

# Le Journal de l'**IMMERSION** Journal

VOL. 11, NO. 3  
MAI 88

Le français partout  
French Everywhere



Tirage/Circulation

2,000 copies

30 institutions

Abonnement/

Subscription

Institution:

Non-membre:

25 \$

ISSN 0833 1812



## DEMANDE D'ARTICLES

La rédactrice en chef invite les abonnés et les intéressés à lui soumettre des articles d'intérêt pédagogique se rapportant à l'enseignement par immersion pour fins de publication dans un prochain numéro du Journal de l'Immersion Journal. Prière de se référer au guide ci-dessous et de faire parvenir vos manuscrits à la rédactrice en chef.

## JOURNAL DE L'IMMERSION GUIDE POUR LES AUTEURS

### Présentation:

- dactylographie à double interligne
- jusqu'à 1,000 mots: court article (4-5 pages dactylographiées)
- jusqu'à 500 mots; rapport, compte rendu
- jusqu'à 150 mots; critique, évaluation

On se réserve le droit d'éditer tout article en considération de l'espace limité

### Contenu:

Les articles devraient se rapporter à l'éducation par immersion

- résultats de recherches en immersion — bilinguisme
- compte rendu de projets en cours
- aspects pédagogiques
- développement de programmes
- expériences curriculaires
- aspects culturels
- travaux académiques
- expériences de salle de classe
- méthodologie et techniques d'enseignement
- aspects audio-visuels
- développement professionnel
- développement de l'enfant
- trucs du métier
- linguistique
- administration
- ressources, nouveautés
- etc . . . d'intérêt particulier à des enseignants, administrateurs ou chercheurs en français par immersion à tous les niveaux

Les manuscrits ou soumissions pour publication ne sont rendus que sur demande expresse.

Veuillez faire parvenir vos articles avec photos si possible à la rédactrice en chef.

## Publicité

Sur demande, la rédactrice fournira des renseignements sur les tarifs de la publicité. Prière de s'adresser à:

### Thérèse Chaput

Les articles publiés reflètent l'opinion des auteurs et n'impliquent en rien l'ACPI.

Opinions expressed by authors are their own and are not necessarily those of the CAIT.

## La rédaction — Editorial Board

Rédactrice/Éditeur: Thérèse Chaput

Rédacteurs adjoints/Associate Editors: Denis Bussièrès, Norbert Boudreau, Albert Séror, Réjane Vaillancourt  
Ancien rédacteur/Past Editor: Roger Lalonde

### Publicity Agent

Publicitaire: Thérèse Chaput  
Graphiste/Graphist: Gallant Graphiste, Ottawa  
Photocompositeur/Typesetter: Budget Type, Ottawa

## Conseil d'administration Board of Directors

1987-1988

Présidente/President: Francine Frisson-Rickson  
Président Sortant/Past President: Ronald Tourigny  
Première Vice-présidente/First Vice-President: Thérèse Chaput  
Deuxième Vice-président/Second Vice-President: Pierre Morissette  
Secrétaire/Secretary: Georgette Hanrahan  
Trésorière/Treasurer: Annette Boland-Willms  
Conseillers/Directors: Lise Nicholson, Bernard Pépin, Claudette Tibblin, Réjane Vaillancourt

## Reconnaissance — Acknowledgement

The Board of Directors of CAIT and the Editorial Board of Immersion Journal wish to express their gratitude to the Secretary of State for their generous financial contribution to support the organization of the annual Conference and the publication of the journal.

Le Conseil d'Administration de l'ACPI ainsi que l'équipe de rédaction du Journal de l'Immersion tiennent à exprimer toute leur gratitude et leur reconnaissance au Secrétariat d'État pour sa généreuse contribution financière sans laquelle l'organisation des Congrès et la publication de la revue n'auraient pas été possibles.

## Secrétariat National Secretariat

Association canadienne des professeurs d'immersion  
Canadian Association of Immersion Teachers.

## ACPI/CAIT

1815, promenade Alta Vista  
Suite 101  
OTTAWA (Ontario)  
K1G 3Y6  
(613) 738-4477

Information:  
RAYMOND DUPLANTIE  
SECRÉTAIRE DE  
DIRECTION

## ASSOCIATION CANADIENNE DES PROFESSEURS D'IMMERSION CANADIAN ASSOCIATION OF IMMERSION TEACHERS

## MEMBRES/MEMBERS CANADA:

|                           |     |
|---------------------------|-----|
| TERRE-NEUVE               | 26  |
| NOUVELLE-ÉCOSSE           | 14  |
| ÎLE-DU-PRINCE-ÉDOUARD     | 14  |
| NOUVEAU-BRUNSWICK         | 17  |
| QUÉBEC                    | 51  |
| ONTARIO                   | 246 |
| MANITOBA                  | 898 |
| SASKATCHEWAN              | 67  |
| ALBERTA                   | 70  |
| COLOMBIE-BRITANNIQUE      | 96  |
| TERRITOIRES DU NORD-OUEST | 5   |
| YUKON                     | 3   |
| ÉTATS-UNIS                | 6   |

TOTAL 1513



## *Suggestions commentaires . . .*



Y a-t-il un thème que le Journal de l'Immersion n'a jamais abordé et que vous aimeriez proposer au comité de rédaction?

Connaissez-vous une personne qui serait intéressée à écrire un article dans le Journal de l'Immersion?

Toutes vos suggestions sont les bienvenues.

Avez-vous des commentaires au sujet de ce numéro? Voulez-vous les partager avec nous?

# SOMMAIRE

4 **PRÉSENTATION**  
Thérèse Chaput

---

7 **IS IMMERSION FOR EVERYONE?**  
Aurise Kondziela

---

9 **C'EST TOUT UN ART D'ENSEIGNER LES ARTS  
PLASTIQUES**  
Amin Saad

---

11 **LA CHANSON ET L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS  
LANGUE SECONDE**  
Thérèse Dufour

---

16 **JOUONS . . . AU THÉÂTRE**  
Renelle Venne

---

18 **LE RAPPORT ENTRE LE COURS DE LANGUE ET LES  
COURS DE MATIÈRES DANS LES PROGRAMMES  
D'IMMERSION AU NIVEAU SECONDAIRE**  
Claire Mian

---

25 **L'ORDINATEUR À VOTRE SERVICE**  
Louise Dallaire Klinck

---

28 **MATH THEIR WAY**  
Jocelyn Graham

---

29 **ATELIERS PÉDAGOGIQUES**  
P.J. Spratt & Associates

---

# Présentation

Est-ce que les professeurs qui enseignent les matières autres que les arts du langage doivent tenir compte du français dans leur enseignement ou ne se limiter qu'au contenu? Loin d'être exhaustif, ce numéro du Journal ayant comme thème «Le français partout» tentera de vous présenter quelques idées nouvelles mises en application et quelques suggestions pédagogiques à exploiter en arts plastiques, en musique, en informatique, en art dramatique, en histoire et en mathématique. Une autre question qui revient constamment et à laquelle on tente de répondre est: "Is immersion for everyone?"



L'immersion est encore le programme éducationnel qu'on remet le plus souvent en question dans les journaux. Les deux excellents éditoriaux de William Johnson publiés dans le Citizen en février dernier, qui suivent cette présentation, nous prouvent une fois de plus la raison d'être de l'immersion. Il ne me reste qu'à vous souhaiter une bonne fin d'année scolaire et d'heureuses vacances cet été.

Et, bonne lecture!

Thérèse Chaput  
rédactrice en chef

## French immersion: Not for the birds

Printed in The  
Ottawa Citizen on  
February 16, 1988

William Johnson  
Columnist for  
The Montreal Gazette

Is French immersion for the birds?

You might think so after reading a front page article in Friday's *Globe and Mail*.

"Language anxieties: Immersion graduates find bilingualism elusive," was the headline of a long and rather sensational article by reporter Margaret Polanyi.

Sensational, because it brought into question a sacred Canadian cow: immersion is a Good Thing.

A generation of pedagogues, of upwardly mobile parents, of politicians and Canadian nationalists has assumed that Canada made a contribution to the world by pioneering the first generalized system of public education in a second language.

It seemed the answer to prayers of parents who wanted their children to speak both of Canada's official languages: they could learn two languages for the price and time of one.

It seemed a long-term solution to the creation of national elites in Canada who could speak both official languages fluently: in another generation, literally millions of Canadians will have graduated from French immersion.

Secretary of State David Crombie cele-

brated the success and popularity of immersion in a speech in the Commons last week.

"For the past 10 years, enrolment in terms of immersion courses has increased 20 per cent per year.

"It has grown from 37,000 in 1977 to over 200,000 in 1987.

"In Alberta, one out of every ten schools is an immersion school. In Regina, the number of students enrolled in French immersion courses was 60 in 1977. It was 3,000 in 1987."

Sacred cows are born to be slain, and so the interest of the Polanyi article.

It opened with a discouraging portrait of a graduate of French immersion education.

"After devoting 7,000 hours of her life to learning French, Carolyn Puttick dislikes speaking it, stumbles when she tries and winces at her accent."

Puttick's own account of immersion is not encouraging: "I know nothing of history or geography. They spent so much time teaching us grammar, I never learned the provinces."

There were other sad tales. "Denes Dosa, a third-year commerce student at the University of Ottawa, spent 14 years in immersion, but said he "can't really carry on a conversation."

Michael Aiken, after years in French immersion, says he is still "waiting to see if it will pay off. Until now, I'm not really sure."

Only Jennifer McDonald seemed to have benefited.

The *Globe* article is anecdotal. It picks out a handful of people who are presumed to be typical. You can demonstrate anything that way.

What about research on the effects of immersion? Polanyi writes as though she never heard of it.

"Now, with 200,000 pupils in immersion programs across Canada, the first graduates are under scrutiny by educators to determine whether the experience is worthwhile."

In fact, nothing in the history of this country has been so thoroughly, meticulously, frequently researched as immersion education. It was too important to too many interests not to have been put under the microscope.

I recommend the 1986 review by Jim Cummins and Merrill Swain, *Bilingualism in Education*, published by Longman, as part of the Applied Linguistics and Language Study.

What does the research show? That children studying science and mathematics in French score at least as well on those

subjects as their peers who have taken the same subjects in their native language.

It shows that the English of the immersion students does not suffer, even if they have studied almost wholly in French. Within a year of taking a course in English, the French immersion students are at least as good in English as those who have studied only in English.

That seems unbelievable, but careful testing over and over has proven it so.

And the immersion students come out with a respectable, though not perfect command of French.

Polanyi ignored this immense body of research which proves the effectiveness of French immersion.

Instead, to cast doubt on the value and the effectiveness of immersion, she relied on one pilot subject with a small number of former immersion students, carried out at the University of Ottawa's Centre for Second Language Learning.

And even that study reached conclusions entirely opposite to the negative impression left by the *Globe* article.

## French immersion: Let's get it straight

Printed in The  
Ottawa Citizen on  
February 17, 1988

William Johnson  
Columnist for  
The Montreal Gazette

The news from French immersion seems too good to be true. So someone, periodically, knocks it — tries to prove that immersion is all wet.

Call it the "l'empereur est nu" syndrome. Journalists especially love to spin Emperor-is-a-Dog stories.

Last week, *Globe and Mail* reporter Margaret Polanyi journeyed to Ottawa, the capital of French immersion in Canada, and wrote a story after a few interviews. She quoted four graduates of immersion and left the impression they were timid about speaking French, felt they spoke it badly, doubted whether immersion had been worthwhile, and thought they had learned little besides French.

Disturbing news, if accurate. In the Ottawa Board of Education, about a third of all English-speaking elementary students are enrolled in French immersion. In senior kindergarten it is 45 per cent.

At the Carleton Board of Education, 52 per cent of all incoming English-speaking children are enrolled in French immersion.

Why would so many children take their schooling in French if it gives them so little? In Canada, about 200,000 pupils now study by French immersion, and the number grows each year by leaps and bounds.

In addition to a few anecdotal interviews, Polanyi drew most of her information from a pilot study by Marjorie Wesche, director of the University of Ottawa's Centre for Second Language Learning. But she quoted from it selectively.

"About 80 graduates were surveyed in 1986 in their first year of university, some at the bilingual University of Ottawa," Polanyi wrote. She was paraphrasing Wesche's report, *Post-Secondary Follow-Up of Former French Immersion Students in the Ottawa Area*.

"They reported, on average: Taking half a university course in French; watching two hours of television in French every month; reading one book in French every three months; seeing one movie in French every two months and spending 4.4 hours a month in other uses of French."

That may or may not be too little French. These students, perhaps, needed a respite after years of studying in French. But it is not the whole story. It is the record only of Ottawa-area graduates.

Wesche also reported on another group surveyed, who used French far more.

"Out-of-town students at the University of Ottawa (report) more television hours watched, books read, and most strikingly, far more other hours per month in French — 19.2 hours" than the Ottawa-Carleton graduates.

Polanyi ignored that information. But she projected a far more serious distortion of reality by using three negative anecdotal interviews while ignoring the carefully researched measures of French competence of the immersion graduates. Here is what Wesche reported and the *Globe* article omitted.

"In general, these bilingual high school graduates in first year university studies demonstrated high levels of functional ability in all language skills tested —

listening, reading, speaking, vocabulary, and integrated knowledge of the written language.

"Furthermore, most of them gave high ratings to their functional listening and reading skills, indicating self-confidence about their ability to use their receptive skills in daily life situations.

"The students are also characterized by a relatively low level of self-perceived anxiety when they use French, and report a strong desire to use and to continue learning French."

Just how good are they in French? In speaking and writing, they fall short of the competence of a native French speaker, but their fluency is still impressive.

In reading French, though, their average test scores showed they read better than 60 per cent of native French-speaking Quebecers do at the end of Grade 11.

Surely that is a stunning accomplishment for French immersion.

Immersion is not everything. Merrill Swain, head of what is probably the world's leading research centre on immersion — the Modern Language Centre of the Ontario Institute for Studies in Education — said in an interview immersion works very well, but classroom experience is not enough for perfect fluency in French.

"To top off their French, they need outside opportunities," she said.

Immersion isn't everything. But it is the greatest pedagogical leap ever made in Canada. Anyone who attacks it had better get the facts straight.

**A.C.P.I./C.A.I.T. 1988**

**À TORONTO**

**LES 27, 28, ET 29 OCTOBRE**

**À L'HÔTEL**

**HARBOUR CASTLE HILTON**



Si vous avez des suggestions, noms de présentateurs/trices, ateliers voulus ou commentaires etc., veuillez écrire à :

Geoffrey Elliott,  
C.S. Etobicoke,  
1 Civic Centre Court,  
Etobicoke,  
Ontario, M9C 2B3

# Is Immersion for Everyone?

Aurise Kondziela,  
Principal — Winnipeg, Manitoba

Perhaps the question should be: What are the goals of immersion education? Are they the same for everyone, educators and parents?

The Bureau de l'éducation française, Manitoba Department of Education formulates two goals:

- 1) The first goal is to produce a functionally bilingual student who is able to *understand* and *communicate* in the second language.
- 2) The second goal is the basis of all education, that is, to foster the intellectual, physical, moral, affective, and social development of the child.

It is important to keep in mind that to be functional in a language entails the ability to understand and communicate with native speakers. Based on the definition given of the *goals* of immersion, in my opinion, no student should be excluded from the program, unless research can prove to the contrary. Let us look then at the development of the second language learner, in primary and intermediate grades. I will not address the acquisition of the language for the older learner, except to state that this student is a different learner, and has different capabilities which he can apply to the learning of the second language.

The task of the elementary educator in immersion education, is to lead the student through the development of the second language, with the *primary goal* being the same for all educators, that is; the *total development* of the child.

Should some students then be excluded from the immersion program? Children entering kindergarten have diversified abilities, ranging from the student who is below average, to the very high achiever. Should the slow learner be screened and barred from entry into the program? Such

a recommendation would clearly indicate a lack of comprehension of the stages of language acquisition. Krashen refers to the "natural approach" in these stages of development, stating that a second language is learned like a first language, — with the first stage being listening, and speaking following, when the learner has built up enough competence during the listening stage.

Kindergarten pupils immersed in the French language are exposed to the sounds and words of a language foreign to them. This exposure, or immersion in the language, will gradually result in understanding the oral language. The young learner will begin to speak when he is ready, when he feels comfortable in the language. The readiness to speak is not necessarily acquired during the kindergarten year. The shy, introverted child will not take the risk of speaking in French, often until the end of grade one. I have seen many examples of children whose ability to speak "emerged" suddenly only at the mid-grade two level. The silent period of listening and assimilating the second language, will vary from learner to learner. Thus when we evaluate reading and Maths readiness, we need to be aware of oral speaking readiness in the second language. Since the kindergarten child is just beginning his academic development, as well as his development in the acquisition of a second language, can a decision be made at this point, as to screening or transferring out of the immersion program? The student's actual performance in the program, cannot be judged at the end of one year. I often hear parents say: "If one year of immersion in kindergarten is not successful, I will transfer my child to the English program." Successful in what? We must keep in mind that the below average child may have difficulty in learning academic material, but that does not preclude his learning of an oral language. And so as we evaluate and identify the needs of the kindergarten child, be they

social, emotional, or academic, let us remediate the needs, let us not call this — a "language" related problem.

The primary years are probably the most crucial for parents. In grade one, compounded with the learning of the French language is the learning of English reading skills. (The Manitoba Department of Education, supports the teaching of reading skills in the child's first language, with the teaching of formal reading in French, delayed until grade two.)

Often the expectations of parents and educators is that the grade one child will read fluently in English by the end of grade one. If a child is reading below grade level when tested at the end of his first grade, the cause is often attributed to the fact that the child is in a second language program. When the same low scores can be found in the English program, we do not however recommend a transfer out of that program! Once again we confuse a learning problem with learning a second language.

There are two factors to consider: The readiness, or ability to read, is not necessarily achieved in grade one. Many children, whether in French immersion or English programs, require the three primary grades before they develop fully, the ability to read, and its related skills. Another factor impacting on the development of reading for the immersion pupil, is the delay in acquiring Language Arts skills that may be experienced by the average and below average learner. A gap bridged only later, at the intermediate level. Therefore, the pupil who is a low achiever in Language Arts or Mathematics has difficulty learning — he does not have a "language learning" problem. Transferring the child to an English program is often recommended as a solution. However a low achiever will not learn faster or better, if he is placed in an English program.

What is happening to the French language during this grade one year? The student continues to develop his listening and speaking skills, he continues to acquire an oral vocabulary, and he develops global reading skills in the second language. A below average student can be a good oral learner — he can have a very poor academic ability, but possess very good oral and verbal skills. Dr. Fred Genesee states in his research on below average students: "... the below average students scored at the same level as their classmates on tests that assessed their interpersonal communication skills such as speaking and listening in French."

At the intermediate level, results of English language tests for immersion pupils who enter the intermediate grades, i.e., at the grade four level, may show a delay in some aspects of English Language skills. Above average students do not show a delay — they score in the high range in all areas of testing. Below average students may have a two year gap in some areas such as spelling and written skills. With remedial help, this gap has narrowed to one year or less by the end of grade six.

Dr. Genesee has this to say: "Below average immersion students, did not seem to be unduly handicapped in their first language development or their academic achievement, as a result of their immersion experience." And so, academically, the below average student is functioning as well as his English counterpart, but he has an added advantage — he is functionally bilingual — he can understand and communicate in the second language. Should this pupil then have been screened and excluded from the program? In my opinion, he has fulfilled the goals of the immersion program.

Immersion is for everyone, if we educate parents, school boards, superintendents, resource personnel, and others who are directly involved in immersion education, as to the goals of immersion. Parents and educators need to understand the stages of development in second language acquisition. Students must be given time to develop, and proper resources must be available to achieve that development.

I am in full agreement with Dr. Margaret Bruck who says: "It is my considered opinion that there currently exists no single or simple criterion which can validly be used to decide the admissibility of individual students to immersion programs."■

Enseignez-vous  
le français  
langue seconde (FLS)?

Maintenant,  
c'est plus facile  
avec

## ICI RADIO-CANADA :

*le français de l'heure!*

- 1 En cerf-volant le Québec
- 2 Accidents nucléaires
- 3 Le Cinéma de Frédéric Back
- 4 Expo '86 : Aujourd'hui j'ai vu mon rêve
- 5 Le Téléjournal
- 6 Radio-Canada, ça se voit!
- 7 Prévert, rose ou bleu?
- 8 Le Fin mot de la chose

Une série de huit émissions sur  
vidéocassettes basées sur la  
programmation française de  
Radio-Canada, et accompagnées  
de guides pédagogiques.

Pour de plus amples renseignements,  
veuillez communiquer  
avec :

Manager, Educational Sales  
CBC Enterprises  
Box 500, Station A  
TORONTO M5W 1E6  
(416) 975-3505

Coordonnateur des ventes  
institutionnelles  
Les Entreprises Radio-Canada  
C.P. 6000, Succursale A  
MONTREAL H3C 3A8  
(514) 285-3543



# C'est tout un art d'enseigner les arts plastiques

Amin Saad

Coquitlam — Colombie-Britannique

Les arts plastiques est une matière qui permet à l'enfant de se découvrir, de prendre conscience de ce qu'il est, de ses capacités et de ses limites. Ainsi à travers cet apprentissage, l'enfant apprend à s'épanouir pleinement et à actualiser toutes ses potentialités.

D'autre part, toute situation d'apprentissage devrait être souple et flexible afin de permettre à chaque individu, selon ses besoins, d'y puiser les ressources nécessaires à son développement. Ainsi les activités scolaires ne devraient pas être axées sur la formation d'un certain stéréotype d'étudiant mais ouvertes aux différences individuelles qui existent et qu'il est inutile de nier ou de réprimer par un projet de classe uniformisé et empreint de rigidité.

Dans cette perspective, les arts visuels devraient laisser le choix à l'enfant de s'exprimer et de produire un travail personnel reflétant sa pensée et sa façon d'être.

L'enfant adore les arts plastiques. Il s'agit donc de trouver le moyen de le motiver afin qu'il utilise toutes ses capacités pour produire un projet d'art dont il sera extrêmement fier. En d'autres termes, l'enfant éprouvera un sentiment de bien-être quand il contempera le travail qu'il a accompli car ce dernier n'est que le rayonnement de sa propre personnalité.

De toutes les matières scolaires enseignées, les arts plastiques représentent un moment de détente pour les enfants, moment indispensable à l'harmonie de leur apprentissage.

Enseigner toutes les matières sans les arts plastiques, c'est comme prendre un repas sans un dessert. Or tout pédagogue sait bien que les enfants adorent les sucreries.

## La démarche pédagogique

La démarche pédagogique, dont la philosophie fut décrite au début de cet article, comprend huit étapes. Celles-ci ont pour objectif d'impliquer totalement l'enfant dans la réalisation de son projet. Ces étapes sont:

- 1 — La chasse au trésor.
- 2 — La discussion générale.
- 3 — La distribution du trésor.
- 4 — La réalisation.
- 5 — La discussion individuelle.
- 6 — La démonstration.
- 7 — L'exposition.
- 8 — La possession du chef-d'oeuvre.

Examinons de plus près chacune de ces étapes:

### 1 — La chasse au trésor

Le trésor constitue le matériel primaire utilisé pour accomplir le projet. Selon l'activité, ce matériel peut être trouvé dans le parc avoisinant le jardin, la bibliothèque, la salle de classe, ou à la maison.

Donc, il s'agit que l'enfant prenne part à la trouvaille de ce matériel sous la forme d'une chasse au trésor. Ainsi, les enfants rapportent le trésor et le mettent sur une table exposée à toute la classe.

### 2 — La discussion générale

Dans cette étape, le professeur mène une discussion avec toute la classe. Il s'agit de répondre à la question:

«Qu'allons-nous faire avec le trésor après l'avoir touché, senti, etc . . . »

L'enseignant se trouve alors à animer une discussion. Dans cet échange d'idées, il ne devrait pas diriger la classe vers un projet préconçu. Il peut toutefois faire des suggestions ou exprimer des opinions.

Le but de cette étape est d'amener chaque élève à se préparer mentalement à ce qu'il aimerait accomplir. L'objectif est également de faire une sorte de remue-méninge.

Ce qui aiderait les élèves dépourvus d'idées à en trouver quelques-unes et de permettre aux autres d'enrichir celles qu'ils ont déjà.

Il est important de noter que le trésor primaire tout seul ne peut pas constituer l'unique matériel. Il faut donc en ajouter d'autres qu'on appelle «les compléments» tels que: la colle, le papier de construction, les couleurs, les ciseaux, etc . . .

Au cours de cette étape, le professeur pourrait montrer les diapositives aux élèves.

### 3 – La distribution du trésor

Le trésor ainsi mis sur une table, chaque élève choisit une partie du trésor avec laquelle il va réaliser son chef-d'oeuvre. L'enseignant s'assure que chaque élève a les compléments nécessaires à son projet.

### 4 – La réalisation

Dans cette étape, chaque élève se met au travail. Il est à noter que les enfants de première et deuxième années ont généralement besoin d'assistance. Le professeur peut s'assurer de passer à travers les

premières étapes avec eux de façon à les mettre sur le bon chemin.

### 5 – La discussion individuelle

Pendant l'exercice de l'étape 4, l'enseignant, une fois terminé avec les première et deuxième années, prend sa chaise et s'assoie près de chaque élève pendant quelques minutes et l'écoute répondre à ses questions qui peuvent être:

- Et toi (nom de l'élève), qu'est-ce que tu vas faire avec ton trésor?
- Quels sont les compléments que tu as choisis?
- Pourquoi as-tu choisi de faire ce projet?
- Qu'est-ce qu'il représente pour toi? etc . . .

Cette étape comprend plusieurs objectifs dont les plus importants sont:

- 1 – Faire parler les enfants, d'où un exercice langagier.
- 2 – Consolider les relations prof-élève.
- 3 – Se rapprocher des enfants, les comprendre, leur montrer qu'on s'intéresse à eux.
- 4 – Augmenter la motivation des élèves en les faisant parler directement sur un intérêt personnel.

### 6 – La démonstration

Une fois que les projets sont terminés, l'enseignant les montre un à un à toute la classe et essaye de faire ressortir uniquement les points positifs de chacun d'entre eux.

Il est préférable de passer à travers cette étape le lendemain du projet, car à ce moment-là, les enfants reviennent à l'école tout excités voulant voir ce qu'il est advenu de leur projet.

L'enseignant peut également évaluer chaque projet en lui attribuant une note sur dix.

### 7 – l'exposition

Cette étape consiste à afficher tous les projets en classe pendant un certain temps.

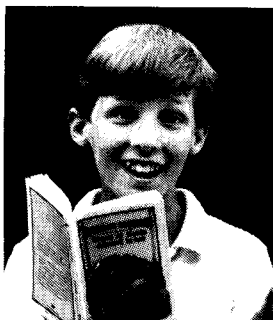
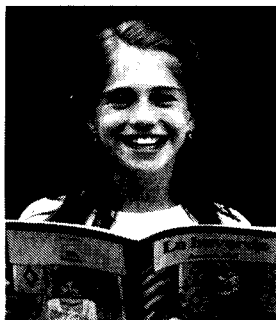
### 8 – La possession du chef-d'oeuvre

Les enfants peuvent emporter les projets à la maison pour les montrer à leur parents et amis. Ils aiment les exposer également dans leur chambre. ■



La Bibliothèque Arc-en-ciel vous propose

- un large choix de titres offerts 6 fois au cours de l'année scolaire
- des livres populaires pour satisfaire à tous les goûts
- des livres qui conviennent à tous les niveaux de lecture
- un feuillet pour chaque élève de la classe lui permettant de faire son propre choix
- première qualité aux meilleurs prix
- livres gratuits pour la bibliothèque de la classe
- la boutique des professeurs
- livraison rapide
- aucune obligation, satisfaction garantie



## Faites découvrir la joie de lire à vos élèves avec la Bibliothèque Arc-en-ciel :

le programme de lecture récréative pour les enfants de 5 à 12 ans dans les classes d'immersion et de français, langue maternelle.

Si vous désirez de plus amples renseignements sur la Bibliothèque Arc-en-ciel, complétez le coupon ci-dessous et envoyez-le à l'adresse suivante :

La Bibliothèque Arc-en-ciel,  
123 Newkirk Road, Richmond Hill,  
Ontario, Canada L4C 3G5

Veuillez me faire parvenir immédiatement et sans aucune obligation une trousse de présentation de la Bibliothèque Arc-en-ciel.

Nom \_\_\_\_\_

École \_\_\_\_\_

Adresse de l'école \_\_\_\_\_

Ville \_\_\_\_\_

Prov. \_\_\_\_\_

Code postal \_\_\_\_\_

Nombre d'élèves pour lesquels il vous faut des feuillets \_\_\_\_\_



2. Il est important de tenir compte de l'âge du groupe d'apprenants-es à qui nous voulons présenter cette chanson. Un groupe d'adultes pourraient s'ennuyer de toujours entendre des comptines alors qu'une classe de maternelle en serait très heureuse!
3. Il est souhaitable de considérer la force et le rythme d'apprentissage de son groupe ainsi que son niveau d'apprentissage. Certaines chansons dont le débit est très rapide et dont le niveau de langue est plutôt populaire seraient à déconseiller pour un groupe d'apprenants-es de niveau intermédiaire par exemple.
4. Il est préférable aussi de respecter les goûts du «jour» si l'on enseigne à des groupes de jeunes et de moins jeunes adolescents-es. Les professeurs-es de ces groupes devraient privilégier des chansons «à la mode» sans tomber dans l'excès de ne jamais présenter les textes des auteurs compositeurs des années '50 et '60 qui font partie intégrante de l'histoire de la chanson. Tout est question d'équilibre et de jugement.
5. Il est nécessaire de considérer la difficulté de compréhension et le style de la chanson choisie. Des textes trop poétiques et déclaratifs si beaux soient-ils pourraient rebuter un groupe d'apprenants-es intermédiaires. Cela ne signifie pas cependant qu'il faille toujours choisir des textes informatifs, ou anecdotiques, . . .
6. Il est extrêmement important de choisir la chanson en fonction de la notion grammaticale que l'on illustre. Ainsi, la chanson «SI J'ÉTAIS UN HOMME» de Diane Tell constitue une bonne présentation de l'hypothèse; la chanson «POUR UN INSTANT» de Harmonium (chanson adorée des étudiants-es anglophones des sessions d'été du Centre Linguistique!) est une excellente illustration du passé composé, . . . et, si nous voulons nous-mêmes respecter les goûts du jour de 1988, la chanson «DOUX» de Marjo présente quelques valeurs d'emploi de l'imparfait et du subjonctif qui sont intéressantes.
7. Il est primordial de considérer le niveau de langue de la chanson. Nous rejoignons quelque peu le critère numéro trois (3) et nous sommes convaincus que plusieurs chansons de Plume Latraverse ne constitueraient pas une bonne manière de présenter pour la première fois à un groupe d'apprenants-es les différences entre le français parlé au Québec et le français parlé en France. Ces chansons, en illustrant un registre extrême, provoqueraient la controverse alors que certains textes de Daniel

Lavoie, de Pierre Bertrand, et/ou le monologue «Le savon» de Clémence Desrochers entre autres, parce qu'ils présentent un registre plus standard, favoriseraient plutôt la compréhension des différents niveaux de langue en les situant dans une perspective plus réaliste et plus juste.

8. Il est préférable de respecter les goûts du professeur-e. Nous croyons qu'il est difficile pour tout-e professeur-e de présenter avec objectivité une chanson ou un interprète qu'il-elle n'apprécie pas ou même n'aime pas. Et nous sommes contre le dicton populaire qui dit: «qu'il faut souffrir pour enseigner!».

Nous pourrions aussi ajouter un autre critère si nous voulions nous adapter aux différentes situations qui se retrouvent dans d'autres milieux que le nôtre c'est-à-dire qu'il est obligatoire de considérer le temps dont on dispose pour exploiter efficacement une chanson.

### Méthodologie de présentation

1. Situer la chanson choisie dans l'évolution globale de la chanson québécoise, française, acadienne ou francophone.
2. Parler du compositeur, de l'interprète, de la place de cette chanson dans son évolution.
3. Présenter la chanson sélectionnée:
  - a) première écoute de la chanson sans texte (ou avec le texte selon le niveau du groupe et l'objectif préalablement déterminé):
    - impressions qui se dégagent à la suite de cette première écoute: chanson gaie, triste, mélancolique — musique rythmée ou non — on aime ou on n'aime pas . . .
    - questions de compréhension sur le texte: idées développées — mots de vocabulaire retenus, lieu, temps . . .
  - b) deuxième écoute avec le texte:
    - écoute paragraphe par paragraphe
    - explication des mots et des expressions
    - explication du style
    - réponses aux questions des apprenants-es
    - lecture du texte, etc.
  - c) troisième écoute: texte lacunaire:
    - il s'agit d'un exercice de vérification de la compréhension ou d'insistance sur le réemploi des mots ou des expressions que les apprenants-es doivent retenir et réutiliser.
  - d) différentes activités de réemploi:
    - chanter la chanson en groupe
    - discuter du ou des thèmes
    - proposer comme exercice de lecture orale <sup>1</sup>

### ILLUSTRATION

Nous reprendrons la chanson que nous avons présentée à l'atelier «**La chanson: un outil au service de l'enseignement du français, langue seconde**» en novembre 1987 au colloque organisé par l'O.S.S.T.F./F.E.E.S.O.

Il s'agit de la chanson «**Ma blonde m'aime**»<sup>2</sup> de Pierre Bertrand que nous travaillons avec des groupes d'apprenants-es intermédiaires et avancés-es.

#### 1. Situation de cette chanson dans l'évolution de la chanson québécoise:

Grâce à «**Ma blonde m'aime**», Pierre Bertrand connaît son premier grand succès solo après son départ de la formation Beau Dommage. Les paroles de cette chanson sont le fruit de sa collaboration avec Robert Léger, lui aussi ancien membre du célèbre groupe.

«**Ma blonde m'aime**» illustre le courant qui, depuis le début des années '80, se manifeste chez les artistes et dans la population en général soit le désintéressement des questions sociales et des mouvements de masse, pour un intérêt plus marqué aux phénomènes touchant les individus et les relations de couple.

Il faut y voir, entre autres facteurs, l'influence de l'échec du «oui» au référendum sur la négociation d'un nouveau statut pour le Québec. Échec cuisant pour certains qui ont cessé dès lors de croire aux grands idéaux collectifs, pour porter ainsi plus d'attention à leur évolution personnelle.

#### 2. Parler du compositeur:

Parler de Pierre Bertrand, c'est parler de nouveau de Beau Dommage. En effet, Pierre Bertrand (bassiste, voix, auteur-compositeur) a vécu pleinement l'aventure de cette formation qui fut la voix de toute une génération jusqu'à sa dissolution en 1978.

Comme ses complices d'hier, il ne se considère pas perdant dans la décision de mener une carrière en solo, car il estime avoir des choses personnelles à exprimer. Mais, au fond, Pierre Bertrand demeure un homme de groupe, ayant travaillé avec Gilles Valiquette et Francis Cabrel avec lesquels il forme un trio sur scène. De même, il a reçu la collaboration de Luc Gilbert et des gens de Beau Dommage pour la création de son premier album solo: **Pierre Bertrand** (1981). Ce disque connaît de bonnes ventes à cause notamment de «**Méo Penché**», un ancien succès des

Jérolas présenté dans une version modernisée.

Pierre Bertrand, c'est un peu l'anti-star impossible à étiqueter. Sa physionomie sans traits particuliers et son sourire timide de bon garçon dérangeant peu.

Après 10 ans de métier, ce qui importe pour lui, c'est de créer les chansons qu'il ressent. Son deuxième album intitulé **Ciel variable** (1983) et ses spectacles solo au Club Soda, à Montréal (fév. 1984), puis en province font foi de cette volonté bien arrêtée. Pour le reste, il s'en fiche, si l'on se fie à l'un de ses grands succès: **Ma blonde m'aime**.<sup>3</sup>

### 3. Présenter la chanson sélectionnée:

#### a) Première écoute de la chanson:

Lors de cet atelier, cette écoute a été faite sans le texte. Puis les participants-es ont répondu aux quelques questions de compréhension qui ont été posées et ils-elles ont partagé assez facilement leurs impressions ou leurs commentaires sur le texte, le rythme musical, le ton...

N'oublions pas que cet échange peut être plus ou moins long selon le niveau des apprenants-es et selon l'objectif choisi.

#### b) Deuxième écoute avec le texte:

Le-la professeur-e distribue le texte avant de faire entendre une deuxième fois la chanson.

#### (suite de la démarche)

— écoute paragraphe par paragraphe en expliquant les mots et les expressions et en précisant l'emploi de certaines figures de style.

#### EXEMPLE:

À la fin du premier paragraphe, le-la professeur-e arrête le magnétophone (ou le disque) et explique les mots ou les expressions qui lui apparaissent difficiles à comprendre ainsi, dans le premier paragraphe de cette chanson:

- 1) le-la professeur-e explique: — faire la queue... — faire partie du «jet set»;
- 2) le-la professeur-e devrait faire remarquer que les francophones raccourcissent Los Angeles en Los Angel alors que les anglophones disent «L.A.»
- 3) il-elle devrait préciser ce qu'est «Chez Castel»...
- 4) il-elle pourrait aussi souligner l'absence d'un terme de la négation «ne... jamais» dans «J'ai jamais rêvé... et peut-être ajouter que dans

## MA BLONDE M'AIME

Je n'vis pas ma vie dans un avion  
Entre Paris et Los Angel  
Et je ne connais pas par son prénom  
Le barman de «Chez Castel»  
J'ai jamais rêvé d'avoir mon nom  
Sur un trottoir du Hollywood Boulevard  
Je fais la queue devant les discothèques  
Je ne fais pas partie du «jet set».

### REFRAIN

Mais j'm'en fous! ma blonde m'aime  
Malgré tout! ma blonde m'aime  
Moi j'm'en fous! ma blonde m'aime  
Malgré tout! ma blonde m'aime...  
Quand même!

Je n'ai pas d'opinion sur le caviar  
Rouge ou noir, j'trouve ça trop salé  
On ne me voit pas «flasher» dans les bars  
Verres fumés, jeans signés trop serrés  
Je n'ai pas d'amis «vachement décontractés»  
Qui m'invitent en «week-end» sur leur yacht  
M'as-tu vu passer en camionnette  
Je ne fais pas partie du «jet set».

### REFRAIN

Et je n'ai pas non plus d'appartement  
Avec vue imprenable sur la ville  
Et je ne porte pas de sous-vêtement  
Fait en peau de crocodile  
Je n'ai pas besoin de tout ça pour être heureux  
Y a toute la beauté du monde dans les yeux de ma blonde  
Toute la beauté du monde dans ses yeux amoureux.

Moi j'ai tout! ma blonde m'aime  
Malgré tout! ma blonde m'aime  
Moi j'ai tout! ma blonde m'aime  
Malgré tout! ma blonde m'aime

Quand même!

Paroles: Pierre Bertrand  
Interprète: Pierre Bertrand

- la langue parlée, c'est toujours la première partie de la négation qui disparaît alors que les anglophones qui parlent même très bien français, ont tendance à éliminer le deuxième terme de la négation, tendance non acceptable en français;
- 5) le-la professeur-e devrait aussi parler

de l'élision du «e» dans «je n'vis pas...» et profiter de l'occasion de démystifier cette élision obligatoire de la langue parlée. Plusieurs anglophones considèrent que c'est parler «joual» ou «québécois» que de faire ces élisions et ils s'y opposent plus ou moins consciemment.

## TEXTE LACUNAIRE PROPOSÉ MA BLONDE M'AIME

Je n'vis pas ma vie .....  
Entre Paris et .....  
Et je ne connais pas par son prénom  
..... de «Chez Castel»  
J'ai jamais rêvé d'avoir mon nom  
Sur un ..... du Hollywood Boulevard  
Je ..... devant les discothèques  
Je ne fais pas partie du .....

### REFRAIN

Mais j'm'en fous! .....  
Malgré tout! ma blonde m'aime  
..... ma blonde m'aime  
Malgré tout! .....  
Quand même!

Je n'ai pas d'opinion sur le .....  
Rouge ou noir, j'trouve ça trop ....  
On ne me voit pas ..... dans les bars  
Verres fumés, ..... trop serrés  
Je n'ai pas d' .... «vachement décontracté»  
Qui m'invitent en «week-end» sur leur .....  
M'as-tu vu passer en .....  
Je ne ... pas partie du «jet set».

### REFRAIN

Et je n'ai pas non plus d' .....  
Avec ... imprenable sur .....  
Et je ne porte pas de sous-vêtement  
Fait en .....  
Je n'ai pas besoin de tout ça pour être heureux  
Y a toute ..... dans les ..... de ma blonde  
Toute la beauté du monde dans ses .....

Moi j'ai tout! ma blonde m'aime  
.....! ma blonde m'aime  
Moi j'ai tout! .....  
Malgré tout! ma blonde m'aime  
.....!

- le-la professeur-e répond aux questions des apprenants-es;
- le-la professeur-e fait faire la lecture du texte (facultatif).

#### c) Troisième écoute:

Le-la professeur-e distribue le texte lacunaire dans lequel il-elle a préalablement effacé les mots et les expressions dont le réemploi lui semblait important. Le dosage des mots ou des expressions à enlever est important car il influence le degré de difficulté de l'exercice.

Il fait entendre le texte et il observe ses apprenants-es afin de déterminer s'il-elle doit arrêter ou non l'audition de la chanson. Chacun des membres de son groupe doit suivre le rythme si le-la professeur-e veut atteindre l'objectif de cet exercice.

- d) différentes activités de réemploi:  
le-la professeur-e choisit l'une ou l'autre des activités proposées dans cet article selon le temps dont il-elle dispose, la force de son groupe, l'objectif qu'il-elle poursuit, ...

### III. Ressources matérielles nécessaires

Sans vouloir allonger indûment cet article, nous devons souligner que l'approvisionnement en chansons francophones peut être difficile selon le milieu où les professeurs-es de français, langue seconde se retrouvent. Certaines villes du Canada n'offrent pas beaucoup de possibilités d'achat de disques, de cassettes ou de vidéos-clips... De plus, la question des droits d'auteur est à considérer et à respecter. Nous sommes persuadés que les

directeurs-es des achats des maisons d'enseignement anglophones et francophones sont au courant de ces politiques et pourront être d'un grand secours pour tout-e professeur-e qui aurait besoin d'aide.

Nous ne saurions trop insister sur la nécessité de faire jouer les chansons choisies sur des appareils de reproduction de qualité afin de rendre justice à l'interprète et à l'auteur-compositeur du texte et de la musique. Nous avons nous-mêmes vérifié que cela facilitait l'atteinte des objectifs poursuivis en créant une atmosphère agréable et paisible nécessaire à l'écoute d'une chanson.

### IV. Conclusion

Au Centre Linguistique, la chanson constitue un moyen d'enseignement qui s'insère dans la progression normale d'une session de deux (2), trois (3) ou six (6) semaines et elle est toujours adaptée au niveau de compétence des participants-es aux sessions régulières ainsi qu'aux sessions d'été. L'équipe pédagogique juge qu'il est primordial que la chanson soit sélectionnée avec soin et présentée de façon appropriée afin d'atteindre les objectifs précédemment décrits. Nous nous rappelons encore avec horreur des quelques fois où l'un ou l'une d'entre nous n'a pas respecté la démarche de présentation proposée et avait utilisé la chanson comme un exercice un peu passe-partout...!

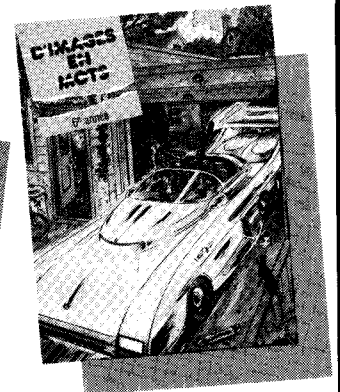
Nous voudrions en terminant insister sur l'excellence de la chanson francophone comme moyen de créer une atmosphère agréable favorisant l'apprentissage de la langue du peuple qu'elle présente. Elle se révèle alors un élément motivateur très fort pour chacun-e des apprenants-es. Nous savons tous qu'il est plus facile et plus intéressant d'apprendre à parler la langue des gens que l'on aime et avec qui l'on veut établir des relations affectives.

Nous espérons que vous aurez et du plaisir et du succès à utiliser la chanson comme moyen d'enseignement dans vos classes de français, langue seconde. ■

### Notes biographiques

1. *Cette technique développée au Centre Linguistique jette un pont entre le langage et la lecture.*
2. *Pierre Bertrand «Ciel variable» — disque Polydor 2424247; cassette 3176247.*
3. *«La chanson québécoise» de Denis Bégin — pp. 275 et 278.*

## MODULO



**Modulo Éditeur**  
233, avenue Dunbar  
Mont-Royal (Québec)  
H3P 2H4  
(514) 738-9818

**Renelle Venne,**  
Commission scolaire régionale  
de Western Québec



Depuis plusieurs années déjà différents milieux d'enseignement de langue seconde m'ont demandé de leur présenter des ateliers de théâtre pour les professeurs de langue. C'est cependant la première fois qu'on me demande d'écrire un article à ce sujet. Un article vous parlant de théâtre, vous parlant de langue seconde et vous parlant d'apprentissage. Ce n'est pas chose facile puisque le théâtre est bien sûr, un milieu, un moyen visuel, auditif et verbal. À l'écrit, je me demande encore ce que je pourrais bien vous dire pour illustrer tous les bénéfices que peut vous apporter cet excellent outil qu'est le théâtre. Je parle ici de théâtre écrit par des auteurs compétents, pour qui l'écriture était ou est encore un métier, pour qui les mots sont des outils dont on se sert tous les jours et qui deviennent de plus en plus perfectionnés.

Si je vous parle tout de suite de textes de théâtre écrits par des professionnels, ce n'est pas que je minimise l'importance de la création collective ou l'importance de la création de textes écrits par les enfants. Bien au contraire, tous ces exercices sont valables, mais si je m'oriente vers les auteurs professionnels, c'est peut-être parce qu'au théâtre quand on joue un

rôle, quand on mémorise un texte, quand on devient un autre personnage et que l'on fait cet apprentissage et ce cheminement dans un texte écrit par un professionnel, il est évident qu'il se fait une acquisition linguistique importante et nouvelle.

Je sais qu'il y a une certaine difficulté à retrouver des textes qui nous semblent aptes à être joués par des enfants. Il y a beaucoup de théâtre pour enfants qui doit être joué par les adultes, mais du théâtre pour enfants à être joué par des enfants, c'est une denrée plus rare. Vous avez cependant à la portée de la main, certains textes qui se prêtent très bien à la transformation en dialogue et en pièce de théâtre. Je pense par exemple, à tous les contes de Perreault que vous pouvez avec un peu de doigté, transformer en dialogue. Je pense aussi à toutes les fables de Lafontaine où chacun des personnages, chacun des animaux peut devenir un rôle pour une personne, peut devenir un rôle pour plusieurs narrateurs. Il s'agira bien sûr de ne pas réciter ces textes-là mais de les jouer, d'y ajouter des décors, d'y ajouter des costumes, d'y ajouter une mise en scène, d'y ajouter un peu d'éclairage, d'y ajouter une

sonorité, des bruits de fond, des bruits de scène et surtout de la musique et du mouvement.

Je voudrais maintenant vous donner une démarche méthodologique assez simple, pour aider le jour où vous déciderez d'apporter dans votre salle de classe, le dynamisme et la joie qui nous viennent en faisant un peu de théâtre avec nos étudiants. Cette méthodologie peut être la suivante.

Premièrement, vous allez devoir trouver des textes, les transformer en dialogue s'ils ne le sont déjà et les présenter à vos étudiants. Quand vous aurez lu le texte aux enfants, que vous aurez expliqué tous les mots nouveaux, les structures nouvelles, vous pourrez maintenant distribuer les rôles et ensuite demander tout de suite à vos élèves de mémoriser leur rôle. Vous pouvez le faire avec eux en salle de classe, mais je pense que la mémorisation doit être faite le plus tôt possible avant de commencer les répétitions comme telles. Il est déjà difficile quelquefois de faire une mise en scène avec des enfants. Il est d'autant plus difficile de la faire avec des enfants qui ne savent pas leur rôle. Je veux souligner ici l'importance pour moi

de la mémorisation d'un texte, car je sais d'expérience que la mémoire est une faculté qui s'améliore ou s'atrophie. Nous sommes à une époque où en éducation ce n'est plus constant de mémoriser, ce ne semble plus aussi important mais je continue à croire que la mémoire est une faculté importante du cerveau humain et qu'il serait bien dommage que toute une génération de jeunes enfants ne l'explore pas davantage.

Quand vous aurez fait mémoriser les textes, vous passerez à l'étape des répétitions et à l'étape de la mise en scène. Je sais que quand le théâtre n'est pas pour nous un métier, le mot mise en scène peut nous sembler quelque peu apeurant. Je voudrais vous donner quelques petits trucs pour faciliter votre tâche. D'abord il faut absolument que vous ayez visionné le lieu dans lequel vous voulez faire évoluer les étudiants, le lieu dans lequel vous voulez jouer cette pièce, ce poème, cette fable ou cette comptine. Quand vous saurez dans quel lieu physique vous allez le faire, vous devrez ensuite dessiner ce plateau pour vous-même, y installer des accessoires, des meubles; que ce soit le trône d'un roi ou le rocher de la belette, il faudra que dans votre plan, il soit bien indiqué. Vous devriez aussi je pense mettre le plus à l'avant-scène possible les meubles et les accessoires autour desquels les enfants devront évoluer. Les enfants ont déjà un peu peur de s'approcher, ils ont tendance à longer les murs quand ils sont sur un plateau de théâtre. Si vos accessoires sont à l'avant-scène, ils devront jouer à l'avant-scène; on les verra mieux, on les entendra mieux et vous aurez déjà éliminé une grande difficulté.

Vient ensuite le moment de commencer les répétitions avec les enfants. Vous allez leur donner dès la première répétition, les mouvements, les entrées, les sorties que vous avez déjà planifiées. Je vous supplie de ne pas faire cette direction assise confortablement au milieu du gymnase ou au milieu de la salle de répétition. Retrouvez-vous sur le plateau avec les enfants. Si vous l'adulte dirigeant le groupe n'êtes pas intimidé de faire certains sauts, certains bonds, certaines courbettes, certains saluts, les enfants seront beaucoup plus à l'aise. Ils auront moins peur du ridicule, ils auront moins peur de le faire eux-mêmes.

Après quelques semaines de répétitions, il sera temps de penser aux costumes et aux accessoires. Il est important que vos jeunes comédiens aient en mains le plus tôt possible, les accessoires dont ils auront besoin le jour de la représentation. Dites-vous bien que de faire semblant de porter un gâteau ou de faire semblant de marcher avec une canne c'est une chose mais que de le faire avec les vrais accessoires c'est tout autre chose.

Quant aux costumes, qu'on soit adulte ou enfant, je pense qu'ils sont essentiels. Les costumes ne doivent pas nécessairement être très compliqués ou très élaborés, mais un élément de costume nous aide à nous retrouver dans la peau du personnage que nous sommes en train d'interpréter. La même chose que pour les accessoires, ces costumes les enfants doivent les avoir quelques semaines avant le jour de la représentation pour qu'ils soient à l'aise, pour qu'ils soient confortables ou qu'ils n'aient plus envie de rire de voir la perru-

que ou le faux nez de leurs jeunes compagnons.

Quand tous les éléments sont en place, que tout le monde sait bien son rôle, que vous êtes satisfait et qu'ils le sont, il est temps de jouer la pièce. Vous remarquez le verbe employé au théâtre... on joue un rôle, on joue un personnage et on joue dans une pièce. Je pense que de tous les verbes de la langue française le verbe jouer est certainement un des plus alléchants pour les enfants. À travers ce jeu, ils feront un apprentissage, un apprentissage linguistique quand nous sommes en classe de langue, mais un apprentissage sur le plan humain et social aussi, parce qu'au théâtre on joue en équipe, on ne joue pas chacun pour soi. On apprend à être tolérant des erreurs ou des difficultés des autres, on apprend à s'épauler, à se supporter, à s'entraider. C'est une leçon d'humanité bien plus grande souvent qu'une leçon linguistique.

Vous êtes donc prêts à jouer. Je vous en prie, jouez devant un public. Que ce public soit les étudiants des autres classes ou les parents des étudiants, il est primordial qu'il y ait un auditoire. Rien de plus triste que de jouer pour soi.

Je ne sais trop si les quelques directives, les quelques idées que je vous donne vous seront utiles. J'étais inquiète au début et je le suis encore un peu. Cependant, je sais d'expérience que de faire du théâtre avec des enfants d'âge scolaire est un enrichissement pour eux et pour nous. Je vous souhaite bonne chance, j'espère avoir suscité chez vous un tantinet le goût de jouer et de jouer sur une scène. ■

## Une nouvelle démarche en orthographe grammaticale, en orthographe d'usage et en formulation

### CAHIER D'EXERCICES

- Peut être utilisé avec la collection Messages ou de façon indépendante

### CORRIGÉ : Plus que des réponses, un véritable outil de perfectionnement

- fournit des explications pour la préparation de classe
- explique pourquoi tel ou tel cas commande une approche pédagogique renouvelée

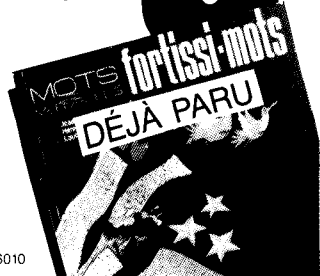
**fortissi-mots 5<sup>e</sup>**

Josée Valiquette • Louise Turp • Henriette Major

*Pour la consolidation des connaissances*

**CEC** Centre Éducatif et Culturel inc.  
8101, boul. Métropolitain, Montréal (Québec) H1J 1J9 Tel. (514) 351-6010

**MOTS fortissi-mots**  
**DÉJÀ PARU**



# Le rapport entre le cours de langue les programmes d'immersion

**Claire Mian,**

Conseil scolaire de Toronto, Ontario

L'euphorie des premières années des programmes d'immersion a empêché presque toute discussion de leurs aspects purement pédagogiques. On a fait pleine confiance à la philosophie ou au principe même de l'immersion: *vivre* une langue plutôt que l'apprendre, imiter de plus près possible les conditions d'apprentissage (ou d'acquisition) de la langue maternelle. À partir de ce principe, on a présumé que les élèves apprendraient la langue par le biais des activités ou des sujets qui faisaient partie de la journée scolaire, et qu'ils auraient un besoin *limité* d'explications formelles de la structure de la langue. L'apprentissage d'une langue en participant dans des activités qui font partie de la vie quotidienne de l'élève, c'est «l'approche communicative» par excellence. Ce principe semble marcher très bien au cycle primaire où la journée est presque complètement intégrée, mais à partir de la 3<sup>e</sup> ou 4<sup>e</sup> année, le rapport entre les matières et les cours de langue devient plus problématique. Dans quel

cours enseigne-t-on vraiment la langue? Quelle méthodologie faudrait-il employer dans les deux types de cours? Quel est le rapport idéal entre les deux types de cours?

Vers la fin du niveau élémentaire, la division entre le français et les matières s'accroît en partie à cause des exigences d'un curriculum toujours plus chargé. Et une fois cette division créée, ce n'est plus évident que les élèves apprennent la langue surtout durant les cours de matières, et que le cours de langue sert de soutien selon les besoins des élèves. De plus en plus, le cours de langue devient un cours analytique où l'on *examine* la langue tandis que les cours de matières deviennent des blocs où l'on *se sert* de la langue pour «couvrir» le curriculum prévu. Il n'y a aucun lien ni interdépendance formelle entre les deux types de cours. Aux cycles intermédiaire et supérieur où ce sont des spécialistes qui enseignent chacun des cours, cette division devient presque rigide. L'intégration parfaite de l'étude et de l'emploi de la langue envisagé par le principe de l'immersion se perd dans la réalité de l'organisation «territoriale» des

écoles secondaires. Les observations qui suivent sont basées sur mon expérience personnelle au niveau secondaire ainsi que sur les résultats du *Development of Bilingual Proficiency Project*, un projet de 5 ans dont les résultats viennent d'être publiés par l'Ontario Institute for Studies in Education. (M. Swain, P. Allen J. Cummins, B. Harley, *Development of Bilingual Proficiency: Final Report*, Toronto, O.I.S.E., 1987)

Quand la première vague d'élèves de l'immersion est arrivée au niveau secondaire, on parlait souvent de «second language maintenance». Mais les pionniers de l'immersion au secondaire avaient des ambitions bien plus vastes qu'un simple «maintien». Ils voulaient compléter dans le meilleur sens du mot l'excellent travail initié et développé au niveau élémentaire. Ils s'étaient formés, pourtant, deux impressions des programmes élémentaires: que l'on avait mis l'emphasis sur la spontanéité de l'expression plutôt que sur la précision, et que l'on avait travaillé l'oral plus que l'écrit. Leur tâche était donc bien claire: d'apporter l'élément de précision aux habiletés de communication déjà

## Une nouvelle démarche en orthographe grammaticale, en orthographe d'usage et en formulation

### CAHIER D'EXERCICES

- Peut être utilisé avec la collection Messages ou de façon indépendante

### CORRIGÉ : Plus que des réponses, un véritable outil de perfectionnement

- fournit des explications pour la préparation de classe
- explique pourquoi tel ou tel cas commande une approche pédagogique renouvelée

# fortissi-mots 4<sup>e</sup>

Josée Valiquette • Louise Turp • Henriette Major

*Pour la consolidation des connaissances*



Centre Éducatif et Culturel inc.

8101, boul. Métropolitain, Montréal (Québec) H1J 1J9 Tel. (514) 351-6010

PARUTION  
MAI 88

# et les cours de matières dans au niveau secondaire

impressionnantes des élèves, et de les stimuler à atteindre un équilibre parfait des 4 savoirs.

Les professeurs de langue ont donc préparé des cours qui contenaient un fort élément structural intégré à des thèmes et de la littérature tels qu'on ferait dans un cours de langue maternelle. On voulait faire la guerre aux erreurs «fossilisées» sans perdre la spontanéité de l'expression. Le peu de recherche qui existe sur l'immersion au secondaire ainsi que notre expérience nous confirment que l'étude formelle de la grammaire occupait une très grande place dans les cours de français au secondaire. Autrement dit, les cours de français-immersion n'avaient pas l'air tellement différent du point de vue méthodologique des cours traditionnels de français-langue-seconde.

De leur part, les professeurs des matières avaient naturellement comme priorité l'enseignement des habiletés et du contenu de leur discipline. Ils étaient conscients de la dimension linguistique de leur enseignement mais cela ne se traduisait pas en approches systématiques pour valoriser

la langue en même temps que le contenu.

Donc les professeurs de langue enseignaient la structure et les professeurs de matières enseignaient le contenu. Ces deux parties des programmes d'immersion ne se traduisaient pas automatiquement en une expérience communicative. Il faut souligner le fait que nous avons tous souffert comme professeurs d'immersion au secondaire les peines et les frustrations du manque de matériel et du manque de cours de formation qui adressent notre situation.

L'équipe de O.I.S.E., constate dans leur volume très intéressant sur la méthodologie (*Development of Bilingual Proficiency: Final Report, Volume II — Classroom Treatment*, O.I.S.E., 1987) que ni les cours de langue ni les cours de matières n'ont réussi jusqu'à présent à maximiser leur potentiel comme véhicules d'apprentissage de la langue. Dans les cours de langue, ils trouvent que souvent les leçons de grammaire n'ont aucun contexte significatif, et que, dans l'ensemble, les élèves ont trop peu d'occasion de s'exprimer et de pratiquer des structures probléma-

tiques. En observant les classes de matières, ils ont trouvé que la participation des élèves est assez limitée et que, bien qu'on parle d'un sujet (plutôt que de formes), la discussion touche rarement l'expérience personnelle des élèves. Ils ont noté également que l'emploi de la langue n'est pas structuré du tout. Par force la recherche est limitée et n'a pas pu capter tout ce qu'il y a d'innovateur et de créateur dans les classes d'immersion mais l'uniformité de leurs résultats nous lance quand même un défi.

Cette recherche peut nous être d'une utilité extraordinaire en ce moment de renouvellement et de clarification professionnelle. Une méthodologie de l'immersion soit pour la langue que pour les matières est finalement en train de se définir grâce au travail de synthèse fait par des équipes de professeurs au niveau des conseils et des ministères. Cette méthodologie se base sur les deux mouvements innovateurs qui gagnent chaque jour de l'importance dans nos écoles: dans le domaine des langues, l'approche communicative et dans le domaine des matières, l'approche qu'on peut appeler «interactive». À part leurs

## Une nouvelle démarche en orthographe grammaticale, en orthographe d'usage et en formulation

### CAHIER D'EXERCICES

- Peut être utilisé avec la collection Messages ou de façon indépendante

### CORRIGÉ : Plus que des réponses, un véritable outil de perfectionnement

- fournit des explications pour la préparation de classe
- explique pourquoi tel ou tel cas commande une approche pédagogique renouvelée

# fortissi-mots 3<sup>e</sup>

Josée Valiquette • Louise Turp • Henriette Major

*Pour la consolidation des connaissances*

PARUTION  
MAI 88



Centre Éducatif et Culturel inc.

8101, boul. Métropolitain, Montréal (Québec) H1J 1J9 Tel. (514) 351-6010

# pour l'enfant de 8 à 13 ans, consulter un dictionnaire...

## DICTIONNAIRE CEC JEUNESSE



nouvelle édition revue et augmentée, 1 200 pages

- c'est d'abord trouver rapidement le mot
  - disposition claire
  - ordre qui facilite la consultation
  - nombre de mots suffisant : ni trop ni trop peu
- c'est comprendre les définitions
  - un vocabulaire simple, clair
  - des phrases exemples près de sa réalité
- c'est découvrir de nouvelles expressions, de nouveaux sens
  - des mots contemporains comme les féminins d'aujourd'hui
  - des expressions idiomatiques
- c'est se retrouver dans un contexte connu
  - des mots et expressions du Canada
  - des sens propres au français d'ici
- c'est comparer une illustration à une définition
  - des illustrations qui précisent le sens des mots parfois difficiles à expliquer
- Consulter le CEC jeunesse, c'est tout cela... et même plus...
  - index géographique et historique (2 000 entrées)
  - 130 pages avec mini-atlas
  - noms de villes de son pays
  - noms des principaux personnages historiques

Le  
**CEC**  
JEUNESSE

LE DICTIONNAIRE DES JEUNES D'ICI



Centre Educatif et Culturel inc.

8101, BOUL. MÉTROPOLITAIN, MONTRÉAL (QUÉBEC) H1J 1J9 TÉL. (514) 351-6010

différences d'emphase et de détails, les deux mouvements font partie de la tendance pédagogique qui prend comme point de départ *le processus par lequel l'élève apprend*. L'importance de la participation active de l'élève dans son apprentissage n'a pas toujours été acceptée dans nos méthodologies. Les exigences du sujet ont toujours servi de principe organisateur pour bâtir nos programmes (autant en langue qu'en matière). Le mouvement communicatif ou interactif nous impose de mettre les besoins de l'élève à côté des exigences du sujet pour développer un programme équilibré. Il faut souligner qu'il ne s'agit pas d'abandonner les meilleures caractéristiques de l'enseignement qu'on pourrait définir «analytique». Au contraire, les cours d'immersion ne pourront jamais éliminer du programme des activités qui permettent aux élèves d'examiner et de pratiquer des morceaux plus petits et plus compréhensibles de la langue.

Les suggestions suivantes sur la méthodologie en histoire sont offertes dans ce contexte. Ils s'agit d'activités qui permettent aux élèves de se servir et d'être conscients de la langue française sans compromettre l'intégrité de la discipline de l'histoire.

### Comment valoriser la langue sans sacrifier le contenu en classe d'histoire: les simulations

Il me semble que le moyen le plus efficace de valoriser le rôle de la langue sans sacrifier ni fausser le contenu c'est d'employer des stratégies qui maximisent la participation des élèves. De cette manière on crée un contexte fidèle aux objectifs du cours d'histoire tout en structurant l'emploi de la langue. Parmi les stratégies qui engagent les élèves complètement, les simulations sont particulièrement efficaces.

**Définition:** La re-création (ou reconstitution) d'un événement historique en faisant jouer aux élèves les rôles des participants; dramatisation fondamentalement fidèle à la réalité historique mais permettant une certaine flexibilité d'interprétation;

**Buts (ou Avantages):**

1. Encourage une compréhension approfondie des événements en question;
2. Stimule la communication orale et écrite en situation structurée;

3. Permet à tous les élèves, même les plus timides, de s'exprimer en jouant quelque'un d'autre;
4. Encourage les élèves à prendre plus de responsabilité pour l'organisation des activités en classe;
5. Développe un esprit de corps en classe;
6. Permet au professeur de travailler avec des individus et avec des petits groupes dans la préparation de l'activité;
7. Engage les élèves dans tous les sens: intellectuel, affectif, social et physique.

### Le choix de sujet

Tout événement historique qui implique un choix, une controverse, un dilemme que ce soit de nature morale, légale, tactique ou autre peut se prêter à une simulation.

Exemples:

1. Le procès de Louis Riel
2. La naissance de la Confédération
3. La décision de lancer la bombe atomique de Hiroshima
4. Les procès de Nuremberg
5. Le débat au sujet du libre échange (débat parlementaire ou public)
6. La Chambre des Communes — sujet à choisir
7. Une élection municipale, provinciale ou fédérale

### Durée de l'activité

Selon la nature ou l'importance du sujet, la simulation peut durer *une ou plusieurs semaines* allant de la préparation à l'évaluation finale.

### Fréquence de l'activité

Si on varie le type de simulation et les activités qui la composent, on peut très bien faire *une simulation par trimestre* (ou deux durant le cours dans un système à semestres). L'important c'est de commencer et de voir ce qui marche avec chaque classe.

### Planification

#### 1. Clarification des objectifs

Toute simulation aura des objectifs dans 3 domaines: ceux *du contenu*, *de la langue* et *de l'interaction sociale*.

Le professeur présentera aux élèves les objectifs dans chacun des 3 domaines *et leur valeur relative*. Normalement les objectifs les plus importants seront dans le domaine du contenu, mais l'activité ne marchera pas si les autres objectifs n'ont pas une certaine valeur explicite.

**Exemple:**

Le procès de Louis Riel

**Contenu:**

comprendre l'importance de cet événement dans le contexte des rapports anglais-français  
comprendre comment les individus forment leurs opinions politiques  
apprécier et tolérer les différences d'opinion  
apprendre un point de vue de manière logique et persuasive

**Langue:**

pratiquer l'emploi du «vous» de respect en contexte réaliste  
pratiquer l'emploi de l'imparfait et du passé composé  
varier les formes de poser des questions  
composer un dialogue vraisemblable  
improviser des dialogues vraisemblables

**Interaction sociale:**

apprendre à co-opérer en groupe  
apprendre à fixer des rythmes de travail différents selon la situation

#### 2. Préparation des élèves

a. Identification et recueil de tout le matériel (livres, articles, films, etc.) nécessaire à la recherche des élèves

b. Explication des objectifs

c. Explication de l'emploi du temps (combien de temps durera la recherche, l'action, l'évaluation; travail de classe/devoirs?)

d. Établissements de «routines»

### Une note sur les routines

Pour assurer la réussite de l'activité, le professeur doit établir et renforcer certaines routines. Ces routines créeront une structure qui donnera aux élèves l'indépendance nécessaire pour compléter leur travail et au professeur la flexibilité nécessaire pour travailler avec des individus et des petits groupes selon les besoins. Par exemple:

- 1) À l'heure du cours, les élèves commenceront automatiquement le travail désigné — individuellement ou en groupes.
- 2) Durant chaque cours le professeur aura des conférences avec les élèves selon un horaire déterminé.
- 3) Le professeur réservera une période de temps libre (15-20 minutes?) durant laquelle les élèves pourront soulever leurs questions/problèmes.
- 4) La discussion entre individus et entre groupes est permise et encouragée — cela donnera aux élèves l'occasion de résoudre leurs propres problèmes plutôt que de compter exclusivement sur les solutions du professeur.

**Collection**

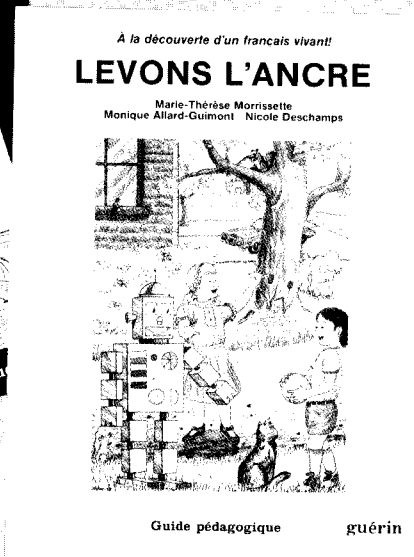
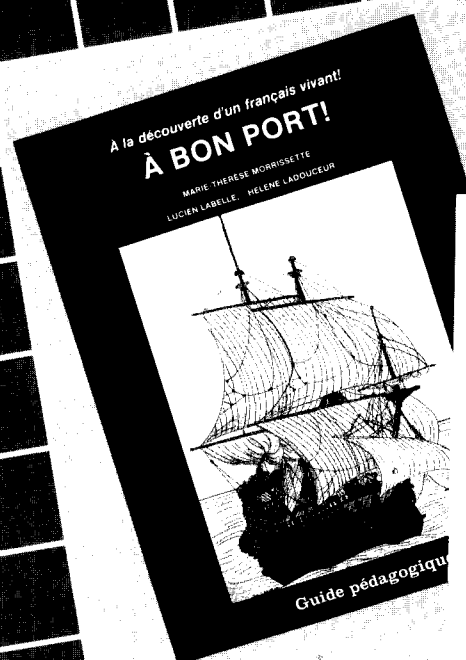
**guérin**

# « À la découverte d'un français vivant! »

De la 1<sup>re</sup> à la 8<sup>e</sup> année  
manuels — cahiers — guides — cassettes

Sous la direction de  
**Marie-Thérèse Morrissette**

1<sup>er</sup> cycle du primaire: 4<sup>e</sup> année:  
pancartes diapositives ou films fixes



LEVONS L'ANCRE (1<sup>re</sup> année)  
LE VENT DANS LES VOILES (2<sup>e</sup> année)  
AU COEUR DES MOTS (3<sup>e</sup> année)  
À L'AVENTURE (4<sup>e</sup> année)  
À TIRE D'AILE (5<sup>e</sup> année)  
À VOL D'OISEAU (6<sup>e</sup> année)  
À L'HORIZON (7<sup>e</sup> année)  
À BON PORT (8<sup>e</sup> année)

On peut parler plusieurs langues, mais on n'en vit qu'une seule, parce qu'on  
n'appartient jamais qu'à un seul monde.



**guérin**

Montréal  
4501, rue Drolet  
Montréal (Québec) H2T 2G2 Canada  
(514) 842-3481

5) *Les élèves seront responsables de veiller à l'emploi du français — cela fera partie de l'évaluation de chaque individu et de chaque groupe.*

### 3. Le choix des rôles et des acteurs

Au moins la première fois (ou pour une simulation assez importante) le professeur devra choisir les rôles et les acteurs pour garantir une certaine qualité et quantité de participation. Ceux qui sont forts ou qui s'expriment bien doivent être encouragés sans leur permettre de tout dominer; ceux qui sont plus timides ou qui s'expriment moins bien doivent être poussés sans les traumatiser.

Quand la classe aura plus d'expérience dans ce type d'activité, les élèves pourront s'organiser eux-mêmes.

*Exemple: Le procès de Louis Riel — Personnages*

Un juge et 12 jurés (6 si la classe est petite)

Du côté de Riel: Louis Riel, son avocat (ou deux avocats), Gabriel Dumont, Poundmaker, un chasseur métis (ou plusieurs), autres membres de la communauté métisse ou autochtone selon la grandeur de la classe

Du côté de la Couronne: un avocat (ou deux), le général Middleton, d'autres militaires, le maire de Regina, un fermier anglais, d'autres membres de la communauté anglaise selon la grandeur de la classe.

## ACTION

### 1. La recherche (5-6 périodes)

Le professeur donnera à chaque élève/acteur une fiche de travail qui explique son rôle en détail. Cette fiche comprendra des notes et des questions qui demandent:

- des détails biographiques du personnage
- les points essentiels du rôle du personnage dans le drame en question
- des notes sur le niveau de langue employé par le personnage

Cette fiche servira de *point de départ* pour la recherche de l'élève et pour les conférences entre élève et professeur. En se basant sur cette recherche et ces discussions, l'élève préparera son dialogue (des questions, des réponses, des manières à formuler ses opinions, etc.) En même temps il devra se préparer à pouvoir répondre ou réagir spontanément aux questions et aux arguments présentés par les autres personnages. Pour créer un esprit de corps de chaque côté, une partie de cette prépa-

ration pourra avoir lieu en groupe. Par exemple, les avocats de Louis Riel et leurs témoins devront se mettre d'accord sur certaines questions-réponses afin de présenter leur cas de la manière la plus convaincante possible.

Inévitablement, certains personnages seront plus faciles à rechercher et à présenter. Ce facteur contribuera aux choix de rôles fait par le professeur: au moins la première fois, les élèves qui sont plus capables de faire de la recherche indépendante et de présenter un argument recevront les rôles les plus difficiles.

### 2. L'action (5-6 périodes)

Une fois que tout est prêt, la simulation

commence. Il faut donner à l'activité une atmosphère assez théâtrale dans le sens que pour la durée de cette activité, on abandonne la réalité quotidienne et on essaie de vivre complètement dans la période et dans les événements que la classe dramatise. Pour créer cette atmosphère, certaines règles seront utiles:

a. Le professeur disparaît. Soit qu'il assume un rôle mineur dans le drame ou qu'il reste de côté, il ne doit absolument pas demeurer la source de toute autorité en salle de classe. *Les élèves doivent prendre responsabilité pour ce qui se passe.* Le professeur devient observateur.

b. La personne au pouvoir dans le drame

## ASSOCIATION CANADIENNE DES PROFESSEURS DE FORMATION DE MAÎTRES

(Français de base, immersion française, français langue maternelle en milieu minoritaire)

### Pour les :

- \* formateurs universitaires
- \* coordonnateurs
- \* conseillers pédagogiques
- \* personnes-ressources
- \* toute personne et toute association oeuvrant dans la formation initiale et continue des enseignants de français (de base, immersion, milieu minoritaire)

### Réalisations :

- Trois congrès :
- \* Edmonton, 1985
  - \* Vancouver, 1986
  - \* Fredericton, 1987

Prochain Congrès :  
Toronto : 12-14 mai 1988  
Thème : La formation des  
formateurs :  
Qui enseigne aux  
enseignants?

Bulletin :  
Liaisons de l'ACPFM

Coût de l'adhésion : \$30.00

Prière d'envoyer votre chèque ou mandat à :  
M. Richard Benoit  
Collège universitaire de Saint-Boniface  
200 av. de la Cathédrale  
Saint-Boniface, Manitoba R2H 0H7

(le juge s'il s'agit d'un tribunal, l'orateur s'il s'agit de la Chambre des communes, etc.) assumera le pouvoir dans la salle de classe. Cet élément fera partie de la recherche et de la préparation de l'élève qui jouera ce rôle, et sera donc un autre critère de choix pour le professeur. Au moins au début, ce rôle devra être joué par un élève relativement confiant et fort dans la langue.

c. En cas d'urgence (impasse, confusion...) la personne au pouvoir devra fermer la session verbalement ou par un signal pré-déterminé. La réalité retourne et les élèves pourront s'adresser au professeur pour essayer de trouver une solution.

d. On devra ranger les tables et les pupitres pour créer l'atmosphère désirée, mais les costumes ne sont absolument pas nécessaires. Certaines classes s'amuseront à ajouter cet élément vraiment «théâtral»!

3. La conclusion/le résumé (1-2 périodes)  
Une discussion générale devrait suivre la

conclusion de la simulation («de verdict» dans l'exemple du procès Riel). Cela devra inclure une comparaison de la situation historique et de la dramatisation en salle de classe. Si la simulation a été d'envergure assez vaste, un résumé formel écrit devrait être exigé, mais ne remplacerait pas une bonne discussion. Tout le monde doit avoir l'opportunité de partager ses frustrations et ses satisfactions, et de donner des conseils concernant un futur emploi de cette stratégie. Se servir de ce type de stratégie veut dire faire confiance aux élèves et les inclure un peu plus dans la planification des activités.

### Évaluation

Un exemple d'une table d'évaluation qui respecterait les objectifs et toutes les étapes de la simulation est donné ci-dessous.

### Problèmes principaux

a. Difficulté de choisir les rôles et les élèves — quel rôle donner à qui, comment créer des rôles d'égale importance, longueur, intérêt? ...

b. Difficulté de faire parler français surtout durant l'étape recherche. La seule solution possible à long terme c'est de donner aux élèves-mêmes la responsabilité de se contrôler et de continuer à faire ce genre de travail pour que les élèves comprennent sa valeur intellectuelle, linguistique et sociale. Ils finiront par se rendre compte que la réussite de l'activité est leur responsabilité. C'est pour cela que la création de routines et l'encouragement de l'auto-évaluation sont d'une importance capitale.

c. Comment évaluer du travail différent et inégal? Il n'y a pas de réponse facile. Il y a seulement des considérations à faire:

- l'effort des élèves est *toujours* différent et inégal
- à long terme, l'intérêt et l'amusement de ce type d'activité stimulera des efforts supérieurs
- à long terme aussi, un système de rotation entre rôles majeurs et mineurs donnera à chaque élève un travail plus ou moins d'égale valeur.

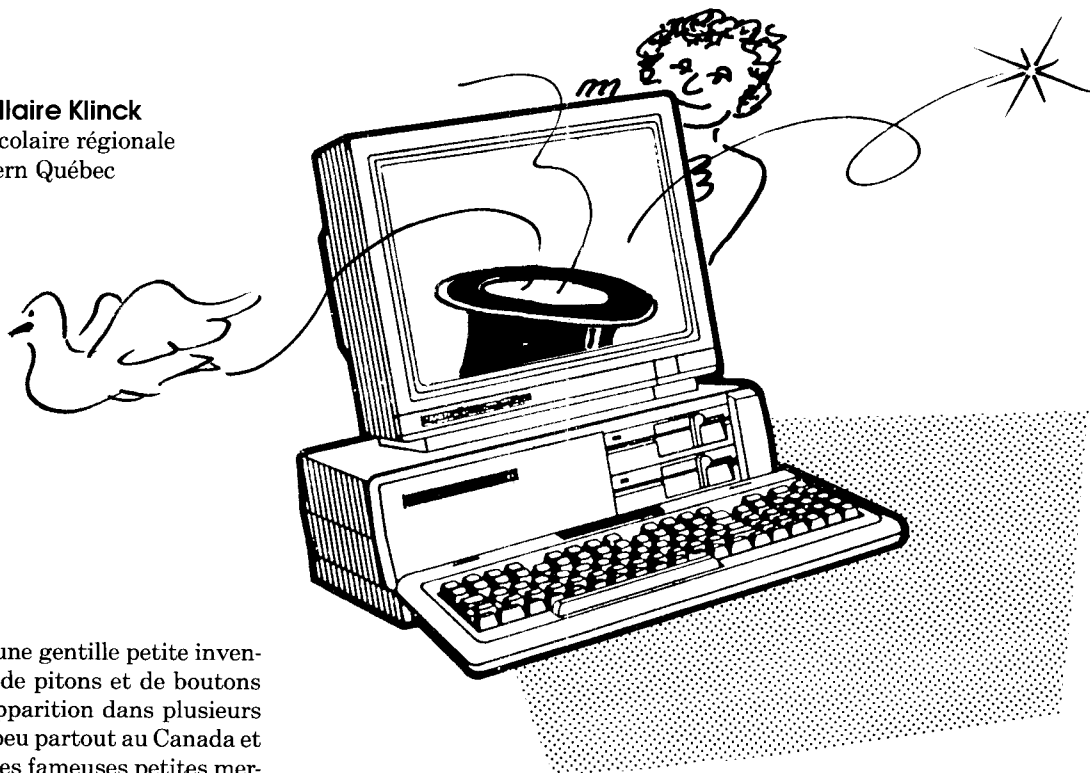
### L'ÉVALUATION D'UNE SIMULATION

| CONTENU   | LANGUE                                                    |                                      |                              | INTERACTION SOCIALE                          |                                       |                                   | TOTAL |
|-----------|-----------------------------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------|----------------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|-------|
|           | ce qu'on évalue                                           | comment                              | points                       | ce qu'on évalue                              | comment                               | points                            |       |
| RECHERCHE | initiative                                                | observation                          |                              | emploi du français                           | fiches d'observation                  |                                   |       |
|           | recherche complète                                        | vérification du dossier de recherche |                              | questions et réponses durant les conférences |                                       | 10                                |       |
|           | réponses aux questions de la fiche de travail             | bibliographie annotée                | 10                           |                                              | capacité de travailler indépendamment |                                   | 30    |
| ACTION    | interprétation réaliste et persuasive                     | fiches d'observation                 |                              | emploi du "vous" de respect                  | fiches d'observation                  |                                   |       |
|           | compréhension de la situation historique et du personnage |                                      | 40 (dont 20% pour la langue) | emploi du passé comp. et de l'imparfait      |                                       | 20% des 40 points pour le contenu | 40    |
|           |                                                           |                                      |                              | formation des questions                      |                                       |                                   |       |
| RÉSUMÉ    | capacité de synthèse                                      | composition                          |                              | niveau de langue                             | composition                           |                                   |       |
|           | compréhension des questions principales (voir objectifs)  | discussion générale                  | 30 (dont 10% pour la langue) | emploi du passé comp. et de l'imparfait      |                                       | 10% des 30 points pour le contenu | 30    |
|           |                                                           |                                      |                              |                                              |                                       |                                   |       |
| TOTAL     |                                                           |                                      | 80                           |                                              |                                       | 10                                | 100   |

# L'ORDINATEUR

## à votre service

Louise Dallaire Klinck  
Commission scolaire régionale  
de Western Québec



Il était une fois, une gentille petite invention à beaucoup de pitons et de boutons qui faisait son apparition dans plusieurs de nos écoles un peu partout au Canada et dans le monde. Ces fameuses petites merveilles devaient, au dire de plusieurs, révolutionner le monde de l'éducation, remplacer les professeurs et quoi encore...

Les enfants les regardaient avec émerveillement, les professeurs avec beaucoup de découragement.

Les enfants, les yeux perçants et les doigts prêts à explorer ces petits pitons et petits boutons n'avaient que la permission de s'y rincer l'oeil... en attendant que le professeur, d'âge mûr et assagi (sinon trop souvent ralenti), n'ait apprivoisé cet horrible monstre.

Finalement, le temps aidant, aucun professeur n'ayant été ni dévoré, ni paralysé, par contre peut-être un peu transformé, ces fameuses inventions de haute technologie qu'on appelle maintenant «ordinateur» ou «computer» ou «robot» s'installent lentement mais sûrement dans nos moeurs, nos coutumes pédagogiques et même notre culture.

L'avenir, se demande t-on? Eh bien, qu'on le veuille ou non, on ne peut que s'y préparer chaque jour de notre mieux. Il ne faut surtout pas fermer les yeux à toutes ces nouvelles idées, à toutes ces nouvelles inventions issues de l'esprit humain. Ces enfants dans nos écoles aujourd'hui, en sont les futurs utilisateurs et en pousseront sûrement les limites beaucoup plus loin. Il est de notre devoir, en tant qu'éducateur, de les y préparer. Nous devons rester aux aguets devant tous ces changements technologiques. Ils influenceront la société de demain.

J'ai eu l'occasion, à plusieurs reprises, d'observer des enfants occupés à pitonner sur leur ordinateur. À la fin de chacune de mes observations, le résultat s'avérait semblable. L'enfant s'était amusé. Ce qu'il ne réalisait pas, c'est que selon le logiciel qu'il venait d'utiliser, il venait d'acquérir toutes sortes de notions en grammaire, en mathématiques, en logique ou en

sciences... sans même s'en apercevoir!!! C'est ce que j'appelle **LA MAGIE DE LA TECHNOLOGIE**.

L'apprentissage, quel qu'il soit, ne devrait jamais être ni stressant, ni démoralisant. Il devrait être une expérience heureuse et enrichissante dont on se rappellera longtemps. L'ordinateur est un de ces outils dont on a un besoin urgent dans nos écoles. Laissons nos enfants **APPRENDRE EN S'AMUSANT!**

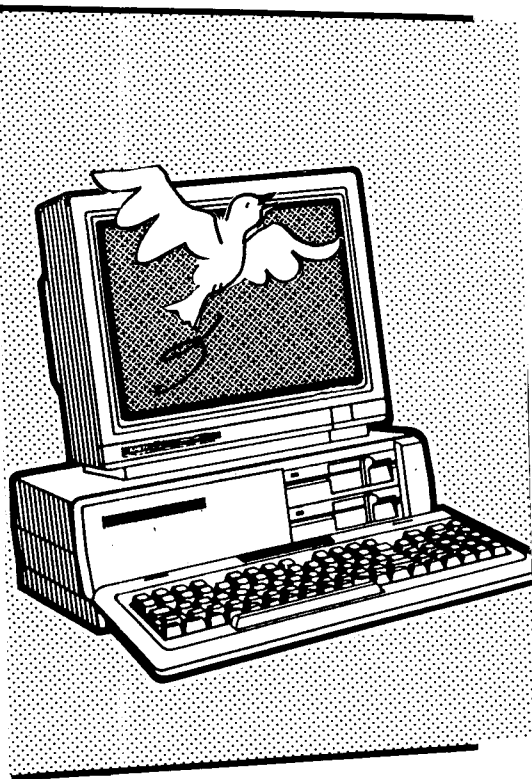
J'ai donc pensé offrir ici un petit pot-pouri de trucs pédagogiques vérifiés. Des petits trucs qui rendent l'apprentissage plus agréable. Tout ceci afin de maximiser l'effet bénéfique de ces drôles de petites inventions.

Voici donc:

L'ordinateur-éditeur  
L'ordinateur-facteur  
L'ordinateur-calculateur  
L'ordinateur-dessinateur

### L'ordinateur-éditeur

Le traitement de textes: tout le monde en a entendu parler. On l'a essayé, on s'est peut-être même découragé à cause de la lenteur d'entrée des textes des enfants. Le traitement de textes est un éditeur de textes, pas un transcritteur de textes. On n'a pas nécessairement besoin du doigté de dactylographie si on s'en tient à éditer des textes ou à limiter la longueur des travaux. Voici quelques applications pédagogiques d'un traitement de textes dans une classe.



- Demander aux enfants d'écrire une affiche publicitaire en utilisant le plus de fonctions possibles. ex. Centrer une phrase, souligner, grandeur des lettres, etc. selon le traitement de textes utilisé.
- Le professeur entre un texte sur l'automne et demande aux élèves de le «transformer» en printemps.
- Dans un autre texte, les majuscules ont été omises. Avec la fonction «recherche», l'enfant fait apparaître tous les «.» et doit ensuite vérifier le mot qui suit.
- Des phrases commencent par «je». Avec «recherche et remplace» l'enfant peut transformer les «je» en «tu» et naturellement... accorder les verbes.
- La liste des mots de la semaine est entrée avec une erreur à chaque mot. L'enfant doit utiliser «insertion» et «efface» afin de remettre de l'ordre. Le dictionnaire intégré peut être ici très utile.
- Ajoute une qualité à chaque phrase.
- On peut aussi faire «chercher» les déterminants pluriels par l'ordinateur et véri-

fier l'accord des mots qui doivent s'accorder.

Les phrases ont été entrées par le professeur ou encore par un élève qui a toujours fini le premier et qui se fera un grand plaisir de donner un coup de main.

Ce ne sont que quelques suggestions. L'expérience, la confiance nous permettent de développer, selon nos besoins, des applications pédagogiques efficaces, stimulantes et amusantes.

### L'ordinateur-facteur

Depuis déjà trois ans, mes élèves ont la chance d'utiliser le modem relié à une ligne de téléphone de notre école. De cette façon, ils peuvent s'offrir des voyages culturels et intellectuels sans se déplacer.

Grâce au projet **RAPPI** du ministère fédéral des communications, il nous a été possible d'échanger des informations avec des élèves de deux écoles en France. Les résultats de ces échanges se répercutent encore aujourd'hui et n'ont pas fini de porter fruit.

Les enfants sont conscients des possibilités qu'offre ce genre d'approche pédagogique. Ils prennent beaucoup de plaisir à écrire des textes valables tant au point de vue forme que fond. Ils s'amusent à lire et à écrire des messages.

Monique Payer, professeur de Thurso, petite ville de l'Outaouais québécois, acceptait il y a trois ans d'expérimenter une telle utilisation de l'ordinateur dans nos deux classes de quatrième année. Nous voulions d'abord démontrer la raison d'être de ces chères petites inventions dans nos écoles. Aussitôt les problèmes techniques disparus, les joies de la télécommunication sont vite apparues. Je citerai ici quelques applications pédagogiques que ce **FACTEUR ÉLECTRONIQUE** nous a permis de réaliser avec nos élèves.

- Nous avons écrit des histoires ensemble. Chaque classe, à tour de rôle, ajoutait un paragraphe ou plus, agrémenté de petits graphiques, et l'expédiait par modem à l'autre classe. Cette expérience heureuse nous a permis d'alimenter des conversations des plus captivantes dans la classe lorsqu'il s'agissait de rédiger le paragraphe qui suivrait. Elle nous a aussi aidés à réaliser à quel point chaque enfant aimait la lecture. Tous voulant lire le paragraphe transmi par modem le plus vite possible. Et l'histoire s'allonge...
- Des devinettes! Pourquoi pas? Le thème était choisi par les professeurs mais les

élèves donnaient libre cours à leur imagination et s'amusaient à envoyer des devinettes à leurs amis de Thurso. Ce qui était aussi très motivant, c'est le fait qu'ils ne faisaient pas ce travail ni en vain, ni pour le professeur. Ils le faisaient pour des amis de leur âge à qui ils voulaient bien faire plaisir.

La télécommunication fera partie intégrante de la vie du 21<sup>e</sup> siècle. Nous devons nous y préparer et surtout préparer nos enfants à cette nouvelle façon de vivre.

### L'ordinateur-calculateur

C'est dans ce domaine que l'ordinateur peut le mieux intervenir et aider le professeur dans les tâches plus ingrates et plus routinières des exercices répétitifs. Un élève ne saisit pas très bien la soustraction avec emprunt. Des didacticiels évolués et interactifs lui permettront de jouer avec ces notions et d'apprendre à les maîtriser sans frustration. L'interaction se fait au rythme de l'enfant, l'enfant face à une machine qui veut aussi s'amuser. L'enseignement est individualisé, les progrès vérifiés, l'enfant termine encore une fois heureux et peut-être moins craintif face à certaines notions mathématiques.

### L'ordinateur-dessinateur

Quelle joie de pouvoir retourner à la maison avec un texte propre agrémenté d'un graphique programmé par l'enfant! Il existe de plus en plus de logiciels simples et amusants qui font la joie des petits et des grands. L'ordinateur est un outil sans pareil quand il s'agit de faciliter, d'enjoliver les apprentissages.

- Des pancartes publicitaires pour un produit de l'école ou une fête qui s'en vient.
- Des cartes de souhait à différentes occasions durant l'année.
- Le calendrier de chaque mois décoré et notant les principales activités en cours.
- Des bannières pour souhaiter la bienvenue ou bonne chance à une équipe de ballon-panier qui représente notre école.
- Nos chefs-d'œuvre en **LOGO**.
- Les horaires selon les occasions.

### Conclusion

La joie d'apprendre! Le plaisir de connaître! Ne perdons surtout pas de vue nos objectifs pédagogiques mais restons aux aguets, restons à la page! Observons nos enfants, ils ont beaucoup à nous apprendre. Laissons-les découvrir la joie de la découverte. Il n'y a pas de plus beau cadeau à leur faire que de leur donner le goût de vouloir en savoir toujours davantage. La technologie est là pour nous aider!■

# FRENCH IMMERSION TEACHING - A CHOICE...A CAREER



**The Canadian Association of Immersion Teachers** offers a bilingual video tape that describes the challenging career of French Immersion teaching.



Aimed at an audience of students who are making career decisions, the professional quality video tape gives answers to their questions.

- ☐ *Is there a demand for French Immersion teachers?*
- ☐ *What is involved in French Immersion teaching?*
- ☐ *What qualifications are necessary to enter French Immersion teaching?*
- ☐ *What training does a French Immersion teacher receive?*
- ☐ *What personal rewards come with French Immersion teaching?*
- ☐ *Who would enjoy a career in French Immersion teaching?*



The price of the VHS format video tape is \$25.00. Both the **French** and **English** versions are on the same tape.

*Send inquiries*

**Canadian Association of Immersion Teachers**  
Suite 101 -1815 Alta Vista View  
Ottawa, Ontario  
K1G 3Y6  
Telephone: 1-613-738-4477

# Math Their Way

Jocelyn Graham  
Professeur d'immersion  
Conseil scolaire d'Ottawa

J'enseigne en immersion depuis plus de six ans. J'étais constamment à la recherche d'une façon efficace, simple et naturelle d'enseigner les mathématiques. Je devenais de plus en plus convaincue que seule une méthode, qui préconiserait l'usage d'objets concrets provenant du vécu de l'enfant serait idéale.

On m'a initiée à la philosophie de **Math Their Way** par l'entremise de **Workjobs** de l'auteur Mary Baratta-Lorton. C'est en lisant le manuel que j'ai constaté que mes élèves jouiraient énormément de faire des maths avec les objets proposés. J'ai donc passé un été à préparer toutes ces activités (avions/pistes d'atterrissage, citrouilles, fantômes/maisons hantées). J'anticipais le jour où je présenterais tous ces trésors à mes élèves. Je n'ai pas été déçue, les enfants ont vraiment aimé compter avec les activités mais malheureusement je ne connaissais pas l'approche pédagogique qui m'aurait permis de m'en servir à son maximum.

Lors d'une journée pédagogique, j'ai assisté à un atelier où l'on nous a présenté un aperçu de l'approche **Math Their Way**, une philosophie et non un programme, pour l'apprentissage des maths. J'avais trouvé la méthode que je recherchais et j'ai décidé de commencer à me servir du calendrier et de prendre le cours durant l'été. C'est une décision que je n'ai jamais regrettée. J'ai vraiment joui du cours d'été, j'ai appris beaucoup de choses et j'en apprendrais toujours.

Cette méthode fournit l'occasion à l'enfant d'interagir avec les objets tout en incitant chez lui le développement du langage par l'entremise de questions spécifiques. On procède par étapes et chaque étape se complémente. L'enfant est encouragé à contribuer au matériel avec lequel il

va apprendre durant l'année. La première étape, soit l'exploitation libre lui permet d'expérimenter, de jouer, de classer, d'ordonner tout le matériel. Les enfants réagissent de différentes façons face à un même objet et c'est là, la philosophie de **Math Their Way**. Les enfants réagissent à *leur* façon, le professeur étant un guide qui incite l'enfant à verbaliser ses choix.

La recherche de patrons est la prochaine étape. L'enfant analyse et détermine les ressemblances et différences qui relient certaines choses. On encourage l'enfant à remarquer toutes les parties d'un tout. Par l'entremise de patrons visuels, auditifs et rythmiques on développe chez l'enfant la logique, l'habileté à généraliser et à prédire ce qui va arriver. La mathématique s'avère l'étude de patrons et c'est la recherche de ces patrons qui nous aide à résoudre les problèmes.

**Math Their Way** met beaucoup d'emphasis sur la comparaison, l'estimation et les graphiques. Je fais au minimum un graphique par semaine avec les enfants. La verbalisation durant cette leçon est incroyable. L'enfant forme des hypothèses, évalue et réagit à l'information donnée en faisant des prédictions et des estimations au sujet des différentes catégories.

Le travail avec les nombres permet à l'enfant de mettre en pratique tous les concepts qu'il a appris en travaillant avec les patrons, en faisant des graphiques, en comparant et en comptant. L'enfant examine les rapports entre l'addition, la soustraction et plus tard la division et la multiplication. Il démontre ses connaissances en les interprétant avec du matériel concret.

Il y a trois niveaux pour l'étude du nombre. Le premier se dit concret, c'est-à-dire,

l'exploitation du matériel sans symboles. Le deuxième niveau rattache le concret avec le symbole écrit et au troisième niveau, l'enfant consigne à l'écrit ce qu'il a appris au préalable. Durant ces trois étapes, l'enfant est encouragé à verbaliser ses représentations. C'est une situation idéale pour intégrer l'étude d'une langue seconde avec celle des mathématiques. Chaque enfant travaille avec le nombre avec lequel il se sent le plus à l'aise, c'est-à-dire, celui qu'il peut additionner et soustraire sans difficulté. À l'aide de certains jeux le professeur détermine où l'enfant se situe dans la compréhension des opérations numériques de 4 à 10. Lorsque l'enfant a maîtrisé les nombres 8, 9, il peut procéder à la valeur de position.

Je prépare mes élèves pour cette étape en faisant une estimation par semaine. On devine la quantité de guimauves, d'arachides, de boutons, de fèves dans un bocal. On compte ensemble et on découvre le nombre d'unités et de dizaines. Ceci me permet de faire compter oralement les enfants sans les ennuyer.

Avant de commencer à compter à la base 10 les enfants apprennent à compter par groupes de 4, 5, 6, etc. C'est en exploitant ces différents groupements que l'enfant découvre les patrons et forme des hypothèses d'après ses découvertes.

Voici en quelques paragraphes un aperçu général de la mise en oeuvre de cette philosophie mathématique. C'est une tâche presque impossible que de décrire l'enthousiasme et la curiosité des enfants face à cette approche. Ce qui était évident cette année c'est que les enfants *aimaient* faire des mathématiques et qu'ils appréciaient le fait qu'ils avaient le choix de leur matériel d'apprentissage. ■

# Ateliers pédagogiques

P.J. Spratt & Associates Inc.

Depuis plusieurs années, la compagnie P.J. Spratt & Associates offre un service unique aux enseignants des écoles élémentaires et secondaires du Canada. Nous nous spécialisons dans la mise au point de matériel-ressource supplémentaire et dans la présentation d'ateliers pédagogiques pour des clients des secteurs public et privé. Notre processus de développement implique directement des éducateurs; notre matériel est élaboré à l'aide d'un conseil consultatif et nos troupes sont rédigées par des professeurs actuellement en fonction dans les salles de classe.

Plusieurs ateliers sont à la disposition des enseignants qui désirent utiliser notre matériel éducatif supplémentaire.

## Organisation:

- On peut tenir un atelier durant les heures d'école, après les classes, lors de journées pédagogiques ou pendant des conférences.
- Les locaux appropriés et une période d'une heure et demie sont à prévoir.

## Coût:

- atelier présenté gratuitement
- matériel distribué gratuitement aux participants des ateliers

## Source:

Marilyn Wilson  
La Directrice des ateliers pédagogiques  
P.J. Spratt & Associates  
2242 Lakeshore Boulevard West  
Toronto, Ontario  
M8V 1A5  
(416) 251-6571

PARRAINÉ PAR:  
L'ÉNERGIE ATOMIQUE DU CANADA

## EN MATIÈRE D'ÉNERGIE

De la 9e à la 11e année  
Au Québec: Secondaire 3 - 5

Une aide pédagogique pour les classes de sciences et d'études de l'environnement. «En matière d'énergie» est composé de trois films fixes et trois cassettes: «Énergie en transition», «Énergie rayonnante: formes, sources et détecteurs» et «La gamme des énergies rayonnantes». Distribut on d'un exemplaire par école, matériel imprimé additionnel.

PARRAINÉ PAR:  
L'ASSOCIATION DES  
BANQUIERS CANADIENS

## L'ARGENT ET VOUS

De la 4e à la 8e année  
Au Québec: 4 - 5 - 6  
Secondaire 1 - 2

Cette ressource pédagogique supplémentaire présente des concepts économiques simplifiés aux étudiants. Par une approche interdisciplinaire active, il aide les élèves à mieux comprendre l'argent et son rôle dans notre société. Distribution d'un exemplaire par participant.

PARRAINÉ PAR:  
L'ÉNERGIE ATOMIQUE DU CANADA

## LA FISSION NUCLÉAIRE EN QUÊTE D'EXPLORATION

- Révélant le noyau nucléaire
- La physique du réacteur Candu

De la 11e à la 13e année  
Au Québec: Secondaire 5  
Cégep 1 - 2

«La fission nucléaire» est une aide pédagogique pour les classes de sciences — fin secondaire début Cégep. Il examine le progrès des connaissances concernant la radioactivité et le noyau nucléaire; en plus, il traite de l'application de ces principes dans les réacteurs Candu. Distribution d'un exemplaire par participant.

PARRAINÉ PAR:  
L'ASSOCIATION DES  
BANQUIERS CANADIENS

## TOUT COMPTE FAIT

De la 9e à la 11e année  
Au Québec: Secondaire 3 - 5

Un matériel didactique supplémentaire permettant aux étudiants de se familiariser avec l'emploi de l'argent. Il les aide à développer de meilleures connaissances dans le domaine des finances et de la gestion de l'argent. Distribution d'un exemplaire par école, matériel imprimé additionnel.

PARRAINÉ PAR:  
LA COMMISSION DE LA  
CAPITALE NATIONALE

## NOTRE CAPITALE NATIONALE

Cette ressource supplémentaire pour les enseignants de la 4e à la 6e année permettra aux enfants canadiens de mieux comprendre leur Capitale et les gens qui y habitent. Par une méthode interdisciplinaire active, les élèves feront une comparaison entre leur communauté et notre Capitale nationale. Distribution d'un exemplaire par participant.

PARRAINÉ PAR:  
L'ASSOCIATION CANADIENNE DES  
PRODUCTEURS DE PÂTES ET PAPIERS

## LES GENS DE LA FORÊT

«Les gens de la forêt» est un matériel didactique supplémentaire pour les enseignants. Il familiarise les étudiants de la maternelle jusqu'à la 6e année avec le monde des pâtes et papiers.

Ce matériel sera distribué à raison d'un exemplaire complet (3 unités) par école.

# CPF

*Canadian Parents For French*

## Summer Programs in French 1988

### Planifiez vos vacances d'été maintenant

en vous procurant un exemplaire du Canadian Parents for French Summer Programs in French 1988.

Publié récemment, le pli d'information de la Canadian Parents for French (CPF) est une source inestimable de renseignements pour les gens qui veulent combiner une vacance de plaisir et une occasion d'apprentissage valable. Ce pli comprend le livret de la CPF intitulé Summer Programs in French 1988, de même que des renseignements sur d'autres possibilités offertes par la Société éducative sur les visites/échanges du Canada (SEVEC), l'Association des camps du Québec, l'Agence de voyage Marlin Kay-Dor qui s'occupe du Programme d'échange avec la France, The Language Workshop, et autres.

En déboursant 5 \$ pour les frais d'affranchissement et de manutention, vous pouvez obtenir l'édition 1988 du Summer Programs in French lorsque vous vous adressez au siège social de la CPF.

Pour d'autres renseignements, prière d'écrire à Lise Cloutier, agente des publications, Canadian Parents for French, 309, rue Cooper, Pièce 210, Ottawa (Ontario) K2P 0G5, ou de lui téléphoner au (613) 235-1481.



## FRANÇAIS 3, IMMERSION "Campanule et Filament"

(2 manuels et 2 cahiers)  
(plus 1 guide pédagogique)



Après avoir complété en version "immersion" notre matériel des 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> années, soit **FRANÇAIS 1 "Mirabelle"** et **FRANÇAIS 2 "Baluchon"**, nous arrivons à la 3<sup>e</sup> année avec **"Campanule et Filament"**.

Tout est mis en oeuvre pour vous assurer qu'en septembre prochain, **FRANÇAIS 3, IMMERSION** se retrouvera entre les mains des élèves qui ont déjà complété deux années en situation d'apprentissage du français par immersion.

### ° **FRANÇAIS 1,**

#### **MIRABELLE IMMERSION**

2 recueils de textes à 8,25 \$ chacun  
2 cahiers d'activités à 5,25 \$ chacun  
1 guide pédagogique à 29,75 \$  
1 cassette, chansons et cartons 25,95 \$

### ° **FRANÇAIS 2,**

#### **BALUCHON IMMERSION**

1 recueil de textes à 8,50 \$ et l'autre à 11,25 \$  
1 cahier d'activités à 5,25 \$ et l'autre à 7,25 \$  
1 guide pédagogique à 29,95 \$  
1 cassette et chansons à 19,95 \$



**Lidéc**  
4350, av. de l'Hôtel-de-Ville,  
Montréal, Québec (514) 843-5991  
H2W 2H5

