin, R. (1990). *Cooperative Learning Theory, Research & Practice*. Toronto, Ontario: Allyn and Bacon.

## Les intelligences multiples

La théorie des intelligences multiples est une façon pluraliste de comprendre l'intellect. Les progrès récents dans la science cognitive, la psychologie du développement et les neurosciences suggèrent que le niveau d'intelligence de chaque personne, tel qu'on l'a toujours considéré, est composé plutôt de facultés autonomes qui peuvent fonctionner individuellement ou de concert avec d'autres facultés. Howard Gardner a identifié huit facultés qu'il appelle « intelligences » : verbale-linguistique, logique-mathématique, visuelle-spatiale, corporelle-kinesthésique, musicale-rythmique, interindividuelle, intrapersonnelle et naturaliste.

Howard Gardner explique sa théorie dans son livre *Frames of the Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (1983). Selon lui, l'intelligence humaine comprend :

- un ensemble d'habiletés qui permet à la personne de résoudre les problèmes authentiques rencontrés dans la vie,
- la capacité de créer un produit utile ou d'offrir un service dont la valeur est reconnue dans une culture,
- le potentiel de reconnaître des problèmes, établissant ainsi le besoin de nouveaux savoirs.

### Principes des intelligences multiples

Les principes énumérés ci-après sont un résumé de ceux énoncés par J. Keith Rogers et sont basés sur l'étude de la théorie de Howard Gardner.

1. Il n'y a pas qu'une intelligence mais bien plusieurs intelligences.
2. Chaque personne est une synthèse unique des intelligences dynamiques.
3. Le développement des intelligences varie pour chaque personne et d'une personne à une autre.
4. Les intelligences sont en constante évolution.
5. Les intelligences multiples sont identifiables et descriptibles.
6. Chaque personne doit avoir la possibilité de reconnaître et de développer une multiplicité d'intelligences.
7. Une intelligence peut être développée en synergie avec les autres intelligences.

8. La profondeur et l'étendue des antécédents personnels ont un effet important sur les connaissances, les croyances et les habiletés dans toutes les intelligences.
9. Toutes les intelligences offrent des ressources alternatives et une capacité potentielle pour devenir une meilleure personne, indépendamment de l'âge et des circonstances.
10. Une intelligence à l'état pur est rarement observable.
11. La théorie du développement s'applique à la théorie des intelligences multiples.
12. La liste des intelligences est appelée à changer avec les découvertes futures dans le domaine des intelligences multiples.

Source

<http://www.harding.edu/~cbr/midemo/mifirst.html>

### BIBLIOGRAPHIE

Armstrong, T. (1994). *Multiple Intelligences in the Classroom*. Alexandria, Virginia : ASCD.

Campbell, B. *Multiplying Intelligence in the Classroom*. On the Beam, Vol IX, No 2, Winter 1989,7.

Campbell, B.. (1995). *The Multiple Intelligences Handbook: Lesson Plans and More*. ISBN 0-96420-37-0-7.

Campbell, L., Campbell, B & Dickinson, D. (1998 - 2nd edition) *Teaching and Learning Through Multiple Intelligences*. NY: Allyn & Bacon.

Ellison, L. *Using Multiple Intelligences to Set Goals*. Educational Leadership, October, 1992, 69- 72.

Perini, M. J., Silver, H. F., Strong, R. W. (2000). *So Each May Learn*. Alexandria, Virginia : ASCD.

Gardner, H. *Intelligence in Seven Steps. From: Creating the Future: Perspectives on Educational Change*. (1991). Dee Dickinson, Ed. Aston Clinton, Bucks, UK: Accelerated Learning Systems.

Gardner, H., L. Kornhaber M. & Warren, K. (1996). *Wake Intelligence: Multiple Perspectives*. NY: Harcourt, Brace.

---

### 3. Approche pédagogique et théories d'apprentissage

Gardner, H. (1993 - 10th Anniversary Edition). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. NY: Basic Books.

Gardner, H. (1992). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. NY: Basic Books.

Gardner, H. (1991). *The Unschooled Mind: How Children Think and How Schools Should Teach*. NY: Basic Books.

Gardner, H. & Hatch, T. *Multiple Intelligences Go To School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences*. *Educational Researcher* 18,8 (November, 1989): 4-9. EJ 369 605.

Jasmine, J. (1996). *Teaching with Multiple Intelligences*. Westminister, CA : Teacher Created Materials, Inc.

## L'apprentissage par problèmes

L'apprentissage par problèmes est une approche totale de l'éducation. Tel que défini par Howard Barrows et Ann Kelson, il est à la fois un programme d'études et un processus. Le programme d'études comprend des problèmes soigneusement conçus et choisis qui exigent de l'élève l'acquisition de connaissances critiques, l'habileté à résoudre des problèmes, des stratégies d'apprentissage auto-gérées et des habiletés de travail en équipe.

L'apprentissage par problèmes est une stratégie pédagogique qui permet de présenter des situations significatives, authentiques et contextualisées, et qui fournit aux élèves des ressources, des conseils et des directives alors qu'ils développent leurs connaissances du contenu et leurs habiletés à résoudre les problèmes.

### Principes de l'apprentissage par problèmes

L'apprentissage par problèmes:

- développe simultanément des stratégies de résolution des problèmes, des connaissances dans les disciplines, et des habiletés;
- met l'accent sur un apprentissage auto-géré, centré sur les élèves;
- favorise le traitement de l'information en groupe;
- organise l'enseignement, facilité par l'enseignant, à l'intérieur de petits groupes de discussion;
- donne à l'enseignant le rôle de personne-ressource, d'instructeur, d'évaluateur afin de guider les élèves dans leurs efforts à résoudre des problèmes;
- permet à l'enseignant de faciliter la discussion et de diriger les élèves vers le matériel d'apprentissage au besoin;

- rend les élèves de plus en plus responsables de leur apprentissage;
- place les élèves dans le rôle actif de personnes qui trouvent des solutions aux problèmes;
- préconise la collaboration entre élèves dans leurs efforts pour trouver ou créer des solutions viables.

#### Sources

<http://www.mcli.dist.maricopa.edu/pbl/inf.html>  
[http://www.mcli.dist.maricopa.edu/cgi-bin/search\\_pbl.pl](http://www.mcli.dist.maricopa.edu/cgi-bin/search_pbl.pl)  
<http://www.imsa.edu/team/cpbl.html>

#### BIBLIOGRAPHIE

- Savery, J. (1994, May). *What is problem-based learning?* Indiana State University, Bloomington, IN.
- Reich, R. (1990). *Redefining good education: Preparing students for tomorrow*. In S.B. Bacharach (Ed.) *Education reform: Making sense of it all*. Boston: Allyn and Bacon
- Torp and Sage (1998). *Problems As Possibilities: Problem-Based Learning for K-12 Education*. ASCD
- Major, Claire H. and James C. Eck (2000). *Connecting Goals, Methods and Measures: A Problem for Problem-based Learning*. Assessment Update, Volume 12.
- Mierson, Sheela & Anuj A. Parika, *Stories from the Field*. Change Volume 32. University of Delaware
- Duch, Barbara J., Deborah E. Allen, and Harold B. White III, (1997-1998). *Problem-based Learning: Preparing Students to Succeed in the 21<sup>st</sup> Century*. *Essays on Teaching Excellence*, 9

## L'apprentissage par projets

L'apprentissage par projets, une approche centrée sur l'élève, organise l'apprentissage autour de projets.

Selon les définitions trouvées dans les manuels destinés aux enseignants, les projets sont des tâches complexes, organisées autour de questions ou de problèmes qui :

- impliquent les élèves dans la conception, la résolution de problèmes, la prise de décision, ou dans des activités de recherche;
- donnent aux élèves l'occasion de travailler de façon relativement autonome pendant des périodes de temps plus ou moins longues;
- mènent à la réalisation de productions concrètes et à des présentations.

(Jones, Rasmussen, Moffer, 1997;  
Thomas, Mergendoller & Michaelson, 1999)

### Principes de l'apprentissage par projets

Les projets:

- présentent aux élèves une question ouverte ou un problème qui stimule leur curiosité et leur intérêt;
- préconisent un apprentissage dans lequel les objectifs du programme sont facilement identifiables dès le début mais dont les résultats en termes du processus d'apprentissage des élèves ne sont ni prédéterminés, ni complètement prévisibles;
- offrent un environnement qui permet la discussion, la créativité, la résolution de problèmes, la pensée critique, le développement et le renforcement de différentes habiletés;
- stimulent le développement de stratégies;
- suivent les phases d'exploration, de recherche, de création et de communication;
- exigent un produit final qui fera l'objet d'une présentation;
- sont évalués.

Les élèves:

- sont responsables de leur propre apprentissage et sont conscients qu'ils doivent s'impliquer activement dans leur apprentissage;
- planifient les différentes étapes;
- sont encouragés à prendre des risques, à apprendre de leurs erreurs et à construire leurs propres savoirs par le biais de situations signifiantes et contextualisées;
- s'impliquent dans une recherche coopérative;
- font la collecte et l'analyse des données, en font l'interprétation et en tirent des conclusions;
- sont encouragés régulièrement à réfléchir sur leurs stratégies d'apprentissage et à développer la conscience métacognitive de leur style d'apprentissage;
- présentent les résultats de leurs projets de façons variées.

Sources

Louise Gascon, *Planning Learning Contexts to Promote Transfer*, RCCPALS, 1999.

John W. Thomas Ph. D., *A Review of Research on Project-based Learning*, March 2000. <http://www.autodesk.com/foundation>

Sous-comité de production de la Montérégie, *Project-based Learning*, 1999.

### BIBLIOGRAPHIE

Francœur Bellavance, Suzanne (1997). *Le travail en projet, une stratégie pédagogique transdisciplinaire*.

Tomas, John W. Ph. D. (2000). *A review of research on Project-Based Learning*.

Gascon, Louise (1998). *Project-Based Learning*. ESL-LA Consortium

---

### 3. Approche pédagogique et théories d'apprentissage

Chard, S.C. (1998). *The Project Approach: Making Curriculum Come Alive*. NY: Scholastic

Chard, S.C. (1998). *The Project Approach: Managing Successful Projects*. NY: Scholastic

Katz, L.G. & Chard, S.C. (1989). *Engaging Children's Minds: The Project Approach*. Ablex

Katz, L.G. & Chard, S.C. (2000). *Engaging Children's Minds: The Project Approach*. 2<sup>nd</sup> Edition Ablex

## L'enseignement stratégique

L'enseignement stratégique, une approche pédagogique centrée sur l'élève, a deux composantes majeures:

- un enseignement explicite des stratégies afin que les élèves puissent apprendre quand et comment ils peuvent s'en servir pour faciliter l'apprentissage et la réalisation des tâches;
- l'intégration des stratégies dans le matériel utilisé quotidiennement en classe afin de pouvoir, soit les enseigner de façon explicite, soit les intégrer aux tâches de façon implicite.

L'enseignement stratégique et l'apprentissage stratégique sont inséparables l'un de l'autre. L'apprentissage stratégique est le résultat logique d'un enseignement stratégique efficace. Bref, l'apprentissage stratégique est l'apprentissage pendant lequel les élèves construisent leurs propres significations et, ce faisant, deviennent conscients de leur propre façon de penser et d'apprendre.

### Principes de l'apprentissage stratégique

- L'enseignement des stratégies devrait avoir comme point de départ les attitudes, les croyances, et les besoins explicites des élèves.
- Il devrait, si possible, être intégré aux activités régulières pendant une longue période de temps plutôt que de faire l'objet de courtes interventions isolées.
- Il devrait comprendre les explications, la documentation remise aux élèves, les activités, les remue-ménages, le matériel de référence et celui pour l'étude à la maison.
- Il devrait mener à un résultat positif et signifiant.
- Il devrait, en plus d'être explicite, évident et pertinent, offrir de multiples occasions pour pratiquer avec une variété de tâches.
- Il ne devrait pas être limité à la période de cours immédiate; il devrait fournir des stratégies transférables à des tâches futures.
- Il devrait, jusqu'à un certain point, être individualisé puisque différents élèves préfèrent ou ont besoin de différentes stratégies pour les tâches qu'ils ont à réaliser.

- Il devrait fournir aux élèves un mécanisme leur permettant d'évaluer leur propre progrès, ainsi que la réussite de l'enseignement et l'utilité des stratégies dans de multiples tâches.
- Il devrait tenir compte des éléments affectifs de l'apprentissage, tels l'anxiété, la motivation, les croyances et les intérêts, puisque ceux-ci influencent le choix des stratégies.
- Il devrait offrir aux élèves beaucoup d'occasions de se pratiquer en utilisant des stratégies pendant les cours.
- Les stratégies devraient être choisies en fonction de leur synergie, des exigences de la tâche, et des objectifs et du style d'apprentissage des élèves.

#### Sources

Louise Gascon, *Strategic Teaching in ESL*, RCCPALS, 1999.

RREALS, *Becoming Strategic in the ESL Classroom*, Module 7, 1999.

J. M. O'Malley, A.U. Chamot, *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, Cambridge University Press, 1990

#### BIBLIOGRAPHIE

O'Malley, J.M. & Chamot, A.U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*, Cambridge : Cambridge University Press.

RCCPALS (2002). *Strategies for Success in ESL*. Jill Brook, Pamela Gunning, Jennifer Lahey Arseneault, Marilyn Lassire.

RREALS (1999). *Module 7 : Becoming Strategic in the ESL Classroom*.

Oxford, R.L. (1989). *Use of Language Learning Strategies : A synthesis of studies with implication for strategy training*.

---

### 3. Approche pédagogique et théories d'apprentissage

Oxford, R.L., & Crookall, D. (1989). *Research on language learning strategies : Methods, findings and instructions issues*. Modern Language Journal 73.

Cohen, A.D. (1990). *Language learning : Insights for learners, teachers and researchers*. Boston : Heinle & Heinle.

Rubin, J. (1975). *What the « good language learner » can teach us*. TESOL Quarterly, 9.

Baron, J.B. and Stenberg, R.J. (1987). *Teaching Thinking Skills : Theory and Practice*. NY : WH. Freeman.

Jones, B.F. et al, Eds (1987). *Strategic Teaching and Learning Cognitive Instruction in the Content Areas*. Alexandria, Virginia. Association for Supervision and Curriculum Development.

Kizlik, Robert Dr. *Information About Strategic Teaching, Strategic Learning and Thinking Skills*.  
<http://www.adprima.com/strategi.html>.

## 4. Implanter un modèle d'anglais intensif de l'ALS



# L'anglais intensif et la Réforme

## Le modèle d'enseignement de l'anglais intensif est-il compatible avec le Programme de formation de l'école québécoise ?

La Réforme de l'éducation encourage les écoles à explorer différents modèles d'organisation de l'enseignement de l'ALS et à adopter des projets innovateurs afin de répondre aux besoins de la population.<sup>1</sup> Les changements actuels apportés par la Réforme rendent les projets d'anglais intensif plus accessibles à toutes les écoles et à tous les élèves. Une des caractéristiques de l'anglais intensif est sa flexibilité dans ses aspects organisationnels et pédagogiques. L'anglais intensif offre une variété de modèles qui peuvent être adaptés aux orientations et aux besoins des écoles. Les différents modèles permettent d'offrir l'anglais intensif à un ou plusieurs groupes d'élèves en une ou plusieurs années à l'intérieur d'un cycle. Les écoles peuvent choisir les modèles qui correspondent à leurs valeurs, à leurs orientations et à leurs besoins.

Différents aspects de la Réforme facilitent l'usage de modèles nouveaux et innovateurs d'enseigner l'anglais.

L'organisation de trois cycles de deux ans:

- étend l'apprentissage sur plusieurs phases, ce qui correspond mieux à la psychologie de l'enfant et aux étapes de son développement;
- facilite la mise en place d'une première année d'apprentissage et d'une seconde de consolidation<sup>2</sup>;
- facilite le développement de compétences;
- permet plus de flexibilité dans l'horaire quotidien d'apprentissage de l'élève;
- encourage l'enseignement par « modules<sup>2</sup> »;
- facilite les approches constructives telles l'apprentissage par projets et l'apprentissage coopératif.

Le régime pédagogique:

- permet une certaine flexibilité dans le temps;
- suggère une gestion du temps plutôt qu'un temps obligatoire pour toutes les matières.

Le Programme de formation de l'école québécoise :

- développe les compétences plutôt que des objectifs statiques;
- partage des compétences transversales telles que: « utiliser des méthodes de travail efficaces », « communiquer adéquatement » et « travailler en équipe »;
- partage des domaines d'expérience de vie;
- préconise l'apprentissage continu et l'évaluation continue à l'intérieur d'un cycle;
- propose une évaluation de fin de cycle.

---

<sup>1</sup> L'École tout un programme. Énoncé de politique éducative, 1997-10-08.

<sup>2</sup> Travailler en modules à l'école primaire : essais et premier bilan. Frédérique Wandfluh et Philippe Perrenoud; Université de Genève, 1999  
Philippe Perrenoud a été inspiré en faisant l'enseignement par modules à l'éducation professionnelle et universitaire. Il déclare que les modèles intensifs supposent une organisation qui aide à promouvoir une pédagogie différenciée, et une orientation vers l'apprentissage par projets et par résolution de problèmes. Il a aussi été inspiré par des programmes intensifs de langue où des apprenants commençaient avec peu ou pas de connaissances et terminaient avec une maîtrise totale de la langue cible. Cette observation l'a amené à douter de l'efficacité du programme d'apprentissage d'une langue seconde d'une durée de quelques heures par semaine durant 10 ans. Les modèles intensifs offrent une continuité, un apprentissage « concentré » et une base solide pour apprendre. L'enseignement par module prévient le « zapping » de l'information, et la perte de temps et d'énergie qui sont le résultat de l'horaire fractionné de l'apprenant moyen. Ce modèle condensé d'apprentissage permet aux apprenants de résoudre des problèmes d'apprentissage quotidiennement plutôt que d'essayer de surmonter les obstacles le lendemain, deux jours ou même une semaine plus tard.



### Structure générale pour l'implantation

Lors de l'implantation d'un modèle d'anglais intensif, certains aspects sont à considérer:

- Le projet d'anglais intensif devrait être en harmonie avec le projet éducatif de l'école, et respecter les caractéristiques et les besoins du milieu, tels que déterminés en consultation avec les parents et les enseignants.
- Des consultations formelles sont suggérées afin de faciliter les procédures d'implantation de projets spéciaux initiés par le milieu.
- En parallèle avec le développement de l'anglais intensif, les apprenants du programme de base devraient se voir offrir un autre projet spécial.
- Les enseignants et les spécialistes assignés à l'anglais intensif devraient être sélectionnés le plus tôt possible puisque le projet nécessite une planification et une gestion à long terme.
- L'anglais intensif peut être offert sur une base locale ou régionale.

## Directives à suivre pour la présentation du projet

- |  |   |
|--|---|
| <p>A. Étapes suggérées en vue de lancer un projet d'anglais intensif dans une école</p> <p>1) Préparer un document d'information qui présente en détail:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• une description du projet</li><li>• les objectifs du projet</li><li>• le profil des élèves</li><li>• une liste de questions possibles (un questionnaire, référence p. 31)</li></ul> <p>2) Présenter le projet à la direction et à l'équipe-école.</p> | <p>B. Contenu du document à présenter au conseil d'établissement</p> <p>1) La nature et l'orientation du projet :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• la situation actuelle de l'anglais intensif;</li><li>• les besoins du milieu (historique, demandes...);</li><li>• l'intégration de l'anglais intensif au projet éducatif de l'école;</li><li>• une description du projet: quelle année du cycle, profil des élèves, nombre de places disponibles, projet local ou régional, etc.</li></ul> <p>2) Les objectifs du projet</p> <p>3) Le choix du modèle</p> <p>4) Les conditions pour l'implantation</p> <p>5) Une proposition de réorganisation de l'horaire d'enseignement</p> <p>6) La procédure d'inscription</p> |
|--|---|

# Échéancier

### Septembre à décembre

- Recevoir ou faire une demande pour l'anglais intensif.
- Présenter la requête à l'équipe-école.
- Former un comité composé de spécialistes, de titulaires, de la direction, d'un enseignant en éducation spécialisée et de l'enseignant représentant le conseil d'établissement.

Le rôle du comité est de développer un projet d'anglais intensif.

#### 1) Il étudie :

- la faisabilité du projet (lien avec le projet éducatif, disponibilité du personnel et de l'espace, besoins du milieu);
- les objectifs du projet;
- l'organisation (année du cycle, modèle, sélection de la clientèle);
- l'impact sur l'assignation des enseignants et sur l'ensemble de la population de l'école.

#### 2) Il transmet les résultats des discussions et des réflexions au personnel enseignant.

#### 3) Il établit les conditions pour l'implantation de l'anglais intensif si nécessaire :

- effectuer un sondage afin de déterminer l'intérêt des parents à l'égard de l'anglais intensif (voir annexes VI et VII);
- présenter le projet au conseil d'établissement pour approbation.

### Janvier - février

- Présenter le projet aux élèves et les informer des conditions de participation.
- Inviter les parents à une session d'information sur le projet : la procédure de demande d'admission, le rôle et les responsabilités des parents et des élèves, les conditions de participation au projet et la procédure d'inscription.
- Prévoir une période pour l'inscription.

### Mars

- Recevoir les formulaires de demandes d'admission.
- Examiner les dossiers et prévoir des entrevues, si nécessaire.
- Dresser une liste des candidats, y compris une liste d'attente, si nécessaire.

### Avril à juin

- Informer les parents de l'acceptation ou du refus de la demande d'admission de leur enfant.
- Recevoir la confirmation des parents et des élèves.
- Assigner les enseignants, les spécialistes et les titulaires nécessaires au projet d'anglais intensif, si possible.
- Élaborer la planification pédagogique.

## Évaluer un modèle intensif

ACTIVITÉ	GROUPE OU PERSONNE CONCERNÉS	DATE / MOMENT DE L'ANNÉE
Évaluation du semestre académique par les parents et les élèves	Administration scolaire	À la fin du semestre académique, au plus tard en avril
Évaluation du semestre de l'anglais intensif par les parents et les élèves	Administration scolaire	À la fin du semestre de l'anglais intensif, au plus tard en avril
Évaluation du projet par l'équipe-école incluant les enseignants impliqués	Administration scolaire et membres du conseil d'établissement	Mars / avril
Évaluation du projet par le conseil d'établissement	Administration scolaire et membres du conseil d'établissement	Mars / avril
Renouvellement ou non du projet avec modifications, si nécessaire	Administration scolaire et membres du conseil d'établissement	Avril

Voir annexes IV, page 78 et V, page 82.

## Aide-mémoire pour implanter un modèle d'anglais intensif au primaire

### 1 Questions utiles

#### A. Concernant le projet

1. Est-ce un projet d'école, un projet local ou régional?
2. À quel cycle le projet est-il offert?
3. Quelle proportion de la clientèle de l'école sera impliquée dans le projet?
4. Quel modèle sera mis en place?
5. Comment la charge de travail sera-t-elle distribuée à l'intérieur du cycle?
6. Où sont localisées les classes d'anglais intensif?
  - Dans une école
  - Dans plusieurs écoles
7. Comment les classes d'anglais intensif sont-elles regroupées?
  - Un groupe par école
  - Plusieurs groupes par école
  - Autre
8. Quelles matières seront enseignées par les autres spécialistes?
  - Éducation physique et à la santé
  - Arts plastiques
  - Musique
  - Enseignement moral / catholique / protestant
  - Autre
9. Quel temps sera alloué pour ces matières?
  - Plus de 10 mois
  - Plus de 5 mois
  - Autre
10. Quel moyen de transport sera disponible aux élèves d'anglais intensif?
  - Transport public
  - Autobus scolaire
  - Parents
  - Autre
11. Qui paiera le transport?
  - Commission scolaire
  - École
  - Parents
  - Autre
12. Quel est le montant d'argent alloué pour:
  - le mobilier?
  - les guides pédagogiques?
  - les ressources matérielles?
  - les manuels scolaires?
  - le matériel complémentaire?
  - l'équipement audiovisuel?
  - les ordinateurs?
  - autre?
13. Quel perfectionnement sera offert aux enseignants?
  - Quel type?
  - Quand?
  - Où?
  - Avec qui?
  - A quelle fréquence?
  - Par qui?

### B. Concernant le personnel

1. Existe-t-il des critères de sélection pour:
  - l'enseignant d'anglais (champ 04)?
  - l'enseignant de français/mathématique (champ 03)?
2. Est-ce qu'il y a une séance d'information ou une entrevue offerte aux enseignants intéressés par le projet?
  - Quand?
  - Où?
  - Avec qui?
3. Est-ce que le projet exigera des changements à la convention collective?
  - Si oui, lesquels?

### C. Concernant l'école sélectionnée pour offrir l'anglais intensif :

1. Est-ce qu'il y a suffisamment d'espace et de services?
2. Est-ce qu'il y a un comité responsable pour la mise en place du projet? Qui en sont les membres?
3. Avez-vous l'appui du :
  - directeur?
  - personnel?
  - conseil d'établissement?
4. La garderie peut-elle accueillir de nouveaux élèves?

5. Est-ce qu'un calendrier a été préparé afin de :
  - déterminer les conditions et le processus d'admission pour les élèves (si nécessaire)?
  - tenir une rencontre d'information?
  - déterminer une date limite pour l'inscription?
  - analyser les demandes d'admission?
  - informer tous ceux et celles qui ont soumis une demande d'admission?
  - compléter les formulaires afin de choisir entre l'enseignement moral / catholique / protestant?
  - déterminer les besoins en garderie?
  - déterminer les besoins en transport?
  - tenir une séance d'information pour les candidats retenus ainsi que leurs parents?
  - élaborer un formulaire d'engagement et le faire compléter?
  - former les groupes?
  - distribuer la liste du matériel scolaire nécessaire?
6. Quelle est la politique linguistique pour les élèves et l'équipe-école?
  - Dans la classe d'anglais
  - Dans la cour d'école
  - Dans les corridors
  - Pendant l'heure du dîner
7. Quelle utilisation sera faite des commentaires des élèves, des parents et du personnel?
  - Quand?
  - À quelle fréquence?

## 5. Un aperçu des modèles d'anglais intensif dans une organisation par cycles



Seuls les modèles qui consacrent 40 % ou plus du temps total d'enseignement à l'anglais langue seconde sont dits « modèles d'anglais intensif ».

## Modèle 5 mois / 5 mois d'anglais intensif

### Description

L'année scolaire est divisée en deux parties. L'enseignement de l'anglais est donné en cinq mois. L'enseignement des autres matières occupe les cinq autres mois de l'année scolaire. L'enseignement moral / catholique / protestant et l'éducation physique et à la santé sont enseignés toute l'année.

### Évaluation

- Deux trimestres en français et en mathématiques.
- Deux trimestres en anglais.

### Conditions idéales pour ce modèle

- Un ou deux groupes.
- Un ou deux enseignants : un titulaire du Champ 3 et un spécialiste en anglais du Champ 4 ou un enseignant qualifié dans ces deux champs selon la convention collective en vigueur.
- Cette formule est plus facile à appliquer s'il y a deux groupes dans la même école impliqués dans le projet.

### Avantages de ce modèle

- Immersion presque totale durant cinq mois.
- Les élèves doivent développer des méthodes de travail efficaces et des habiletés d'organisation en ce qui concerne les devoirs faits à la maison, en raison du temps limité alloué aux matières données dans leur langue maternelle.

### Commentaires émis sur ce modèle

- Il y a sept mois, soit sans anglais, soit sans les autres matières académiques.
- On constate un manque d'uniformité dans les approches utilisées dans les deux parties de l'année.
- Les titulaires peuvent trouver plus ardu d'enseigner aux élèves en difficulté d'apprentissage à cause du temps d'enseignement réduit.
- Lorsque la partie académique de l'année est terminée, les élèves pourraient penser qu'ils n'ont plus à fournir d'efforts en ce qui concerne leur travail ou leur comportement.
- Au terme des cinq mois, les élèves doivent s'adapter à un nouvel enseignant, une nouvelle classe et de nouvelles matières.
- Les élèves et les enseignants doivent déménager en cours de l'année scolaire.
- Lorsqu'il n'y a qu'une classe dans une école jumelée avec celle d'une autre école, il y a très peu de communication entre le spécialiste et le titulaire puisqu'ils sont dans des écoles différentes.

## Allocation de temps typique par matières avec des périodes de 47 minutes

Pour le modèle 5 mois / 5 mois d'anglais intensif

(Semestre académique)

Matière	Temps
English as a Second Language	–
Français, langue d'enseignement	658
Mathématique	423
Arts plastiques	47
Éducation physique et à la santé	47
Musique	47
Science et technologie	47
Univers social	47
Enseignement moral / catholique / protestant	94

### Un horaire typique du modèle 5 mois / 5 mois d'anglais intensif (Semestre académique)

Période	Lundi Jour 1	Mardi Jour 2	Mercredi Jour 3	Jeudi Jour 4	Vendredi Jour 5
<b>1</b>	Mathématique	Enseignement moral / catholique / protestant	Français, langue d'enseignement	Mathématique	Mathématique
<b>2</b>	Mathématique	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement	Mathématique	Mathématique
<b>3</b>	Éducation physique et à la santé	Français, langue d'enseignement	Musique	Univers social	Enseignement moral / catholique / protestant
<b>4</b>	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement
<b>5</b>	Français, langue d'enseignement	Mathématique	Mathématique	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement
<b>6</b>	Français, langue d'enseignement	Mathématique	Science et technologie	Arts plastiques	Français, langue d'enseignement

## Allocation de temps typique par matières avec des périodes de 47 minutes

Pour le modèle 5 mois / 5 mois d'anglais intensif

(Semestre linguistique)

Matière	Temps
English as a Second Language	1175
Français, langue d'enseignement	–
Mathématique	–
Arts plastiques	47
Éducation physique et à la santé	47
Musique	47
Science et technologie	–
Univers social	–
Enseignement moral / catholique / protestant	94

### Un horaire typique du modèle 5 mois / 5 mois d'anglais intensif (Semestre linguistique)

Période	Lundi Jour 1	Mardi Jour 2	Mercredi Jour 3	Jeudi Jour 4	Vendredi Jour 5
<b>1</b>	English as a Second Language	Enseignement moral / catholique / protestant	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language
<b>2</b>	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language
<b>3</b>	English as a Second Language	English as a Second Language	Musique	English as a Second Language	Enseignement moral / catholique / protestant
<b>4</b>	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language
<b>5</b>	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language
<b>6</b>	English as a Second Language	English as a second language	English as a second language	Arts plastiques	English as a Second Language

## Modèle d'anglais intensif continu 4 jours / 1 jour - 1 jour / 4 jours

### Description

Durant dix mois, les élèves apprendront l'anglais, le français et la mathématique mais selon différentes concentrations à l'intérieur d'une période de cinq mois. Durant cinq mois, les élèves étudieront le français, la mathématique, la science et la technologie, les arts plastiques, l'enseignement moral / catholique / protestant et l'univers social en 4 jours / semaine, et l'anglais la 5<sup>e</sup> journée. Les cinq mois suivants, les élèves auront de l'anglais 4 jours / semaine et les matières académiques le 5<sup>e</sup> jour. L'éducation physique et à la santé est maintenue durant toute l'année.

### Conditions idéales pour ce modèle

- Deux groupes dans la même école avec deux classes voisines.
- Deux enseignants (spécialiste et titulaire) qui partagent les mêmes valeurs et qui veulent bien se rencontrer afin de planifier.
- Les règles de fonctionnement en classe et les techniques de gestion de classe doivent être identiques ou très semblables.
- Un enseignant doit être un titulaire du Champ 3 et l'autre un spécialiste en anglais du Champ 4.

### Avantages de ce modèle

- Prépare les élèves à l'école secondaire où ils devront changer d'enseignant régulièrement.
- Les habiletés d'organisation sont mises à l'épreuve lorsqu'ils doivent changer de classe pendant la semaine.
- Les élèves deviennent plus autonomes.
- Les élèves sont supervisés par deux enseignants.
- Les projets communs sont possibles en français et en anglais.
- Les élèves sont en contact avec toutes les matières durant toute l'année.
- Les élèves suivent un horaire qui se rapproche davantage à un horaire régulier avec de l'anglais, du français et des maths à chaque semaine.
- Les élèves rencontrent les deux enseignants dès le début de l'année scolaire.
- Les élèves développent de bonnes méthodes de travail pour leurs devoirs à la maison.

### Commentaires émis sur ce modèle

- Le titulaire a une lourde charge de travail, devant évaluer les productions écrites pour deux classes à chaque semestre.
- Lorsqu'une formule est offerte à tous les élèves d'un niveau (sans sélection), certains élèves peuvent être moins motivés en anglais.

## Allocation de temps typique par matières avec des périodes de 47 minutes

Pour le modèle 4 jours / 1 jour - 1 jour / 4 jours

(Semestre académique)

Matière	Temps
English as a Second Language	235
Français, langue d'enseignement	517
Mathématique	329
Arts plastiques	47
Éducation physique et à la santé	47
Musique	47
Science et technologie	47
Univers social	47
Enseignement moral / catholique / protestant	94

### Un horaire typique du modèle 4 jours / 1 jour - 1 jour / 4 jours (Semestre académique)

Période	Lundi Jour 1	Mardi Jour 2	Mercredi Jour 3	Jeudi Jour 4	Vendredi Jour 5
1	Français, langue d'enseignement	Enseignement moral / catholique / protestant	Science et technologie	Français, langue d'enseignement	English as a Second Language
2	Français, langue d'enseignement	Univers social	Mathématique	Français, langue d'enseignement	English as a Second Language
3	Éducation physique et à la santé	Mathématique	Musique	Français, langue d'enseignement	Enseignement moral / catholique / protestant
4	Français, langue d'enseignement	Mathématique	Français, langue d'enseignement	Mathématique	English as a Second Language
5	Mathématique	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement	Mathématique	English as a Second Language
6	Mathématique	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement	Arts plastiques	English as a Second Language

## Allocation de temps typique par matières avec des périodes de 47 minutes

Pour le modèle 4 jours / 1 jour - 1 jour / 4 jours

(Semestre linguistique)

Matière	Temps
English as a Second Language	893
Français, langue d'enseignement	94
Mathématique	94
Arts plastiques	47
Éducation physique et à la santé	47
Musique	47
Science et technologie	47
Univers social	47
Enseignement moral / catholique / protestant	94

### Un horaire typique du modèle 4 jours / 1 jour - 1 jour / 4 jours (Semestre linguistique)

Période	Lundi Jour 1	Mardi Jour 2	Mercredi Jour 3	Jeudi Jour 4	Vendredi Jour 5
1	English as a Second Language	Enseignement moral / catholique / protestant	English as a Second Language	English as a Second Language	Français, langue d'enseignement
2	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	Français, langue d'enseignement
3	Éducation physique et à la santé	English as a Second Language	Musique	English as a Second Language	Univers social
4	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	Mathématique
5	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	Mathématique
6	English as a Second Language	Arts plastiques	English as a Second Language	Enseignement moral / catholique / protestant	Science et technologie

## Modèle d'anglais intensif continu Cinq demi-journées par semaine

### Description

Chaque jour, l'anglais est enseigné une demi-journée et l'autre demi-journée est consacrée aux autres matières. Cet horaire devrait alterner d'une semaine à l'autre.

### Évaluation

Toutes les matières sont évaluées durant le cycle.

### Conditions idéales pour ce modèle

- Avoir deux groupes dans la même école ou dans les écoles voisines, ce qui facilite l'organisation et la tâche du spécialiste.
- Alternier les demi-journées permet de répartir également le temps et l'attention accordés aux programmes de français et d'anglais.

### Avantages de ce modèle

- Plus facile à organiser.
- Accessible à tous.
- Moins exigeant pour les élèves qui éprouvent des difficultés.
- Apprentissage continu dans toutes les matières.

### Désavantages de ce modèle

- L'enseignement en anglais n'est pas aussi concentré dans le temps.

### Commentaires émis sur cette formule

Le travail d'équipe et la communication entre le titulaire et le spécialiste sont essentiels afin de développer des projets communs intégrant plusieurs matières, et pour s'assurer que les élèves n'aient pas une surcharge de travail à faire à la maison.

## Un horaire typique du modèle cinq demi-journées par semaine

Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
Français	Français	Français	Français	Français
Mathématique	Éducation physique et à la santé  Enseignement moral / catholique / protestant	Mathématique	Éducation physique et à la santé	Mathématique
<b>Dîner</b>				
English	English	English	English	English

## Modèle d'anglais intensif continu 2 1/2 jours / 2 1/2 jours

### Description

L'anglais, langue seconde est enseigné 2 1/2 jours par semaine. Les autres 2 1/2 jours sont consacrés aux autres matières. Cet horaire est maintenu durant toute l'année.

### Évaluation

Toutes les matières sont évaluées tout au cours de l'année.

### Conditions idéales pour ce modèle

- Avoir deux groupes dans la même école ou dans des écoles voisines facilite l'organisation.

### Avantages de ce modèle

- Accessible à tous.
- Apprentissage continu dans toutes les matières.
- Facile à organiser.
- L'alternance des 2 1/2 jours permet de répartir également le temps et l'attention accordés au programme d'anglais, langue seconde et aux autres programmes d'études.

### Commentaires émis sur ce modèle

- L'enseignement de l'anglais, langue seconde n'est pas aussi concentré que dans le modèle 5 mois / 5 mois.

## Allocation de temps typique par matières avec des périodes de 47 minutes Pour le modèle 2 1/2 jours / 2 1/2 jours

Matière	Temps
English as a Second Language	564
Français, langue d'enseignement	329
Mathématique	188
Arts plastiques	47
Éducation physique et à la santé	47
Musique	47
Science et technologie	47
Univers social	47
Enseignement moral / catholique / protestant	94

## Un horaire typique du modèle 2 1/2 jours / 2 1/2 jours

<b>Période</b>	<b>Lundi Jour 1</b>	<b>Mardi Jour 2</b>	<b>Mercredi Jour 3</b>	<b>Jeudi Jour 4</b>	<b>Vendredi Jour 5</b>
<b>1</b>	English as a Second Language	Enseignement moral / catholique / protestant	English as a Second Language	Mathématique	Mathématique
<b>2</b>	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	Mathématique	Mathématique
<b>3</b>	Éducation physique et à la santé	English as a Second Language	Musique	Univers social	Enseignement moral / catholique / protestant
<b>4</b>	English as a Second Language	English as a Second Language	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement
<b>5</b>	English as a Second Language	English as a Second Language	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement
<b>6</b>	English as a Second Language	English as a Second Language	Science et technologie	Arts plastiques	Français, langue d'enseignement

## Modèle d'anglais intensif continu 1 jour / 1 jour

### Description

L'anglais, langue seconde est enseigné à tous les deux jours. Les journées alternantes sont consacrées aux autres matières. Cet horaire est maintenu durant toute l'année.

### Évaluation

Toutes les matières sont évaluées tout au cours de l'année.

### Conditions idéales pour ce modèle

- Avoir un minimum de deux groupes et un nombre pair de groupes dans la même école est essentiel.
- Les locaux de classe devraient être à proximité l'un de l'autre.
- Deux enseignants (spécialiste et titulaire) qui veulent bien se rencontrer afin de planifier.
- Les règlements de fonctionnement de classe et les techniques de gestion de classe doivent être identiques ou très semblables.

### Avantages de ce modèle

- Les élèves développent des méthodes de travail efficaces.
- Les élèves deviennent plus autonomes
- Modèle qui favorise le travail d'équipe entre les enseignants.
- Les projets communs sont possibles en français et en anglais.
- Les élèves sont en contact avec toutes les matières durant toute l'année.

### Commentaires émis sur ce modèle

- L'enseignement en anglais n'est pas aussi concentré dans le temps.
- Les élèves sont motivés.
- Moins exigeant pour les élèves qui éprouvent des difficultés.
- Prépare bien les élèves pour le secondaire.
- Il est essentiel d'avoir un nombre pair de groupes dans la même école.

## Allocation de temps typique par matières avec des périodes de 47 minutes

Pour le modèle 1 jour / 1 jour - Pour un cycle de 2 semaines

Matière	Temps
English as a Second Language	1175
Français, langue d'enseignement	517
Mathématique	470
Arts plastiques	94
Éducation physique et à la santé	94
Musique	94
Science et technologie	94
Univers social	94
Enseignement moral / catholique / protestant	188

## Un horaire typique du modèle 1 jour / 1 jour

### Semaine 1

Période	Lundi Jour 1	Mardi Jour 2	Mercredi Jour 3	Jeudi Jour 4	Vendredi Jour 5
1	English as a Second Language	Mathématique	English as a Second Language	Science et technologie	English as a Second Language
2	English as a Second Language	Mathématique	English as a Second Language	Français, langue d'enseignement	Enseignement moral / catholique / protestant
3	Éducation physique et à la santé	Univers social	English as a Second Language	Français, langue d'enseignement	English as a Second Language
4	English as a Second Language	Français, langue d'enseignement	Enseignement moral / catholique / protestant	Arts plastiques	English as a Second Language
5	English as a Second Language	Français, langue d'enseignement	English as a Second Language	Mathématique	English as a Second Language
6	English as a Second Language	Musique	English as a Second Language	Mathématique	English as a Second Language

### Semaine 2

Période	Lundi Jour 1	Mardi Jour 2	Mercredi Jour 3	Jeudi Jour 4	Vendredi Jour 5
1	Mathématique	English as a Second Language	Science et technologie	English as a Second Language	Français, langue d'enseignement
2	Mathématique	English as a Second Language	Français	Enseignement moral / catholique / protestant	Français, langue d'enseignement
3	Univers social	English as a Second Language	Français	English as a Second Language	Français, langue d'enseignement
4	Français, langue d'enseignement	Enseignement moral / catholique / protestant	Arts plastiques	English as a Second Language	Éducation physique et à la santé
5	Français, langue d'enseignement	English as a Second Language	Mathématique	English as a Second Language	Mathématique
6	Musique	English as a Second Language	Mathématique	English as a Second Language	Mathématique

## Modèle d'anglais intensif continu 1 semaine / 1 semaine

### Description

L'anglais, langue seconde est enseigné à tous les deux jours. Les journées alternantes sont consacrées aux autres matières. Cet horaire est maintenu durant toute l'année.

### Évaluation

Toutes les matières sont évaluées tout au cours de l'année.

### Conditions idéales pour ce modèle

- Avoir un minimum de deux groupes et un nombre pair de groupes dans la même école est essentiel.
- Les locaux de classe devraient être à proximité l'un de l'autre.
- Deux enseignants (spécialiste et titulaire) qui veulent bien se rencontrer afin de planifier.
- Les règlements de fonctionnement de classe et les techniques de gestion de classe doivent être identiques ou très semblables.

### Avantages de ce modèle

- Les élèves développent des méthodes de travail efficaces.
- Les élèves deviennent plus autonomes
- Modèle qui favorise le travail d'équipe entre les enseignants.
- Les projets communs sont possibles en français et en anglais.
- Les élèves sont en contact avec toutes les matières durant toute l'année.

### Commentaires émis sur ce modèle

- Les élèves sont motivés.
- Moins exigeant pour les élèves qui éprouvent des difficultés.
- Prépare bien les élèves pour le secondaire.
- Il est essentiel d'avoir un nombre pair de groupes dans la même école.

## Allocation de temps typique par matières avec des périodes de 47 minutes

Pour le modèle 1 semaine / 1 semaine - Pour un cycle de 2 semaines

<b>Matière</b>	<b>Temps</b>
English as a Second Language	1175
Français, langue d'enseignement	517
Mathématique	470
Arts plastiques	94
Éducation physique et à la santé	94
Musique	94
Science et technologie	94
Univers social	94
Enseignement moral / catholique / protestant	188

## Un horaire typique du modèle 1 semaine / 1 semaine

### Semaine 1

Période	Lundi Jour 1	Mardi Jour 2	Mercredi Jour 3	Jeudi Jour 4	Vendredi Jour 5
1	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language
2	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	Enseignement moral / catholique / protestant
3	Éducation physique et à la santé	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language
4	English as a Second Language	English as a Second Language	Enseignement moral / catholique / protestant	Arts plastiques	English as a Second Language
5	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language
6	English as a Second Language	Musique	English as a Second Language	English as a Second Language	English as a Second Language

### Semaine 2

Période	Lundi Jour 1	Mardi Jour 2	Mercredi Jour 3	Jeudi Jour 4	Vendredi Jour 5
1	Mathématique	Français, langue d'enseignement	Mathématique	Enseignement moral / catholique / protestant	Français, langue d'enseignement
2	Mathématique	Français, langue d'enseignement	Mathématique	Mathématique	Français, langue d'enseignement
3	Univers social	Science et technologie	Arts plastiques	Mathématique	Science et technologie
4	Français, langue d'enseignement	Enseignement moral / catholique / protestant	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement	Éducation physique et à la santé
5	Français, langue d'enseignement	Mathématique	Français, langue d'enseignement	Français, langue d'enseignement	Mathématique
6	Musique	Mathématique	Univers social	Français, langue d'enseignement	Mathématique

## 6. Autres modèles d'organisation pour augmenter le temps consacré au programme de base en anglais langue seconde



Ces modèles sont dits « modèles accrus » et non intensifs car ils consacrent moins de 40 % du temps total d'enseignement à l'anglais langue seconde.

## Modèle 1 1/2 journée par semaine

### Description

L'anglais, langue seconde est enseigné pendant 9 périodes par semaine tout au cours de l'année.

### Avantages de ce modèle

- Plus de temps disponible pour les autres programmes d'études.
- Accessible à tous.

## Allocation de temps typique par matières avec des périodes de 47 minutes Pour le modèle 1 1/2 journée par semaine

Matière	Temps
English as a Second Language	423
Français, langue d'enseignement (Science et technologie)	423
Mathématique	235
Arts plastiques	47
Enseignement moral / catholique / protestant	94
Éducation physique et à la santé	94
Musique	47
Univers social	47

## Un horaire typique du modèle 1 1/2 jour par semaine

Période	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5
<b>1</b>	Mathématique	Français	English as a Second Language	Français	English as a Second Language
<b>2</b>	Mathématique	Français	English as a Second Language	Français	English as a Second Language
<b>3</b>	Mathématique	Musique	English as a Second Language	Français	English as a Second Language
<b>4</b>	English as a Second Language	Français	Mathématique	Enseignement moral / catholique / protestant	Français
<b>5</b>	English as a Second Language	Français	Mathématique	Arts plastiques	Français
<b>6</b>	English as a Second Language	Enseignement moral / catholique / protestant	Éducation physique et à la santé	Univers social	Éducation physique et à la santé

Mathématique :	5 périodes
Éducation physique et à la santé :	2 périodes
Arts plastiques :	1 période
Musique :	1 période
Univers social:	1 période
English :	9 périodes
Français, Science et technologie :	9 périodes
Enseignement moral / catholique / protestant :	2 périodes

## Modèle 3 projets

### Description

L'année scolaire est divisée en trois étapes avec un horaire rotatif sur deux semaines, semaine A et semaine B. Au cours de la semaine A, les élèves ont 2 périodes d'éducation physique et à la santé et 45 minutes d'anglais. Au cours de la semaine B, les élèves ont 2 périodes d'anglais et une période d'éducation physique et à la santé. À chaque étape les élèves alternent entre trois projets d'enrichissement (ex. anglais, art dramatique, science et technologie) selon leur choix. À la fin de l'année scolaire, chaque élève aura complété les trois projets.

### Évaluation

Il n'y a pas d'évaluation formelle pour le bulletin.

### Conditions idéales pour ce modèle

- Deux groupes dans la même école.
- Deux titulaires et un spécialiste d'anglais.
- Un local disponible pour chaque projet d'enrichissement à chaque étape.

### Avantages de ce modèle

- Suscite l'intérêt d'un grand nombre d'élèves.
- Environ 28 heures d'enrichissement en anglais, langue seconde.
- Accessible à tous.

## Allocation de temps typique par matières avec des périodes de 47 minutes

Pour le modèle 3 projets, pour un cycle de 2 semaines

### 1<sup>ère</sup> étape

Matière	Temps
Français	752
Mathématique	470
Enseignement moral / catholique / protestant	94
Éducation physique et à la santé	141
Arts plastiques	94
Projet d'art dramatique	282
Musique	94
Science et technologie	94
English	141
Univers social	94
Atelier	470
Laboratoire	94

## 6. Autres modèles d'organisation de l'enseignement de l'anglais langue seconde

### 2<sup>e</sup> étape

<b>Matière</b>	<b>Temps</b>
Français	752
Mathématique	470
Enseignement moral / catholique / protestant	94
Éducation physique et à la santé	141
Arts plastiques	94
Musique	94
Science et technologie	94
Projet en science	282
English	141
Univers social	94
Atelier	470
Laboratoire	94

### 3<sup>e</sup> étape

<b>Matière</b>	<b>Temps</b>
Français	752
Mathématique	470
Enseignement moral / catholique / protestant	94
Éducation physique et à la santé	141
Arts plastiques	94
Musique	94
Science et technologie	94
English	423
Univers social	94
Atelier	470
Laboratoire	94

## 6. Autres modèles d'organisation de l'enseignement de l'anglais langue seconde

### Un horaire typique du modèle 3 projets

#### Semaine A

Période	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5
1	Mathématique	Mathématique	Mathématique / français	Musique	Mathématique
2	Français	Mathématique	Français	Education physique et à la santé	Education physique et à la santé
3	Français	Enseignement moral / catholique / protestant	English	Mathématique	Français
4	Français	Français	Science et technologie	Français	Ateliers
5	Arts plastiques	Ateliers	Ateliers	Univers social	<b>Projet</b>
6	Arts plastiques	<b>Projet</b>	Ateliers	Ateliers	<b>Projet</b>

#### Semaine B

Période	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5
1	Mathématique	Mathématique	Mathématique / français	Musique	Mathématique
2	Français	Mathématique	Français	English	Education physique et à la santé
3	Français	Enseignement moral / catholique / protestant	English	Mathématique / français	Français
4	Français	Français	Science et technologie	Français	Ateliers
5	Laboratoire	Ateliers	Ateliers	Univers social	<b>Projet</b>
6	Laboratoire	<b>Projet</b>	Ateliers	Ateliers	<b>Projet</b>

## Modèle 3 mois / 3 mois / 3 mois

### Description

Ce modèle requiert la participation de trois groupes. L'année scolaire est divisée en trois étapes d'environ 12 semaines chacune. L'anglais est enseigné pendant une étape et les autres matières pendant les deux autres étapes.

### Critères de sélection

Ce modèle est offert à tous les élèves.

### Conditions idéales pour ce modèle

- Trois groupes dans la même école.
- Trois locaux de classe à proximité l'un de l'autre.
- Trois enseignants qui partagent les mêmes valeurs et qui veulent bien se rencontrer afin de planifier.
- Les règles de fonctionnement en classe et les techniques de gestion de classe doivent être identiques ou très semblables pour les trois groupes.
- Deux titulaires du champ 3 et un spécialiste du champ 4.

### Avantages de ce modèle

- Répond à un besoin et une demande pour une augmentation du nombre d'heures d'enseignement de l'anglais, langue seconde (parents, élèves, école).
- Prépare les élèves aux changements réguliers d'enseignants qu'exigera l'école secondaire.
- Plus de temps pour le français et les mathématiques.
- Permet la formation de groupes homogènes.
- Tous les groupes participent aux mêmes activités.
- Pas de discrimination parmi les élèves.
- Motivation accrue chez les élèves.

### Commentaires émis sur ce modèle

- Les élèves doivent s'adapter à différents enseignants.
- L'année scolaire étant divisée en trois étapes, les élèves ne seront pas en contact avec l'anglais pendant deux étapes et ils ne seront pas en contact avec les autres matières pendant une étape.
- Lorsque les élèves auront terminé l'apprentissage des autres matières ils pourront avoir l'impression qu'il n'est plus nécessaire de faire des efforts.

## Exemple de division de l'année scolaire

Étape de l'année scolaire	GROUPE 601	GROUPE 602	GROUPE 603
1	English	Matières académiques	Matières académiques
2	Matières académiques	English	Matières académiques
3	Matières académiques	Matières académiques	English

## Allocation de temps typique par matières avec des périodes de 47 minutes

Pour le modèle 1 jour / 1 jour - Pour un cycle de 2 semaines

Matière	Matières académiques 24 semaines	English 12 semaines
Français (Science et technologie)	13 périodes / semaine 611 minutes	
Mathématique	11 périodes / semaine 517 minutes	
Univers social	1 période / semaine 47 minutes	
Enseignement moral / catholique / protestant	1 période / semaine 47 minutes	1 période / semaine 47 minutes
Éducation physique et à la santé	2 périodes / semaine 94 minutes	2 périodes / semaine 94 minutes
Arts plastiques	2 périodes / semaine 94 minutes	2 périodes / semaine 94 minutes
English		25 périodes / semaine 1175 minutes

## Un horaire typique du modèle 3 mois / 3 mois / 3 mois pour le spécialiste d'anglais

Période	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5
1	English	English	English	Arts plastiques	Education physique et à la santé
2	English	English	Enseignement moral / catholique / protestant	English	English
3	English	English	English	English	English
4	Education physique et à la santé	Arts plastiques	English	English	English
5	English	English	English	English	English
6	English	English	English	English	English

## 6. Autres modèles d'organisation de l'enseignement de l'anglais langue seconde

### Un horaire typique du modèle 3 mois / 3 mois / 3 mois pour le titulaire A

Période	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5
1	Mathématique	Education physique et à la santé	Arts plastiques	Français	Français
2	Mathématique	Mathématique	Mathématique	Français	Français
	Arts plastiques	Mathématique	Français	Français	Univers social
3	Français	Français	Français	Education physique et à la santé	Mathématique
4	Français	Français	Mathématique	Mathématique	Mathématique
5	Français	Français	Mathématique	Mathématique	Enseignement moral / catholique / protestant
6					

### Un horaire typique du modèle 3 mois / 3 mois / 3 mois pour le titulaire B

Période	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5
1	Mathématique	Arts plastiques	Education physique et à la santé	Français	Français
2	Mathématique	Mathématique	Enseignement moral / catholique / protestant	Français	Français
3	Education physique et à la santé	Mathématique	Français	Français	Français
4	Univers social	Français	Français	Arts plastiques	Mathématique
5	Français	Français	Mathématique	Mathématique	Mathématique
6	Français	Français	Mathématique	Mathématique	Mathématique

## Modèle 1 journée par semaine

### Description

L'anglais est enseigné une journée par semaine tout au cours de l'année scolaire. Ce modèle peut être implanté dans les deux années du 3<sup>e</sup> cycle.

### Conditions idéales pour ce modèle

- 1 spécialiste d'anglais (Champ 04) pour 20 % de la tâche de l'année scolaire.
- 1 titulaire (Champ 03) pour 80 % de la tâche de l'année scolaire.

### Avantages de ce modèle

- Répond à un besoin et une demande pour une augmentation du nombre d'heures d'enseignement de l'anglais, langue seconde (parents, élèves, école)
- Projets communs possibles en français et en anglais.
- Accessible à tous.

### Commentaires émis sur ce modèle

- Le spécialiste d'anglais ne rencontre les élèves qu'une fois par semaine mais le temps est concentré et donc plus efficace que dans le modèle 1 période par jour.

## Allocation de temps typique par matières avec des périodes de 47 minutes Pour le modèle 1 journée par semaine

Matière	Temps
English	282
Français	517
Mathématique	329
Arts plastiques	47
Enseignement moral / catholique / protestant	47
Éducation physique et à la santé	47
Musique	47
Science et technologie	47
Univers social	47

## Modèle 3 jours / 2 jours

### Description

Deux journées par semaine sont consacrées à l'enseignement de l'anglais et les trois autres journées à l'enseignement des autres matières.

### Avantages de ce modèle

- Les élèves sont en contact avec toutes les matières durant toute l'année.
- Permet aux titulaires de 6<sup>e</sup> année de planifier ensemble et de prévoir des périodes communes d'évaluation.

- Les élèves peuvent se joindre à d'autres classes de 6<sup>e</sup> année pour des sorties éducatives.
- L'élève qui change d'école n'a pas de retard académique.
- Accessible à tous.
- Les élèves seront incités à un effort soutenu durant toute l'année.

### Commentaires émis sur ce modèle

- Nécessité de l'implication et du support des parents.

## Allocation de temps typique par matières avec des périodes de 47 minutes Pour le modèle 3 jours / 2 jours

Matière	Temps
English	517
Français (Science et technologie)	423
Mathématique	235
Arts plastiques	47
Enseignement moral / catholique / protestant	47
Éducation physique et à la santé	47
Musique	47
Univers social	47

## Modèle 1 période par jour

### Description

L'anglais est enseigné une heure par jour tout au cours de l'année scolaire.

### Avantages de ce modèle

- Répond à un besoin et une demande pour une augmentation du nombre d'heures d'enseignement de l'anglais, langue seconde (parents, élèves, école).

## Allocation de temps typique par matières avec des périodes de 47 minutes

Matière	Temps
English	235
Français	517
Mathématique	329
Arts plastiques	47
Enseignement moral / catholique / protestant	47
Éducation physique et à la santé	94
Musique	47
Science et technologie	47
Univers social	47

## 7. Réinvestissement et ressources



## Réinvestissement : Projets de fin d'année

Il y a plusieurs façons de terminer une année ou une session d'anglais intensif. Voici quelques suggestions.

Les élèves peuvent monter un spectacle avec ou sans l'aide de parents. Ceci leur permet de démontrer l'immense progrès qu'ils ont accompli en anglais :

- comédie musicale
- pièce de théâtre
- spectacle de variété
- défilé de mode
- exposition

Avec une recherche sur Internet, vous pouvez trouver, engager ou aller voir des artistes professionnels anglophones. Ce serait une bonne idée de créer un projet basé sur ce type de divertissement :

- troupe de théâtre
- cirque
- magiciens
- festival du cinéma

Les voyages sont toujours populaires. Voici quelques destinations possibles :

- New York
- Upper Canada Village
- Ottawa
- Toronto
- Niagara Falls

Pour ceux qui ont un budget restreint, voici quelques endroits à visiter à Montréal et ailleurs:

- Le Biodôme
- Le Planétarium
- Le Cosmodôme
- Les jardins zoologiques locaux
- Le Vieux-port de Montréal
- Les musées

### Ressources

Quelques suggestions pour l'introduction de matériel authentique et d'autres ressources : The Gazette, revues, livres, jeux, brochures touristiques, affiches, paroles de chansons, jeux vidéos / ordinateurs, etc.

### Quelques adresses sur Internet pour l'ALS au Québec :

<http://www.speaq.qc.ca>

[http://www.cssmi.qc.ca/carrefour\\_educatif/ressources\\_pedagogiques/robertt/index.htm](http://www.cssmi.qc.ca/carrefour_educatif/ressources_pedagogiques/robertt/index.htm)

<http://www.james.rtsq.qc.ca/>

<http://www.csdhr.qc.ca/Anglais/>

## 8. Suivi au niveau secondaire



## Quelques modèles d'enseignement de l'ALS au secondaire pour assurer le suivi à l'anglais intensif

Il existe une grande variété de modèles et de projets locaux pour l'enseignement de l'anglais, langue seconde, dans la province de Québec. Les modèles intensifs au primaire deviennent de plus en plus populaires chaque année grâce à leurs résultats spectaculaires. Il est important que les élèves qui complètent le cours avec succès aient accès à un suivi adéquat au secondaire afin de pouvoir développer la maîtrise de l'anglais exigée dans notre communauté globale.

En plus du programme de base, le MEQ offre un programme enrichi pour chacune des années du secondaire. Cette section présente aussi quelques modèles offerts par différentes commissions scolaires.

Voici donc cinq modèles de suivi à l'anglais intensif au niveau secondaire :

1. Le programme « Enriched English as a Second language » (EESL), MEQ ..... p. 65
2. Le modèle d'anglais concentré ..... p. 66
3. Le modèle d'anglais accéléré ..... p. 66
4. Le modèle d'anglais enrichi ..... p. 67
5. Le modèle « English second language - language arts » , ESL-LA ..... p. 68

### 1. Le programme « Enriched English as a Second Language » (EESL), MEQ<sup>1</sup>

Ce programme est destiné aux élèves qui possèdent une certaine aisance en ALS et qui peuvent atteindre une maîtrise de la langue supérieure à celle visée par le programme de base.

1 <sup>ère</sup> secondaire à 5 <sup>ème</sup> secondaire	100 heures par année.
---	-----------------------

<sup>1</sup>Programme sujet à approbation.

## 2. Le modèle d'anglais concentré

Dans ce modèle, le temps alloué à l'anglais de base (100 heures par année) est concentré dans un semestre (100 heures durant 5 mois).

1 <sup>ère</sup> secondaire à 5 <sup>ème</sup> secondaire	100 heures par année dans une période de 5 mois chaque année.
---	---

## 3. Le modèle d'anglais accéléré

Les élèves suivent le programme de base du MEQ mais en moins de temps que les cinq années prescrites. Les élèves reçoivent ensuite un cours de littérature anglaise, de « Language Arts » ou un programme local d'anglais.

Niveau	Temps d'enseignement	Programmes
1 <sup>ère</sup> secondaire	150 à 200 heures	134-114 134-214
2 <sup>ème</sup> secondaire	100 heures	134-314
3 <sup>ème</sup> secondaire	200 heures	136-384 136-584
4 <sup>ème</sup> secondaire	100 heures	Autres programmes d'anglais
5 <sup>ème</sup> secondaire	100 heures	Autres programmes d'anglais

## 4. Le modèle de programme local d'anglais enrichi

Ce modèle rehausse le contenu du programme de base d'anglais, langue seconde en exploitant des activités d'enrichissement. Certaines écoles allouent plus d'heures à cette fin.

### Exemple d'un modèle enrichi

<b>Niveau</b>	<b>Temps d'enseignement</b>	<b>Programmes</b>
1 <sup>ère</sup> secondaire à 5 <sup>ème</sup> secondaire	100 à 200 heures par année	local enrichi

Ce modèle peut être progressif, allouant plus de temps pour l'anglais, langue seconde, à mesure que les élèves progressent d'un niveau à l'autre.

### Exemple d'un modèle enrichi progressif

<b>Niveau</b>	<b>Temps d'enseignement</b>	<b>Programmes</b>
1 <sup>ère</sup> secondaire	125 heures	de base
2 <sup>ème</sup> secondaire	150 heures	local enrichi
3 <sup>ème</sup> secondaire	175 heures	local enrichi
4 <sup>ème</sup> secondaire	200 heures	local enrichi
5 <sup>ème</sup> secondaire	200 heures	local enrichi

## 5. Le modèle ESL-LA ( English second language - language arts)

Ce modèle offre aux élèves un programme avancé très flexible. Il est destiné aux élèves qui ont déjà atteint les objectifs du programme de base ou qui peuvent les atteindre en moins de temps que la moyenne des élèves. Ce modèle peut débiter à n'importe quel niveau du secondaire. Certaines écoles allouent plus de temps à ce programme.

### Exemple d'un modèle ESL-LA sur cinq ans

Niveau	Temps d'enseignement	Programmes
1 <sup>ère</sup> secondaire	100 à 150 heures	134-114 ESL-LA 1.1
2 <sup>ème</sup> secondaire	100 à 150 heures	134-214 ESL-LA 2.2
3 <sup>ème</sup> secondaire	100 à 150 heures	134-314 ESL-LA 3.3
4 <sup>ème</sup> secondaire	100 à 150 heures	136-484 ESL-LA 4.4
5 <sup>ème</sup> secondaire	100 à 150 heures	136-584 ESL-LA 5.5

### Exemple d'un modèle ESL-LA sur deux ans débutant en 4<sup>ème</sup> secondaire

Niveau	Temps d'enseignement	Programmes
1 <sup>ère</sup> secondaire	100 heures	134-114
2 <sup>ème</sup> secondaire	100 heures	134-214
3 <sup>ème</sup> secondaire	100 heures	134-314
4 <sup>ème</sup> secondaire	100 à 150 heures	136-484 ESL-LA 4.1
5 <sup>ème</sup> secondaire	100 à 150 heures	136-584 ESL-LA 5.2

Exemple d'un modèle ESL-LA sur trois ans débutant en 3<sup>ème</sup> secondaire

<b>Niveau</b>	<b>Temps d'enseignement</b>	<b>Programmes</b>
1 <sup>ère</sup> secondaire	100 heures	134-114
2 <sup>ème</sup> secondaire	100 heures	134-214
3 <sup>ème</sup> secondaire	100 à 150 heures	134-314 ESL-LA 3.1
4 <sup>ème</sup> secondaire	100 à 150 heures	136-484 ESL-LA 4.2
5 <sup>ème</sup> secondaire	100 à 150 heures	136-584 ESL-LA 5.3

# Annexes



- I - Recherches et littérature sur l'anglais intensif
- II - Extraits de la loi sur l'instruction publique
- III - Stratégies communes aux programmes d'étude d'anglais langue seconde (English as a Second language) et de français, langue d'enseignement
- IV - Évaluation de la partie « enseignement régulier » du projet d'anglais intensif
- V - Évaluation de la partie « anglais » du projet d'anglais intensif
- VI - Sondage préliminaire auprès des parents
- VII - Sondage d'intérêt

## Recherches et littérature sur l'anglais intensif

1. Bayan, Paul. *The suitability of the Quebec primary school English intensive programme for students of low academic ability*, a research essay, May 1996.
2. Tesl Canada Journal. *Teaching English as a Second Language*, Revue TESL du Canada, Vol. 7, No. 1, November 1989.
3. Collins, Laura and Randall H. Halter, Patsy Lightbown, Université Concordia, Nina Spada, Université McGill. *L'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde au Québec : modèles et résultats* (projet subventionné par le ministère de l'Éducation du Québec et SPEAQ), décembre 1998.
4. Collins, Laura and Randall H. Halter, Patsy M. Lightbown et Nina Spada. *Intensive ESL in Quebec : Models and Outcomes*.
5. Commission scolaire Baldwin-Cartier. *Évaluation de l'apprentissage de l'anglais langue seconde en cours intensif et son incidence sur les matières scolaires, la langue maternelle et l'intégration au milieu*, Leblanc, Duplantie et Monette, avril 1981.
6. Commission scolaire de Chavigny. *Anglais accru au Québec, Répertoire avril 1997*, James Rainville.
7. Commission scolaire de l'Asbesterie. *Les services éducatifs. Recherche en enseignement intensif 1987-1995*, Anne Raymond et Serge Bonneville, septembre 1995.
8. Commission scolaire de l'Eau Vive. *Étude d'impact de la formation de classes d'anglais intensif à la C. s. de l'Eau Vive*, mars 1997.
9. Commission scolaire de la Seigneurie-des-Mille-Îles. Direction des ressources pédagogiques. *Rapport d'analyse comparative entre 2 programmes d'anglais*, Beaudet, Suzanne, septembre 1998.
10. Commission scolaire Le Gardeur, Service de l'enseignement. *Résultat de l'étude sur l'implantation du programme d'anglais intensif dans les écoles primaires, 1997-1998* (Monique Decelle, conseillère pédagogique), 4 novembre 1998.
11. Commission scolaire de Saint-Eustache, Service des ressources de l'enseignement, *Cours intensif d'anglais, Document d'information à l'intention des parents, des enfants*, mars 1993.
12. Commission scolaire des Affluents. *Étude sur les résultats des élèves en PEPALS en 6<sup>e</sup> année (1998-1999) et en 1<sup>re</sup> secondaire (1999-2000)*.
13. Commission scolaire St-Jérôme. *Programmes d'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde. P.E.I.A. Niveaux : 6<sup>e</sup> année, Sec. I, Sec. II, Sec. III, Sec. IV-V ESLLA, 1993-1994*.
14. Corcos, Flory et Carolyn Faust, Voula Plagakis. *A Mini-Guide – First Steps in Intensive ESL*, June 2003.
15. Dansereau, Huguette et Doris Simard, Denis Tremblay, Claude Villeneuve. Comité anglais intensif, *Suivi au secondaire pour les élèves de l'intensif*, Groupe de travail, février 1995.
16. Dumas Suzanne, MEQ, Direction générale de la recherche et du développement. *L'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde, où en sommes-nous?*, juin 1991.
17. Dussault, Benoît. Université du Québec à Montréal. *Les effets à long terme de l'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde*. Mémoire présenté comme exigence partielle de la maîtrise en linguistique, août 1997.
18. *L'anglais intensif, pourquoi pas (Document de travail)* pour le comité de travail sur l'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde. (Document

- préparé par Suzanne Guay, Rachel Lalonde, Michael O'Neill, Gilles Savard, Sandra Snow).
19. L'École Charles-Lemoyne. *Le Projet-Défi, 6<sup>e</sup> année. Enseignement intensif, état de la situation*, 17 février 1998.
  20. *L'enseignement intensif de l'anglais en classe, journée de perfectionnement*. Conférenciers Jonathan Munro Jones, Melvin Shantz.
  21. Lightbown, Patsy, Concordia University, and Nina Spada, McGill University. *A Secondary V Follow-up Study of Learners From Primary-level Intensive ESL Programs*, September 1989.
  22. Lightbown, Patsy. *Avant-propos : L'apprentissage précoce d'une langue seconde : pourquoi?*
  23. Lightbown, Patsy. *Educational Research and Theory in Language Policy : ESL in Quebec Schools*, TESL Canada Journal, Vol. 5, No. 2, March 1988.
  24. Lightbown, Patsy. *Extrait de Innovations dans l'enseignement des langues secondes*, AQEFLS, Actes du 11<sup>e</sup> congrès (Vol. 12, No. 1), 1990.
  25. Lightbown, Patsy. *L'enseignement de l'anglais dans les écoles françaises : quand et comment?* Université Concordia, Mini-colloque sur l'enseignement de l'anglais, Syndicat de l'enseignement de Champlain, le 26 mars 1991.
  26. Lightbown, Patsy. *When and How to Introduce Second Language Instruction in Schools*, Concordia University, 1987.
  27. MEQ. Doc.1, *Modèles d'organisation du temps d'enseignement Anglais, langue seconde, primaire*, juin 1991 (MEQ, Enseignement intensif de l'anglais, 1992, Document 1, page 1).
  28. MEQ. *L'anglais, langue seconde : Un défi pour aujourd'hui*, Orientations de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, Québec.
  29. MEQ. *Orientations to the Intensive Teaching of English as a Second Language*, 1994-1995.
  30. MEQ. *L'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde, où en sommes-nous?*, Suzanne Dumas, Direction de la recherche, juin 1991.
  31. Roy, Suzanne. *Description et implantation d'un programme d'enseignement intensif en anglais langue seconde au primaire, deuxième cycle*, mai 1989.
  32. SPEAQ OUT. Numéro spécial, *Anglais, langue seconde, Mémoire de la SPEAQ présenté à la Commission des États généraux sur l'éducation*, août 1995.
  33. SPEAQ. *L'enseignement accru de l'anglais, langue seconde, dans les écoles primaires de langue française du Québec*. Patsy Lightbown, Hervé Conan, Iolanda Bolduc, Suzanne Guay, avril 1988.
  34. Watts, Wynanne. *Cours de démarrage d'un projet d'anglais intensif au primaire. Quelques questions essentielles*, INTENSIG, 1993, SPEAQ.

## Extraits de la Loi sur l'instruction publique

### Fonctions et pouvoirs généraux

#### Responsabilités

- 74.** Le conseil d'établissement adopte le **projet éducatif** de l'école, voit à sa réalisation et procède à son évaluation.

#### Participation

Pour l'exercice de ces fonctions, le conseil d'établissement s'assure de la participation des personnes intéressées par l'école.

#### Méthode

À cette fin, il favorise l'information, les échanges et la concertation entre les élèves, les parents, le directeur de l'école, les enseignants, les autres membres du personnel de l'école et les représentants de la communauté, ainsi que leur participation à la réussite scolaire des élèves.

### Fonctions et pouvoirs reliés aux services éducatifs

#### Régime pédagogique

- 84.** Le conseil d'établissement approuve les modalités d'application du régime pédagogique proposées par le directeur de l'école.

#### Orientation générale

- 85.** Le conseil d'établissement approuve l'**orientation générale proposée par le directeur de l'école en vue de l'enrichissement ou de l'adaptation par les enseignants des objectifs et des contenus indicatifs des programmes d'études** établis par le ministère et en vue de l'élaboration de programmes d'études locaux pour répondre aux besoins particuliers des élèves.

### Matières obligatoires

- 86.** Le conseil d'établissement approuve le **temps alloué à chaque matière** obligatoire ou à option proposé par le directeur de l'école en s'assurant :
- de l'atteinte des objectifs obligatoires et de l'acquisition des contenus obligatoires prévus dans les programmes d'études établis par le ministre;
  - (paragraphe abrogé);*
  - du respect des règles sur la sanction des études prévues au régime pédagogique.

### Activités éducatives

- 87.** Le conseil d'établissement approuve la programmation proposée par le directeur de l'école des activités éducatives qui nécessitent un changement aux heures d'entrée et de sortie quotidienne des élèves ou un déplacement de ceux-ci à l'extérieur des locaux de l'école.

### Participation du personnel et des enseignants

- 89.** Les propositions prévues aux articles 84, 87 et 88 sont élaborées avec la participation des membres du personnel de l'école; celles prévues aux articles 85 et 86 sont élaborées avec la participation des enseignants.

### Fonctions et pouvoirs reliés aux services extrascolaires

#### Responsabilités du directeur de l'école

- 96.15** Sur proposition des enseignants ou, dans le cas des propositions prévues au paragraphe 5, des membres du personnel concernés et après consultation du conseil d'établissement dans le cas visé au paragraphe 3, le directeur de l'école :

1. approuve conformément aux orientations déterminées par le conseil d'établissement, **les programmes d'études locaux** pour répondre aux besoins particuliers des élèves;
2. approuve les critères relatifs à l'implantation de nouvelles méthodes pédagogiques;
3. approuve, conformément à la présente loi et dans le cadre du budget de l'école, le choix des manuels scolaires et du matériel didactique requis pour l'enseignement des programmes d'études;
4. approuve les normes et modalités d'évaluation des apprentissages de l'élève en tenant compte de ce qui est prévu au régime pédagogique et sous réserve des épreuves que peut imposer le ministre ou la commission scolaire;
5. approuve les règles pour le classement des élèves et le passage d'un cycle à l'autre au primaire, sous réserve de celles qui sont prescrites par le régime pédagogique.

#### Propositions

Les propositions des enseignants ou des membres du personnel visées au présent article sont faites selon les modalités établies par ceux-ci lors d'assemblées générales convoquées à cette fin par le directeur de l'école ou, à défaut, selon celles établies par ce dernier.

#### Délai

Une proposition des enseignants ou des membres du personnel sur un sujet visé au présent article doit être donnée dans les 15 jours de la date à laquelle le directeur de l'école en fait la demande, à défaut de quoi le directeur de l'école peut agir sans cette proposition.

#### Motifs de refus

Lorsque le directeur de l'école n'approuve pas une proposition des enseignants ou des membres du personnel, il doit leur en donner les motifs.

#### Choix d'une école

- 239.** La commission scolaire inscrit annuellement les élèves dans les écoles conformément au choix des parents de l'élève ou de l'élève majeur. Toutefois, si le nombre de demandes d'inscription dans une école excède la capacité d'accueil de l'école, l'inscription se fait selon les critères déterminés par la commission scolaire après consultation du comité de parents.

#### Critères d'inscription

Les critères d'inscription doivent donner la priorité aux élèves qui relèvent de la compétence de la commission scolaire et, dans la mesure du possible, aux élèves dont le lieu de résidence est le plus rapproché des locaux de l'école. Ils doivent être adoptés et mis en vigueur au moins 15 jours avant le début de la période d'inscription des élèves; copie doit en être transmise dans le même délai à chaque conseil d'établissement.

#### Critères d'admission

Les conditions ou critères d'admission à un projet particulier ne doivent pas servir de critères d'inscription des élèves dans une école; ils ne peuvent avoir pour effet d'exclure de l'école de son choix l'élève qui a le droit d'être inscrit dans cette école en application des critères visés au premier alinéa.

#### Projet particulier

- 240.** Exceptionnellement, à la demande d'un groupe de parents et après consultation du comité de parents, la commission scolaire peut, avec l'approbation du ministre, aux conditions et pour la période qu'il détermine, établir une école aux fins d'un projet particulier.

#### Critères d'inscription

La commission scolaire peut déterminer les critères d'inscription des élèves dans cette école.

## Stratégies communes aux programmes d'études d'anglais langue seconde (English as a Second Language) et de français, langue d'enseignement

<b>English as a Second Language COMPENSATORY STRATEGIES</b>	<b>Français, langue d'enseignement STRATÉGIES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Asking for help or clarification</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionner ses interlocuteurs pour accroître sa compréhension, pour approfondir un sujet ou pour obtenir de la rétroaction.</li> <li>• Vérifier sa compréhension des propos des autres.</li> </ul>
<b>English as a Second Language LEARNING STRATEGIES</b>	<b>Français, langue d'enseignement STRATÉGIES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Self-monitoring</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retourner aux données du projet d'écriture ou à un support externe.</li> <li>• Relire la partie rédigée pour enchaîner la suite.</li> <li>• Se demander si ce qui est écrit correspond bien à ce que l'on veut dire.</li> <li>• Repérer les passages à reformuler.</li> <li>• Réfléchir à des modifications possibles.</li> <li>• Relire son texte plus d'une fois.</li> <li>• Recourir à une procédure de correction ou d'autocorrection.</li> <li>• Chercher à préciser sa pensée.</li> <li>• Clarifier ses propos ou ses réactions.</li> <li>• Revenir au sujet lorsque l'on s'en éloigne.</li> <li>• Ajuster ses propos en cas d'incompréhension (autorégulation) en reformulant, en paraphrasant ou en expliquant.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Self-evaluation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Décrire ou expliquer la démarche suivie.</li> <li>• Établir des liens entre la démarche utilisée et l'atteinte de son intention de lecture ou d'écriture.</li> <li>• Évaluer l'efficacité des stratégies retenues.</li> <li>• S'autoévaluer comme lecteur et scripteur.</li> <li>• Réfléchir à la qualité de son écoute et de ses interventions.</li> <li>• Effectuer un retour sur l'ensemble de la situation d'interaction</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Use of prior knowledge</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se rappeler les expériences d'écriture déjà vécues.</li> <li>• Évoquer un contenu possible.</li> <li>• Établir des liens avec ses expériences personnelles.</li> <li>• Établir des liens avec d'autres œuvres.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planning</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Préciser son intention de lecture et la garder à l'esprit.</li> <li>• Planifier sa manière d'aborder le texte.</li> <li>• Stratégies de planification d'écriture.</li> <li>• Inventorier et organiser ses questions portant sur le sujet à traiter.</li> <li>• Choisir un mode de présentation pertinent.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Predicting</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formuler des hypothèses (prédictions) et les réajuster au fur et à mesure.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inferencing</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anticiper un mot ou un groupe de mots à partir de ce qui précède.</li> <li>• Identifier des mots nouveaux en combinant plusieurs sources d'information (mots avant et après, relations lettres/sons, illustrations ou schémas).</li> <li>• Anticiper la suite du texte à partir de ce qui précède.</li> <li>• Se servir du contexte pour donner du sens aux expressions figées ou aux proverbes.</li> <li>• Inférer les éléments d'information implicites à partir de divers indices.</li> <li>• Anticiper le déroulement ou l'organisation du texte.</li> <li>• Déduire le sens d'expressions ou de mots nouveaux d'après le contexte.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resourcing</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Surmonter des obstacles de compréhension par... la consultation d'outils de référence, le recours aux illustrations, aux schémas et aux graphiques, la discussion avec les pairs.</li> <li>• Lire oralement son texte à une ou plusieurs personnes, ou leur demander de le lire, afin d'obtenir des suggestions d'amélioration.</li> <li>• Choisir, parmi les suggestions obtenues, celles qui semblent le plus appropriées.</li> <li>• Consulter les outils de référence disponibles.</li> <li>• Recourir à un autre élève ou à un adulte.</li> <li>• Utiliser les ressources d'un traitement de texte et d'un correcteur intégré.</li> <li>• Trouver et consulter des documents de différentes sources.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resourcing (cont'd)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rencontrer et interroger, s'il y a lieu, des personnes-ressources.</li> <li>• Présenter oralement, par écrit ou selon un mode multimédia, les résultats de sa démarche.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skimming</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Survoler le texte pour anticiper son contenu.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Scanning</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconnaître instantanément (globalement) les mots appartenant à son vocabulaire visuel (bagage de mots).</li> <li>• Repérer les mots porteurs de sens.</li> <li>• Identifier les mots auxquels renvoient les pronoms, les synonymes et les autres termes substitués.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cooperation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adapter sa façon de dire à ses interlocuteurs (registre de langue, choix du vocabulaire, structuration des énoncés).</li> <li>• Soutenir ou valoriser les propos d'autrui.</li> <li>• Adopter une attitude d'ouverture.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Risk-taking</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prendre une posture d'écoute.</li> <li>• Échanger avec d'autres personnes.</li> <li>• Prendre des risques de formulation, même s'il doit y avoir des répétitions, des maladresses, des hésitations.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acceptance of not being able to understand everything heard or read.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Surmonter des obstacles de compréhension ...</li> </ul>

## Évaluation de la partie « enseignement régulier » du projet d'anglais intensif

Questions	Évaluation par les élèves	Évaluation par les parents	Évaluation par les enseignants
Question 1	<p>La vie de groupe dans ta classe était-elle motivante pour apprendre ?</p> <p>A. Très motivante <input type="checkbox"/></p> <p>B. Motivante <input type="checkbox"/></p> <p>C. Peu motivante <input type="checkbox"/></p> <p>D. Pas motivante <input type="checkbox"/></p>	<p>Votre enfant a-t-il été motivé à apprendre dans cette classe ?</p> <p>A. Très motivé <input type="checkbox"/></p> <p>B. Motivé <input type="checkbox"/></p> <p>C. Peu motivé <input type="checkbox"/></p> <p>D. Pas motivé <input type="checkbox"/></p>	<p>La vie de groupe dans votre classe était-elle motivante pour enseigner ?</p> <p>A. Très motivante <input type="checkbox"/></p> <p>B. Motivante <input type="checkbox"/></p> <p>C. Peu motivante <input type="checkbox"/></p> <p>D. Pas motivante <input type="checkbox"/></p>
Question 2	<p>As-tu conservé les amies ou amis, que tu avais dans les classes régulières ?</p> <p>A. Tous mes amies et amis, rien n'a changé <input type="checkbox"/></p> <p>B. Quelques amies et amis <input type="checkbox"/></p> <p>C. Peu d'amies et amis <input type="checkbox"/></p> <p>D. Aucune amie ou aucun ami <input type="checkbox"/></p>	<p>Votre enfant a-t-il conservé les amies ou amis qu'il avait dans les classes régulières ?</p> <p>A. Tous ses amies et amis, rien n'a changé <input type="checkbox"/></p> <p>B. Quelques amies et amis <input type="checkbox"/></p> <p>C. Peu d'amies et amis <input type="checkbox"/></p> <p>D. Aucune amie ou aucun ami <input type="checkbox"/></p>	<p>Les enfants de votre classe se sont-ils ouverts aux autres élèves de 6<sup>e</sup> année ?</p> <p>A. Oui, comme les élèves le font habituellement <input type="checkbox"/></p> <p>B. Quelques élèves <input type="checkbox"/></p> <p>C. Très peu d'élèves <input type="checkbox"/></p> <p>D. Aucun élève <input type="checkbox"/></p>
Question 3	<p>Quel type d'effort as-tu fourni dans le but de réussir ton année scolaire par rapport à l'année dernière ?</p> <p>A. Énormément d'efforts <input type="checkbox"/></p> <p>B. Beaucoup d'efforts <input type="checkbox"/></p> <p>C. Des efforts comme à l'habitude <input type="checkbox"/></p> <p>D. Peu d'efforts <input type="checkbox"/></p>	<p>Quel type d'effort votre enfant a-t-il fourni dans le but de réussir son année scolaire par rapport à l'année dernière ?</p> <p>A. Énormément d'efforts <input type="checkbox"/></p> <p>B. Beaucoup d'efforts <input type="checkbox"/></p> <p>C. Des efforts comme à l'habitude <input type="checkbox"/></p> <p>D. Peu d'efforts <input type="checkbox"/></p>	<p>Quel type d'effort avez-vous fourni en enseignant dans ce projet d'anglais intensif par rapport à l'enseignement dans une classe régulière ?</p> <p>A. Énormément d'efforts <input type="checkbox"/></p> <p>B. Beaucoup d'efforts <input type="checkbox"/></p> <p>C. Des efforts comme à l'habitude <input type="checkbox"/></p> <p>D. Peu d'efforts <input type="checkbox"/></p>

Questions	Évaluation par les élèves	Évaluation par les parents	Évaluation par les enseignants
Question 4	<p>As-tu consacré plus de temps à tes travaux scolaires à la maison comparativement à l'an dernier ?</p> <p>A. Beaucoup plus <input type="checkbox"/></p> <p>B. Plus de temps <input type="checkbox"/></p> <p>C. Même temps <input type="checkbox"/></p> <p>D. Moins de temps <input type="checkbox"/></p>	<p>Avez-vous consacré plus de temps à aider votre enfant dans ses travaux scolaires comparativement à l'an dernier ?</p> <p>A. Beaucoup plus <input type="checkbox"/></p> <p>B. Plus de temps <input type="checkbox"/></p> <p>C. Même temps <input type="checkbox"/></p> <p>D. Moins de temps <input type="checkbox"/></p>	<p>Avez-vous consacré plus de temps à votre préparation de classe</p> <p>A. Beaucoup plus <input type="checkbox"/></p> <p>B. Plus de temps <input type="checkbox"/></p> <p>C. Même temps <input type="checkbox"/></p> <p>D. Moins de temps <input type="checkbox"/></p>
Question 5	<p>Tu as complété la partie enseignement régulier en moins de temps. Comment as-tu trouvé cela ?</p> <p>A. Très facile <input type="checkbox"/></p> <p>B. Facile <input type="checkbox"/></p> <p>C. Difficile <input type="checkbox"/></p> <p>D. Très difficile <input type="checkbox"/></p>	<p>Votre enfant a complété la partie enseignement régulier en moins de temps. Comment a-t-il trouvé cela, à votre avis ?</p> <p>A. Très facile <input type="checkbox"/></p> <p>B. Facile <input type="checkbox"/></p> <p>C. Difficile <input type="checkbox"/></p> <p>D. Très difficile <input type="checkbox"/></p>	<p>Vous avez complété la partie enseignement régulier en moins de temps. Comment avez-vous trouvé cela ?</p> <p>A. Très facile <input type="checkbox"/></p> <p>B. Facile <input type="checkbox"/></p> <p>C. Difficile <input type="checkbox"/></p> <p>D. Très difficile <input type="checkbox"/></p> <p>E. Ne s'applique pas <input type="checkbox"/></p>
Question 6 A	<p>Le temps d'enseignement de chaque matière a été réduit cette année. Est-ce que tu y as vu une différence ?</p> <p>A. Grande différence <input type="checkbox"/></p> <p>B. Différence <input type="checkbox"/></p> <p>C. Peu de différence <input type="checkbox"/></p> <p>D. Aucune différence <input type="checkbox"/></p>	<p>Le temps d'enseignement de chaque matière a été réduit cette année. Selon vous, est-ce que votre enfant y a vu une différence ?</p> <p>A. Grande différence <input type="checkbox"/></p> <p>B. Différence <input type="checkbox"/></p> <p>C. Peu de différence <input type="checkbox"/></p> <p>D. Aucune différence <input type="checkbox"/></p>	<p>Le temps d'enseignement de chaque matière a été réduit. Est-ce que vous y avez vu une différence dans votre enseignement ?</p> <p>A. Grande différence <input type="checkbox"/></p> <p>B. Différence <input type="checkbox"/></p> <p>C. Peu de différence <input type="checkbox"/></p> <p>D. Aucune différence <input type="checkbox"/></p> <p>E. Ne s'applique pas <input type="checkbox"/></p>

Questions	Évaluation par les élèves	Évaluation par les parents	Évaluation par les enseignants
Question 6 B	<p>Dans quelle matière était-ce le plus évident?</p> <p>A. Français <input type="checkbox"/></p> <p>B. Mathématique <input type="checkbox"/></p> <p>C. Science de la nature <input type="checkbox"/></p> <p>D. Sciences humaines <input type="checkbox"/></p>	<p>Dans quelle matière était-ce le plus évident?</p> <p>A. Français <input type="checkbox"/></p> <p>B. Mathématique <input type="checkbox"/></p> <p>C. Science de la nature <input type="checkbox"/></p> <p>D. Sciences humaines <input type="checkbox"/></p>	<p>Dans quelle matière était-ce le plus évident?</p> <p>A. Français <input type="checkbox"/></p> <p>B. Mathématique <input type="checkbox"/></p> <p>C. Science de la nature <input type="checkbox"/></p> <p>D. Sciences humaines <input type="checkbox"/></p> <p>E. Ne s'applique pas <input type="checkbox"/></p>
Question 7	<p>As-tu eu le temps de participer à des activités personnelles en dehors de l'école ?</p> <p>A. Oui, comme à l'habitude <input type="checkbox"/></p> <p>B. Oui, mais moins qu'à l'habitude <input type="checkbox"/></p> <p>C. Non, trop occupé à l'école <input type="checkbox"/></p> <p>D. Non, impossible avec le travail scolaire <input type="checkbox"/></p>	<p>Votre enfant a-t-il eu le temps de participer à des activités personnelles en dehors de l'école ?</p> <p>A. Oui, comme à l'habitude <input type="checkbox"/></p> <p>B. Oui, mais moins qu'à l'habitude <input type="checkbox"/></p> <p>C. Non, trop occupé à l'école <input type="checkbox"/></p> <p>D. Non, impossible avec le travail scolaire <input type="checkbox"/></p>	<p>Comment qualifiez-vous vos relations avec vos collègues compte tenu de votre participation à ce projet particulier ?</p> <p>A. Très satisfaisantes <input type="checkbox"/></p> <p>B. Satisfaisantes <input type="checkbox"/></p> <p>C. Peu satisfaisantes <input type="checkbox"/></p> <p>D. Insatisfaisantes <input type="checkbox"/></p>
Question 8	<p>Es-tu satisfaite ou satisfait de ton année scolaire ?</p> <p>A. Très satisfait-e <input type="checkbox"/></p> <p>B. Satisfait-e <input type="checkbox"/></p> <p>C. Peu satisfait-e <input type="checkbox"/></p> <p>D. Insatisfait-e <input type="checkbox"/></p>	<p>Êtes-vous satisfaite ou satisfait de l'année scolaire de votre enfant ?</p> <p>A. Très satisfait-e <input type="checkbox"/></p> <p>B. Satisfait-e <input type="checkbox"/></p> <p>C. Peu satisfait-e <input type="checkbox"/></p> <p>D. Insatisfait-e <input type="checkbox"/></p>	<p>Êtes-vous satisfaite ou satisfait de votre année scolaire ?</p> <p>A. Très satisfait-e <input type="checkbox"/></p> <p>B. Satisfait-e <input type="checkbox"/></p> <p>C. Peu satisfait-e <input type="checkbox"/></p> <p>D. Insatisfait-e <input type="checkbox"/></p>



## Évaluation de la partie « anglais » du projet d'anglais intensif

Questions	Évaluation par les élèves	Évaluation par les parents
Question 1	<p>Avant ta participation au projet, quel était ton intérêt pour l'anglais?</p> <p>A. Intérêt très marqué <input type="checkbox"/></p> <p>B. Intérêt marqué <input type="checkbox"/></p> <p>C. Intérêt peu marqué <input type="checkbox"/></p> <p>D. Aucun intérêt <input type="checkbox"/></p>	<p>Avant sa participation au projet, quel était l'intérêt de votre enfant pour l'anglais?</p> <p>A. Intérêt très marqué <input type="checkbox"/></p> <p>B. Intérêt marqué <input type="checkbox"/></p> <p>C. Intérêt peu marqué <input type="checkbox"/></p> <p>D. Aucun intérêt <input type="checkbox"/></p>
Question 2	<p>Depuis ta participation au projet, quel est ton intérêt pour l'anglais?</p> <p>A. Intérêt très marqué <input type="checkbox"/></p> <p>B. Intérêt marqué <input type="checkbox"/></p> <p>C. Intérêt peu marqué <input type="checkbox"/></p> <p>D. Aucun intérêt <input type="checkbox"/></p>	<p>Depuis sa participation au projet, quel est l'intérêt de votre enfant pour l'anglais?</p> <p>A. Intérêt très marqué <input type="checkbox"/></p> <p>B. Intérêt marqué <input type="checkbox"/></p> <p>C. Intérêt peu marqué <input type="checkbox"/></p> <p>D. Aucun intérêt <input type="checkbox"/></p>
Question 3	<p>Avant ta participation au projet, quelle était ta compréhension de l'anglais?</p> <p>A. Très bonne compréhension <input type="checkbox"/></p> <p>B. Bonne compréhension <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins bonne compréhension <input type="checkbox"/></p> <p>D. Mauvaise compréhension <input type="checkbox"/></p>	<p>Avant sa participation au projet, quelle était la compréhension de l'anglais de votre enfant?</p> <p>A. Très bonne compréhension <input type="checkbox"/></p> <p>B. Bonne compréhension <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins bonne compréhension <input type="checkbox"/></p> <p>D. Mauvaise compréhension <input type="checkbox"/></p>
Question 4	<p>Depuis ta participation au projet, quelle est ta compréhension de l'anglais?</p> <p>A. Très bonne compréhension <input type="checkbox"/></p> <p>B. Bonne compréhension <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins bonne compréhension <input type="checkbox"/></p> <p>D. Mauvaise compréhension <input type="checkbox"/></p>	<p>Depuis sa participation au projet, quelle est la compréhension de l'anglais de votre enfant?</p> <p>A. Très bonne compréhension <input type="checkbox"/></p> <p>B. Bonne compréhension <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins bonne compréhension <input type="checkbox"/></p> <p>D. Mauvaise compréhension <input type="checkbox"/></p>
Question 5	<p>Avant ta participation au projet, comment t'exprimais-tu en anglais?</p> <p>A. Très facilement <input type="checkbox"/></p> <p>B. Facilement <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins facilement <input type="checkbox"/></p> <p>D. Difficilement <input type="checkbox"/></p>	<p>Avant sa participation au projet, comment s'exprimait votre enfant en anglais?</p> <p>A. Très facilement <input type="checkbox"/></p> <p>B. Facilement <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins facilement <input type="checkbox"/></p> <p>D. Difficilement <input type="checkbox"/></p>

Questions	Évaluation par les élèves	Évaluation par les parents
Question 6	<p>Depuis ta participation au projet, comment t'exprimes-tu en anglais?</p> <p>A. Très facilement <input type="checkbox"/></p> <p>B. Facilement <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins facilement <input type="checkbox"/></p> <p>D. Difficilement <input type="checkbox"/></p>	<p>Depuis sa participation au projet, comment s'exprime votre enfant en anglais?</p> <p>A. Très facilement <input type="checkbox"/></p> <p>B. Facilement <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins facilement <input type="checkbox"/></p> <p>D. Difficilement <input type="checkbox"/></p>
Questions 7 à 13	<p>Avant ta participation au projet :</p> <p>7. conversais-tu avec des anglophones ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>8. regardais-tu des émissions de télévision en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>9. regardais-tu des films en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>10. lisais-tu des livres en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>11. lisais-tu des revues en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>12. lisais-tu de la publicité en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>13. lisais-tu des informations en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Avant sa participation au projet :</p> <p>7. conversait-il avec des anglophones ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>8. regardait-il des émissions de télévision en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>9. regardait-il des films en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>10. lisait-il des livres en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>11. lisait-il des revues en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>12. lisait-il de la publicité en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>13. lisait-il des informations en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
Questions 14 à 20	<p>Depuis ta participation au projet :</p> <p>14. converses-tu avec des anglophones ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>15. regardes-tu des émissions de télévision en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>16. regardes-tu des films en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>17. lis-tu des livres en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>18. lis-tu des revues en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>19. lis-tu de la publicité en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>20. lis-tu des informations en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Depuis sa participation au projet :</p> <p>14. converse-t-il avec des anglophones ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>15. regarde-t-il des émissions de télévision en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>16. regarde-t-il des films en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>17. lit-il des livres en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>18. lit-il des revues en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>19. lit-il de la publicité en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>20. lit-il des informations en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
Question 21	<p>À la suite de ta participation au projet, quelle est ton degré de satisfaction ?</p> <p>A. Très satisfait <input type="checkbox"/></p> <p>B. Satisfait <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins satisfait <input type="checkbox"/></p> <p>D. Insatisfait <input type="checkbox"/></p>	<p>À la suite de la participation de votre enfant au projet, quelle est votre degré de satisfaction ?</p> <p>A. Très satisfait <input type="checkbox"/></p> <p>B. Satisfait <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins satisfait <input type="checkbox"/></p> <p>D. Insatisfait <input type="checkbox"/></p>

Questions	Évaluation par les élèves	Évaluation par les parents
Question 22	<p>Penses-tu qu'il est important de donner une suite à ce projet ?</p> <p>A. Très important <input type="checkbox"/></p> <p>B. Important <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins important <input type="checkbox"/></p> <p>D. Pas important <input type="checkbox"/></p>	<p>Pensez-vous qu'il est important de donner une suite à ce projet ?</p> <p>A. Très important <input type="checkbox"/></p> <p>B. Important <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins important <input type="checkbox"/></p> <p>D. Pas important <input type="checkbox"/></p>
Questions 23 à 26	<p>As-tu l'intention de t'inscrire ou de t'abonner à :</p> <p style="text-align: right;">Oui    Peut-être    Non</p> <p>23. un camp d'été anglophone ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>24. une activité parascolaire en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>25. une revue anglaise ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>26. un programme d'anglais avancé au secondaire ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Avez-vous l'intention d'inscrire ou d'abonner votre enfant à :</p> <p style="text-align: right;">Oui    Peut-être    Non</p> <p>23. un camp d'été anglophone ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>24. une activité parascolaire en anglais ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>25. une revue anglaise ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>26. un programme d'anglais avancé au secondaire ? <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
Question 27	<p>Penses-tu continuer à développer tes compétences en anglais ?</p> <p style="text-align: right;">Oui    Peut-être    Non</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Pensez-vous que votre enfant continuera à développer ses compétences en anglais ?</p> <p style="text-align: right;">Oui    Peut-être    Non</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
Question 28	<p>Quel est ton degré de satisfaction en regard de l'information qui t'a été transmise par l'école ?</p> <p>A. Très satisfaisant <input type="checkbox"/></p> <p>B. Satisfaisant <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins satisfaisant <input type="checkbox"/></p> <p>D. Insatisfaisant <input type="checkbox"/></p>	<p>Quel est votre degré de satisfaction en regard de l'information qui vous a été transmise par l'école ?</p> <p>A. Très satisfaisant <input type="checkbox"/></p> <p>B. Satisfaisant <input type="checkbox"/></p> <p>C. Plus ou moins satisfaisant <input type="checkbox"/></p> <p>D. Insatisfaisant <input type="checkbox"/></p>
Question 29	<p>Recommanderais-tu à un ami de s'inscrire à ce projet ?</p> <p style="text-align: right;">Oui    Peut-être    Non</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Recommanderiez-vous à un parent d'inscrire son enfant à ce projet ?</p> <p style="text-align: right;">Oui    Peut-être    Non</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>



## Sondage préliminaire auprès des parents

Aux parents des élèves de l'école \_\_\_\_\_

Objet : Projet d'anglais intensif

Chers parents,

À la suite d'une demande du Conseil d'établissement, l'école envisage actuellement la possibilité d'intégrer au projet éducatif de l'école, un projet d'anglais intensif à l'intention des élèves de 6<sup>e</sup> année.

### Projet d'anglais intensif

#### *Objectif du projet*

L'objectif du projet est de rendre l'élève fonctionnel en langue seconde dans diverses situations de la vie courante tout en lui permettant de compléter le programme régulier de 6<sup>e</sup> année.

Le projet est fondé sur le principe qu'un enseignement intensif (cours concentrés dans le temps) est plus efficace que des cours étalés sur une longue période.

#### *Organisation pédagogique*

Pendant la moitié de l'année, l'élève vit des activités d'apprentissage de la langue seconde. Toutes les activités qui lui sont proposées se déroulent alors en anglais à l'exception des cours d'enseignement moral / catholique / protestant et des cours dispensés par les autres spécialistes qui se déroulent en français.

Pendant l'autre partie de l'année, l'élève complète les programmes réguliers de 6<sup>e</sup> année. Toutes les matières sont alors enseignées mais comme le temps consacré à chacune est réduit, l'élève doit compenser par du travail supplémentaire à la maison et les parents doivent assurer un support supplémentaire à leur enfant.

Pour permettre au Conseil d'établissement de poursuivre l'étude de faisabilité d'un tel projet dans notre milieu, nous aimerions connaître l'intérêt de l'ensemble des parents de l'école sur ce sujet. Nous vous demandons donc de compléter le formulaire de sondage ci-joint et de le retourner à l'école au plus tard le \_\_\_\_\_ .

Le Conseil d'établissement compilera les résultats du sondage et vous fera part plus tard des suites qu'il entend donner à ce projet compte tenu des circonstances.

Nous vous remercions de votre collaboration et vous prions d'agréer l'expression de nos sentiments les meilleurs.

La directrice ou le directeur

La présidente ou le président du  
Conseil d'établissement

## Sondage préliminaire auprès des parents

### Projet d'anglais intensif

Projet d'anglais intensif à l'intention des élèves de 6<sup>e</sup> année.

Advenant la mise en place d'un tel projet, je serais intéressé(e) à ce que mon enfant y participe.

Advenant la mise en place d'un tel projet, je ne souhaite pas que mon enfant y participe.

Commentaires :

---

---

---

---

---

Nom de l'élève : \_\_\_\_\_

Classe : \_\_\_\_\_

Signature du répondant : \_\_\_\_\_

Date : \_\_\_\_\_

À retourner à l'école au plus tard le \_\_\_\_\_

## Sondage d'intérêt

Année scolaire 200\_\_ – 200\_\_

### Élèves

oui non

- |  |       |       |
|--|-------|-------|
| 1. Suis-je prêt(e) à être dans une classe où les disciplines scolaires sont enseignées en moins de temps parce qu'il y a plus de temps consacré à l'apprentissage de l'anglais ? | _____ | _____ |
| 2. Suis-je prêt(e) à faire partie d'un groupe où l'on parlera presque uniquement en anglais ?  | _____ | _____ |
| 3. Suis-je prêt(e) à fournir un effort toujours plus grand et à participer au maximum à toutes les activités de la classe ?  | _____ | _____ |
| 4. Suis-je prêt(e) à avoir beaucoup de travail à faire par moi-même à la maison ?  | _____ | _____ |
| 5. Suis-je prêt(e) à consacrer moins de temps à mes loisirs ?  | _____ | _____ |
| 6. Suis-je prêt(e) à faire tout mon possible pour pratiquer l'anglais autant à l'école qu'à la maison ?  | _____ | _____ |
| 7. En participant à l'anglais intensif, suis-je prêt(e) à faire de la récupération dans les autres disciplines si nécessaire ?   | _____ | _____ |
| 8. Est-ce que je m'inscris au cours d'anglais intensif pour faire plaisir à mes parents ? Parce que mon ami(e) s'inscrit ?   | _____ | _____ |
| 9. Suis-je vraiment décidé(e) à relever ce défi pour une année entière?  | _____ | _____ |

Commentaires :

---



---



---



---



---

## Sondage d'intérêt

Année scolaire 200\_\_ – 200\_\_

### Parents

oui non

1. Mon enfant sera-t-il heureux dans un groupe qui favorise l'usage exclusif de l'anglais durant 5 mois, à l'aide d'activités qui se veulent des situations de sa vie courante ? \_\_\_\_\_
2. Mon enfant est-il suffisamment motivé pour fournir un effort lui permettant de réussir dans une classe où le temps consacré à l'apprentissage des autres disciplines scolaires est réduit de façon appréciable ? \_\_\_\_\_
3. Suis-je prêt(e) à accepter que mon enfant ait moins de temps pour ses loisirs ? \_\_\_\_\_
4. Suis-je prêt(e) à aider mon enfant dans les devoirs et leçons qu'il aura à faire en plus grande quantité ? \_\_\_\_\_
5. Suis-je prêt(e) à encourager mon enfant et à soutenir sa motivation en tout temps ? \_\_\_\_\_
6. Suis-je prêt(e) à faciliter une poursuite de l'apprentissage de l'anglais à la maison ? (émissions télévisées, revues...) \_\_\_\_\_
7. Suis-je prêt(e) à soutenir mon enfant s'il doit faire de la récupération dans les autres matières ? \_\_\_\_\_
8. Suis-je prêt(e) en tant que parent à relever ce défi pour une année entière? \_\_\_\_\_

Commentaires :

---



---



---



---



---