

LE CURRICULUM DE L'ONTARIO

de la 9^e à la 12^e année

**Langue des signes
québécoise
langue seconde**

2021

La Fonction publique de l'Ontario s'efforce de faire preuve de leadership quant à l'accessibilité. Notre objectif est de nous assurer que tous les employés du gouvernement de l'Ontario et tous les membres du public que nous servons ont accès à tous les services, produits et installations du gouvernement. Ce document, ou l'information qu'il contient, est offert en formats substitués sur demande. Veuillez nous faire part de toute demande de format substitut en appelant ServiceOntario au 1 800 668-9938 (SRV disponible au même numéro ou ATS au 1 800 268-7095).

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2021

Les versions PDF des programmes-cadres comprennent les éléments suivants tirés du site [Curriculum et ressources](#) :

- les sections portant sur la planification du programme et l'évaluation qui s'appliquent au curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 12^e année;
- la mise en contexte spécifique à la matière;
- les attentes et les contenus d'apprentissage par domaine d'étude; et
- les glossaires et les annexes, le cas échéant.

Le curriculum de l'Ontario de la 9^{re} à la 12^e année – Langue des signes québécoise langue seconde, 2021

Dernière révision : Mars 2021

Le programme-cadre de langue des signes québécoise langue seconde du curriculum de l'Ontario est destiné aux écoles secondaires de langue française. À compter de septembre 2021, le cours de langue des signes québécoise langue seconde offert dans les écoles secondaires sera fondé sur les attentes et les contenus d'apprentissage énoncés dans ce programme-cadre.

Versions :

Dates	Description
Le 11 mars 2021	Publication de la mise en contexte ainsi que des attentes et des contenus d'apprentissage

Contenu relatif à la planification du programme et à l'évaluation et la communication du rendement

Dernière révision : Juin 2020

Le présent contenu est tiré du curriculum officiel et fournit les renseignements les plus récents. Il est applicable à tous les programmes-cadres de la 1^{re} à la 12^e année. Le personnel enseignant doit tenir compte de ces renseignements pour orienter la mise en œuvre du curriculum et adapter l'environnement dans lequel il sera enseigné.

Table des matières

Considérations concernant la planification du programme	3
Introduction	3
École de langue française.....	3
Santé mentale et bien-être des élèves.....	6
Stratégies d’enseignement et d’apprentissage.....	9
Planification pour l’élève ayant des besoins particuliers	11
Élève bénéficiant des programmes d’actualisation linguistique en français ou d’appui aux nouveaux arrivants ..	15
Relations saines.....	17
Droits de la personne, équité et éducation inclusive.....	18
Rôle de la bibliothèque de l’école	21
Place des technologies de l’information et de la communication	22
Planification d’apprentissage, de carrière et de vie.....	23
Apprentissage par l’expérience.....	24
Programme de la Majeure Haute Spécialisation.....	25
Santé et sécurité	26
Considérations éthiques.....	28
Apprentissage interdisciplinaire et intégré	29
Introduction	29
Apprentissage intégré	30
Littératie financière.....	31
Sciences, technologie, ingénierie et mathématiques (STIM)	32
Éducation autochtone.....	33
Littératie.....	34
Pensée critique et littératie critique	35
Numératie	37
Éducation environnementale.....	39
Apprentissage socioémotionnel.....	40
Compétences transférables.....	42
Introduction	42
Pensée critique et résolution de problèmes	43
Innovation, créativité et entrepreneuriat	44
Apprentissage autonome	45
Collaboration.....	46
Communication.....	46

Citoyenneté mondiale et durabilité	47
Littératie numérique	48
Évaluation	50
Introduction	50
Principes directeurs.....	50
Attentes génériques découlant de la Politique d'aménagement linguistique	51
Habilités d'apprentissage et habitudes de travail.....	53
Raison d'être de la grille d'évaluation du rendement.....	53
Évaluation au service de l'apprentissage et en tant qu'apprentissage.....	54
Évaluation de l'apprentissage	55
Communication du rendement.....	56
Compétences de la grille d'évaluation	58
Critères et descripteurs.....	59
Niveaux de rendement.....	60
Exemples de grilles d'évaluation	61
Mise en contexte du programme-cadre de langue des signes québécoise langue seconde	70
Préface	70
Vision et objectifs.....	70
Raison d'être du programme-cadre au sein du curriculum	71
Rôles et responsabilités.....	72
Organisation du programme-cadre de langue des signes québécoise langue seconde	75
Considérations concernant la planification du programme-cadre de langue des signes québécoise langue seconde	78
Évaluation et communication du rendement de l'élève	81
LSQBO – Langue des signes québécoise langue seconde, niveau 1	87
Annexe A. Types de textes.....	116
Annexe B. Connaissances grammaticales.....	118

Considérations concernant la planification du programme

Introduction

Les écoles élémentaires et secondaires de l'Ontario s'efforcent d'appuyer un apprentissage de haute qualité et le bien-être des élèves. Les écoles donnent aux élèves la possibilité d'apprendre de la manière la mieux adaptée à leurs points forts et à leurs besoins. Au palier secondaire, la capacité des élèves à s'épanouir sur les plans scolaire et personnel est également renforcée par leur capacité à choisir des cours et des programmes qui correspondent le mieux à leurs habiletés, à leurs champs d'intérêt et aux destinations postsecondaires de leur choix.

Le personnel enseignant planifie l'enseignement et l'apprentissage dans chaque matière et discipline pour répondre aux divers besoins de tous les élèves et pour qu'elles et ils se sentent représentés dans les ressources et les activités utilisées en classe. Cette section met en évidence les stratégies et les politiques clés que le personnel enseignant et les leaders scolaires considèrent lorsqu'elles et ils planifient des programmes efficaces et inclusifs pour tous les élèves.

École de langue française

L'école de langue française a pour mandat de favoriser la réussite scolaire et l'épanouissement de tous les élèves qu'elle accueille. Elle soutient chez ses élèves le développement d'une identité personnelle, linguistique et culturelle forte, mais empreinte d'ouverture à la diversité, de même qu'un sentiment d'appartenance à la francophonie ontarienne, canadienne et internationale. Un apprentissage de qualité se déroule dans un environnement qui soutient l'acquisition de la langue française et la construction identitaire francophone de l'élève. En effet, s'éveiller et s'ouvrir à la francophonie, prendre conscience de ses enjeux, identifier ses caractéristiques, s'y engager avec fierté et contribuer à la vitalité de ses institutions ajoutent de la valeur à l'apprentissage proposé.

À l'appui du mandat de l'école de langue française, la [Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française \(2004\)](#) définit la nature et la portée des interventions en aménagement linguistique ainsi que les résultats escomptés. Ces résultats sont de trois ordres :

- **Pour l'élève** : capacité accrue à acquérir les compétences en communication orale afin de maximiser l'apprentissage et la construction identitaire.
- **Pour le personnel scolaire** : capacité accrue à œuvrer en milieu minoritaire afin d'appuyer les apprentissages scolaires et le développement identitaire de chaque élève.

- **Pour les conseils scolaires** : capacité accrue à maintenir et à augmenter l'effectif scolaire afin de contribuer à la vitalité des écoles de langue française et de la communauté francophone.

Pour parvenir à ces résultats, le personnel enseignant tient compte des **attentes génériques** suivantes dans la planification et l'évaluation des apprentissages :

- L'élève utilise sa connaissance de la langue française et sa capacité de communiquer oralement en français pour interpréter de l'information, exprimer ses idées et interagir avec les autres.
- L'élève manifeste son engagement pour la culture francophone en s'informant sur [les référents culturels](#) de la francophonie, en les faisant connaître, en en discutant et en les utilisant dans diverses situations.

Grâce à diverses interventions en aménagement linguistique destinées à créer un espace francophone respectueux du dynamisme et du pluralisme de la communauté et à contrer les effets négatifs de l'assimilation sur la réussite des élèves, l'école de langue française devient un milieu de bilinguisme additif qui permet aux élèves d'acquérir de solides compétences langagières en français, à l'oral et à l'écrit, ainsi qu'en anglais. De plus, elle invite les élèves de toutes origines linguistiques et culturelles à prendre conscience des avantages de maîtriser les deux langues officielles du Canada. Les élèves utilisent leur capacité à communiquer oralement en français pour apprendre à se connaître, à construire leur identité, à apprendre avec les autres et à faire état de leurs apprentissages. La politique d'aménagement linguistique de l'Ontario (PAL) compte cinq axes d'intervention dont deux ciblent la réussite scolaire et le développement de la personne.

Axe de l'apprentissage

Cet axe d'intervention porte sur l'appropriation des savoirs et le choix de carrière. Le curriculum de l'Ontario définit [les compétences transférables](#) que tous les élèves doivent acquérir pour s'épanouir comme francophones dans la vie et dans la société, par exemple, savoir communiquer oralement, savoir lire, savoir écrire, savoir chercher de l'information, savoir se servir de différentes formes de communication s'appuyant sur la technologie informatique et savoir exercer sa pensée critique. Garante de la réussite scolaire, l'acquisition de ces compétences de base se fait graduellement et en parallèle avec la découverte des champs d'intérêt et des talents individuels, ce qui amènera chaque élève à définir son rôle dans la société et à choisir son domaine d'activité professionnelle.

Axe de la construction identitaire

Cet axe d'intervention porte sur l'appropriation de la culture et le développement de l'identité. En approfondissant sa connaissance de la culture francophone, l'élève acquiert un ensemble de repères culturels qui lui permettent d'interpréter le monde et de découvrir les traits distinctifs et les manifestations de la francophonie sur le plan matériel, culturel et intellectuel. Chez l'élève, ce cheminement culturel vient encadrer sa construction identitaire qui s'opère en trois étapes : *l'ouverture et le constat*, où l'élève s'éveille au milieu environnant et à la réalité culturelle francophone, *l'expérience*, où l'élève prend contact de façon approfondie et plus active avec les contextes socioculturels et *l'affirmation*, où l'élève fait des choix déterminants pour s'engager et affirmer son identité.

Pour en savoir davantage au sujet de l'éducation en langue française en Ontario, [consulter le site Web du ministère de l'Éducation](#).

Approche culturelle de l'enseignement

L'approche culturelle de l'enseignement préconise l'intégration de la culture francophone dans les pratiques pédagogiques et les pratiques d'évaluation afin de mettre l'élève en contact avec cette culture tout au long de ses études et lui permettre d'y participer activement et pleinement.

La mise en œuvre de l'approche culturelle de l'enseignement fait partie intégrante de la tâche assignée au personnel scolaire des écoles de langue française, en particulier au personnel enseignant, qui s'assure d'intégrer la culture francophone lors de la planification des apprentissages du curriculum de l'Ontario, de la maternelle et du jardin d'enfants à la 12^e année. À ce titre, le personnel enseignant des écoles de langue française agit comme modèle, passeur et médiateur culturel auprès des élèves. Les programmes-cadres, par la nature et la dynamique de leurs composantes, fournissent de multiples possibilités de traitement des savoirs et des savoir-faire qui constituent autant de portes d'entrée sur la culture. Des référents de la culture francophone d'ici et d'ailleurs sont proposés aux élèves comme objets d'étude dans toutes les matières et disciplines du curriculum de langue française pour soutenir les apprentissages prescrits. L'intégration de ces référents culturels à l'enseignement aide l'élève à mieux comprendre son environnement naturel et social, proche ou étendu, à mieux se situer dans cet environnement et à valoriser le capital linguistique, culturel et cognitif rassemblé dans la salle de classe.

Les *pratiques pédagogiques* qui font aujourd'hui leurs preuves dans les salles de classe découlent d'une conception de l'éducation qui met l'accent sur l'élève, sur la reconnaissance de ses besoins particuliers, de son rythme et de ses préférences en matière d'apprentissage, sur les interactions et l'idée d'une construction sociale des savoirs, c'est-à-dire de savoirs qui se

construisent avec et par les autres, ainsi que sur les processus cognitifs, notamment l'acquisition des habiletés langagières, de raisonnement et de pensée critique. Parmi les pratiques pédagogiques efficaces, on compte l'offre de choix qui donnent à l'élève la liberté d'explorer ses préférences en matière d'apprentissage, le travail en équipe, les groupes de discussion, l'apprentissage coopératif, l'enseignement par les pairs, le jeu de rôle, l'étude de cas, l'apprentissage par projet ou encore l'apprentissage par l'enquête. Le recours à ces pratiques permet la création d'un environnement pédagogique propice à l'actualisation linguistique et culturelle par le développement de la compétence langagière et la responsabilisation.

Les *pratiques d'évaluation* servent essentiellement à déterminer où en est l'élève à tout moment, de manière à pouvoir lui apporter le soutien nécessaire pour poursuivre son apprentissage. Le personnel enseignant procède à l'évaluation de toutes les attentes du programme-cadre prescrites pour l'année d'études ou le cours visé, y compris les deux attentes génériques, en se servant de la grille d'évaluation du rendement. Les attentes qui renferment des éléments sur la langue et la culture, des éléments du processus dynamique d'appropriation de la culture ou des référents culturels de la francophonie sont évaluées comme les autres attentes portant sur la matière à l'étude, à partir des quatre compétences de la grille d'évaluation du rendement.

L'appropriation par l'élève de la culture francophone va se manifester à travers une mobilisation de savoirs et de savoir-faire culturels qui, exprimés ou démontrés, rendent compte d'un savoir-être. Le personnel enseignant a donc besoin de recueillir un ensemble de données mettant en évidence ces trois types de savoir afin de poser un regard juste et global sur le processus dynamique d'appropriation de la culture chez l'élève.

Santé mentale et bien-être des élèves

Favoriser le développement sain de tous les élèves et leur permettre d'atteindre leur plein potentiel sont des priorités pour le personnel scolaire de l'Ontario. La santé et le bien-être des élèves contribuent à leur habileté d'apprentissage dans toutes les matières et disciplines, et cet apprentissage contribue, à son tour, à leur bien-être global. Une expérience éducative complète met l'accent sur le bien-être et la réussite scolaire de tous les élèves en favorisant la santé physique et mentale, l'apprentissage socioémotionnel et l'inclusion. Les parents¹, les partenaires communautaires et le personnel enseignant jouent tous un rôle crucial dans la création de cette expérience scolaire.

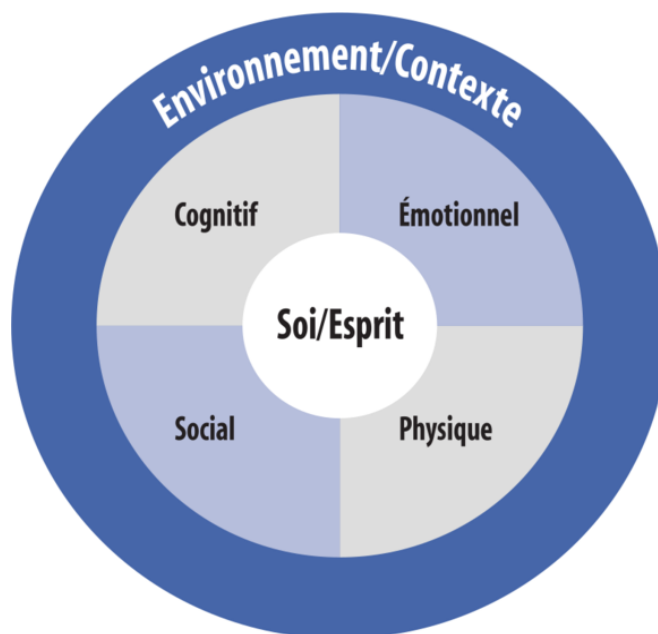
¹ Le terme *parents* désigne aussi les tuteurs et tuteuses et peut inclure un membre de la famille proche ou une gardienne ou un gardien ayant la responsabilité parentale de l'enfant.

Le personnel scolaire appuie le bien-être des enfants et des jeunes en créant, en encourageant et en appuyant un milieu d'apprentissage sain, bienveillant, sécuritaire, inclusif et accueillant. Un tel milieu appuie non seulement le développement cognitif, émotionnel, social et physique des élèves, mais aussi leur sens du soi, ou esprit, leur santé mentale, leur résilience et leur bien-être global. Tous ces éléments aideront les élèves à atteindre leur plein potentiel à l'école et dans la vie.

Il a été démontré qu'une série de facteurs, les « déterminants de la santé », ont une incidence sur le bien-être global de la personne. Au nombre de ces facteurs, on retrouve le revenu, l'éducation et la littératie, le genre et la culture, le milieu physique et social, les pratiques personnelles en matière de santé, les habiletés d'adaptation et l'accès à des services de santé. Ces facteurs se combinent pour déterminer non seulement l'état de santé de la personne, mais encore la mesure dans laquelle elle disposera des ressources matérielles, sociales et personnelles nécessaires pour pouvoir s'adapter et pour savoir reconnaître ses aspirations personnelles et les réaliser. Ils ont également une incidence sur l'apprentissage des élèves, et il importe de reconnaître leur effet sur le rendement scolaire et le bien-être.

Il est primordial que le personnel scolaire soit attentif au développement cognitif, émotionnel, social et physique ainsi qu'au sens du soi, ou esprit, des élèves et qu'il en reconnaisse pleinement l'importance sur le plan de la réussite scolaire. Un certain nombre de recherches sur des cadres de travail, dont ceux décrits dans *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance en Ontario* (2008); [*Mon cheminement : Un guide pour soutenir le développement des enfants durant les années intermédiaires* \(2017\)](#), et [*D'un stade à l'autre : Une ressource sur le développement des jeunes* \(2012\)](#) ont permis d'identifier les stades de développement communs à la majorité des élèves de la maternelle et du jardin d'enfants à la 12^e année, tout en reconnaissant que les différences individuelles, les circonstances particulières de la vie et la nature des expériences vécues peuvent affecter le développement des élèves, et que les événements qui ponctuent le développement ne sont pas nécessairement liés à l'âge.

Le développement des jeunes décrit dans le document *D'un stade à l'autre* se fonde sur un modèle qui illustre la complexité du développement humain. Ses divers éléments – les domaines cognitif, émotionnel, physique et social – sont interreliés et interdépendants et sont tous assujettis à l'influence exercée par l'environnement de la personne. Au centre, « il reste un élément clé qui perdure (même s'il évolue) en chaque être, à savoir le sens du soi » (p. 17), ou esprit, qui relie les divers aspects du développement et de l'expérience.



Source : *D'un stade à l'autre : Une ressource sur le développement des jeunes (2012)*, p. 17.

Les membres du personnel scolaire qui sont attentifs au développement des élèves tiennent compte de chacun des éléments du modèle précité en cherchant à les comprendre et en insistant sur les aspects suivants :

- **Développement cognitif** – développement du cerveau, capacité de compréhension et de raisonnement, usage de stratégies pour l'apprentissage;
- **Développement émotionnel** – régulation des émotions, empathie, motivation;
- **Développement social** – affirmation de soi (sens de soi, auto-efficacité, estime de soi); démarche identitaire (identité de genre, identité d'appartenance à un groupe social, identité spirituelle); relations (relations avec les pairs, relations familiales, relations amoureuses);
- **Développement physique** – activité physique, habitudes de sommeil, changements qui se produisent à la puberté, image corporelle, besoins nutritionnels.

Rôle de la santé mentale et du bien-être

La santé mentale et le bien-être touchent tous les éléments du développement. La santé mentale, c'est beaucoup plus que l'absence de troubles mentaux. Le bien-être est défini non seulement par l'absence de problèmes et de risques, mais encore par la présence de facteurs propices à une croissance et à un développement en bonne santé. En alimentant et en cultivant les points forts et les atouts des élèves, le personnel scolaire aide à [promouvoir la santé mentale positive](#) et le bien-être en classe. En même temps, il peut identifier les élèves qui ont

besoin d'un soutien additionnel et les aiguiller vers les mesures de soutien et les services qui conviennent.

Ce qui se passe à l'école peut avoir une incidence majeure sur le bien-être global des élèves. En étant plus sensible aux questions de santé mentale, le personnel enseignant peut planifier des stratégies pédagogiques qui contribuent à créer un climat propice à l'apprentissage dans toutes les matières et disciplines, à sensibiliser les gens à la santé mentale et à diminuer la stigmatisation qui accompagne les troubles mentaux. C'est donc en recourant à des approches pédagogiques qui tiennent compte du bien-être des élèves, y compris sur le plan de la santé mentale, qu'on créera des assises solides pour l'apprentissage des élèves et leur réussite.

Stratégies d'enseignement et d'apprentissage

Un enseignement efficace est la clé de la réussite des élèves. Pour que son enseignement soit efficace, le personnel enseignant doit réfléchir à ce qu'il veut apprendre aux élèves, à ce qu'il peut faire pour s'assurer que les élèves ont bien compris la matière, à la façon dont il peut adapter son enseignement pour encourager l'apprentissage chez les élèves et à ce qu'il compte faire pour les élèves qui ne progressent pas.

Pendant la planification du contenu d'enseignement, le personnel enseignant cerne les principaux concepts et habiletés décrites dans les attentes et les contenus d'apprentissage du programme-cadre en tenant compte du contexte dans lequel l'apprentissage aura lieu et en détermine les résultats.

Les approches pédagogiques devraient reposer sur les données probantes issues d'études récentes sur les pratiques pédagogiques qui sont efficaces en salle de classe. Par exemple, des études ont su mettre en évidence les avantages d'enseigner de manière explicite des stratégies qui visent à aider les élèves à acquérir une compréhension accrue des concepts. L'utilisation de stratégies, comme le fait de relever les ressemblances et les différences (p. ex., à l'aide de diagrammes de Venn ou de matrices de comparaison), et l'utilisation d'analogies permettent aux élèves d'étudier les concepts en les amenant à les comprendre réellement et à les distinguer des autres. Bien que ces stratégies soient faciles à utiliser, il est important de les enseigner de manière explicite pour s'assurer que tous les élèves les utilisent correctement.

Un programme d'enseignement bien planifié tient toujours compte du niveau de l'élève tout en l'incitant à atteindre un niveau d'apprentissage optimal. Il doit également offrir un soutien, anticiper les habiletés qui seront nécessaires à la réussite et les enseigner de manière explicite.

Dans le contexte de l'approche culturelle de l'enseignement, le personnel enseignant a toute la latitude voulue pour recourir à diverses stratégies d'enseignement et d'apprentissage, dont quelques-unes sont présentées ci-après.

Différenciation pédagogique

Une approche différenciée de l'enseignement et de l'apprentissage fait partie du cadre des approches efficaces en salle de classe. Elle inclut l'adaptation de l'enseignement et de l'évaluation aux champs d'intérêt, aux préférences d'apprentissage et au niveau de préparation de l'élève afin de favoriser l'apprentissage.

Une connaissance des points forts, des besoins, des antécédents, du vécu et des vulnérabilités émotionnelles possibles de l'élève peut aider le personnel enseignant à cerner les points forts et les divers besoins de l'élève et à y répondre. Le personnel enseignant est continuellement attentif aux points forts et aux besoins de l'élève en matière d'apprentissage en l'observant et en évaluant son niveau de préparation à l'apprentissage, ses champs d'intérêt, et ses styles et préférences en matière d'apprentissage. Au fur et à mesure que le personnel enseignant développe et approfondit sa connaissance de l'élève, il est plus en mesure de répondre plus efficacement à ses besoins particuliers en pratiquant la différenciation pédagogique, par exemple en ajustant la méthode ou le rythme d'enseignement, en utilisant divers types de ressources, en proposant un plus grand choix de sujets d'étude, et même en adaptant, si possible, le milieu d'apprentissage pour qu'il convienne à la façon dont l'élève apprend ainsi qu'à la façon dont il est le mieux en mesure de démontrer son apprentissage. La différenciation pédagogique fait partie du cadre de la conception globale de l'apprentissage et comprend également les adaptations apportées au cours des processus d'enseignement et d'apprentissage en réponse à « l'évaluation *au service de* l'apprentissage ». Des stratégies courantes utilisées en classe à l'appui de la différenciation pédagogique comprennent l'apprentissage coopératif, l'apprentissage par projet, l'approche par problèmes et l'enseignement explicite. À moins que l'élève n'ait un plan d'enseignement individualisé (PEI) comportant des attentes modifiées, ce sont toujours les attentes et les contenus d'apprentissage du programme-cadre qui orientent ce que tous les élèves apprennent.

Plan de leçon

L'efficacité de la planification de leçons dépend de plusieurs éléments importants. Le personnel enseignant suscite la participation de l'élève pendant la leçon en tirant parti de ses apprentissages antérieurs et de ses expériences, en clarifiant le but de l'apprentissage et en faisant un lien entre l'apprentissage en cours et le contexte pour permettre à l'élève d'en voir la pertinence et l'utilité. Le personnel enseignant choisit des stratégies d'enseignement efficaces pour présenter des concepts et examine différentes possibilités d'étayer son enseignement afin qu'il réponde de la meilleure façon possible aux besoins de l'élève. Le personnel enseignant considère aussi la manière et le moment propices pour vérifier la compréhension de l'élève et pour évaluer ses progrès vers l'atteinte de ses résultats d'apprentissage. Il importe de fournir à l'élève de nombreuses occasions pour mettre en pratique ses connaissances et ses habiletés, pour consolider son apprentissage et pour y réfléchir. Un plan de leçon en trois parties (p. ex.,

la mise en situation, le déroulement et l'objectivation) est souvent utilisé pour structurer ces éléments. Une pédagogie sensible et adaptée à la culture (PSAC), qui reconnaît que l'apprentissage des élèves est lié aux antécédents, à la langue, à la structure familiale et à l'identité sociale ou culturelle, fait aussi partie de l'efficacité de la planification de leçons. La PSAC fait l'objet d'une discussion plus approfondie sous la rubrique « [Droits de la personne, équité et éducation inclusive](#) ».

Planification pour l'élève ayant des besoins particuliers

Le personnel enseignant titulaire de classe est le principal intervenant en matière d'éducation des élèves ayant des besoins particuliers puisqu'il lui incombe d'aider *tous* les élèves à apprendre. À cette fin, elle ou il travaille, s'il y a lieu, en collaboration avec le personnel enseignant responsable de l'éducation de l'enfance en difficulté et les aides-enseignants. Le personnel enseignant titulaire de classe s'engage à aider tous les élèves à se préparer à une vie aussi autonome que possible.

À cet égard, le guide intitulé [L'apprentissage pour tous – Guide d'évaluation et d'enseignement efficaces pour tous les élèves de la maternelle à la 12^e année \(2013\)](#) recommande une série de principes qui se fondent sur des études et sur lesquels doit reposer la planification des programmes destinés aux élèves ayant des besoins particuliers. Le personnel enseignant qui planifie les programmes ou les cours dans toutes les disciplines doit accorder une attention particulière aux principes suivants :

- Tous les élèves peuvent réussir.
- Chaque élève présente des modes d'apprentissage dominants qui lui sont propres.
- Les pratiques pédagogiques fructueuses s'appuient sur des travaux de recherche ancrés dans des données probantes dont les résultats sont nuancés par l'expérience.

- La conception universelle de l'apprentissage² et la différenciation pédagogique³ sont des moyens efficaces et interconnectés pour répondre aux besoins de tout groupe d'élèves en matière d'apprentissage et de rendement.
- Les titulaires de classe sont les acteurs clés du développement des compétences des élèves en littératie et en numératie.
- Le personnel enseignant a besoin de l'appui de toute la communauté dans la création d'un milieu d'apprentissage qui appuie les élèves ayant des besoins particuliers.
- L'équité n'est pas synonyme d'uniformité.

Les élèves de toute salle de classe présentent collectivement un large éventail de points forts et de besoins. Il appartient au personnel enseignant d'être à l'écoute de cette diversité et d'utiliser un processus intégré d'évaluation et d'enseignement qui répond aux points forts et aux besoins de chaque élève. Une approche combinant les principes de la conception universelle de l'apprentissage et la différenciation pédagogique permet au personnel enseignant d'offrir un enseignement et des expériences d'apprentissage précis et personnalisés à tous les élèves.

Au moment de la planification du programme ou des cours à l'intention de l'élève ayant des besoins particuliers, le personnel enseignant devrait commencer par examiner les attentes et les contenus d'apprentissage de l'année d'études ou du cours appropriés à l'élève, de même que ses points forts et ses besoins en apprentissage, afin de déterminer quelle est l'option la plus appropriée parmi les suivantes :

² La conception universelle de l'apprentissage a pour but de créer un milieu d'apprentissage ouvert et accessible à tous les élèves, sans égard à l'âge, aux habiletés ou à la situation. L'enseignement basé sur les principes de la conception universelle de l'apprentissage se caractérise par sa flexibilité et sa relation d'aide, se prête à diverses adaptations pour combler les besoins particuliers des élèves et permet à tous les élèves d'avoir accès au curriculum dans la mesure du possible.

³ La différenciation pédagogique est un enseignement efficace qui s'adapte aux modes d'apprentissage de chaque élève, à ses champs d'intérêt et à sa disposition à apprendre, et détermine ainsi son expérience d'apprentissage.

- aucune adaptation⁴ ni modification;
- adaptations seulement;
- attentes modifiées et adaptations au besoin;
- attentes différentes – qui ne découlent pas des attentes prescrites du programme-cadre pour l’année d’études ou le cours, mais font l’objet de programmes particuliers.

Si une ou un élève requiert des adaptations, des attentes modifiées ou une combinaison des deux, les renseignements pertinents figurant aux paragraphes ci-dessous doivent être consignés dans son plan d’enseignement individualisé (PEI). On trouvera des renseignements plus détaillés sur la planification des programmes pour les élèves ayant des besoins particuliers, y compris les élèves qui requièrent des programmes alternatifs⁵, dans le document intitulé [Éducation de l’enfance en difficulté en Ontario de la maternelle et du jardin d’enfants à la 12^e année : Guide de politiques et de ressources \(Ébauche, 2017\)](#), appelé ci-après *Éducation de l’enfance en difficulté en Ontario* (2017). Pour en savoir davantage sur les exigences du ministère de l’Éducation au sujet des PEI, veuillez consulter la partie E dans *Éducation de l’enfance en difficulté en Ontario* (2017).

L’élève qui ne requiert que des adaptations

Certains élèves ayant des besoins particuliers peuvent suivre le curriculum prévu pour l’année d’études ou le cours, à l’aide d’adaptations, et démontrer un apprentissage autonome. Les adaptations facilitent l’accès au programme sans qu’il soit nécessaire de modifier les attentes du curriculum prescrites pour une année d’études ou un cours donné. Les adaptations requises pour faciliter l’apprentissage de l’élève doivent être inscrites dans le PEI ([Éducation de l’enfance en difficulté en Ontario \[2017, p. E40\]](#)). Ces mêmes adaptations seront probablement inscrites dans le PEI pour plusieurs matières ou cours, voire toutes les matières ou tous les cours.

La première option envisagée dans le cadre de la planification des programmes devrait donc consister à offrir des adaptations aux élèves ayant des besoins particuliers. La prestation de l’enseignement axé sur la conception universelle et la différenciation pédagogique met l’accent sur la mise en place d’adaptations permettant de satisfaire aux besoins divers des élèves.

Il existe trois types d’adaptations :

⁴ Le terme « adaptations » désigne les stratégies pédagogiques et les stratégies d’évaluation, les ressources humaines et/ou l’équipement personnalisé (voir *Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l’Ontario. Première édition, 1^{re} - 12^e année* [2010], p. 84).

⁵ Les programmes alternatifs composés d’attentes différentes sont identifiés par « attentes différentes » (D) dans le PEI.

- *Les adaptations pédagogiques* désignent les changements apportés aux stratégies d'enseignement tels que les styles de présentation, les méthodes d'organisation et l'utilisation de la technologie et du multimédia, tels que des repères graphiques, des notes de cours photocopiées, de l'équipement personnalisé et des logiciels d'assistance.
- *Les adaptations environnementales* désignent les changements apportés à la salle de classe ou au milieu scolaire tels que la désignation préférentielle d'une place ou le recours à un éclairage particulier.
- *Les adaptations en matière d'évaluation* désignent les changements apportés aux activités et méthodes d'évaluation pour permettre à l'élève de démontrer son apprentissage, comme l'allocation de temps supplémentaire pour terminer les examens ou les travaux scolaires, ou l'autorisation de répondre oralement à des questions d'examen.

Pour d'autres exemples, voir la page E42 dans *Éducation de l'enfance en difficulté en Ontario* (2017).

Si seules des adaptations sont nécessaires, le rendement de l'élève sera évalué par rapport aux attentes pour l'année d'études ou le cours et par rapport aux niveaux de rendement du programme-cadre. Sur le bulletin scolaire de l'Ontario, la case PEI ne sera pas cochée et on n'inclura pas d'information sur les adaptations fournies.

L'élève qui requiert des attentes modifiées

Les attentes modifiées, pour la plupart des élèves ayant des besoins particuliers, seront fondées sur les connaissances et les habiletés figurant dans les attentes prescrites pour l'année d'études ou le cours, mais refléteront des changements en ce qui a trait à leur nombre et à leur complexité. Les attentes modifiées doivent représenter des réalisations précises, réalistes, observables et mesurables, et décrire les connaissances et les habiletés précises dont l'élève peut faire preuve de façon autonome en utilisant, au besoin, des adaptations en matière d'évaluation.

Il est important de vérifier l'étendue des modifications apportées aux attentes et de les noter clairement dans le PEI. Au palier secondaire, il appartient à la direction d'école de déterminer si la réalisation des attentes modifiées fondées sur le niveau de rendement actuel de l'élève signifie que cette dernière ou ce dernier a réussi le cours et, par conséquent, si elle ou il peut recevoir un crédit pour ce cours. La direction d'école informera les parents et l'élève de sa décision.

Les attentes modifiées doivent représenter les connaissances et les habiletés dont l'élève devrait pouvoir faire preuve et qui seront évaluées lors de chaque période visée par le bulletin scolaire (voir [Éducation de l'enfance en difficulté en Ontario \[2017, p. E29\]](#)). Elles doivent être

formulées de façon à ce que l'élève et les parents comprennent exactement ce que l'élève doit savoir ou ce dont elle ou il doit faire preuve de façon autonome, de même que la base sur laquelle on évaluera son rendement, qui déterminera la cote ou la note inscrite dans le bulletin scolaire de l'Ontario. Les attentes d'apprentissage de l'élève doivent être revues au moins une fois pour chaque période visée par le bulletin scolaire et, au besoin, être mises à jour à la lumière des progrès accomplis par l'élève (voir *Éducation de l'enfance en difficulté en Ontario* [2017, p. E30-E31]).

Si l'élève requiert des attentes modifiées, l'évaluation de son rendement sera fondée sur les attentes d'apprentissage inscrites dans son PEI et sur [les niveaux de rendement](#) décrits sous la rubrique « Évaluation ».

Palier élémentaire : Si l'élève requiert des attentes modifiées, la case du PEI sur le bulletin de progrès scolaire et sur le bulletin scolaire de l'Ontario doit être cochée pour toute matière pour laquelle l'élève a besoin d'attentes modifiées et, sur le bulletin scolaire de l'élémentaire, l'énoncé approprié tiré de [Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario. Première édition, 1^{re} - 12^e année \(2010\)](#), (p. 75) doit être inséré.

Palier secondaire : Si l'élève requiert des attentes modifiées pour un cours et qu'elle ou il essaie d'obtenir un crédit pour ce cours, il faut cocher la case PEI sur le bulletin scolaire de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année. Cependant, si la directrice ou le directeur d'école estime que la modification ne permet pas d'accorder un crédit à l'élève pour le cours, la case PEI doit être cochée et on doit inscrire l'énoncé approprié tiré de *Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario. Première édition, 1^{re} – 12^e année (2010)*, (p. 75-76).

Sur les bulletins pour les paliers élémentaire et secondaire, les commentaires du personnel enseignant devraient comprendre des renseignements pertinents sur la capacité de l'élève à démontrer qu'elle ou il a satisfait aux attentes modifiées. Le personnel enseignant doit aussi indiquer les prochaines étapes de l'apprentissage de l'élève pour la matière ou le cours.

Élève bénéficiant des programmes d'actualisation linguistique en français ou d'appui aux nouveaux arrivants

Les écoles de langue française de l'Ontario accueillent des enfants issus de familles dont la langue de communication au foyer est autre que le français et qui, de ce fait, peuvent avoir une connaissance limitée de la langue. Un certain nombre de ces enfants sont peu exposés au français à l'extérieur de l'école. Il est donc indispensable que la salle de classe soit un milieu

accueillant, équitable et inclusif valorisant le capital culturel et linguistique des élèves tout en devenant un bain de langue française et de culture francophone.

Comme l'école de langue française est un lieu de présence et d'affirmation francophone en Ontario, elle tient pour sa part un rôle de premier plan dans la mise en œuvre de conditions favorables à l'épanouissement de la culture francophone et à la construction identitaire des élèves. Les pratiques pédagogiques doivent découler d'une conception de l'éducation qui met l'accent sur l'élève et ses besoins particuliers, sur son rythme et ses préférences en matière d'apprentissage, et sur les interactions et l'idée d'une construction sociale des savoirs. L'école de langue française tient compte de la diversité linguistique, scolaire et culturelle des élèves qu'elle accueille et répond à leurs besoins particuliers en leur offrant des programmes de soutien appropriés dont le programme d'actualisation linguistique en français (ALF) et le programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA). Ces programmes d'appui visent l'intégration la plus rapide possible au programme d'études ordinaire.

Programme d'actualisation linguistique en français (ALF)

Ce programme est axé sur l'acquisition de compétences linguistiques en français qui sont nécessaires à la poursuite des études et à l'enrichissement du répertoire linguistique de l'élève. Il favorise aussi le développement d'une attitude positive envers l'utilisation du français. Ce programme s'adresse aux élèves qui parlent peu ou ne parlent pas le français et qui doivent se familiariser avec la langue française, les expressions et le vocabulaire couramment utilisés dans leur milieu social ainsi que dans les écoles de langue française et l'ensemble du curriculum. Ces élèves dont le nombre varie selon les régions et les milieux doivent atteindre un niveau de compétences langagières en français suffisant afin de pouvoir suivre le programme d'études ordinaire et y réussir.

Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA)

Ce programme est axé sur le perfectionnement des compétences en littératie et sur l'initiation à la société canadienne. Il s'adresse à l'élève qui arrive de l'étranger, surtout des pays où le français est la langue d'enseignement ou d'administration publique. L'élève peut avoir connu une scolarisation très différente de celle que reçoivent les élèves des écoles de langue française de l'Ontario ou qui a subi des interruptions dans sa scolarité. Ce programme favorise l'enrichissement et l'élargissement du répertoire linguistique de l'élève pour lui permettre d'intégrer et de suivre avec plus d'aisance le programme ordinaire et atteindre son potentiel. Ce programme permet aussi à l'élève de se familiariser avec son nouveau milieu socioculturel et les particularités du système d'enseignement de langue française de l'Ontario.

Portée de ces programmes

Les programmes d'actualisation linguistique en français et d'appui aux nouveaux arrivants de la 1^{re} à la 12^e année maintiennent des attentes élevées et des contenus d'apprentissage rigoureux pour chaque année d'études et décrivent les compétences à évaluer dans toutes les écoles de langue française de la province pour les élèves qui font l'apprentissage du français. Destinés principalement au personnel enseignant, ces programmes assurent une meilleure intégration des élèves à leur nouvel environnement scolaire, culturel et linguistique, tout en les appuyant dans leur cheminement identitaire et leur réussite scolaire.

Responsabilité du personnel enseignant

Tout le personnel enseignant doit porter une attention particulière à l'élève inscrit au programme d'ALF ou au PANA. Il lui faut veiller en particulier à ce que l'élève comprenne et assimile la terminologie propre à chaque matière et cours, acquière les habiletés fondamentales requises dans ces matières et cours, et se familiarise avec les référents culturels propres à la francophonie. En consultant le profil de l'élève, en suivant le programme d'ALF ou le PANA recourant à la différenciation pédagogique le personnel enseignant pourra assurer une continuité dans le mode de prestation du programme de l'élève.

Pour de plus amples renseignements sur ces programmes-cadres, veuillez consulter les documents suivants :

[Actualisation linguistique en français, Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année \(2010\)](#)

[Actualisation linguistique en français, Le curriculum de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année \(2010\)](#)

[Programme d'appui aux nouveaux arrivants, Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année \(2010\)](#)

[Programme d'appui aux nouveaux arrivants, Le curriculum de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année \(2010\)](#)

Relations saines

Chaque élève a le droit d'apprendre dans un milieu sécuritaire, bienveillant, exempt de discrimination, de violence et de toute forme d'intimidation. Les études démontrent que l'élève apprend et réussit mieux dans un tel milieu. Un climat social sécuritaire et constructif dans une école repose sur des relations saines. Dans le milieu scolaire, les relations saines sont de trois ordres : les relations entre élèves, entre élève et adulte, et entre adultes. Les relations saines sont basées sur le respect, la bienveillance, l'empathie, la confiance et la dignité dans un milieu

qui accueille tous les élèves sans distinction et met en valeur la diversité. Elles sont exemptes de comportements condescendants, hostiles, intimidants, violents et inappropriés, et de harcèlement. L'élève qui évolue dans un milieu scolaire a besoin de relations saines avec ses pairs, le personnel enseignant et les autres intervenantes et intervenants en milieu scolaire pour pouvoir être un membre apprécié à sa juste valeur d'une communauté scolaire inclusive dont elle ou il fait partie intégrante.

Plusieurs initiatives et politiques provinciales, telles que les [fondements d'une école saine](#), [la Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive](#) et les [Écoles saines](#) ont pour but d'instaurer une attitude bienveillante et un environnement sécuritaire dans le contexte des écoles saines et inclusives. Ces initiatives et ces politiques font la promotion d'un apprentissage positif et d'un environnement d'enseignement sécuritaire qui contribuent au développement de relations saines, encouragent la réussite scolaire et appuient la réalisation du plein potentiel de l'élève.

Dans son rapport publié en 2008, [Façonner une culture de respect dans nos écoles : Promouvoir des relations saines et sûres](#), l'équipe d'action pour la sécurité dans les écoles a confirmé : « [...] que la façon la plus efficace de sensibiliser tous les élèves à des relations saines et respectueuses est d'en faire l'enseignement dans le cadre du curriculum scolaire » (p. 11). Le personnel enseignant peut appuyer cet apprentissage de plusieurs façons. À titre d'exemple, le personnel enseignant peut aider l'élève à développer et à mettre en pratique les habiletés dont elle ou il a besoin pour bâtir des relations saines en lui donnant l'occasion de suivre un raisonnement critique et d'appliquer des stratégies de résolution de problèmes ainsi que d'aborder diverses questions au moyen de discussions de groupe, de jeux de rôle, d'analyses d'étude de cas, et d'autres moyens. Des activités parascolaires, les clubs et les équipes de sport interscolaires procurent des occasions supplémentaires pour faciliter les interactions sociales permettant à l'élève d'établir des relations saines. D'autre part, le personnel enseignant peut avoir une influence positive sur l'élève en modélisant les comportements, les valeurs et les habiletés nécessaires au développement et au maintien de relations saines, et en saisissant toutes les « occasions d'apprentissage » pour répondre immédiatement à des situations d'ordre relationnel qui pourraient se présenter entre les élèves.

Droits de la personne, équité et éducation inclusive

Une expérience positive dans un milieu scolaire inclusif, équitable et exempt de discrimination au palier élémentaire et secondaire est cruciale pour la croissance personnelle, le développement social, le cheminement scolaire et la sécurité économique future des élèves ainsi que pour la réalisation de leur plein potentiel. Les principes des droits de la personne reconnaissent l'importance de créer un climat de compréhension et de respect mutuel de la dignité et de la valeur de toute personne, de façon à ce que chacune et chacun puisse contribuer pleinement à l'avancement et au bien-être de la collectivité. En effet, la législation

sur les droits de la personne garantit le droit à un traitement égal en matière d'éducation. Le personnel enseignant et les leaders scolaires sont tenus de prévenir la discrimination et le harcèlement, d'intervenir de façon appropriée dans de telles situations, de créer un environnement inclusif, d'éliminer les obstacles qui limitent la capacité des élèves et d'offrir des adaptations, au besoin.

Le système d'éducation de l'Ontario doit respecter la diversité, favoriser l'éducation inclusive, et chercher à repérer et à éliminer les obstacles aux traitements égaux en matière d'éducation qui limitent la capacité des élèves à apprendre, à s'épanouir et à contribuer à la société, à tous les niveaux. Les préjugés discriminatoires, le harcèlement, les milieux non inclusifs, le manque d'adaptations, les obstacles systémiques, la dynamique du pouvoir, la pauvreté sociale et le racisme peuvent en effet nuire à la capacité de certains élèves d'acquérir les compétences pour réussir dans la vie et être productifs et compétitifs au sein de la société. Les écoles de l'Ontario visent à améliorer les résultats scolaires et les expériences des élèves qui n'ont pas bénéficié de la promesse du système d'éducation public.

Dans un contexte axé sur les principes de l'éducation inclusive, tous les élèves, les parents, les fournisseurs de soins et les autres membres de la communauté scolaire sont accueillis, inclus et traités équitablement et avec respect, sans égard à des facteurs comme l'ascendance, la culture, l'origine ethnique, le sexe, les handicaps, la race, la couleur, la religion, l'âge, l'état matrimonial ou l'état de famille, la croyance, l'identité et l'expression de genre, le genre, l'orientation sexuelle, le statut socioéconomique ou d'autres facteurs. La diversité est valorisée au sein d'une communauté scolaire lorsque tous les membres s'y sentent en sécurité, accueillis et acceptés et lorsque chaque élève est épaulé et motivé à réussir dans une culture où les attentes en matière d'apprentissage sont élevées.

Des études ont montré que les élèves qui ne se sentent pas représentés dans l'enseignement offert, dans leur classe et dans leur école perdent leur motivation, n'éprouvent pas un fort sentiment de bien-être ou n'arrivent pas à atteindre un rendement scolaire aussi élevé que les élèves qui se sentent représentés dans leur milieu.

Pédagogie sensible et adaptée à la culture (PSAC)

Dans un système d'éducation inclusif, les élèves doivent se reconnaître dans le curriculum et dans leur milieu immédiat, de même que dans leur milieu scolaire en général, pour se sentir motivés et pour renforcer leur sentiment d'autonomie à l'égard de leurs expériences d'apprentissage. En somme, l'enseignement offert aux élèves et les apprentissages doivent correspondre à ce dont les élèves ont besoin et à qui ils sont. À cette fin, le personnel enseignant de la province adopte une *pédagogie sensible et adaptée à la culture (PSAC)*, qui reconnaît que l'apprentissage des élèves est lié aux antécédents, à la langue, à la structure familiale et à l'identité sociale ou culturelle.

La PSAC fournit un cadre pour créer des milieux positifs, promouvoir la responsabilisation et la réussite des élèves, favoriser les relations entre les parents et l'école ainsi que renforcer les liens avec les communautés. Elle souligne également l'importance pour le personnel enseignant et les leaders scolaires de s'interroger concernant leurs propres préjugés et d'examiner de manière critique comment leurs identités et expériences influent sur leur manière de voir et de comprendre les élèves et sur leur façon d'interagir avec eux. Ceci peut prévenir la discrimination, le harcèlement et la création d'un milieu empoisonné. Le personnel enseignant a la responsabilité de s'assurer que les pratiques d'enseignement et d'apprentissage tiennent compte de *tous les élèves de la classe et de l'école*.

Le fait de bien connaître « qui sont les élèves » permet au personnel enseignant et aux leaders scolaires d'adapter les politiques, les programmes et les pratiques aux besoins de leur population étudiante diversifiée, de mettre en place des mesures d'adaptation tel que précisé par la législation des droits de la personne, et de s'assurer que chaque élève a l'occasion de réussir. La PSAC reconnaît que la « culture » englobe différents aspects de l'identité sociale et personnelle et met en évidence la nécessité de tenir compte des diverses identités des élèves et des conséquences sociales qui émergent de l'intersectionnalité identitaire. L'approche de la PSAC vise à susciter le dialogue et à soutenir le personnel enseignant et les leaders scolaires dans la mise en œuvre de stratégies et de politiques efficaces en matière d'équité. Les membres du personnel enseignant sont invités à réfléchir, avec leurs collègues, sur la façon dont elles et ils pourraient traiter des questions d'équité et répondre aux besoins particuliers de leurs élèves.

Mise en application des principes de l'éducation inclusive

La mise en application dans le secteur de l'éducation des principes en matière d'éducation inclusive influe sur tous les aspects de la vie scolaire. Elle favorise un climat qui encourage l'élève à atteindre les plus hauts niveaux de réussite, affirme la valeur de tous les élèves et les aide à renforcer leur sens d'appartenance et à développer leur estime de soi. Elle encourage le personnel scolaire tout comme les élèves à apprécier et à respecter la diversité à l'école et dans la société en général. Une éducation qui prône l'inclusion favorise l'équité, les relations saines, et la poursuite d'une citoyenneté active et responsable. L'absence d'approches inclusives en éducation peut créer des milieux discriminatoires dans lesquels certains individus ou groupes ne peuvent pas s'attendre à recevoir un traitement juste ou à vivre une expérience équitable basés sur des aspects de leur identité.

Le personnel enseignant peut faire découvrir à l'élève différentes perspectives sur la diversité en attirant l'attention sur les contributions et les perspectives de groupes historiquement marginalisés et en créant des occasions pour que leurs expériences soient reconnues et valorisées. Les leçons, les projets et les ressources permettent ainsi à l'élève de s'identifier au curriculum, quels que soient ses antécédents. Comme il est préconisé dans [Une approche](#)

[culturelle de l'enseignement pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française – Cadre d'orientation et d'intervention \(2009\)](#), les activités et le matériel d'apprentissage à l'appui du curriculum doivent refléter la diversité de la communauté francophone de l'Ontario et de la société ontarienne dans son ensemble. En outre, le personnel enseignant doit tenir compte dans ses stratégies d'enseignement et d'évaluation des antécédents, des expériences, des champs d'intérêt, des aptitudes et des besoins d'apprentissage de tous les élèves.

Les interactions entre l'école et la communauté doivent refléter la diversité des communautés locales et de la société dans son ensemble. Il faudrait envisager la possibilité d'adopter différentes stratégies de communication avec les parents et les citoyennes et les citoyens de diverses origines afin de les faire participer à des activités et programmes scolaires. Les membres de la famille et de la communauté devraient être invités à participer aux rencontres avec le personnel enseignant, au conseil d'école et au comité de participation des parents, ainsi qu'à assister et à soutenir des activités comme des pièces de théâtre, des concerts, et autres activités scolaires et parascolaires. L'école doit favoriser un climat scolaire inclusif et accueillant pour les familles et les membres de la collectivité. Les écoles peuvent notamment offrir des services de garde ou proposer des solutions concernant l'horaire pour encourager la participation de toutes les personnes ayant la responsabilité parentale de l'enfant. Il faudra peut-être appliquer des stratégies particulières afin de faire place aux parents non francophones et aux parents d'élèves des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi que des communautés ethnoculturelles et de les encourager pour qu'elles et ils se sentent à l'aise dans leurs interactions avec l'école.

Rôle de la bibliothèque de l'école

La bibliothèque de l'école, aussi appelée « centre de ressource », favorise chez l'élève l'acquisition de connaissances qui sont essentielles dans notre société de l'information et du savoir, et qui lui serviront toute la vie. Elle favorise la réussite de l'élève dans tous les programmes du curriculum, en l'encourageant et en l'aidant à lire de nombreux documents en français sous diverses formes et à comprendre et à apprécier des textes variés, tout en l'aidant à améliorer ses compétences de recherche et à utiliser efficacement les résultats de ses recherches.

La bibliothèque de l'école permet, entre autres, à l'élève :

- de développer le goût de la lecture pour se divertir et pour apprendre;
- de découvrir la richesse et la diversité de la production documentaire et médiatique en langue française, au Canada et ailleurs dans le monde;
- de développer des habiletés de littératie en utilisant des textes de fiction et de non-fiction;

- développer des compétences pour devenir des chercheurs indépendants, réfléchis et critiques;
- d'accéder à des programmes, des ressources et des technologies d'intégration dans toutes les matières et disciplines du curriculum;
- de découvrir la richesse du réseau des bibliothèques publiques et d'en apprécier l'utilité pour poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie.

La bibliothèque de l'école contribue aussi au développement des compétences informationnelles et de recherche. Le personnel de la bibliothèque, si disponible, collabore avec le personnel enseignant pour créer, enseigner et offrir à l'élève des activités authentiques de collecte d'information et de recherche qui favorisent l'apprentissage, y compris les habiletés à :

- trouver, sélectionner, compiler, analyser et interpréter, produire et communiquer de l'information :
- utiliser l'information obtenue pour mener une enquête sur des enjeux, résoudre des problèmes, prendre des décisions, construire son savoir et y donner un sens, et enrichir sa vie;
- communiquer les résultats de ses recherches à différents auditoires en utilisant divers modes de présentation et différents supports technologiques;
- utiliser l'information recueillie et les résultats de ses recherches avec compréhension, responsabilité et imagination.

Le personnel de la bibliothèque peut également, en collaboration avec le personnel enseignant, aider l'élève :

- à développer des habiletés en littératie numérique quant à l'usage des médias numériques tels que l'Internet, les médias sociaux et les blogues pour accéder à des renseignements pertinents et fiables;
- à formuler des questions de recherche pour ses projets;
- à créer et produire des présentations en utilisant un seul support de diffusion de l'information ou plusieurs (présentations multimédias).

Il appartient au personnel enseignant de sensibiliser l'élève au concept de propriété intellectuelle et à l'importance de respecter le droit d'auteur pour toutes les formes médiatiques.

Place des technologies de l'information et de la communication

Grâce à l'éventail des outils de la technologie de l'information et des communications (TIC) qui est à sa disposition, le personnel enseignant peut diversifier et enrichir de façon significative ses

pratiques pédagogiques et créer des occasions d'apprentissage qui correspondent aux points forts et aux préférences en matière d'apprentissage des élèves. Les technologies permettent également d'améliorer les communications externes avec les communautés et, par le fait même, d'intégrer différents partenaires communautaires au processus d'apprentissage des élèves.

Des occasions très intéressantes peuvent être offertes aux élèves pour les aider à développer des habiletés en [littératie numérique](#), qui est une compétence transférable essentielle.

Planification d'apprentissage, de carrière et de vie

Le programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie qui s'adresse aux élèves de la maternelle et du jardin d'enfants à la 12^e année a pour objectif :

- de permettre aux élèves d'acquérir les connaissances et de développer les compétences nécessaires pour faire des choix éclairés en matière d'éducation, de carrière et de vie;
- d'offrir en classe et à l'échelle de l'école des possibilités d'apprentissage à cet égard;
- de faire participer les parents et la communauté francophone dans son ensemble à la mise en œuvre et à l'évaluation du programme afin d'appuyer l'apprentissage des élèves.

Le cadre du programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie est un processus de questionnement en quatre étapes liées à quatre domaines d'apprentissage : (1) Se connaître – Qui suis-je?; (2) Explorer ses possibilités – Quelles sont mes possibilités?; (3) Prendre des décisions et établir des objectifs – Qu'est-ce que je veux devenir?; (4) Atteindre les objectifs et effectuer des transitions – Quel est mon plan pour atteindre mes objectifs?



Les attentes et les contenus d'apprentissage dans la plupart des matières et des disciplines du curriculum de l'Ontario offrent des occasions d'apprentissage en salle de classe en lien avec la planification d'apprentissage, de carrière et de vie présenté dans [Tracer son itinéraire vers la réussite. Programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie pour les écoles de l'Ontario, Politique et programme de la maternelle à la 12^e année \(2013\)](#). Le personnel enseignant appuie l'élève dans sa planification d'apprentissage, de carrière et de vie en lui offrant des possibilités d'apprentissage en français. Le cadre conceptuel est un processus de questionnement en quatre étapes qui permet à l'élève : de réfléchir aux connaissances et aux compétences propres à la matière étudiée et de les mettre en pratique; d'explorer les options de carrière et d'études liées à cette matière; et de devenir une apprenante ou un apprenant autonome, prête ou prêt à réussir dans ses études, au travail et dans la vie. La planification d'apprentissage de carrière et de vie appuie l'élève dans sa transition de l'école secondaire à sa première destination postsecondaire, soit la formation en apprentissage, le collège, l'intégration communautaire, l'université ou le marché du travail. Pour de plus amples renseignements, consulter les pages Web [Éducation et formation](#) et [Métiers spécialisés](#) sur le site du gouvernement de l'Ontario.

Apprentissage par l'expérience

L'apprentissage par l'expérience est une approche pratique, sous forme d'expérience réelle ou virtuelle, qui offre des occasions d'apprentissage adaptées au niveau de développement des élèves de tous les âges de :

- **participer** à une occasion d'apprentissage par l'expérience en lien avec la communauté;
- **réfléchir** à son expérience pour en tirer des apprentissages;
- **réinvestir** les apprentissages pour influencer sur ses décisions et ses actions dans différents aspects de sa vie.

Source : adapté de David A. Kolb, *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, 2^e éd. Upper Saddle River, N. J. : Pearson Education, 2015.

Les expériences d'apprentissage pratiques qui ont lieu dans le milieu communautaire, y compris l'éducation en plein air, l'apprentissage par projet ou par programme, l'observation au poste de travail et le jumelage, les sorties éducatives, les études sur le terrain, l'expérience de travail, et l'éducation coopérative, offrent à l'élève l'occasion de juger de la pertinence de son apprentissage en classe dans un milieu de travail. Ces expériences permettent aussi de développer des compétences transférables, des habiletés interpersonnelles et des habitudes de travail qui préparent l'élève pour son avenir, et d'explorer ses choix de carrière à mesure qu'elle ou il planifie son cheminement scolaire du secondaire vers une destination

postsecondaire, soit la formation en apprentissage, le collège, l'intégration communautaire, l'université ou le marché du travail.

L'apprentissage par l'expérience associé aux différents aspects du curriculum est une bonne occasion pour l'élève d'acquérir une meilleure compréhension de soi et de se faire une meilleure idée de diverses possibilités de carrière – deux domaines d'apprentissage du programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie présentés dans [Tracer son itinéraire vers la réussite : Programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie pour les écoles de l'Ontario – Politique et programme de la maternelle à la 12^e année \(2013\)](#). L'essentiel d'un apprentissage par l'expérience réussi est dans l'offre d'occasions d'apprentissage par l'expérience planifiées en fonction du cycle d'apprentissage par l'expérience (participer, réfléchir, réinvestir).

Les élèves du palier secondaire ont la possibilité de participer à des programmes d'apprentissage par l'expérience qui incluent une expérience de travail, dont les cours et les programmes suivants :

- les cours d'éducation coopérative du [curriculum de l'Ontario, 11^e et 12^e année – Éducation coopérative \(2018\)](#);
- le Programme d'apprentissage pour les jeunes de l'Ontario (PAJO) (voir la page [« Préparation à l'apprentissage »](#) sur le site Web du gouvernement de l'Ontario);
- le programme de la [Majeure Haute Spécialisation](#);
- les [programmes à double reconnaissance de crédit](#).

Programme de la Majeure Haute Spécialisation

[La Majeure Haute Spécialisation \(majeure\)](#) est un programme spécialisé approuvé par le Ministère permettant aux élèves de 11^e et 12^e année de satisfaire aux conditions d'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO) tout en acquérant des connaissances liées à un secteur économique particulier.

Le programme de la majeure est conçu pour préparer les élèves à faire la transition entre l'école secondaire et le collège, la formation en apprentissage, le marché du travail ou l'université.

Ce programme permet aux élèves d'acquérir des connaissances et des compétences propres à un secteur d'activité dans des milieux d'apprentissage stimulants axés sur la carrière et de se préparer spécifiquement en vue de l'obtention d'un diplôme ou d'un cheminement vers des études postsecondaires, un autre type de formation ou un emploi.

Les offres de cours et la planification des programmes devraient aider les élèves à suivre des programmes spécialisés, y compris le programme de la majeure. Des ensembles de cours fournissent aux élèves les connaissances et les compétences correspondant à un secteur économique particulier de la majeure choisie, et qui sont nécessaires pour réussir dans la destination postsecondaire de leur choix.

Santé et sécurité

En Ontario, différentes lois dont la [Loi sur l'éducation](#), la [Loi sur la santé et la sécurité au travail](#), la [Loi Ryan de 2015 pour assurer la création d'écoles attentives à l'asthme](#) et la [Loi Sabrina de 2005](#) veillent toutes à ce que les conseils scolaires fournissent un milieu d'apprentissage et de travail sécuritaire et productif aux élèves et au personnel. Conformément à la *Loi sur l'éducation*, le personnel enseignant doit veiller à ce que toutes les mesures de sécurité suffisantes soient prises dans le cadre des cours et des activités dont il a la responsabilité. En tout temps, le personnel enseignant devrait adopter des pratiques sécuritaires, et l'élève doit être informé des exigences en matière de sécurité, conformément aux politiques du conseil scolaire et du ministère de l'Éducation et à toutes autres lois pertinentes, ainsi qu'être encouragé à assumer la responsabilité quant à sa propre sécurité et à celle des autres.

La sécurité devrait faire partie intégrante de la planification et de la mise en œuvre de l'enseignement. Le personnel enseignant est invité à passer en revue :

- ses responsabilités énoncées dans la [Loi sur l'éducation](#);
- ses droits et ses responsabilités énoncés dans la [Loi sur la santé et la sécurité au travail](#);
- la politique de santé et de sécurité de son conseil scolaire pour le personnel;
- les politiques et les procédures de son conseil scolaire relatives à la santé et à la sécurité des élèves (p. ex., concernant les commotions cérébrales, les affections médicales, comme l'asthme, et les excursions éducatives de plein air);
- les lignes directrices et les normes provinciales pertinentes élaborées par des associations et concernant la santé et la sécurité des élèves comme les [Normes de sécurité de l'Ontario pour l'activité physique en éducation](#) (anciennement les Lignes directrices sur la sécurité en éducation physique de l'Ontario d'Ophea);
- toute exigence supplémentaire, notamment pour des activités à risque élevé (p. ex., les excursions qui comprennent des activités aquatiques), y compris les approbations (p. ex., de l'agent ou de l'agent de supervision), les permissions (p. ex., des parents ou des tuteurs et tuteuses) et les qualifications (p. ex., la preuve de réussite d'un test de natation par les élèves).

On doit, dans la mesure du possible, identifier tout risque de danger et élaborer des procédures pour prévenir les accidents et les blessures, et y répondre, et en minimiser le risque. Le conseil

scolaire fournit et entretient des installations et de l'équipement sécuritaires ainsi que des procédures claires. Dans un milieu d'apprentissage sécuritaire, le personnel enseignant :

- sera au courant des mesures de sécurité les plus récentes;
- planifiera les activités en pensant à la sécurité en premier lieu;
- informera les élèves et les parents des risques associés aux activités;
- observera les élèves pour s'assurer qu'elles et ils adhèrent aux pratiques sécuritaires;
- aura un plan d'urgence;
- fera preuve de prévoyance;
- agira rapidement.

L'élève doit être sensibilisé au fait que la santé et la sécurité relèvent de la responsabilité de tout le monde, que ce soit à la maison, à l'école ou dans la collectivité. Le personnel enseignant devrait s'assurer que les élèves possèdent les connaissances et les habiletés nécessaires pour participer de façon sécuritaire à toutes les activités d'apprentissage. Les élèves doivent être en mesure de démontrer qu'ils connaissent l'équipement utilisé et les procédures nécessaires à son utilisation sécuritaire. Les ressources pédagogiques sur la santé et la sécurité de [la maternelle et du jardin d'enfants à la 8^e année](#) et [de la 9^e à la 12^e année](#) présentent la portée et l'enchaînement des attentes et des contenus d'apprentissage du curriculum de l'Ontario pour aider le personnel enseignant à intégrer l'enseignement de la santé et de la sécurité à chaque matière. Ces ressources déterminent les attentes et les contenus d'apprentissage du curriculum qui peuvent aider les élèves à acquérir des connaissances et des habiletés en matière de santé et de sécurité (prévention des blessures et protection de la santé), de comportements et de pratiques sécuritaires.

L'apprentissage hors des murs de l'école comme lors d'excursions scolaires ou de visites éducatives peut offrir à l'élève des occasions d'apprentissage enrichissantes et authentiques. Cependant, elles placent le personnel enseignant et l'élève dans un milieu qui n'est pas le milieu prévisible de la salle de classe. Le personnel enseignant doit organiser soigneusement ces activités en conformité avec les politiques et les procédures pertinentes de son conseil scolaire et en collaboration avec d'autres membres du personnel du conseil scolaire (p. ex., la direction d'école, les responsables de l'enseignement en plein air ainsi que les agentes et les agents de supervision) pour veiller à la santé et à la sécurité des élèves.

Les renseignements fournis dans cette partie ne sont pas absolus. Le personnel enseignant est tenu de respecter les politiques et les procédures en matière de santé et de sécurité établies par le conseil scolaire.

Considérations éthiques

Le curriculum de l'Ontario offre à l'élève d'amples occasions de faire l'apprentissage des questions d'éthique et d'en étudier le rôle lors de la prise de décisions tant au niveau public que personnel. L'élève peut avoir à porter un jugement éthique pour évaluer des éléments de preuve, prendre position sur diverses questions et tirer ses propres conclusions sur des événements, des questions ou des enjeux. Le personnel enseignant peut être amené à aider l'élève à déterminer quels facteurs sont à considérer lorsqu'elle ou il porte de tels jugements. De plus, il est important que le personnel enseignant apporte son appui à l'élève et supervise le déroulement du processus d'enquête pour s'assurer que l'élève est conscient des préoccupations éthiques que peut comporter sa recherche et les aborde de façon raisonnable. Si l'élève fait des sondages ou des entrevues, le personnel enseignant doit surveiller les activités afin de s'assurer que la dignité, la vie privée et la confidentialité des personnes participantes sont respectées. Lorsque les activités des élèves sont associées à des personnes ou à des communautés autochtones, le personnel enseignant doit veiller à l'utilisation et à la protection appropriées du savoir autochtone. Le personnel enseignant supervise aussi le choix des sujets de recherche pour veiller à ce que l'élève ne soit pas accidentellement exposé à des informations ou à des perspectives pour lesquelles elle ou il n'a pas la maturité émotionnelle ou intellectuelle voulue (p. ex., une entrevue qui pourrait mener à une divulgation de mauvais traitement ou tout autre sujet délicat).

Le personnel enseignant doit discuter avec les élèves des questions rattachées au plagiat et à l'appropriation culturelle. Dans un monde axé sur le numérique, où de nombreux renseignements sont rapidement accessibles, il est très facile de copier les propos, la musique ou les images d'autrui et de les présenter comme étant les siens. Le personnel enseignant a besoin de rappeler à l'élève, même au palier secondaire, la dimension éthique du plagiat et de l'appropriation. Il est important d'aborder non seulement les formes les plus « évidentes » du plagiat, mais aussi les formes plus nuancées qui peuvent se produire et de lui en présenter les conséquences avant qu'elle ou il ne s'engage dans le processus d'enquête. L'élève a souvent de la difficulté à trouver un équilibre entre rédiger ses idées en suivant son propre style et utiliser des références aux travaux d'autrui. Il ne suffit pas de simplement dire à l'élève de ne pas faire de plagiat, et de réprimander celle ou celui qui le fait. Le personnel enseignant doit contribuer explicitement au développement de bonnes habiletés d'écriture de tous les élèves, tout en leur apprenant à référencer de manière appropriée les travaux provenant d'autrui.

Apprentissage interdisciplinaire et intégré

Introduction

Le personnel enseignant intègre intentionnellement et de façon continue divers points de vue, compétences et thèmes importants aux programmes d'enseignement et d'apprentissage de toutes les matières et disciplines du curriculum. Comme ces éléments sont communs à plusieurs matières et disciplines, cette pratique est appelée « apprentissage interdisciplinaire ». Le personnel enseignant planifie l'enseignement et l'apprentissage en intégrant des ressources qui offrent aux élèves des occasions d'élargir leurs connaissances et leurs compétences dans divers domaines essentiels à la compréhension et à la découverte du monde dans lequel nous vivons. Ces ressources peuvent par exemple porter sur l'éducation environnementale, l'éducation autochtone et la littératie financière, ou encore traiter de l'apprentissage socioémotionnel, de la littératie critique, de numératie et de l'importance des sciences, de la technologie, de l'ingénierie et des mathématiques (STIM) dans le monde d'aujourd'hui. Ces différents thèmes, points de vue et compétences sont examinés dans la présente section.

Outre l'apprentissage interdisciplinaire, le personnel enseignant planifie un « apprentissage intégré », qui permet de combiner les attentes des programmes-cadres de différentes matières dans une seule leçon et d'évaluer le rendement des élèves selon les attentes des matières respectives.

Ressources pédagogiques sur la portée et l'enchaînement

Les ressources pédagogiques sur la portée et l'enchaînement réunissent les attentes et les contenus d'apprentissage en vigueur pour chacune des matières et disciplines du curriculum, et ont trait à des priorités et initiatives précises du Ministère. Par exemple, des ressources pédagogiques sur la portée et l'enchaînement ont été élaborées pour les domaines suivants : **éducation environnementale** ([élémentaire](#) et [secondaire](#)), **littératie financière** ([élémentaire](#) et [secondaire](#)), **perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits** ([élémentaire](#) et [secondaire](#)), et **santé et sécurité** ([élémentaire](#) et [secondaire](#)).

Ces ressources répertorient les attentes et les contenus d'apprentissage relativement à l'apprentissage d'un thème particulier et suggèrent des occasions d'apprentissage et des façons d'aborder ces thèmes. Ces ressources regroupent aussi les éléments d'appui comme les exemples, les exemples de discussion, les amorces et les pistes de réflexion qui sont associés aux attentes et aux contenus d'apprentissage et proposent des méthodes pouvant être utilisées pour stimuler l'apprentissage décrit dans les attentes et les contenus d'apprentissage. Le personnel enseignant peut, en utilisant son jugement professionnel et en tenant compte des

champs d'intérêt des élèves et des communautés représentées dans la salle de classe, s'inspirer de ces ressources pour incorporer ces thèmes dans l'enseignement des matières. Les ressources pédagogiques sur la portée et l'enchaînement peuvent aussi servir à la planification à l'échelle des conseils scolaires ou des écoles en ce qui a trait à des thèmes ou à des questions choisis pour différentes classes et années d'études.

Apprentissage intégré

L'apprentissage intégré permet aux élèves de tisser des liens entre différentes matières et de donner vie à l'apprentissage pour une riche expérience d'apprentissage. L'apprentissage intégré donne aux élèves des occasions de travailler à satisfaire les attentes de deux ou plusieurs matières dans le cadre d'un même module ou d'une même leçon ou activité. Ce type d'apprentissage peut être une solution aux problèmes causés par l'apprentissage fragmenté et l'enseignement de compétences isolées parce qu'il permet aux élèves d'apprendre et de mettre en application leurs habiletés dans des contextes réels, sans les limites que posent les matières. Ces contextes permettront aux élèves d'améliorer leur habileté à penser et à raisonner ainsi que de transférer leurs connaissances et habiletés d'un champ d'études à un autre. Même si l'apprentissage est intégré, *les connaissances et les compétences du programme-cadre particulières à chaque matière* sont enseignées.

Curriculum du palier élémentaire

En intégrant les attentes de différentes matières dans un même module ou une même leçon ou activité, le personnel enseignant du palier élémentaire peut offrir aux élèves diverses occasions d'améliorer et de démontrer leurs connaissances et leurs habiletés dans des contextes variés. Le personnel enseignant peut ainsi évaluer le rendement des élèves en fonction des attentes individuelles, puis leur attribuer une note pour chacune des matières traitées.

Par exemple, un module pourrait intégrer les attentes du programme-cadre de sciences et technologie et du programme-cadre d'études sociales. Des liens pourraient être établis entre des sujets traités dans ces deux programmes-cadres, tels que l'utilisation des ressources naturelles selon un point de vue scientifique et économique; les variations des habitats et des écosystèmes dans les régions du Canada selon une approche biologique et géographique; les changements d'un point de vue historique dans le domaine des technologies; ou encore l'impact des sciences et de la technologie sur diverses populations et sur l'environnement. Un autre module qui intègre les attentes du programme-cadre de sciences et technologie et du programme-cadre d'études sociales pourrait servir à enseigner les habiletés d'enquête et de recherche communes aux deux matières tout en intégrant les approches propres à chacun.

Curriculum du palier secondaire

Le curriculum du palier secondaire de l'Ontario est conçu pour permettre au personnel enseignant d'intégrer diverses disciplines et sujets à l'enseignement offert aux élèves. Certaines des attentes au palier secondaire ont pour objectif d'établir des liens implicites entre l'apprentissage de contenu et le développement d'habiletés d'autres programmes-cadres et à soutenir cet apprentissage et ce développement. À titre d'exemple, le programme-cadre de sciences et celui de mathématiques sont harmonisés de façon à ce que les élèves puissent appliquer ce qu'elles et ils apprennent en mathématiques à ce qu'ils apprennent en sciences, ce qui signifie que les élèves de 11^e et 12^e année peuvent être amenés à utiliser des concepts de mathématiques dans leurs cours de chimie et de physique. De même, les attentes du programme-cadre de sciences humaines et sociales sont harmonisées à certaines attentes du programme-cadre de français.

Littératie financière

Le système d'éducation a un rôle essentiel à jouer afin de préparer les jeunes à prendre leur place en tant que citoyennes et citoyens informés, engagés et avertis au sein de l'économie mondiale. L'éducation à la littératie financière peut préparer les élèves de l'Ontario à prendre des décisions et à faire des choix éclairés dans un monde financier complexe qui évolue rapidement.

Étant donné qu'il devient de plus en plus complexe dans le monde moderne de prendre des décisions éclairées en matière d'économie et de finances, l'élève doit acquérir un bagage de connaissances et d'habiletés dans divers domaines. En plus d'acquérir des connaissances liées à l'épargne, aux dépenses, à l'emprunt et à l'investissement, l'élève doit aussi développer des habiletés de résolution de problèmes, de recherche, de prise de décisions, de pensée critique et de littératie critique sur les enjeux financiers pour pouvoir analyser et gérer les risques qui accompagnent certains choix de nature financière. L'élève doit également acquérir une compréhension des forces économiques mondiales et de leurs effets à l'échelle locale, nationale et mondiale et comprendre comment ces forces peuvent avoir des répercussions sur sa situation économique et financière et celle de sa famille. Enfin, pour devenir une citoyenne ou un citoyen responsable dans l'économie mondiale, l'élève doit être sensibilisé aux conséquences sociales, environnementales et éthiques qu'entraînent ses propres choix en tant que consommatrice ou consommateur. La littératie financière est par conséquent une composante essentielle de l'éducation des élèves de l'Ontario en ce 21^e siècle – une composante qui peut contribuer à assurer aux Ontariennes et aux Ontariens un avenir prospère.

Les ressources : [Le curriculum de l'Ontario de la 4^e à la 8^e année. Littératie financière : Portée et enchaînement des attentes et contenus d'apprentissage \(2016\)](#) et [Le curriculum de l'Ontario](#)

[de la 9^e à la 12^e année. Littératie financière : Portée et enchaînement des attentes et contenus d'apprentissage \(2016\)](#) ont été élaborées pour aider le personnel enseignant à intégrer efficacement les connaissances et les habiletés en littératie financière aux activités en classe. Ces ressources précisent les attentes et les contenus d'apprentissage ainsi que les pistes de réflexion et les exemples de discussion connexes dans toutes les matières et disciplines du curriculum de l'Ontario, qui permettent aux élèves d'acquérir des habiletés et des connaissances liées à la littératie financière.

Sciences, technologie, ingénierie et mathématiques (STIM)

De la maternelle et du jardin d'enfants à la 12^e année, l'enseignement des STIM consiste en l'apprentissage interdisciplinaire et intégrée des sciences, de la technologie, de l'ingénierie et des mathématiques et en leur mise en pratique dans des situations réelles. Dans le cadre de l'apprentissage des STIM, l'élève développe des [compétences transférables](#) dont elle ou il a besoin pour répondre aux exigences économiques et sociétales du monde d'aujourd'hui.

L'enseignement des STIM aide l'élève à améliorer sa compréhension de chacune des disciplines de ce domaine d'apprentissage, à savoir les mathématiques, les sciences et la technologie, et à reconnaître leur importance. En même temps, il favorise la compréhension et l'application globales des habiletés et des connaissances associées à la conception technique et à l'innovation. Cet enseignement intègre des concepts, des processus et des façons de penser liés aux STIM et les met en application pour élaborer des solutions à des problèmes réels.

Comme l'accent est mis sur la conception technique et l'innovation, les élèves sont encouragés à *mettre en application* les principes des sciences, de la technologie et des mathématiques pour élaborer des solutions économiques et durables aux problèmes techniques et sociétaux complexes en réponse à des besoins humains.

La pensée informatique, le codage, la pensée créative, l'innovation, l'expérience de la méthode scientifique et les compétences en recherche scientifique et en conception technique sont quelques exemples des habiletés transférables que l'élève développe au fil de son apprentissage des STIM. Ces habiletés sont très recherchées dans le monde interconnecté d'aujourd'hui, notamment en raison de l'évolution sans précédent de la technologie.

Les méthodes d'enseignement des STIM peuvent varier d'une école à l'autre dans la province. Les STIM peuvent être enseignés séparément, mais des efforts doivent être déployés pour faire des liens interdisciplinaires pendant l'apprentissage. Par exemple, les projets de résolution de problème peuvent combiner plus d'une discipline STIM. Le contenu des quatre disciplines peut aussi être entièrement intégré afin d'accroître autant une compréhension approfondie de chacune d'elle qu'une compréhension des liens qui les unissent et afin de fournir l'occasion de

mettre en pratique un éventail de connaissances et de compétences de façon novatrice dans des situations réelles. L'enseignement des STIM doit présenter une gamme de points de vue et de façons de penser, y compris ceux inhérents aux arts et aux sciences humaines. La pluralité des points de vue amène les élèves à participer à une variété de processus de pensée créative et critique qui sont essentiels dans le développement de solutions innovantes et efficaces ayant un impact sur les collectivités et les écosystèmes.

Un enseignement efficace des STIM de la maternelle et du jardin d'enfants à la 12^e année permet au personnel enseignant et aux élèves de l'Ontario de devenir des innovateurs et des acteurs du changement dans la société et sur le marché du travail, et crée des occasions de promouvoir la réflexion et la résolution de problèmes axées sur l'intégration dans les diverses collectivités desservies.

Éducation autochtone

Afin de progresser dans son apprentissage, l'élève doit bien comprendre l'histoire de sa province et de son pays. Conformément à la vision de la province en matière d'éducation autochtone, tous les élèves acquièrent des connaissances sur la riche diversité des cultures, des traditions, des perspectives et des histoires des Premières Nations, des Métis et des Inuits, et prennent connaissance de l'importance des formes du savoir autochtones dans un contexte contemporain. La province veille à ce que les perspectives des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits, et de leurs survivantes et survivants, soient intégrées à l'enseignement de l'histoire offert aux élèves.

Il est essentiel que les activités et le matériel d'apprentissage utilisés dans le cadre de l'éducation autochtone soient authentiques et justes, et qu'ils ne perpétuent aucune idée ou interprétation erronée sur les plans culturel et historique. Il importe que le personnel enseignant et les écoles choisissent des ressources qui présentent l'unicité des histoires, des points de vue et des visions du monde des Premières Nations, des Métis et des Inuits, et ce, de manière authentique et respectueuse. Il importe également de sélectionner les ressources qui reflètent aussi bien les communautés autochtones locales que les individus et les communautés des Premières Nations, métis et inuits de l'ensemble de la province et du pays. Les ressources qui conviennent le mieux à l'éducation autochtone comprennent des voix et des thèmes autochtones et sont développées par les communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits, ou en collaboration avec celles-ci. Les écoles peuvent communiquer avec la personne responsable de l'éducation autochtone de leur conseil scolaire pour obtenir de l'aide quant à l'évaluation et la sélection des ressources.

Sécurité culturelle

Il importe que le personnel enseignant crée un milieu d'apprentissage respectueux où règne, chez l'élève, un sentiment de bien-être non seulement physique, social, affectif, mais aussi en termes d'héritage culturel. Un milieu d'apprentissage sécuritaire sur le plan culturel est un endroit où l'élève se sent à l'aise d'exprimer ses idées, ses opinions et ses besoins et où elle ou il peut répondre en toute franchise aux questions de nature culturelle. Le personnel enseignant devrait être conscient que certains élèves pourraient réagir de façon émotionnelle à divers sujets ayant touché leur propre vie, leur famille ou leur communauté – par exemple, au sujet du système des pensionnats indiens. Avant d'aborder de tels sujets en salle de classe, le personnel enseignant doit réfléchir à la façon de préparer les élèves et de leur présenter cette matière. Il doit également veiller à appuyer les élèves en leur fournissant les ressources dont ils auront besoin à l'intérieur et à l'extérieur de la salle de classe.

Littératie

La littératie désigne la capacité d'utiliser le langage et les images dans des formes riches et variées, pour lire, écrire, écouter, parler, voir, représenter, discuter et penser de façon critique. La littératie nous permet de partager l'information et d'interagir avec d'autres. Le développement de compétences en matière de littératie est essentiel pour permettre l'épanouissement personnel et la participation active d'un individu à une société démocratique.

[Mettre l'accent sur la littératie M-12 : Six principes fondamentaux pour améliorer la littératie de la maternelle à la 12^e année,](#)

Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2013, p. 3

Importance de la littératie

La littératie⁶ évolue pour s'adapter à un monde qui se transforme et dont les besoins changent et deviennent de plus en plus complexes. Elle ne doit donc plus être restreinte aux formes traditionnelles de lecture et d'écriture. Les élèves d'aujourd'hui sont entourés d'innovations technologiques que leurs prédécesseurs n'ont jamais connues. Elles et ils sont habitués à obtenir de l'information rapidement, souvent de manière non linéaire, et certaines de leurs interactions sociales se déroulent au moyen de technologies diverses.

⁶ Adapté du [Guide de la littératie chez les adolescentes et adolescents, Ressource d'apprentissage professionnel en matière de littératie, de la 7^e à la 12^e année,](#) Direction des politiques relatives au curriculum et à l'évaluation, ministère de l'Éducation de l'Ontario (2012)

Des compétences en littératie sont intégrées aux attentes et aux contenus d'apprentissage pour toutes les matières et disciplines du curriculum de l'Ontario. Chaque matière offre des occasions de développement de la littératie, souvent dans un contexte spécialisé. La littératie doit être explicitement intégrée à toutes les matières. Les exigences en littératie, comme l'enrichissement du vocabulaire ou la consultation et la gestion de l'information, croissent au fil des années d'études pour toutes les matières et disciplines.

Portée de la littératie

Dans les écoles de l'Ontario, tous les élèves acquièrent les habiletés en littératie nécessaires pour penser de manière critique et créative, pour concevoir des idées et les communiquer efficacement, pour apprendre et travailler en collaboration et pour résoudre des problèmes en sachant faire preuve d'inventivité. Ces compétences leur permettront de réaliser leurs objectifs sur les plans personnel, professionnel et sociétal. Les élèves développent leurs compétences en littératie en pensant, en s'exprimant et en réfléchissant.

Pour chaque matière, les élèves choisissent et emploient diverses stratégies de littératie ainsi que des processus propres à la matière avant, pendant et après la lecture, l'observation, l'écoute, l'expression orale ou encore l'écriture. Il leur est ainsi plus facile de comprendre, d'organiser et de communiquer l'information et les idées. Le personnel enseignant aide les élèves à assimiler et à choisir des stratégies de littératie adaptées à leurs besoins personnels et à leurs préférences en matière d'apprentissage.

Les élèves apprennent à penser, à s'exprimer et à réfléchir de différentes façons selon la discipline. Le personnel enseignant explique aux élèves les exigences en matière de littératie propres au champ d'études. Les élèves apprennent le vocabulaire et la terminologie propres à un champ d'études et doivent être en mesure d'interpréter des symboles, des tableaux et des diagrammes. En matière de littératie, des habiletés transdisciplinaires et celles propres aux matières sont nécessaires pour la réussite des élèves dans toutes les matières enseignées et tous les aspects de leur vie.

Pensée critique et littératie critique

Pensée critique

La pensée critique est un processus qui consiste à examiner des idées ou des situations pour arriver à bien les comprendre, à en déterminer les implications ou les conséquences et à porter un jugement ou à éclairer une décision. La pensée critique est une compétence transférable essentielle qui permet à l'élève de devenir un membre de la société autonome, informé et responsabilisé; elle a ainsi sa place au cœur de l'apprentissage dans toutes les matières et

disciplines. La pensée critique fait appel à des habiletés diverses comme le questionnement, l'établissement de prévisions, l'analyse, la synthèse, l'examen des opinions, la détermination des valeurs et des problèmes, la détection des idées préconçues et des stéréotypes ainsi que la comparaison entre différentes possibilités. Le développement des habiletés inhérentes à la pensée critique permet à l'élève d'acquérir une compréhension approfondie des questions ou des enjeux examinés, lui évitant ainsi de tirer des conclusions hâtives et superficielles. L'élève peut alors s'engager dans une démarche pour explorer des sujets à la fois complexes et multidimensionnels et pour aborder des questions pour lesquelles il n'y a pas de réponses absolues.

L'élève fait appel à la pensée critique lorsqu'elle ou il évalue, analyse ou détermine l'impact de quelque chose, ou quand elle ou il se forge une opinion et sait la justifier. Pour faire preuve d'esprit critique, l'élève doit se poser des questions efficaces qui lui permettent d'interpréter de l'information, de détecter les préjugés à leur source, de déterminer pourquoi une source consultée pourrait présenter un parti pris, de prendre en compte les points de vue, les perspectives et les valeurs de divers individus et groupes, de mettre au jour le sens caché ou implicite d'un texte, d'utiliser l'information recueillie pour se forger une opinion ou pour prendre position sur une question ou un enjeu, ou encore pour concevoir un plan d'action qui produit des effets concrets.

Il y a diverses façons d'aborder la pensée critique. Certains élèves trouvent utile de discuter de leur raisonnement, de poser des questions et d'explorer des idées. D'autres préfèrent s'accorder du temps pour observer longuement une situation ou pour décortiquer un texte, et n'expriment leurs points de vue qu'après mûre réflexion; il se peut aussi qu'elles ou ils préfèrent ne pas poser de questions ni exprimer leurs pensées oralement pendant qu'elles ou ils pensent.

Littératie critique

La littératie critique est le terme utilisé pour désigner un aspect particulier de la pensée critique. La littératie critique caractérise la capacité d'analyser un texte pour aller au-delà du sens littéral et en déterminer le dit et le non-dit afin d'en révéler la véritable signification et de discerner l'intention de l'auteur. La littératie critique s'intéresse aux questions d'équité et de justice sociale. L'élève adopte ainsi une attitude critique en cernant la vision du monde véhiculée par le texte, en se demandant si cette vision est acceptable ou non et à qui elle profite, et en déterminant comment le lecteur est influencé.

Grâce à la littératie critique, l'élève aborde les textes avec l'idée qu'ils ne sont pas figés et qu'il faut en construire le sens, en y apportant son bagage de connaissances et d'expériences personnelles. Cette opération implique, entre autres, que l'élève sache reconnaître la diversité des points de vue sur un même sujet (p. ex., influences culturelles), détermine le contexte

(p. ex., croyances et valeurs à l'époque où le texte a été produit ou diffusé), se renseigne sur les antécédents et le parcours de l'auteur du texte (p. ex., études, amitiés, réalisations, expériences), fasse appel à l'intertextualité (p. ex., l'information que la personne a acquise d'autres textes et dont elle se sert pour interpréter les textes qu'elle lit), repère et détecte le non-dit, c'est-à-dire l'information manquante que la personne qui lit le texte doit combler, et les omissions (p. ex., groupes ou événements passés sous silence).

L'élève met à contribution ses habiletés en littératie critique pour analyser divers textes médiatiques, pour en déterminer le sens et pour décoder les messages sous-jacents. Ce faisant, l'élève peut relever les préjugés que renferment ces textes et leurs lacunes, c'est-à-dire, comment on en a déterminé le contenu, qui en a eu la responsabilité et qui sont les personnes ou les groupes dont on a omis les perspectives. L'élève est alors en mesure d'élaborer sa propre interprétation d'une problématique. Le personnel enseignant doit donc favoriser et multiplier les occasions permettant à l'élève de participer à des discussions critiques sur le contenu de la documentation qui lui est présentée, qu'il s'agisse d'émissions de télévision, de films, de pages Web, de messages publicitaires, de musique, de gestes, de textes oraux, d'œuvres visuelles, d'articles de presse, de récits, ou d'autres formes d'expression culturelles. Ce genre de discussion aide l'élève à comprendre comment les auteurs tentent de le joindre en tant que membre d'une communauté ou de la société en général. En effet, le langage et la communication, quels qu'ils soient, ne sont jamais neutres : ils servent à informer, divertir, persuader, émouvoir et manipuler.

L'habileté de *métacognition* permet à l'élève de penser de façon critique par une réflexion sur son propre processus de pensée. L'acquisition d'habiletés métacognitives s'est avérée une approche extrêmement efficace pour travailler les pratiques réflexives en littératie et dans toutes les disciplines, ainsi que pour transmettre aux élèves les compétences nécessaires pour gérer leur propre apprentissage. Lorsqu'ils réfléchissent à leurs points forts et à leurs besoins, les élèves apprennent à plaider leur propre cause pour obtenir le soutien dont ils ont besoin afin d'atteindre leurs objectifs.

Numératie

[La] [c]ulture mathématique [...] [est la] capacité qu'a l'individu de formuler, d'employer et d'interpréter des informations mathématiques dans un éventail de contextes. Ceci comprend la capacité de se livrer à un raisonnement mathématique et d'utiliser des concepts, procédures, faits et outils mathématiques pour décrire, expliquer et prévoir des phénomènes. Cette capacité aide les individus à comprendre le rôle que les mathématiques jouent dans le monde et à adopter un comportement constructif, engagé et réfléchi en tant que citoyenne ou citoyen, c'est-à-dire à poser des jugements et à prendre des décisions en toute connaissance de cause.

Importance de la numératie⁷

La numératie n'est pas qu'une simple exécution de procédures; elle requiert des connaissances de base ainsi que la capacité et la confiance nécessaires pour mettre ces connaissances en pratique. Une personne compétente en numératie peut : estimer; interpréter des données; résoudre des problèmes de la vie quotidienne; raisonner dans des situations comprenant des chiffres, des graphiques et des éléments géométriques ainsi que communiquer en langage mathématique.

Avec l'expansion des connaissances et l'évolution de l'économie, de plus en plus de personnes sont amenées à travailler avec les technologies ou dans un milieu où les mathématiques sont fondamentales. La résolution de problèmes, le traitement de l'information et la communication sont des exigences professionnelles de plus en plus requises. À l'extérieur du milieu de travail, les mathématiques sont présentes dans de nombreuses situations de la vie courante. La numératie est donc nécessaire autant dans la vie professionnelle que dans la vie personnelle.

La numératie est aussi importante que les compétences en lecture et en écriture. Les mathématiques sont tellement imbriquées dans notre quotidien que les personnes ne détenant pas de connaissances de base en mathématiques ne peuvent arriver à déchiffrer toute l'information qui les entoure. L'acquisition de compétences en mathématiques et de la confiance requise pour mettre ces compétences en pratique permettent de participer activement à la société de l'information complexe d'aujourd'hui, en plus d'ouvrir la voie à différentes possibilités.

Portée de la numératie

La numératie comprend la capacité :

- de faire des estimations dans des situations numériques ou géométriques;
- de comprendre des concepts et des procédures mathématiques;
- de poser des questions, de raisonner et de résoudre des problèmes;
- d'établir des liens dans le domaine des mathématiques ainsi qu'entre des situations mathématiques et la vie concrète;
- de produire, d'interpréter et de comparer des données;

⁷ Adapté de [La numératie en tête de la 7^e à la 12^e année : Rapport du Groupe d'experts pour la réussite des élèves \(2004\)](#)

- de communiquer son raisonnement mathématique.

La numératie est multidimensionnelle : elle comprend notamment la littératie numérique, la littératie statistique et le raisonnement spatial, et elle s'étend à d'autres champs d'études, au-delà des cours de mathématiques.

Le personnel enseignant doit tirer parti des nombreuses occasions favorisant le développement de la numératie au sein du curriculum. Il a également la responsabilité de communiquer aux élèves que les mathématiques sont importantes et qu'elles et ils peuvent toutes et tous réussir dans cette matière.

Éducation environnementale

L'éducation environnementale est à la fois la responsabilité de l'ensemble du milieu de l'éducation et une occasion exceptionnelle d'apprentissage intégré. Elle peut être donnée dans toutes les matières et pendant toutes les années d'études et peut être la toile de fond d'un apprentissage riche et dynamique dans toutes les matières. Elle permet aussi aux élèves de faire preuve de pensée critique, de parfaire leur éducation à la citoyenneté, de développer leur sens des responsabilités et d'approfondir leur compréhension d'elles-mêmes et d'eux-mêmes, de leur rôle au sein de la société ainsi que des liens de dépendance qui les unissent aux autres et aux systèmes naturels de la Terre.

Le curriculum fournit des occasions aux élèves de s'instruire sur les processus environnementaux ainsi que sur les problèmes et les solutions connexes, et de démontrer leur compréhension par la mise en pratique et la promotion de l'intendance environnementale.

Le document [*Préparons l'avenir dès aujourd'hui : La Politique d'éducation environnementale pour les écoles de l'Ontario \(2009\)*](#) présente les lignes directrices d'une approche de l'éducation environnementale qui reconnaît les besoins de tous les élèves de l'Ontario en matière d'apprentissage « concernant l'environnement, pour l'environnement et dans l'environnement », et encourage la responsabilité environnementale dans le fonctionnement du système d'éducation à tous les niveaux.

Deux ressources pédagogiques, [*Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année et les programmes de maternelle et de jardin d'enfants – Éducation environnementale : Portée et enchaînement des attentes et contenus d'apprentissage \(2017\)*](#) et [*Le curriculum de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année : Éducation environnementale, Portée et enchaînement des attentes et contenus d'apprentissage \(2017\)*](#), ont été élaborés pour aider le personnel enseignant à préparer des leçons qui intègrent l'éducation environnementale à d'autres matières. Cette ressource présente des attentes et des contenus d'apprentissage et donne des exemples et des pistes de réflexion pour les disciplines faisant partie du curriculum de l'Ontario pour qu'il soit

plus facile d’offrir aux élèves des occasions d’apprentissage « concernant l’environnement, pour l’environnement et dans l’environnement ». Le personnel enseignant peut se servir de ce document pour préparer des leçons liées explicitement à l’environnement ou pour y trouver des idées afin d’utiliser l’environnement comme *contexte d’apprentissage*. Cette ressource permet également d’établir des liens entre le curriculum et les initiatives environnementales de l’école.

Apprentissage socioémotionnel

Le développement des habiletés socioémotionnelles de l’élève favorise son état général de santé et de bien-être, y compris la santé mentale positive, ainsi que sa capacité d’apprendre, d’améliorer sa résilience et de s’épanouir.

L’élève apprend à :	Afin de pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"> déceler et gérer ses émotions 	<ul style="list-style-type: none"> exprimer ses sentiments et comprendre les sentiments des autres
<ul style="list-style-type: none"> reconnaître les causes du stress et s’adapter aux défis 	<ul style="list-style-type: none"> développer la résilience personnelle
<ul style="list-style-type: none"> faire preuve de motivation positive et de persévérance 	<ul style="list-style-type: none"> susciter un sentiment d’optimisme et d’espoir
<ul style="list-style-type: none"> bâtir des relations et communiquer avec assurance 	<ul style="list-style-type: none"> favoriser des relations saines et respecter la diversité
<ul style="list-style-type: none"> développer la conscience de soi et la confiance en soi 	<ul style="list-style-type: none"> développer un sens de l’identité et de l’appartenance
<ul style="list-style-type: none"> penser de façon créative et critique 	<ul style="list-style-type: none"> prendre des décisions éclairées et résoudre des problèmes

Les habiletés socioémotionnelles sont une composante explicite de l’apprentissage dans le programme-cadre d’éducation physique et santé au palier élémentaire. Les élèves peuvent cependant améliorer leurs habiletés socioémotionnelles dans le cadre de leur apprentissage dans toute autre matière ou discipline. Les habiletés qui favorisent la santé et le bien-être peuvent être développées tout au long du curriculum, à l’école, à la maison ou dans la collectivité en général.

Les élèves gagnent à établir des liens entre les habiletés socioémotionnelles, [les compétences transférables](#), les habiletés d’apprentissage et les habitudes de travail ([Faire croître le succès](#),

[2010, chapitre 3](#)). Ensemble, ces habiletés interreliées favorisent la santé et le bien-être global des élèves, de même que leur bonne santé mentale et leur capacité d'apprendre et de devenir des apprenantes et apprenants à vie. Elles améliorent aussi l'expérience des élèves à l'école et ailleurs, établissent les assises de leur réussite personnelle et leur permettent de devenir des citoyennes et des citoyens qui sont productifs sur le plan économique et sont engagés au sein de leur communauté. [Santé mentale en milieu scolaire Ontario](#) fournit des ressources pour aider le développement des habiletés socioémotionnelles des élèves dans les écoles de l'Ontario.

Compétences transférables

Introduction

Les compétences transférables décrites en détail ci-après sont essentielles à la réussite des élèves autant dans leur vie personnelle et au travail.

Importance des compétences transférables dans le curriculum

Les diplômées et les diplômés d'aujourd'hui entrent dans un monde qui est plus compétitif, plus connecté à l'échelle mondiale et plus actif sur le plan technologique que toute autre période de l'histoire. Au cours de la prochaine décennie, des millions de jeunes Canadiennes et Canadiens intégreront un marché du travail profondément différent de celui que nous connaissons aujourd'hui. L'automatisation croissante des emplois, les énormes progrès technologiques et les réalités d'une économie mondiale indiquent que les élèves doivent se préparer à faire preuve de flexibilité dans leurs emplois, à réorienter leur carrière de façon fréquente et à vivre et travailler à l'ère de la mondialisation et de la numérisation. Doter les élèves de compétences transférables et d'un désir d'apprendre tout au long de leur vie leur permettront de se préparer à ces nouvelles réalités.

Les compétences transférables englobent les habiletés et les traits de caractère dont les élèves ont besoin pour s'épanouir dans leur quotidien et à l'avenir. En prenant appui sur la recherche à l'échelon international, des informations partagées par des employeurs et le travail effectué avec d'autres juridictions de compétence au Canada, le ministère de l'Éducation de l'Ontario a défini sept compétences transférables⁸ qui aideront les élèves à trouver leur place sur le marché du travail et à s'engager dans leur avenir avec succès :

- pensée critique et résolution de problèmes
- innovation, créativité et entrepreneuriat

⁸ Ces compétences transférables correspondent aux six « compétences globales » précédemment définies en collaboration avec les ministères de l'Éducation de partout au Canada en se fondant sur les compétences énoncées dans le document *Compétences du 21^e siècle : document de réflexion* (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2016). Les compétences globales ont été par la suite publiées par le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (le CMEC) afin de préparer les élèves de tout le pays à composer avec un avenir complexe et imprévisible dans un contexte politique, social, économique, technologique et environnemental en rapide évolution. Les compétences transférables ici décrites ont été mises à jour en se basant sur les études courantes, et une septième compétence, la « littératie numérique » a été ajoutée.

- apprentissage autonome
- communication
- collaboration
- citoyenneté mondiale et durabilité
- littératie numérique

Ces sept compétences, qui sont d'une grande utilité dans le monde d'aujourd'hui en rapide évolution, englobent en quelque sorte les compétences transférables individuelles que les élèves acquièrent au fil des années. Le développement des compétences transférables suppose « d'apprendre en vue d'un transfert », c'est-à-dire réinvestir le savoir appris dans une situation, puis être capable de l'appliquer à de nouvelles situations. Les élèves des écoles de l'Ontario « apprennent en vue d'un transfert » dans toutes les matières et disciplines du curriculum de l'Ontario, de la maternelle et du jardin d'enfants à la 12^e année. En effet, à chaque année d'études et dans chaque matière, les élèves sont en partie évalués pour ce qui est de leur capacité à mettre en application ou à réinvestir leurs apprentissages dans de nouveaux contextes ou dans des contextes familiers (voir la catégorie « Mise en application » dans les [exemples de grilles d'évaluation du rendement](#)). Le curriculum offre des occasions aux élèves de développer les compétences transférables dans leur parcours scolaire en fonction de l'âge et de l'année d'études. Les élèves développent des compétences transférables, non pas de manière isolée, mais comme part entière de leur apprentissage dans toutes les disciplines du curriculum. Ces compétences se développent durant l'apprentissage en fonction du niveau d'engagement cognitif, social, émotionnel et physique de l'élève. Le personnel enseignant favorise le développement des compétences transférables des élèves dans le cadre de différentes méthodes d'enseignement et d'apprentissage et de pratiques d'évaluation au sein d'un milieu d'apprentissage sécuritaire, inclusif et équitable.

Pensée critique et résolution de problèmes

Définition

La pensée critique et la résolution de problèmes permettent d'aborder des questions et des problèmes complexes, de poser des jugements, de prendre des décisions éclairées et de réaliser des actions concrètes en identifiant, organisant, analysant et interprétant des informations pertinentes et fiables. La compétence de pensée critique permet de prendre conscience que la résolution de problèmes peut avoir un impact positif sur le monde; cela contribue à la réalisation de son plein potentiel en tant que citoyenne ou citoyen engagé et réfléchi. L'apprentissage est approfondi lorsqu'il est effectué en contexte d'expériences significatives et authentiques dans le monde réel.

Descripteurs des élèves

- Les élèves participent au processus d'enquête qui fait appel à l'identification, l'organisation, l'analyse critique et l'interprétation des informations afin de résoudre des problèmes et de prendre des décisions éclairées.
- Les élèves trouvent des solutions à des problèmes complexes, significatifs et authentiques de la vie, en prenant des mesures concrètes : elles et ils identifient et analysent le problème, élaborent un plan, établissent les mesures prioritaires et mettent à exécution le plan, tout en abordant des enjeux, et en concevant et en gérant des projets.
- Les élèves observent des tendances, établissent des liens, et mettent en application ou réinvestissent ce qu'elles et ils ont appris dans une situation à d'autres situations, y compris celles de la vie de tous les jours.
- Les élèves développent et mettent en application leurs connaissances dans toutes les situations de la vie, à l'école, à la maison, au travail, avec les pairs et dans la communauté, tout en se concentrant sur l'établissement de liens et la compréhension des relations.
- Les élèves analysent les systèmes sociaux, économiques et écologiques afin de comprendre leur fonctionnement et leurs interrelations.

Innovation, créativité et entrepreneuriat

Définition

L'innovation, la créativité et l'entrepreneuriat favorisent l'habileté de passer des idées à l'action afin de répondre aux besoins d'une communauté. Ces compétences comprennent la capacité d'élaborer des concepts, des idées et des produits pour trouver de nouvelles solutions à des problèmes économiques, sociaux et environnementaux. Développer ces compétences demande une volonté d'assumer un rôle de leader, de prendre des risques et d'adopter un mode de pensée indépendant et non conventionnel lorsqu'il s'agit d'expérimenter, de faire des recherches et d'explorer de nouvelles stratégies, des techniques et des perspectives. L'esprit d'entreprise tient compte de l'importance d'élaborer et d'adapter des concepts pour un développement durable.

Descripteurs des élèves

- Les élèves posent des questions et expriment des opinions perspicaces pour générer des idées originales.
- Les élèves proposent des solutions à des problèmes sociaux, économiques et environnementaux pour répondre aux besoins d'une communauté. Les élèves

approfondissent des concepts, des idées et des produits dans le cadre d'un processus créatif, prennent des risques en privilégiant la pensée créative afin de concevoir des solutions, et font des découvertes au moyen de la recherche par le questionnement, de la vérification d'hypothèses et de l'essai de nouvelles stratégies et techniques.

- Les élèves font preuve de leadership, d'initiative, d'imagination, de créativité, de spontanéité et d'ingéniosité en mettant en application des processus créatifs. Elles et ils motivent les autres en adoptant un esprit d'entreprise éthique.

Apprentissage autonome

Définition

L'apprentissage autonome comprend la prise de conscience et la gestion de ses processus d'apprentissage, notamment pour développer des dispositions relatives à la motivation, la maîtrise de soi, la persévérance, la flexibilité et la résilience. Il comprend également la mentalité de croissance, soit la confiance en ses capacités d'apprendre, liée à l'utilisation de stratégies de planification, de réflexion et de suivi des progrès de ses objectifs, et de la révision des prochaines étapes, stratégies et résultats. L'autoréflexion et le fait de penser à sa façon d'apprendre (métacognition) favorisent l'apprentissage tout au long de la vie, la capacité d'adaptation, le bien-être et la capacité de réinvestir son apprentissage dans un monde en constante évolution.

Descripteurs des élèves

- Les élèves apprennent à réfléchir sur leur apprentissage (métacognition) et croient à leur capacité d'apprendre et de croître (mentalité de croissance). Elles et ils développent leurs habiletés à se fixer des objectifs, à rester motivés et à travailler de manière autonome.
- Les élèves qui font l'autorégulation de leur apprentissage sont mieux préparés à devenir des apprenantes et des apprenants à vie. Elles et ils réfléchissent à leur façon de faire, à leurs expériences et à leurs valeurs, tout en donnant suite aux rétroactions afin d'améliorer leur apprentissage. Les élèves font aussi le suivi de leurs progrès en matière d'acquisition des savoirs.
- Les élèves se forment une identité dans le contexte de communautés diverses et variées du Canada.
- Les élèves développent leur intelligence émotionnelle pour mieux se connaître et comprendre les autres, et pour tisser des relations saines.
- Les élèves prennent en compte les expériences du passé pour mieux comprendre le présent et aborder l'avenir de façon informée.

- Les élèves définissent des objectifs personnels, scolaires et de carrière, et persévèrent pour surmonter les défis et atteindre ces objectifs. Elles et ils s'adaptent aux changements et font preuve de résilience à l'égard de l'adversité.
- Les élèves gèrent divers aspects de leur vie : cognitif, affectif, social, physique et spirituel pour améliorer leur santé mentale et leur bien-être global.

Collaboration

Définition

La collaboration met à contribution l'interaction entre les habiletés cognitives (penser et raisonner), interpersonnelles et intrapersonnelles nécessaires pour travailler avec les autres de façon efficace et éthique. Ces habiletés sont développées à mesure qu'elles sont mises en application, avec une polyvalence croissante, pour coconstruire du savoir, du sens et du contenu avec les autres dans diverses situations, que le milieu soit physique ou virtuel, selon une variété de rôles, de groupes et de perspectives.

Descripteurs des élèves

- Les élèves travaillent en équipe et établissent des relations positives et respectueuses, développent la confiance et agissent de façon collaborative et avec intégrité.
- Les élèves apprennent des autres et contribuent à leurs apprentissages tout en coconstruisant du savoir, du sens et du contenu.
- Les élèves assument une variété de rôles au sein de l'équipe, respectent les divers points de vue et reconnaissent différentes sources de savoir, y compris les formes de savoir autochtones.
- Les élèves tiennent compte des opinions divergentes et gèrent les conflits de façon respectueuse et constructive.
- Les élèves interagissent avec divers groupes et communautés, et utilisent judicieusement un éventail de technologies pour travailler avec les autres.

Communication

Définition

La communication implique de recevoir et d'exprimer un message. Elle peut se manifester sous différentes formes (p. ex., lire et écrire, voir et créer, entendre et parler), dans divers contextes, auprès de publics multiples et à des fins variées. Une communication efficace nécessite de plus

en plus une compréhension des perspectives locales et mondiales et des contextes sociétaux et culturels, ainsi que l'utilisation d'une variété de moyens de communication de manière appropriée, responsable et sécuritaire en vue de créer une empreinte numérique positive.

Descripteurs des élèves

- Les élèves communiquent de façon efficace dans différents contextes, à l'oral et à l'écrit, en privilégiant une variété de moyens de communication.
- Les élèves communiquent en utilisant les outils numériques appropriés, en prenant soin de créer une empreinte numérique positive.
- Les élèves posent des questions efficaces pour s'approprier des connaissances, écoutent tous les points de vue et s'assurent que toutes les perspectives sont prises en compte, et elles et ils expriment leurs opinions et font valoir leurs idées.
- Les élèves acquièrent des connaissances sur différentes langues, y compris sur les langues autochtones, et comprennent l'importance culturelle de ces langues.

Citoyenneté mondiale et durabilité

Définition

La citoyenneté mondiale et durabilité fait référence à la compréhension de différentes perspectives et visions du monde afin de saisir les enjeux politiques, environnementaux, sociaux et économiques essentiels pour vivre dans un monde contemporain, interconnecté, interdépendant et durable. Elle comprend aussi l'acquisition des connaissances, de la motivation, des attitudes et des habiletés nécessaires pour une citoyenneté engagée, ainsi qu'une appréciation de la diversité des peuples et des perspectives dans le monde. La citoyenneté mondiale et durabilité exige la capacité d'envisager un avenir meilleur et plus durable pour toutes et tous, et de travailler dans ce sens.

Descripteurs des élèves

- Les élèves comprennent les enjeux politiques, environnementaux, économiques et sociaux qui exercent une influence dans le monde d'aujourd'hui et reconnaissent les rapports d'interdépendance et la façon dont ces enjeux affectent les personnes, les communautés et les pays.
- Les élèves prennent des décisions responsables et passent à l'action pour une meilleure qualité de vie pour toutes et tous, aujourd'hui et pour l'avenir.
- Les élèves reconnaissent la discrimination et favorisent l'équité, les droits de la personne et la participation démocratique.

- Les élèves reconnaissent les traditions, les savoirs et les histoires des peuples autochtones. Elles et ils apprécient les contributions historiques et contemporaines de ces peuples au Canada et reconnaissent l’héritage des pensionnats indiens.
- Les élèves apprennent de personnes d’origines et de cultures différentes et avec elles, et développent leur compréhension interculturelle.
- Les élèves participent à des initiatives locales, nationales et mondiales pour changer positivement le monde.
- Les élèves contribuent à la société ainsi qu’à la culture des communautés locales, nationales et mondiales, de manière physique et virtuelle, et de façon responsable, inclusive, durable et éthique.
- Les élèves, à titre de citoyennes et citoyens, participent à divers groupes et réseaux en ligne de façon sécuritaire et socialement responsable.

Littératie numérique

Définition

La littératie numérique comprend les habiletés à les utiliser et à les mettre en application de façon légale, sécuritaire et éthiquement responsable afin de résoudre des problèmes. Avec le rôle grandissant des technologies numériques et des bases de données massives dans le monde d’aujourd’hui, la littératie numérique inclut aussi posséder de solides habiletés en littératie statistique et d’être prêtes et prêts à explorer les technologies émergentes. Les élèves ayant des habiletés en littératie numérique sont des citoyennes et des citoyens de l’ère numérique qui reconnaissent les droits et les responsabilités de vivre, d’apprendre et de travailler dans un monde numérique interconnecté et qui en saisissent les occasions.

Descripteurs des élèves

- Les élèves choisissent et utilisent les outils numériques appropriés, par exemple, pour communiquer, collaborer, créer, innover et résoudre des problèmes.
- Les élèves comprennent comment gérer et contrôler leur utilisation de la technologie pour favoriser leur santé mentale et leur bien-être.
- Les élèves utilisent les outils numériques pour définir et planifier la recherche et la collecte de données, et pour identifier des données significatives. Elles et ils analysent, interprètent et représentent graphiquement, ou « visualisent », les données de différentes façons afin de résoudre des problèmes et prendre des décisions.
- Les élèves se montrent disposés et confiants dans l’exploration et l’utilisation de nouveaux outils numériques, des outils moins familiers et des technologies émergentes (p. ex., logiciels de sources ouvertes, wikis, robotique, réalité augmentée). Elles et ils font

des liens entre les différentes technologies en reconnaissant les avantages et les limites de chacune.

- Les élèves gèrent leur empreinte numérique en utilisant les médias sociaux et les communautés virtuelles de manière respectueuse, inclusive, sécuritaire, légale et éthique. Elles et ils comprennent leurs droits à l'égard des données personnelles et savent de quelle façon protéger leur vie privée et leur sécurité, et respectent la vie privée et la sécurité des autres.
- Les élèves analysent et comprennent l'impact des avancées technologiques sur la société, et le rôle de la société dans l'évolution de la technologie.

Évaluation

Introduction

Le document [Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario. Première édition, 1^{re} – 12^e année \(2010\)](#) établit la politique d'évaluation et de communication du rendement du ministère de l'Éducation. Cette politique a pour but de maintenir des normes élevées et d'améliorer l'apprentissage des élèves ce qui profitera aux élèves, aux parents et au personnel enseignant des écoles élémentaires et secondaires de toute la province. La réussite de la mise en œuvre de cette politique dépendra du jugement professionnel⁹ des membres du personnel enseignant à tous les niveaux, de même que de leur habileté à travailler ensemble et à instaurer un climat de confiance auprès des parents et des élèves.

Voici un aperçu des principaux aspects de la politique d'évaluation et de communication du rendement des élèves. Le personnel enseignant devrait cependant se référer au document précité pour plus de détails.

Principes directeurs

Le but premier de toute évaluation et de la communication du rendement est d'améliorer l'apprentissage de l'élève.

Les huit principes (tirés de *Faire croître le succès*, p. 6) énoncés ci-après constituent en cette matière la base d'une pratique fructueuse et stimulante. Lorsqu'ils sont bien compris et qu'ils trouvent une résonance en salle de classe, ces principes donnent accès à des renseignements significatifs qui orientent les stratégies pédagogiques, favorisent l'engagement de l'élève et améliorent son apprentissage.

⁹ Selon la définition présentée dans le document [Faire croître le succès](#) (p. 166), « Le jugement professionnel est un processus qui tient compte de renseignements complémentaires au sujet du contenu, du contexte, des preuves d'apprentissage, des stratégies pédagogiques et des critères qui définissent la réussite de l'élève. Il requiert réflexion et autocorrection.

L'enseignante ou l'enseignant ne peut s'en tenir seulement aux résultats des productions pour prendre une décision. Le jugement professionnel consiste à faire des analyses des diverses manifestations d'une compétence pour situer où en est l'élève par rapport au niveau de satisfaction des attentes. »

Afin d'assurer la validité et la fidélité de l'évaluation et de la communication du rendement et de favoriser l'amélioration de l'apprentissage pour tous les élèves, le personnel enseignant doit utiliser des pratiques qui :

- sont justes, transparentes et équitables pour tous les élèves;
- tiennent compte de tous les élèves, y compris ceux ayant des besoins particuliers, ceux qui sont inscrits au programme d'actualisation linguistique en français ou au programme d'appui aux nouveaux arrivants, de même que les élèves des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits;
- sont planifiées en fonction des attentes du curriculum, des résultats d'apprentissage poursuivis et qui tiennent compte, dans la mesure du possible, des champs d'intérêt, des préférences en matière d'apprentissage, des besoins et du vécu de tous les élèves;
- amènent l'élève à utiliser la langue française et à s'approprier la culture francophone pour consolider son identité;
- sont communiquées clairement à l'élève et à ses parents au début du cours ou de l'année scolaire et à tout autre moment approprié;
- sont diversifiées, continues, échelonnées sur une période déterminée et conçues afin de donner à l'élève de nombreuses possibilités de démontrer l'étendue de son apprentissage;
- fournissent à chaque élève des rétroactions descriptives continues, claires, spécifiques, significatives et ponctuelles afin de l'aider à s'améliorer;
- développent la capacité de l'élève à s'autoévaluer, à se fixer des objectifs d'apprentissage personnels et à déterminer les prochaines étapes.

Attentes génériques découlant de la Politique d'aménagement linguistique

Conformément à la [Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française \(2004\)](#) et au mandat de l'école de langue française qu'elle sous-tend, le personnel enseignant doit tenir compte des deux attentes génériques suivantes :

- L'élève utilise sa connaissance de la langue française et sa capacité de communiquer oralement en français pour interpréter de l'information, exprimer ses idées et interagir avec les autres.
- L'élève manifeste son engagement pour la culture francophone en s'informant sur les référents culturels de la francophonie, en les faisant connaître, en en discutant et en les utilisant dans diverses situations.

Comme toutes les autres attentes, ces deux attentes génériques doivent faire l'objet d'évaluations diagnostiques, formatives et sommatives qui seront fondées sur les huit principes

directeurs et qui seront effectuées en fonction de la grille d'évaluation. Ces attentes seront évaluées dans le contexte du curriculum de l'Ontario.

À l'instar de toute école, l'école de langue française vise le succès personnel et la réussite scolaire de l'élève. Et, en raison de son mandat particulier, l'école de langue française appuie la réussite de l'élève en misant sur le développement de la capacité à communiquer en français à l'oral et à l'écrit ainsi que sur le développement de l'identité culturelle. Les deux attentes génériques ci-dessus vont dans ce sens. Dans toutes les matières, elles orientent les interventions pédagogiques du personnel enseignant et enrichissent les apprentissages réalisés par les élèves.

La transmission de la langue française et de la culture francophone est essentielle pour veiller à l'avenir et l'épanouissement de la communauté francophone de l'Ontario. Outre les deux attentes génériques, le curriculum de l'Ontario de langue française comporte aussi plusieurs attentes et les contenus d'apprentissage qui témoignent de l'importance accordée à ces deux dimensions.

L'appropriation d'une culture et la construction identitaire sont des processus complexes et dynamiques étroitement liés au développement global de la personne. C'est pourquoi toute pratique d'évaluation qui tend à appuyer le cheminement culturel des élèves comporte une grande part de subjectivité. L'évaluation des progrès accomplis au cours du processus dynamique d'appropriation de la culture doit être davantage formative que sommative et davantage continue que ponctuelle.

L'évaluation exige un ensemble de données pertinentes qui permettent de porter un regard sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être dans le domaine de la culture. Ces données sont recueillies en fonction des attentes génériques du curriculum et, quand cela s'avère pertinent, des attentes de chacune des années d'études et de chacun des cours en rendant plus précisément compte :

- de la teneur des attentes génériques sur la langue et la culture;
- d'éléments du processus dynamique d'appropriation de la culture et des référents culturels de la francophonie.

Les données sont recueillies à l'aide d'observations directes ou indirectes qui permettent de porter un regard de nature holistique sur le cheminement culturel de l'élève. L'évaluation d'une seule compétence, comme la connaissance et la compréhension, ne peut fournir l'information nécessaire pour porter un regard juste sur le cheminement culturel de l'élève. L'appropriation de la culture francophone se manifeste par le résultat d'une mobilisation des savoirs et des savoir-faire qui se transforment en savoir-être.

Les attentes génériques comme les attentes des années d'études ou des cours portant sur la langue et la culture sont évaluées comme les autres attentes portant sur la matière, à partir des quatre compétences de la grille d'évaluation du rendement, soit Connaissance et compréhension, Habiletés de la pensée, Communication et Mise en application.

Habiletés d'apprentissage et habitudes de travail

L'acquisition et le développement des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail font partie intégrante de l'apprentissage de l'élève. De plus, dans le contexte des écoles de langue française de l'Ontario et de leur mandat, la composante « langue » constitue un aspect important du rendement de l'élève et requiert le développement d'habiletés et d'habitudes essentielles à ses apprentissages et à sa construction identitaire. Dans la mesure du possible, l'évaluation des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail, sauf celles qui sont intégrées aux attentes et aux contenus d'apprentissage du curriculum, *ne devrait pas* influencer sur la détermination de la cote ou de la note en pourcentage. La décision d'évaluer les habiletés d'apprentissage et les habitudes de travail et d'en rendre compte de *façon distincte* permet au personnel enseignant de renseigner l'élève et ses parents d'une part sur le rendement par rapport aux attentes et, d'autre part, sur le rendement par rapport aux habiletés d'apprentissage et aux habitudes de travail puis d'en montrer toute l'importance par rapport au rendement fourni en regard des attentes du curriculum.

Les habiletés d'apprentissage et les habitudes de travail sont regroupées sous les sept catégories suivantes : utilisation du français oral, fiabilité, sens de l'organisation, autonomie, esprit de collaboration, sens de l'initiative et autorégulation.

Raison d'être de la grille d'évaluation du rendement

Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 12^e année comprend des *normes de contenu* et des *normes de performance*. L'évaluation tiendra compte des deux.

Les normes de contenu sont les attentes et les contenus d'apprentissage du curriculum pour chaque matière et discipline. Les attentes décrivent en termes généraux les connaissances et les habiletés que l'élève doit démontrer à la fin de chaque année d'études ou cours, tandis que les contenus d'apprentissage décrivent en détail ces connaissances et ces habiletés.

Les normes de performance sont décrites dans la grille d'évaluation du rendement de chaque programme-cadre (chaque grille d'évaluation est propre à la matière ou à la discipline; veuillez consulter [des exemples de grille d'évaluation](#)). La grille d'évaluation du rendement est, à l'échelle de la province, l'instrument qu'utilise le personnel enseignant pour évaluer le rendement des élèves et qui encadre les pratiques d'évaluation. Elle permet au personnel

enseignant de porter un jugement professionnel sur la qualité du rendement de l'élève basé sur des normes de performance claires et précises et sur des données recueillies sur une période prolongée. En utilisant la grille d'évaluation, le personnel enseignant pourra fournir, tant à l'élève qu'à ses parents, une rétroaction descriptive.

La grille d'évaluation du rendement vise à :

- fournir un cadre commun qui englobe la totalité des attentes de toutes les matières ou de tous les cours, et qui s'applique à toutes les années d'études;
- guider le personnel enseignant lors de l'élaboration de tâches d'évaluation significatives et d'instruments de mesure, y compris des grilles adaptées;
- aider le personnel enseignant à planifier un enseignement au service de l'apprentissage;
- favoriser une rétroaction continue et significative auprès de l'élève en fonction des normes provinciales de contenu et de performance;
- établir les compétences et les critères d'après lesquels sont évalués les apprentissages de l'élève.

Évaluation au service de l'apprentissage et en tant qu'apprentissage

L'évaluation est un processus visant à recueillir des renseignements qui reflètent avec exactitude jusqu'à quel point l'élève répond aux attentes du curriculum, y compris les deux attentes génériques, dans une matière ou un cours donné. Le but premier de toute évaluation et de la communication du rendement est d'améliorer l'apprentissage de l'élève. L'évaluation dans l'intention d'améliorer l'apprentissage de l'élève est connue par deux termes : *évaluation au service de l'apprentissage* et *évaluation en tant qu'apprentissage*. Dans le cadre de l'évaluation *au service de l'apprentissage*, le personnel enseignant doit fournir une rétroaction descriptive et du coaching à l'élève afin de favoriser son apprentissage. Lorsque le personnel enseignant utilise des pratiques d'évaluation *en tant qu'apprentissage*, il permet à l'élève de développer sa capacité de devenir une apprenante ou un apprenant autonome qui peut établir ses objectifs d'apprentissage personnels, suivre ses progrès, déterminer les prochaines étapes et réfléchir sur son apprentissage.

Dans le cadre de l'évaluation *au service de l'apprentissage* et *en tant qu'apprentissage*, il est essentiel que le personnel enseignant :

- planifie et intègre les stratégies d'enseignement et d'apprentissage;
- partage les résultats d'apprentissage et les critères d'évaluation avec l'élève dès le début de l'apprentissage afin d'en assurer la compréhension tant par le personnel enseignant

que par l'élève, et ce, tout au long du cheminement de l'élève vers la satisfaction des attentes;

- recueille les données pertinentes à l'apprentissage de l'élève au début, pendant et à la fin d'une période d'enseignement en utilisant une panoplie de stratégies d'évaluation et d'instruments de mesure;
- utilise l'évaluation pour orienter son enseignement, déterminer les prochaines étapes et aider l'élève à tracer et suivre son parcours vers la satisfaction de ses objectifs d'apprentissage personnels;
- analyse et interprète les preuves d'apprentissage;
- fournisse et reçoive des rétroactions descriptives en temps utile et portant spécifiquement sur l'apprentissage de l'élève;
- aide l'élève à développer ses habiletés d'autoévaluation et d'évaluation des pairs.

Évaluation de l'apprentissage

L'évaluation de l'apprentissage s'entend du processus qui consiste à juger de la qualité du travail accompli par l'élève en fonction des normes de performance établies et à déterminer la note finale qui représente cette qualité. L'évaluation de l'apprentissage résume et communique précisément aux parents, aux autres membres du personnel enseignant, aux employeurs, aux établissements d'enseignement postsecondaire et à l'élève même, ce qu'elle ou il connaît et peut faire en fonction des attentes du curriculum. L'évaluation de l'apprentissage s'appuie sur l'évaluation *au service de* l'apprentissage pour fournir des données sur le rendement de l'élève à des moments stratégiques de l'année d'études ou du cours, souvent vers la fin d'une unité d'études.

Toutes les attentes et tous les contenus d'apprentissage doivent être traités dans le programme d'enseignement. Cependant, *seules les attentes, y compris les deux attentes génériques, feront l'objet de l'évaluation de l'apprentissage*. Le rendement quant aux attentes est évalué par rapport à la performance de l'élève selon les contenus d'apprentissage s'y rattachant. Il est à noter que les attentes sont des énoncés d'ordre général, alors que les contenus d'apprentissage sont des énoncés spécifiques qui précisent les éléments ou la portée des connaissances et des habiletés sous-jacentes aux attentes. Le personnel enseignant utilisera son jugement professionnel pour choisir les contenus d'apprentissage qui décrivent de façon plus détaillée les connaissances et les habiletés que l'élève doit avoir acquises pour satisfaire aux attentes et aux autres contenus d'apprentissage qui feront partie de la planification des stratégies d'enseignement, d'apprentissage ou d'évaluation au service de l'apprentissage ou en tant qu'apprentissage.

La détermination de la note finale du bulletin scolaire doit être fondée sur l'interprétation des preuves d'apprentissage qui proviennent des observations, des conversations et des

productions (p. ex., tests, examens, travaux d'évaluation) de l'élève et sur le jugement professionnel du personnel enseignant qui doit tenir compte, entre autres, du nombre de travaux d'évaluation incomplets ou non remis et de toutes les preuves d'apprentissage disponibles en fonction de chacune des attentes d'une année d'études particulière ou d'un cours particulier. Il est important de reconnaître que certaines preuves d'apprentissage ont une plus grande importance que d'autres.

Palier secondaire

Soixante-dix pour cent (70 %) de la note sera fondée sur les évaluations effectuées durant le cours. Cette proportion de la note devrait refléter la tendance générale qui se dégage des niveaux de rendement de l'élève pendant le cours; le personnel enseignant accordera cependant une attention toute particulière aux preuves d'apprentissage les plus récentes. Trente pour cent de la note (30 %) sera fondée sur l'évaluation finale effectuée vers la fin du cours ou à la fin de celui-ci. Le personnel enseignant peut utiliser une option ou une combinaison des options suivantes pour recueillir les preuves d'apprentissage : un examen, une activité, une dissertation ou tout autre mode d'évaluation approprié au cours. L'évaluation finale permet à l'élève de démontrer une compréhension exhaustive des attentes du cours.

Communication du rendement

Palier élémentaire

Dans les écoles élémentaires financées par les fonds publics de l'Ontario, trois bulletins officiels rendent compte du rendement de l'élève.

Le bulletin de progrès scolaire de l'élémentaire est conçu pour rendre compte du développement des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail de l'élève au cours de l'automne ainsi que de ses progrès quant aux attentes du curriculum. Le personnel enseignant se servira d'une des formules suivantes : « progresse très bien », « progresse bien » ou « progresse avec difficulté ».

Le bulletin scolaire de l'élémentaire rend compte du rendement de l'élève à des moments précis de l'année scolaire. Le premier bulletin fait état du rendement de l'élève par rapport aux attentes du curriculum ainsi que du développement des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail présentées de septembre à janvier/février. Le second bulletin rend compte du rendement de l'élève par rapport aux attentes du curriculum ainsi que du développement des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail abordées ou approfondies de janvier/février à juin. Le rendement de l'élève est communiqué en utilisant des cotes sous forme de lettres de la 1^{re} à la 6^e année, puis des notes en pourcentage en 7^e et 8^e année.

Palier secondaire

Le bulletin scolaire du secondaire, de la 9^e à la 12^e année, rend compte du rendement de l'élève à des moments précis du semestre ou de l'année scolaire. Deux bulletins sont préparés pour les écoles à horaire semestriel, et trois pour les écoles à horaire non semestriel. Les bulletins font état du rendement de l'élève par rapport aux attentes du curriculum qui ont été abordées durant la période couverte ainsi que du développement des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail.

Communication avec les parents et les élèves

Même s'il existe des périodes officielles pour rendre compte des progrès de l'élève, la communication avec les parents et les élèves au sujet de leur rendement doit être continue pendant toute l'année scolaire et par une série de moyens. Les écoles pourront choisir d'organiser des conférences parents/enseignante ou enseignant ou conférences parents/enseignante ou enseignant/élève, d'utiliser un portfolio illustrant le travail de l'élève, d'organiser des conférences dirigées par l'élève, des entrevues, des appels téléphoniques, des listes de vérification ou des rapports informels. La communication portant sur le rendement de l'élève devrait fournir des renseignements détaillés qui encourageront l'élève à établir des objectifs d'apprentissage personnels, aideront le personnel enseignant à planifier leur enseignement et permettront aux parents d'appuyer l'apprentissage de leur enfant à la maison.

Considérations spéciales

Programme d'actualisation linguistique en français (ALF)

Le programme-cadre et les cours d'actualisation linguistique en français ont été élaborés pour permettre à une ou un élève qui parle peu ou pas le français de devenir compétent dans cette langue afin qu'elle ou il puisse poursuivre ses études en français à l'élémentaire ou au secondaire.

Palier élémentaire

De la 1^{re} à la 8^e année, le personnel enseignant cochera la case ALF sur le bulletin de progrès scolaire ainsi que sur le bulletin scolaire, sous la rubrique « Français » si une ou un élève suit le programme-cadre d'ALF. On fondera l'évaluation sur les attentes du programme-cadre d'actualisation linguistique en français et on inscrira, dans la section « Points forts et prochaines étapes pour s'améliorer », l'énoncé suivant : « Les attentes et les contenus d'apprentissage qui composent le programme de français de l'élève sont tirés du programme-cadre d'actualisation linguistique en français ».

Si une ou un élève en apprentissage de la langue française démontre des compétences suffisantes pour lui permettre de suivre le programme de français pour l'année d'études en cours, le personnel enseignant ne cochera pas la case ALF.

Palier secondaire

Il suffit d'inscrire le titre du cours et son code sur le bulletin scolaire et de préciser la note octroyée à l'élève dans ce cours d'ALF.

Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA)

Le programme-cadre et les cours du PANA sont destinés aux élèves nouveaux arrivants qui ont besoin de se familiariser avec la langue française et la culture francophone de l'Ontario, de parfaire leurs compétences en littératie et de s'initier à la société canadienne dans leur programme d'études sociales.

Palier élémentaire

Le PANA permet aussi à l'élève de parfaire ses compétences en mathématiques ainsi qu'en sciences et technologie. Si l'élève est inscrit au PANA, le personnel enseignant coche la case PANA sur le bulletin de progrès scolaire ainsi que sur le bulletin scolaire sous l'une ou l'autre des rubriques suivantes, ou toutes ces rubriques selon le cas : « Français », « Mathématiques », « Sciences et technologie », « Études sociales » (initiation à la société canadienne) et/ou « Histoire et géographie ». Pour chacune des matières qui le nécessitent, on fondera l'évaluation sur les attentes du programme-cadre du PANA, on cochera la case PANA et on inscrira, dans la section « Points forts et prochaines étapes pour s'améliorer », l'énoncé suivant : « Les attentes et les contenus d'apprentissage qui composent le programme de [préciser la matière] de l'élève sont tirés du programme d'appui aux nouveaux arrivants ».

Si un élève nouvel arrivant démontre des compétences suffisantes pour lui permettre de suivre le programme ordinaire pour la matière en question pendant l'année d'études en cours, le personnel enseignant ne coche pas la case PANA.

Palier secondaire

Il suffit d'inscrire le titre du cours et son code sur le bulletin scolaire et de préciser la note octroyée à l'élève dans le cours du PANA pour lequel l'élève est inscrit.

Compétences de la grille d'évaluation

La grille d'évaluation du rendement comprend quatre compétences communes à toutes les matières tant au palier élémentaire que secondaire. Ces compétences couvrent l'ensemble des

éléments à l'étude et des habiletés visées par les attentes et les contenus d'apprentissage. On devrait considérer que ces quatre compétences sont interreliées et qu'elles reflètent l'intégralité et le caractère interdépendant des apprentissages. Elles permettent au personnel enseignant de ne pas se concentrer uniquement sur l'acquisition de connaissances, mais de cibler aussi le développement des habiletés de la pensée et de la communication ainsi que leur mise en application par l'élève.

Les compétences sont définies comme suit :

- La compétence **Connaissance et compréhension** est la construction du savoir propre à la matière, soit la connaissance des éléments à l'étude et la compréhension de leur signification et de leur portée.
- La compétence **Habiletés de la pensée** est l'utilisation d'un ensemble d'habiletés liées aux processus de la pensée critique et de la pensée créative.
- La compétence **Communication** est la transmission des idées et de l'information selon différentes formes et divers moyens.
- La compétence **Mise en application** est l'application des éléments à l'étude et des habiletés dans des contextes familiers, leur transfert à de nouveaux contextes ainsi que l'établissement de liens.

Pour chaque matière ou chaque cours, il est essentiel de donner à l'élève des occasions multiples et variées de démontrer jusqu'à quel point elle ou il satisfait aux attentes du curriculum, et ce, pour chacune des quatre compétences.

Le personnel enseignant s'assurera que l'apprentissage de l'élève est évalué de manière équilibrée par rapport aux quatre compétences et il prendra soin de considérer la satisfaction des attentes par rapport aux compétences appropriées. L'expression « de manière équilibrée » indique que les compétences de la grille sont toutes les quatre importantes et qu'elles devraient faire partie du processus d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation de toutes les matières. Le recours à cette expression indique aussi que l'importance relative des compétences les unes par rapport aux autres peut différer selon la matière ou le cours. L'équilibre visé quant aux quatre compétences pour chaque matière ou chaque cours devrait refléter l'importance qui leur est accordée dans les attentes de la matière ou du cours ainsi que dans les stratégies pédagogiques.

Critères et descripteurs

Pour aider davantage le personnel enseignant dans son travail d'évaluation de l'apprentissage de l'élève, la grille d'évaluation du rendement comprend des critères et des descripteurs.

Dans la grille d'évaluation du rendement, une série de critères viennent préciser davantage chaque compétence et définissent les dimensions du rendement de l'élève qui sont évaluées. Les descripteurs permettent au personnel enseignant de poser un jugement professionnel sur la qualité du rendement de l'élève et de lui donner une rétroaction descriptive. Dans la grille d'évaluation du rendement, le type de descripteur utilisé pour tous les critères des trois dernières compétences de la grille est l'*efficacité*. On définit l'efficacité comme étant la capacité de réaliser entièrement le résultat attendu. Le personnel enseignant pourra se servir d'autres types de descripteurs (p. ex., la clarté, l'exactitude, la précision, la logique, la pertinence, la cohérence, la souplesse, la profondeur, l'envergure) en fonction de la compétence et du critère visés.

L'échelle de progression (p. ex., *avec une efficacité limitée, avec une certaine efficacité, avec efficacité ou avec beaucoup d'efficacité*) qualifie le rendement de l'élève à chacun des niveaux de la grille. Par exemple, pour l'élève dont le rendement se situe au niveau 3 par rapport au premier critère de la compétence Habilités de la pensée, on dirait qu'elle ou il « utilise les habiletés de planification *avec efficacité* ».

Niveaux de rendement

La grille d'évaluation indique également quatre niveaux de rendement, définis comme suit :

Le niveau 1, bien qu'il indique une réussite, dénote un rendement très inférieur à la norme provinciale. L'élève démontre les connaissances et les habiletés prescrites avec une efficacité limitée. Un rendement à ce niveau indique que l'élève doit s'améliorer considérablement pour combler des insuffisances spécifiques dans ses apprentissages si elle ou il désire réussir l'année suivante ou le cours suivant.

Le niveau 2 indique un rendement qui se rapproche de la norme provinciale. L'élève démontre les connaissances et les habiletés prescrites avec une certaine efficacité. Un rendement à ce niveau indique que l'élève devrait s'efforcer de corriger les insuffisances identifiées dans ses apprentissages afin que sa réussite future soit assurée.

Le niveau 3 correspond à la norme provinciale. L'élève démontre les connaissances et les habiletés prescrites avec efficacité. Les parents d'un élève se situant au niveau 3 peuvent considérer que leur enfant sera bien préparé pour l'année d'études suivante ou le cours suivant.

Le niveau 4 signifie que le rendement de l'élève est supérieur à la norme provinciale. L'élève démontre les connaissances et les habiletés prescrites avec beaucoup d'efficacité. *Cependant, un rendement de niveau 4 ne signifie pas que le rendement de l'élève dépasse les attentes énoncées pour l'année d'études ou le cours.*

Exemples de grilles d'évaluation

Trois grilles d'évaluation du rendement sont présentées ci-après, tirées des programmes-cadres suivants :

- Éducation artistique, 1^{re} à 8^e année
- Sciences et technologie, 1^{re} à 8^e année
- Français, 11^e et 12^e année

Ces trois grilles illustrent les caractéristiques communes des normes de performance dans toutes les matières ou tous les cours, en fonction de toutes les années d'études. Elles révèlent aussi des variations de contenu selon la matière; ces variations sont observables dans les exemples accompagnant les critères associés à chaque compétence. Par exemple, les exemples pour le critère « Application des connaissances et des habiletés » pour la compétence Mise en application de la grille d'évaluation en éducation artistique comprennent l'improvisation guidée, les gammes ou les vocalises. En Sciences et technologie, pour le même critère, on retrouve : construire un prototype, réaliser une expérience en suivant le protocole, utiliser les outils manuels et les techniques de construction simple, respecter les consignes de sécurité.

Tel que mentionné précédemment, la grille d'évaluation du rendement comprend quatre compétences et quatre niveaux de rendement pour la matière ou la discipline choisie.

Grille d'évaluation du rendement en éducation artistique, de la 1^{re} à la 8^e année

Connaissance et compréhension – La construction du savoir propre à la discipline, soit la connaissance des éléments à l'étude et la compréhension de leur signification et de leur portée.				
Compétences	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	L'élève :			
Connaissance des éléments à l'étude (p. ex., technique, matériau, forme, texture, temps, intensité).	démontre une connaissance limitée des éléments à l'étude.	démontre une connaissance partielle des éléments à l'étude.	démontre une bonne connaissance des éléments à l'étude.	démontre une connaissance approfondie des éléments à l'étude.
Compréhension des éléments à l'étude (p. ex., concept, principe, procédure, processus, relation).	démontre une compréhension limitée des éléments à l'étude.	démontre une compréhension partielle des éléments à l'étude.	démontre une bonne compréhension des éléments à l'étude.	démontre une compréhension approfondie des éléments à l'étude.

Habiletés de la pensée – L'utilisation d'un ensemble d'habiletés liées aux processus de la pensée critique et de la pensée créative.				
Compétences	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	L'élève :			
Utilisation des habiletés de planification (<i>p. ex., questionnement, collecte de données, choix du sujet, description</i>).	utilise les habiletés de planification avec une efficacité limitée.	utilise les habiletés de planification avec une certaine efficacité.	utilise les habiletés de planification avec efficacité.	utilise les habiletés de planification avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des habiletés de traitement de l'information (<i>p. ex., analyse, interprétation, révision</i>).	utilise les habiletés de traitement de l'information avec une efficacité limitée.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec une certaine efficacité.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec efficacité.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des processus de la pensée critique et de la pensée créative (<i>p. ex., exploration, résolution de problèmes, critique, évaluation</i>).	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une efficacité limitée.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une certaine efficacité.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec efficacité.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec beaucoup d'efficacité.
Communication – La transmission des idées et de l'information selon différentes formes et divers moyens.				
Compétences	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	L'élève :			
Expression et organisation des idées et de l'information (<i>p. ex., expression précise, organisation logique</i>).	exprime et organise les idées et l'information avec une efficacité limitée.	exprime et organise les idées et l'information avec une certaine efficacité.	exprime et organise les idées et l'information avec efficacité.	exprime et organise les idées et l'information avec beaucoup d'efficacité.
Communication des idées et de l'information, de façon orale, écrite ou selon un autre mode	communique les idées et l'information à des fins précises et	communique les idées et l'information à des fins précises et	communique les idées et l'information à des fins précises et	communique les idées et l'information à des fins précises et

d'expression (p. ex., <i>présentation orale, rédaction d'une critique ou d'une saynète</i>) à des fins précises (p. ex., <i>information, sensibilisation, divertissement</i>) et pour des auditoires spécifiques (p. ex., <i>pairs, enfants, grand public</i>).	pour des auditoires spécifiques avec une efficacité limitée.	pour des auditoires spécifiques avec une certaine efficacité.	pour des auditoires spécifiques avec efficacité.	pour des auditoires spécifiques avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des conventions (p. ex., <i>allégorie, symbole, mouvement</i>) et de la terminologie à l'étude.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une efficacité limitée.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une certaine efficacité.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec efficacité.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec beaucoup d'efficacité.
Mise en application – L'application des éléments à l'étude et des habiletés dans des contextes familiers, leur transfert à de nouveaux contextes ainsi que l'établissement de liens.				
Compétences	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	L'élève :			
Application des connaissances et des habiletés (p. ex., <i>improvisation guidée, gammes ou vocalises</i>) dans des contextes familiers.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec une efficacité limitée.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec une certaine efficacité.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec efficacité.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec beaucoup d'efficacité.
Transfert des connaissances et des habiletés à de nouveaux contextes (p. ex., <i>composition musicale, création d'une chorégraphie, projet multidisciplinaire</i>).	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une efficacité limitée.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une certaine efficacité.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec efficacité.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec beaucoup d'efficacité.

Établissement de liens (p. ex., le concept de déplacement en danse et le concept de translation en mathématiques).	établit des liens avec une efficacité limitée.	établit des liens avec une certaine efficacité.	établit des liens avec efficacité.	établit des liens avec beaucoup d'efficacité.
---	--	---	------------------------------------	---

Grille d'évaluation du rendement en sciences et technologie, de la 1^{re} à la 8^e année

Connaissance et compréhension – La construction du savoir propre à la discipline, soit la connaissance des éléments à l'étude et la compréhension de leur signification et de leur portée.				
Compétences	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	L'élève :			
Connaissance des éléments à l'étude (p. ex., définir des termes à l'étude, concepts, lois, théories, consignes de sécurité).	démontre une connaissance limitée des éléments à l'étude.	démontre une connaissance partielle des éléments à l'étude.	démontre une bonne connaissance des éléments à l'étude.	démontre une connaissance approfondie des éléments à l'étude.
Compréhension des éléments à l'étude (p. ex., reconnaître des concepts, principes, lois, théories).	démontre une compréhension limitée des éléments à l'étude.	démontre une compréhension partielle des éléments à l'étude.	démontre une bonne compréhension des éléments à l'étude.	démontre une compréhension approfondie des éléments à l'étude.
Habiletés de la pensée – L'utilisation d'un ensemble d'habiletés liées aux processus de la pensée critique et de la pensée créative.				
Compétences	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	L'élève :			
Utilisation des habiletés de planification (p. ex., identifier le problème à résoudre, élaborer un plan de conception ou de recherche, déterminer les variables à contrôler).	utilise les habiletés de planification avec une efficacité limitée.	utilise les habiletés de planification avec une certaine efficacité.	utilise les habiletés de planification avec efficacité.	utilise les habiletés de planification avec beaucoup d'efficacité.

Utilisation des habiletés de traitement de l'information (<i>p. ex., sélectionner les matériaux, consigner les données de l'expérience, classer les documents</i>).	utilise les habiletés de traitement de l'information avec une efficacité limitée.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec une certaine efficacité.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec efficacité.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des processus de la pensée critique et de la pensée créative (<i>p. ex., analyser des résultats, faire des inférences, tirer des conclusions, évaluer l'impact de son prototype</i>).	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une efficacité limitée.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une certaine efficacité.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec efficacité.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec beaucoup d'efficacité.
Communication – La transmission des idées et de l'information selon différentes formes et divers moyens.				
Compétences	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	L'élève :			
Expression et organisation des idées et de l'information.	exprime et organise les idées et l'information avec une efficacité limitée.	exprime et organise les idées et l'information avec une certaine efficacité.	exprime et organise les idées et l'information avec efficacité.	exprime et organise les idées et l'information avec beaucoup d'efficacité.
Communication des idées et de l'information, de façon orale, écrite et visuelle à des fins précises (<i>p. ex., présenter, informer, défendre</i>) et pour des auditoires spécifiques (<i>p. ex., camarades, personnel enseignant, communauté</i>).	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une efficacité limitée.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une certaine efficacité.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec efficacité.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec beaucoup d'efficacité.

Utilisation des conventions (p. ex., symboles, formules, unités SI) et de la terminologie à l'étude.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une efficacité limitée.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une certaine efficacité.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec efficacité.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec beaucoup d'efficacité.
Mise en application – L'application des éléments à l'étude et des habiletés dans des contextes familiers et leur transfert dans de nouveaux contextes.				
Compétences	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
	L'élève :			
Application des connaissances et des habiletés (p. ex., construire un prototype, réaliser une expérience en suivant le protocole, utiliser les outils manuels et les techniques de construction simple, respecter les consignes de sécurité) dans des contextes familiers.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec une efficacité limitée.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec une certaine efficacité.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec efficacité.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec beaucoup d'efficacité.
Transfert des connaissances et des habiletés (p. ex., concevoir une expérience, appliquer les résultats obtenus au quotidien, à la société et à l'environnement) à de nouveaux contextes.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une efficacité limitée.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une certaine efficacité.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec efficacité.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec beaucoup d'efficacité.
Établissement de liens (p. ex., associer des progrès scientifiques et technologiques à la qualité de vie).	établit des liens avec une efficacité limitée.	établit des liens avec une certaine efficacité.	établit des liens avec efficacité.	établit des liens avec beaucoup d'efficacité.

Grille d'évaluation du rendement en français, de la 9^e à la 12^e année

Connaissance et compréhension – La construction du savoir propre à la discipline, soit la connaissance des éléments à l'étude et la compréhension de leur signification et de leur portée.				
Compétences	50 – 59 % (Niveau 1)	60 – 69 % (Niveau 2)	70 – 79 % (Niveau 3)	80 – 100 % (Niveau 4)
	L'élève :			
Connaissance des éléments à l'étude (p. ex., nommer les caractéristiques des textes et définir les mots propres à l'étude de la langue).	démontre une connaissance limitée des éléments à l'étude.	démontre une connaissance partielle des éléments à l'étude.	démontre une bonne connaissance des éléments à l'étude.	démontre une connaissance approfondie des éléments à l'étude.
Compréhension des éléments à l'étude (p. ex., distinguer une catégorie de texte d'une autre, associer des stratégies aux étapes d'un processus, reconnaître les concepts liés à la structure de la phrase et du texte).	démontre une compréhension limitée des éléments à l'étude.	démontre une compréhension partielle des éléments à l'étude.	démontre une bonne compréhension des éléments à l'étude.	démontre une compréhension approfondie des éléments à l'étude.
Habiletés de la pensée – L'utilisation d'un ensemble d'habiletés liées aux processus de la pensée critique et de la pensée créative.				
Compétences	50 – 59 % (Niveau 1)	60 – 69 % (Niveau 2)	70 – 79 % (Niveau 3)	80 – 100 % (Niveau 4)
	L'élève :			
Utilisation des habiletés de planification (p. ex., définir une tâche et ses composantes, dresser un plan, organiser des idées dans un schéma, repérer l'information).	utilise les habiletés de planification avec une efficacité limitée.	utilise les habiletés de planification avec une certaine efficacité.	utilise les habiletés de planification avec efficacité.	utilise les habiletés de planification avec beaucoup d'efficacité.

Utilisation des habiletés de traitement de l'information (<i>p. ex., inférer, sélectionner, analyser, évaluer</i>).	utilise les habiletés de traitement de l'information avec une efficacité limitée.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec une certaine efficacité.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec efficacité.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des processus de la pensée critique (<i>p. ex., raisonner, justifier</i>) et de la pensée créative (<i>p. ex., faire des analogies, traduire autrement sa compréhension</i>).	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une efficacité limitée.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une certaine efficacité.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec efficacité.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec beaucoup d'efficacité.
Communication – La transmission des idées et de l'information selon différentes formes et divers moyens.				
Compétences	50 – 59 % (Niveau 1)	60 – 69 % (Niveau 2)	70 – 79 % (Niveau 3)	80 – 100 % (Niveau 4)
	L'élève :			
Expression et organisation des idées et de l'information.	exprime et organise les idées et l'information avec une efficacité limitée.	exprime et organise les idées et l'information avec une certaine efficacité.	exprime et organise les idées et l'information avec efficacité.	exprime et organise les idées et l'information avec beaucoup d'efficacité.
Communication des idées et de l'information de façon orale, écrite et visuelle à des fins précises (<i>p. ex., expliquer, convaincre, divertir, écrire, raconter</i>) et pour des auditoires spécifiques.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une efficacité limitée.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une certaine efficacité.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec efficacité.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec beaucoup d'efficacité.

Utilisation des conventions (<i>p. ex., syntaxiques, orthographiques; n�tiquette</i>) et de la terminologie à l'étude.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une efficacité limitée.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une certaine efficacité.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec efficacité.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec beaucoup d'efficacité.
Mise en application – L'application des éléments à l'étude et des habilités dans des contextes familiaux et leur transfert à de nouveaux contextes.				
Compétences	50 – 59 % (Niveau 1)	60 – 69 % (Niveau 2)	70 – 79 % (Niveau 3)	80 – 100 % (Niveau 4)
	L'�l�ve :			
Application des connaissances et des habilités (<i>p. ex., processus de communication orale, de lecture et d'écriture</i>) dans des contextes familiaux.	applique les connaissances et les habilités dans des contextes familiaux avec une efficacité limitée.	applique les connaissances et les habilités dans des contextes familiaux avec une certaine efficacité.	applique les connaissances et les habilités dans des contextes familiaux avec efficacité.	applique les connaissances et les habilités dans des contextes familiaux avec beaucoup d'efficacité.
Transfert des connaissances et des habilités (<i>p. ex., transformer un texte d'un genre à un autre</i>) dans de nouveaux contextes.	transfère les connaissances et les habilités à de nouveaux contextes avec une efficacité limitée.	transfère les connaissances et les habilités à de nouveaux contextes avec une certaine efficacité.	transfère les connaissances et les habilités à de nouveaux contextes avec efficacité.	transfère les connaissances et les habilités à de nouveaux contextes avec beaucoup d'efficacité.
�tablissement de liens (<i>p. ex., comparer les valeurs véhicul�es dans les textes à ses valeurs</i>).	�tablit des liens avec une efficacité limitée.	�tablit des liens avec une certaine efficacité.	�tablit des liens avec efficacité.	�tablit des liens avec beaucoup d'efficacité.

Mise en contexte du programme-cadre de langue des signes québécoise langue seconde

Préface

Le programme-cadre de langue des signes québécoise langue seconde vise à initier l'élève à une autre langue, la langue des signes québécoise (LSQ) et à la culture des Sourdes et des Sourds¹⁰. L'élève apprend non seulement à communiquer dans des contextes d'interaction authentiques et pertinents, mais aussi à apprécier l'histoire de cette langue qui est intimement liée à l'histoire et la culture de la communauté Sourde en Ontario français. La LSQ est reconnue comme une langue d'instruction dans la *Loi sur l'éducation* de l'Ontario (Règlement 298, 1993) depuis 2007.

Vision et objectifs

Vision

Dans un cours de langue des signes québécoise, l'élève, qu'elle ou il soit Sourde ou Sourd, malentendante ou malentendant, ou entendante ou entendant, a l'occasion d'enrichir ses connaissances de la culture, de l'histoire et des perspectives des membres de la communauté Sourde. Elle ou il apprend à communiquer en LSQ avec une confiance croissante dans des contextes d'interactions interculturelles et sociales authentiques; ce faisant, elle ou il prend progressivement conscience de la perspective Sourde. L'élève qui suit un cours de LSQ comprend avec une confiance croissante des textes signés en salle de classe; ce faisant, elle ou il prend conscience du caractère interconnecté des langues orales et signées et de l'influence de l'héritage culturel de l'histoire de la LSQ et de la communauté des Sourdes et des Sourds. En apprenant une langue dans une autre modalité (signée et non orale), les élèves se dotent de

¹⁰ Dans ce document, on fait une distinction entre les mots « sourd » et « Sourd ». Le mot « Sourd » avec un « S » majuscule désigne l'appartenance à une communauté culturelle différente de celle des entendants, qui inclut l'appartenance à des organismes créés dans le but de favoriser l'utilisation de la langue des signes québécoise comme mode de communication. Le mot « sourd » avec un « s » minuscule désigne la condition physiologique caractérisée par une perte de l'ouïe.

connaissances et d'habiletés de grande importance pour apprendre tout au long de la vie. L'élève qui suit le cours de LSQ se rend progressivement compte dans quelle mesure l'histoire d'une communauté peut façonner sa perspective du monde qui l'entoure. Les élèves engagés dans le cours acquièrent les connaissances, les habiletés et les points de vue dont elles et ils ont besoin pour participer pleinement à la vie en société au Canada et dans le monde.

Objectifs

Tous les élèves ont le potentiel pour apprendre une langue additionnelle. En langue des signes québécoise, l'élève réalise son apprentissage selon la vision définie pour le programme-cadre :

- en reconnaissant l'intérêt d'apprendre, en plus du français et de l'anglais, une langue signée;
- en utilisant une langue signée pour communiquer et échanger dans une variété de situations sociales;
- en comprenant que l'étude d'une langue des signes peut l'aider à mieux maîtriser sa langue première;
- en réalisant que l'étude d'une langue des signes l'aide à établir des rapprochements entre les langues à travers le temps et dans le monde;
- en reconnaissant le riche héritage de la culture et de l'histoire Sourdes;
- en reconnaissant le caractère interconnecté et interdépendant des communautés Sourdes et entendantes;
- en comprenant l'importance de valoriser la diversité langagière et l'apprentissage d'une langue des signes pour des raisons personnelles, professionnelles et sociales.

Raison d'être du programme-cadre au sein du curriculum

Les expériences que vit l'élève dans un cours de langue des signes québécoise peuvent jouer un rôle de premier plan dans son apprentissage. En effet, ce programme-cadre donne à l'élève la possibilité de développer d'importantes compétences en communication, notamment ses capacités d'attention visuelle et d'expression signée, et de création de textes originaux, non seulement en langue des signes québécoise (LSQ), mais également en français. Le programme-cadre de langue des signes québécoise langue seconde est également propice à développer la créativité de l'élève, à l'appuyer dans sa construction identitaire et son exploration du monde qui l'entoure, à améliorer sa capacité à résoudre des problèmes et à s'exprimer avec confiance. L'ensemble de ces compétences lui permettent d'une part d'analyser et d'utiliser de l'information propre à la perspective historique et culturelle de la communauté Sourde et d'autre part de communiquer et d'interagir efficacement en LSQ.

La langue est un élément fondamental de la culture et de l'identité. En étudiant la LSQ associée à une culture spécifique, celle des Sourdes et des Sourds, l'élève apprend à reconnaître la valeur de points de vue divers, à établir des relations avec autrui en faisant preuve d'ouverture d'esprit, de patience et de souplesse, et à respecter l'identité d'autrui et la complexité des relations entre les peuples.

Un cours de langue des signes québécoise langue seconde donne naturellement matière à l'étude de sujets inhérents à la langue et à l'exploration de la culture qui s'y rattache. Parmi ces sujets, citons l'art et la littérature, l'histoire et les habitudes et coutumes, et les enjeux mondiaux. L'apprentissage de la LSQ est ancré dans le contexte historique, social et culturel où s'inscrivent les événements, les phénomènes et les tendances de la communauté Sourde étudiés.

Suivre un cours de langue des signes québécoise langue seconde augmente par ailleurs les possibilités de mobilité professionnelle des élèves, car la connaissance de la LSQ ouvre des perspectives de carrière, comme celles explorées dans le cours [Exploration de carrière, 10^e année \(GLC20\)](#).

Rôles et responsabilités

Élève

La maîtrise des concepts et des habiletés propres au programme-cadre de langue des signes québécoise langue seconde requiert de la part de l'élève de la pratique, des possibilités de répondre à des rétroactions, de la réflexion et de l'engagement. Elle requiert par ailleurs des possibilités d'explorer de nouvelles idées, une certaine volonté d'essayer de nouvelles activités, de garder un esprit ouvert, de travailler avec ses camarades de classe et de s'adonner en tout temps à des pratiques sécuritaires en salle de classe et durant les visites éducatives. En se livrant à une réflexion soutenue sur son développement, l'élève approfondit son appréciation et sa compréhension d'elle-même ou de lui-même et d'autrui, de sa santé et de son bien-être.

L'élève bénéficie pleinement de ce programme :

- en s'engageant de façon sincère dans l'apprentissage et le développement de ses habiletés sociales en classe;
- en prenant progressivement la responsabilité de ses progrès et de son apprentissage;
- en cherchant des occasions de comprendre et de s'exprimer en langue des signes québécoise à l'extérieur de la salle de classe.

Parents

Le rendement de l'élève est généralement meilleur lorsque ses parents¹¹ s'intéressent à ses études. En se familiarisant avec le programme-cadre de langue des signes québécoise (LSQ) langue seconde, les parents sauront quelles connaissances et habiletés leur enfant doit acquérir dans le cours. Elles et ils pourront mieux suivre ses progrès scolaires et en discuter en connaissance de cause, et collaborer plus étroitement avec l'enseignante ou l'enseignant afin d'améliorer le rendement scolaire de leur enfant, tout en respectant la responsabilité d'apprentissage autonome de leur enfant.

De plus, les parents peuvent appuyer leur enfant dans l'apprentissage de la LSQ :

- en se montrant enthousiastes et favorables à l'apprentissage d'une langue des signes;
- en manifestant de l'intérêt pour les langues des signes, à la maison et dans la communauté;
- en établissant avec l'enseignante ou l'enseignant de leur enfant une relation positive;
- en s'impliquant dans la communauté;
- en prenant contact avec des personnes ou des groupes qui utilisent la LSQ pour en apprendre davantage sur la langue et sur les ressources didactiques ou culturelles, telles que l'appui d'Aînées ou Aînés autochtones.

Personnel enseignant

Le personnel enseignant et les élèves ont des rôles complémentaires.

L'enseignante ou l'enseignant du cours de langue des signes québécoise langue seconde offre de nombreuses occasions à l'élève de développer et d'approfondir ses habiletés en intégrant de nouveaux acquis et lui donne, au moyen d'évaluations régulières et variées, une rétroaction détaillée pour lui permettre de développer davantage ses habiletés.

L'enseignante ou l'enseignant peut aussi aider l'élève à comprendre que pour apprendre une langue des signes et parvenir à communiquer et à interagir dans cette langue, il lui faut y consacrer du temps et de l'énergie, et faire preuve de beaucoup de persévérance. Pour amener l'élève à résoudre efficacement des problèmes, l'enseignante ou l'enseignant peut l'encourager à envisager d'autres solutions et à prendre des risques. En proposant à l'élève des tâches

¹¹ Le terme *parents* désigne aussi les tuteurs et tuteurs et peut inclure un membre de la famille proche ou une gardienne ou un gardien ayant la responsabilité parentale de l'enfant.

impliquant l'application d'habiletés supérieures de la pensée, l'enseignante ou l'enseignant aide l'élève à être plus réfléchi et plus efficace dans ses communications.

Ainsi, l'élève sera encouragé à réfléchir à ses choix linguistiques avant de s'exprimer en LSQ et à développer ses habiletés en LSQ pour bien s'exprimer ainsi que les techniques nécessaires pour évaluer ses apprentissages.

L'enseignante ou l'enseignant joue un rôle important en tant que signeur et signeur modèle, passeuse et passeur du savoir et médiatrice et médiateur culturel. Pour l'élève, il s'agit souvent d'un premier contact avec la LSQ. Le personnel enseignant devrait s'efforcer d'en faire la langue de communication dans la classe, de sorte que les élèves y soient régulièrement exposés, et ce, dans une variété de situations. On devrait limiter l'utilisation de la voix dans la classe, ce qui peut distraire ou interférer avec le processus d'apprentissage des autres élèves. À cet effet, on peut proposer aux élèves des activités signifiantes qui les placent dans des situations de vie authentiques et les incitent à s'exprimer et à interagir en LSQ. En créant un environnement d'immersion en LSQ dans la classe, l'enseignante ou l'enseignant aide l'élève à développer de meilleures compétences réceptives et expressives. Le personnel enseignant doit aussi exposer les élèves à la variété linguistique que présente la langue des signes québécoise en recourant à un éventail de ressources et à des signeurs et signeurs de tout horizon et de tout âge. Ainsi, les élèves seront en mesure d'apprécier la diversité des usages de la langue au sein de la communauté Sourde.

L'enseignante ou l'enseignant pourra aussi mettre les élèves au courant des avantages d'apprendre la langue des signes québécoise en plus des deux langues officielles. Par exemple, elle ou il peut souligner l'intérêt de connaître une langue des signes compte tenu des possibilités d'études et des possibilités de carrières auxquelles peut donner accès la connaissance de cette langue au Canada.

Direction d'école

Pour favoriser l'excellence de l'enseignement de la langue des signes québécoise langue seconde, la directrice ou le directeur promeut la mise en place de communautés d'apprentissage professionnelles et facilite la participation du personnel enseignant à des activités de perfectionnement professionnel.

La direction d'école peut encourager les élèves à apprendre la langue des signes québécoise en faisant la promotion de la valeur d'un tel apprentissage. La direction d'école peut aussi veiller à ce que l'information concernant les activités dans le cadre du cours de langue des signes québécoise (LSQ) soit donnée dans le bulletin d'information, le babillard ou l'album de fin d'année de l'école ainsi que sur le site Web de l'école.

Partenaires communautaires

Les partenaires communautaires constituent une ressource importante pour le cours de langue des signes québécoise offert à l'école. À cet égard, les conseils scolaires et les écoles peuvent jouer un rôle dans la coordination du déploiement des efforts avec les partenaires communautaires. Par exemple, ils peuvent organiser la visite de galeries d'art et de musées et, lorsque des occasions se présentent, des sorties au théâtre ou pour voir un spectacle. En plus de se dérouler dans des environnements stimulants, ces sorties permettent d'explorer à la fois l'histoire et la culture Sourdes. Les conseils scolaires et les écoles peuvent aussi inviter à l'école des membres de la communauté qui communiquent en langue des signes québécoise ou des artistes Sourdes ou Sourds qui connaissent bien la production artistique de la communauté Sourde. Un nombre croissant de partenariats – dont le programme Artistes en milieu éducatif du Conseil des arts de l'Ontario – peuvent apporter une aide précieuse aux enseignantes et enseignants soucieux d'intégrer au maximum l'art et la culture dans la programmation de leur enseignement de la LSQ. Dans les localités où il y a peu d'artistes ou de conférencières et de conférenciers, la technologie peut être mise à contribution pour offrir aux élèves des occasions de voir des spectacles, de consulter des sites Web et de se familiariser avec d'autres réalisations faisant partie de la culture matérielle Sourde, et pour entrer en contact avec des artistes Sourdes ou Sourds. Par exemple, on peut inviter de façon virtuelle une artiste autochtone Sourde avec qui échanger sur sa pratique artistique.

Des partenariats avec d'autres écoles ou conseils scolaires de langue française, par exemple les écoles pour élèves sourdes et sourds, ou malentendantes et malentendants, peuvent être une façon efficace de trouver des applications concrètes à l'apprentissage dans le contexte d'un environnement scolaire sain, sécuritaire et accueillant pour tous.

Les personnes bénévoles et les conférencières et conférenciers invités à l'école peuvent appuyer l'enseignement de la langue des signes québécoise et promouvoir son usage à l'école et à l'extérieur de l'école. Les associations provinciales et nationales qui se consacrent à la promotion de la LSQ peuvent aussi disposer de ressources utiles et d'information sur les possibilités de stages, d'échanges et de programmes communautaires.

Organisation du programme-cadre de langue des signes québécoise langue seconde

Aperçu du programme

Le but principal du programme-cadre de langue des signes québécoise est présenté dans l'énoncé de vision et objectifs.

Le programme-cadre de langue des signes québécoise met l'accent sur l'acquisition de connaissances linguistiques et de compétences de communication dont l'élève aura besoin pour être productif en tant que participante ou participant à des échanges avec des membres de la communauté Sourde. L'élève apprend à s'exprimer, à être attentif, et à interagir avec précision et confiance. En raison des liens étroits qui unissent la langue et la culture, l'élève apprend aussi à comprendre et à apprécier la culture Sourde, ce qui lui permet de communiquer et d'interagir avec plus d'aisance avec des personnes et des groupes de la communauté Sourde. L'étude de la langue des signes québécoise et la culture Sourde étant reconnue pour renforcer la pensée critique et les habiletés en matière de littératie, le cours de langue des signes québécoise procure aux élèves des compétences essentielles à l'apprentissage dans d'autres disciplines du curriculum. Enfin, ce cours ouvre la porte à de vastes horizons sur le plan des études postsecondaires ainsi que dans le monde du travail.

Le programme-cadre de langue des signes québécoise présente cette particularité que l'élève peut s'y engager à n'importe quelle année d'études du palier secondaire. C'est pourquoi la progression des études, pour ce qui est du cours de langue des signes québécoise composant le programme, est indiquée par niveau et non par année d'études. Le premier cours de langue des signes québécoise est de niveau 1 et est offert de la 9^e à la 12^e année. Ce premier niveau initie l'élève à l'étude de la LSQ et lui permet d'acquérir des notions de base qui pourront être mises en application aux deux autres niveaux auxquels l'élève qui satisfait aux préalables pourra s'inscrire.

Le cours de langue des signes québécoise fait partie de la catégorie des cours ouverts, dont les attentes et les contenus d'apprentissage conviennent à tous les élèves. Ce type de cours permet à l'élève d'élargir ses connaissances et ses habiletés dans des matières qui l'intéressent et qui le préparent à participer de façon active et enrichissante à la société. Il ne vise pas particulièrement à satisfaire aux exigences des collèges, des universités ou des milieux de travail.

Attentes et contenus d'apprentissage

Les attentes et les contenus d'apprentissage du programme-cadre de langue des signes québécoise sont répartis en quatre domaines d'étude distincts, mais interreliés, qui correspondent aux quatre principaux domaines d'application de la langue.

- A. Compétence réceptive
- B. Compétence expressive
- C. Compétence interactive
- D. Histoire, culture et communauté des Sourdes et des Sourds

Le programme est conçu de sorte que l'élève développe un éventail d'habiletés dans les quatre domaines d'étude, en acquérant une base solide en communication signée et en utilisant une variété d'habiletés de la pensée relevant de l'analyse, de la pensée critique et de la métacognition. Sachant que l'élève apprend mieux lorsqu'on lui donne des occasions d'effectuer le suivi de ses apprentissages et d'y réfléchir, chaque domaine d'étude comporte des attentes exigeant ce type de réflexion. Chaque domaine d'étude comprend aussi des attentes portant sur la compréhension et l'application d'aspects culturels propres à la communauté Sourde.

Les habiletés langagières et d'apprentissage de la LSQ se rattachant aux quatre domaines se chevauchent et se renforcent mutuellement. Les activités pédagogiques sont souvent liées à deux domaines d'étude ou plus, cette façon de faire permettant de proposer aux élèves des expériences signifiantes qui stimulent l'apprentissage. Les élèves peuvent développer des habiletés recouvrant plusieurs domaines d'étude en s'engageant dans des tâches intégrées comme participer à une discussion sur une question d'actualité, échanger sur la manière d'organiser des idées dans le contexte d'une tâche de communication ou commenter de façon constructive et descriptive un travail réalisé par ses pairs. Un programme de LSQ de grande qualité devrait fournir aux élèves des occasions quotidiennes de s'engager dans des échanges signés, en lien avec les quatre domaines d'étude.

Il est essentiel que le personnel enseignant du cours de langue des signes québécoise planifie des activités pédagogiques intégrant des attentes se rattachant à différents domaines d'étude, de manière à mettre en évidence le caractère interdépendant de la langue et de la culture dans le développement des habiletés langagières. Pour cette raison, les structures et les conventions langagières devraient être enseignées en même temps que les concepts culturels, de sorte que l'élève soit exposé aux éléments langagiers par l'entremise d'un apprentissage contextualisé recouvrant les quatre domaines d'étude.

Textes à l'étude

Dans le programme-cadre de langue des signes québécoise, la notion de texte dans l'énoncé des attentes et des contenus d'apprentissage a un sens particulier. Par « texte », on comprend ici tout message signé qui constitue un acte de communication, ce qui comprend également les autres composantes du message telles que le comportement non manuel.

Le texte, dans toute sa diversité et sa complexité, constitue l'objet d'étude principal du programme-cadre de langue des signes québécoise. Cependant, cette grande diversité commande un classement qui vise à faire ressortir les caractéristiques de contenu, de structure et de langue d'un texte pour en faciliter l'étude. Il s'agit d'un instrument pédagogique qui permet de souligner certaines régularités de composition ainsi que les caractéristiques

linguistiques et textuelles communes à des catégories de textes. De plus, pour l'élève apprenant la LSQ, le fait de voir des textes de la communauté LSQ de l'Ontario français, du Québec ou du Canada lui permettra de se familiariser avec les référents de la culture Sourde.

Dans ce programme-cadre, comme dans tous les programmes-cadres de langues du curriculum de l'Ontario, on compte quatre catégories de textes : narratif, poétique, descriptif ou explicatif, et argumentatif ou incitatif. Le texte dramatique ne constitue pas ici une catégorie distincte, mais est plutôt intégré au texte narratif en raison de sa structure et de son contenu. Des renseignements supplémentaires concernant les types de textes sont offerts à [l'annexe A](#).

Considérations concernant la planification du programme-cadre de langue des signes québécoise langue seconde

Le personnel enseignant doit planifier le programme de langue des signes québécoise en tenant compte de certaines considérations, notamment celles qui sont présentées ci-après. Des renseignements importants sur des sujets telles l'éducation environnementale, la place des technologies, la santé et la sécurité et la planification des cours destinés aux élèves en difficulté sont offerts sous l'onglet [Planification](#).

Stratégies d'enseignement et d'apprentissage en langue des signes québécoise

En langue des signes québécoise, l'enseignement devrait non seulement aider les élèves à acquérir les connaissances, les compétences et les habiletés dont elles et ils ont besoin pour satisfaire aux attentes du programme-cadre, mais également renforcer leur disposition à apprendre de nouvelles langues, signées ou orales, et à explorer les cultures du monde, y compris la culture Sourde, tout au long de leur vie. L'enseignement est efficace s'il contribue à motiver les élèves à cultiver chez eux des qualités de l'esprit et des attitudes positives, à commencer par la curiosité et l'ouverture d'esprit, la volonté de réfléchir, de poser des questions, de remettre en cause et d'accepter d'être mis en cause, de même que la reconnaissance de la valeur de l'écoute active, de la lecture attentive et de la clarté en communication. Pour être efficace, l'enseignement doit être fondé sur la conviction que tous les élèves peuvent réussir et que les apprentissages réalisés en langue des signes québécoise sont utiles et importants pour tous les élèves.

Dans l'intérêt des élèves, on recommande au personnel enseignant de planifier l'apprentissage et donner le cours de langue des signes québécoise selon une approche thématique. L'enseignante ou l'enseignant devrait prévoir un enseignement renforcé de la langue et

développer un programme dont le contenu présente un grand intérêt de sorte que chaque élève acquière et consolide ses compétences linguistiques tout en améliorant ses aptitudes interculturelles, notamment sa connaissance et sa compréhension de la culture Sourde. Le personnel enseignant doit aussi veiller à ce que les éléments, les structures et les conventions linguistiques soient enseignés et mis en application en contexte et non de manière isolée.

Le programme-cadre de langue des signes québécoise repose sur le principe que *tous les élèves peuvent réussir à apprendre une langue des signes*. Un enseignement de haute qualité est l'une des clés de la réussite des élèves dans l'acquisition de compétences linguistiques et d'aptitudes interculturelles. Aucune approche didactique ne pouvant à elle seule répondre aux besoins de tous les apprenantes et les apprenants, le personnel enseignant doit différencier les activités en fonction des besoins de chaque élève, en s'appuyant sur des théories pédagogiques éprouvées et des pratiques exemplaires. Le programme de langue des signes québécoise propose aux élèves de vivre des expériences enrichissantes, stimulantes et pertinentes. Encore faut-il que le personnel enseignant les aide à établir des liens entre ces savoirs, leurs propres expériences et le monde des Sourdes et des Sourds.

L'enseignante ou l'enseignant devrait garder à l'esprit le caractère unique de l'expérience d'apprentissage de chaque élève et que chaque apprenante et apprenant a besoin d'occasions fréquentes de percevoir, de s'exprimer, de pratiquer et d'interagir en langue des signes. Tous les élèves ont également besoin de communiquer et de discuter régulièrement avec leur enseignante ou enseignant, de même qu'elles et ils ont besoin d'interagir avec leurs camarades en s'adonnant à une diversité d'activités comme des échanges virtuels et en personne, des travaux d'équipe, des cercles de discussion, des activités de tutorat par les pairs et des activités communautaires. La rétroaction que chaque élève reçoit de son enseignante ou enseignant et de ses camarades doit être à la fois pertinente, actuelle, respectueuse et constructive. Il faut allouer à l'élève suffisamment de temps pour répondre à une question, exprimer une idée ou formuler un énoncé en langue des signes québécoise. En situation de communication signée, l'enseignante ou l'enseignant doit d'abord se concentrer sur la communication puis répondre au message que l'élève essaie de communiquer; ce n'est que par la suite qu'elle ou il reformulera au besoin le message de l'élève. Il faut absolument garder à l'esprit qu'il est normal pour l'apprenante ou l'apprenant de faire des erreurs et que cela fait partie intégrante du processus d'apprentissage d'une langue des signes. Dans le contexte de l'apprentissage des langues des signes, le personnel enseignant devrait toujours encourager les élèves à faire des essais, à vérifier leurs hypothèses sur la langue et à tirer parti des connaissances et des stratégies acquises dans d'autres matières.

Le cours de langue des signes québécoise décrit dans le présent document a été conçu pour l'ensemble de la province. C'est pourquoi on recommande au personnel enseignant d'intégrer divers aspects de l'environnement linguistique et culturel de la communauté sourde locale, et de recourir à différents moyens technologiques lorsqu'il planifie l'apprentissage. Le cours doit

également comprendre l'enseignement explicite des structures et des concepts linguistiques, ainsi que la démonstration de compétences connexes. Pour gagner en efficacité et stimuler les élèves, le personnel enseignant peut également recourir à un large éventail d'activités qui s'harmonisent avec les attentes des différents domaines d'étude du programme.

Des renseignements supplémentaires concernant [les stratégies d'enseignement et d'apprentissage](#) sont aussi offerts à la rubrique Considérations concernant la planification du programme sous l'onglet Planification.

Importance de la communication signée

Pour développer des compétences en littératie dans une langue, il est essentiel que l'élève acquière des compétences linguistiques en action. En saisissant les fréquentes occasions de signer avec ses camarades, l'élève développe son attention visuelle et son aptitude à s'exprimer et acquiert ainsi une idée générale de la langue et de sa structure. De plus, la discussion permet à l'élève de communiquer aux autres ce qu'elle ou il pense et ce qu'elle ou il a appris et donc de s'exprimer, de développer des relations saines avec ses camarades et de définir ses pensées par rapport à lui-même, aux autres et au monde.

En planifiant l'apprentissage en langue des signes québécoise, les trois formes de communication en signes à prendre en considération sont les suivantes :

- La *discussion informelle* – moyen utilisé toute la journée à l'école lors de conversations et d'échanges pour poser des questions, raconter une expérience, exprimer une opinion, contribuer à un remue-méninge, résoudre un problème et donner un avis spontané ou informel.
- La *discussion* – échange d'idées ciblé et approfondi pour orienter une enquête ou résoudre un problème; elle se traduit souvent par une nouvelle compréhension du sujet de la discussion. Dans une discussion, on peut réagir aux idées véhiculées dans une histoire ou échanger des points de vue sur des sujets d'actualité, des défis qui se présentent dans la salle de classe ou des enjeux de la communauté.
- La *discussion formelle* – exposé ou présentation à un public (p. ex., un conte, un rapport, une histoire, une entrevue, un débat, une présentation multimédia signée).

Droits de la personne, équité et éducation inclusive

La *Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive* (2009) met l'accent sur le respect de la diversité et la promotion de l'éducation inclusive, ainsi que sur l'identification et l'élimination des problèmes de discrimination, des obstacles systémiques et des rapports de force qui

nuisent à l'épanouissement et à l'apprentissage de l'élève, limitant ainsi sa contribution à la société. L'éducation antidiscriminatoire continue d'être une partie intégrante et importante de la stratégie. Le cours de langue des signes québécoise permet notamment d'aborder le concept d'*audisme*, une forme de condescendance à l'égard des membres de la communauté Sourde. Lutter contre l'audisme est un moyen de faire la promotion d'un environnement positif et sécuritaire qui encourage l'inclusion et le respect.

Dans le cours de langue des signes québécoise, l'enseignante ou l'enseignant fait découvrir à l'élève la perspective de la communauté Sourde qui a été façonnée par son histoire et ses expériences de groupe minoritaire dans une majorité entendante.

Dans le cours de langue des signes québécoise, la pratique de l'éducation inclusive passe par l'utilisation en classe de ressources d'apprentissage et de matériel reflétant le large éventail de champs d'intérêt, d'antécédents, de cultures et d'expériences des élèves, mais surtout en utilisant des ressources authentiques mettant en vedette des membres de la communauté Sourde. Le personnel enseignant devrait fréquemment utiliser du matériel reflétant la diversité de la communauté Sourde incluant la culture des diasporas présentes en Ontario, en particulier celles qui partagent l'usage de la LSQ. Le personnel enseignant devrait veiller à ce que les élèves aient accès aux ressources pertinentes des communautés Sourdes de l'Ontario français. En voyant une grande variété de vidéos en LSQ et en y réfléchissant, elles et ils développent une meilleure compréhension d'eux-mêmes, des autres et du monde qui les entoure. Si les élèves se reconnaissent dans divers documents visionnés en LSQ, elles et ils s'impliqueront davantage dans l'apprentissage, apprécieront la nature d'une société diverse et multiculturelle et la valoriseront.

Des renseignements supplémentaires concernant [les droits de la personne, l'équité et l'éducation inclusive](#) sont aussi offerts à la rubrique Considérations concernant la planification du programme sous l'onglet Planification.

Évaluation et communication du rendement de l'élève

Le document [Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario. Première édition, 1^{re} – 12^e année \(2010\)](#) établit la politique d'évaluation et de communication du rendement du ministère de l'Éducation. Cette politique a pour but de maintenir des normes élevées et d'améliorer l'apprentissage des élèves, ce qui profitera aux élèves, aux parents et aux enseignantes et enseignants des écoles élémentaires et secondaires de toute la province. La réussite de la mise en œuvre de cette politique dépendra

du jugement professionnel¹² des membres du personnel scolaire à tous les niveaux, de même que de leur habileté à travailler ensemble et à instaurer un climat de confiance auprès des parents et des élèves.

Les principaux aspects de la politique d'évaluation et de communication du rendement des élèves se trouvent sous l'onglet [Évaluation](#). L'élément clé est la grille d'évaluation du rendement qui se trouve ci-dessous.

La grille d'évaluation du rendement en langue des signes québécoise langue seconde

La grille d'évaluation du rendement comprend [quatre compétences](#) et [quatre niveaux de rendement](#). Des renseignements supplémentaires concernant la grille d'évaluation du rendement sont offerts à la rubrique [Raison d'être de la grille d'évaluation du rendement](#) sous l'onglet Évaluation.

Connaissance et compréhension — La construction du savoir propre à la discipline, soit la connaissance des éléments à l'étude et la compréhension de leur signification et de leur portée.				
Compétences	50 – 59 % (Niveau 1)	60 – 69 % (Niveau 2)	70 – 79 % (Niveau 3)	80 – 100 % (Niveau 4)
	L'élève :			
Connaissance des éléments à l'étude (<i>p. ex., vocabulaire, compétences sociolinguistiques, aspects culturels, caractéristiques de textes signés</i>).	démontre une connaissance limitée des éléments à l'étude.	démontre une connaissance partielle des éléments à l'étude.	démontre une bonne connaissance des éléments à l'étude.	démontre une connaissance approfondie des éléments à l'étude.

¹² Selon la définition présentée dans le document [Faire croître le succès](#) (p. 166), « Le jugement professionnel est un processus qui tient compte de renseignements complémentaires au sujet du contenu, du contexte, des preuves d'apprentissage, des stratégies pédagogiques et des critères qui définissent la réussite de l'élève. Il requiert réflexion et autocorrection. L'enseignante ou l'enseignant ne peut s'en tenir seulement aux résultats des productions pour prendre une décision. Le jugement professionnel consiste à faire des analyses des diverses manifestations d'une compétence pour situer où en est l'élève par rapport au niveau de satisfaction des attentes. »

Compréhension des éléments à l'étude (<i>p. ex., concepts grammaticaux, structures langagières, distinction entre les catégories de textes signés, aspects culturels ou historiques</i>).	démontre une compréhension limitée des éléments à l'étude.	démontre une compréhension partielle des éléments à l'étude.	démontre une bonne compréhension des éléments à l'étude.	démontre une compréhension approfondie des éléments à l'étude.
Habiletés de la pensée — L'utilisation d'un ensemble d'habiletés liées aux processus de la pensée critique et de la pensée créative.				
Compétences	50 – 59 % (Niveau 1)	60 – 69 % (Niveau 2)	70 – 79 % (Niveau 3)	80 – 100 % (Niveau 4)
	L'élève :			
Utilisation des habiletés de planification (<i>p. ex., repérer et organiser les informations, dresser un plan, construire des textes en LSQ</i>).	utilise les habiletés de planification avec une efficacité limitée.	utilise les habiletés de planification avec une certaine efficacité.	utilise les habiletés de planification avec efficacité.	utilise les habiletés de planification avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des habiletés de traitement de l'information (<i>p. ex., évaluer le contexte, se servir d'indices, inférer, interpréter, formuler des hypothèses et des conclusions</i>).	utilise les habiletés de traitement de l'information avec une efficacité limitée.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec une certaine efficacité.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec efficacité.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des processus de la pensée critique et de la pensée créative (<i>p. ex., analyser, critiquer, justifier, convaincre et évaluer</i>).	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une efficacité limitée.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une certaine efficacité.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec efficacité.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec beaucoup d'efficacité.

Communication — La transmission des idées et de l'information selon différentes formes et divers moyens.				
Compétences	50 – 59 % (Niveau 1)	60 – 69 % (Niveau 2)	70 – 79 % (Niveau 3)	80 – 100 % (Niveau 4)
	L'élève :			
Expression et organisation des idées et de l'information (<i>p. ex., expression claire et précise, organisation logique</i>).	exprime et organise les idées et l'information avec une efficacité limitée.	exprime et organise les idées et l'information avec une certaine efficacité.	exprime et organise les idées et l'information avec efficacité.	exprime et organise les idées et l'information avec beaucoup d'efficacité.
Communication des idées et de l'information à des fins précises (<i>p. ex., pour interagir, expliquer, décrire, informer, divertir, convaincre, raconter, questionner</i>) et pour des auditoires spécifiques.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une efficacité limitée.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une certaine efficacité.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec efficacité.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des conventions et de la terminologie à l'étude (<i>p. ex., expressions faciales, comportement manuel et non manuel</i>).	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une efficacité limitée.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une certaine efficacité.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec efficacité.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec beaucoup d'efficacité.
Mise en application — L'application des éléments à l'étude et des habiletés dans des contextes familiers, leur transfert à de nouveaux contextes ainsi que l'établissement de liens.				
Compétences	50 – 59 % (Niveau 1)	60 – 69 % (Niveau 2)	70 – 79 % (Niveau 3)	80 – 100 % (Niveau 4)
	L'élève :			
Application des connaissances et des habiletés (<i>p. ex., connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles,</i>	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec

<i>stratégies d'attention visuelle, processus de construction de textes signés) dans des contextes familiers.</i>	une efficacité limitée.	une certaine efficacité.	familiers avec efficacité.	beaucoup d'efficacité.
Transfert des connaissances et des habiletés à de nouveaux contextes (<i>p. ex., présentation de texte signé, échanges ou interactions avec membres de la communauté LSQ).</i>	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une efficacité limitée.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une certaine efficacité.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec efficacité.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec beaucoup d'efficacité.
Établissement de liens (<i>p. ex., entre les aspects personnels, sociaux et culturels; entre la LSQ et d'autres langues des signes ou des langues orales).</i>	établit des liens avec une efficacité limitée.	établit des liens avec une certaine efficacité.	établit des liens avec efficacité.	établit des liens avec beaucoup d'efficacité.

Les critères et les descripteurs en langue des signes québécoise langue seconde

Pour aider davantage les enseignantes et les enseignants dans leur travail d'évaluation de l'apprentissage de l'élève, la grille d'évaluation du rendement comprend des critères et des descripteurs.

Dans la grille d'évaluation du rendement, une série de *critères* viennent préciser davantage chaque compétence et définissent les dimensions du rendement de l'élève qui sont évaluées. Dans le programme-cadre de langue des signes québécoise langue seconde, les critères pour chaque compétence sont :

Connaissance et compréhension

- Connaissance des éléments à l'étude (*p. ex., vocabulaire, compétences sociolinguistiques, aspects culturels, caractéristiques de textes signés*).
- Compréhension des éléments à l'étude (*p. ex., concepts grammaticaux, structures langagières, distinction entre les catégories de textes signés, aspects culturels ou historiques*).

Habilités de la pensée

- Utilisation des habiletés de planification (*p. ex., repérer et organiser les informations, dresser un plan, construire des textes en LSQ*).
- Utilisation des habiletés de traitement de l'information (*p. ex., évaluer le contexte, se servir d'indices, inférer, interpréter, formuler des hypothèses et des conclusions*).
- Utilisation des processus de la pensée critique et de la pensée créative (*p. ex., analyser, critiquer, justifier, convaincre, évaluer*).

Communication

- Expression et organisation des idées et de l'information (*p. ex., expression claire et précise, organisation logique*).
- Communication des idées et de l'information à des fins précises (*p. ex., pour interagir, expliquer, décrire, informer, divertir, convaincre, raconter, questionner*) et pour des auditoires spécifiques.
- Utilisation des conventions et de la terminologie à l'étude (*p. ex., expressions faciales, comportement manuel et non manuel*).

Mise en application

- Application des connaissances et des habiletés (*p. ex., connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles, stratégies d'attention visuelle, processus de construction de textes signés*) dans des contextes familiers.
- Transfert des connaissances et des habiletés à de nouveaux contextes (*p. ex., présentation de texte signé, échanges ou interactions avec membres de la communauté LSQ*).
- Établissement de liens (*p. ex., entre les aspects personnels, sociaux et culturels; entre la LSQ et d'autres langues des signes ou des langues orales*).

Les *descripteurs* permettent à l'enseignante ou l'enseignant de porter un jugement professionnel sur la qualité du rendement de l'élève et de lui donner une rétroaction descriptive. Dans la grille d'évaluation du rendement, le type de descripteur utilisé pour tous les critères des trois dernières compétences de la grille est *l'efficacité*. On définit l'efficacité comme étant la capacité de réaliser entièrement le résultat attendu. L'enseignante ou l'enseignant pourra se servir d'autres types de descripteurs (*p. ex., la clarté, l'exactitude, la précision, la logique, la pertinence, la cohérence, la souplesse, la profondeur, l'envergure*) en fonction de la compétence et du critère visés.

LSQBO – Langue des signes québécoise langue seconde, niveau 1

Cours ouvert

Ce cours est destiné à l'élève qui veut s'initier à la langue des signes québécoise (LSQ) et à la culture des Sourds¹³. L'élève acquiert des notions et des habiletés de base liées à la compréhension et à l'expression en LSQ dans des contextes d'interaction authentiques et pertinents. L'élève apprend à utiliser des stratégies pour construire le sens d'une variété de messages signés. De plus, l'élève développe des habiletés de communication pour interagir de manière appropriée en LSQ avec des partenaires Sourdes et Sourds. Le cours permet aussi à l'élève de s'ouvrir à une nouvelle perspective culturelle en analysant les événements historiques qui ont contribué à façonner l'identité des Sourdes et des Sourds d'aujourd'hui. Enfin, l'élève développe une variété d'habiletés nécessaires à l'apprentissage des langues tout le long de sa vie.

Préalable : Aucun

¹³ Dans ce document, on fait une distinction entre les mots « sourd » et « Sourd ». Le mot « Sourd » avec un « S » majuscule désigne l'appartenance à une communauté culturelle différente de celle des entendants, qui inclut l'appartenance à des organismes créés dans le but de favoriser l'utilisation de la langue des signes québécoise comme mode de communication. Le mot « sourd » avec un « s » minuscule désigne la condition physiologique caractérisée par une perte de l'ouïe.

Attentes et contenus d'apprentissage par domaine

A. Compétence réceptive

Attentes

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

A1. Stratégies de compréhension

utiliser des stratégies de compréhension pour capter le sens de divers types de textes signés en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

A1.1

déterminer les idées principales de textes sur des sujets familiers en LSQ en utilisant des stratégies de compréhension et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Sujets familiers : l'école, la famille, les loisirs

Stratégies de compréhension : puiser dans ses connaissances et ses expériences antérieures sur le sujet; noter les éléments du contexte comme des images ou le décor; utiliser des repères visuels comme des expressions faciales, des signes connus, des connaissances antérieures des signes; noter le lieu, le temps de la journée, les caractéristiques des personnages

Piste(s) de réflexion

- Quels sont les signes et les paramètres linguistiques du texte qui vous sont familiers?
- Quels sont les éléments du texte que vous pouvez utiliser pour en comprendre le sens?
- Pensez à d'autres textes semblables à celui que vous venez de regarder. Est-ce qu'ils vous aident à comprendre celui-ci? Si oui, de quelle façon?

A1.2

construire le sens de saynètes en LSQ sur des thèmes familiers en ayant recours à des stratégies et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Construire le sens de saynètes : répondre aux questions de compréhension, par écrit ou en signes; mettre en ordre les événements de la saynète; identifier les détails importants pour un camarade; identifier le thème principal

Piste(s) de réflexion

- Quels sont les éléments essentiels d'une saynète?
- Quelles stratégies utilisez-vous le plus souvent pour saisir le sens d'une saynète?

A1.3

analyser une interaction en LSQ entre deux signeurs pour en extraire les éléments-clé, en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Éléments-clés d'une interaction : le contexte de l'interaction, les rôles des personnages, l'intention, le message, la conclusion

Piste(s) de réflexion

- Comment pouvez-vous capter les rôles des personnages?
- Votre connaissance de différentes composantes des signes (*p. ex., forme, emplacement, mouvement, expressions faciales, comportement non verbal*) vous aide-t-elle à comprendre des signes inconnus?
- Quels détails vous permettent d'établir le contexte?
- Quelles observations vous permettent d'identifier l'intention de l'interaction?

A2. Interprétation de messages

interpréter les messages qui lui sont adressés dans le cadre d'interactions en LSQ en utilisant diverses stratégies et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

A2.1

utiliser des stratégies de compréhension pour déterminer ou confirmer le sens de signes inconnus lorsque le sujet est familier en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Stratégies de compréhension : s'appuyer sur le sens général de l'interaction, utiliser le contexte, reconnaître des indices et faire des déductions

Piste(s) de réflexion

- Pouvez-vous faire part de certaines techniques qui peuvent vous aider à deviner le sens des nouveaux signes que vous voyez dans des interactions en LSQ? Quelle technique jugez-vous la plus utile?

A2.2

déterminer la réaction appropriée en réponse à un message signé en LSQ, en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Réaction appropriée : sourire lorsqu'on partage une bonne nouvelle, rire lorsqu'on raconte une blague, faire un visage triste lorsqu'on raconte un malheur

Piste(s) de réflexion

- Comment savez-vous que vous avez réagi de manière appropriée à un message qui vous est adressé?
- Comment savez-vous si vous n'avez pas compris un message qui vous est signé?

A2.3

mettre à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles pour interpréter les consignes signées en LSQ portant sur des sujets familiers comme une marche à suivre ou des indications simples, ou pour exécuter une tâche.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles : expressions et termes d'usage courant; structure appropriée de la phrase; construction d'un texte

Interprétation de consignes : illustrer un objet d'après sa description ou apprendre à jouer un jeu; se rendre à la salle de bains; tracer le chemin pour se rendre chez un ami; repérer un livre dans une bibliothèque

Piste(s) de réflexion

- Comment pouvez-vous montrer que vous avez compris une liste d'instructions?
- Qu'est-ce qui vous aide à bien comprendre des instructions?

A2.4

faire preuve d'habiletés réceptives de base lors d'une interaction en LSQ en mettant à contribution ses connaissances pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Connaissances pragmatiques : être attentif à la personne qui signe, maintenir le contact visuel, garder les mains passives, attendre son tour pour signer

Piste(s) de réflexion

- Quelles sont les caractéristiques d'une bonne signeure ou d'un bon signeur en mode réceptif?
- Comment savez-vous si vous avez de bonnes habiletés réceptives?

A3. Analyse de textes

analyser une variété de textes en LSQ pour en dégager les caractéristiques linguistiques et textuelles qui servent à en construire le sens, en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

A3.1

déterminer les principales caractéristiques de divers textes en LSQ, en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Textes : poèmes, saynètes, blagues, textes incitatifs comme l'invitation à un événement

Piste(s) de réflexion

- Quelle est l'intention du texte ou de la personne qui signe?
- Comment ce texte en LSQ est-il différent de ceux déjà vus en LSQ?

A3.2

établir des liens entre divers éléments grammaticaux et leur utilisation pour construire le sens de textes en LSQ.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Utilisation des éléments grammaticaux : rôle des expressions faciales dans des textes poétiques; comportement non manuel dans des saynètes provoquant des réactions émotives;

utilisation de classificateurs pour décrire un objet ou raconter une histoire; gestion des tours de parole dans un dialogue

Piste(s) de réflexion

- Comment les notions paramétriques comme le mouvement, le lieu d'articulation, l'orientation peuvent-elles être modifiées pour changer le sens d'un signe?
- Quels éléments de style d'une forme littéraire attirent votre attention?
- Quel est le rôle des expressions faciales dans la communication en LSQ?
- Comment le comportement non manuel aide-t-il la compréhension?

A3.3

comparer divers textes en LSQ pour en relever des exemples de signes familiers associés à différentes situations.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Textes en LSQ : histoires, blagues, saynètes

Signes familiers : salutations, expressions d'émotion, classificateurs, verbes directionnels

Piste(s) de réflexion

- Dans quels types de textes est-ce qu'on trouve des signes semblables? Y a-t-il des signes réservés pour un certain type de texte?

A4. Aspects culturels

démontrer sa compréhension de divers aspects culturels propres à la perspective Sourde ainsi que sa connaissance des conventions sociolinguistiques à respecter dans diverses situations, tout en faisant des liens avec son vécu.

Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

A4.1

reconnaître, dans une variété de textes en LSQ, des référents culturels et des normes socioculturelles propres à la communauté Sourde.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Référents culturels et normes socioculturelles : personnages, organismes culturels, coutumes, fêtes, événements

Piste(s) de réflexion

- En quoi les traditions et les coutumes de la communauté Sourde LSQ sont-elles semblables aux vôtres?
- Quels sont les référents culturels importants pour la communauté Sourde utilisant la LSQ?

A4.2

comparer son quotidien à celui de membres de la communauté Sourde à partir de textes en LSQ.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Situations du quotidien : un repas au restaurant, un anniversaire, des défis propres à une famille sourde

Piste(s) de réflexion

- Pensez à des scènes de la vie quotidienne d'une famille sourde. Quels éléments ont-elles en commun avec la vôtre? Comment votre vie familiale est-elle différente? Quels sont leurs défis? Sont-ils semblables ou différents des vôtres?

A4.3

analyser des textes pour relever des normes sociolinguistiques associées à différentes situations où on communique en LSQ.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Normes sociolinguistiques : expressions et signes couramment utilisés dans divers textes; expressions et signes utilisés dans des textes descriptifs ou informatifs; expressions courantes dans des saynètes

Piste(s) de réflexion

- Quels signes et expressions pouvez-vous relever dans des saynètes de situations sociales de membres de la communauté Sourde?
- Comment pouvez-vous déterminer si une expression ou un signe appartient au langage soutenu, courant, familier ou populaire?

B. Compétence expressive

Attentes

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1. Expression

s'exprimer en LSQ en tenant compte de l'intention et en mettant à contribution ses connaissances phonologiques, lexicales, syntaxiques et discursives.

Contenus d'apprentissage

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1.1

reproduire un discours signé bref et répété en tenant compte de l'intention à partir d'un modèle fourni par l'enseignante ou l'enseignant, en mettant à contribution ses connaissances phonologiques, lexicales, syntaxiques et discursives.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Intention : présenter chaque élève de la classe à un nouvel élève, présenter des amis à un invité

Piste(s) de réflexion

- Quelles stratégies vous aident à mémoriser des signes et à les reproduire correctement?
- Quels sont les facteurs qui influencent votre capacité à reproduire un discours?

B1.2

choisir spontanément les signes appropriés afin de construire des phrases et des expressions pour décrire ou présenter quelque chose ou quelqu'un en tenant compte de l'intention et en mettant à contribution ses connaissances phonologiques, lexicales, syntaxiques et discursives.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Décrire ou présenter quelque chose ou quelqu'un : sa famille, ses amis et d'autres personnes, ses conditions de vie, ses cours et son école, ses préférences

Piste(s) de réflexion

- Quelles sont les phrases ou les expressions les plus utiles pour décrire quelqu'un ou quelque chose?
- Comment pouvez-vous devenir habile à communiquer spontanément?

B1.3

organiser spontanément des phrases et des expressions pour construire un discours au sujet d'une situation donnée en tenant compte de l'intention et en mettant à contribution les notions grammaticales apprises.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Discours au sujet d'une situation donnée : raconter une expérience ou un événement, un rêve, un espoir ou un but

Notions grammaticales : notions paramétriques, lexicales et morphologiques, comportement non manuel, verbes, prédicats et adverbes, classificateurs, système numérique de la LSQ, notions syntaxiques et discursives

Piste(s) de réflexion

- Par où commencez-vous pour raconter spontanément un événement ou une expérience? Appliquez-vous les mêmes stratégies que pour raconter une histoire en français?

B2. Production de textes

créer divers types de textes en LSQ en tenant compte de l'intention et en recourant au processus de construction, y compris les étapes de planification, d'élaboration d'ébauches, de révision et de correction, tout en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et discursives.

Contenus d'apprentissage

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B2.1

utiliser le processus de construction pour créer des textes descriptifs, en mettant à contribution les notions paramétriques, lexicales et morphologiques, ainsi que le comportement non manuel.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Textes descriptifs : décrire une personne ou une chose

Notions paramétriques, lexicales et morphologiques : configuration, mouvement, lieu d'articulation, orientation, signes iconiques et signes initialisés

Comportement non manuel : expression du visage, tête, épaules, tronc

Piste(s) de réflexion

- Pensez à une personne que vous admirez. Quels signes utiliseriez-vous pour la décrire? Quelles activités cette personne aime-t-elle faire? Quels renseignements devez-vous inclure dans sa description?

B2.2

mettre à contribution les notions syntaxiques acquises pour préparer une suite de phrases et d'expressions afin de construire un message, en tirant de son répertoire les expressions appropriées en LSQ.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Notions syntaxiques acquises : respect de l'ordre de signes dans divers types de phrases; phrases simples et complexes; phrase affirmative, négative, interrogative, impérative

Message portant sur : sa famille, ses conditions de vie, son école, ses cours, ses préférences

Piste(s) de réflexion

- Par quoi commencez-vous pour composer des phrases?
- Quels sont les signes ou expressions qui aident à composer un discours au sujet de votre famille? Comment le discours est-il différent au sujet de vous-même et au sujet d'une autre personne?

B2.3

recourir au processus de construction pour créer des textes descriptifs, narratifs ou explicatifs, en mettant à contribution les notions grammaticales acquises.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Textes descriptifs, narratifs ou explicatifs : description d'un événement; récit des activités passées; résumé ou texte personnel

Notions grammaticales acquises : verbes, prédicats, adjectifs, adverbes et classificateurs

Piste(s) de réflexion

- Comment la description d'un événement est-elle différente de la description d'une personne?
- Quels éléments utilisez-vous fréquemment pour décrire des activités passées?

B2.4

planifier ses discours en sélectionnant les caractéristiques propres au type de message à créer, en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et discursives.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Type de message : invitation destinée à une amie qui inclut le comportement non manuel; portrait signé qui met en valeur les caractéristiques d'une personne; directives contenant un langage simple; liste d'étapes pour favoriser la compréhension d'instructions pour l'exécution d'une tâche; directives en LSQ pour suivre un trajet

Piste(s) de réflexion

- Quel est le but du message d'une invitation à une fête? De quelle façon pouvez-vous déterminer les registres en fonction de la personne à qui l'invitation est destinée ou le public cible de l'invitation?
- En quoi l'intention et le destinataire de votre communication influencent-ils votre message?

B2.5

recourir au processus de construction pour créer un texte informatif sur les aspects quotidiens de son environnement, en mettant à contribution les notions discursives acquises en LSQ.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Texte informatif sur sa vie quotidienne : plusieurs phrases reliées entre elles sur les personnes, les lieux, les études et les loisirs de son milieu

Notions discursives : topicalisations, constructions écho, pointer pour désigner une personne, objets placés dans l'espace

Piste(s) de réflexion

- Comment choisissez-vous le vocabulaire à utiliser pour créer un discours sur votre quotidien?
- De quelle façon pouvez-vous déterminer l'ordre de vos phrases?
- En quoi le comportement non manuel est-il important dans la communication de votre message?
- Quels signes accrocheurs pouvez-vous utiliser dans votre discours?

B3. Présentation de textes

présenter des textes préparés en utilisant diverses stratégies et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Contenus d'apprentissage

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B3.1

produire un discours structuré en LSQ en utilisant diverses stratégies de production.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Stratégies de production : utiliser un gabarit; utiliser une liste de contrôle pour réviser les éléments requis; réviser la version provisoire d'une invitation; réorganiser l'information pour

améliorer la présentation; s'appuyer sur la rétroaction de l'enseignante ou de l'enseignant; obtenir des commentaires constructifs de ses pairs; consulter diverses ressources

Piste(s) de réflexion

- Quelles expressions ou quels signes connus s'appliquent au sujet que vous traitez dans votre discours? Comment pouvez-vous les utiliser dans votre discours?
- Donnez des exemples de ressources que vous utilisez pour planifier votre production.
- Quel type de révision devez-vous faire pour améliorer votre ébauche?
- Comment avez-vous choisi le modèle à suivre pour organiser votre discours?
- Lorsque vous exécutez votre production, que pouvez-vous faire s'il vous manque un signe?
- En faisant la révision de votre production, remarquez-vous des lacunes au niveau des signes utilisés ou de leur ordre dans la phrase?

B3.2

présenter divers types de discours préparés qui correspondent à leurs caractéristiques, en s'exprimant convenablement et en respectant les paramètres linguistiques pour en assurer la qualité, la clarté, la compréhensibilité et l'effet désiré.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Expression convenable : débit régulier, bon accent articulé en LSQ

Respect des paramètres linguistiques : signer de façon précise les signes courants et les signes récemment appris

Piste(s) de réflexion

- Lorsque vous présentez des consignes, réfléchissez aux étapes nécessaires. Comment pouvez-vous vous assurer que vos consignes sont claires?
- Lors de la préparation d'un exposé sur vos habitudes quotidiennes ou vos loisirs, quelles raisons relevez-vous pour choisir vos préférences?
- Quelles expressions courantes en LSQ pouvez-vous intégrer dans vos messages à une amie?

B4. Compréhension des aspects culturels

démontrer sa compréhension de divers aspects culturels propres à la perspective Sourde ainsi que sa connaissance des normes sociolinguistiques à respecter dans diverses situations, tout en faisant des liens avec son vécu.

Contenus d'apprentissage

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B4.1

utiliser dans ses productions en LSQ des référents culturels et des normes socioculturelles propres à la communauté Sourde.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Référents culturels et normes socioculturelles : personnages, événements, expressions idiomatiques, traditions, coutumes

Piste(s) de réflexion

- En quoi la culture des Sourdes et des Sourds et la LSQ sont-elles liées?
- Quelles expressions idiomatiques connaissez-vous en LSQ?
- Comment votre compréhension de la culture vous aide-t-elle à vous exprimer en LSQ?

B4.2

déterminer les normes sociolinguistiques appropriées selon le contexte de ses productions en LSQ.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Normes sociolinguistiques : formules de politesse et expressions de salutation ou de départ qui correspondent au niveau de formalité du contexte social; gestes et autres formes de communication non verbale comme le haussement d'épaules, la révérence, les accolades, le baiser sur la joue

Piste(s) de réflexion

- Quels nouveaux signes ou expressions pouvez-vous inclure dans vos textes en LSQ? En quoi ces expressions sont-elles similaires ou différentes des expressions en français, en anglais ou de votre langue maternelle?
- Pourquoi est-il important de considérer à qui vous vous adressez lorsque vous saluez une personne?
- Quelles sont certaines des expressions qui indiquent que vous faites preuve de politesse en LSQ?

C. Compétence interactive

Attentes

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

C1. Détermination de structures grammaticales et de stratégies

déterminer diverses structures grammaticales et stratégies propres à des contextes d'interaction en LSQ en mettant à contribution sa connaissance des conventions sociolinguistiques et ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

C1.1

déterminer les structures grammaticales spécifiques au contexte d'interaction, en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Structures grammaticales : verbes directionnels; interrogation; négation

Piste(s) de réflexion

- Quelles sont les différentes façons d'indiquer la négation dans une interaction en LSQ? Et l'interrogation?
- Quels comportements non manuels font partie de l'interrogation? Et de la négation?

C1.2

déterminer des stratégies de compréhension et d'expression spécifiques au contexte d'interaction, en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Stratégies de compréhension : être attentif; identifier des éléments du contexte; repérer des indices contextuels, grammaticaux et lexicaux; faire des déductions

Stratégies d'expression : poser des questions pour vérifier sa compréhension; demander de répéter pour confirmer sa compréhension; réviser ses hypothèses

Piste(s) de réflexion

- Quelles questions pouvez-vous poser afin de préciser le sujet de l'interaction et les renseignements qui en découlent?
- Comment pouvez-vous préciser votre interprétation?
- Comment pouvez-vous préciser votre question lorsqu'elle n'a pas été comprise?

C1.3

déterminer des conventions sociolinguistiques associées à différentes formes d'interaction en LSQ, en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques, ainsi que sa connaissance des conventions sociolinguistiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Conventions sociolinguistiques : savoir gérer les tours de parole; être attentif à une autre signataire ou un autre signataire; maintenir le contact visuel; utiliser le comportement non manuel; utiliser des expressions faciales appropriées au contexte

Piste(s) de réflexion

- Comment savez-vous que c'est votre tour de signer?
- Pourquoi est-il important de regarder la personne qui vous signe un message?
- Comment les expressions faciales aident-elles la compréhension et la production d'un message?

C2. Mise en application des structures grammaticales et des stratégies d'interaction

appliquer des structures grammaticales et des stratégies d'interaction dans un contexte précis en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, et textuelles et pragmatiques.

Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

C2.1

utiliser le vocabulaire approprié pour faire une demande précise en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Demande : commander un repas, faire part de ses préférences alimentaires

Piste(s) de réflexion

- Quels signes iconiques font partie du vocabulaire de l'alimentation?
- Quelles stratégies mnémotechniques vous sont utiles pour mémoriser des signes fréquents? Et l'alphabet manuel?

C2.2

utiliser ses connaissances lexicales et syntaxiques pour faire une demande dans un contexte familier de communication en LSQ, en mettant à contribution sa connaissance des conventions sociolinguistiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Connaissances lexicales : vocabulaire approprié, classificateurs

Connaissances syntaxiques : ordre des signes, regard et expressions faciales dans divers types de phrases

Demande : offrir ou réclamer un bien ou un service

Piste(s) de réflexion

- Quelle stratégie utilisez-vous pour vous souvenir de signes fréquemment utilisés dans votre communication en LSQ?
- Comment l'ordre des signes est-il différent dans des phrases déclaratives et interrogatives en LSQ?
- En quoi une conversation spontanée ressemble-t-elle ou est-elle différente d'une communication préparée?

C2.3

appliquer ses connaissances lexicales, syntaxiques, et textuelles pour offrir et obtenir des renseignements dans divers contextes, en mettant à contribution sa connaissance des conventions sociolinguistiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Connaissances lexicales : vocabulaire thématique, familles de signes, expressions idiomatiques

Connaissances syntaxiques : ordre des signes et expressions faciales dans divers types de phrases

Connaissances textuelles : transition dans le temps et le lieu, tours de parole et progression des idées

Renseignements portant sur : un voyage passé, une activité réalisée par une amie, les vacances d'été

Piste(s) de réflexion

- Comment le comportement de la signeure ou du signeur affecte-t-il la compréhension lors d'une interaction?

C3. Interaction dans des contextes familiaux

interagir en LSQ dans des contextes familiaux de la vie quotidienne en utilisant diverses stratégies conversationnelles et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

C3.1

utiliser des stratégies conversationnelles pour établir un contact et le maintenir dans des contextes habituels, en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Contact : salutation et prise de congé; présentations; remerciements; compliments et excuses

Piste(s) de réflexion

- Comment pouvez-vous amorcer la conversation avec une personne que vous ne connaissez pas et que vous rencontrez à une fête?
- Comment attirez-vous l'attention d'une autre personne qui est sourde?

C3.2

utiliser des expressions de temps pour se projeter dans le futur ou raconter une expérience passée, en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Expressions de temps : la semaine prochaine, vendredi dernier, en novembre, à 3 heures

Événements : projets d'été, vacances d'hiver, activités de la fin de semaine

Piste(s) de réflexion

- Comment pouvez-vous utiliser le comportement non manuel pour marquer le temps?
- Quels signes pouvez-vous combiner pour exprimer un événement passé?

C3.3

appliquer des stratégies de compréhension et de production pour réaliser des échanges en LSQ sur des thèmes familiers de la vie quotidienne, en mettant à contribution sa connaissance des conventions sociolinguistiques et ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Stratégies de compréhension : identification du contexte, connaissance du monde, identification d'indices et déduction, vérification d'hypothèses

Stratégies de production : préparation, répétition, compensation, correction

Échanges : produire des signes ou des expressions de type social comme des invitations, des compliments et des excuses; poser et répondre à des questions pour demander à quelqu'un de ses nouvelles et y réagir; exprimer ce qu'on aime et découvrir les goûts de l'autre, son lieu de résidence, ses amis

Thèmes familiers : la famille, les loisirs, l'école

Piste(s) de réflexion

- Comment pouvez-vous indiquer que vous avez une question?
- Comment pouvez-vous reconnaître votre tour de parole dans une conversation de tous les jours?
- Comment vous assurez-vous d'avoir bien compris? ou qu'on vous a bien compris?

C3.4

utiliser les signes, les expressions faciales et le comportement non manuel appropriés au contexte pour exprimer son accord ou son désaccord dans une situation de discussion de la vie quotidienne, en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques, textuelles et pragmatiques.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Situations de la vie quotidienne : choisir entre deux endroits pour dîner; exprimer sa préférence de boisson; vouloir jouer au basket ou non

Piste(s) de réflexion

- Comment peut-on exprimer son accord ou son désaccord sans utiliser ses mains?
- Comment l'espace signeur est-il important dans l'expression d'un choix?
- Quelles stratégies pouvez-vous utiliser pour vous faire comprendre lorsque vous ne connaissez pas un signe?
- Quels moyens pouvez-vous prendre pour signaler votre compréhension lors d'une discussion?
- Qu'est-ce qui vous indique que c'est à votre tour de parler?
- Comment votre regard est-il important pour votre compréhension de commentaires ou d'idées nouvelles?

C4. Connaissance et compréhension d'aspects culturels

démontrer sa compréhension de divers aspects culturels propres à la perspective Sourde ainsi que sa connaissance des conventions sociolinguistiques, tout en faisant des liens avec son vécu.

Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

C4.1

déterminer les composantes culturelles de la communauté Sourde LSQ lors d'une rencontre sociale, en mettant à contribution sa connaissance des conventions sociolinguistiques et en faisant des liens avec son vécu.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Rencontre sociale : spectacle, fête religieuse, activité à la cabane à sucre, cueillette de pommes

Piste(s) de réflexion

- Imaginez comment vous vous sentiriez dans une activité culturelle de la communauté Sourde.
- De quoi aurait l'air une saynète qui représente une activité culturelle ou sociale de la communauté Sourde?
- Quelles différences voyez-vous entre les fêtes de la communauté Sourde et celles de la communauté entendante?
- Y a-t-il des points communs entre la communauté franco-ontarienne et la communauté Sourde de l'Ontario français?

C4.2

utiliser la LSQ et les conventions sociolinguistiques apprises pour interagir de manière appropriée lors d'une situation sociale, et mettre à contribution sa connaissance des conventions sociolinguistiques, tout en faisant des liens avec son vécu.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Situation sociale : interviewer une invitée Sourde ou un invité Sourd ou des pairs Sourds

Piste(s) de réflexion

- Comment est-ce que communiquer avec une personne sourde est différent de communiquer avec une personne entendante? Y a-t-il des points communs?
- Quels obstacles avez-vous rencontrés dans vos interactions?
- De quoi aurait l'air une saynète qui illustre les conventions sociales à respecter dans une interaction avec des membres de la communauté Sourde?

C4.3

comparer les composantes de la culture Sourde et les conventions sociolinguistiques observées lors de situations sociales aux composantes de sa propre culture tout en faisant des liens avec son vécu.

Appui(s) pédagogique(s)

Piste(s) de réflexion

- Qu'avez-vous appris sur les modes d'interaction sociale des membres de la communauté Sourde?
- De quoi aurait l'air une saynète qui illustre une rencontre sociale entre personnes sourdes?

D. Histoire, culture et communauté des Sourdes et des Sourds

Attentes

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

D1. Connaissance des événements et des réalités historiques

démontrer sa connaissance des événements et des réalités historiques qui ont façonné l'identité et la perspective des communautés Sourdes en Ontario et au Canada.

Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

D1.1

déterminer les événements marquants de l'histoire des communautés Sourdes pour mieux comprendre la perspective actuelle de la communauté Sourde (LSQ) en Ontario français.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Événements marquants de l'histoire et de la culture Sourdes : le congrès de Milan de 1880 et ses répercussions jusqu'à aujourd'hui; la fondation d'écoles pour Sourdes et Sourds au Canada francophone et anglophone; l'arrivée de Laurent Clerc en Amérique du Nord et ses grandes réalisations; la fondation de l'Université Gallaudet à Washington, D.C.; le mouvement des droits civils des Sourdes et des Sourds américains; la question identitaire et la différence entre « sourd » et « Sourd »; les écoles provinciales en Ontario; la création du premier dictionnaire de la LSQ par Roy, Bourcier, et Dewar

Piste(s) de réflexion

- Qu'est-ce qui a contribué à façonner l'identité de la communauté sourde en Ontario français?
- Quel est le rôle de la LSQ dans la culture Sourde en Ontario?
- Comment se définit la communauté sourde qui communique en LSQ?
- Quels liens entretient la communauté LSQ avec d'autres communautés linguistiques Sourdes?

D1.2

analyser un ou plusieurs événements marquants de l'histoire Sourde et de la LSQ et en montrer l'impact au niveau local, provincial, national et mondial.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Événements marquants de l'histoire sourde et de la LSQ : les origines de la LSQ; les revendications de la communauté en matière de reconnaissance de la LSQ en tant que langue à part entière; les faits saillants qui ont formé la communauté Sourde LSQ d'aujourd'hui; les autres langues des signes

Piste(s) de réflexion

- Comment la LSQ et l'ASL partagent-elles une histoire?
- Quels sont les avantages d'avoir deux langues des signes en Amérique du Nord?
- Pourquoi la langue de la communauté Sourde de l'Ontario français s'appelle-t-elle la langue des signes « québécoise »?

D1.3

déterminer la contribution de pionniers de l'éducation en langue des signes sur l'évolution de l'éducation des Sourdes et des Sourds et des malentendantes et des malentendants en Ontario français.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Pionniers de l'éducation en langue des signes : l'Abbé de l'Épée, Laurent Clerc, Thomas Hopkins Gallaudet, Antoine Caron, William Gray, William Stokoe, Thomas Widd, sœur Émilie Gamelin, Julie Éline Roy, Raymond Dewar, Serge Brière, Roger St-Louis, Frank Folino, Gary Malkovski

Piste(s) de réflexion

- Pourquoi la communauté sourde célèbre-t-elle ces personnes?
- Pourquoi l'éducation en langue des signes est-elle si importante pour la communauté Sourde?

D2. Analyse de la culture des Sourdes et des Sourds

analyser le caractère dynamique et évolutif de la culture des Sourdes et des Sourds en considérant divers facteurs et phénomènes.

Contenus d'apprentissage

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit pouvoir :

D2.1

déterminer les facteurs ou les phénomènes qui ont permis à la communauté des Sourds d'assurer la survie et le développement de leur langue et leur culture.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Survie et développement de la langue et de la culture des Sourdes et des Sourds : possibilités de maintenir sa langue, se donner des institutions, s'affirmer

Piste(s) de réflexion

- Quels éléments de la culture Sourde vous impressionnent ou vous surprennent?
- Qu'avez-vous appris de nouveau sur la culture Sourde?
- Quelle a été l'influence des tensions entre le courant sociolinguistique et le courant biomédical dans l'évolution de la communauté des Sourdes et des Sourds?

D2.2

décrire la contribution d'un organisme qui a contribué au développement de la culture des Sourdes et des Sourds.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Culture des Sourdes et des Sourds : musique, arts, sports, éducation

Piste(s) de réflexion

- Comment la culture des Sourdes et des Sourds est-elle liée au dynamisme de la communauté?
- Les ligues sportives pour les Sourdes et les Sourds ont-elles un rôle dans l'évolution de la communauté?

D2.3

évaluer l'impact de la technologie sur l'évolution de la communauté des Sourdes et des Sourds.

Appui(s) pédagogique(s)

Exemple(s)

Technologies : service de relais vidéo, implants cochléaires, outils de communication, appareils auditifs, dispositifs d'affichage graphique en temps réel, dispositifs de signalisation visuelle, services d'interprétation à distance, autres dispositifs visuels et sensoriels

Piste(s) de réflexion

- Pouvez-vous imaginer comment était la vie des élèves sourdes et sourds il y a 20 ans?
- Comment pensez-vous que l'utilisation de la technologie rend la communauté d'aujourd'hui plus inclusive?

Annexe A. Types de textes

Il existe peu de textes qui appartiennent strictement à un seul type de texte; c'est pourquoi, dans un même texte, on peut trouver, entre autres, des séquences narratives, descriptives et poétiques.

Le texte narratif

Ce qui caractérise le texte narratif, c'est la présence d'au moins un personnage qui pose des actions dans le temps et l'espace. Quantité de textes littéraires sont de type narratif : le conte, la saynète, la fable, et le texte dramatique. La structure d'une narration ou d'un texte dramatique s'articule généralement autour de cinq étapes : la situation initiale, l'élément déclencheur, les péripéties, le dénouement et la situation finale.

Le texte poétique

Dans ce type de texte, l'auteur vise à susciter l'intérêt de son public et à le faire réagir par le recours à des moyens esthétiques et un travail soigné sur le langage. Les poèmes relèvent de cette catégorie, y compris les extraits en prose où la langue imagée, créatrice et même provocatrice sert autant que les idées exprimées à véhiculer un message.

Le texte descriptif ou explicatif

Dans un texte descriptif, l'auteur décrit un objet, un paysage, un lieu, une atmosphère, un être, une action, un événement, une situation, un concept, une procédure, un processus ou un fonctionnement. Appartiennent notamment à cette catégorie le documentaire, les textes techniques et administratifs, le bulletin de nouvelles et le reportage. Dans un texte explicatif, l'auteur s'attache à expliquer le pourquoi d'un phénomène, d'un fait ou d'une affirmation. De même, en donnant les raisons de ses affirmations afin de les faire comprendre, dans un texte personnel, l'élève produit alors un texte explicatif.

La structure du texte explicatif permet une certaine souplesse. Généralement, l'introduction présente le sujet de l'explication et expose les aspects qui appellent des explications. Une phase explicative s'ensuit qui s'articule autour des renseignements reliés au « parce que ». Quant à la phase conclusive, elle est facultative; le plus souvent, il n'y a pas de conclusion.

Le texte argumentatif ou incitatif

Dans un texte argumentatif, l'auteur présente l'opinion qu'elle ou il veut défendre, soit sa thèse, et cherche à convaincre le destinataire de la justesse de ses idées. Elle ou il justifie son

opinion à l'aide d'arguments ou de preuves. La critique et l'éditorial notamment sont des textes argumentatifs. La structure d'un texte argumentatif requiert généralement plusieurs paragraphes. Dans l'introduction, on présente le sujet et, dans le développement, on expose les arguments, les contre-arguments et les conclusions partielles. Pour finir, l'auteur reformule sa thèse et peut aussi élargir la perspective. Le texte incitatif se caractérise par le recours à divers moyens de persuasion pour pousser les destinataires à agir. Les directives, les messages publicitaires et les publireportages sont des exemples de cette catégorie de texte.

Annexe B. Connaissances grammaticales

On retrouve en annexe du présent programme-cadre un tableau des connaissances grammaticales devant être acquises dans le niveau 1 du programme-cadre de langue des signes québécoise. Ce tableau classe les apprentissages en six catégories : notions paramétriques, lexicales et morphologiques; comportement non manuel; verbes, prédicats, adjectifs et adverbes; classificateurs; système numérique de la LSQ; notions syntaxiques et discursives. Cette annexe permet de visualiser l'ensemble des connaissances linguistiques et textuelles auxquelles seront initiés les élèves par l'entremise des textes à l'étude.

Notions paramétriques, lexicales et morphologiques

Notions*	Paramétriques	Lexicales	Morphologiques
Configuration <ul style="list-style-type: none"> • marquée ou non marquée • Initialisation • Incorporation numérique 	X	X	X
Mouvement <ul style="list-style-type: none"> • répété • trajet • arc • cercle • 7 • croix • mouvement rectiligne vers le bas • mouvement rectiligne horizontal • mouvement horizontal en arc • ligne de temps 	X	X	X
Lieu d'articulation <ul style="list-style-type: none"> • lieu d'articulation spécifique • localisation 	X	X	X
Orientation	X	X	X
Comportement non manuel	X	X	X
Signes iconiques <ul style="list-style-type: none"> • configuration manuelle • lieux d'articulation • mouvement 		X	

Signes initialisés <ul style="list-style-type: none"> • configurations manuelles utilisées • identification des signes initialisés • évolution des signes initialisés • initialisation dans l'espace d'épellation • initialisation hors de l'espace d'épellation • familles de signes initialisés dans l'espace d'épellation • familles de signes initialisés hors de l'espace d'épellation 		X	
Signes non iconiques		X	
Épellation digitale <ul style="list-style-type: none"> • épellations intégrées • épellations compensatoires 		X	X
Système numérique		X	X
Oralisation		X	
Oralisation ne correspondant pas à un signe <ul style="list-style-type: none"> • oralisation fonctionnelle 		X	
Le singulier et le pluriel			X

Comportement non manuel

- Expression du visage
 - Bouche
 - Langue
 - Joues
 - Nez
 - Yeux
 - Sourcils
 - Regard
- Tête
 - Inclinaison de la tête vers le bas
 - Inclinaison de la tête vers le haut
 - Inclinaison de la tête vers la gauche et/ou vers la droite
 - Rotation de la tête vers la gauche ou la droite
 - Hochement horizontal de la tête
 - Hochement vertical de la tête

- Épaules
- Tronc

Verbes, prédicats, adjectifs et adverbes

- Verbe neutre
- Verbe locatif
- Verbe d'accord
- Aspect temporel (verbe, prédicat adjectival)
- Prédicat
 - Adjectival (états internes et de santé)
 - Nominal
 - Verbal
 - Classificateur
- Adjectif descriptif
- Déterminant possessif
- Adverbe
 - Temps (présent, passé, futur)

Classificateurs

- Simple
- Utilisation de l'espace (localisation)
- Prédicat
- Configuration classificatrice [d'entité (objet ou personne), de surface, instrumentale, de périmètre, de profondeur et de largeur, de quantité, de foule]
- Mouvement (description, processus, point du contact)

Système numérique de la LSQ

- Nombre cardinal
 - Quantité
 - Chiffres
 - Comptage
- Nombre ordinal

- Temporel
- Rang
- Énumération

- Incorporation numérique

Notions syntaxiques et discursives

- Ordre des signes
- Aspect temporel
- Topicalisation
- Objets placés dans l'espace
- Pointés pour désigner une personne
- Phrases simples et complexes
- Types de phrases
 - Négation
 - Interrogation
 - Topicalisation
 - Impératif

- Constructions écho

Nom commun spécifique et non spécifique