



EXCEPTIONAL STUDENTS AND SECOND LANGUAGE LEARNING

By Nancy Wise

There is widespread skepticism amongst educators about whether second language learning is in the best interests of all students, including those with “behavioural, communicational, intellectual, physical or multiple exceptionalities” (Ontario Ministry of Education, 2017, p. A3). Although there are numerous benefits to be gained from acquiring a second language, exceptional students often face barriers that restrict their access to second language education programs (Mady & Arnett, 2009; Wise, 2011). Such barriers reflect the belief that students with special education needs are incapable of or negatively impacted by learning a second language; however, it could be argued that all students deserve the opportunity to learn an additional language, and that “every child should feel supported throughout his or her [second] language learning journey” (Arnett & Bourgoin, 2018, p. 253).

There is emerging evidence that second language education programs can

benefit exceptional students; as Archibald and colleagues (2006) put it, “there is nothing inherent in the learning of a second language that precludes special needs students” (p. 2). Students with exceptionalities reap affective, academic, and social benefits as a result of their participation in such programs, including increased motivation, self-esteem, and confidence (Arnett, 2013; Ontario Ministry of Education, 2015). Researchers have emphasized that the acquisition of a second language supports the development of first language skills, and that by learning another language, exceptional students become more aware of their own (Cloud, Genesee, & Hamayan, 2000). Notwithstanding these positive outcomes, students with exceptionalities rarely have access to second language education programs or appropriate support services within these programs (Genesee, 2006).

To date, research in this area has been limited, but we do know that investigators

have been unable to identify specific attributes or characteristics that consistently predict learner success in second language acquisition (Lightbown & Spada, 2013). The implication of this finding is that the majority of second language learners can be successful, including those with exceptionalities (Genesee, 2007). Children who are acquiring a second language develop varying levels of proficiency in the target language and attain proficiency at uneven rates, so we must build capacity in our schools to support students who are less proficient or slower to attain proficiency. Interestingly, the factors most often linked to success in second language learning include students’ attitudes toward learning, motivation to learn, and how comfortable they feel in the learning environment (Cloud, Genesee, & Hamayan, 2000).

How do students with specific learning disabilities fare in second language learning programs? In a study involving children with reading disabilities, Sauvé (2007) found



no significant differences between students enrolled in French immersion (FI) and those enrolled in the English-only program on various tests administered. This indicated that students who were acquiring a second language were not at greater risk for academic, social, or behavioural problems because of their participation in a language immersion program. Moreover, when comparisons were made between FI students and students who had transferred out of the FI program, no significant differences in test performance were found. This showed that switching to the English-only program did not improve outcomes. Findings support the removal of barriers that restrict access to immersion programs for students with specific learning disabilities and point to the critical importance of providing appropriate supports.

What about children with developmental disabilities? In a literature review examining their access to and participation in dual language programs such as FI, Kay-Raining, Genesee, and Verhoeven (2016) focused on children with specific language impairment, Down syndrome, and autism spectrum disorder. Despite the widespread belief that learning a second language would be too difficult for these children, often resulting in restricted access, findings indicated no detrimental effects for those

exposed to a second language. No evidence was found to justify excluding students with developmental disabilities from second language learning opportunities. The researchers concluded that when appropriate supports are in place, these children can and do become bilingual “within the limitations set by their developmental disorder” (Kay-Raining et al., 2016, p. 11). The importance of making dual language programs more accessible to students with developmental disabilities was highlighted, as well as ensuring their access to a complete range of special education support services.

The claim that students with exceptionalities are negatively impacted by remaining in language immersion programs like FI has never been substantiated by research (Genesee, 2006). Exceptional learners who are not thriving in the immersion context need supports in both the school setting and at home to increase their opportunities for success. Research has consistently shown that there is notable improvement in student performance when appropriate instructional and assessment practices are in place to meet their educational needs (Bourgoin, 2012; Bournot-Trites, 2008; Genesee, 2012). Access to needed supports is vital for these students, but equally as important is the belief that all learners can achieve success in second language learning. Educators who

believe that second language education programs should be accessible to all learners “are more likely to engage in inclusive teaching practices” (Arnett, 2013, p. 22). In order to develop this mindset, they need professional learning opportunities to help them gain confidence in their abilities to meet the diverse learning needs of exceptional students. Additional resources need to be made available to increase teacher preparedness to support students with special education needs (Wise, 2011). Parents’ commitment to immersion and encouraging positive attitudes towards learning a second language are also key factors in student success.

Second language acquisition research has had a profound impact on French as a second language (FSL) programs in Canada. Many school boards across the country are promoting inclusive FSL education and communicating the message that all students can learn an additional language, given the appropriate support. The guiding principle is that all learners, including those with exceptionalities, deserve “the opportunity to experience the benefits of linguistic duality” (Ontario Ministry of Education, 2015, p. 6), including higher employment rates and earning potential (Alberta Education, 2009).

Exceptional students are a diverse group of learners,



and research pertaining to the inclusion of students with specific exceptionalities in second language education programs is limited. Clearly, additional research is needed, but we should also make a greater effort to disseminate current research findings. In the meantime, decisions regarding the participation of exceptional students in second language education programs “should be made on a case-by-case basis, taking into account the strengths, needs, and interests of the individual student” (Ontario Ministry of Education, 2015, p. 3). As we have seen, the available evidence does not indicate that students with exceptionalities are incapable of or negatively impacted by learning a second language. Therefore, it is incumbent upon us to identify and remove barriers that result in restricted access to second language learning programs for exceptional students. As they gain access to appropriate support, the benefits will surely outweigh the challenges.

References

- Alberta Education. (2009). Inclusion of students with diverse needs. Retrieved from <https://cpf.ca/en/files/inclusionofstudentswithdiverseneeds.pdf>
- Archibald, J., Roy, S., Harmel, S., Jesney, K., Dewey, E., Moisk, S., & Lessard, P. (2006). A review of the literature on second-language learning. Calgary, AB: The Language

Research Centre of the University of Calgary.

- Arnett, K. (2013). Languages for all: How to support and challenge students in a second-language classroom. Toronto, ON: Pearson Canada.

- Arnett, K., & Bourgoin, R. (2018). *Access to success: Making inclusion work for language learners*. Toronto, ON: Pearson Canada.

- Bourgoin, R. (2012). Myths, policies, and research: The case of a New Brunswick Grade 3 French immersion entry point. In *Proceedings of the Canadian Parents for French Roundtable on Academically Challenged Students in French Second Language Programs* (pp. 16–21). Ottawa, ON: Canadian Parents for French.

- Bournot-Trites, M. (2008). Fostering reading acquisition

in French immersion. *Encyclopedia of language and literacy development* (pp. 1–8). London, ON: Canadian Language and Literacy Research Network.

- Cloud, N., Genesee, F., & Hamayan, E. (2000). *Dual language instruction: A handbook for enriched education*. Boston, MA: Heinle & Heinle.

- Genesee, F. (2006). What do we know about bilingual education for majority-language students? In T. K. Bhatia & W. C. Ritchie (Eds.), *The handbook of bilingualism* (pp. 547–576). Malden, MA: Blackwell.

- Genesee, F. (2007). French immersion and at-risk students: A review of research evidence. *Canadian Modern Language Review*, 63(5), 655–688.

Nancy Wise runs her own consulting business: French Immersion Educational Consulting Inc. She has a Ph.D. in Second Language Education and a M.Ed. in Special Education from OISE/ University of Toronto. Nancy helps exceptional students gain access to appropriate supports to increase their opportunities for success in the French Immersion program. Please direct all correspondence to nwise@frenchimmersionconsulting.com





Genesee, F. (2012). The suitability of immersion for all learners: What does the research say? In *Proceedings of the Canadian Parents for French Roundtable on Academically Challenged Students in French Second Language Programs* (pp. 10–16). Ottawa, ON: Canadian Parents for French.

Kay-Raining Bird, E., Genesee, F., & Verhoeven, L. (2016). Bilingualism in children with developmental disorders: A narrative review. *Journal of Communicative Disorders*, 63, 1–14.

Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How languages are*

learned (4th ed.). Oxford, UK: Oxford University Press.

Mady, C., & Arnett, K. (2009). Inclusion in French immersion in Canada: One parent’s perspective. *Exceptionality Education International*, 19(2), 37–49.

Ontario Ministry of Education. (2015). *Including students with special education needs in FSL programs*. Retrieved from <http://www.edu.gov.on.ca/eng/amenagement/includingFLS2015.pdf>

Ontario Ministry of Education. (2017). *Special Education in Ontario Kindergarten to Grade 12: Policy and Resource*

Guide. Retrieved from http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/policy/os/onschools_2017e.pdf

Sauvé, D. (2007). The suitability of French immersion education for students with reading disabilities. Unpublished doctoral thesis. McGill University, Montreal, Quebec.

Wise, N. (2011). Access to special education for exceptional students in French immersion programs: An equity issue. *The Canadian Journal of Applied Linguistics*, 14(1), 177–193.



Université d’Ottawa | University of Ottawa

Colloque du CCERBAL Conference

3 & 4 mai 2018 | May 3 & 4, 2018

« TRANSLANGUAGING » :
Opportunités et défis dans un monde globalisé

TRANSLANGUAGING:
Opportunities and Challenges in a Global World

CONFÉRENCIERS
pléniers | Plenary
SPEAKERS

Ofelia Garcia
City University of New York

Guillaume Gentil
Carleton University

Danielle Moore
Simon Fraser University
Paris 3 Sorbonne Nouvelle

**INSCRIVEZ-VOUS DÈS MAINTENANT!
REGISTER NOW!**

CCERBAL@uOttawa.ca
CCERBAL2018.sciencesconf.org

uOttawa
Institut des langues officielles et du bilinguisme (ILOB)
Official Languages and Bilingualism Institute (OLBI)



LES ÉTUDIANTS AYANT DES BESOINS EXCEPTIONNELS ET L'APPRENTISSAGE DE LANGUES SECONDES

Par Nancy Wise

Il règne un scepticisme largement répandu parmi les éducateurs quant à savoir si l'apprentissage de langues secondes est dans le meilleur intérêt de tous les étudiants, incluant ceux atteints « d'anomalies de comportement ou de communication, d'anomalies d'ordre intellectuel ou physique ou encore d'anomalies multiples » (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2017, p. A3). Bien que les bénéfices à retirer de l'acquisition d'une langue seconde soient nombreux, les étudiants ayant des besoins exceptionnels se heurtent souvent à des obstacles qui restreignent leur accès à des programmes d'enseignement de langues secondes (Mady & Arnett, 2009; Wise, 2011). De tels obstacles reflètent la croyance que les étudiants ayant des besoins en matière d'éducation spécialisée sont incapables d'apprendre une langue seconde ou que cet apprentissage exerce une incidence négative sur eux; cependant, on pourrait faire valoir que tous les étudiants méritent d'avoir la possibilité d'apprendre une langue

additionnelle, et que « chaque enfant devrait se sentir soutenu tout au long de son parcours d'apprentissage de sa langue [seconde] » (Arnett & Bourgoin, 2018, p. 253).

Il existe de nouvelles données établissant que les programmes d'enseignement de langues secondes peuvent être bénéfiques pour les étudiants ayant des besoins exceptionnels. Comme Archibald et ses collègues (2006) le soulignent : « il n'y a rien d'inhérent à l'apprentissage d'une langue seconde qui écarte les étudiants ayant des besoins particuliers » (p. 2). Les étudiants ayant des besoins exceptionnels profitent des avantages sur les plans affectif, scolaire et social que leur apporte leur participation à de tels programmes, incluant une hausse de la motivation, de l'estime de soi et de la confiance en soi (Arnett, 2013; ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2015). Les chercheurs ont mis en relief le fait que l'acquisition d'une langue seconde soutient le développement des habiletés dans la langue première et

que, grâce à l'apprentissage d'une autre langue, les étudiants ayant des besoins exceptionnels deviennent davantage conscients de la leur (Cloud, Genesee & Hamayan, 2000). En dépit de ces retombées positives, les étudiants ayant des besoins exceptionnels ont rarement accès à des programmes d'enseignement de langues secondes ou à des services de soutien appropriés dans le cadre de ces programmes (Genesee, 2006).

Jusqu'à présent, la recherche dans ce domaine a été limitée, mais nous savons que les chercheurs ont été incapables de cerner des caractéristiques ou des attributs spécifiques qui permettent de prédire systématiquement le succès de l'apprenant dans l'acquisition d'une langue seconde (Lightbown & Spada, 2013). Ce constat donne à entendre que la majorité des apprenants d'une langue seconde peuvent réussir, incluant ceux ayant des besoins exceptionnels (Genesee, 2007). Les enfants qui acquièrent une langue seconde développent une variété de niveaux de



compétence dans la langue cible et connaissent la réussite à des taux inégaux, de sorte que nous devons doter nos écoles des capacités de soutenir les étudiants qui sont moins habiles ou plus lents à obtenir le succès. Fait intéressant, les facteurs les plus souvent liés au succès dans l'apprentissage de langues secondes incluent les attitudes des étudiants envers l'apprentissage, la motivation à apprendre et le degré de bien-être dans l'environnement d'apprentissage (Cloud, Genesee & Hamayan, 2000).

Comment les étudiants ayant des difficultés d'apprentissage particulières s'en sortent-ils dans les programmes d'apprentissage de langues secondes? Dans une étude effectuée auprès d'enfants ayant des difficultés en lecture, Sauvé (2007) n'a découvert aucune différence notable dans les divers tests administrés à des étudiants inscrits dans un programme d'immersion française et à ceux inscrits dans un programme unilingue anglais. Ces résultats signifiaient que les étudiants qui apprenaient une langue seconde ne couraient pas un plus grand risque d'avoir des problèmes sur les plans scolaire, social ou comportemental en raison de leur participation à un programme d'immersion linguistique. En outre, les comparaisons de la performance à des tests administrés aux étudiants en immersion française et à ceux qui avaient été transférés hors du programme d'immersion française n'ont révélé aucune

différence notable. Il a ainsi été démontré que le transfert dans un programme unilingue anglais n'avait pas entraîné une amélioration des résultats. Les constatations viennent corroborer la thèse de l'élimination des obstacles qui restreignent l'accès aux programmes d'immersion pour les étudiants ayant des difficultés d'apprentissage particulières et font valoir l'importance capitale de fournir des services de soutien appropriés.

Qu'en est-il des enfants atteints d'une déficience développementale? Dans une revue de la littérature qui a examiné leur accès et leur participation à des programmes bilingues comme l'immersion française, Kay-Raining et ses collègues (2016) se sont concentrés sur des enfants atteints d'un trouble spécifique du langage, du syndrome de Down et d'un trouble du spectre de l'autisme. Malgré la croyance répandue que l'apprentissage d'une langue seconde présenterait une trop grande difficulté pour ces enfants, ce qui résulte souvent en un accès restreint, les résultats n'ont indiqué aucun effet néfaste sur ceux qui ont été exposés à une langue seconde. Il n'y avait aucune preuve justifiant l'exclusion des étudiants atteints d'une déficience développementale des possibilités d'apprentissage d'une langue seconde. Les chercheurs ont conclu que lorsque des services de soutien appropriés sont en place, ces enfants peuvent devenir et deviennent bilingues « à

l'intérieur des limitations propres à leur trouble développemental » (Kay-Raining, Genesee et Verhoeven, 2016, p. 11). L'importance de créer des programmes bilingues plus accessibles aux étudiants atteints d'une déficience développementale a été mise en lumière, de même que celle d'assurer leur accès à un éventail complet de services de soutien en matière d'éducation spécialisée.

L'affirmation selon laquelle les étudiants ayant des besoins exceptionnels subissent un impact négatif du fait de demeurer dans des programmes d'immersion linguistique comme l'immersion française n'a jamais été corroborée par la recherche (Genesee, 2006). Les apprenants ayant des besoins exceptionnels qui ne réussissent pas dans un contexte d'immersion ont besoin de services de soutien tant dans l'environnement scolaire qu'à la maison afin d'accroître leurs possibilités de succès. La recherche a démontré systématiquement qu'une amélioration notable de la performance des étudiants est observée lorsque des pratiques pédagogiques et évaluatives appropriées sont en place pour répondre à leurs besoins éducatifs (Bourgoin, 2012; Bournot-Trites, 2008; Genesee, 2012). L'accès aux services de soutien nécessaires est vital pour ces étudiants, mais un autre élément tout aussi important réside dans la croyance que tous les apprenants peuvent connaître la réussite dans l'apprentissage d'une langue seconde. Les



éducateurs qui croient que les programmes d'enseignement de langues secondes devraient être accessibles à tous les apprenants « sont plus susceptibles de recourir à des pratiques pédagogiques inclusives » (Arnett, 2013, p. 22). Afin d'adopter cet état d'esprit, les éducateurs ont besoin d'occasions de perfectionnement professionnel qui contribuent à leur insuffler la confiance en leurs capacités de répondre à la diversité des besoins d'apprentissage des étudiants ayant des besoins exceptionnels. Il importe d'assurer l'accessibilité à des ressources additionnelles pour les enseignants afin de favoriser chez eux une meilleure disposition à soutenir les étudiants ayant des besoins en matière d'éducation spécialisée (Wise, 2011). L'engagement des parents en faveur de l'immersion ainsi que la promotion d'attitudes positives à l'égard de l'apprentissage d'une langue seconde sont aussi des facteurs clés du succès des étudiants.

La recherche sur l'acquisition d'une langue seconde a eu un profond impact sur les programmes de français langue seconde (FLS) au Canada. Un grand nombre de conseils scolaires à travers le pays encouragent une éducation inclusive en FLS et diffusent le message que tous les étudiants peuvent apprendre une langue additionnelle, dans la mesure où ils reçoivent le soutien approprié. Le

principe directeur est que tous les apprenants, y compris ceux ayant des besoins exceptionnels, méritent d'avoir « la possibilité de tirer avantage de la dualité linguistique » (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2015, p. 6), incluant des taux d'emploi et un potentiel de revenu plus élevés (Alberta Education, 2009).

Les étudiants ayant des besoins exceptionnels constituent un groupe diversifié d'apprenants, et la recherche portant sur leur inclusion dans les programmes d'enseignement de langues secondes est limitée. Il existe clairement un besoin de recherches additionnelles, mais nous devrions aussi mettre de plus grands efforts pour disséminer les résultats de la recherche courante. Dans l'entretemps, les décisions concernant la participation des étudiants ayant des besoins exceptionnels à des programmes d'enseignement de langues secondes « devraient être prises au cas par cas, en prenant en compte

les forces, les besoins et les intérêts de l'élève » (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2015, p. 3). Comme nous l'avons vu, les données disponibles n'indiquent aucunement que les étudiants ayant des besoins exceptionnels sont incapables d'apprendre une langue seconde ou que cet apprentissage a une incidence négative sur eux. Par conséquent, il nous incombe de repérer et de supprimer les obstacles qui résultent en un accès restreint aux programmes d'apprentissage de langues secondes pour les étudiants ayant des besoins exceptionnels. Avec l'élargissement de leur accès au soutien approprié, les bénéficiaires l'emporteront assurément sur les défis.

Références

Voir la version anglaise de cet article à la [page 17](#).



Nancy Wise possède sa propre entreprise de consultation : French Immersion Educational Consulting Inc. Elle détient un Ph. D. en enseignement de langues secondes et une M. Éd. en éducation spécialisée de l'IEPO/ Université de Toronto. Nancy aide les étudiants ayant des besoins exceptionnels à avoir un meilleur accès à des services de soutien appropriés pour accroître leurs possibilités de réussite dans le programme d'immersion française. Veuillez faire parvenir toute correspondance à nwise@frenchimmersionconsulting.com

