



Programme de formation de l'école québécoise

Version approuvée



Enseignement primaire,
premier cycle

Québec 

Dans le présent document, le masculin est utilisé sans aucune discrimination et dans le seul but d'alléger le texte.

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2006

ISBN 2-550-47377-9 (PDF)
Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2006

Graphisme : Caron & Gosselin
Montage : Mono-Lino inc.
Photographie : Jonathan Robert



Québec, le 8 juin 2006

Aux enseignantes et aux enseignants d'anglais, langue seconde, du primaire,

C'est avec plaisir que je vous transmets le programme d'anglais, langue seconde, du premier cycle du primaire. Sa publication vient concrétiser l'engagement pris par le gouvernement du Québec de faire commencer l'apprentissage d'une langue seconde dès le premier cycle du primaire.

Ce programme a été élaboré avec le concours d'une équipe de rédactrices issues de la pratique et d'un comité-conseil formé d'une quinzaine d'enseignantes et d'enseignants provenant de toutes les régions du Québec.

Il faut préciser que ce document a fait l'objet, à l'hiver 2005, d'une validation auprès des partenaires du réseau de l'éducation dont des universitaires, ce qui a permis de le bonifier à la lumière des commentaires recueillis.

De plus, ce programme a été expérimenté en classe dans des écoles volontaires depuis septembre 2004. Le rapport faisant suite à cette expérimentation pour l'année scolaire 2004-2005 révèle que celle-ci s'est déroulée avec succès. En 2005-2006, l'expérimentation s'est poursuivie dans sept régions du Québec. Un rapport final sera disponible dans quelques mois.

Ce programme, destiné aux élèves du premier cycle du primaire, ne formule aucune attente à l'égard de la lecture et de l'écriture. Il mise plutôt sur le développement de l'oreille du jeune apprenant. Il lui permet d'avoir accès à un bagage culturel riche par l'écoute fréquente de chansons, de comptines et d'histoires créées pour des enfants anglophones du même âge.

Soulignons par ailleurs que les jeunes anglophones d'ici font eux-même l'apprentissage d'une langue seconde dès le premier cycle du primaire, et ce, depuis de nombreuses années.

Je vous invite à prendre connaissance de ce programme et à vous l'approprier dans la perspective de son application obligatoire dès septembre 2006.

Je tiens à vous remercier de votre engagement à l'égard de la réussite scolaire de tous les élèves et je compte sur votre collaboration pour relever le défi de préparer les jeunes d'aujourd'hui à devenir des citoyennes et des citoyens du monde.

Je vous prie d'agréer mes sentiments les meilleurs.



Jean-Marc Fournier

Avant-propos



En 2003-2004, on conçoit un nouveau programme en prévision de l'enseignement, dès 2006-2007, de l'anglais, langue seconde, au premier cycle du primaire. Les caractéristiques et le potentiel d'élèves plus jeunes laissent entrevoir de nouvelles possibilités pour l'apprentissage de l'anglais comme langue seconde. Toutefois, le nouveau programme doit être conçu de manière à ne pas entraîner de modifications aux programmes des deuxième et troisième cycles du primaire, qui viennent tout juste d'être implantés. De plus, l'écriture du programme tient compte du fait que, pendant les deux premières années du primaire, les élèves commencent l'apprentissage de la lecture et de l'écriture du français. Ces réalités conduisent à l'élaboration d'un programme différent, qui sera expérimenté pendant deux ans et rectifié au besoin.

En 2004-2005, on procède à l'expérimentation du programme du premier cycle du primaire dans cinq régions du Québec (Abitibi-Témiscamingue, Saguenay-Lac-Saint-Jean, Estrie, Laurentides et Capitale-Nationale) en vue d'en vérifier l'applicabilité et de confirmer la pertinence de son contenu. Dans chaque région, deux classes du premier cycle du primaire (une classe de première année et une de deuxième année du cycle) participent au projet. Parmi les groupes participants, certains n'ont jamais été mis en contact avec l'anglais, certains comptent un ou deux élèves possédant une certaine connaissance de l'anglais et deux groupes sont formés d'élèves ayant bénéficié d'un enseignement en anglais à mi-temps à l'éducation préscolaire. Des six écoles participantes,

deux appartiennent au réseau public et l'autre, au réseau privé. L'ensemble des enseignants et enseignantes chargés d'expérimenter le programme sont des spécialistes de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, et ont été formés par l'équipe du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. On filme régulièrement les enseignants et les élèves en cours d'année, et on produit des DVD aux fins de référence ultérieure et de formation du personnel enseignant.

En 2005-2006, sept régions se proposent pour participer à la deuxième année d'expérimentation (Abitibi-Témiscamingue, Saguenay-Lac-Saint-Jean, Estrie, Laurentides, Capitale-Nationale, Montréal et Bas-Saint-Laurent). Cette fois, le projet vise à valider les buts fixés l'année précédente pendant un cycle complet, de même qu'à vérifier la faisabilité du programme dans un contexte d'enseignement pluriethnique et dans une classe-cycle (première et deuxième année du cycle). On filme régulièrement les enseignants et leurs élèves.

L'expérimentation s'avère concluante¹. On ne relève aucun signe d'interférence avec l'apprentissage de la lecture et de l'écriture du français chez les élèves. L'expérimentation permet de confirmer que le programme est bien adapté à l'âge des élèves. Elle permet aussi d'établir que, à raison de une heure et demie à deux heures par semaine d'enseignement de l'anglais, les élèves peuvent enregistrer des gains importants sur le plan de la compréhension et commencer à s'exprimer en anglais de façon simple.

1. Consulter le *Rapport d'étape, Première année d'expérimentation, Programme d'anglais, langue seconde, Premier cycle du primaire, Année 2004-2005* et le *Document complémentaire du Rapport d'étape, Première année d'expérimentation, Programme d'anglais, langue seconde, Premier cycle du primaire, Année 2004-2005*. [www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/dp/experimentationals.htm].

Présentation de la discipline



Entrer en contact avec la
langue et la culture
anglophones par
l'intermédiaire de chansons,
de comptines et
d'histoires

Le programme d'anglais, langue seconde, du premier cycle du primaire du Programme de formation de l'école québécoise est une occasion unique, pour les jeunes Québécois, d'entrer en contact avec la langue et la culture anglophones par l'intermédiaire de chansons, de comptines et d'histoires tirées du répertoire de ressources destiné aux enfants anglophones. Il répond aux besoins qu'a l'élève d'agir et favorise la participation du groupe dans un contexte signifiant et accueillant. Ce programme d'études tient compte du développement social, affectif, physique et cognitif des jeunes élèves.

Le programme est axé sur la dimension orale de la langue. L'enseignant parle à l'élève exclusivement en anglais, et ce, dès le premier cours. Le programme favorise l'apprentissage par différents moyens : l'élève écoute, imite, chante, interprète, communique, redit dans ses mots, etc. Il n'y a aucune attente sur le plan de la lecture et de l'écriture.

L'enfant apprend sa langue maternelle en communiquant avec ses parents, ses frères, ses sœurs, dans la vie de tous les jours; de plus, il se familiarise avec son patrimoine culturel par les chansons, les comptines et les histoires. De même, l'élève du premier cycle du primaire apprend l'anglais en participant à la vie de la classe aux côtés de ses compagnons, de même que de son enseignant. Il prend part à des activités motivantes liées à l'utilisation de textes authentiques².

Le programme s'articule autour de deux compétences, soit *Mobiliser sa compréhension de textes entendus* et *Communiquer oralement en anglais*. Ces compétences sont intimement liées, chacune contribuant au développement de l'autre. La compétence *Mobiliser sa compréhension de textes entendus* est la pierre angulaire du programme. L'action se déroule oralement et elle est centrée sur l'utilisation et l'exploitation de textes authentiques.

2. Textes authentiques : chansons, comptines et histoires destinées aux enfants dont la langue maternelle est l'anglais.



Un jeune enfant peut
apprendre plusieurs langues
en même temps.

Des études publiées démontrent que la capacité cérébrale d'acquisition des langues d'un jeune enfant est telle qu'il peut apprendre plusieurs langues en même temps. L'apprentissage d'autres langues en bas âge, soit entre 3 et 7 ans, stimule le lobe préfrontal du cerveau, c'est-à-dire le lobe qui est sollicité au moment de l'apprentissage de la langue maternelle. Cela permet au cerveau de créer des sons phonémiques authentiques et d'établir un réseau syntaxique distinct pour chaque langue, simultanément. Entre 8 et 10 ans, la capacité de l'enfant d'apprendre à parler couramment une nouvelle langue commence à diminuer et la situation continue de se détériorer progressivement de sorte que, à 17 ans, cette capacité passe à 15 p. 100. De plus, ces études démontrent que ce n'est pas tant le nombre d'années pendant lesquelles on utilise une langue qui détermine le degré de maîtrise de celle-ci mais plutôt l'âge où on commence son apprentissage³.

L'initiation à la langue et à la culture anglophones en bas âge proposée par le présent programme procure à l'élève des atouts importants dans trois principaux secteurs. Tout d'abord, l'élève développe son oreille à l'anglais au contact de modèles audio authentiques⁴, à un âge optimal, c'est-à-dire à celui où le cerveau s'imprègne des sons phonémiques de la langue et où s'établit, de façon naturelle, un réseau syntaxique. L'élève apprend un éventail de chansons et de comptines bien connues des enfants anglophones, ce qui ouvre la voie à une nouvelle expérience culturelle et à l'acquisition de connaissances signifiantes. L'élève est plongé dans un environnement stimulant où il se familiarise avec la langue à un rythme qui lui convient.

3. Consulter David A. SOUSA, *Un cerveau pour apprendre*, chapitre 5, « La spécialisation du cerveau et l'apprentissage », section intitulée « Apprendre une langue seconde », sous « La spécialisation du langage parlé », Chenelière Éducation, 2002, p. 198-200.

4. Au contact de modèles audio authentiques : l'élève est mis en présence de locuteurs anglophones par différents moyens, que ce soit par l'intermédiaire d'audiocassettes, de disques compacts ou de vidéoclips.

Les compétences *Mobiliser sa compréhension de textes entendus* et *Communiquer oralement en anglais* forment une assise solide en vue du développement des compétences *Réinvestir sa compréhension de textes lus et entendus* et *Interagir oralement en anglais* des programmes des deuxième et troisième cycles du primaire.

Le programme du premier cycle du primaire aura des incidences positives et des répercussions à long terme sur la maîtrise et la facilité d'utilisation de la langue parlée.

Programmes d'anglais, langue seconde, au primaire

Premier cycle



Deuxième et troisième cycles





Relations entre l'anglais, langue seconde, et les autres éléments du Programme de formation

Le programme du premier cycle du primaire contribue au développement des compétences transversales et à l'intégration des domaines généraux de formation. En apprenant à communiquer en anglais, l'élève est amené à apprécier la richesse de l'apprentissage des langues et s'ouvre ainsi sur le monde. Cette ouverture fait partie des éléments ciblés dans le domaine *Vivre-ensemble et citoyenneté*.

Dès le premier cours d'anglais, l'élève commence à développer la compétence transversale *Résoudre des problèmes*, puisqu'il doit relever l'important défi que présente la participation à des cours donnés uniquement en anglais. Il tente de découvrir comment fonctionne cette langue, prend le risque de communiquer dans la langue cible et fait appel à des stratégies efficaces.

En se familiarisant avec le répertoire de chansons, de comptines et d'histoires authentiques qui lui est proposé, l'élève découvre une nouvelle culture : il prend conscience de ressemblances et de différences entre son propre patrimoine culturel et celui de la culture anglophone. Cette prise de conscience l'aide à développer la compétence transversale *Structurer son identité*.

À mesure qu'il développe la compétence *Mobiliser sa compréhension de textes entendus*, l'élève apprend à saisir le sens du texte et à travailler avec l'information pertinente. L'élève crée également des versions personnalisées de textes, puisant dans son imaginaire et dans différentes ressources. Ainsi, il met en pratique la compétence transversale *Exploiter l'information*.

Enfin, la compétence *Communiquer oralement en anglais* encourage l'élève à entrer en relation avec les autres et à participer pleinement aux activités de la classe et de l'école dans un esprit de coopération. Ce faisant, l'élève met à profit la compétence transversale *Coopérer*.

CONTEXTE PÉDAGOGIQUE

Pour favoriser le développement optimal des compétences *Mobiliser sa compréhension de textes entendus* et *Communiquer oralement en anglais*, un certain nombre de conditions doivent être réunies.

UN GROUPE D'ÉLÈVES ENTHOUSIASTES

Dans la classe du premier cycle du primaire, l'élève est actif. Il apprend avec enthousiasme, manifeste de la curiosité envers l'anglais et participe activement au sein du groupe, lequel fonctionne souvent comme un tout, particulièrement au début du cycle.

Le fait de pouvoir compter sur le groupe s'avère très bénéfique pour l'élève du premier cycle, puisque l'acquisition d'une nouvelle langue suppose un engagement affectif de sa part et requiert une sécurité psychologique. En groupe, les erreurs individuelles sont moins perceptibles, ce qui a pour effet d'accroître la confiance en soi et la motivation de chacun et, du coup, de contribuer à abaisser le « filtre affectif⁵ ».

La majeure partie de l'interaction se déroule entre l'enseignant et l'ensemble du groupe, plus particulièrement au cours de la première année du cycle. Au sein du groupe, l'élève prend volontiers le risque de s'exprimer. À cet égard, les routines de classe⁶ occupent une place importante, puisqu'elles contribuent à l'instauration d'un contexte rassurant et prévisible, propice au développement d'habiletés de communication.

Les élèves de la première et de la deuxième année du cycle sont différents. L'élève de première année, particulièrement au cours des premiers mois, se comporte fréquemment comme un élève d'âge préscolaire : il a besoin de bouger, a un champ d'attention très court et vit l'instant présent (des problèmes sans gravité peuvent sembler énormes et nécessiter une attention immédiate). Quant à l'élève de deuxième année, il sait comment l'école fonctionne : il sait lire et écrire, a développé certaines habiletés de coopération et a acquis des connaissances dans la langue cible. Il affiche davantage le comportement et le degré de maturité d'un élève de deuxième cycle.

RESSOURCES PROPICES À UN ENVIRONNEMENT LINGUISTIQUE RICHE

Des textes choisis avec soin, des modèles audio authentiques, des supports visuels et une classe bien aménagée constituent des ressources essentielles au développement des deux compétences.

DES TEXTES AUTHENTIQUES CHOISIS AVEC SOIN

À cet âge, l'élève est tout naturellement attiré par les chansons, les comptines et les histoires. Il fait ses premiers apprentissages en explorant des textes puisés à même le répertoire destiné aux enfants anglophones.

• CHANSONS ET COMPTINES

On choisit en priorité des chansons et des comptines qui amènent l'élève à bouger (actions, gestes). L'utilisation du langage non verbal facilite la compréhension et

soutient l'intérêt. Les chansons et comptines sont rythmées et entraînantes; l'élève aime les entendre et les chanter à plusieurs reprises. Dans ce contexte, l'élève mémorise beaucoup d'éléments de langage très facilement. La répétition amène le cerveau à s'imprégner progressivement de la prosodie⁷ de la langue. L'élève devient capable de reproduire fidèlement des formulations anglophones authentiques avec un débit normal. L'élève garde souvent en tête la dernière comptine ou chanson apprise même lorsqu'il n'est plus en classe.

• HISTOIRES

On accorde la préséance aux textes proposant un enchaînement d'événements prévisibles, de même que des passages entraînants qui reviennent à intervalles réguliers tout au long de l'histoire, car ces textes favorisent la participation spontanée de l'élève.

DES SUPPORTS VISUELS

Les supports visuels revêtent une place de premier plan dans l'exploration des textes authentiques, puisqu'ils aident à clarifier le sens, captent l'attention de l'élève et favorisent l'instauration d'un environnement d'apprentissage approprié. Souvent, les supports visuels sont les seuls moyens sur lesquels l'élève peut s'appuyer pour décoder la nouvelle langue sans avoir recours au français ou à une autre langue. Les besoins à cet égard doivent être examinés soigneusement dès que l'on envisage de présenter une nouvelle chanson, une nouvelle comptine ou une nouvelle histoire, de sorte que l'élève puisse disposer des ressources nécessaires.

5. Filtre affectif : barrière psychologique qui empêche l'élève d'acquérir une langue à partir de l'information présentée. Le filtre inhibe l'apprentissage lorsque l'élève est anxieux, gêné ou démotivé. Le seuil est abaissé lorsque l'élève est détendu et motivé. Patsy M. LIGHTBOWN et Nina SPADA, *How Languages are Learned*. p. 39-40.

6. Les routines de classes font référence aux activités et démarches connues des élèves.

7. Prosodie : phonèmes, accentuation, intonation, rythme et débit de la langue (Traduction). Source : Allan MALEY, « Poetry and Song as Effective Language Learning Activities », dans *Interactive Language Teaching*, publié sous la direction de Wilga M. RIVERS, p. 93.

DES MODÈLES AUDIO AUTHENTIQUES

Dès le premier cours d'anglais, l'élève imite la prosodie de la langue le plus fidèlement possible. C'est pourquoi l'élève a besoin d'entendre des modèles audio authentiques de façon assidue. Les chansons et les comptines permettent de répondre facilement à ce besoin, car il existe une foule d'enregistrements mettant en vedette des interprètes dont la langue maternelle est l'anglais. Il est donc indispensable d'avoir à sa disposition le matériel audiovisuel nécessaire (ex. lecteur de disque compact, magnétophone à cassette, téléviseur, magnétoscope, lecteur de DVD ou matériel informatique multimédia).

UNE CLASSE BIEN AMÉNAGÉE

L'élève du premier cycle du primaire se laisse facilement distraire et a besoin d'un appui et d'encouragements soutenus de la part de l'enseignant. La classe devrait être disposée de manière à favoriser le contact visuel entre l'élève et l'enseignant, l'accès aux supports visuels et aux autres ressources, ainsi que la concentration. Pour permettre l'instauration de cet environnement, on recommande d'assigner un local pour l'enseignement de l'anglais, langue seconde.

LE RÔLE DE L'ÉLÈVE

Guidé par l'enseignant, l'élève joue un rôle déterminant dans son apprentissage. Il participe activement à la vie de la classe⁸ avec l'aide des autres élèves, aide qu'il sollicite

ou reçoit. Il entre dans le jeu de l'enseignant, apprend de différentes façons (il regarde, écoute, bouge, change, parle, imite, interprète, touche, etc.) et réagit fréquemment de façon non verbale, particulièrement au début. Ce faisant, l'élève bâtit graduellement son répertoire linguistique personnel, dans lequel il puise pour répondre aux messages, exprimer des besoins et communiquer des idées.

Lorsqu'il s'efforce de comprendre, l'élève :

- établit des liens entre les mots, les supports visuels et les autres ressources;
- fait appel à ses connaissances antérieures;
- se construit des représentations de la langue;
- donne du sens aux messages;
- réagit aux messages;
- module sa compréhension.

Lorsqu'il imite la prosodie de la langue, l'élève :

- écoute des modèles audio authentiques;
- prête attention aux phonèmes, à l'accentuation, à l'intonation, au rythme et au débit de la langue;
- participe aux chansons et comptines ainsi qu'aux passages répétitifs des histoires;
- interprète des chansons et des comptines avec ses compagnons de classe, en chantant les paroles et en faisant les gestes appropriés.

Lorsqu'il s'exprime en anglais, l'élève :

- trouve des stratégies pour parler uniquement dans la langue cible en classe;
- puise dans son répertoire personnel de mots et de courtes expressions;
- trouve des moyens d'exprimer des besoins et des idées de façon simple.

Lorsqu'il crée des versions personnalisées de textes⁹, l'élève (de deuxième année du cycle) :

- démontre qu'il comprend la version originale du texte;
- participe à la préparation des ressources dont aura besoin le groupe pour exécuter la tâche;
- participe à la création d'une version collective du texte;
- élabore une version personnalisée du texte avec un ou quelques compagnons de classe¹⁰.

8. Vie de la classe : tout ce qui se passe pendant le cours d'anglais, du début à la fin (accueil, consignes, modelage, activités d'apprentissage, routine, temps de réflexion, au revoir, etc.) – tout se déroule dans la langue seconde.

9. La création de versions personnalisées de textes se fait à partir de canevas qui contiennent l'essentiel du texte original. Les canevas facilitent le remplacement d'éléments linguistiques par l'élève.

10. Selon la nature de la tâche à accomplir, l'élève de deuxième année du primaire doit sélectionner des éléments linguistiques puisés dans les ressources créées par le groupe et les intégrer dans son propre texte. Il n'a pas à rédiger des phrases complètes et n'utilise pas le processus d'écriture.

Lorsqu'il réfléchit sur ses apprentissages, l'élève, guidé par l'enseignant :

- recueille, dans un portfolio (pochette, album de coupures, cahier, reliure à anneaux, etc.) divers éléments :
 - paroles de chansons et de comptines;
 - fiches d'activité, illustrations, dessins, étiquettes, etc., en rapport avec les éléments clés ou événements importants du texte;
 - versions personnalisées de textes (deuxième année du cycle);
 - feuilles de réflexion.

Lorsqu'il réfléchit sur ses apprentissages, l'élève, guidé par l'enseignant :

- prend conscience des conditions nécessaires à l'acquisition des compétences;
- a l'occasion de penser à sa façon d'apprendre grâce à :
 - l'autorégulation (il vérifie et adapte sa performance en cours d'apprentissage);
 - l'autoévaluation (il évalue ses progrès après une période d'apprentissage);
- devient un meilleur apprenant.

LE RÔLE DE L'ENSEIGNANT

L'enseignant est une ressource inestimable en tant que modèle d'interlocuteur et éducateur centré sur l'élève. Il parle toujours en anglais, adopte un débit normal et aide l'élève à s'adapter à ce nouvel univers exclusivement anglophone.

L'enseignant d'anglais, langue seconde, connaît bien le processus d'apprentissage du jeune élève. Il sait rassembler les conditions propices à l'instauration d'un milieu stimulant, où chacun peut aspirer à la réussite. L'enseignant vise à ce que l'élève ait du plaisir à apprendre l'anglais au contact de chansons, de comptines et d'histoires authentiques. Lorsqu'il parle, il utilise des indices visuels de manière à aider l'élève à comprendre. L'enseignant se sert de textes authentiques, de modèles audio authentiques et de supports visuels signifiants. Il fait en sorte que l'élève puisse se familiariser avec la prosodie de l'anglais, développe une compréhension globale et parvienne à communiquer en anglais de façon personnelle.

L'enseignant réfléchit régulièrement sur ses pratiques d'enseignement et sur les progrès faits par l'élève, de manière à offrir à ce dernier la meilleure expérience d'apprentissage possible.

En sa qualité de pédagogie et de planificateur stratégique, l'enseignant :

- choisit des textes authentiques (chansons, comptines et histoires écrites pour des enfants dont l'anglais est la langue maternelle);
- détermine quels éléments clés requièrent des supports visuels;
- planifie des activités signifiantes;
- prévoit des moments consacrés à des activités calmes¹¹;
- trouve des façons de présenter et de modéliser le déroulement d'une activité;
- choisit les ressources appropriées;
- prévoit des moments de réflexion supervisés;
- visualise une gestion de classe appropriée;
- revoit l'aménagement de la classe, au besoin;
- adapte son enseignement, s'il y a lieu.

11. Activités liées aux apprentissages (le dessin, l'étiquetage, l'association d'images et de mots, etc.) et effectuées individuellement la plupart du temps. Ce sont des moments nécessaires où l'élève peut intégrer de nouveaux apprentissages, où l'enseignant peut observer les élèves et interagir individuellement avec eux et où les modèles audio authentiques sont joués en fond sonore.

En sa qualité de motivateur et d'éducateur centré sur l'élève, l'enseignant :

- instaure un environnement stimulant où l'élève se sent en sécurité et accepté;
- tient compte du fait que les jeunes élèves ont un champ d'attention de courte durée (particulièrement en après-midi);
- propose des expériences d'apprentissage actif;
- favorise l'interaction sociale;
- contribue au développement de la confiance en soi.

En sa qualité d'animateur, l'enseignant :

- fait appel aux connaissances antérieures;
- établit des routines de classe;
- étaye les activités et les tâches en les simplifiant ou en les divisant en étapes afin d'aider l'élève à saisir plus facilement, réduisant du même coup la frustration;
- encourage l'utilisation de mots et de groupes de mots pour exprimer des messages simples;
- offre à l'élève de nombreuses occasions de réagir aux messages (de façon verbale ou non verbale) et de réutiliser le langage acquis dans un contexte interactif;
- aide l'élève à prendre conscience de situations dans lesquelles il n'utilise pas l'anglais et lui suggère des façons d'exprimer ses idées dans cette langue;
- amène l'élève à utiliser diverses stratégies en lui proposant d'adopter certaines façons de faire au moment de s'engager dans une activité ou une tâche.

En sa qualité de modèle d'interlocuteur, l'enseignant :

- parle toujours en anglais;
- interagit avec le groupe dans son ensemble, avec quelques élèves à la fois et avec chaque élève individuellement;
- favorise la compréhension en étant créatif et expressif : en faisant des mimiques, en variant l'intonation, le ton, l'accentuation et le rythme, en employant des congénères¹², en reformulant, en donnant vie aux objets, etc.

L'ÉVALUATION, UNE PARTIE INTÉGRANTE DU PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

Tout au long du cycle, l'enseignant guide et soutient l'élève dans ses apprentissages et évalue l'acquisition des compétences. Il s'assure que l'élève est conscient de ce qui est attendu de lui et il lui donne l'occasion de réfléchir sur son cheminement. À la fin du cycle, l'enseignant détermine le degré de développement des compétences.

Guidé par les questions et la rétroaction de l'enseignant, l'élève apprend à réguler ses démarches d'apprentissage de manière à pouvoir modifier sa façon d'apprendre au besoin.

Exemples

- Pour aider l'élève à prendre conscience de l'utilisation qu'il fait de la stratégie d'attention dirigée, l'enseignant peut poser des questions comme celles-ci :

Dans quelle mesure t'es-tu concentré?

As-tu écouté l'enseignant attentivement?

As-tu bien observé les illustrations?

As-tu observé les gestes?

As-tu regardé attentivement les cartes éclair?

As-tu essayé de comprendre?

12. Congénères : ensemble de deux termes du lexique qui se ressemblent au plan formel dans deux langues différentes et qui ont le même sens. Par exemple, « address » et « adresse ». Renald LEGENDRE, *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3^e éd., 2005, p. 273.

- Pour aider l'élève à prendre conscience de la qualité de sa participation, l'enseignant peut poser des questions comme celles-ci :
 Dans quelle mesure as-tu participé?
 As-tu réagi aux consignes de l'enseignant?
 As-tu participé à la chanson, à la comptine ou à l'histoire?
 As-tu chanté en chœur avec le reste de la classe?
 As-tu fait les gestes appropriés?
 As-tu réagi à l'histoire?
 As-tu essayé de redire l'histoire dans tes mots?
- Pour aider l'élève à bâtir son propre répertoire de mots et de courtes expressions, l'enseignant peut poser des questions comme celles-ci :
 As-tu appris de nouveaux mots, aujourd'hui?
 As-tu appris de nouvelles expressions
 - grâce à la chanson (comptine ou histoire) d'aujourd'hui?
 - en écoutant l'enseignant et tes camarades de classe?
 Peux-tu donner des exemples?
- Pour aider l'élève à prendre conscience de la fréquence à laquelle il communique en anglais en classe, l'enseignant peut poser des questions comme celles-ci :
 As-tu utilisé des mots en anglais?
 As-tu répondu en anglais?
 As-tu participé à la vie de classe?
 As-tu parlé en anglais avec tes compagnons de classe?
 As-tu utilisé seulement l'anglais?

Critères d'évaluation

Les critères d'évaluation définissent les éléments qu'il faut observer pour évaluer l'acquisition des compétences, tant pendant le cycle qu'à la fin.

Lorsqu'il évalue les deux compétences, l'enseignant doit accorder une attention particulière à certains éléments.

D'abord, les stratégies qu'il évalue seront celles qui sont les plus fréquemment utilisées et observables. De plus, pour être en mesure de recueillir de l'information en rapport avec les critères d'évaluation, l'enseignant sera attentif à la participation de l'élève pendant la classe et il aura à portée de la main des outils, tels que des grilles d'observation et des fiches anecdotiques, afin de pouvoir consigner ses observations sur le vif.

Attentes de fin cycle

Dans les attentes de fins de cycle, on brosse un tableau général des habiletés que devrait avoir acquises l'élève à la fin du cycle. On y décrit de quelle façon l'élève démontre la compétence, dans quelles conditions et en faisant appel à quelles ressources. L'élève et les parents doivent être informés des attentes établies. Celles-ci permettent de déterminer dans quelle mesure l'élève a acquis la compétence visée.

La mention « guidé par l'enseignant » signifie que l'élève reçoit beaucoup d'aide. La mention « appuyé par l'enseignant » signifie que l'élève reçoit de l'aide périodiquement, c'est-à-dire lorsqu'il le demande ou lorsque l'enseignant juge que c'est nécessaire.

COMPÉTENCE 1 • MOBILISER SA COMPRÉHENSION DE TEXTES ENTENDUS

Explicitation

Le développement de la compétence *Mobiliser sa compréhension de textes entendus* passe par l'exploration de chansons, de comptines et d'histoires, l'exploitation de connaissances tirées de ces textes et la régulation des démarches d'apprentissage de l'élève. C'est une occasion privilégiée, pour l'élève, de se familiariser avec la langue et la culture anglophones.

Guidé par l'enseignant, l'élève explore oralement des textes authentiques. Il fait appel à ses connaissances antérieures sur le sujet et se concentre sur les indices contextuels¹³, les supports visuels et l'enseignant. Il écoute des chansons, des comptines et des histoires qui sont chantées, récitées ou racontées par des modèles audio authentiques : il se concentre sur les sons, l'accentuation, l'intonation et le rythme de la langue. Établissant des liens entre différents éléments (ex. entre les mots, les idées, les actions et les ressources présentés par l'enseignant), il saisit le sens des textes et manifeste sa compréhension. Il dit spontanément les passages répétitifs des histoires et anticipe les moments où ils seront dits à nouveau. L'élève imite également la prosodie de la langue lorsqu'il participe avec spontanéité et identifie oralement les éléments clés et les événements importants des textes. Il utilise par exemple les stratégies d'attention dirigée, d'anticipation, d'inférence et d'utilisation du langage non verbal.

Guidé par l'enseignant, l'élève exploite les connaissances tirées des textes. Il pratique les paroles des chansons et les comptines et il les interprète en les accompagnant de gestes appropriés. Grâce aux supports visuels illustrant les éléments clés des histoires, il les redit avec son groupe, en employant les mots, les expressions et les passages dont il se rappelle¹⁴. En collaboration avec ses compagnons de classe, il utilise les ressources mises à sa disposition et apprend à créer des versions personnalisées de textes. Il remplace certains éléments du texte par des éléments linguistiques connus de son choix (deuxième année du cycle). Il emploie efficacement les stratégies d'activation de ses connaissances antérieures, d'utilisation du langage non verbal, d'utilisation des ressources, de pratique et de coopération. Il recueille également divers éléments en rapport avec les chansons, les histoires et les comptines apprises en classe.

Guidé par l'enseignant, l'élève apprend à réguler ses démarches d'apprentissage : il utilise régulièrement les stratégies d'autorégulation et d'autoévaluation. L'élève découvre progressivement comment développer la compétence avec efficacité. Il réfléchit à sa façon d'utiliser les stratégies d'apprentissage. Il réfléchit à la qualité de son écoute lorsqu'on lui fait entendre des modèles audio authentiques – chansons, comptines et histoires. Il réfléchit à sa participation aux activités de la classe (lorsqu'il récite ou chante avec les autres, réagit de façon verbale ou non verbale, interprète chansons et comptines, redit

des histoires dans ses mots, etc.). Enfin, il réfléchit à l'utilisation qu'il fait des mots et des expressions tirés des textes lorsqu'il interprète des chansons et des comptines, redit des histoires dans ses mots et crée des versions personnalisées de textes.

CHEMINEMENT DE L'ÉLÈVE

Au début du cycle, l'élève réagit aux textes principalement de façon non verbale et en répétant des mots et des expressions qu'il vient tout juste d'entendre. Il imite la prosodie de la langue de façon quelque peu maladroite. Il démontre qu'il comprend par des gestes, souvent en faisant comme le groupe. Il a un répertoire de chansons, de comptines et d'histoires restreint.

À mesure qu'il progresse, l'élève utilise de mieux en mieux ses connaissances antérieures et les ressources disponibles. Il démontre une meilleure compréhension des chansons, des comptines et des histoires et il réagit aux textes de façon plus verbale. Il imite la prosodie de la langue avec plus d'aisance. Il identifie oralement les éléments clés, participe et interprète les chansons et récite les passages répétitifs des histoires avec spontanéité. Son répertoire de chansons, de comptines et d'histoires s'élargit. Il essaie de redire les histoires dans ses mots, avec l'aide du groupe, et est capable de créer des versions personnalisées de textes avec ses compagnons de classe.

13. Indices contextuels : éléments, comme les titres ou les illustrations, qui aident l'élève à anticiper le contenu des textes.

14. Pour ce faire, on peut employer différentes méthodes : placer les illustrations dans un ordre donné et rebâtir l'histoire oralement; mimer ou verbaliser des passages d'histoires; préparer un spectacle de marionnettes avec les compagnons de classe.

Composantes de la compétence

Explorer oralement des textes authentiques

Écouter des chansons, des comptines et des histoires • Participer physiquement et verbalement de façon spontanée • Faire appel aux connaissances antérieures sur le sujet • Se concentrer sur l'enseignant et les ressources utilisées • Saisir le sens du texte • Manifester sa compréhension • Imiter la prosodie de la langue • Identifier oralement les éléments clés et des événements importants • Utiliser des stratégies

MOBILISER SA COMPRÉHENSION DE TEXTES ENTENDUS

Réguler ses démarches d'apprentissage

Réfléchir à l'utilisation des stratégies d'apprentissage • Réfléchir à la qualité de son écoute • Réfléchir à sa participation • Réfléchir à l'utilisation des mots et des expressions puisés dans les textes

Exploiter les connaissances tirées des textes

Chanter les chansons et les comptines avec les gestes • Redire des histoires dans ses mots • Utiliser les ressources mises à sa disposition • Créer des versions personnalisées de textes • Recueillir divers éléments en rapport avec les textes

Critères d'évaluation

- Démonstration de sa compréhension des textes
- Utilisation de mots et d'expressions tirés des textes
- Utilisation de stratégies d'apprentissage

Attentes de fin de cycle

À la fin du premier cycle du primaire, l'élève a développé son oreille à la prosodie de la langue anglaise grâce aux chansons, aux comptines et aux histoires travaillées oralement en classe.

Soutenu par l'enseignant et à l'aide d'un support visuel approprié, l'élève identifie oralement des éléments clés et des événements importants des textes.

Grâce à des supports médiatiques présentant une variété de modèles audio authentiques, l'élève chante les chansons et les comptines qu'il connaît avec le groupe : il dit la majeure partie des paroles en faisant les gestes appropriés.

Guidé par l'enseignant et grâce aux ressources illustrant les éléments clés, l'élève redit des histoires avec son groupe : il nomme les personnages principaux, récite les passages répétitifs, connaît l'ordre des événements et reproduit des passages dans ses mots.

Guidé par l'enseignant et grâce à l'utilisation de canevas, l'élève crée des versions personnalisées de textes avec ses compagnons de classe. Se référant à la modélisation de l'enseignant, l'élève remplace des éléments de chansons, de comptines et d'histoires par des mots et des expressions connus, tirés à même les ressources mises à

sa disposition. L'élève accompagne ses textes d'illustrations, d'objets ou d'autres éléments.

Soutenu par l'enseignant, l'élève utilise efficacement les stratégies d'attention dirigée, d'utilisation du langage non verbal, de pratique et d'utilisation des ressources dans des situations appropriées. Guidé par l'enseignant, il utilise correctement les stratégies d'autorégulation et d'autoévaluation.

COMPÉTENCE 2 • COMMUNIQUER ORALEMENT EN ANGLAIS

Explicitation

Le développement de la compétence *Communiquer oralement en anglais* naît de l'interaction suscitée par l'utilisation des chansons, des comptines et des histoires en classe. L'élève comprend globalement et formule avec spontanéité des messages simples, conjuguant mots et courtes expressions.

L'élève écoute les messages, transmet des messages simples et régule ses démarches d'apprentissage.

L'élève écoute les messages. Le recours aux stratégies d'attention dirigée, d'activation des connaissances antérieures, d'inférence et de l'utilisation du langage non verbal est essentiel. L'élève se concentre sur son interlocuteur, l'écoute, le regarde. Il réalise qu'il n'a pas à comprendre la signification de chaque mot pour saisir le sens global des messages. L'élève décode les messages à l'aide des mots qu'il connaît et des congénères; il fait appel à des moyens autres que linguistiques, tels que les indices visuels, l'accentuation, les pauses et l'intonation. À partir de tous ces indices, il devine intelligemment le sens des messages et y réagit, ajustant sa compréhension et ses réactions au besoin. Ce faisant, l'élève se familiarise avec la langue et bâtit progressivement son répertoire personnel de mots et de courtes expressions qui lui permettront de communiquer.

Guidé par l'enseignant, l'élève transmet des messages simples. Il prend des risques : il répond verbalement et prend l'initiative d'exprimer des messages. Puisant dans son répertoire linguistique, il combine des mots de façon créative afin de transmettre des messages avec spontanéité. Il utilise rarement des formules toutes faites ou des phrases complètes. Il utilise régulièrement les stratégies relatives à l'activation des connaissances antérieures, à la prise de risques, aux gestes et à la demande d'aide.

Guidé par l'enseignant, l'élève apprend à réguler ses démarches d'apprentissage : il utilise régulièrement les stratégies d'autorégulation et d'autoévaluation. L'élève découvre progressivement comment développer la compétence avec efficacité. Il réfléchit à sa façon d'utiliser les stratégies de dépannage et d'apprentissage, telles que l'attention dirigée, l'activation des connaissances antérieures, l'inférence, l'utilisation du langage non verbal, la prise de risques, les gestes et la demande d'aide; il réfléchit à la façon dont il manifeste sa compréhension par des réactions verbales et non verbales; enfin, il réfléchit à l'enrichissement de son répertoire personnel de mots et de courtes expressions, ainsi qu'à l'utilisation de l'anglais pour s'exprimer.

CHEMINEMENT DE L'ÉLÈVE

Au début du cycle, l'élève fonctionne généralement en groupe. La plupart du temps, il manifeste sa compréhension par des réactions non verbales et il réagit aux questions et aux invitations à parler en utilisant des mots isolés. Les initiatives pour s'exprimer en anglais sont plutôt rares.

À mesure qu'il progresse, l'élève parvient plus facilement à décoder les messages. Il utilise avec plus d'efficacité les stratégies d'activation des connaissances antérieures, d'inférence, d'utilisation du langage non verbal, de prise de risques et d'attention dirigée. Il manifeste sa compréhension par des réactions non verbales et verbales. Il prend des risques et exprime ses besoins et ses idées de façon simple, puisant dans son répertoire personnel de mots et de courtes expressions. Bien que les interactions soient fréquemment amorcées par l'enseignant, l'élève prend l'initiative de s'exprimer en anglais plus souvent et il le fait avec spontanéité. Le travail en groupes de deux est de plus en plus courant.

Composantes de la composante

Écouter les messages

Écouter et regarder son interlocuteur • Se concentrer sur les indices visuels, les mots connus, les congénères, l'accentuation et l'intonation • Utiliser des stratégies d'apprentissage • Décoder les messages • Réagir aux messages • Moduler sa compréhension • Bâtir son propre répertoire de mots et de courtes expressions

COMMUNIQUER ORALEMENT EN ANGLAIS

Réguler ses démarches d'apprentissage

Réfléchir au développement de son propre répertoire de mots et de courtes expressions • Réfléchir à l'utilisation des stratégies • Réfléchir à la façon de manifester sa compréhension • Réfléchir à son utilisation de l'anglais pour s'exprimer

Transmettre des messages simples

Prendre des risques • Répondre de façon verbale • Prendre l'initiative de s'exprimer

- Puiser dans son propre répertoire linguistique
- Jumeler des mots et de courtes expressions
- Utiliser des stratégies de dépannage et d'apprentissage

Critères d'évaluation

- Démonstration de sa compréhension de messages oraux
- Utilisation de mots, de groupes de mots et de courtes expressions
- Utilisation de stratégies de dépannage et d'apprentissage

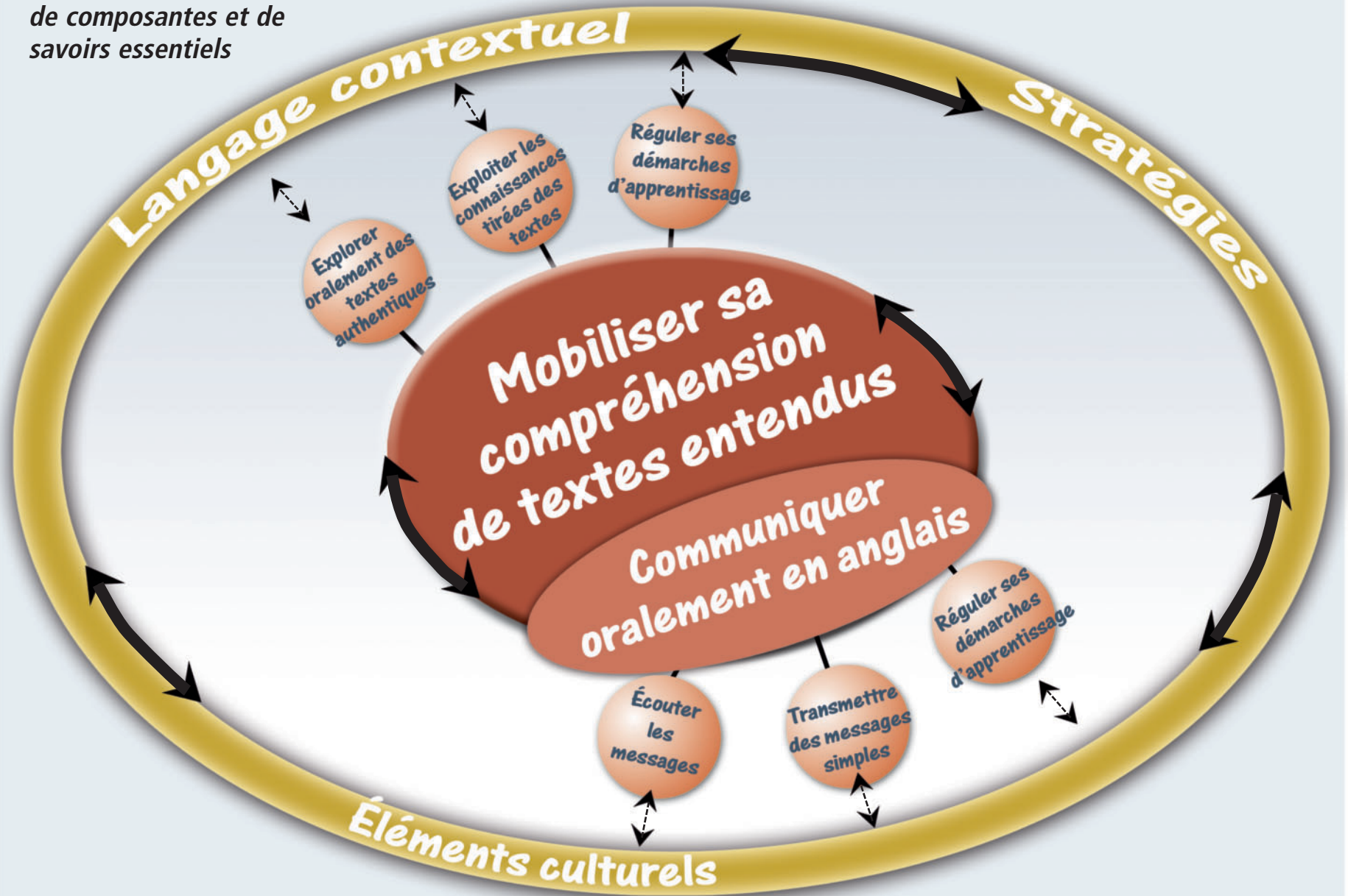
Attentes de fin de cycle

À la fin du premier cycle du primaire, après avoir été plongé dans un environnement exclusivement anglophone pendant les cours, l'élève a acquis une compréhension globale de la langue couramment utilisée en classe. Il réagit de façon appropriée aux situations connues.

Soutenu par l'enseignant, l'élève participe oralement à la vie de la classe en s'exprimant uniquement en anglais. Il puise dans son propre répertoire linguistique pour transmettre des messages simples avec spontanéité : il réagit, exprime des besoins et communique des idées avec spontanéité en employant des mots, des groupes de mots et de courtes expressions.

Soutenu par l'enseignant, l'élève utilise efficacement les stratégies relatives à l'attention dirigée, à la prise de risques, à l'utilisation du langage non verbal, aux gestes et à la demande d'aide dans des situations appropriées. Guidé par l'enseignant, il utilise correctement les stratégies d'autorégulation et d'autoévaluation.

Le réseau de compétences,
de composantes et de
savoirs essentiels



Savoirs essentiels

Le programme d'anglais, langue seconde, est centré sur l'élève et sur la construction de ses savoirs. Il repose sur les catégories suivantes.

LANGAGE CONTEXTUEL

• Routine de classe

- Questions ou énoncés courants (ex. *Finished? Ready? Red pencil? OK? That's correct.*)
- Consignes (ex. *Bring your scrapbook.*)
- Réaction aux consignes (ex. *I'm ready!*)
- Réponses en chœur (ex. *Hurry up! Slow, slow, slow! No problem.*)
- Encouragements (ex. *Hooray! Good job! Super! Wow! Excellent! Very good! Beautiful!*)

• Langage en rapport avec les chansons, les comptines et les histoires

- Éléments clés : personnages, actions, objets et endroits
- Événements
- Passages répétitifs des histoires (ex. *Thomas, put on your snowsuit! You can't catch me, I'm the Gingerbread Man!*)
- Paroles de chansons et de comptines

• Répertoire de mots et de courtes expressions

L'élève bâtit son propre répertoire de mots et de courtes expressions au contact de la vie de la classe : il retient les mots dont il a besoin et s'en sert pour communiquer.

Note : Les mots et courtes expressions qui composent le répertoire personnel de l'élève ne sont pas ciblés d'avance par l'enseignant.

- Mots d'action (ex. *Stand up. Come here.*)
- Objets (ex. *pencils, desks, flashcards, blackboard, car, mittens*)
- Gens (ex. *friends, mom, dad, partner, girl, boy, principal*)
- Besoins (ex. *Problem! No green! Washroom, please? Drink, please? Repeat? Pass sharpener? Pass a red pencil?*)
- Idées (ex. *Happy, today. I like blue. Continue. Sing "Reach for the Sky"! No, not "Reach for the Sky", sing "Pussy Cat"!*)
- Formules de politesse (ex. *Hi! Hello! Good morning/afternoon. Please. Thanks. Thank you very much! Excuse me! Sorry! Bye!*)
- Travail en équipe (ex. *My turn/your turn. Show me. Good idea! Wait a minute!*)
- Descriptions (ex. *Big. Big monster. Blue pants. Big blue pants.*)

STRATÉGIES¹⁵

• Stratégies de dépannage

- Demande d'aide et de clarification (demander de l'aide ou que l'interlocuteur répète)
- Gestes (s'exprimer par des gestes, faute de pouvoir trouver les mots appropriés)

• Stratégies d'apprentissage

- Coopération (travailler avec les autres, apprendre avec les autres et s'entraider)
- Attention dirigée (décider de prêter attention à une tâche et de ne pas se laisser distraire)
- Inférence (deviner intelligemment à partir de tous les indices disponibles, comme le contexte, le sujet, les mots apparentés, les mots et expressions connus, les indices visuels, les supports visuels, l'intonation et les passages répétitifs)
- Utilisation du langage non verbal (mimer une réponse pour montrer sa compréhension et faciliter l'apprentissage)
- Pratique (redire, répéter, regrouper, intégrer et assimiler des mots et des expressions)
- Anticipation (anticiper, grâce à ses connaissances antérieures, à la tâche à accomplir, au sujet, aux illustrations)
- Prise de risques (décider de parler uniquement en anglais, expérimenter avec le langage connu, tenter de s'approprier de nouveaux mots)
- Autorégulation (vérifier et adapter sa performance en cours)
- Autoévaluation (évaluer sa réussite sur les plans de l'apprentissage et de la performance)
- Activation des connaissances antérieures (tirer parti de ses connaissances antérieures comme sources d'information)
- Utilisation des ressources (employer les ressources prévues pour l'exécution de la tâche, comme les affiches, les cartes éclair, les pairs, l'enseignant)

15. Stratégies : actions mises en œuvre par l'élève pour rendre l'apprentissage plus facile, rapide, plaisant, efficace et pour le transférer dans des situations nouvelles (Rebecca Oxford, 1991).

16. Le contact avec des modèles audio authentiques (conçus pour des enfants dont la langue maternelle est l'anglais) revêt une importance primordiale dans le cadre du programme.

• Repères culturels

Les textes authentiques puisés dans le répertoire destiné aux enfants anglophones servent à mettre l'élève du cours d'anglais, langue seconde, en contact avec la culture anglophone et à lui permettre de s'ouvrir sur le monde.

Seuls les textes rédigés à l'intention des enfants dont la langue maternelle est l'anglais sont utilisés.

• Chansons et comptines

- Comptines (ex. *London Bridge; Itsy Bitsy Spider; Yankee Doodle*)
- Formulettes d'élimination (ex. *Eeny Meeny Miny Mo; One, Two, Sky Blue; I Caught a Fish*)
- Ritournelles pour saut à la corde (ex. *Coffee and Tea; Apples, Pears, Peaches and Plums; Cinderella*)
- Chansons avec gestes (ex. *If You're Happy; Head and Shoulders, Knees and Toes*)
- Rondes (ex. *Looby Loo; The Mulberry Bush; Skip to My Lou*)
- Chansons pour accompagner les jeux de ballon (ex. *Number One, Touch Your Tongue; Concentration; Alphabet Bounce*)
- Chansons pour accompagner les jeux de mains (ex. *Patty Cake; Who Stole the Cookies from the Cookie Jar?*)
- Chansons à chanter en chœur (ex. *The More We Get Together; The Wheels on the Bus; Colourfast Song; The Goat with the Bright Red Socks*)

• **Histoires** (ex. *Mouse's First Halloween; Thomas' Snowsuit; Red is Best; Dora's Picnic; The Gingerbread Man; The Very Hungry Caterpillar; That Bad, Bad Cat!; No, David!*)

• Modèles audio authentiques¹⁶

- Productions audio : disques compacts (ex. *Arthur, Clifford; Sesame Street; Reading Rainbow*)
- Personnes-ressources (ex. personnel enseignant, direction, personnel de l'école, conférenciers invités, moniteurs)

BIBLIOGRAPHIE

Curriculum

- CALIFORNIA DEPARTMENT OF EDUCATION. *Foreign Language Framework for California Public Schools, Kindergarten through Grade 12*, Sacramento, 2003.
- COLOMBIE-BRITANNIQUE. *English as a Second Language/Standards*.
- FONDATION D'ÉDUCATION DES PROVINCES ATLANTIQUES. *Orientation Document for Atlantic Canada Core French Curriculum*, Halifax, Nova Scotia, 1999.
- MASSACHUSETTS DEPARTMENT OF EDUCATION. *Massachusetts Foreign Languages Curriculum Framework*, Massachusetts, août 1999.
- MANITOBA, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Programme d'études en français, langue seconde, première année*, 2001.
- NOUVEAU BRUNSWICK, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Foundation for French Language Arts in French Immersion in Atlantic Canada*, Educational Programs and Services Branch, 2001.
- NOUVEAU BRUNSWICK, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *French as a Second Language*, Fredericton, 2003.
- ONTARIO, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *The Ontario Curriculum Grades 1-8: English as a Second Language and English Literacy Department — A Resource Guide*, Ontario, 2001.
- PAWLIKOWSKA-SMITH, Grazyna. *Canadian Language Benchmarks 2000: English as a Second Language for Adults*, Citoyenneté et Immigration Canada et Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens, Ottawa, 2000.
- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Québec Education Program: Preschool Education and Elementary Education*, Québec, gouvernement du Québec, 2001.
- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Competency Levels by Cycle: Elementary School*, Québec, gouvernement du Québec, 2002.
- SASKATCHEWAN, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Français, Programme d'études, niveau élémentaire, écoles fransaskoises*, Saskatchewan, 2000.
- SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *L'élève et le programme d'études*, Saskatchewan.

- SOUTH AUSTRALIAN CURRICULUM, *Standards and Accountability Framework. Learners and Learning in the Early Years*, 2001.
- WESTERN AUSTRALIA DEPARTMENT OF EDUCATION. *First Steps*, 1988.

Rapports

- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Rapport d'étape, Première année d'expérimentation Programme d'anglais, langue seconde, Premier cycle du primaire, Année 2004-2005*, Québec, gouvernement du Québec, mars 2006 [www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/dp/experimentationals.htm].
- QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Document complémentaire du Rapport d'étape, Première année d'expérimentation, Programme d'anglais, langue seconde, Premier cycle du primaire. Année 2004-2005*, Québec, gouvernement du Québec, mars 2006. [www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/dp/experimentationals.htm].

Monographies

- ASHWORTH, M. et H.P. WAKEFIELD. *Teaching the World's Children: ESL for Ages Three to Seven*, Markham, Ontario, Pippin, 1994.
- CAMERON, Lynne. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge Language Library, Cambridge University Press, Cambridge, 2005.
- CYR, Paul. *Le point sur les stratégies d'apprentissage d'une langue seconde*, Anjou, Éditions CEC Inc., 1996.
- JENSEN, Eric. *Teaching with the Brain in Mind*. Alexandria, Virginie, Association for Supervision and Curriculum Development, avril 1998.
- LARSEN-FREEMAN, Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching*, 2^e éd., Oxford, Oxford University Press, 2000.
- LASSIRE, Marilyn, Jennifer L. ARSENEAULT, Pamela GUNNING et Jill BROOK. *Strategies for Success in ESL*. Québec, juin 2002.
- LEGENDRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3^e éd., Montréal, Québec, Guérin, 2005.
- LEWIS, Michael et Jimmie HILL. *Practical Techniques for Language Teaching*, Hove, Angleterre, Language Teaching Publications, 1992.

- LIGHTBOWN, Patsy M. et Nina SPADA. *How Languages Are Learned*, Oxford, Oxford University Press, 1999.
- OXFORD, Rebecca L. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, Massachusetts, Heinle & Heinle Publishers, 1990.
- PHILIPS, Sarah. *Young Learners Resource Books for Teachers*, Oxford, Oxford University Press, 1993.
- PORTER, Louise. *Young Children's Behaviour*, 2^e éd., Londres, Paul Chapman Publishing, 2003.
- PRESSLEY, Michael, Vera WOLOSHYN et autres. *Cognitive Strategy Instruction that Really Improves Children's Academic Performance*, 2^e éd., Massachusetts, Brookline Books, 2000.
- SCALLON, Gérard. *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Saint-Laurent, ERPI, 2004.
- SCOTT, Wendy, A. YTREBERG et H. LISBETH. *Teaching English to Children*, Longman Keys to Language Teaching, Angleterre, Longman, 2004.
- SOUSA, David A. *Un cerveau pour apprendre*, Montréal, Chenelière Éducation, 2002.
- CAKIR, Abdulvahit. « Musical Activities for Young Learners of EFL », *The Internet TESOL Journal*, vol. V, n° 11, novembre 1999.
- DAVANELLOS, Akis. « Songs », *English Teaching Professional*, n° 13, octobre 1999.
- FROST, Richard. *Total Physical Response-TPR*, Londres, British Council.
- JOHNSON, J. et NEWPORT, E. « Critical Period Effects on Universal Properties of Language: The Status of Subjacency in the Acquisition of a Second Language », *Cognition*, n° 19, 1991, p. 215-258.
- KIM, K., N. RELKIN, K. LEE et J. HIRSCH. « Distinct Cortical Areas Associated with Native and Second Languages », *Carta a Nature*, n° 388, 1997, p. 171-174.
- MARSH, Valeri. « Total Physical Response Storytelling: A Communicative Approach to Language Learning », dans Carol Gaab et Contee Seely (dir.), TPRS Publications Inc.
- MCCLOSKEY, Mary Lou. *Teaching English to Young Learner: Program Considerations*, vidéoconférence donnée par le département d'État américain à Bahreïn, en collaboration avec le TESOL, 27 octobre 2003.
- MEDINA, Suzanne L. « Using Music to Enhance Second Language Acquisition: From Theory to Practice », *Language Literacy, and Academic Development for English Language Learners*, Pearson Educational Publishing, 2002.
- MEDINA, Suzanne L. « The Effect of Music on Second Language Vocabulary Acquisition », *National Network For Early Language Learning*, vol. 6, n° 2, automne 2000.
- MEDINA, Suzanne L. « Songs + Techniques = Enhanced Language Acquisition », *MEXTESOL Journal*, vol. 24, n° 2, automne 2000.
- PALMER, Hap. « The Music, Movement and Learning Connection », *Young Children*, National Association for the Education of Young Children, Washington, D.C., septembre 2001.
- SCHOEPP, Kevin. « Reasons for Using Songs in the ESL/EFL Classroom », *The Internet TESOL Journal*, vol. VII, n° 2, février 2001.
- NATIONAL ASSOCIATION FOR THE EDUCATION OF YOUNG CHILDREN et NATIONAL ASSOCIATION OF EARLIER CHILDHOOD SPECIALISTS IN STATE DEPARTMENTS OF EDUCATION. *Guidelines for Appropriate Curriculum Content and Assessment in Programs Serving Children Ages 3 through 8*, exposé de principe adopté en novembre 1990.

Collection d'articles

- HOGAN, Kathleen et Michael Pressley (dir.). *Scaffolding Student Learning: Instructional Approaches and Issues*, Massachusetts, Brookline Books, 1997.
- HOLDEN, Susan (dir.). *Teaching Children*, Grande-Bretagne, Modern English Publications Ltd., 1980.
- RIVERS, Wilga M. (dir.). *Interactive Language Teaching*, New York, Cambridge University Press, 1987.

Articles

- Annual Editions, 03/04. *Early Childhood Education*, Guilford, Connecticut, McGraw-Hill/Dushkin, 2004.
- ASHER, James J. *What is TPR?*, Cambridge, Cambridge University.
- ASHER, James J. *Total Physical Response Known Worldwide as TPR: Some Myths about TPR*, Sky Oaks Productions, Inc.

Éducation,
Loisir et Sport

Québec 

13-2200