

VERS UN PROFIL DE SORTIE: L'ACTUALISATION LINGUISTIQUE ET LE PERFECTIONNEMENT DU FRANÇAIS (ALF/ PDF)

Marie Josée Berger
Institut d'études pédagogiques de l'Ontario
Université de Toronto
Nepean, Ontario

Résumé: La présente étude s'est penchée sur la situation des programmes d'aménagement linguistique (actualisation linguistique et perfectionnement du français, ALF/PDF) afin d'élaborer un profil de sortie pour évaluer les compétences des élèves à communiquer, à apprendre et à s'affirmer culturellement. Ce profil, qui constitue un portrait global et détaillé du niveau de performance des élèves, permettrait de guider et d'uniformiser leurs conditions de transfert au programme d'études ordinaire.

Abstract: The present study examined the current situation of language development programs (Actualisation linguistique et perfectionnement du français, ALF/PDF [French language upgrading]) to develop a readiness profile to assess student skills in communicating, learning, and cultural expression. The readiness profile, an overall and detailed assessment of student performance, can be used to guide and develop consistent conditions for the transfer of ALF/PDF students into the regular program.

Depuis 1982, l'article 23 de la *Charte des droits et libertés du Canada* donne aux parents de la langue de la minorité le droit de faire éduquer leurs enfants dans cette langue officielle. En Ontario, cette conjoncture juridique entraîne une grande diversité linguistique de la clientèle des écoles de langue française. On y retrouve des élèves qui possèdent le français comme langue première, langue seconde ou même troisième langue dans certains cas (Gérin-Lajoie, 1993; Heller, 1994). Avant de s'intégrer au programme d'études ordinaire, certains élèves doivent apprendre le français ou perfectionner leurs compétences de communication, d'apprentissage et d'affirmation culturelle en français.

En tenant compte de cette situation, le ministère de l'Éducation et de la Formation a établi une politique d'aménagement linguistique. Les éléments de cette politique visent la création d'un contexte favorable à l'emploi du français comme outil d'apprentissage. Un document de travail intitulé *Aménagement linguistique en français et perfectionnement du français. Guide d'élaboration d'une politique d'aménagement linguistique* (Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, 1994a) fournit les pistes à suivre et des suggestions aux conseils scolaires de langue française.

Dans le cadre de la mise en oeuvre de la politique, le ministère encourage les conseils scolaires de langue française à formuler des critères d'admission qui respectent le mandat des écoles de langue française, à répondre aux besoins des élèves en matière de communication, d'apprentissage et de culture et à faciliter l'admission des élèves de divers groupes raciaux et ethnoculturels.

Un autre document de travail, soit le *Programme-cadre: Actualisation linguistique en français et perfectionnement du français. Paliers élémentaire et secondaire* (Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, 1994b), décrit la planification des programmes, les modalités d'accueil et de placement initial, les stratégies d'enseignement, l'intégration des élèves au programme d'études ordinaire, et l'évaluation des élèves. Le but de ce programme-cadre est de permettre aux élèves d'intégrer aussi vite que possible le programme d'études ordinaire.

En se référant aux directives émanant du ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, la présente étude examinera dans un premier temps le programme d'actualisation linguistique et de perfectionnement du français (ALF/PDF) et proposera par la suite un profil de sortie pour l'intégration des élèves ALF/PDF au programme d'études ordinaire.

LE PROGRAMME-CADRE D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE ET DE PERFECTIONNEMENT DU FRANÇAIS

Le document de travail du programme-cadre comprend deux volets. Le premier volet, soit l'actualisation linguistique (ALF), s'adresse aux élèves qui parlent peu le français ou pas du tout; il vise principalement l'apprentissage des éléments de la langue nécessaires à la compréhension et à la production d'énoncés dans des contextes de communication concrets et significatifs. Le deuxième volet, celui du perfectionnement du français (PDF), est destiné aux élèves qui s'ex-

priment dans une variété de français régionale très différente du français standard, qui ont des antécédents scolaires très différents de la moyenne des élèves, ou qui ont besoin de se familiariser avec leur nouveau milieu socioculturel et de s'y adapter.

L'élève peut s'inscrire aux deux volets du programme ALF/PDF à n'importe quel moment de l'année. Le regroupement des élèves dans les deux volets se fait suivant trois modalités, à savoir le soutien intensif, le soutien partiel et le soutien tutoriel. Le modèle de soutien intensif convient aux élèves qui ne parlent pas (ou qui parlent très peu le français) et qui doivent acquérir rapidement une connaissance suffisante de la langue pour permettre leur insertion sociale dans la classe, l'école et le milieu ou encore des élèves qui ont peu fréquenté l'école, voire pas du tout, et qui ont besoin de suivre la composante d'alphabétisation. Les élèves fréquentent les classes d'ALF et de PDF pendant une grande partie de la journée.

Le modèle de soutien partiel convient aux élèves qui maîtrisent passablement le français et qui répondent aux exigences linguistiques de la plupart des activités en classe, tout en éprouvant encore des difficultés avec le français de tous les jours. Dans le cas du modèle de soutien partiel, les élèves fréquentent les classes d'ALF ou de PDF pendant au moins la moitié de la journée. Le modèle de soutien tutoriel convient aux élèves qui maîtrisent bien le français parlé, mais ont encore besoin d'aide pour la lecture et l'écriture. Le personnel enseignant responsable du soutien tutoriel retire les élèves de la classe pour les activités de tutorat.

L'évaluation initiale de l'élève ALF/PDF

La première évaluation du niveau de compétence en français avant de commencer le programme ALF ou PDF se fait sur les plans de l'expression orale, de l'écoute, de l'écriture et de la lecture soit la compétence à communiquer. Le *Programme-cadre d'actualisation linguistique en français et perfectionnement du français* décrit brièvement quelques suggestions pour l'évaluation. Pour l'expression orale, il suggère de faire participer l'élève à une conversation, de lui faire décrire des images ou d'en discuter, d'écouter une histoire bien contextualisée dans le but de la reformuler dans ses propres mots, ou d'expliquer un diagramme ou un concept se rapportant à un sujet connu.

Pour l'écriture, l'élève peut rédiger un court texte sur un sujet familier ou à partir d'une illustration. Les résultats de l'échantillon d'écri-

ture d'un court récit raconté par l'élève pourraient aussi déterminer la base de l'évaluation de la compétence de lecture. Il revient à l'évaluateur, selon le programme-cadre, de choisir les différents niveaux de lecture et de poser des questions ouvertes qui invitent l'élève à répondre à sa façon, ainsi que des questions de compréhension. L'évaluation de l'aisance en lecture peut se faire aussi à l'aide d'images et de textes représentant différents niveaux de difficulté.

Pour cette évaluation initiale, il n'y a pas de barèmes établis à savoir comment déterminer le placement des élèves dans les différents modèles de prestation ou comment les intégrer au programme d'études ordinaire. Or, c'est une clientèle très diversifiée qui se retrouve dans les programmes ALF/PDF, et leurs besoins au niveau de l'apprentissage de la langue sont variés (Heller, 1989).

L'intégration de l'élève ALF/PDF au programme d'études ordinaire

Selon le *Programme cadre d'actualisation linguistique et de perfectionnement du français*, le passage au programme d'études ordinaire peut se faire à des moments prédéterminés, comme à la fin de l'année scolaire ou du semestre. Le personnel enseignant devra choisir comme critère de passage à la classe ordinaire le moment où l'élève a une compétence suffisante en français pour s'en servir spontanément pour communiquer et pour apprendre. «La familiarisation graduelle avec les réalités linguistiques, sociales et culturelles de l'environnement scolaire assure le passage de l'élève d'un de ces programmes au programme d'études ordinaire» (*Actualisation linguistique et perfectionnement du français*, 1994b, p. 9). L'intégration des élèves venant d'autres provinces du Canada ou d'autres pays dans les classes ordinaires doit tenir compte d'autres facteurs comme les connaissances de base de certaines matières dont la répartition serait différente en Ontario.

Le *Programme-cadre d'actualisation linguistique et de perfectionnement du français* propose des modèles généraux d'évaluation comme l'évaluation formative qui devra être effectuée de façon continue tout au long du processus d'apprentissage. Cette évaluation permettra de repérer les points forts et les points faibles de l'élève, de mesurer ses progrès et de vérifier que le programme répond bien à ses besoins. L'évaluation sommative est recommandée pour mesurer les progrès de l'élève sur une durée déterminée.

Parmi les méthodes et techniques suggérées pour ces évaluations, l'observation des compétences à communiquer, à apprendre et à s'af-

firmer culturellement occupe une place prépondérante. Cette observation de l'élève doit porter sur des éléments de comportement en matière de communication dont la langue parlée avec les camarades, la langue choisie pour jouer ou se divertir, et la langue spontanée. Elle inclut aussi les connaissances générales de l'élève, en ce qui concerne le français: la compréhension des consignes et la connaissance du vocabulaire de base et de la syntaxe.

Les directives du programme-cadre pour l'intégration des élèves ALF/PDF au programme d'études ordinaire restent très générales (Cazabon, 1997). Le programme-cadre n'a pas établi de critères ou de déterminants qui serviraient de guide à l'enseignant en lui donnant des pistes claires et identifiables pour le passage du programme d'actualisation linguistique ou de perfectionnement du français au programme régulier.

Selon un sondage effectué dans les écoles de langue française, le personnel enseignant du programme ALF/PDF se fie souvent à des outils d'évaluation destinés à l'enfance en difficulté pour effectuer le transfert des élèves au programme d'études ordinaire. Ces outils ne tiennent pas compte des questions relatives à l'apprentissage de la langue et à la diversité linguistique et culturelle des élèves (Berger, 1996). L'émergence d'un outil approprié à l'évaluation des élèves du programme ALF/PDF permettrait donc une uniformisation à travers les conseils scolaires francophones pour l'intégration au programme d'études ordinaire. Cet outil devra tenir compte de la situation des compétences langagières en milieu minoritaire.

Les compétences langagières en milieu minoritaire

La performance en français de la clientèle scolaire francophone minoritaire en Ontario a donné lieu à de nombreuses études (Churchill, Frenette, & Quasy, 1985; Desjarlais, Cyr, Brûlé, & Gauthier, 1986). Des chercheurs comme Gérin-Lajoie et Labrie (1995) ont examiné les raisons sous-jacentes aux performances observées chez les jeunes francophones en Ontario et ont lié plusieurs facteurs à cette situation. En s'interrogeant sur les niveaux de capital culturel et linguistique que possèdent les élèves à leur entrée à l'école, ils ont observé l'existence d'une distance assez appréciable entre le langage de l'école et le langage des élèves. Les données issues des enquêtes provinciales et internationales du rendement des élèves francophones reflètent une performance satisfaisante en français pour la minorité francophone. L'acquisition des compétences langagières en

milieu minoritaire demeure un obstacle pour plusieurs élèves (Pacom, 1991). Dans le cas des élèves ALF/PDF, le français représente souvent une langue seconde qui devra être apprise à l'école (Gérin-Lajoie, 1993).

Un besoin de plus en plus pressant se fait donc sentir dans les écoles de langue française, d'une part, pour permettre aux élèves ALF/PDF d'augmenter leurs connaissances de nature linguistique et, d'autre part, pour établir un outil d'évaluation capable de déterminer l'atteinte d'un seuil de performance nécessaire pour l'intégration au programme d'études ordinaire (Berger, 1996). Les tests de placement qui pourraient aider comme outil d'intégration sont surtout écrits pour l'anglais, langue seconde (Lowe & Stansfield, 1988), ou le français, langue première, en milieu majoritaire. Ils recouvrent particulièrement l'aspect cognitif de l'apprentissage. Or, dans l'apprentissage de la langue, les aspects sociaux et culturels sont aussi importants (Bachman, 1990; Brindley, 1986; Henning, 1987). Pour les élèves ALF/PDF, le principal enjeu de l'intégration étant celui de l'appropriation de la langue et de la culture, une évaluation adéquate devra permettre d'observer l'élève ALF/PDF tout au long du processus d'apprentissage.

LE DOSSIER D'APPRENTISSAGE COMME OUTIL D'ÉVALUATION DE L'ÉLÈVE ALF/PDF

Cette nécessité d'observer l'apprentissage comme un processus et de suivre le progrès de l'élève est une option d'évaluation préconisée aux États-Unis et en Angleterre pour différentes tâches (Farr, 1992). Cette option qui a été développée en lecture et en écriture est souvent désignée sous le vocable de dossier d'apprentissage ou de «portfolio». L'élève accumule dans un dossier une collection d'ébauches et de versions finales de travaux d'écriture. L'objectif est de montrer le progrès en lecture et en écriture ainsi que la réflexion personnelle de l'élève. Cette collection d'ouvrages devient l'objet de discussion entre l'enseignant et l'élève afin de redéfinir les objectifs à atteindre et de vérifier les progrès réalisés (Viechnicki, Barbour, Shaklee, Rohrer, & Ambrose, 1993).

Comme outil d'évaluation, le dossier d'apprentissage peut contenir des informations quantitatives et qualitatives sur le cheminement de l'élève. De plus, l'élève et l'enseignant collaborent dans la gestion du dossier d'apprentissage (Arter, 1990). Le dossier d'apprentissage a d'ailleurs servi dans sa forme originelle à évaluer les

habiletés langagières, particulièrement l'écriture et la lecture, et a évolué aux cours des années (Valencia, McGinley, & Pearson, 1990).

En effet, perçu d'abord comme une fiche cumulative des apprentissages (McLean, 1990), il est devenu un dossier d'apprentissage reflétant les travaux significatifs de l'élève ainsi que sa performance et sa réflexion (Arter & Spandel, 1992). Simon et Forgette-Giroux (1994) définissent un tel dossier d'apprentissage comme un recueil cumulatif et continu d'indicateurs du cheminement de l'élève dans ses apprentissages, sélectionnés et commentés par l'élève et l'enseignant à des fins d'évaluation. Ainsi défini, ce dossier utilisé dans le contexte des acquisitions langagières de l'élève permettrait une meilleure évaluation des compétences à communiquer, à apprendre et à s'affirmer culturellement car, en plus d'obtenir des échantillons variés des travaux de l'élève, la réflexion individuelle permettrait l'observation systématique des compétences et les progrès réalisés.

Le profil de sortie de l'élève ALF/PDF

En dépit des avantages du dossier d'apprentissage comme outil d'évaluation, Simon et Forgette-Giroux (1994) notent qu'il présente certaines limites par l'absence de normes ainsi que des problèmes de notation, de fidélité et de généralisation des résultats. C'est en considérant ses limites que nous nous sommes référés aux principes énoncés par Snow et Lohman (1989), Elshout (1985) et Krathwohl, Bloom et Masia (1970) pour dresser à l'intérieur du dossier d'apprentissage de l'élève des programmes ALF/PDF un profil de sortie. À la différence des autres dossiers d'apprentissage, le profil de sortie comprendrait des critères pour l'intégration de l'élève au programme d'études ordinaire avec les dimensions cognitives de Elshout et affectives de Krathwohl, Bloom et Masia.

Les dimensions cognitives

Elshout (1985) a proposé une taxonomie provisoire qui contient, à l'horizontale, les fonctions cognitives et, à la verticale, des activités d'apprentissage reliées à chacune de ces fonctions. Ces dimensions permettent, d'une part, de diriger l'apprentissage de l'élève en communiquant explicitement les éléments essentiels de l'apprentissage et, d'autre part, d'objectiver et de diriger l'évaluation sur les composantes importantes à considérer dans l'établissement du profil de l'élève. Les critères à partir desquels la performance de l'élève sera évaluée vis-à-vis de la dimension cognitive sont organisés selon les

trois activités d'apprentissage: la communication orale, la lecture et l'écriture.

Ainsi, sur le plan de la communication orale, les critères retenus sont: la prise en compte de l'intention de communication, la qualité des conversations et le degré de participation aux échanges langagiers, et la prononciation et la compréhension des messages. L'élève devra démontrer ses capacités à communiquer oralement sur des sujets variés, à adapter ses discours aux situations de communication et au destinataire, et à les organiser de façon à transmettre clairement le message à l'aide d'un vocabulaire juste et précis en respectant les conventions de la langue. Il devra être capable de tenir des conversations courantes et variées, de prononcer correctement les mots d'usage courant et de comprendre une variété de messages énoncés selon un débit normal.

Dans le domaine de la lecture, l'élève devra être capable d'adapter ses stratégies de lecture en fonction de l'intention de lecture et de la tâche à accomplir, de comprendre une variété de textes, de faire des prédictions et des inférences, d'établir des liens entre les différentes informations, de recourir aux stratégies de dépannage au besoin, et d'utiliser la lecture à diverses fins. Il devra démontrer une certaine autonomie dans la réalisation de la tâche et recourir aux ressources appropriées.

En ce qui concerne les activités d'écriture, les critères retenus pour évaluer les performances de l'élève sont: le respect de l'intention de communication, la qualité du texte produit, et le degré d'autonomie dans l'accomplissement de la tâche. Ainsi, les productions de l'élève devront démontrer sa capacité de communiquer selon les formats enseignés qui tiennent compte du destinataire, des intentions d'écriture, et des conventions langagières de base.

La dimension affective

La dimension affective de Krathwohl, Bloom et Masia (1970) s'articule autour des modalités qui devront témoigner de la capacité de l'élève de s'exprimer et de communiquer ses sentiments et ses convictions autant que d'accueillir et de décoder les messages exprimés par d'autres.

En ce qui concerne la dimension affective, l'élève devra démontrer ses capacités dans trois domaines: la compréhension de la culture, la sensibilisation à l'apprentissage des langues et l'adaptation au

milieu. Il devra être capable d'identifier, d'interpréter, de décrire, et de comparer les attributs culturels véhiculés dans les documents. L'engagement dans la réalisation des tâches et la satisfaction à appliquer ses connaissances dans divers contextes, à communiquer, et à s'informer sur des sujets variés seront pris en compte. L'élève devra de plus démontrer ses capacités de comprendre les différences entre langages parlé et écrit, d'accepter les approximations, et de recourir aux techniques de dépannage pour communiquer et comprendre. Afin d'évaluer son degré d'adaptation au milieu, l'enseignant observera son intégration et sa participation à la vie de la classe et/ou de l'école, le respect des routines et règlements, et sa familiarité avec les services de l'école. La dimension affective se retrouve dans les attitudes lors des inventaires personnels du dossier, les réflexions personnelles de l'élève, et ses attitudes face à ses productions et à son processus.

Avec comme toile de fond les dimensions cognitives et affectives, le profil de sortie de l'élève comme dossier d'apprentissage devra débiter dès le placement initial de l'élève ALF/PDF. Puisque le but ultime du programme d'actualisation linguistique et de perfectionnement du français est l'intégration de l'élève au programme d'études ordinaire, ce profil de sortie devra refléter son apprentissage et son évolution vers la maîtrise des compétences langagières.

La performance globale de l'élève est évaluée selon les échantillons de son dossier à partir desquels il est possible de déterminer son développement langagier vis-à-vis des dimensions cognitives et affectives. Son profil sera énoncé pour chaque dimension cognitive en regard de chaque activité d'apprentissage et pour chaque dimension affective. Le recours à des critères préalablement établis permet non seulement d'établir un profil complet et détaillé de la performance de l'élève vis-à-vis de chacune des dimensions relatives à l'apprentissage des compétences langagières, mais aussi de fournir à l'élève une rétroaction appropriée en identifiant ses points forts et ses points faibles. L'enseignant doit cependant évaluer les performances des élèves en tenant compte de leur année d'étude, c'est à dire qu'un texte produit par un élève de première année est plus simple que celui produit par un élève d'un niveau plus élevé.

Le dossier d'apprentissage de l'élève qui constitue son profil de sortie comprendra donc:

- l'analyse des travaux de l'élève: forces — faiblesses — directions,

- ses meilleures performances,
- l'amélioration de ses performances,
- la représentation des échantillons de travaux faits à la maison — à l'école,
- la preuve d'auto-évaluation par les pairs,
- les réflexions, corrections et projections, et
- les éléments de curiosité et les confusions.

Et, lorsque l'élève sera prêt à intégrer le programme d'étude ordinaire, le profil de sortie montrera les caractéristiques suivantes:

- une variété dans les choix des échantillons sur le plan des formats et des tâches,
- des échantillons qui illustrent le cheminement réalisé avec des justifications pertinentes,
- une organisation claire du contenu qui accorde une certaine attention aux détails, à l'organisation et à l'aspect esthétique en général,
- des travaux qui remplissent, pour chaque activité d'apprentissage, les critères identifiés pour les dimensions affectives et cognitives,
- des objectifs fixés réalistes et pertinents avec ses besoins compte tenu des résultats des auto-évaluations et des évaluations par les pairs et l'enseignant,
- une utilisation flexible des ressources et du soutien, et
- des auto-évaluations qui prennent en compte les critères établis et reflètent la capacité de porter un regard critique sur son travail.

CONCLUSION

La mise en oeuvre des programmes d'actualisation linguistique et de perfectionnement du français est récente. Avant que le profil de sortie devienne un outil de transfert au programme régulier, il faudra qu'il soit utilisé par un grand nombre d'enseignantes et d'enseignants des programmes d'actualisation linguistique et de perfectionnement du français. On pourra dès lors juger de sa pertinence et de son efficacité. Bien que près de 66 enseignants du programme ALF/PDF aient accepté de le valider, il faudra au cours des prochaines années assurer un suivi auprès de ce personnel pour mieux connaître les avantages et les limites du profil de sortie.

RÉFÉRENCES

- Arter, J.A. (1990). *Using portfolios in instruction and assessment*. Test Center. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Arter, J.A., & Spandel, V. (1992). Using portfolios of student works in instruction and assessment: An NCME instructional module. *Educational Measurement: Issues and Practices* 11(1), 36–44.
- Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Berger, M.J. (1996). *Modalités d'évaluation des compétences langagières en aménagement linguistique (Actualisation linguistique et perfectionnement du français): Profil de sortie*. Ministère de l'Éducation et de la Formation. Transfert de fonds. IEPO/UT.
- Brindley, G. (1986). *The assessment of second language proficiency: Issues and approaches*. Adelaide, Australia: National Curriculum Resource Centre.
- Cazabon, B. (1997). L'enseignement en français langue maternelle en situations minoritaires. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(3), 483–508.
- Churchill, S., Frenette, N., & Quazy, S. (1985). *Éducation et besoins des franco-ontariens*. Toronto: Ministère de l'Éducation et de la Formation.
- Desjarlais, L., Cyr, H., Brûlé, G., & Gauthier, V. (1986). *L'enfant parlant peu ou pas français dans les écoles de langue française*. Toronto: Ministère de l'Éducation et de la Formation.
- Elshout, J.J. (1985). *Problem-solving in education*. Paper presented at the meeting of the European Association for Research on Learning and Instruction. Leuven, Belgium.
- Farr, R. (1992). Putting it all together: Solving the reading assessment puzzle. Distinguished Educator Series. *Reading Teacher*, 46(1), 26–37.
- Gérin-Lajoie, D. (1993). Les programmes d'initiation à l'enseignement en milieu francophone minoritaire. *Revue canadienne des langues vivantes*, 49(4), 799–814.

- Gérin-Lajoie, D., & Labrie, N. (1995). Étude interprétative des résultats obtenus par les élèves franco-ontariens et franco-ontariennes en lecture et en écriture aux tests de niveaux provincial et national. Toronto: Centre de recherches en éducation franco-ontarienne.
- Heller, M. (1989). *Les pratiques langagières et les réseaux sociaux dans les écoles de langue française en Ontario*. Toronto: CREFO.
- Heller, M. (1994). La sociolinguistique et l'éducation franco-ontarienne. *Sociologie et sociétés*, 26(1), 155–166.
- Henning, G. (1987). *A guide to language testing: Development, education, research*. Cambridge, MA: Newbury House.
- Krathwohl, D., Bloom, B.S., & Masia, B.B. (1970). *Taxonomie des objectifs pédagogiques, Tome 2, Domaine affectif*. Montréal: Éducation Nouvelle. Traduit de l'anglais par Marcel Lavallée.
- Lowe, P., & Stansfield, C.W. (Eds.). (1988). *Second language proficiency assessment: Current issues*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- McLean, L.D. (1990). Time to replace the classroom test with authentic measurement. *Alberta Journal of Educational Research*, 36(1), 78–84.
- Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario. (1994a). *Aménagement linguistique en français et perfectionnement du français. Guide d'élaboration d'une politique d'aménagement linguistique*. Toronto: Author.
- Ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario. (1994b). *Programme-cadre. Actualisation linguistique en français et perfectionnement du français. Paliers élémentaire et secondaire*. Toronto: Author.
- Pacom, D. (1991). *Les origines socioculturelles de l'analphabétisme des jeunes francophones de 16 à 29 ans dans les milieux urbains de la province de l'Ontario*. Research report. Ottawa: Secrétariat national à l'alphabétisation.
- Simon, M., & Forgette-Giroux, R. (1994). *Le dossier d'apprentissage: Flexibilité, continuité et globalité de l'évaluation*. Conférence à la 16e session d'étude de l'ADMÉE/Canada, Laval, QC.

- Snow, R.E., & Lohman, D.F. (1989). Implications of cognitive psychology for educational measurement. Dans R.L. Linn (Ed.), *Educational measurement* (3rd ed.) (pp. 263–331). New York: MacMillan.
- Valencia, S., McGinley, W., & Pearson, P.D. (1990). Assessing reading and writing: Building a more complete picture. Dans G. Duffy (Ed.), *Reading in the middle school*. Neward, DE: International Reading Association.
- Viechnicki, K.J., Barbour, N., Shaklee, B., Rohrer, J., & Ambrose, R. (1993). The impact of portfolio assessment on teacher classroom activities. *Journal of Teacher Education*, 44(5), 371–377.