

RSIO

VOL. 12 NO. 2
FÉVRIER 89

littérature



Tirage/Circulation
2,000 copies
30 institutions
Abonnement/
Subscription
Institution:
Non-membre:
35 \$
ISSN 0833 1812

jeunesse

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 Chapat

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 Chapat

Rédacteurs adjoints/Associate

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

Publicity Agent

Publicitaire: Thérèse Chapat
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

Chapat

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:

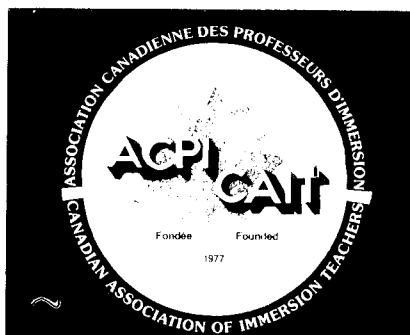
RAYMOND DUPLANTIE
SECRÉTAIRE DE
DIRECTION

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



SOMMAIRE

5 MESSAGE DE LA PRÉSIDENTE

6 RAPPORT ANNUEL

8 POLICY GUIDELINES FOR A SUCCESSFUL
FRENCH IMMERSION PROGRAM

9 DIRECTIVES POUR LA RÉUSSITE D'UN
PROGRAMME D'IMMERSION FRANÇAIS

11 CERTIFICAT D'EXCELLENCE PROFESSIONNELLE

12 LES PARENTS ET LEURS ENFANTS EN
IMMERSION : PARTENAIRES EN LECTURE
Francine Frisson

15 LE REGROUPEMENT ET L'ÉTUDE DU ROMAN
Claudette Wingell

20 DES LIVRES, DES LIVRES ET ENCORE DES LIVRES
Claire Bélanger

22 LIRE DANS UNE LANGUE SECONDE : LA CLÉ DU
MYSTÈRE
Marie-Josée Pluviose

Un éventail de connaissances !



Quatre collections sensationnelles spécialement conçues pour l'enseignement du français.

Des livrets de lecture en format magazine remplis...

- d'illustrations pétillantes
- de textes informatifs, incitatifs, expressifs et poétiques
- de sujets qui suscitent l'intérêt des jeunes

Et ce n'est pas tout !

Des guides pédagogiques contenant...

- une démarche simple et précise
- des projets favorisant le développement des habiletés à lire, à écrire et à communiquer
- des notions permettant l'intégration des diverses matières au programme
- des instruments de planification et d'évaluation

Et finalement...

- Des cahiers remplis d'activités intéressantes et pertinentes pour le développement des habiletés à lire et à écrire.

GRAFICOR

175 boul. de Mortagne, Boucherville (Québec)
J4B 6G4, Tél.: (514) 655-0407

Message de la présidente/ Word from the President

1988-1989

Thérèse Chaput

Permettez-moi, au nom du Conseil d'administration, de vous souhaiter une bonne et fructueuse année. Lors de l'assemblée générale tenue à Toronto en octobre dernier, vos représentants au conseil ont été élus et il me fait grandement plaisir de vous les présenter.

Région des provinces atlantiques :

Bernard Pépin
Conseiller
Ministère de l'éducation
C.P. 2000
Charlottetown, PE
C1A 7N8

Georgette Hanrahan
Secrétaire
Marshview Middle School
C.P. 970
Sackville, NB
E0A 3C0

Région du Québec :

André Nour
Conseiller
C.S. Lakeshore
257, boul. Beaconsfield
Beaconsfield, QC
H9W 4A5

Réjane Vaillancourt
Conseillère
C.S.P.R. Western Quebec
170, rue Principale
Aylmer, QC
J9H 6J9

Région de l'Ontario :

Thérèse Chaput
Présidente
Centre de ressources
581, rue Cheryl
Cornwall, ON
K6K 1N5



Geoffrey Elliott
Conseiller
Etobicoke Board of Education
1 Civic Centre Court
Etobicoke, ON
M9C 2B3

Région centrale (Manitoba, Saskatchewan, Territoires du Nord-Ouest) :

Annette Boland-Willms
1ère Vice-Présidente
Trésorière
École Centrale
604, rue Day
Winnipeg, MB
R2C 1B6

Pierre Morissette
2e Vice-Président
Collège Vanier
424 McDonald
Moose Jaw, SK
S6H 2V5

Région de l'ouest (Alberta, Colombie-Britannique, Yukon) :

Lise Leduc-Nicholson
Conseillère
Alberta Education
Student Evaluation and
Records Branch
Box 43, 11160 Jasper Avenue
Edmonton, AB
T5K 0L3

Francine Frisson
Présidente sortante
Université Simon Fraser
Faculté d'éducation
Burnaby, BC
V5A 1S6

Voici l'équipe qui est là pour vous servir pour le présent mandat. Ce sont vos porte-parole, alors n'hésitez pas à communiquer avec eux directement dans votre coin du pays ou, si vous le préférez, par l'entremise du secrétariat. Nous comptons sur vous.

Rappelez-vous que ces personnes élues représentent les membres de *toutes* les régions canadiennes.

La présidente du Comité organisateur du prochain congrès, Georgette Hanrahan, vous invite tous à St. John (NB) les 2, 3 et 4 novembre 1989. Plusieurs projets ont été initiés lors de la première rencontre du conseil et chaque membre s'est déjà mis à l'oeuvre.

Il ne faut jamais oublier que notre raison d'être c'est en tout premier lieu les étudiants avec lesquels nous travaillons. Il va de soi que nos projets, nos congrès, nos publications ont pour but de toujours viser un meilleur rendement de nos étudiants, donc un meilleur enseignement dont ils pourront bénéficier. ■

Rapport

Conseil d'administration de l'Association

1987-1988

Mon mandat comme présidente de l'ACPI est maintenant terminé. C'est un plaisir de faire le bilan du travail accompli par le Conseil d'administration. Nous avons commencé notre année en regardant de très près les recommandations que vous avez faites lors de l'assemblée générale annuelle de 1987 à Winnipeg. Nous sommes fiers de pouvoir vous annoncer que nous les avons étudiées sérieusement et que nous avons réussi à en mener plusieurs à bien.

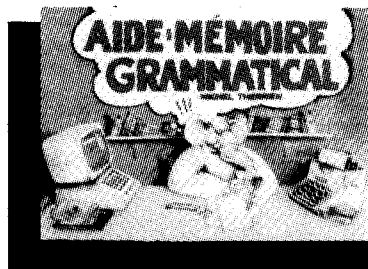
Il avait été proposé que l'ACPI prépare et diffuse un **énoncé de politique** sur l'enseignement immersif au Canada. Ceci a été fait. Après maintes discussions et communications avec des personnes clés en immersion, nous sommes arrivés à préparer un tel énoncé. Celui-ci a été diffusé pendant le congrès de Toronto et est aussi publié dans *Le Journal de l'IMMERSION*.

Nous avons aussi examiné toute la ques-

tion des critères établis pour l'**élection des administrateurs** de l'association et avons décidé que les critères quant à la représentativité nationale doivent être respectés tels qu'ils le sont en ce moment. Ils semblent en effet très bien répondre aux besoins de notre association. En ce qui concerne la représentativité nationale au sein du conseil exécutif, quatre régions sur cinq étaient représentées.

À l'enseigne de la qualité!

Un outil d'apprentissage efficace
Un instrument de dépannage imbattable

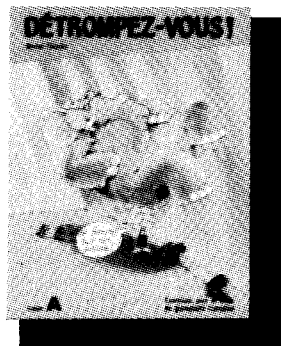


Aide-mémoire grammatical

Michel Therrien

Une grammaire claire, complète et facile à consulter.

192 pages • 22 x 28 cm • Prix de détail: 19,00 \$ • Prix scolaire: 16,15 \$



Détrompez-vous!

Michel Therrien

Exercez-vous! Détendez-vous! Testez-vous!

Un merveilleux complément à l'Aide-mémoire grammatical ou à toute autre grammaire.

Collection de cahiers d'exercices «Détrompez-vous!»

Cahier A • 144 pages • 22 x 28 cm • Prix de détail: 8,00 \$ • Prix scolaire: 6,80 \$

Cahier B • 144 pages • 22 x 28 cm • À paraître en avril 1989

Cahier C • 144 pages • 22 x 28 cm • À paraître en 1990

Corrigés A, B et C • Prix de détail et



175, BOUL. DE MORTAGNE BOUCHERVILLE (QUÉBEC) J4B 6G4 TÉL.: (514) 449-1079 TÉLÉC.: (514) 449-1096

annuel du canadienne des professeurs d'immersion

Suite à la recommandation que la pertinence de la mise à jour du *Recueil de documents pédagogiques pour l'immersion* (1984) soit étudiée, nous sommes heureux de pouvoir vous annoncer que **Bernard Pépin** a accepté la responsabilité de ce comité. Il a déjà entrepris des démarches pour ce faire. Grâce à une généreuse contribution financière du Secrétariat d'État, le nouveau document sera publié et présenté au congrès de l'ACPI en 1989 à Saint John au Nouveau-Brunswick.

Cette année, nous avons aussi continué la publication du *Journal de l'IMMERSION*, sous la direction de **Thérèse Chaput** et **Réjane Vaillancourt**. Il n'y a aucun doute que ce journal devient de plus en plus professionnel et que les thèmes de cette année étaient une fois de plus des plus pertinents. Nous avons reçu des commentaires très positifs et très encourageants de plusieurs facultés d'éducation qui trouvent notre journal très utile pour leurs cours de pédagogie.

Nous avons aussi terminé le document d'enrichissement intitulé *Recueil d'activités culturelles - Échanges et visites* qui fut rédigé sous la direction de **Lise Leduc-Nicholson** avec l'aide de **Thérèse Chaput** et **Annette Boland-Willms** ainsi que leur équipe. Nous sommes particulièrement fiers de ce document qui sera certainement très apprécié.

Claudette Tibblin a travaillé très fort sur le sondage des tests qui mesurent la **compétence linguistique** de nos finissants en immersion. Un document contenant une liste des instruments utilisés ainsi qu'une description de chacun sera étudié par le Conseil d'administration et celui-ci sera ensuite en mesure de suggérer une suite possible à ce sondage.

Nous sommes heureux d'annoncer que grâce à une campagne de **recrutement** très efficace menée par **Pierre Morissette**, nous comptons maintenant parmi nous un nombre de membres très impressionnant.

Nous avons continué nos communications avec les différentes associations provinciales de professeurs d'immersion. Ceci fut la responsabilité de **Georgette Hanrahan**. Georgette a aussi accepté la **présidence du Comité organisateur** du congrès de l'ACPI qui aura lieu à Saint John au Nouveau-Brunswick l'année prochaine.

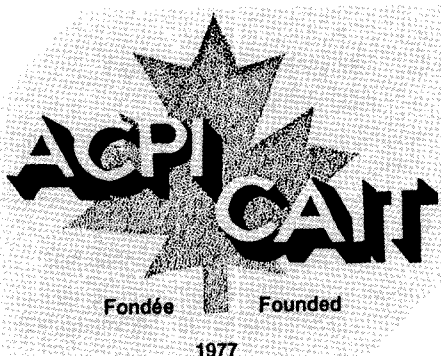
Nous avons beaucoup bénéficié de toute l'expertise et des expériences de **Ronald Tourigny** au sein de l'association. En tant que président sortant, il nous a aidés à rester sur le droit chemin pendant nos réunions. Je suis personnellement reconnaissante de ses contributions au bon fonctionnement de notre association. Je profite de cette occasion pour le remercier et lui souhaiter bonne chance dans les nouveaux défis qu'il choisira d'entreprendre.

Raymond Duplantie, notre secrétaire de direction, a une fois de plus été tout à fait indispensable. Il serait beaucoup trop long d'énumérer tout ce qu'il a accompli pendant l'année. Je me contente ici de le remercier et j'espère qu'il restera longtemps parmi nous.

Il va de soi qu'il y a d'autres personnes qui ont fait un travail monstre cette année. Il s'agit bien sûr des membres du Comité organisateur du congrès de Toronto dont **Geoffrey Elliott** était le président. Je me dois de souligner que je n'ai ici que soulevé les faits saillants de cette année de l'ACPI 1987-1988 qui se termine. Le mandat du Conseil d'administration comprend bien plus que les tâches décrites dans ce rapport. Nous avons aussi continué à gérer les budgets, à tenir à jour les différents dossiers et à veiller au bon fonctionnement de l'association.

Je me permets de terminer sur une note personnelle. Je savais à l'avance que le poste de présidente représentait tout un honneur et bien des défis. Mais je n'aurais pu, l'année dernière, savoir à quel point cette expérience serait enrichissante. Je me rends compte aujourd'hui que chaque jour au sein de l'ACPI représentait un jour de développement professionnel. C'est très encourageant de voir qu'une équipe comme la nôtre, venant d'un peu partout au Canada, puisse s'entendre sur une chose aussi controversée qu'un énoncé de politique. Chaque membre du Conseil d'administration vous a bien représentés, soyez en sûr. Mais plus important encore que tout cela, non seulement nous sommes collègues, nous sommes maintenant devenus en plus des amis. Comme un bénéfice aux maintes heures de travail, cette amitié qui a fleuri entre nous n'a fait que renforcer notre dévouement pour l'ACPI. C'est grâce à ses membres formidables que l'ACPI est une association **FORMIDABLE!** ■

Francine Frisson
Présidente sortante



Policy Guidelines

for a Successful French Immersion Program

The Canadian Association of Immersion Teachers believes that a good French Immersion program should include the following:

1. Teachers

- who have native or native-like fluency in French,
- who have the ability to communicate in English orally and in writing,
- who have lived in a French milieu for a period of time significantly long to learn about French culture,
- who have completed a professional program specific to the teaching in French Immersion,
- whose education has prepared them to teach at the appropriate grade level and or subject.

2. Curriculum

- which provides a planned sequence of learning that features opportunities for steady growth in knowledge, skills and positive attitudes,
- which develops all language skills equally,
- which provides for the development of language skills across all subject areas,
- which includes an integral cultural component,
- which provides for cooperative planning between French and English teachers of all subjects,
- which encourages the use of print and non-print authentic French materials,
- which provides curriculum guides developed or adapted for immersion students,
- which reflects a student-centered, balanced, integrated approach designed to accommodate individual differences,
- which meets the needs of students of varying academic abilities,
- which provides a wide range of courses in French at the secondary level,
- which provides authentic opportunities for interaction with French speaking people through: guests in the classroom, field trips, visits and exchanges,
- which provides learning experiences allowing students to hear and speak French in meaningful situations in and out of the classroom,

After twenty years of French Immersion and in light of a growing body of research findings, it is timely that the Canadian Association of Immersion Teachers states what it believes to be the essential elements of a successful French Immersion program.

- which provides for continuous evaluation of students' achievement and progress,
- which provides for continuous evaluation of the program,
- which provides for varying levels of students' abilities.

3. Organization of the Program

- which provides for designated points of entry in immersion,
- which provides for the teaching of the English components of the immersion program by a native-speaking English teacher or one with native-like fluency,
- which includes an English Language Arts component,
- which provides for a good articulation of elementary and secondary school immersion program,
- which provides access to remediation or enrichment in French for children identified as needing it,
- which provides for parental involvement.

4. Physical Resources

- which provide earmarked budgets for French Immersion to ensure availability of adequate learning resources and services,
- which provide adequate classroom and library resources.

5. Human Resources Services

- which include access to the diagnostic and consultative services.

6. Administrative and Supervisory Personnel

- which include bilingual school support personnel and administrative staff.

7. Professional Development Activities

- which provide for the needs of French Immersion teachers,
- which increase the awareness of the educational community as to the nature and the objectives of immersion programs.

8. Teaching Strategies

- which develop and enrich the students' oral expression prior to the development of reading or written communication.

It is also assumed here that general education philosophies do apply to French Immersion.

The guidelines above need to be applied and adopted to the different forms of immersion education which follow.

A. Immersion

A school-based learning situation in which second language acquisition is situated at the crossroads of first and second language instruction.

Immersion is also an approach designed for students who do not possess the second language upon their entry into the program. It allows students to acquire the second language through the teaching of subject matter in this language from the beginning of the program to the end of their schooling. The program aims to develop a level of bilingualism which would allow, in addition to the mastery of the first language, the development of linguistic competence in the second language. The students would thus be able to communicate in both languages on a personal and professional level.

B. Early Immersion

An approach beginning in Kindergarten or grade one and continuing at least until the end of high school. The percentage of instruction in the second language should be apportioned as follows:

grades K- 3:80% to 100%
grades 4- 8:60% to 80%
grades 9- 12:50% to 80%

Directives

pour la réussite d'un programme d'immersion française

L'ACPI croit qu'un bon programme d'immersion française doit incorporer les éléments suivants :

1. Les enseignants

- dont la langue maternelle est le français ou qui possèdent une compétence langagière équivalente,
- qui ont une aptitude à communiquer oralement en anglais et par écrit,
- qui ont acquis une connaissance approfondie de la culture française en ayant vécu dans un milieu francophone,
- qui ont reçu une formation professionnelle pour enseigner dans les classes d'immersion française,
- dont la formation est appropriée au niveau d'enseignement et/ou aux matières enseignées.

2. Les programmes d'études

- qui fournissent des étapes progressives d'apprentissage pour assurer une croissance régulière et stable au point de vue des connaissances, des aptitudes et d'une attitude positive,
- qui développent également tous les savoirs,
- qui fournissent l'occasion d'acquérir des compétences langagières dans toutes les matières,
- qui comprennent une composante culturelle d'envergure,
- qui impliquent une planification conjointe entre les enseignants francophones et anglophones dans toutes les matières au programme,
- qui stimulent l'usage du matériel français authentique, imprimé et autre,
- qui fournissent des guides de programmes d'études conçus pour ou adaptés à l'enseignement en immersion,
- qui reflètent une approche individuelle intégrée, centrée sur l'étudiant et permettant la reconnaissance de différences individuelles,
- qui répondent aux besoins des étudiants jouissant de compétences académiques de différents niveaux,
- qui offrent une gamme complète de cours en français au niveau secondaire,
- qui fournissent des occasions réelles de rencontres avec des francophones, soit en invitant des visiteurs dans la salle de classe, soit en participant à

Suite à une expérience de vingt ans d'immersion française et d'études de plus en plus nombreuses, l'Association canadienne des Professeurs d'Immersion (ACPI) croit le moment venu de faire une déclaration de principe sur ce que sont les aspects essentiels d'un bon programme d'immersion française.

- des excursions éducatives et à des échanges culturels,
- qui favorisent des expériences d'apprentissage où l'élève est amené à entendre et à parler le français dans des situations significatives à l'intérieur ou à l'extérieur du milieu scolaire,
- qui permettent un contrôle continu des résultats et des progrès des élèves,
- qui permettent l'évaluation progressive du programme,
- qui répondent aux besoins des élèves quels que soient leurs talents.

3. L'organisation du programme

- fournit des niveaux spécifiques pour s'inscrire en immersion,
- offre l'enseignement des composantes anglaises du programme d'immersion par des enseignants dont la langue maternelle est l'anglais ou qui possèdent une compétence langagière équivalente,
- doit inclure une composante sur l'apprentissage et l'enseignement de l'anglais,
- favorise une bonne intégration des programmes d'immersion aux niveaux élémentaire et secondaire,
- fournit la possibilité de cours de rattrapage ou d'enrichissement en français aux enfants qui en ont besoin,
- permet et encourage la pleine collaboration des parents.

4. Les ressources physiques

- affectation de budgets adéquats pour l'immersion française de façon à assurer la disponibilité du matériel et des services éducatifs,
- disponibilité de salles de classe et de ressources bibliothécaires adéquates.

5. Les ressources humaines

- disponibilité des services de consultation et de diagnostic.

6. Le personnel de direction et d'administration

- importance d'avoir un secrétariat et un personnel administratif bilingues dans les conseils scolaires.

7. Les activités de perfectionnement

- répondent aux besoins spécifiques des enseignants en immersion,
- sensibilisent la communauté enseignante à la nature du programme d'immersion et à ses objectifs.

8. Les stratégies en enseignement

- donnent la priorité à l'expression orale chez les élèves avant de chercher à développer des aptitudes en lecture ou en composition.

Il est évident que la philosophie générale actuelle, en matière d'éducation, s'applique aussi à l'immersion française

Les directives doivent être appliquées et adaptées aux différentes formes, définies ci-après, sous lesquelles se présentent les programmes d'immersion.

A. L'immersion

Une situation scolaire d'apprentissage de la langue seconde située au carrefour de l'enseignement d'une langue maternelle et celui d'une langue seconde.

C'est aussi une approche destinée aux élèves qui ne possèdent pas la langue seconde au moment de leur entrée au programme. Elle permet l'acquisition de cette langue seconde par l'entremise des matières enseignées dans celle-ci du début du programme jusqu'à la fin de la scolarité des élèves. Le programme vise le développement d'un bilinguisme qui permettrait, en plus de la maîtrise de la langue première, le développement des compétences langagières dans la langue seconde. Les élèves pourraient ainsi communiquer dans ces deux langues tant au plan personnel que professionnel.

suite de la page 9

C. Middle Immersion

An approach beginning in grade four or five and continuing at least until the end of high school. The percentage of instruction in the second language should be apportioned as follows:

grades 4- 6: 80% to 100%
grades 7-12: 50% to 80%

D. Late Immersion

An approach beginning in grade six or seven and continuing at least until the end of high school. The percentage of instruction in the second language should be apportioned as follows:

grades 6- 9: 60% to 80%
grades 10-12: 50% to 80%

E. Partial Immersion

An approach beginning in Kindergarten or grade one and continuing at least until the end of high school. The percentage of instruction in the second language should be apportioned as follows:

grades K-12: 50%

F. Post-secondary Immersion

An approach continued after high school and consisting of second language instruction through college or university subject areas.■

ACPI/CAIT
November 1988

suite de la page 9

B. L'immersion longue

Une approche qui débute en maternelle ou en première année et qui se poursuit au moins jusqu'à la fin du secondaire. Le pourcentage d'enseignement dans la langue seconde devrait s'échelonner de la façon suivante :

M à 3: 80% à 100%
4 à 8: 60% à 80%
9 à 12: 50% à 80%

C. Immersion moyenne

Une approche qui débute en quatrième année ou en cinquième année et qui se poursuit au moins jusqu'à la fin du secondaire. Le pourcentage d'enseignement dans la langue seconde devrait s'échelonner de la façon suivante :

4 à 6: 80% à 100%
7 à 12: 50% à 80%

D. Immersion courte

Une approche qui débute en sixième ou en septième année et qui se poursuit au moins jusqu'à la fin du secondaire. Le pourcentage d'enseignement dans la langue seconde devrait s'échelonner de la façon suivante :

6 à 9: 60% à 80%
10 à 12: 50% à 80%

E. Immersion partielle

Une approche qui débute en maternelle ou en première année et qui se poursuit au moins jusqu'à la fin du secondaire. Le pourcentage d'enseignement dans la langue seconde devrait s'échelonner de la façon suivante :

M à 12: 50%

F. Immersion post-secondaire

Une approche qui se poursuit après le secondaire et qui consiste en toute tentative d'enseigner la langue seconde par le truchement des matières au collège ou à l'université.■

ACPI/CAIT
Novembre 1988

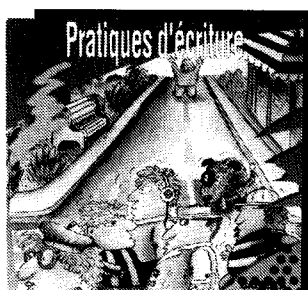
LA RÉPONSE À DES BESOINS D'AUJOURD'HUI**PRATIQUES D'ÉCRITURE**

Raymond Blain

Des cahiers pas comme les autres...

- pour les élèves du 1^{er} cycle du secondaire
- pour toute personne qui désire améliorer ses techniques d'écriture

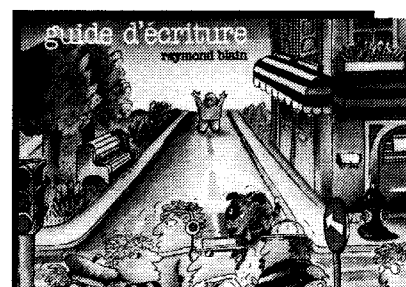
Une collection de cahiers

**GUIDE D'ÉCRITURE**

Raymond Blain

Un outil d'apprentissage attrayant et de consultation facile qui intègre les quatre aspects de la production écrite:

- syntaxe



A.C.P.I.

CERTIFICAT D'EXCELLENCE PROFESSIONNELLE DANS LE DOMAINE DE L'IMMERSION

Afin de souligner l'excellent travail des professionnels oeuvrant en enseignement immersif, l'A.C.P.I. attribuera un certificat de mérite pour chacune des régions (1. Atlantique : Terre-Neuve, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick; 2. Québec; 3. Ontario Ontario; 4. Centrale : Manitoba, Saskatchewan, Territoires du Nord-Ouest; 5. Ouest : Alberta, Colombie-Britannique, Yukon) que nous desservons.

LES CONDITIONS

Oeuvrant en Immersion depuis au moins cinq (5) ans, les candidats devront être membres actifs de l'A.C.P.I. au moment de leur mise en candidature.

On doit pouvoir établir ou vérifier l'authenticité des candidatures à l'aide de documents ou de témoignages.

Aucun récipiendaire ne peut recevoir le certificat plus d'une fois.

Les candidatures sont présentées de la façon suivante :

- par trois personnes qui n'ont aucun lien familial avec les candidats(es), et dont l'une agit comme porte-parole,
- ou par une organisation nationale, provinciale ou locale.

Les membres du conseil d'administration de l'A.C.P.I. ne peuvent ni participer à ces mises en candidature ni en être les bénéficiaires.

SUGGESTIONS À L'INTENTION DES PARRAINS

Les parrains doivent présenter leur candidat(e) de façon aussi complète que possible, en précisant, par exemple :

- la nature et la durée de ses activités en immersion;
- les contributions professionnelles, académiques, pédagogiques ou autres du candidat(e), tels que publications, présentation d'ateliers, développement de programmes, innovations pédagogiques, organisation de voyageé-change et autres activités d'enrichissement culturel;
- les répercussions de ces contributions;

- les activités connexes de sensibilisation et d'information de la population;
- tout autre renseignement pertinent.

LA PRÉSENTATION DES CANDIDATURES

Après avoir lu les suggestions qui les concernent, les parrains doivent envoyer les mises en candidature par la

poste au siège social de l'A.C.P.I. avant le 15 mai, 1989 à 1815 promenade Alta Vista, suite 101, Ottawa, Ont. K1G 3Y6.

REMISE DES CERTIFICATS

Les noms des récipiendaires seront annoncés au congrès annuel de l'A.C.P.I.

Certificat d'excellence professionnelle dans le domaine de l'immersion

Formulaire de mise en candidature

1. Nom de la personne ou de l'organisme qui présente la candidature :

Rue Ville Province/Territoire Code postal

Téléphone (jour)

Téléphone (soir)

Nom du premier parrain/marraine si des renseignements supplémentaires sont nécessaires :

Téléphone (jour)

Téléphone (soir)

Nom du deuxième parrain/marraine si des renseignements supplémentaires sont nécessaires :

Téléphone (jour)

Téléphone (soir)

2. Nom de la personne dont la candidature est présentée :

Rue Ville Province/Territoire Code postal

Téléphone (jour)

Téléphone (soir)

Adresse (si elle est différente de celle qui figure ci-dessus)

Téléphone (jour)

Téléphone (soir)

3. Raisons de la mise en candidature (voir les "Suggestions à l'intention des parrains").

4. Veuillez annexer des notes biographiques du(de la) candidat(e).

Nous certifions que les renseignements fournis dans le présent formulaire sont exacts et conformes aux critères d'attribution du certificat.

Signature du parrain ou du(de la) président(e)
de l'organisme

Date

Dans le cas d'un particulier :

Premier parrain/marraine

Deuxième/marraine



Les parents et leurs enfants en immersion :

Francine Frisson

Coordonnatrice des programmes de formation des maîtres
Faculté d'éducation, Université Simon Fraser

Lorsque l'on enseigne en immersion, on sait très bien que les parents de nos élèves sont bien souvent très intéressés à l'éducation de leurs enfants et aussi très prêts à les aider dans leur apprentissage. Seulement voilà : «Comment les aider en lecture lorsque nous-mêmes, parents d'enfants en immersion ne parlons et ne lisons pas le français?» Ou encore : «J'aime tellement lire à ma fille, mais ne peux le faire en français.»

J'aimerais ici simplement tracer les grandes lignes de ce que j'ai tendance à répondre à de tels parents. Tout d'abord, je sais ce qu'ils ressentent et je les félicite de leur intérêt. Ensuite, je les rassure et je leur suggère quelques possibilités qui leur permettront toujours de participer au développement de l'apprentissage de la lecture de leurs enfants même s'ils n'ont qu'une langue en commun et que ce n'est pas le français.

La lecture ne représente pas seulement le déchiffrement de mots, bien au contraire. C'est surtout, à mon avis, une attitude positive envers la lecture que l'on aimerait que les parents nous aident à développer chez les enfants. Je les encourage donc à lire à leurs enfants. La langue utilisée pour ce faire n'est pas aussi importante que le fait qu'ils lisent. Si l'on pense toujours à l'importance de l'attitude, ceci permet une place importante à la lecture sans que la langue soit un obstacle. Il est aussi nécessaire que les enfants puissent voir leurs parents lire. Il est souvent difficile de convaincre quelqu'un de faire quelque chose, si nous-mêmes n'y démontrons aucun intérêt.

Les parents de nos élèves en immersion peuvent, même s'ils ne parlent pas français, aider leurs enfants dans plusieurs domaines de la lecture :

En lisant une variété de livres et d'histoires à leurs enfants chaque jour.



En les amenant régulièrement à la bibliothèque. En les invitant à lire des journaux et des magazines sur place.



partenaires en lecture

En les encourageant à créer leurs propres livres. Pour ce faire il ne leur faut que des ciseaux, de la colle, des magazines, des crayons et quelques feuilles de papier ou un album de photos.



En demandant aux enfants de raconter des histoires à l'aide d'albums de photos ou d'illustrations, ou encore de livres d'images.



En les encourageant à participer à la lecture du livre. Ils peuvent le faire en mimant certains passages par exemple. Ou encore en faisant des bruits appropriés à l'histoire.



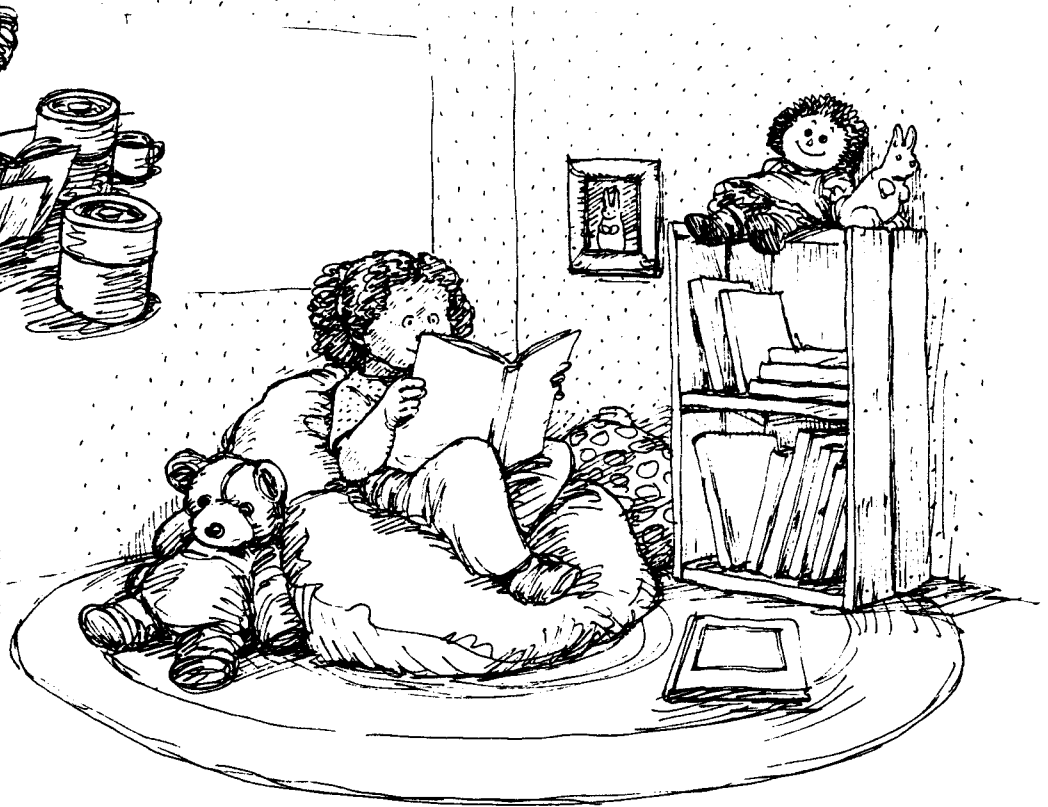
En les invitant à raconter des histoires lues. Ils pourraient le faire à l'aide de marionnettes par exemple.



En leur montrant qu'il existe toutes sortes de livres. Certains livres peuvent nous aider à réaliser certains projets. Les livres de cuisine sont très utiles. Ils sont pleins de recettes et de belles images qui nous aident à préparer de bons plats.



En s'assurant qu'ils aient aussi leurs propres livres et un coin où ils peuvent les ranger. Ainsi qu'un endroit accueillant et confortable où ils peuvent lire. Ce coin de leur chambre pourrait comprendre des coussins, un fauteuil et quelques étagères.



Mais surtout, il faut que les parents eux-mêmes soient de bons modèles pour leurs enfants. Les livres doivent être mis en évidence dans la maison. Les enfants doivent être en mesure de pouvoir les emprunter, les consulter et les lire. Parlez aux enfants des livres qu'on a lus et discutez de bons livres! L'attitude envers la lecture et la motivation constituent une part importante de ce que représente la lecture! Les enfants auront tendance à devenir de bons lecteurs s'ils entreprennent cette tâche avec enthousiasme.

Il est interdit de reproduire les illustrations sans l'autorisation de l'auteur de cet article. Tous droits réservés.

Le regroupement et l'étude du roman

Claudette Wingell

Depuis quelques années, la méthode d'enseignement qu'on appelle le regroupement est devenue obligatoire à tous les niveaux. Les professeurs l'ont toujours incorporée dans leur enseignement comme bon leur semblait sans préparer les élèves d'une façon systématique au travail en groupe et sans savoir trop comment procéder pour démarrer et évaluer. En Ontario, les CPO ont changé tout cela. Ce n'est plus une méthode à utiliser au hasard pour faire diversion, mais une qui doit figurer dans les programmes d'étude. Cet article va se limiter à revoir quelques principes de base du regroupement en salle de classe et à expliquer avec des exemples précis quelques techniques applicables à l'étude intensive et extensive d'un roman. L'évaluation étant un domaine vaste n'est que touchée en passant.

Le regroupement exige autant de préparation et plus de coopération de la part du professeur et des élèves que les méthodes traditionnelles. L'activité doit être conçue de façon à rendre chaque membre du groupe indispensable à l'achèvement de la tâche. Si l'élève peut se débrouiller aussi bien et mieux sans l'aide et la coopération de ses camarades, l'aspect de l'apprentissage coopératif est perdu. A ce moment on peut se poser franchement la question, «Le regroupement est-il valable comme méthode d'apprentissage pour tous les élèves?» Certains bons élèves préfèrent faire l'activité seul au lieu de s'embêter des moins doués et des moins zélés. Pour eux, le travail en groupe semble une perte de temps. À ces élèves, il faut bien expliquer qu'il n'est pas question de faire le travail des autres, mais de les encourager à s'exprimer, à énoncer leurs opinions, à contribuer à la discussion. Autrement dit, l'interdépendance fait partie intégrante d'un travail de groupe bien préparé.

Deuxièmement, le professeur doit abandonner son rôle central de pédagogue pour adopter celui d'observateur et de guide discret. Il explique clairement aux élèves quelles sont les responsabilités à l'intérieur du groupe qui leur permettront d'établir un esprit de coopération et d'atteindre leurs buts. Il n'est

pas question de ridiculiser, d'afficher un savoir supérieur d'une façon arrogante; il est question de s'entraider, de respecter le point de vue des autres, de présenter un travail commun qui reflétera les différentes interprétations des membres du groupe tout en restant fidèle au texte. Ceci semble nous amener bien loin des méthodes traditionnelles d'enseignement où le professeur est à l'origine de toutes connaissances. En langue seconde surtout, où le bon langage du professeur s'avérerait indispensable à l'apprentissage de la langue, c'est un principe difficile à accepter.

Les approches à l'enseignement du roman varient selon la longueur, le genre, le niveau de langue, l'envergure culturelle et les thèmes à développer. Le regroupement peut faire partie de n'importe quelle approche. Les mots clefs ici sont «faire partie». Le regroupement n'est qu'une méthode parmi plusieurs; elle donne aux étudiants une occasion de communiquer plus fréquemment dans un contexte beaucoup plus naturel et au professeur l'occasion d'évaluer le niveau de langue de ses élèves dans ce même contexte.

Prenons, à titre d'exemple, le roman de Gabrielle Roy, *Bonheur d'occasion*.¹ La longueur de ce roman exclue une étude intensive du roman en entier; il se prête bien à la lecture intensive et extensive. Une division possible est la suivante:

- du premier au sixième chapitre, lecture intensive dirigée par le professeur;
- du septième au vingtième chapitre, lecture intensive dirigée par les élèves;
- du vingt-et-unième au trentième chapitre, lecture extensive;
- les trois derniers chapitres, lecture extensive ou intensive dirigée par le professeur ou les élèves.

Où sont les possibilités de regroupement? La lecture intensive dirigée par les élèves en offre de très intéressantes.

PREMIÈRE ÉTAPE : (25 à 30 minutes)

Le professeur divise la classe en groupes hétérogènes (3 à 5 élèves). Cette division exige de la réflexion afin d'établir une bonne dynamique de groupe. Ce n'est pas quelque chose que l'on fait sur le champ.

Le professeur énumère les critères d'évaluation et en explique l'application.

Le professeur ou le groupe nomme un président et un secrétaire pour ce jour. Ces deux responsabilités changent à chaque séance afin de permettre à chaque membre du groupe d'exercer la fonction.

Le professeur explique la tâche à remplir :

1. Le groupe doit diviser les chapitres en sections égales et en assigner une à chaque membre;
2. Pour sa section, chaque membre doit
 - a) préparer une liste de vocabulaire (10 mots à peu près) avec la définition applicable au texte;
 - b) composer des questions qui aident le lecteur à comprendre le texte, qui incorporent leur section du texte dans l'ensemble de l'oeuvre étudiée jusqu'à date, qui relèvent le développement de l'intrigue et/ou du caractère des personnages. Il/elle doit rendre ce travail au plus tard le jour *avant* sa présentation pour que le professeur puisse l'évaluer et signaler les points forts et les lacunes.
3. Tout le monde doit *avoir lu* la section du texte en discussion sans quoi on ne peut pas participer au travail de groupe.

Le professeur fixe la date de la prochaine séance ainsi que de toutes les autres. Ceci évite une foule d'ennuis causés par les absences. Il vaut mieux donner un délai de trois ou quatre jours pour la prochaine séance. L'ordre et la fréquence des autres séances varient

Georges Pelletier, en collaboration

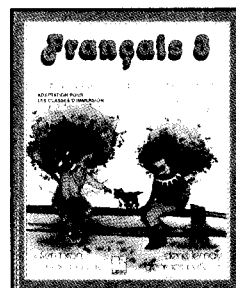
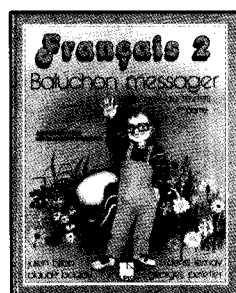
COLLECTION « FRANÇAIS »

1^{re}, 2^e et 3^e année

Adaptation pour les
classes d'immersion

1^{re} à 6^e année

Français langue maternelle
ou langue d'usage



- 1^{re} année: Mirabelle
- 2^e année: Baluchon
- 3^e année: Campanule et Filament
- 4^e année: Brioche et Camomille
- 5^e année: Libellule et Papillon
- 6^e année: Pastille et Giboulée

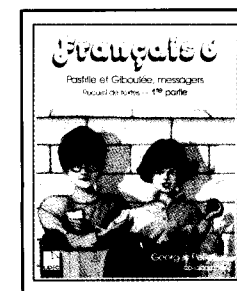
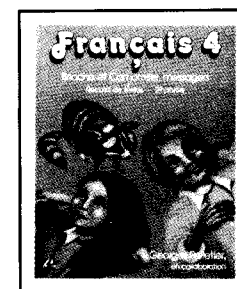
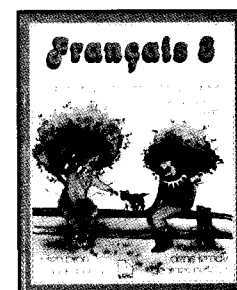
*La collection sur laquelle les
utilisateurs ne tarissent pas
d'éloges quand ils parlent d'un
bon matériel pour l'étude et l'en-
seignement du français.*

L'ÉDITEUR QUI SOUSCRIT
À LA PÉDAGOGIE DE L'HEURE



LIDEC inc.
4350, avenue de l'Hôtel-de-Ville
Montréal (Québec)
H2W 2H5 — tél.: (514) 843-5991

TÉLÉCOPIEUR: (514) 843-5252



selon l'organisation du cours et la répartition des chapitres.

Le secrétaire rend la pagination des sections selon l'ordre des séances ainsi que le nom du responsable de chaque section au professeur.

DEUXIÈME ÉTAPE : (20 à 30 minutes)

Les groupes se retrouvent. La présidente joue le rôle suivant : elle s'assure que la discussion ne s'égare pas du sujet, que l'on parle français, que l'on s'écoute et coopère. La responsable du jour joue le rôle d'animatrice de groupe : elle cherche à stimuler une bonne discussion, pose les questions préparées, répond aux questions de ses pairs, encourage tout le monde à participer. Pendant que les élèves discutent, le professeur circule en écoutant, en observant, en évaluant selon les critères convenus. La secrétaire fait des notes de la discussion, donc y participe moins. C'est un rôle ingrat qui aiguillonne les techniques d'écoute et les habiletés de synthèse.

La fin de la séance est réservée à la secrétaire. Elle lit ses notes au groupe qui l'aide à les corriger et à les amender. On s'assure que les points importants de la discussion sont inclus et on fait un effort communal d'éliminer les erreurs de langage. En général, l'élève se trouve dans l'obligation de recopier ses notes. Le lendemain, elle rend la copie originale et la copie révisée au professeur. Il a déjà évalué le travail de l'animatrice et maintenant il évalue celui du groupe. Soit qu'il corrige les erreurs de langage, soit qu'il les signale selon un code et demande à l'élève de les corriger, cela dépend de l'approche du professeur. Quoiqu'il en soit, les deux travaux doivent être photocopiés pour chaque membre du groupe. On continue de cette façon jusqu'à ce que tout le monde ait fait la présentation de sa section du texte.

À la fin chaque groupe aura une série d'études de texte différente. Cela offre donc la possibilité d'échanger ces études entre les groupes et d'amorcer tout un autre genre de travail.

Un autre genre d'activité de regroupement qui s'adapte facilement à la lecture extensive a l'avantage de paraître un peu moins structuré.

PREMIÈRE ÉTAPE : (20 à 25 minutes)

Le professeur

- divise les élèves en groupes de 3 à 5 (3 donne de très bons résultats pour cette activité);
- énumère les critères d'évaluation et en explique l'application;
- divise le texte en section d'à peu près 20 à 25 pages;
- explique la tâche à remplir : tout le monde doit lire le texte pour la date prévue en relevant d'une façon précise les difficultés personnelles de compréhension, d'interprétation ou d'agencement du récit. Ceux et celles qui arrivent en classe sans notes, c'est-à-dire n'ayant pas eu de difficultés ou n'ayant pas lu le texte subissent les conséquences établies dans les critères;
- annonce les dates des séances en indiquant quelles sections seront discutées quel jour. Il faut donner le temps nécessaire pour la lecture personnelle entre la date des séances.

Avant la deuxième étape, le professeur prépare une série de questions qui demandent des habiletés d'analyse, de synthèse et d'interprétation pour y répondre. Elles devraient chevaucher toute la section du texte et compter une variété de mots interrogatifs.

DEUXIÈME ÉTAPE : (30 à 35 minutes, au choix selon les exigences de la tâche)

Les élèves se regroupent. Ils nomment le président et le secrétaire pour cette séance. Ces fonctions doivent être remplies à tour de rôle. Les membres du groupe discutent d'abord les difficultés personnelles de chacun et s'entraident pour les résoudre. On ne fait appel au professeur que lorsque le groupe a épuisé toutes ses ressources. Ensuite le professeur distribue les questions qu'il a préparées. On les examine une à une, on se met d'accord sur la portée des questions. On discute, on collabore afin d'arriver à une réponse acceptable à tous. Le secrétaire écrit les réponses sous forme de notes.

À la fin de la séance, le secrétaire et le professeur ont les mêmes responsabilités que pour l'activité précédente : l'un recopie ses notes et les rend; l'autre, évalue, corrige et photocopie. Dans ce cas, cependant, le professeur ne donne qu'une évaluation de travail de groupe.

TROISIÈME ÉTAPE : (voir deuxième étape)

La marche à suivre est la même que ci-dessus, mais au lieu de distribuer des questions, le professeur distribue les critères pour la formulation d'une bonne question et indique le nombre de questions à composer. En suivant soigneusement les critères, les élèves préparent une liste de questions qu'ils remanient et corrigent. Enfin, ils les trient et rendent le nombre requis de leurs meilleures questions. La séance finit comme celle auparavant, sauf le secrétaire rend des questions au lieu de réponses. Selon la longueur de la lecture extensive, il est possible d'alterner ces deux manières d'utiliser le regroupement. Un des grands bonis pour le professeur est l'acquisition d'une foule de questions souvent supérieures aux siennes.

Pour faire suite à cette activité, le professeur peut choisir certaines questions qu'il considère exceptionnelles et les présenter à la classe sur une feuille d'acétate ou autre. Il les invite à évaluer la question, à la retoucher si nécessaire et enfin à y répondre. Il y a une fierté de groupe qui se fait sentir quand la question ne subit pas de changement et il y a une amélioration marquée dans la formulation des questions ultérieures.

Une troisième technique du regroupement s'applique très bien à l'étude du caractère des personnages d'un roman une fois que la lecture du roman est achevée. Cette technique utilise deux regroupements : le groupe dit «foyer» et le groupe dit «expertise». En se référant à *Bonheur d'occasion*, on peut diviser la classe en groupes de six. Ce sont les groupes «foyer». Chaque membre de ces groupes est responsable de l'étude d'un des personnages principaux suivants : Florentine Lacasse, Jean Lèvesque, Emmanuel Létourneau, Rose-Anna Lacasse, Azarius Lacasse. Deux élèves partagent Florentine : un(e) responsable des chapitres 1 à 16; l'autre, des chapitres 17 à 33. Une fois les groupes formés et la présidente et la secrétaire nommées, c'est aux membres du groupe de répartir les personnages entre eux. La secrétaire tient compte de qui est responsable de qui et passe l'information au professeur. Ce procédé ne devrait pas prendre plus de 15 à 20 minutes. Le professeur a donc devant lui quatre ou cinq groupes de six élèves et des élèves qui n'ont pas de groupe puisque les classes ne sont pas toutes divisibles par 6. Ces élèves forment un

groupe à part dont chaque membre étudiera un personnage secondaire tel que Daniel, Yvonne ou Eugène Lacasse ou ils peuvent faire une étude de l'axe du temps.

En utilisant les listes des secrétaires, le professeur forme les groupes «expertise», c'est-à-dire tous les élèves qui étudient Azarius se regroupent ensemble, tous les élèves qui étudient Jean Lévesque se regroupent ensemble et ainsi de suite (voir le diagramme ci-dessus). Encore une fois, il faut nommer une présidente et une secrétaire pour chacun des groupes «expertise». Les membres du groupe ont la tâche d'établir dans quels chapitres leur personnage figure et de répartir les sections pertinentes du roman entre eux de façon à ce que tout le monde ait un travail d'importance égale. La secrétaire tient compte de la répartition en indiquant qui est responsable de quelle section et passe l'information au professeur. Voilà la fin de la première étape.

Il faut maintenant donner un délai de 5 à 7 jours pour permettre aux «experts» de faire leur recherche et leur analyse du texte et au professeur de vérifier la répartition afin de s'assurer que le groupe n'a pas omis une section importante du roman en ce qui concerne leur personnage.

DEUXIÈME ÉTAPE :

(1, 2 ou 3 séances d'environ 30 à 35 minutes)

La première chose à faire au début de chaque séance est de nommer un nouveau président et un nouveau secrétaire. Lors de ces séances, les experts se regroupent pour discuter de leur recherche, pour apporter des précisions à leur analyse, pour tracer le développement du caractère de leur personnage à travers tout le roman, pour tirer des conclusions sur le rôle de ce personnage à l'intérieur de l'intrigue. Chaque membre corrige et amende ses notes avec l'aide de ses pairs avant de les recopier et de les rendre au professeur le lendemain.

Entre la deuxième et la troisième étape, le professeur doit photocopier ces notes pour chaque membre du groupe «expertise» afin que celui-ci puisse retourner à son groupe «foyer» muni d'une copie du travail de tous les experts du groupe. Les groupes «expertise» n'ont plus raison d'exister; ils se sont acquittés de leur tâche.

TROISIÈME ÉTAPE :

(1, 2 ou 3 séances de 30 à 35 minutes)

Il ne faut pas oublier de nommer une présidente et une secrétaire! Dans les groupes «foyer», il y a un membre qui possède toute l'information sur Jean, un autre possède toute l'information sur Emmanuel et ainsi de suite. C'est l'expert au sein du groupe. Ces séances consistent surtout à écouter les experts résumer oralement la recherche du groupe «expertise». Les autres membres posent des questions, comparent et contrastent, cherchent le point global. La secrétaire note seulement les nouveautés et les ajoute à la fin de l'étude du personnage.

Cette activité de regroupement peut finir à ce point ou se prolonger selon les objectifs du professeur. Il collectionne les notes qu'il a si soigneusement photocopiées et les range dans un classeur qui reste dans la salle de classe ou qui est placé dans le centre de ressources. Les élèves s'en servent comme référence. On peut demander aux élèves d'écrire une étude d'environ 300 à 400 mots d'un des personnages pour lequel il/elle n'était pas l'expert. C'est en lisant ces travaux qu'on se rend compte que l'investissement d'énergie et de temps en valait la peine.

En conclusion, il ne faut pas se leurrer en pensant que le regroupement va permettre aux professeurs de se déclasser et se prélasser en pleine salle de classe. Écouter attentivement, observer clairement, intervenir discrètement exige autant du professeur que de discourir constamment. Puisque le profes-

seur n'est pas en contrôle de la discussion, il doit approfondir sa connaissance de l'oeuvre et maintenir une agilité d'esprit égale à celle de ses élèves. Il n'y a pas de gêne à dire, «Tiens, je n'avais jamais pensé à cela. Merci!» Il arrive à mieux connaître ses élèves donc à savoir quoi exiger du point de vue de niveau de langue et de travail soutenu. Il a aussi l'occasion de varier son rôle dans la salle de classe. En général, il y a plus de préparation mais moins de correction par rapport au montant de travail accompli par les élèves.

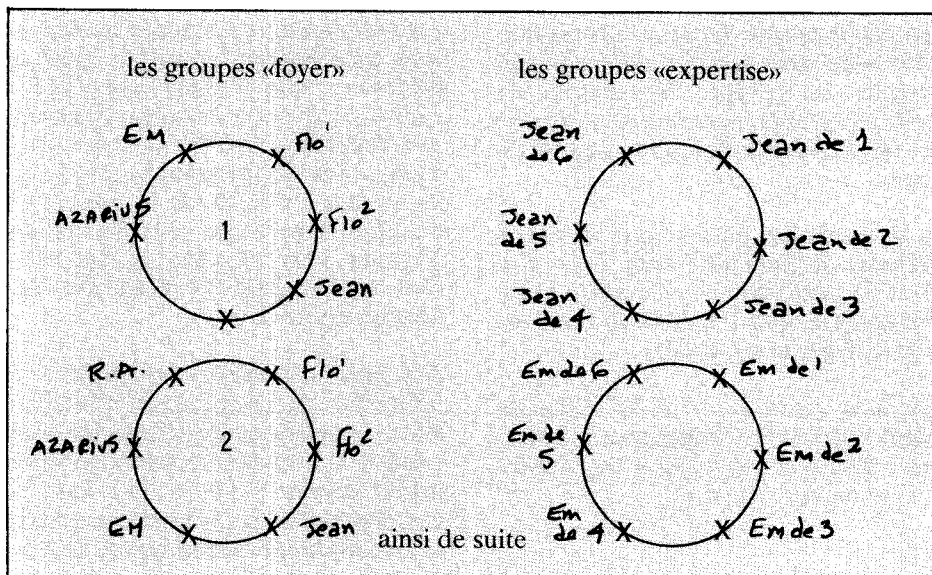
Quant aux élèves le regroupement leur permet de mieux se connaître eux-mêmes et entre eux. Les timides apprécient l'occasion de s'exprimer à l'intérieur d'un petit groupe accueillant; souvent les paresseux s'efforcent un peu plus afin de ne pas perdre l'approbation de leurs pairs; certains agressifs s'adoucissent; les cyniques se rendent compte que deux têtes valent mieux qu'une; les consciencieux apprécient un moment de détente.

C'est une méthode qui permet aux élèves de développer leurs habiletés orales de langage au-delà de leurs attentes, de partir du connu pour élargir leurs esprits, d'approfondir la matière par voie de la discussion et d'apprécier la valeur du travail en équipe. ■

BIBLIOGRAPHIE

¹Roy, Gabrielle. *Bonheur d'occasion*. Stanké. Collection Québec 10/10. Montréal.

²Les mots tels que «président», «secrétaire», «élèves» seront tantôt masculins, tantôt féminins afin d'indiquer que le genre n'a aucune importance dans ce contexte et afin d'éviter l'emploi de «le/la».



A.C.P.I./C.A.I.T.

1989

Saint John

New Brunswick Nouveau-Brunswick

NOVEMBER 2-3-4 NOVEMBRE

convention centre des congrès

information

Georgette Hanrahan

School District 14

Allison Ave

Sackville, N. B.

E0A 3C0





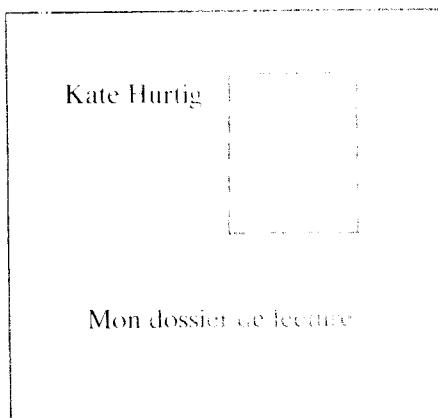
L'enseignant(e) aménage le coin de lecture pour qu'il soit attrayant et confortable, à l'aide de coussins, d'un tapis, d'une chaise berçante, d'animaux en peluche, d'affiches qui incitent les enfants à lire. On peut aussi y retrouver des histoires enregistrées et des écouteurs de même que des marionnettes et un tableau feutre.

Notons, pour terminer, que si l'enseignant(e) veut que la lecture indépendante donne les résultats escomptés, c'est-à-dire que non seulement les enfants améliorent leur compétence en lecture, mais surtout, qu'ils développent le goût de lire, l'enseignant(e) doit planifier des activités qui maintiendront l'enthousiasme :

- lire à haute voix aux enfants *chaque* jour (on n'insistera jamais trop sur ce point)
- encourager les enfants à lire en chœur avec l'enseignant(e)
- inviter des auteur(e)s et des illustrateurs(trices) à venir dans la classe
- étudier des auteurs tels que : Ginette Anfousse, André Cailloux, Christiane Duchesne, Bernadette Renaud, Robert Soulières, Serge Wilson, Cécile Gagnon, Marie-Louise Gay, Henriette Major, Suzanne Martel, Raymond Plante, pour n'en nommer que quelques-uns. ■

Pour plus d'information sur ces auteurs, s'adresser à :

Communications Jeunesse
Case postale 446
Succursale de Lorimier
Montréal, Québec
H2N 2N7



scène importante du livre, écrire une critique, partager l'information prise dans les livres. La liste des possibilités ne fera que s'allonger au cours de l'année scolaire.

Aménagement du coin de lecture

Ce qui importe, c'est qu'il y ait une grande variété de livres, qu'ils soient bien disposés et bien exposés sur des étagères.

Livres pour le coin de lecture

- livres à caractère narratif, sans texte et avec texte
- livres à caractère informatif : sur l'espace, les insectes, les serpents, etc.
- livres de poésie, de chansons, de comptines, de rimettes, de devinettes
- livres à caractère incitatif : livres de recettes, de bricolage, d'expériences scientifiques, etc.
- livres de contes, de légendes et de fables
- revues et biographies
- livres écrits par les enfants

Pour sa part, l'enseignant(e) circule et a des conférences individuelles avec l'enfant. Il s'agit de rencontres où l'enseignant(e) discute avec un enfant du livre qu'il a choisi de lire, suggère un livre à un autre enfant, écoute un passage qu'un enfant a décidé de lui lire à haute voix, se renseigne sur le sujet qui intéresse tel enfant, parle d'un auteur à tel autre : tous ces échanges servent à guider et à encourager l'enfant dans sa découverte du monde de la littérature enfantine.

À la fin de la période de lecture, l'enseignant(e) invite quelques enfants à partager leurs lectures. Leurs présentations prendront différentes formes : parler du livre, dramatiser l'histoire, raconter le déroulement dans leurs propres mots, lire des passages aimés, dessiner une

Lire dans une langue seconde : la clé du mystère

Marie-Josée Pluviose, Ph.D.
Conseil d'éducation de Carleton

Découvrir les secrets d'une page imprimée est une activité qui ne s'arrête jamais. Or, cette découverte qu'est la lecture constitue le pilier sur lequel repose l'enseignement scolaire. Elle a donné lieu à plusieurs débats qui, durant de nombreuses années, se limitaient au plan méthodologique. En effet, la démarche traditionnelle pour enseigner la lecture consistait à familiariser le lecteur avec chacune des lettres de l'alphabet, puis à lui enseigner des syllabes pour former des mots. Au terme de cette démarche, le lecteur devait lire des phrases. La compréhension venait par surcroît.

Vers les années soixante et soixante-dix, plusieurs changements de perspective dans les pratiques pédagogiques concernant la lecture sont apparus. En 1973, Williams a classé les différents modèles de lecture. On en retrouve quatre : le modèle taxonomique, qui divise la lecture en catégories d'habiletés comme la perception des mots, la compréhension, la réaction à l'idée de l'auteur, l'assimilation de ce qui est lu. Le modèle psychométrique, lui, à l'aide d'une variété de tests, vise à mesurer les habiletés importantes en lecture. Le modèle psychologique, qui se range sous l'égide de l'approche behavioriste, puis de l'approche cognitive. L'approche behavioriste soutient que l'acquisition de la lecture comprend cinq répertoires : la discrimination des lettres, les unités de lecture, le décodage, les mots entiers, les locutions. L'approche cognitive voit la lecture comme une activité de compréhension reliée à la structure cognitive de l'apprenti-lecteur. Finalement, le modèle linguistique qui décrit la lecture comme un processus de langage. Ce modèle distingue les linguistes qui se sont penchés sur la structure de la langue (Fries 1963) et ceux qui considèrent les processus actifs du langage (Goodman 1969, Lentin 1978, Smith 1979). Ces derniers analysent l'exercice de lecture du haut vers le bas. Leurs recherches ont révélé l'existence d'un échange entre l'information visuelle et celle non-visuelle dans l'acte de lecture. L'information non-visuelle correspond au savoir lire du lecteur et à la connaissance qu'il a de la langue dans

laquelle le texte est écrit. Toutes les questions centrales sur la lecture sont considérées comme étant psycholinguistiques. Au cours des recherches, Goodman, le porte-parole des promoteurs de cette théorie psycholinguistique, a observé des lecteurs dans un contexte naturel et a conclu que la lecture orale est un moyen valable pour comprendre le processus de lecture. Il a de plus constaté que le lecteur, qu'il soit un lecteur confirmé ou débutant, est un utilisateur de langage qui reconstruit le sens à partir du langage écrit. Par la suite, il a décrit le processus psycholinguistique comme un échange entre le langage et la pensée dans lequel un lecteur est engagé.

Au cours de l'échange actif, le lecteur répond au message encodé par un «écrivain» et tente de le reconstruire. Il utilise trois sources principales d'information : l'information grapho-phonétique, l'information syntaxique relève des systèmes graphiques et phonologiques. L'information syntaxique est contenue dans les structures grammaticales du langage. L'information sémantique suppose que le lecteur projette assez d'expérience et d'arrière-plan conceptuel dans l'acte de lecture pour donner sens à ce qui est lu.

Ainsi, une communication permanente est établie entre le lecteur et le texte. Pour arriver au sens, qui est l'objectif primordial, le lecteur devra prédire la signification d'un texte. Il devra aussi échantillonner, confirmer, corriger. Ainsi, la connaissance qu'a le lecteur du système grammatical de la langue et des contraintes sémantiques à l'intérieur des concepts constituera les paramètres à partir desquels le lecteur tente de reconstruire le message du texte lu. En fait, la reconstruction active de ce message est sélective, elle met en oeuvre une utilisation partielle des indices de langage choisis à partir d'une entrée perceptuelle.

Il revient donc au lecteur de faire les choix nécessaires. Afin de rendre la lecture significative, le lecteur devra lui apporter la somme de ses expériences, son langage et sa pensée. Ce qui semble être de l'intuition, de la devinette en lecture est le résultat de connaissances si bien acquises que l'application du processus demande un minimum d'effort conscient. Ce processus de lecture préconisé par les psycholinguistes s'applique aussi bien en langue maternelle qu'en langue seconde. En effet, dans la lecture de n'importe quelle langue, le lecteur devra prédire, échantillonner... Le processus de lecture est universel, il fait partie de la réalité du lecteur, de son monde de relation avec les autres.

Ce qui importe, c'est que l'apprentissage repose sur le besoin de communiquer : comprendre et être compris. En effet la lecture dans une langue seconde devra être orientée vers la recherche du sens. Pour y arriver, il faudra créer un environnement qui stimule les motivations naturelles, la prise de conscience, les expériences vécues. L'enseignant en langue seconde devient alors le créateur de cet environnement qui aidera l'enfant à se valoriser.

C'est lui qui facilitera l'apprentissage du langage oral et écrit en langue seconde. Smith (1979) rappelle d'ailleurs que les élèves apprennent à lire non pas à cause des programmes de lecture mais parce que les enseignants réussissent à rendre l'apprentissage de la lecture significatif, peu importe la méthode d'enseignement du programme. Et, c'est tout simplement la clé du mystère.■

Références

- ¹Fries, C., *Linguistics and reading*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1963.
- ²Goodman, K.S., "Analysis of oral reading miscues: applied psycholinguistics". *Reading Research Quarterly* 5, 9-30, 1969.
- ³Lentin, L., *Du parler au lire*, Paris, E.S.F., 1977.
- ⁴Smith, F., *La compréhension et l'apprentissage*, Montréal, Holt, Rinehart et Winston, 1979.
- ⁵Williams, Y.P., "Learning to read: a review of theories and models". *Reading Research Quarterly*, 8, 121-146, 1973.



UN ÉCHANGE?

OUI!

UNE VISITE ÉDUCATIVE?

POURQUOI PAS!

WHY NOT!

L'Association canadienne des professeurs d'immersion vous offre la première tranche du document - Recueil d'activités culturelles - "Échanges et Visites 1988".

Ce recueil s'adresse aux enseignantes et enseignants des programmes d'immersion de l'élémentaire et du secondaire qui désirent se renseigner sur les programmes d'échanges et des visites éducatives qui existent au Canada.

- Quels sont les avantages des échanges et des visites éducatives sur le plan langagier, sur le plan culturel et sur le plan personnel?
- Quelles sont les étapes d'organisation pour un échange avec déplacement, pour des visites éducatives ainsi que pour des échanges par correspondance?
- Quels agences et organismes existent pour vous aider à planifier et à organiser un échange ou une visite?



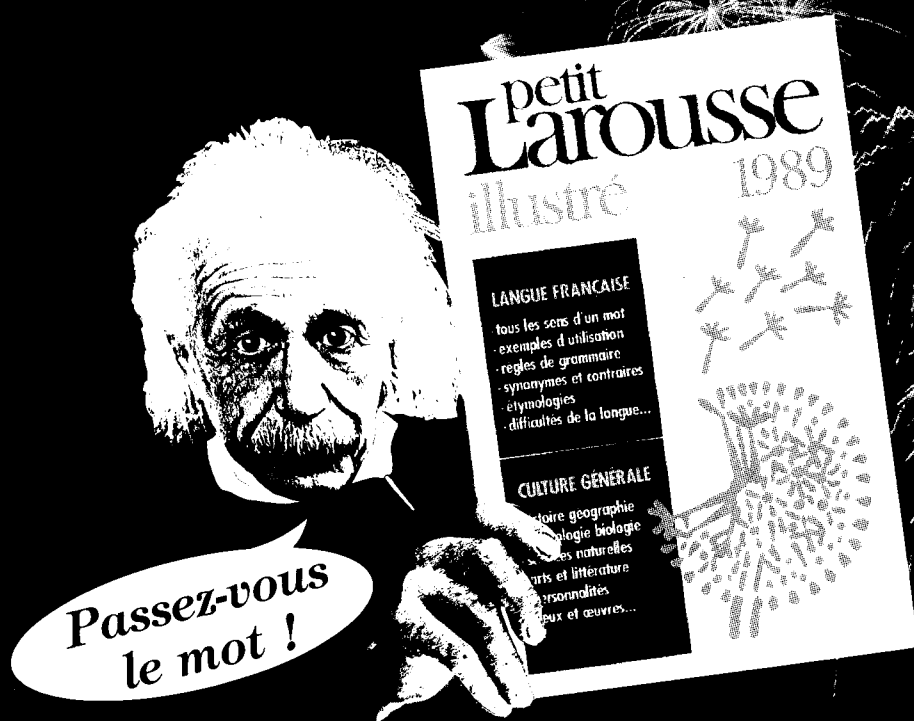
Le prix de ce document est de 4,00\$.

Envoyez les demandes de renseignements à l'adresse suivante:

Secrétaire de direction
L'Association canadienne des professeurs
d'immersion
suite 101 - 1815 Promenade Alta. Vista
Ottawa, Ontario K1G 3Y6
Téléphone: 1-613-738-4477

P.S. ERRATUM p. 21
Cet organisme n'offre plus
ce programme.

ACPI
CAIT



1989

UNE REFONTE RÉVOLUTIONNAIRE

voici le nouveau

Petit Larousse illustré 1989

le plus complet des dictionnaires en un volume

LES ÉLÉMENTS IMPORTANTS DE LA REFONTE

40 000 entrées (6 000 de plus qu'en 1984)

25 500 noms propres accordant une attention particulière au monde actuel et à ses activités

Pertinence, variété et qualité de l'illustration
— près de 1 000 dessins