

Enseigner la compréhension de texte en français langue seconde
à des élèves allophones immigrants nouvellement arrivés en
situation de grand retard scolaire, scolarisés dans des classes
d'accueil du secondaire

Rita Saboundjian

Dans le cadre du 13^e Colloque pour étudiants et jeunes diplômés
CEETUM
24 février 2011

Plan de la présentation

1. **Portrait** des élèves sous-scolarisés

2. **Interventions** ciblées auprès de cette clientèle

- Nécessité de recherches dans le domaine
- Objet d'intervention: la compréhension en lecture

3. **Recension de recherches** empiriques visant à développer la compréhension en lecture

- A. En langue seconde (L2)
- B. En L2 avec un recours à la langue maternelle (LM) des élèves
- C. En L2 auprès d'élèves avec des besoins particuliers
- D. En L2 auprès d'élèves présentant des besoins particuliers avec un recours à la LM

4. **Directes** à explorer

I. Portrait des élèves sous-scolarisés

- 👁️ En 2009, 49 489 immigrants sont nouvellement arrivés dans la province de Québec. (Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, 2010)
- 👁️ Depuis 1977, avec l'adoption de la **Loi 101** (Charte de la langue française) au Québec, la presque totalité des enfants de nouveaux arrivants sont scolarisés dans le système francophone. (Armand, 2005a)
- 👁️ Programme d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français (**PASAF**)
- 👁️ Parmi ces élèves se trouvent des élèves allophones immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire, nommés aussi dans le milieu scolaire les élèves «**sous-scolarisés**».

I. Portrait des élèves sous-scolarisés

👁 En 1998, dans la Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle du MEQ (1998a), le ministère de l'Éducation du Québec propose cette **définition**:

• «À leur arrivée au Québec, certains élèves allophones accusent trois ans de retard ou plus par rapport à la norme québécoise et doivent être considérés comme étant «en difficulté d'intégration scolaire». Ce sont des élèves qui ont été peu ou non scolarisés, qui ont subi de nombreuses interruptions de scolarité dans leur pays d'origine, qui ont connu une forme de scolarisation fondamentalement différente de celle qui a cours au Québec ou qui sont tout simplement en difficulté d'apprentissage. (MEQ, 1998a, p.10)

I. Portrait des élèves sous-scolarises

Portrait des besoins:

Rousseau et Armand, 2009-2011



1. Certains élèves ont toutes les capacités cognitives pour réussir, mais ont vécu des **limites environnementales, migratoires et/ou familiales** qui les ont freinés dans leur parcours scolaire;
2. D'autres élèves démontrent à la base des **troubles d'apprentissage**, mais qui n'ont pas été détectés dans leur pays d'origine pour diverses raisons;
3. Finalement, une dernière catégorie d'élèves démontrent un **amalgame** des deux profils précédents. (Rousseau et Armand, 2009-2011)

 Document publié par le MEQ, «Les élèves immigrants en situation de grand retard scolaire au Québec: État de la situation», 2002


- ▶ Besoins diversifiés de cette **clientèle extrêmement hétérogène** tant sur le **psychologique, cognitif qu'au niveau des attitudes**

I. Portrait des élèves sous-scolarisés

Repérage

-  Se fait à l'aide de l'«Outil diagnostique en mathématique pour les élèves immigrants en situation de grand retard scolaire» qui a été créé par le MEQ pour cibler les élèves.
-  Récente enquête démontre que cet outil n'est pas systématiquement utilisé dans les 5 commissions scolaires francophones du Grand Montréal (Armand, 2010)

Effectifs

-  2000-2001: l'État de la situation publié par le MEQ (2002) indique que **7%** des élèves, d'ordre primaire et secondaire, présentent de grands retards scolaires comparativement au nombre total d'élèves qui suivent le programme PASAF.

I. Portrait des élèves sous-scolarisés

👁️ Modèles de service

- 👁️ Classe ordinaire, classe d'accueil «ordinaire», classe d'accueil regroupant uniquement des élèves sous-scolarisés, d'autres modèles présentant un parcours scolaire mixte durant lequel l'élève est placé successivement dans plusieurs types de ces classes (MELS, 2002)
- 👁️ Une récente enquête menée auprès de huit écoles primaires et secondaires situées dans la région du Grand Montréal indique que particulièrement dans les écoles secondaires, lorsqu'une présence d'élèves allophones sous-scolarisés est élevée, plusieurs enseignants tendent à préférer un regroupement de ces élèves sous-scolarisés dans une même classe (Armand, 2010).

👁️ Durée du séjour

- 👁️ Approximativement 2 ans et plus

👁️ Suite de cheminement

- 👁️ Majorité des élèves sous-scolarisés est orientée vers les classes spéciales: des classes de difficultés graves d'apprentissage ou de cheminement particulier (MEQ,

cette clientèle

- Textes officiels qui guident les interventions:

- Programme de formation de l'école québécoise du MELS

- Au secondaire, trois compétences sont visées: «communiquer oralement en français dans des situations variées, lire et écrire des textes variés en français et s'intégrer au milieu scolaire et à la société québécoise» (MELS, 2006a, p.111; MELS, 2006b, chapitre 5, p.12).

- Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle du MEQ (1998a)

- «[L]a réussite des élèves nouvellement arrivés et en difficulté d'intégration scolaire exige une intervention immédiate et appropriée (...) et adaptée aux réalités du milieu et aux besoins variés de l'élève» (p.21)

cette clientèle

👁️ Plan d'action du MEQ (1998b) et l'État de la situation publié par le MELS (2002)

- 👁️ Préconisent tout autant l'importance d'une **intervention rapide** auprès des élèves allophones sous-scolarisés.
- 👁️ Le Plan d'action (1998b) indique qu'«[i]l importe d'**assurer l'égalité des chances en matière d'éducation et de favoriser la réussite scolaire** de ces élèves. Cela exige également de **faire appel à des moyens particuliers en mettant à contribution, par exemple, leur connaissance de leur langue maternelle (...)**» (p.5)

👁️ En 2003, la Direction des services aux communautés culturelles (DSCC) a publié **trois documents**:

- 👁️ un «cadre de référence», un «outil de suivi des apprentissages en lecture et en écriture» et un «guide d'interventions pédagogiques» (MELS, 2003a; MELS, 2003b; MELS, 2003c)

cette clientèle

👁 Depuis 2001, la DSCC offre des fonds supplémentaires sur la base de concours, aux enseignants de l'accueil désirant mettre sur pied des **projets novateurs** destinés, entre autres, à aider à la scolarisation des élèves allophones sous-scolarisés (MELS, 2010).

👁 En 2007 et en 2008, deux recueils de projets novateurs publiés par la DSCC (MELS, 2007; MELS, 2008).

👁 **Projet d'atelier d'expression théâtrale avec une approche de légitimation de la LM** (Rousseau et al., 2006; Rousseau et Armand, 2009-2011; Rousseau, Armand, Laurin-Lamothe, Gauthier et Saboundjian, soumis)

cette clientèle

- 👁 Depuis les 20 dernières années, différents chercheurs au Québec et dans divers pays ont porté leur attention sur cette clientèle afin de proposer des interventions ciblées (voir Armand, 2005a)
- 👁 Malgré ces avancées prometteuses..., différentes sources soulignent un manque, autant sur le terrain qu'en recherche, dans le domaine des interventions adaptées pour les élèves allophones sous-scolarisés.

cette clientèle

- MEQ (2002): besoin de la part des enseignants de «développer une expertise» (p.13)
- Armand (2010): offrir du soutien, de la formation et du matériel adéquat aux enseignants et au personnel des services complémentaires
- Klingner, Artiles et Mendez Barletta (2006): recension des écrits aux États-Unis qui met en évidence le peu de recherches empiriques menées auprès de cette clientèle
 - « (...) researchers have rarely focused on the intersection of learning, language background, race, and disability; hence, educators cannot rely on a sound research knowledge base to address the needs of ELLs [English language learners] who struggle to learn» (p.109)
- Nares-Guzicki (2008) fait référence à une citation de l'ouvrage Baca et Cervantes (1989):
 - «The educational needs of language-minority students with disabilities is a new area of research. Although knowledge about bilingual special education practices has grown in recent years, there is still a paucity of empirical research examining the issues of bilingualism in exceptional children and effective instructional strategies. Much of the evidence is deductive, generalized from studies in special education or bilingual education» (p. 115)

cette clientèle

👁️ Cela nous amène à nous questionner sur l'**objet d'intervention** sur lequel il faut mettre l'accent...

👁️ État de la situation, MEQ (2002) : le besoin «le plus criant dans le contexte scolaire est celui de leur **apprendre à lire de manière fonctionnelle**» (p.29).

👁️ Armand (2005b): recherche descriptive: difficultés au niveau de la **compréhension** en lecture

👁️ Klingner, Artiles et Mendez Barletta (2006): la **lecture** est une difficulté majeure pour 56% de ces élèves

👁️ Stoughton (2007): particulièrement auprès des élèves du secondaire, **travailler le volet de la compréhension, habiletés de haut niveau**, afin de permettre la création de sens et de transférer ces habiletés dans leur quotidien →insertion sociale et professionnelle.



Faire le point sur les recherches empiriques en compréhension de texte réalisées dans des contextes de langues secondes et auprès des élèves présentant des besoins particuliers afin de dégager des pistes à explorer

empiriques

👁 Depuis les 25 dernières années, les recherches visant à développer la compréhension en lecture par l'entremise de l'**enseignement stratégique** ont reçu beaucoup d'intérêt de la part des chercheurs (Nokes et Dole, 2004). Et ce, **autant en contexte de LM que de L2** (Giasson, 1990; Grabe, 2009).

👁 Je ne ferai pas ici une présentation de l'enseignement stratégique ni de ses principes...

👁 Je ferai plutôt une recension de recherches empiriques qui ont mis en place cette intervention auprès de différentes clientèles:

A. En langue seconde (L2)

B. En L2 avec un recours à la langue maternelle (LM) des élèves

C. En L2 auprès d'élèves avec des besoins particuliers

D. En L2 auprès d'élèves présentant des besoins particuliers avec un recours à la LM

Enseignement stratégique

Stratégies d'apprentissage

Stratégies
cognitives

Stratégies
métacognitives

Enseignement
explicite des
stratégies

ituation








ecture stratégique implique la capacité à
miner quand et comment appliquer telle
stratégie dans le but de parvenir à une
ure efficace». (Armand, 1996a, p.38).

MAIS

Le lecteur faible n'a pas une lecture
stratégique alors il lui faut...

A. En L2

Macaro et Erler (2008)

-  Étude longitudinale de 15 mois
-  Modèle d'enseignement stratégique auprès d'apprenants débutants de français langue étrangère
-  Âgés de 11 à 13 ans
-  Résultats:
 -  possibilité de mettre en oeuvre un enseignement stratégique en lecture dès le début de l'apprentissage d'une L2
 -  lors du post-test, les élèves des groupes expérimentaux avaient davantage recours à des stratégies d'«engagement» vis-à-vis du texte
 -  chez les apprenants qui ont bénéficié de l'intervention, une attitude plus positive à l'égard de l'apprentissage du français

B. En L2 + recours LM





- 👁️ Deux recherches d'observation: Jiménez, Garcia et Pearson (1995) et Jiménez, Garcia et Pearson (1996)
 - 👁️ Observer les stratégies cognitives et métacognitives utilisées par les bons lecteurs bilingues (anglais et espagnol)
 - 👁️ Sixième et septième année (mêmes clientèles, nombre de participants change)
 - 👁️ Résultats:
 - ☀️ L'élève bilingue compétente considère que la connaissance de l'espagnol facilite sa lecture en anglais (recherche de congénères) (1995)
 - ☀️ Bilingue moins compétence considère que la connaissance des deux langues est à l'origine de confusions. Elle ne sait pas comment exploiter les éléments de ressemblances entre les deux langues. (1995)
 - ☀️ Lecteurs compétents bilingues perçoivent l'acte de lecture dans les deux langues de manière similaire et que la différence réside plutôt «au niveau des mots» (1996)
 - ☀️ Stratégies efficaces mises en place par les lecteurs bilingues: recours aux congénères et traductions, bonne gestion de la compréhension, faire des liens entre le texte et les connaissances antérieures et poser des questions lors de la lecture (1996)



Permettent de comprendre l'importance à accorder au bagage linguistique des


B. En L2 + recours LM


Chamot et Keatly (2003) mentionnée dans Chamot (2005)


-  Programme d'enseignement explicite de stratégies de compréhension en lecture auprès d'élèves en L2 scolarisés au secondaire et qui ont de faibles niveaux de littératie dans leur LM
-  Présenter d'abord la stratégie dans la LM de l'élève et proposer par la suite de transférer ces apprentissages en anglais L2.
-  Résultats:
 -  Les élèves qui ont verbalisé les stratégies en LM au départ ont démontré une meilleure compréhension de texte en anglais L2


B. En L2 + recours LM

Fung, Wilkinson et Moore (2003)


 Adaptation de l'enseignement réciproque (approche d'enseignement stratégique): fournir un enseignement réciproque dans la LM et la L2 en alternance


 12 élèves âgés de 11 à 13 ans, LM le mandarin et bon niveau de littératie en LM

 Nouvellement arrivés à Taïwan

 Quatre à six ans de retard en anglais langue seconde comparativement à leur âge chronologique

 Résultats:

 Diminue la surcharge cognitive chez les élèves lors de la lecture et de l'apprentissage des stratégies en L2

 Pratique très aidante : amélioration de la compréhension de haut niveau en L1 et en L2, mise en place d'un plus large répertoire de stratégies inférentielles en L1 et en L2, utilisation des connaissances antérieures, participation active lors de la création du sens en L1 et en L2, ainsi qu'une reconnaissance et une mise en place de stratégies adéquates lors de la

C. En L2 + besoins spécifiques

👁️ Olson et Land (2007)

👁️ Étude longitudinale de 8 ans

👁️ 55 enseignants et environ 2000 élèves ont participé et 69% des élèves étaient en difficulté, «Limited English Proficient»

👁️ Programme d'enseignement de stratégies cognitives en lecture et en écriture auprès d'apprenants de L2 en anglais, scolarisés au secondaire

👁️ Résultats:

✳️ Amélioration dans les mesures qualitatives et quantitatives

✳️ Importance d'avoir des attentes élevées à l'égard des élèves

✳️ Fournir aux enseignants des séances de formation sur l'enseignement explicite de stratégies

✳️ Proposer aux élèves une variété de stratégies ainsi qu'une pratique guidée

D. En L2 + LM + besoins spécifiques

🌀 Jiménez (1997)

- 🌀 Cinq élèves Latino de la septième année
- 🌀 Présentaient un retard jusqu'à quatre niveaux en lecture en dessous du niveau attendu.
- 🌀 Trois élèves : classe spéciale de troubles d'apprentissage, issus de l'immigration et présentaient des niveaux variés de maîtrise de l'anglais et de l'espagnol. La langue de scolarisation : l'anglais.
- 🌀 Les deux autres élèves : classe bilingue (espagnol-anglais) pour élèves à risque, étaient des immigrants de première génération, présentaient de faibles niveaux de littératie en espagnol et avaient à leur dossier de deux à trois années d'absentéisme du système scolaire. Ces élèves suivaient un enseignement en espagnol en plus d'un cours de 45 minutes par jour d'enseignement d'anglais langue seconde.
- 🌀 Objectif: connaître la vision de la lecture par les élèves, leurs forces et leur appréciation d'une intervention qui s'appuie sur des textes qui sont culturellement significatifs pour eux
- 🌀 Enseignement stratégique qui prend en compte les besoins des élèves bilingues. L'accent était mis sur les forces dans la langue maternelle des élèves. Démontrer l'importance des connaissances antérieures lors de la compréhension de textes. Les enseignements se faisaient en anglais ou en espagnol.

D. En L2 + LM + besoins spécifiques

Jiménez (1997)

Résultats (cinq thèmes après une analyse qualitative):

1. La perception de la lecture par les élèves avant les interventions comme un «processus mystérieux»,
2. L'importance d'une utilisation de matériel de lecture avec lequel l'élève est culturellement familier afin de permettre la création de liens avec les connaissances antérieures,
3. L'utilisation de la langue maternelle comme un moyen apprécié par les élèves et facilitant la compréhension et l'apprentissage,
4. L'utilisation et l'appropriation des stratégies cognitives par les élèves lors de séances d'enseignement stratégique (se questionner, faire des liens avec les connaissances antérieures, faire des inférences, utilisation du dictionnaire, etc.) et
5. L'amélioration des capacités métacognitives des élèves qui, par exemple, nommaient les stratégies qu'ils utilisaient.

4. Pistes à explorer

▶ Proposer un enseignement stratégique explicite

- 👁️ Pratique guidée, modelage
- 👁️ Situations authentiques
- 👁️ Matériel pédagogique culturellement signifiant
- 👁️ Flexibilité dans l'utilisation des stratégies
- 👁️ Répertoire de stratégies, approches d'enseignement de stratégies multiples
- 👁️ Possible de mettre en place auprès des débutants
- (Jiménez, 1997; Olson et Land, 2007; Handsfield et Jiménez, 2008; Macaro et Erler, 2008; Olson et Land, 2008; Grabe, 2009)

4. Pistes à explorer

- ▶ Valoriser de façon explicite le bagage linguistique et culturel des élèves
 - 👁️ Permettre aux élèves de transférer leurs connaissances et habiletés d'une langue à une autre afin de créer des liens
 - 👁️ Créer des situations de bilinguisme additif
 - 👁️ Prendre en compte le capital linguistique des élèves («Funds of knowledge»)
- (Jiménez, Garcia et Pearson, 1995; Jiménez, Garcia et Pearson, 1996; Jiménez, 1997; Fung, Wilkinson et Moore, 2003; Garcia et Godina, 2004, Klingner et Vaughn, 2004; Dagenais, 2008; Grabe, 2009)

4. Pistes à explorer

- ▶ Mettre en place de telles approches auprès des élèves en L2 avec des besoins spécifiques
 - 👁 En ayant des attentes élevées
 - 👁 En formant bien les enseignants
 - 👁 En adaptant les approches
 - 👁 En faisant des liens avec leurs LM
- (Jiménez, 1997; Olson et Land, 2007)

En conclusion...

- ▶ À Montréal maintenant auprès de la clientèle sous-scolarisée...
 - Quel type d'adaptation d'enseignement stratégique explicite en compréhension de textes est-il possible d'implanter dans les classes d'accueil sous-scolarisées du secondaire qui permettrait de tenir en compte l'extrême hétérogénéité des élèves sous-scolarisés?
 - Quel type de prise en compte des langues maternelles des élèves de classes sous-scolarisées est possible? Quels effets une telle intervention aurait-elle sur la compréhension de textes des élèves sous-scolarisés?

- Klingner, J.K. et Vaughn, S. (1996). Reciprocal teaching of reading comprehension strategies for students with learning disabilities who use English as a second language. *The Elementary School Journal*, 96 (3), 275-293.
- Klingner, J.K. et Vaughn, S. (2004). Strategies for Struggling Second-Language Readers. In T.L. Jetton et J.A. Dole (Eds.), *Adolescent Literacy Research and Practice* (pp.183-209). New York: The Guilford Press.
- Klingner, J.K., Vaughn, S., & Boardman, A. (2007). *Teaching reading comprehension to students with learning difficulties*. New York: The Guilford Press.
- Macaro, E. et Erler, L. (2008). Raising the Achievement of Young-beginner Readers of French through Strategy Instruction. *Applied Linguistics*, 29 (1), 90-119.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2006a). *Programme de formation de l'école québécoise: Éducation préscolaire, enseignement primaire*. Gouvernement du Québec : MELS.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2006b). *Programme de formation de l'école québécoise : Enseignement secondaire, premier cycle*. Gouvernement du Québec : MELS.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2007). *Recueil des projets novateurs, sélection 2000-2005. Répertoire de projets favorisant l'intégration scolaire des élèves immigrants et le mieux-vivre ensemble dans les écoles*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MELS.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2008). *Recueil des projets novateurs, sélection 2005-2007. Répertoire de projets favorisant l'intégration scolaire des élèves immigrants et le mieux-vivre ensemble dans les écoles*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MELS.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2010). *Programme de financement des projets pour la mise en œuvre du plan d'action en matière*

- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2006b). *Programme de formation de l'école québécoise : Enseignement secondaire, premier cycle*. Gouvernement du Québec : MELS.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2007). *Recueil des projets novateurs, sélection 2000-2005. Répertoire de projets favorisant l'intégration scolaire des élèves immigrants et le mieux-vivre ensemble dans les écoles*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MELS.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2008). *Recueil des projets novateurs, sélection 2005-2007. Répertoire de projets favorisant l'intégration scolaire des élèves immigrants et le mieux-vivre ensemble dans les écoles*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MELS.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2010). *Programme de financement des projets pour la mise en œuvre du plan d'action en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MELS.
- Ministère de l'Éducation. (1993). *Programme de scolarisation des immigrants au secondaire, recherche-action, rapport final*. Gouvernement du Québec : MEQ.
- Ministère de l'Éducation. (1998a). *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MEQ.
- Ministère de l'Éducation. (1998b). *Plan d'action en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MEQ.
- Ministère de l'Éducation. (2002). *Les élèves immigrants en situation de grand retard scolaire: État de la situation*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MEQ.
- Ministère de l'Éducation. (2003a). *Scolarisation des élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire : Cadre de référence*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MEQ.

- Ministère de l'Éducation. (1993). *Programme de scolarisation des immigrants au secondaire, recherche-action, rapport final*. Gouvernement du Québec : MEQ.
- Ministère de l'Éducation. (1998a). *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MEQ.
- Ministère de l'Éducation. (1998b). *Plan d'action en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MEQ.
- Ministère de l'Éducation. (2002). *Les élèves immigrants en situation de grand retard scolaire: État de la situation*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MEQ.
- Ministère de l'Éducation. (2003a). *Scolarisation des élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire : Cadre de référence*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MEQ.
- Ministère de l'Éducation. (2003b). *Scolarisation des élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire : Outil de suivi des apprentissages en lecture et en écriture*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MEQ.
- Ministère de l'Éducation (2003c). *Scolarisation des élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire : Guide d'intervention pédagogiques*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MEQ.
- Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (2010). *Fiche synthèse sur l'immigration au Québec- Faits saillants de l'année 2009*. Consultation en ligne le 27-10-2010.
- Myers, P. A. (2005). The Princess Storyteller, Clara Clarifier, Quincy Questioner, and the Wizard: Reciprocal Teaching Adapted for Kindergarten Students. *Reading Teacher*, 59(4), 314-324.
- Nares-Guzicki, I. (2008). Promoting reading and language proficiency for english-language learners in secondary general and special education programs. In M. Denti et G. Guerin (Eds.), *Effective practice for adolescents with reading and literacy challenges* (pp.107-127). New York: Routledge.
- Nokes, J.D. et Dole, J.A. (2004). Helping Adolescent Readers through Explicit Strategy Instruction. In T.L. Jetton et J.A. Dole (Eds.), *Adolescent Literacy*

- Ministère de l'Éducation (2003c). *Scolarisation des élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire : Guide d'intervention pédagogiques*. Gouvernement du Québec : Direction des services aux communautés culturelles, MEQ.
- Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles (2010). *Fiche synthèse sur l'immigration au Québec- Faits saillants de l'année 2009*. Consultation en ligne le 27-10-2010.
- Myers, P. A. (2005). The Princess Storyteller, Clara Clarifier, Quincy Questioner, and the Wizard: Reciprocal Teaching Adapted for Kindergarten Students. *Reading Teacher*, 59(4), 314-324.
- Nares-Guzicki, I. (2008). Promoting reading and language proficiency for english-language learners in secondary general and special education programs. In M. Denti et G. Guerin (Eds.), *Effective practice for adolescents with reading and literacy challenges* (pp.107-127). New York: Routledge.
- Nokes, J.D. et Dole, J.A. (2004). Helping Adolescent Readers through Explicit Strategy Instruction. In T.L. Jetton et J.A. Dole (Eds.), *Adolescent Literacy Research and Practice* (pp.162-182). New York: The Guilford Press.
- Olson, C. B., & Land, R. (2007). A Cognitive Strategies Approach to Reading and Writing Instruction for English Language Learners in Secondary Schools. *Research in the Teaching of English*, 41(3), 269-303.
- Olson, C. B., & Land, R. (2008). Taking a Reading/Writing Intervention for Secondary English Language Learners on the Road: Lessons Learned from the Pathway Project. *Research in the Teaching of English*, 42(3), 259-269.
- Perfetti, C. A., Landi, N., & Oakhill, J. (2005). The Acquisition of Reading Comprehension Skill. In M.J. Snowling et C. Hulme (Eds), *The Science of Reading: A Handbook* (pp.227-247). Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd.
- Rosenshine, B., & Meister, C. (1994). Reciprocal teaching: A review of the research. *Review of Educational Research*, 64 (4), 479-530.
- Rousseau, C. et Armand, F. (2009-2011). *Ateliers d'expression théâtrale plurilingues pour les élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire. Projet de recherche en cours*. Montréal: Équipe de recherche et d'intervention transculturelles (ERIT) du Centre de santé et de services sociaux de la région de la Capitale-Nationale.

- Olson, C. B., & Land, R. (2007). A Cognitive Strategies Approach to Reading and Writing Instruction for English Language Learners in Secondary Schools. *Research in the Teaching of English*, 41(3), 269-303.
- Olson, C. B., & Land, R. (2008). Taking a Reading/Writing Intervention for Secondary English Language Learners on the Road: Lessons Learned from the Pathway Project. *Research in the Teaching of English*, 42(3), 259-269.
- Perfetti, C. A., Landi, N., & Oakhill, J. (2005). The Acquisition of Reading Comprehension Skill. In M.J. Snowling et C. Hulme (Eds), *The Science of Reading: A Handbook* (pp.227-247). Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd.
- Rosenshine, B., & Meister, C. (1994). Reciprocal teaching: A review of the research. *Review of Educational Research*, 64 (4), 479-530.
- Rousseau, C. et Armand, F. (2009-2011). *Ateliers d'expression théâtrale plurilingues pour les élèves immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire. Projet de recherche en cours*. Montréal: Équipe de recherche et d'intervention transculturelles (ERIT) du Centre de santé et de services sociaux de la Montagne (Parc-Extension) et Équipe de recherche ÉLODIL de l'Université de Montréal. Contrat financé par la Direction des services aux communautés culturelles du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Rousseau, C., Armand, F., Laurin-Lamothe, A., Gauthier, M.-F., & Saboundjian, R. (Soumis). Integrating drama and language awareness in a school-based intervention for immigrant and refugee youth with severe academic delay. *Child and Adolescent Mental Health*.
- Rousseau, C., Gauthier, M-F., Benoît, M., Lacroix, L., Moran, A., Rojas, M.V. et Bourassa, D. (2006). Du jeu des identités à la transformation de réalités partagées : un programme d'ateliers d'expression théâtrale pour adolescents immigrants réfugiés. *Santé mentale au Québec*, 31 (2), 135-152.
- Stoughton, E.H. (2008). «I am never going to be a reader»: Issues of literacy in the upper grades. In L. Denti et G. Guerin (Eds.), *Effective practice for adolescents with reading and literacy challenges* (pp.85-105). New-York: Routledge.

🦋 Merci beaucoup pour
votre écoute 🦋
Avez-vous des
questions? 😊