COMPLÉMENT AU PROGRAMME DE FORMATION DE L'ÉCOLE QUÉBÉCOISE

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

La collaboration entre le titulaire et l'enseignant d'anglais, langue seconde, dans un contexte d'enseignement intensif de l'anglais

Québec

Le présent document a été produit par
le ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur.

Coordination et rédaction
Direction de la formation générale des jeunes
Direction générale des services à l'enseignement
Secteur de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire et secondaire

Révision linguistique
Sous la responsabilité de la Direction des communications

Pour obtenir plus d'information :
Renseignements généraux
Direction des communications
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur
1035, rue De La Chevrotière, 28e étage
Québec (Québec) G1R 5A5
Téléphone : 418 643-7095
Ligne sans frais : 1 866 747-6626

Ce document est accessible sur le site Web
du Ministère : www.education.gouv.qc.ca.

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2019

ISBN 978-2-550-85061-8 (PDF, 2e édition)

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2023

19-204-v6

« Il est capital d'éliminer les barrières afin que l'école et la classe deviennent des lieux fortement axés sur la transférabilité des connaissances que les élèves construisent et des compétences qu'ils développent. »

Jacques Tardif (1999 : 144)

AVANT-PROPOS

Comme le souligne le Programme de formation de l'école québécoise, la langue est à la fois un outil de communication fondamental, un moyen d'expression privilégié et une partie intégrante du patrimoine culturel. Elle favorise le développement personnel de l'individu ainsi que son intégration au sein de la collectivité (Ministère de l'Éducation, 2006 : 4). Au Québec, la langue française constitue une priorité et nécessite que tous les efforts soient déployés pour que les élèves en acquièrent une excellente maîtrise. Parallèlement au caractère essentiel que revêt le maintien de la qualité du français, il importe de déterminer la place à accorder à l'enseignement de l'anglais, langue seconde, de façon que les élèves québécois soient outillés pour relever les défis du XXIe siècle.

Les attentes de la population

En mars 2011, Léger Marketing publie un sondage pour le compte du journal *Le Devoir* qui indique notamment que huit Québécois sur dix pensent que le bilinguisme serait un avantage pour la population québécoise (Léger Marketing et *Le Devoir*, 2011 : 12).

Trois ans plus tard, le Centre de recherche et d'expertise en évaluation de l'École nationale d'administration publique publie un rapport qui signale entre autres que les parents québécois souhaitent une meilleure offre d'enseignement de l'anglais, langue seconde, à l'école. Ils demandent que le niveau de maîtrise de l'anglais chez les élèves soit supérieur au niveau actuel, jugé insuffisant pour les études postsecondaires, sur le marché du travail et dans la vie quotidienne (CREXE, 2014 : 77).

L'avis au ministre du Conseil supérieur de l'éducation déposé la même année confirme le désir des parents québécois de voir le niveau de maîtrise actuel de l'anglais optimisé. Ces derniers veulent que le niveau atteint à la fin du secondaire le soit dorénavant à la fin du primaire (CSE, 2014 : 65-66).

L'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde, une solution?

Plusieurs études démontrent qu'il importe de concentrer le nombre d'heures d'enseignement de l'anglais, langue seconde, pour en augmenter l'efficacité. Selon le Conseil supérieur de l'éducation, l'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde (EIALS), représenterait donc une solution prometteuse pour répondre à la demande sociale et économique par rapport au bilinguisme.

L'EIALS, communément appelé « anglais intensif », est une modalité d'enseignement qui consiste à augmenter et à concentrer le temps d'enseignement consacré à cette matière pour l'équivalent d'environ une demi-année scolaire au troisième cycle du primaire. « Ce faisant, il [l'EIALS] permet aux élèves d'avoir reçu par l'entremise de l'école, à la fin de leur secondaire, les quelque 1 200 heures jugées nécessaires, selon les experts, pour développer les compétences aux niveaux attendus » (CSE, 2014 : 77). Dans les établissements francophones du Québec, l'EIALS n'est pas de l'immersion, car l'enseignement et l'évaluation des autres matières s'effectuent en français. Il s'agit d'une décision régie par la Charte de la langue française[1].

1. Voir le chapitre VIII, « La langue de l'enseignement » (www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/showdoc/cs/C-11).

La décision d'offrir ou non l'EIALS relève actuellement du conseil d'établissement de chaque école publique; les écoles privées disposent de responsabilités et de pouvoirs équivalents.

Il existe plusieurs modèles d'EIALS. Le plus répandu demeure celui où l'anglais est enseigné pendant cinq mois consécutifs, alors que les autres matières le sont au cours des cinq autres mois. Des modèles en alternance sont aussi implantés avec succès dans plusieurs écoles québécoises. Certains établissements choisissent l'alternance de demi-journées, de journées, de semaines ou de cycles. Que ce soit dans le modèle 5 mois / 5 mois ou dans les modèles en alternance, les « spécialités[2] » sont enseignées en français toute l'année. Selon Collins et White (2011), il n'y a pas d'avantages à privilégier un modèle plutôt que l'autre si le même nombre d'heures est offert. Le tableau 8 de l'annexe B apporte des précisions sur les principaux modèles d'EIALS implantés au Québec.

Lorsque les enseignants ne travaillent pas dans le même bâtiment ou s'ils optent pour un modèle 5 mois / 5 mois, la collaboration s'organise davantage en parallèle, à partir des composantes des compétences des programmes de formation et des contenus des progressions des apprentissages. Lorsque les enseignants sont dans la même école ou s'ils travaillent selon un modèle en alternance, la collaboration peut s'effectuer simultanément.

Bien que certaines écoles sélectionnent les élèves qui reçoivent l'EIALS, plusieurs écoles offrent l'EIALS sur une base volontaire, sans sélection. Quelques commissions scolaires font le choix d'offrir l'EIALS à l'ensemble des élèves de leur territoire.

En envisageant l'enseignement de la langue seconde dans une perspective complémentaire à celui de la langue d'enseignement, les enseignants peuvent contribuer de façon importante au transfert des compétences chez les élèves[3]. Ils peuvent ainsi unir leurs forces pour amener les élèves à : communiquer de façon appropriée dans des contextes variés, oralement et par écrit; exprimer leur pensée de façon cohérente et structurée dans des situations de la vie courante; s'approprier la langue orale et écrite pour satisfaire leurs besoins personnels, scolaires et sociaux; exercer leur pensée critique sur des textes oraux, écrits, visuels ou médiatiques; se représenter la langue comme un système et pouvoir en témoigner; et apprécier et valoriser des œuvres littéraires (Ministère de l'Éducation, 2006 : 70).

---

2. Sont appelées « spécialités » les matières scolaires, comme la musique et l'éducation physique et à la santé, dont l'enseignement est confié à des spécialistes disciplinaires.

3. Voir CSE (2014 : 78).

TABLE DES MATIÈRES

Introduction **1**

1. Conditions favorables à une démarche de collaboration **2**

a. Offrir du temps 2

b. Favoriser les réflexions pédagogiques entre enseignants 3

c. S'appuyer sur des collaborateurs clés 3

2. Mise en œuvre d'une démarche de collaboration **4**

2.1 Éléments autour desquels peut s'articuler la collaboration entre le titulaire et l'enseignant d'ALS **5**

a. Explorer les programmes d'études auxquels l'élève est exposé 5

b. Exploiter un thème commun 6

c. Envisager une démarche de formation continue conjointe 6

d. Assurer la cohésion de la gestion de classe 7

e. Planifier un projet interdisciplinaire 7

f. Exploiter le matériel et les ressources disponibles 7

g. Utiliser des dispositifs communs 8

h. Mettre en œuvre une démarche réflexive 9

i. Repenser l'aménagement du curriculum 9

2.2. Exemples de tâches permettant de lier les apprentissages **10**

a. Français, langue d'enseignement, et ALS 11

b. Univers social et ALS 13

c. Mathématique et ALS 15

d. Science et technologie et ALS 17

e. Éthique et culture religieuse et ALS 19

f. Arts et ALS 21

g. Éducation physique et à la santé et ALS 23

Conclusion **25**

Bibliographie **26**

Annexe A : Bref survol de la recherche **28**

Annexe B : Principaux modèles d'EIALS au Québec **29**

Annexe C : Tâches permettant de lier les apprentissages documentées par la recherche **33**

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Éléments communs aux programmes de français, langue d'enseignement, et d'anglais, langue seconde 11

Tableau 2 : Éléments communs aux programmes d'univers social et d'anglais, langue seconde 13

Tableau 3 : Éléments communs aux programmes de mathématique et d'anglais, langue seconde 15

Tableau 4 : Éléments communs aux programmes de science et technologie et d'anglais, langue seconde 17

Tableau 5 : Éléments communs aux programmes d'éthique et culture religieuse et d'anglais, langue seconde 19

Tableau 6 : Éléments communs aux programmes d'arts et d'anglais, langue seconde 21

Tableau 7 : Éléments communs aux programmes d'éducation physique et à la santé et d'anglais, langue seconde 23

Tableau 8 : Les principaux modèles d'EIALS au Québec 29

INTRODUCTION

Le présent document s'adresse aux enseignants et enseignantes qui travaillent dans un contexte d'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde (EIALS), ainsi qu'aux directions d'établissement et aux conseillers et conseillères pédagogiques, puisqu'ils assurent ensemble la réussite de tous les élèves. Il vise à offrir des pistes permettant d'amorcer une réflexion en équipe sur les multiples possibilités de collaboration. S'investir dans une démarche de collaboration s'effectue sur plusieurs années. Il revient donc aux équipes des divers milieux, en fonction de leur réalité et de leurs besoins, de faire des choix parmi ceux présentés dans ce document pour établir un plan d'action concret qui favorisera l'apprentissage dans les deux langues.

S'investir dans une démarche de collaboration s'effectue sur plusieurs années.

Les suggestions proposées tentent de mettre en avant les possibilités qu'offre la responsabilité partagée pour que l'élève puisse réutiliser ses apprentissages tout au long de l'année, et ce, même si plus de temps est alloué à l'enseignement de l'anglais, langue seconde (ALS). Elles proviennent de discussions tenues lors de séances de validation auprès d'enseignants et d'enseignantes et de conseillers et conseillères pédagogiques de différentes régions de la province qui ont inscrit l'EIALS à leur projet éducatif. Elles s'appuient également sur les études qui soulignent l'effet bénéfique d'une vision commune quant à la planification pédagogique pour favoriser la réussite de tous les élèves.

Dans ce document, le terme *collaboration* est utilisé pour désigner le travail des enseignants qui, avec le soutien de la direction et de conseillers pédagogiques, réfléchissent et prennent des décisions ensemble pour atteindre un même objectif : la réussite des élèves.

Le terme *titulaire* fait référence à la personne qui a la responsabilité d'enseigner et d'évaluer, en français, l'ensemble des matières[4] autres que l'anglais, langue seconde, alors que le terme *enseignant d'ALS* désigne la personne qui enseigne et évalue cette matière. On parle ici de responsabilité partagée, car les deux enseignants sont responsables d'exécuter les tâches relatives à la gestion d'un même groupe d'élèves, notamment en ce qui a trait aux rencontres de parents et aux plans d'intervention.

Il sera d'abord question des conditions qui favorisent la collaboration entre le titulaire et l'enseignant d'ALS qui travaillent dans un contexte d'EIALS. Des éléments d'ordre pédagogique et des tâches permettant de lier les apprentissages sur lesquels peut s'appuyer cette collaboration seront ensuite présentés.

4. Il est à noter que les matières « spécialités » continuent d'être enseignées par des spécialistes.

1. CONDITIONS FAVORABLES À UNE DÉMARCHE DE COLLABORATION

Compte tenu de la réalité particulière de l'EIALS, où le ou la titulaire et l'enseignant ou l'enseignante d'ALS se partagent la responsabilité de groupes d'élèves, des aménagements peuvent être mis en place pour soutenir la collaboration entre les deux enseignants de manière à favoriser la réussite de tous les élèves. Dans les lignes qui suivent sont présentées certaines de ces conditions.

Des aménagements peuvent être mis en place pour soutenir la collaboration entre les deux enseignants.

a. Offrir du temps

Il importe de fixer des rencontres à l'horaire pour permettre aux enseignants de collaborer. Il existe diverses façons d'y arriver :

- ✓ Prévoir une période de « spécialité »[5] au même moment dans la grille-horaire du titulaire et de l'enseignant d'ALS;
- ✓ Utiliser la mesure budgétaire gouvernementale 15090 allouant une journée de libération par groupe, par enseignant qui travaille dans un contexte d'EIALS;
- ✓ Envisager la possibilité d'offrir des moments de libération additionnels tels que des demi-journées réparties sur dix mois ou une journée de libération par étape;
- ✓ Prévoir des moments pour collaborer ou participer à des ateliers de formation communs lors des journées pédagogiques.

5. Pour compenser les périodes qui devaient être offertes par la personne spécialiste d'ALS, certaines écoles choisissent de céder une partie de la tâche d'enseignement (ex. : univers social, science et technologie, éthique et culture religieuse) à un enseignant titulaire ou à une enseignante titulaire qui agira comme spécialiste et enseignera cette ou ces matières tout au long de l'année.

b. Favoriser les réflexions pédagogiques entre enseignants

Les enseignants gagneront également à s'investir en équipe dans la planification pédagogique. Certaines initiatives permettent d'y arriver plus facilement :

- ✓ Soutenir le réseautage pour briser l'isolement, s'inspirer des pratiques implantées dans diverses écoles et permettre le partage de matériel pédagogique[6];
- ✓ Encourager les initiatives de formation continue conjointes (ex. : faire des lectures communes, visionner des capsules d'information, assister ensemble à des ateliers de formation) pour favoriser la mise en place de dispositifs communs, qui deviendront des repères pour l'élève dans l'ensemble de ses apprentissages (ex. : démarche d'écriture, enseignement de stratégies);
- ✓ Utiliser des outils technologiques tels que des documents collaboratifs et des outils permettant les rencontres à distance en temps réel, notamment pour :
    - conserver des traces du travail réalisé (ex. : répertorier les titres des albums jeunesse lus en classe, conserver les canevas de projets) et colliger les composantes des compétences travaillées en collaboration au cours d'une année;
    - favoriser la collaboration entre enseignants qui travaillent dans des écoles différentes;
- ✓ Utiliser la mesure budgétaire gouvernementale 15081 du Plan d'action numérique pour soutenir les projets d'innovation pédagogique communs liés aux technologies numériques (ex. : codage, création de livres numériques, portfolios numériques).

c. S'appuyer sur des collaborateurs clés

Lors de séances de validation, des enseignants ont souligné l'importance d'avoir l'appui de personnes-ressources dans leur démarche de collaboration. Ceux-ci peuvent faire appel aux conseillers pédagogiques, aux directions d'établissement ou à toute autre personne-ressource pour soutenir et guider leurs initiatives dans un contexte d'EIALS, notamment pour :

- ✓ envisager l'aménagement du curriculum sur quinze mois;
- ✓ organiser les services de soutien aux élèves présentant des besoins particuliers et en assurer le suivi;
- ✓ revoir l'aménagement physique des locaux et s'assurer de leur proximité, lorsque c'est possible;
- ✓ connaître les offres de formation;
- ✓ favoriser le réseautage entre les équipes d'EIALS de différentes écoles;
- ✓ soutenir l'équipe lors de mouvements de personnel.

---

6. LEARN Québec a créé une communauté de partage et de réseautage bilingue s'adressant aux titulaires et aux enseignants d'ALS. Pour y accéder, les enseignants doivent s'inscrire en ligne (www.intensive-esl.quebec). Il leur suffit de cliquer sur Inscription et de remplir le formulaire. Une fois inscrits, ils n'ont qu'à cliquer sur Espaces collaboratifs, puis à joindre la communauté IIESL collaboration EIALS.

2. MISE EN ŒUVRE D'UNE DÉMARCHE DE COLLABORATION

Dans la mise en œuvre d'une démarche collaborative, le ou la titulaire et l'enseignant ou l'enseignante d'ALS peuvent s'appuyer sur les contenus du Programme de formation de l'école québécoise et des progressions des apprentissages. Leur collaboration peut également s'articuler autour de divers éléments comme le projet éducatif de l'école, les sujets abordés en classe ou encore les méthodes d'enseignement privilégiées.

Le contexte d'EIALS permet aux deux enseignants de tirer profit des compétences développées, des contenus enseignés et des routines établies dans une classe pour les réinvestir dans leur propre classe. À ce sujet, une étude québécoise de 2016 portant sur l'enseignement collaboratif des stratégies de lecture dans un contexte d'EIALS démontre que les enseignants qui augmentent l'uniformité de l'enseignement de ces stratégies en renforcent la conscience et l'usage autonome chez l'élève. Cet enseignement collaboratif permet également de gagner du temps puisque les stratégies enseignées dans une classe peuvent être réinvesties dans l'autre classe[7].

Le contexte d'EIALS permet aux deux enseignants de tirer profit des compétences développées, des contenus enseignés et des routines établies dans une classe pour les réinvestir dans leur propre classe.

Dans les lignes qui suivent, il sera d'abord question d'éléments sur lesquels peut reposer la collaboration entre le titulaire et l'enseignant d'ALS. Seront ensuite présentées quelques tâches permettant de lier les apprentissages effectués dans les différentes matières aux apprentissages effectués dans la classe d'ALS. Il importe de rappeler qu'il revient aux enseignants de chaque milieu de choisir parmi ces suggestions celles qu'ils souhaitent mettre en œuvre dans leur classe.

7. Voir Gunning, White et Busque (2016 : 84).

2.1 Éléments autour desquels peut s'articuler la collaboration entre le titulaire et l'enseignant d'ALS

La présente section suggère des éléments autour desquels peut s'articuler la collaboration entre le ou la titulaire et l'enseignant ou l'enseignante d'ALS. Selon leur ampleur, certains éléments peuvent être morcelés en plusieurs étapes réparties sur plus d'une année ou encore il peut être décidé de n'en cibler qu'un ou deux au cours d'une année scolaire.

Évidemment, chaque enseignant demeure libre de choisir les outils et les méthodes qu'il désire utiliser auprès des élèves. Bien qu'il ne soit pas nécessaire de devenir le miroir de l'autre, les enseignants ont tout avantage à faire appel à des éléments semblables pour soutenir les élèves dans leurs apprentissages, notamment les élèves qui ont des besoins particuliers.

Les enseignants ont tout avantage à faire appel à des éléments semblables pour soutenir les élèves dans leurs apprentissages.

a. Explorer les programmes d'études auxquels l'élève est exposé

Il importe de rappeler d'abord que les domaines généraux de formation[8] ainsi que les compétences transversales[9] chapeautent tous les programmes d'études. Il est donc possible de les envisager comme des éléments communs autour desquels peut s'articuler la collaboration entre le titulaire et l'enseignant d'ALS. Les deux enseignants peuvent par exemple :

- ✓ échanger sur la façon de traiter ces composantes du programme de formation dans leurs classes respectives pour ensuite amener les élèves à constater les liens existants entre ce qui est vécu avec le titulaire et ce qui est vécu avec l'enseignant d'ALS;
- ✓ choisir de travailler les mêmes domaines généraux de formation ou les mêmes compétences transversales pour permettre aux élèves de poursuivre leurs apprentissages tout au long de l'année;
- ✓ décider de se partager ces composantes du programme pour permettre aux élèves d'en explorer un plus grand nombre durant l'année.

8. Les domaines généraux de formation sont les suivants : Santé et bien-être, Médias, Orientation et entrepreneuriat, Environnement et consommation ainsi que Vivre-ensemble et citoyenneté.

9. Les compétences transversales sont les suivantes : Exploiter l'information, Résoudre des problèmes, Exercer son jugement critique, Mettre en oeuvre sa pensée créatrice, Se donner des méthodes de travail efficaces, Exploiter les technologies de l'information et de la communication, Structurer son identité, Coopérer et Communiquer de façon appropriée.

Selon Gunning, White et Busque, « la collaboration et le transfert des apprentissages par les élèves sont facilités lorsque les enseignants connaissent les éléments communs à leurs programmes respectifs » (2016 : 84). Dans cette perspective, le titulaire et l'enseignant d'ALS peuvent explorer les possibilités de transfert entre le programme d'ALS et les autres programmes à l'étude au troisième cycle du primaire. Ensemble, ils peuvent faire ressortir des contenus des programmes et des progressions des apprentissages des diverses matières pouvant être abordés dans les deux classes. Quelques suggestions pour chaque matière sont proposées à la section 2.2.

b. Exploiter un thème commun

L'utilisation d'un même thème dans deux contextes différents peut permettre à l'élève de consolider ses apprentissages. Le titulaire et l'enseignant d'ALS pourraient exploiter un thème commun (ex. : la robotique, les animaux en voie d'extinction, les Inuits, la démocratie dans le monde) et l'aborder à travers des lectures et des activités d'apprentissage complémentaires dans leurs classes respectives. La direction pourrait aussi proposer des thèmes relevant du projet éducatif (ex. : la promotion de la lecture, la lutte contre l'intimidation, le développement de la citoyenneté à l'ère du numérique, les contenus en orientation scolaire et professionnelle).

Dans le modèle 5 mois / 5 mois, les enseignants peuvent explorer un thème commun à des moments différents, ce qui permet à l'élève de revoir, de réutiliser, voire de consolider ses apprentissages sur un thème donné dans des contextes variés.

Pour les enseignants qui travaillent selon un modèle d'EIALS en alternance, le thème commun peut être abordé au cours d'une même semaine. En fonction du thème choisi, les élèves pourront explorer des textes du même type (ex. : bande dessinée, fable, poème) ou cumuler de l'information à travers des textes dans les deux langues, notamment pour comparer les composantes des textes ou pour partager leur appréciation.

c. Envisager une démarche de formation continue conjointe

Après avoir assisté à une même formation, le titulaire et l'enseignant d'ALS pourraient avoir pour objectif de collaboration de mettre en application au cours de la même année son contenu (ex. : intégration des technologies, utilisation de la littérature jeunesse, mise en œuvre de la différenciation pédagogique, enseignement des stratégies de lecture). Il peut être intéressant de faire appel à des conseillers pédagogiques pour connaître les offres de formation ou pour favoriser l'intégration de pratiques efficaces en classe. Des offres de sessions de formation et d'information au personnel scolaire sont publiées deux fois par année sur le site Web du Ministère[10]. Il importe de rappeler que l'utilisation d'outils technologiques permet de développer des ressources en collaboration et de conserver des traces des initiatives mises en œuvre au cours de l'année.

---

10. Voir www.education.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/offres-de-formation-formationgenerale-des-jeunes/.

d. Assurer la cohésion de la gestion de classe

Dans un contexte d'EIALS, deux enseignants se partagent la responsabilité d'un même groupe d'élèves. Ils gagnent donc à se consulter, notamment lors de la rédaction des plans d'intervention ou des commentaires au bulletin. Ils peuvent aussi envisager de faire des sorties communes ou complémentaires et de tenir ensemble des rencontres de parents. Que les enseignants côtoient le même groupe au cours d'une même semaine ou qu'ils changent de groupe une seule fois à la mi-année, il est possible d'établir des règles ou des routines de classe semblables tout en respectant le style d'enseignement de chacun.

e. Planifier un projet interdisciplinaire

Le titulaire et l'enseignant d'ALS pourraient planifier un projet interdisciplinaire qu'ils mèneraient conjointement ou parallèlement auprès de leurs élèves par la suite. Un tel projet pourrait combiner des éléments des programmes de français, langue d'enseignement, d'univers social, de mathématique, de science et technologie, d'éthique et culture religieuse, d'une des disciplines artistiques ou d'éducation physique et à la santé et du programme d'ALS.

Par exemple, dans une école des Laurentides, une vente de biscuits en pot, réalisée par les élèves, a servi d'activité de collecte de fonds. Lors de ce projet, le titulaire enseignait les fractions et l'enseignant d'ALS demandait aux équipes d'élèves de calculer les quantités nécessaires pour l'achat des ingrédients de la recette. Les affiches promotionnelles ont été rédigées en anglais puisque l'argent a servi à financer une activité en anglais, mais la vente s'est tenue en français. Trois projets interdisciplinaires tirés de la recherche sont également proposés à l'annexe C.

f. Exploiter le matériel et les ressources disponibles

Lors de l'élaboration d'un projet interdisciplinaire, il n'est pas nécessaire de créer du nouveau matériel. En effet, le titulaire et l'enseignant d'ALS pourraient consulter le matériel pédagogique qu'ils utilisent déjà pour les différentes disciplines intégrées dans le projet. Par exemple, le titulaire pourrait se référer à son manuel d'univers social pour présenter le sujet du projet et à son matériel de français pour enseigner le type de texte approprié, alors que l'enseignant d'ALS pourrait s'appuyer sur son matériel d'anglais en vue d'amener l'élève à développer son répertoire d'expressions et de mots liés au sujet ou d'attirer son attention sur les conventions linguistiques ciblées dans la réalisation du projet.

L'utilisation de textes authentiques (ex. : articles de journaux ou de magazines, reportages, albums jeunesse, infographies) peut aussi être envisagé lors de la planification de projets interdisciplinaires en raison de leur contenu, de leur format et de l'intérêt qu'ils suscitent chez les jeunes.

Le titulaire et l'enseignant d'ALS pourraient également consulter des sites Web éducatifs qui proposent des activités pédagogiques permettant le transfert et l'intégration des différentes disciplines en lien avec un thème commun ou un projet interdisciplinaire. Par exemple, Livres ouverts et Québec Reading Connection permettent d'utiliser la littérature jeunesse pour aborder des éléments communs aux programmes de français, langue d'enseignement, et d'ALS. Il est à noter que les ressources proposées sur ces sites peuvent aussi soutenir le développement des compétences et l'acquisition de connaissances dans les autres matières scolaires puisque certains textes traitent de sujets tels que les animaux, l'électricité, la communauté ou les statistiques.

Le RÉCIT est un réseau axé sur le développement des compétences des élèves par l'intégration des technologies de l'information et de la communication. Le site offre plusieurs ressources en français et en anglais quant à l'utilisation de ces technologies en classe.

g. Utiliser des dispositifs communs

Tout au long de l'année, des dispositifs communs pourraient être mis en place par le titulaire et l'enseignant d'ALS pour faciliter les apprentissages et la gestion de classe. Ils peuvent être semblables tout en préservant quelques particularités distinctes.

En lecture par exemple, des dispositifs tels que le cercle de lecture, la lecture interactive et les centres d'apprentissage pourraient être utilisés par le titulaire et l'enseignant d'ALS[11]. Les enseignants pourraient également fournir aux élèves des organisateurs graphiques semblables dans leur langue d'enseignement respective pour faciliter la prise de notes.

En écriture, un code de correction semblable pourrait être proposé à l'élève comme outil d'autocorrection pour réviser ses rédactions autant en français qu'en anglais. Les élèves n'auraient donc pas à s'en réapproprier un nouveau chaque fois qu'ils changent d'enseignant[12].

De plus, des affiches d'aide ou des pictogrammes portant sur les stratégies et les codes de correction pourraient être créés en collaboration pour en faciliter l'utilisation par l'élève peu importe la matière scolaire. Les enseignants pourraient par exemple avoir recours à une même police de caractères ou à des pictogrammes identiques.

L'élève aurait ainsi la possibilité de se concentrer sur ses apprentissages plutôt que sur la familiarisation avec le fonctionnement de dispositifs. Moins de temps serait consacré à enseigner et à modéliser les dispositifs et plus de temps serait alors alloué aux apprentissages.

---

11. Pour plus d'information sur ces dispositifs, consultez le glossaire à la fin du document *L'enseignement intensif de l'anglais au troisième cycle du primaire– Guide à l'intention des enseignants d'anglais, langue seconde*, accessible sur le site du Ministère : www.education.gouv.qc.ca/enseignants/pfeq/primaire/domaine-des-langues/anglais-langue-seconde/.

12. Voir Roberge (2006).

h. Mettre en œuvre une démarche réflexive

Il est également souhaitable de réserver des moments pour permettre au titulaire et à l'enseignant d'ALS de faire le bilan de leur démarche de collaboration et de se fixer des objectifs à court et à plus long terme (ex. : formation continue, création de matériel, ajustements à apporter à la planification). La direction pourrait aussi proposer des pistes de réflexion aux enseignants (ex. : révision de la planification pédagogique, présentation des offres de perfectionnement, discussion sur l'efficacité des aménagements en place), notamment lors d'un changement de personnel, pour faciliter l'intégration d'un nouveau membre du personnel enseignant, ou lors du changement de groupe dans le modèle 5 mois / 5 mois.

i. Repenser l'aménagement du curriculum

La collaboration peut parfois exiger que l'ensemble des enseignants du troisième cycle réfléchissent à des aménagements du curriculum sur quinze mois. C'est d'ailleurs ce que suggère le Conseil supérieur de l'éducation dans son avis de 2014. Par exemple, l'équipe qui travaille au troisième cycle pourrait cibler des contenus de la Progression des apprentissages pour une année scolaire et choisir de les répartir dans le cycle. L'équipe du personnel du troisième cycle pourrait ensuite réfléchir à ce qui pourrait être ajouté à l'enseignement au cours de l'année sans EIALS tout en s'assurant de répondre aux besoins propres au milieu. De tels ajustements doivent toutefois respecter les attentes de fin de cycle et le rythme de l'élève. Cette réflexion peut aussi être tenue en présence de la direction d'établissement, des conseillers pédagogiques ainsi que de tout autre spécialiste engagé dans la réussite des élèves.

2.2. Exemples de tâches permettant de lier les apprentissages

La gestion du temps et la réussite scolaire des élèves dans toutes les matières sont deux préoccupations fréquemment mentionnées par les titulaires qui travaillent dans un contexte d'EIALS. Les établissements d'enseignement où l'EIALS[13] est implanté avec succès optent souvent pour des tâches où les apprentissages sont interreliés. La recherche indique d'ailleurs que dans une volonté d'harmoniser les autres matières, il importe d'explorer les possibilités d'interdisciplinarité des compétences, des contenus des progressions des apprentissages et des processus cognitifs (ex. : écrire, identifier, comparer) pouvant être développés en langue seconde[14].

Dans un tel contexte d'interdisciplinarité, le transfert des connaissances permet à l'élève de réutiliser, de pratiquer et de consolider ses apprentissages tout au long de l'année. Perrenoud, sociologue reconnu notamment pour ses travaux sur la différenciation de l'enseignement, insiste sur l'importance d'expliciter les liens entre les contenus pour que le transfert des apprentissages puisse s'effectuer. Il précise que « le transfert de connaissances ou leur intégration à des compétences ne vont pas de soi, qu'ils passent par un travail, donc une prise en charge pédagogique et didactique sans laquelle rien n'adviendra, sauf pour les élèves qui ont de grands moyens » (2011 : 55-56).

Le transfert des connaissances permet à l'élève de réutiliser, de pratiquer et de consolider ses apprentissages tout au long de l'année.

L'augmentation du temps d'enseignement de l'ALS offre l'occasion de réinvestir des contenus des autres programmes d'études en liant ceux-ci aux tâches d'apprentissage vécues dans la classe d'anglais. L'élève bénéficie ainsi de temps additionnel pour s'approprier certains concepts et pour développer ses compétences dans les autres disciplines pendant toute l'année.

L'interdisciplinarité et le transfert des apprentissages peuvent se vivre différemment selon le modèle d'EIALS choisi par l'école. Par exemple, dans un modèle 5 mois / 5 mois, ces initiatives d'intégration des apprentissages sont vécues en parallèle ou de manière asynchrone. L'enseignant d'ALS peut aussi proposer des tâches qui permettent aux élèves de revoir les contenus vus au cours des années précédentes. Pour les modèles en alternance, l'interdisciplinarité peut se traduire par des activités et des projets menés simultanément dans la classe du titulaire et dans celle de l'enseignant d'ALS.

Ci-dessous sont décrites quelques possibilités d'interdisciplinarité entre l'ALS et chacune des autres disciplines du programme de formation du troisième cycle du primaire.

Il importe de rappeler que les compétences et les connaissances se rattachant aux autres domaines d'études ne sont ni enseignées ni évaluées lorsqu'elles sont présentées en classe d'ALS. Seules les compétences tirées du programme d'ALS sont enseignées et évaluées par l'enseignant d'ALS.

---

13. Quelques recherches sur les incidences de l'EIALS sur les autres matières scolaires sont résumées à l'annexe A.
14. Voir Netten et Germain (2004 : 305-306).

a. Français, langue d'enseignement, et ALS

En EIALS, les apprentissages faits dans l'une et l'autre langue peuvent être utilisés et transférés par l'élève dans des contextes variés, et ce, tout au long de l'année.

Dans une étude de 2001, Cummins explique que les compétences académiques et les compétences en lecture, par exemple, peuvent être transférées d'une langue à une autre. Il soutient qu'extraire l'idée principale d'un texte, établir la relation de cause à effet, séparer les faits des opinions ou placer les événements d'un récit dans l'ordre chronologique sont des tâches qui s'effectuent peu importe la langue cible (2001 : 18). Le Conseil supérieur de l'éducation corrobore ses dires et précise qu'il est souhaitable qu'on enseigne les langues dans une perspective de complémentarité en misant sur des compétences transférables et sur les stratégies d'apprentissage (2014 : 72 et 78).

Dans cette optique, le titulaire et l'enseignant d'ALS pourraient consulter le guide de soutien[15], proposé par le Ministère et cibler ensemble les éléments qu'ils désirent travailler de concert au cours de l'année. Ce guide comporte une section distincte qui fait état des éléments communs aux programmes d'ALS et de français, langue d'enseignement. Y figurent entre autres la correspondance entre les libellés des compétences des deux programmes ainsi que des suggestions de méthodes et d'outils pouvant être partagés, créés et utilisés par les deux enseignants.

Le tableau 1 propose quelques éléments communs aux deux programmes de langue ainsi que des exemples de tâches permettant de lier les apprentissages.

Tableau 1 : Éléments communs aux programmes de français, langue d'enseignement, et d'anglais, langue seconde

Français, langue d'enseignement	Anglais, langue seconde
Compétences	**Compétences**
Communiquer oralement	Interagir oralement en anglais
Lire des textes variés Apprécier des œuvres littéraires	Réinvestir sa compréhension de textes lus et entendus
Écrire des textes variés	Écrire des textes

15. Ce guide de soutien, destiné aux enseignants d'ALS en contexte d'EIALS, s'intitule *L'enseignement intensif de l'anglais au troisième cycle du primaire – Guide à l'intention des enseignants d'anglais, langue seconde.*

Français, langue d'enseignement	Anglais, langue seconde

Savoirs essentiels

Utilisation de stratégies

Exploration de repères culturels

Acquisition de connaissances liées aux conventions linguistiques et aux textes

Exemples de tâches permettant de lier les apprentissages

- ✓ Amener l'élève à faire des prédictions ou des inférences lors de lectures interactives
- ✓ Revoir la structure du récit lors de la lecture d'un album ou du visionnement d'un court métrage en classe d'ALS
- ✓ Proposer une démarche d'écriture semblable lors de la rédaction de textes
- ✓ Exposer l'élève à une variété de textes authentiques tout au long de l'année
- ✓ Modéliser différentes façons de participer activement aux échanges lors de discussions en sous-groupes
- ✓ Cibler des stratégies de communication communes et les modéliser (ex. : paraphraser, reformuler)

b. Univers social et ALS

Le programme d'univers social amène l'élève à lire l'organisation d'une société sur son territoire et à en faire état dans une production. L'élève est aussi appelé à reconnaître des changements dans les contextes géographiques et historiques, à préciser le rôle joué par certains personnages et à indiquer des différences dans le contexte géographique et historique des sociétés observées. Le programme d'ALS, quant à lui, indique que l'élève doit être en mesure d'identifier et de décrire brièvement les éléments essentiels des textes et de démontrer sa compréhension du sens global des textes. En choisissant d'explorer un texte portant sur un thème lié à l'univers social (ex. : la société canadienne vers 1820 ou la société québécoise vers 1905 ou 1980), l'enseignant d'ALS permet à l'élève de développer ses compétences dans les deux matières à la fois. De tels projets sont l'occasion de mettre à profit le temps accru alloué à l'enseignement de l'ALS pour réutiliser les apprentissages effectués en univers social tant pour les notions vues en cours d'année que pour celles présentées au cours des années précédentes.

Le tableau 2 propose quelques éléments communs aux deux programmes ainsi que des exemples de tâches permettant de lier les apprentissages.

Tableau 2 : Éléments communs aux programmes d'univers social et d'anglais, langue seconde

Univers social	Anglais, langue seconde
Savoirs essentiels	**Savoirs essentiels**
Localisation de la société dans l'espace et dans le temps (basses-terres du Saint-Laurent et Grands Lacs, frontière du Québec)	Vocabulaire lié aux thèmes abordés Séquence des événements d'un texte
Influence de personnages et incidence d'événements sur l'organisation sociale et territoriale (ex. : Champlain, Laviolette, Maisonneuve, religieux, coureurs des bois, Loyalistes, premiers gouverneurs, Honoré Mercier, Jean Lesage, Robert Bourassa, René Lévesque)	Vocabulaire lié aux thèmes abordés Produits culturels (ex. : personnages célèbres, marques d'appropriation du territoire, traditions liées à des fêtes ou à des événements spéciaux)
Construction et interprétation d'une ligne du temps	Séquence des événements d'un texte

Univers social	Anglais, langue seconde
Savoirs essentiels	**Savoirs essentiels**
Événements ayant eu une incidence sur les changements (ex. : Conquête, guerres napoléoniennes, Fédération canadienne, Révolution tranquille)	Vocabulaire lié aux thèmes abordés Séquence des événements d'un texte Produits culturels (ex. : personnages célèbres, marques d'appropriation du territoire, traditions liées à des fêtes ou à des événements spéciaux)
Utilisation de repères chronologiques (mois, saisons, années, décennies, siècles, millénaires)	Vocabulaire lié aux expressions du temps (ex. : années, mois, semaines, jours, nombre de minutes, heures, saisons)

Exemples de tâches permettant de lier les apprentissages

- ✓ Créer une baladodiffusion en anglais portant sur les caractéristiques d'un élément du patrimoine canadien
- ✓ Lire une carte géographique en classe d'ALS pour situer les lieux d'un récit ou des événements de l'actualité
- ✓ Réaliser une expédition en réalité virtuelle
- ✓ Construire une ligne du temps pour présenter les événements marquants de l'industrialisation ou de l'urbanisation
- ✓ Rédiger la bibliographie d'un héros ou d'un personnage marquant de la société québécoise en anglais
- ✓ Discuter de différents enjeux (ex. : droits et libertés au Québec et ceux d'une société non démocratique, principales différences entre la société des Micmacs et la société inuitienne)

c. Mathématique et ALS

En mathématique, l'élève fait appel à sa capacité de s'exprimer, de réfléchir et d'analyser ainsi qu'à son aptitude à résoudre des situations-problèmes et à raisonner à l'aide de concepts et de processus mathématiques. Ces compétences se développent en relation étroite avec l'acquisition de savoirs relatifs à l'arithmétique, à la géométrie, à la mesure, à la statistique et à la probabilité. Il existe diverses façons de permettre à l'élève de réinvestir, en classe d'ALS, les savoirs mathématiques acquis au préalable. Il est notamment possible de revoir certaines notions relatives aux nombres, aux figures planes, aux différentes unités de mesure ou à l'organisation de données.

Le tableau 3 propose des éléments communs aux deux programmes ainsi que des exemples de tâches permettant de lier les apprentissages.

Tableau 3 : Éléments communs aux programmes de mathématique et d'anglais, langue seconde

Mathématique	Anglais, langue seconde
Savoirs essentiels	**Savoirs essentiels – langage fonctionnel**
Nombres naturels inférieurs à 1 000 000, nombres entiers, nombres décimaux jusqu'à l'ordre des millièmes, fractions : lecture, écriture, représentation, comparaison, ordre, expressions équivalentes (sauf pour les nombres entiers), droite numérique Fractions : numérateur et dénominateur Association d'une fraction ou d'un pourcentage à un nombre décimal	Vocabulaire lié aux nombres cardinaux et ordinaux
Établissement de relations entre les unités de mesure de temps	Vocabulaire lié aux expressions du temps
Formulation de questions d'enquête	Vocabulaire lié aux : • mots d'interrogation • questions appelant une réponse par oui ou non

Mathématique	Anglais, langue seconde
Savoirs essentiels	**Savoirs essentiels – langage fonctionnel**
Collecte, description et organisation de données à l'aide de tableaux Interprétation de données à l'aide de tableaux ou de diagrammes (ex. : diagramme circulaire)	Vocabulaire lié aux thèmes abordés
Description de différents polygones et classification de quadrilatères et de triangles Description du cercle	Vocabulaire lié aux formes géométriques
Stratégies[16]	**Savoirs essentiels - Stratégies**
Régulation	Autorégulation
Planification	Planification
Gestion de ressources	Utilisation des ressources
Stratégies affectives (ex. : prise de risques)	Prise de risques

Exemples de tâches permettant de lier les apprentissages

- ✓ Réinvestir les apprentissages faits au sujet des fractions en vue de doubler la quantité des ingrédients lors de la préparation d'une recette en anglais
- ✓ Utiliser les nombres décimaux pour indiquer le prix de vêtements ou d'aliments lors d'une saynète en anglais
- ✓ Lire la température sur un thermomètre peut faire partie de la routine du matin en classe d'anglais; consigner les données sur les précipitations ou le nombre d'heures d'ensoleillement par jour dans un tableau et les traduire ensuite par une moyenne
- ✓ Demander aux élèves de repérer des objets cachés dans les quatre quadrants d'un plan cartésien lors d'un jeu de devinettes réalisé en ALS
- ✓ Interpréter les résultats d'une enquête à l'aide d'un diagramme circulaire
- ✓ Produire des dallages par réflexion et translation sur un papier d'emballage ou une carte de souhaits

16. Les stratégies sont présentes, mais dispersées dans le programme de mathématique du primaire. Elles sont libellées ici comme dans la Progression des apprentissages Mathématique.

d. Science et technologie et ALS

En science et technologie, l'élève est amené, entre autres, à observer et à décrire des phénomènes naturels et leurs impacts, la température et la transformation de la matière. En utilisant des textes traitant de ces sujets en classe d'ALS, l'enseignant permet donc à l'élève de reconnaître et de décrire brièvement ces phénomènes. En démontrant sa compréhension du sens global de ces textes, l'élève réutilise les notions enseignées par le titulaire et, par le fait même, consolide ses acquis et élargit son répertoire de mots et d'expressions en anglais.

Le tableau 4 propose des éléments communs aux deux programmes ainsi que des exemples de tâches permettant de lier les apprentissages.

Tableau 4 : Éléments communs aux programmes de science et technologie et d'anglais, langue seconde

Science et technologie	Anglais, langue seconde
Savoirs essentiels	**Savoirs essentiels**
Caractéristiques des principaux corps du système solaire (ex. : composition, taille, orbite, température) Activités liées au métabolisme des êtres vivants (ex. : transformation de l'énergie, croissance, entretien des systèmes, maintien de la température corporelle) Changements dans l'apparence d'un animal qui subit une métamorphose (ex. : papillon, grenouille) Phénomènes naturels (ex. : érosion, foudre, tornade, ouragan) et impacts sur l'environnement ou le bien-être des individus	Vocabulaire lié aux thèmes abordés
Stratégies	**Stratégies**
Réfléchir sur ses erreurs afin d'en identifier la source	Autorégulation
Faire appel à divers modes de raisonnement (ex. : induire, déduire, inférer, comparer, classifier)	Prédiction Inférence
Recourir à des outils de consignation (ex. : schéma, graphique, protocole, tenue d'un carnet ou d'un journal de bord)	Prise de notes (consigner l'information pertinente)

Exemples de tâches permettant de lier les apprentissages

- ✓ Réaliser des projets liés à la robotique
- ✓ Sensibiliser les jeunes aux impacts du recyclage
- ✓ Initier les élèves au compostage
- ✓ Utiliser la démarche scientifique pour créer un produit de nettoyage biologique ou pour fabriquer des catapultes
- ✓ Réinvestir sa compréhension de textes lus et entendus portant sur des thèmes à caractère scientifique tels que les phénomènes naturels ou les transports en réalisant une affiche, une présentation multimédia, une maquette, un débat, etc.

e. Éthique et culture religieuse et ALS

Interagir avec les autres est une composante de la compétence 3 du programme d'éthique et culture religieuse *Pratiquer le dialogue*, alors que dans le programme d'ALS, *Interagir oralement en anglais* est la compétence 1. Il est donc possible de proposer des activités permettant à l'élève de développer ses compétences dans ces deux matières au cours d'une activité d'interaction orale.

Le tableau 5 propose des éléments communs aux deux programmes ainsi que des exemples de tâches permettant de lier les apprentissages.

Tableau 5 : Éléments communs aux programmes d'éthique et culture religieuse et d'anglais, langue seconde

Éthique et culture religieuse	Anglais, langue seconde
Compétences	**Compétences**
Pratiquer le dialogue	Interagir oralement en anglais
Savoirs essentiels	**Savoirs essentiels**
Utilisation de la conversation, de la discussion, de la narration, de la délibération, de l'entrevue et du débat	Expressions relançant l'interaction Formulation des demandes d'aide ou d'explications
Réflexion sur ses perceptions, ses sentiments, ses attitudes, ses idées ou ses valeurs par rapport à des sujets concrets et souvent nouveaux	Expression de son accord, de son désaccord, de son opinion et de ses sentiments
Respect des règles du dialogue et moyens de remédier aux difficultés rencontrées	Expressions de politesse Expressions favorisant les échanges harmonieux Stratégie : coopération Stratégie : demande d'aide ou d'explications

Exemples de tâches permettant de lier les apprentissages

- ✓ Instaurer un conseil de classe permettant aux élèves du groupe d'exprimer leur point de vue et d'écouter celui des autres
- ✓ Cibler les sources de conflit dans la classe ou dans la cour d'école et explorer des moyens de remédier aux difficultés rencontrées
- ✓ Utiliser la publicité pour aborder différents enjeux de société en vue de formuler des questions qui préoccupent les élèves, d'encourager la discussion ou d'organiser des débats (ex. : l'éducation, la santé, la famille)
- ✓ Aborder divers sujets d'actualité en classe pour permettre aux élèves d'exprimer leurs opinions, leurs sentiments ou leurs idées

f. Arts et ALS

Il existe des ressemblances entre les compétences d'ALS et les compétences des programmes d'arts (arts plastiques, art dramatique, musique et danse). Lorsque la tâche s'y prête, l'enseignant d'ALS, pourrait rappeler aux élèves les techniques apprises avec l'enseignant d'arts et ainsi favoriser les possibilités de transfert des connaissances entre les disciplines.

Le tableau 6 propose des éléments communs aux programmes d'arts et d'anglais, langue seconde, ainsi que des exemples de tâches permettant de lier les apprentissages.

Tableau 6 : Éléments communs aux programmes d'arts et d'anglais, langue seconde

Arts	Anglais, langue seconde
Compétences	**Compétences**
Apprécier des œuvres d'art, des objets culturels du patrimoine artistique, des images médiatiques ou des créations plastiques	Interagir oralement en anglais Écrire des textes
Inventer et interpréter des séquences dramatiques	Interagir oralement en anglais Écrire des textes
Savoirs essentiels	**Savoirs essentiels**
Utilisation pertinente du vocabulaire ciblé	Vocabulaire lié aux : • thèmes abordés • couleurs et aux formes géométriques
Liens entre ce que l'on a ressenti et ce que l'on a examiné	Expression de son opinion, de ses sentiments, de ses champs d'intérêt, de ses goûts et de ses préférences

Exemples de tâches permettant de lier les apprentissages

- ✓ Réutiliser les notions apprises en arts plastiques (ex. : collage, modelage, assemblage, ligne, couleur) pour produire une affiche, une capsule vidéo, un dépliant, une page Web
- ✓ Exprimer son opinion et ses préférences au sujet d'artistes ou d'œuvres artistiques (ex. : arts plastiques, musique, danse, théâtre)
- ✓ Travailler et interpréter une séquence dramatique ou un théâtre de lecture en anglais
- ✓ Demander aux élèves de rédiger un texte à propos d'un artiste ou d'une œuvre qu'ils apprécient particulièrement
- ✓ Demander aux élèves de nommer les techniques pour interpréter et inventer des séquences dramatiques apprises pendant le cours d'art dramatique avant de faire de l'improvisation en anglais
- ✓ Lors de l'écoute d'une chanson en anglais, demander aux élèves de reconnaître les instruments utilisés ou encore de frapper dans leurs mains pour repérer des éléments de l'organisation rythmique

g. Éducation physique et à la santé[17] et ALS

Globalement, le programme d'éducation physique et à la santé vise l'accroissement de l'efficience motrice de l'élève par la pratique régulière d'activités physiques, le développement d'habiletés psychosociales, ainsi que l'acquisition de connaissances, de stratégies, d'attitudes et de comportements sécuritaires et éthiques nécessaires à une gestion judicieuse de sa santé et de son bien-être. La responsabilité d'inciter les élèves à être actifs et à adopter de saines habitudes de vie n'est pas du seul ressort des enseignants de cette discipline, elle incombe à toute l'équipe-école.

Le tableau 7 propose des éléments communs aux deux programmes ainsi que des exemples de tâches permettant de lier les apprentissages.

Tableau 7 : Éléments communs aux programmes d'éducation physique et à la santé et d'anglais, langue seconde

Éducation physique et à la santé	Anglais, langue seconde
Savoirs essentiels	**Savoirs essentiels – langage fonctionnel**
Informations kinesthésiques provenant du corps	Vocabulaire lié aux thèmes abordés
Principes de communication	Expressions favorisant les échanges harmonieux et le travail d'équipe
Gestion du stress Relaxation	Vocabulaire lié aux thèmes abordés Stratégies : prise de risques et accepter de ne pas tout comprendre ce qui est entendu ou lu
Mouvements ou actions exécutés selon différents modes de synchronisation	Vocabulaire lié aux prépositions et mots de localisation
Types d'action : • Actions de locomotion • Actions de non-locomotion	Vocabulaire lié aux mots d'action

17. L'éducation physique et à la santé est généralement enseignée par un enseignant spécialiste ou une enseignante spécialiste, mais il peut arriver que, de façon exceptionnelle, le ou la titulaire enseigne cette matière.

Éducation physique et à la santé	Anglais, langue seconde
Repères culturels	**Savoirs essentiels - Produits culturels**
Par exemple : types de loisirs, événements sportifs, types de vêtements, expositions, pratiques sportives d'ici et d'ailleurs, événements marquants de l'actualité en lien avec l'éducation physique et à la santé	Par exemple : textes, médias, jeux, personnages célèbres, traditions liées à des événements spéciaux

Exemples de tâches permettant de lier les apprentissages

- ✓ Proposer un projet portant sur les activités physiques
- ✓ Lire des articles de journaux, des magazines ou des albums jeunesse portant sur les activités physiques ou sur des personnalités sportives d'ici et d'ailleurs
- ✓ Planifier et mettre en œuvre, en équipe, une routine d'activité physique en anglais pour changer le rythme de la classe
- ✓ Travailler le thème des Olympiques

CONCLUSION

Conçu pour appuyer les enseignants, les directions d'établissement et les conseillers pédagogiques, le présent document vise à proposer des pistes de réflexion quant aux ajustements à envisager pour mettre en œuvre, maintenir ou bonifier les pratiques collaboratives entre le ou la titulaire et l'enseignant ou l'enseignante d'ALS dans un contexte d'EIALS.

La collaboration entre les deux enseignants peut d'abord être facilitée par la mise en place de conditions favorables telles que du temps et du soutien. Les enseignants peuvent également se rencontrer pour mettre en avant des éléments de collaboration et des tâches qui dépassent « les cloisonnements entre les disciplines afin d'amener l'élève à mieux saisir et intégrer les liens entre ses divers apprentissages (Ministère de l'Éducation, 2006 : 5) ».

Les suggestions proposées dans ce document mettent en lumière quelques initiatives où le titulaire et l'enseignant d'ALS exercent la responsabilité partagée des apprentissages en collaboration. Favoriser le transfert des compétences et l'intégration des connaissances des différents programmes d'études constitue une piste prometteuse qui favorise la réussite de tous les élèves et qui tient compte de la préoccupation liée à la gestion du temps. L'élève peut ainsi développer ses compétences dans chacune des disciplines, y compris le français, langue d'enseignement, tout au long de l'année, et ce, même si plus de temps est alloué à l'apprentissage de l'anglais.

BIBLIOGRAPHIE

ANDERSON, Jem (2013). « Synchronised Integration of Art and Science : A Model for Excellence in the Scottish Primary Classroom », dans HICKEY, Ivor and Deirdre ROBSON, Eds. *The Leonardo Effect: Motivating Children to Achieve Through Interdisciplinary Learning*, New York, Routledge, p. 125-131.

BAYAN, Paul (1996). *The Suitability of the Quebec Primary School English Intensive Programs for Students of Low Academic Ability (Research Essay)*, Ottawa, Carleton University.

BELL, Philippa, Joanna WHITE et Marlise HORST (2013). « Est-ce que le programme d'anglais intensif nuit à la maîtrise du français? *Of course not! », Québec français,* nº 170, p. 90-92.

CENTRE DE RECHERCHE ET D'EXPERTISE EN ÉVALUATION (CREXE) (2014). *Recherche évaluative sur l'intervention gouvernementale en matière d'enseignement de l'anglais, langue seconde, au Québec, rapport de recherche, 2e livrable, Québec*, École nationale d'administration publique, 196 p.

COLLINS, Laura, Randall H. HALTER, Patsy LIGHTBOWN et Nina SPADA (1999). « L'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde, au Québec : modèles et résultats », *SPEAQ Out*, vol. 27, nº 2, p. 7-13.

COLLINS, Laura, et Joanna WHITE (2011). « An Intensive Look at Intensity and Language Learning », *TESOL Quarterly*, vol. 45, nº 1, p. 106-133.

COMMISSION SCOLAIRE DE LA BEAUCE-ETCHEMIN (2004). *Étude sur l'impact de l'anglais intensif*, s. l.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (CSE) (2014). *L'amélioration de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au primaire : un équilibre à trouver, avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport*, Québec, 118 p.

CUMMINS, Jim (2001). « La langue maternelle des enfants bilingues », *Sprogforum*, nº 19, p. 15-20. Également disponible en ligne : www.famillelanguescultures.org/medias/files/cummins-2001-langue-maternelle-des-enfants-bilingues-1.pdf.

CUMMINS, Jim (2009). « Bilingual and Immersion Programs », dans LONG, Michael H. and Catherine J. DOUGHTY, Eds. *The Handbook of Language Teaching*, West Sussex, Wiley-Blackwell, p. 161-181.

GENESEE, Fred (2007). *Literacy Outcomes in French immersion*, London, Canadian Language & Literacy Research Network, 45 p.

GUNNING, Pamela, Joanna WHITE et Christine BUSQUE (2016). « Raising Learners' Awareness through L1–L2 Teacher Collaboration », *Language Awareness*, vol. 25, nos 1-2, p. 72-88.

LÉGER MARKETING et LE DEVOIR (2011). *La politique provinciale et fédérale au Québec et les intentions de vote au Canada*, s. l., 18 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). *Programme de formation de l'école québécoise*, Québec, 364 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, RCCPALS et SPEAQ (2003). *L'anglais intensif pour l'apprentissage de la langue seconde. Guide d'implantation des modèles d'anglais intensif, langue seconde, dans les écoles primaires du Québec*, Québec, 89 p.

NETTEN, Joan, et Claude GERMAIN (2004). « Developing the Curriculum for Intensive French », *The Canadian Modern Language Review*, vol. 60, nº 3, p. 295-308.

NETTEN, Joan, et Claude GERMAIN (2005). « Fondements d'une approche transdisciplinaire en FLE/FL2 : le français intensif au Canada », *Cahiers du français contemporain*, nº 10, p. 13-33.

PERRENOUD, Philippe (2011). *Construire des compétences dès l'école*, 6e éd., Paris, ESF Éditeur, 125 p.

PYNE, Rochelle (2006). *The Blues: An Interdisciplinary Curricular Design*, New York, Teachers College, Columbia University, 259 p.

ROBERGE, Julie (2006). « L'utilisation d'un code de correction pour identifier les erreurs de langue : lequel choisir? », *Correspondance*, vol. 11, nº 4.

SPADA, Nina, et Patsy LIGHTBOWN (1989). « Intensive ESL Programs in Quebec Primary Schools », *TESL Canada Journal*, vol. 7, nº 1, p. 11-32.

TARDIF, Jacques (1999). *Le transfert des apprentissages*, Montréal, Les Éditions Logiques, 222 p.

WHITE, Joanna, et Carolyn E. TURNER (2012). « What Language is Promoted in Intensive Programs? Analyzing Language Generated from Oral Assessment Tasks », dans MUÑOZ, C., Ed. I*ntensive Exposure Experiences in Second Language Learning*, Bristol (Royaume-Uni), Multilingual Matters, p. 88-110.

ANNEXE A :
BREF SURVOL DE LA RECHERCHE

Les études publiées indiquent que le parcours intensif en langue seconde n'a pas d'incidence négative sur la réussite des élèves dans les autres matières. C'est notamment le cas de Bell, White et Horst (2013) qui, lors d'une étude menée auprès de 150 élèves répartis dans 6 classes d'EIALS (cinquième et sixième année du primaire), dans la ville de Montréal et ses environs, n'ont trouvé aucune preuve de diminution de la maîtrise du français chez ces élèves. Ces résultats démontrent que la participation des élèves à ce type de projet ne semble pas avoir d'effets négatifs sur la compétence en français, que les élèves soient sélectionnés ou non, qu'ils soient en cinquième ou en sixième année, qu'ils aient des résultats autour de la moyenne ou inférieurs à celle-ci.

Selon Genesee (2007), les élèves faibles (sur le plan scolaire et en langue maternelle), les élèves venant de milieux défavorisés et les élèves venant d'un groupe ethnique minoritaire obtiennent des résultats comparables à leurs pairs ayant suivi un parcours régulier (écriture et lecture en langue maternelle). De plus, les élèves qui connaissent des difficultés dans l'apprentissage de leur langue maternelle (lecture et écriture) auront les mêmes types de difficultés dans leur langue seconde, ce qui justifie le maintien des mesures de soutien efficaces pour ces élèves.

Ces résultats s'expliqueraient par l'interdépendance des langues. Selon Cummins (2009), l'un des premiers à parler de l'hypothèse de l'interdépendance des langues, deux langues se nourrissent l'une de l'autre quand l'environnement éducationnel donne aux élèves l'accès aux deux. Netten et Germain (2005) parlent de littératie langagière pour expliquer que les apprentissages langagiers, peu importe qu'ils soient faits en langue maternelle ou en langue seconde, peuvent être transférés d'une langue à une autre. En lecture, l'élève peut ainsi utiliser des stratégies de lecture en langue maternelle et en langue seconde. En écriture, l'élève va construire un texte en respectant une séquence logique (ex. : paragraphe d'introduction, développement, paragraphe de conclusion) qu'il soit appelé à écrire dans sa langue maternelle ou dans sa langue seconde.

ANNEXE B :
PRINCIPAUX MODÈLES D'EIALS AU QUÉBEC

Tableau 8 : Principaux modèles d'EIALS au Québec[18]

	MODÈLE 5 MOIS / 5 MOIS	MODÈLES EN ALTERNANCE	
	(18 semaines / 18 semaines)	4 jours / 1 jour (pour 18 semaines) / 1 jour / 4 jours (pour 18 semaines)	1 cycle / 1 cycle 1 semaine / 1 semaine 2 ½ journées / 2 ½ journées 1 journée / 1 journée ½ journée / ½ journée
DESCRIPTION	Ce modèle divise l'année scolaire en deux parties égales. L'ALS est enseigné durant 5 mois et l'enseignement des autres matières se déroule durant les 5 autres mois. Les épreuves obligatoires préparées par le Ministère ont lieu en janvier pour les élèves ayant suivi l'enseignement des autres matières que l'ALS de septembre à janvier et en juin pour le groupe qui termine l'année par cet enseignement. Les matières enseignées par des spécialistes[19] sont à l'horaire de l'élève tout au long de l'année.	Ces modèles divisent l'année scolaire en deux parties égales. Durant 5 mois, les élèves reçoivent l'EIALS pendant 4 jours, alors que la cinquième journée est généralement réservée à l'enseignement du français et de la mathématique. Durant les 5 autres mois, les élèves poursuivent leurs apprentissages en français, en mathématique, en science et technologie, en géographie, en histoire et éducation à la citoyenneté et en éthique et culture religieuse durant 4 jours. La cinquième journée est consacrée à l'apprentissage de l'ALS. Les matières enseignées par des spécialistes sont offertes tout au long de l'année.	Durant une année, l'EIALS alterne avec l'enseignement des autres matières. La fréquence varie selon les modèles : 2 semaines, 1 semaine, 2 ½ journées, 1 journée ou ½ journée. Les matières enseignées par des spécialistes (éducation physique et à la santé et un ou deux volets d'art) sont offertes tout au long de l'année.

18. Voir à ce sujet Bayan (1996), Collins, Halter, Lightbown et Spada (1998), Collins et White (2011), Commission scolaire de la Beauce-Etchemin (2004), Ministère de l'Éducation, RCCPALS et SPEAQ (2003) ainsi que Spada et Lightbown (1989).

19. Compte tenu du contexte particulier que représente l'EIALS, certaines écoles choisissent de céder une partie de la tâche d'enseignement (ex. : univers social, science, éthique et culture religieuse) à un enseignant ou une enseignante du champ 3 qui agira comme spécialiste et enseignera cette ou ces matière(s) tout au long de l'année.

	MODÈLE 5 MOIS / 5 MOIS	MODÈLES EN ALTERNANCE	
	(18 semaines / 18 semaines)	4 jours / 1 jour (pour 18 semaines) / 1 jour / 4 jours (pour 18 semaines)	1 cycle / 1 cycle 1 semaine / 1 semaine 2 ½ journées / 2 ½ journées 1 journée / 1 journée ½ journée / ½ journée
AVANTAGES	Les différentes recherches ont démontré l'efficacité de ce modèle pour le développement des compétences d'ALS. Les études menées par différentes commissions scolaires démontrent que la participation des élèves à ce modèle d'EIALS n'a pas d'effet négatif sur leur performance dans les autres matières. Les élèves apprennent à s'adapter à différents contextes d'enseignement. L'élève relève un défi à la fois, soit l'apprentissage de l'ALS ou celui des autres matières.	Les élèves poursuivent leurs apprentissages en français et en mathématique tout au long de l'année. Les épreuves obligatoires préparées par le Ministère sont soumises à tous les élèves de sixième année, en juin. Les élèves sont supervisés par deux enseignants tout au long de l'année. Des projets interdisciplinaires peuvent être menés en parallèle. Ce modèle semble favoriser la possibilité de consolider et d'enrichir les apprentissages effectués en français ou en mathématique par des activités réalisées en ALS. Les élèves sont mieux préparés aux changements de locaux qu'ils vivront au secondaire.	Les élèves poursuivent leurs apprentissages dans toutes les matières tout au long de l'année. Toutes les matières sont évaluées tout au long de l'année. Les épreuves obligatoires préparées par le Ministère sont soumises à tous les élèves de sixième année, en juin. Les élèves sont supervisés par deux enseignants tout au long de l'année. Des projets interdisciplinaires peuvent être menés en parallèle. Ce modèle semble favoriser la possibilité de consolider et d'enrichir les apprentissages effectués en français ou en mathématique par des activités réalisées en ALS. Ce modèle semble favoriser la concertation entre le ou la titulaire et le spécialiste d'ALS. Les élèves sont mieux préparés aux changements de locaux qu'ils vivront au secondaire.

	MODÈLE 5 MOIS / 5 MOIS	MODÈLES EN ALTERNANCE	
	(18 semaines / 18 semaines)	4 jours / 1 jour (pour 18 semaines) / 1 jour / 4 jours (pour 18 semaines)	1 cycle / 1 cycle 1 semaine / 1 semaine 2 ½ journées / 2 ½ journées 1 journée / 1 journée ½ journée / ½ journée
DÉFIS	Mettre en place des dispositifs d'enseignement qui favorisent le rappel des connaissances et des démarches propres à chaque matière après une absence d'enseignement de plus de 5 mois en ALS ou dans les autres matières (au primaire ou au secondaire). Prévoir des moments et adopter des mécanismes de concertation entre les titulaires de troisième cycle et les spécialistes d'ALS pour favoriser l'harmonisation des approches pédagogiques mises en œuvre durant les deux parties de l'année et la complémentarité des apprentissages. S'assurer que les attentes de fin de cycle dans toutes les matières sont atteintes chez tous les élèves. Organiser des services d'orthopédagogie. Soutenir le ou la titulaire compte tenu de la tâche de correction accrue (notamment attribuable à la correction de deux séries d'épreuves obligatoires préparées par le Ministère).	Prévoir des moments et adopter des mécanismes de concertation entre les titulaires de troisième cycle et les spécialistes d'ALS pour favoriser l'harmonisation des approches pédagogiques et des règles de fonctionnement en classe ainsi que la complémentarité des apprentissages. S'assurer que les attentes de fin de cycle dans toutes les matières sont atteintes chez tous les élèves. Soutenir les élèves qui font partie du groupe qui consacre 4 jours à l'ALS lors des épreuves obligatoires préparées par le Ministère. Réorganiser les horaires durant les épreuves obligatoires préparées par le Ministère. Soutenir le ou la titulaire compte tenu de la tâche de correction accrue (notamment attribuable à la correction de deux séries d'épreuves obligatoires préparées par le Ministère).	Prévoir des moments et adopter des mécanismes de concertation entre les titulaires de sixième année et les spécialistes d'ALS pour favoriser l'harmonisation des approches pédagogiques et des règles de fonctionnement en classe ainsi que la complémentarité des apprentissages. S'assurer que les attentes de fin de cycle dans toutes les matières sont atteintes chez tous les élèves. Réorganiser les horaires durant les épreuves obligatoires préparées par le Ministère. Répartir de façon réaliste les devoirs à faire à la maison. Soutenir le ou la titulaire compte tenu de la tâche de correction accrue (notamment attribuable à la correction de deux séries d'épreuves obligatoires préparées par le Ministère).

	MODÈLE 5 MOIS / 5 MOIS	MODÈLES EN ALTERNANCE	
	(18 semaines / 18 semaines)	4 jours / 1 jour (pour 18 semaines) / 1 jour / 4 jours (pour 18 semaines)	1 cycle / 1 cycle 1 semaine / 1 semaine 2 ½ journées / 2 ½ journées 1 journée / 1 journée ½ journée / ½ journée
CONDITIONS IDÉALES D'IMPLANTATION	Soutien de l'équipe-école. Nombre pair de groupes dans une même école ou dans deux écoles voisines. Pairage entre un ou une titulaire du champ 3 et un enseignant ou une enseignante spécialiste du champ 4. Proximité des locaux réservés au ou à la .titulaire et au spécialiste d'ALS Collaboration entre le ou la titulaire et le ou la spécialiste d'ALS.	Idem	Idem

ANNEXE C :
TÂCHES PERMETTANT DE LIER LES APPRENTISSAGES

documentées par la recherche

L'annexe C présente trois études qui ont exploré des tâches regroupant les apprentissages.

La première s'est déroulée au Québec en EIALS. Cette étude, qui s'est échelonnée sur deux ans, a fait appel à la collaboration entre enseignants de français, langue d'enseignement, et enseignants d'ALS auprès d'élèves de sixième année inscrits à un parcours d'EIALS au Québec. Selon les chercheurs, le fait pour les enseignants d'être conscients des points communs de leur programme respectif a facilité la collaboration, ce qui s'est traduit par une plus grande uniformité dans l'enseignement des stratégies et, conséquemment, par une meilleure compréhension des stratégies de lecture et une autonomie accrue des élèves dans l'application de celles-ci. En outre, la collaboration a permis de gagner du temps, puisque les stratégies présentées dans une discipline ont pu être réinvesties dans une autre[20].

La deuxième étude présente une école de New York où le blues (genre musical) a été utilisé comme agent d'intégration. En anglais, l'élève devait s'attarder à la poésie des paroles, en mathématique, il devait analyser les gains et les dépenses d'un groupe en tournée à l'aide d'un tableau de statistiques et en univers social, il devait situer le blues dans son contexte géographique, historique et économique[21].

La troisième étude a été réalisée par des chercheurs du Royaume-Uni qui ont observé et documenté plus de sept études regroupant les sciences, les arts et la littératie. L'une des recherches-actions interdisciplinaires s'est déroulée auprès de deux enseignantes et de 62 élèves de cinquième année du primaire, dont certains présentaient des besoins particuliers (déficit d'attention, trouble du spectre de l'autisme). Partant de la question directive : « Comment est-il possible de voler? », les élèves ont pris part à une série d'activités signifiantes et motivantes leur permettant de développer la littératie et leurs habiletés langagières en posant des questions et en participant à des discussions; leurs habiletés cognitives lors de recherches et d'expérimentations; leurs habiletés sociales par la coopération pour être en mesure de créer et de présenter un animal volant imaginaire qui serait ensuite exposé au Centre des sciences. Les élèves étaient capables d'expliquer leur démarche (comment leur créature pouvait voler) à l'aide de connaissances et de techniques apprises durant le projet. Les enseignantes témoignent également du degré élevé de motivation des élèves, y compris les élèves ayant un diagnostic[22].

---

20. Voir Gunning, White et Busque (2016).
21. Voir Pyne (2006 : 52).
22. Voir Anderson (2013).

education.gouv.qc.ca

Québec