

LE JOURNAL DE L'IMMERSION

ÉCHOS DU CONGRÈS

La confiance fragile de
nos apprenants dans leurs
compétences orales

Denis Cousineau

«Une pédagogie par
symboles», une méthode
interculturelle, interactive
et inclusive, inspirée de la
culture autochtone.

Dolorès Contré

Leadership and French
Immersion programs

Simon Laplante



Mission de l'ACPI

L'Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI) est une organisation professionnelle dont la mission est de participer à la promotion et à l'épanouissement d'un Canada bilingue en ralliant les éducateurs en immersion ainsi que des partenaires de toutes les régions du pays.

Pierre angulaire de l'immersion française au Canada, l'ACPI oriente et enrichit la pédagogie immersive au Canada.

À travers son offre de formation, de recherche et de réseautage, elle fournit aux éducateurs un soutien rigoureux, ainsi que de nombreuses possibilités d'apprentissage professionnel tout en inspirant un dialogue pédagogique en français.

Nos partenaires



Le Journal de l'immersion

Volume 42, Numéro 1, Hiver 2020

L'Association canadienne des professionnels de l'immersion

170 Laurier Ouest, bureau 1104
Ottawa (Ontario) K1P 5V5
Téléphone : (613) 230-9111
Télécopieur : (613) 230-5940
Courriel : bureau@acpi.ca
Site Web : www.acpi.ca



Publications Mail/Registration #/no de publication/
distribution postale : 40017579

Prière de retourner le courrier non livrable à l'Association canadienne des professionnels de l'immersion.

Mail undeliverable to Canadian addresses should be returned to the Canadian Association of Immersion Professionals.

Les articles publiés reflètent l'opinion des auteurs et non forcément celle du conseil d'administration de l'ACPI.

Opinions expressed by authors are their own and not necessarily those of the Board of Directors of CAIP.

Tirage/Circulation : 2 000 exemplaires/copies

Reconnaissance – 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 ministère du Patrimoine canadien pour sa contribution financière sans laquelle la publication du journal ne serait pas possible.

Acknowledgement – The Board of Directors of CAIP and the Editorial Board of the “Journal de l'immersion” wish to express their gratitude to the department of Canadian Heritage for its financial contribution to support the publication of the journal.

ISSN : 0833-1812

Comité de rédaction/
Marie-Lyne Bédard
Jill LeBlanc
Corinne Labelle

Rédacteurs en chef/
Chief Editors
Marie-Lyne Bédard
Jill LeBlanc

Graphisme et production/
Graphic Production
www.inter-vision.ca

Révision linguistique
En français/in French :
Monique Paquin
En anglais/in English :
Glenn Clavier

Directrice générale de l'ACPI/
Executive Director of CAIP
Chantal Bourbonnais

Coordonnatrice administrative
et financière/Administrative and
Finance Coordinator
Janine Oschwald

Coordonnatrice marketing
et adhésion /
Corinne Labelle

Coordonnatrice du congrès/
Conference Coordinator
Kim Murray

Conseillère pédagogique
nationale / Lesley Doell

*L'usage du masculin n'est pas discriminatoire.
Il a pour but d'alléger le texte.*

Conseil d'administration

Alberta	Mélanie Simard
Colombie-Britannique	Kim Lockhart
Île-du-Prince-Édouard	Marie-Lyne Bédard
Manitoba	Marie-Josée Morneau
Nouveau-Brunswick	Renée Bourgoin
Nouvelle-Écosse	Judith Patouma
Ontario	Alexander Skene
Québec	France Bourassa
Saskatchewan	Wybo Ottenbreit-Born
Terre-Neuve-et-Labrador	Michael Seviour
Territoires du Nord-Ouest	Caroline Roux
Président sortant	Marc-Albert Paquette



Rangée du haut : France Bourassa, Marc-Albert Paquette, Mélanie Simard, Alexander Skene, Judith Patouma, Michael Seviour, Marie-Lyne Bédard, Kim Lockhart

Rangée du bas : Renée Bourgoin, Caroline Roux, Marie-Josée Morneau, Wybo Ottenbreit-Born

CHANGEMENT D'ADRESSE : Si vous changez d'adresse postale ou de courriel, merci d'en informer le bureau de l'ACPI au bureau@acpi.ca ou au 613-230-9111.

Le Journal de l'immersion est publié trois fois par année pour les membres de l'ACPI. Les auteurs d'articles, tout comme le lectorat, sont composés d'enseignants, d'administrateurs scolaires, de conseillers pédagogiques, de parents, de chercheurs, de spécialistes, de professeurs et d'étudiants universitaires, ainsi que de responsables au niveau gouvernemental provincial et fédéral provenant de toutes les régions du Canada et de partout dans le monde.

La reproduction ou la diffusion électronique, même partielle, de tout article de cette publication est soumise à l'autorisation préalable de la rédaction.

Pour vous abonner au *Journal de l'immersion*, vous devez devenir membre de l'ACPI. Merci de visiter www.acpi.ca.

Sommaire

ACPItualités

Mot de la présidente	4
Paroles de la rédactrice invitée.....	5
Coup de cœur de Chantal	7
Simon Laplante, lauréat du 43e prix André Obadia	8

Échos du Congrès

La confiance fragile de nos apprenants dans leurs compétences orales.....	10
« Grammaire » est-il un mauvais mot?	14
Intégrer le français dans les matières pour aider les élèves à mieux comprendre leurs apprentissages et communiquer leurs savoirs	17
Découvrir une langue à travers la littérature	22
Français sans frontières, une plateforme pour amplifier la voix de tous les élèves.....	27
« La pédagogie par symboles », une méthode interculturelle, interactive et inclusive inspirée de la culture autochtone	29
Les centres de mathématiques au primaire M-3e année.....	37
Ce qu'ils en ont dit.....	42

Dualité linguistique

Je suis fier d'être un Canadien bilingue!.....	44
--	----

Coin administrateur

Leadership and French Immersion programs	48
--	----

Mot de la présidente

Marie-Josée Morneau | Présidente de l'ACPI | presidence@acpi.ca



Chers collègues,

Voici les Échos du Congrès de l'ACPI 2019!

Laissez-moi d'emblée vous dire que je garde en mémoire d'excellents souvenirs de ce Congrès. C'est d'ailleurs à cette occasion que j'ai été élue présidente de l'ACPI. Quel bonheur et, surtout, quel honneur que d'être aux premières loges des différentes initiatives mises en place par l'ACPI et de participer, par l'immersion, à la promotion et à l'épanouissement d'un Canada bilingue! Je suis tellement enthousiaste de relever le défi de la présidence de l'ACPI et je me sens privilégiée de pouvoir contribuer au développement des professionnels de l'immersion au pays. Je souhaite remercier le conseil d'administration de l'ACPI, composé de personnes dynamiques et motivées, pour la confiance qu'il m'accorde. Je suis chanceuse de travailler étroitement auprès de gens aussi professionnels et dévoués. Merci à chacun d'entre eux!

Cette édition du Journal de l'immersion reviendra sur le Congrès de l'ACPI 2019 qui avait lieu dans la ville de Québec du 7 au 9 novembre dernier. Ce fut le lieu de rencontre de 600 professionnels de l'immersion passionnés et engagés envers l'enseignement du français en contexte immersif et provenant des quatre coins du Canada et même de l'Amérique!

Le congrès de l'ACPI est toujours une occasion incomparable de développement professionnel, d'expériences uniques et de rencontres significatives. Avec le thème 2019, Nos accents, nos couleurs, laissez-moi vous dire que la programmation était justement très haute en couleur! Une expérience tellement riche pour les participants. Les conférences de Serge Bouchard et d'Yves Nadon ont été sublimes, les ateliers ont été variés et pertinents, la cérémonie d'ouverture, avec la prestation de Valérie Clio et son interprétation de la chanson Mon pays, me donne encore des frissons lorsque j'y pense. Le partenariat avec le Centre de la francophonie des Amériques et les ateliers de la « Série des Amériques » nous a permis d'élargir nos frontières sur la francophonie dans tout le continent. Bref, chapeau au comité organisateur du Congrès qui a fait un travail remarquable!

Les pages qui suivent vous permettront d'avoir un aperçu de la richesse qui a découlé de ce merveilleux congrès.

Je profite aussi de l'occasion pour inviter chacun de vous au Congrès de l'ACPI 2020 qui aura lieu dans un décor plus grand que nature : Banff, en Alberta! Réservez déjà les dates du 12 au 14 novembre prochain dans vos agendas. Ce congrès vous remplira la tête de beaux souvenirs, autant grâce à la programmation de grande qualité qui vous attend que par le décor somptueux à couper le souffle des Rocheuses canadiennes. Ne manquez pas cette chance!

En espérant vous compter parmi nous en 2020, je vous invite à lire les pages qui suivent pour une belle dose de développement professionnel!

Au plaisir,

Paroles de la rédactrice invitée

France Bourassa | Présidente du Congrès de l'ACPI 2019 | fbourassa@lbpearson.ca

Neige. Étincelles. Retrouvailles. Magie. Éclats de rire. Conversations palpitantes.



C'est la veille du congrès. Les flocons tombent sur la vieille ville. Nous nous rassemblons pour partager, pour échanger, pour célébrer nos accomplissements, pour grandir, ensemble. « Nos accents, nos couleurs ». Peu importe la provenance, nous y sommes tous pour la même raison : notre passion pour l'immersion et notre désir de toujours améliorer le quotidien de nos salles de classe. Et, oui, il faut bien le dire, nous avons aussi ressenti une irrésistible attirance pour Québec, la magnifique. L'atmosphère y est rayonnante.

Ce rayonnement, je l'ai vécu dans la chaleur et les sourires des participants, dans les épices des mets qui nous rassasiaient et dans les échanges qui allumaient les animateurs et invités.

Ce congrès fut pour moi inoubliable. Vous êtes invités à le revisiter en lisant les articles et chroniques de cette édition spéciale des Échos du congrès 2019 à Québec et à revivre de beaux moments capturés en photos. Je prends aussi l'occasion de tous vous remercier de votre engagement, des risques que vous avez pris, de ceux que vous préparez savamment pour vos élèves, et d'avoir enrichi notre congrès de vos couleurs! Je suis retournée à ma salle de classe avec mes 22 adorables élèves de première année énergisée, engagée et comblée par cet événement et, en ce qui me concerne, par cet accomplissement. Avec ce congrès maintenant derrière nous, je me demande ce que vous y avez gagné. Avant d'y réfléchir, même si ma voix n'est pas aussi puissante que celle de Serge Bouchard, laissez-moi vous raconter...

Dans une de mes premières années d'enseignement, lorsque j'étais encore en quête d'équilibre à plusieurs niveaux — entre le potentiel langagier de mes élèves et la réalité, le désir de les pousser le plus possible dans leur production et la peur de les brimer, ce qu'on souhaite faire et ce qu'on a le temps de faire —, j'ai eu dans ma classe ma petite Annie. C'était durant mes années d'enseignement à la maternelle, le début de l'apprentissage en français pour la plupart des élèves, où chaque mot en français qui sort de leur bouche est une célébration. Je me souviens de son grand sourire troué de dents tombées, de son beau visage rond et de son nom de famille bien francophone. Sa maman, enseignante elle aussi, parlait un beau français.

Je voyais sa petite comme un trésor de français, un atout précieux dans un désert d'anglais, un second modèle de langue seconde pour les autres élèves. Mais, de la jolie bouche de sa fille ne sortait que de l'anglais. Le trésor était sous clé. J'en avais discuté avec sa maman lors de notre deuxième entrevue de parents au mois de mars et elle m'avait simplement répondu : « Il ne tient qu'à vous de lui faire parler plus de français. »

Ce congrès était pour moi cet espace. J'espère que vous l'avez apprécié pour ce qu'il était. Un espace où chaque personne peut exprimer qui elle est avec fierté, un espace où tout un chacun a sa place, un espace pour bien exploiter son potentiel. Une communauté où l'apprentissage y est au cœur. Un peu comme une salle de classe, non? L'ACPI 2019, je l'ai rêvé, je l'ai planifié et il est devenu réalité, encore plus juteux que je l'avais imaginé, grâce à une équipe en or.

De mon côté, c'est notre partenariat avec le Centre de la francophonie des Amériques qui m'a le plus inspirée. Combien il a été motivant de dépasser nos frontières et de donner la possibilité à des collègues des quatre coins des Amériques de se joindre à nous! De belles occasions d'unir nos forces pour travailler ensemble et enrichir nos communautés. Et Serge Bouchard? Magique. Je ne suis certainement pas la seule à avoir adoré.

" Et, oui, il faut bien le dire, nous avons aussi ressenti une irrésistible attirance pour Québec, la magnifique. L'atmosphère y est rayonnante."

Il ne tient qu'à moi. C'est tellement vrai! Six mots qui en disaient bien long et qui étaient toute une leçon en soi. Je les ai pris au sérieux ces six mots et je pense que ce qu'ils m'ont appris, c'est la nécessité de concevoir dans ma classe et dans ma vie un espace où tout est possible. Au fil des ans, j'ai réalisé que lorsqu'on crée un environnement sécuritaire où il y a un filet bien solide sous nos élèves et un point d'attache auquel ils sont bien ancrés, le potentiel de chacun est mieux exploité. Mais pour instaurer un tel environnement, il faut alimenter notre cerveau et notre cœur. Notre nourriture professionnelle, c'est cette communauté que l'on bâtit, année après année. Il faut la travailler avec nos collègues, la redéfinir avec chaque nouveau groupe d'élèves, continuer d'y exprimer notre identité francophone et y faire naviguer nos apprenants pour qu'ils y prennent des risques et s'y identifient.

Mon coup de cœur professionnel. Et vous, qu'avez-vous retiré de ce congrès? Arrêtez-vous et prenez le temps de réfléchir. J'espère que vous avez mis en pratique au moins une théorie ou activité. Êtes-vous retournées dans vos établissements avec des sujets de discussion? Avez-vous fait le suivi d'un atelier avec la lecture d'un livre ou d'un article? Avez-vous pris le temps de partager? Avez-vous rencontré de nouveaux collègues, établi de nouvelles amitiés et gardé le contact? Prenez le temps. Laissez-vous interpeler par l'action. Plusieurs collaborations sont prêtes à naître ou à se solidifier. Il ne tient qu'à vous.

Cette magie, je vous la souhaite tous au prochain congrès qui marquera pour vous, nous l'espérons, des retrouvailles avec votre famille élargie de l'immersion. Et si vous n'avez pas encore de famille, venez rejoindre la nôtre. Elle est inclusive, diverse, énergisante et surtout accueillante. Chaque membre du CA est allé à son premier congrès, tranquille dans son coin, puis à son deuxième, où il a élargi petit à petit son cercle professionnel. Pour le reste, chacun a son histoire. Il ne tient qu'à vous de composer la vôtre! Venez nous voir, venez nous parler. N'hésitez pas. Nous y sommes pour vous. Banff, ce sera encore plus... Plus grand que nature!

Coup de cœur de Chantal

Chantal Bourbonnais | Directrice générale de l'ACPI | cbourbonnais@acpi.ca

La Mante | Série Netflix



J'aime bien échanger avec Caroline-ma-presque-cousine et membre du CA de l'ACPI. J'aime m'entretenir avec elle du dernier livre dévoré, de la dernière série palpitante ou du film qu'il faut absolument voir. En pleine tempête de neige pendant les fêtes, elle m'envoie un texte m'encourageant à regarder la série française *La Mante* sur Netflix. J'étais déjà en jaquette de flanelle et en pantoufles de Phentex et l'idée d'abandonner mon casse-tête pour une nouvelle série était comme un cadeau de Noël! J'ai plongé dans cette minisérie française à l'intrigue bien ficelée, aux rebondissements surprenants et pleins de suspenses.

La Mante, c'est le surnom de Jeanne Deber, une célèbre tueuse en série qui a assassiné plusieurs hommes en s'inspirant des méthodes des animaux dans la nature. Vingt-cinq ans plus tard, un tueur en série reproduit ses crimes. Elle accepte de collaborer avec la police à une condition :

que son fils Damien devenu policier et qui refuse de lui parler depuis son arrestation soit son seul interlocuteur. Comme vous l'aurez deviné, c'est une série très sombre mais très captivante. Dès le début, on a envie de savoir quel drame psychologique se cache derrière toute cette histoire. Pourquoi Jeanne a-t-elle tué ces hommes? Qui l'imité et pourquoi? Comment se déroulera la relation mère-fils? Carole Bouquet, qui interprète Jeanne, est excellente. Elle est glaciale, effrayante et garde tous ses mystères jusqu'au bout de la série. J'ai été fascinée aussi par le cheminement de son fils Damien. Tout au long des épisodes, on ressent sa solitude et les conflits intérieurs qui le tourmentent. En fouillant dans son passé, il plonge au cœur de son mal-être. Il doit vaincre ses démons pour mener l'enquête jusqu'au bout. Damien a donc une double mission : trouver le tueur en série et pardonner à sa mère d'avoir si sauvagement bousculé sa vie. J'ai aussi aimé la formule de la minisérie : six épisodes de 50 minutes avec un début et une fin. Pas de longueur, une intrigue qui avance de manière efficace jusqu'au dénouement final. *La Mante* est une série qui ose. J'ai beaucoup pensé au film *The silence of the lambs* (*Le silence des agneaux*), que j'avais bien aimé dans mon jeune temps. Il y a plusieurs parallèles à faire entre les deux films.

Si vous aimez ce genre, vous serez comblés. Cœurs sensibles s'abstenir!



Simon Laplante, lauréat du 43^e prix André Obadia



L'Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI) décerne annuellement un prix d'excellence, le prix André Obadia, à un éducateur ou une éducatrice œuvrant en enseignement immersif, soulignant ainsi sa contribution exceptionnelle à l'immersion française au Canada. Cette année, le conseil d'administration de l'ACPI a choisi de remettre le prix à M. Simon Laplante, du Manitoba, en reconnaissance de l'immense travail qu'il a accompli pour l'avancement de l'immersion au Canada. À l'image de M. Obadia, M. Laplante a démontré une grande passion à faire rayonner la langue française et laisse un impact durable dans son milieu.

Originaire du Québec, il a entamé sa carrière à Brandon, au Manitoba, comme moniteur de langue. C'est à ce moment-là qu'il est tombé en amour avec l'immersion française et qu'il a décidé d'obtenir un baccalauréat en enseignement. Simon Laplante œuvre dans le domaine de l'éducation immersive depuis maintenant 35 ans en tant qu'enseignant, directeur adjoint, directeur, assistant-superintendant et professeur à l'Université de Saint-Boniface. Depuis le début de sa retraite, il travaille comme enseignant dans un programme alternatif pour des étudiants qui risquent d'abandonner leurs études au niveau secondaire et est présentement directeur de l'école Ste. Anne Immersion.

Simon est bon joueur et déterminé à trouver des façons de motiver les jeunes à parler français. La légende raconte même qu'il a déjà embrassé un cochon à une assemblée de l'école parce que les élèves avaient choisi cette « récompense » comme encouragement à communiquer en français. Simon se distingue aussi par son grand sens de la communauté. Son école est ouverte à tous, et les parents et les élèves l'adorent! Passionné par la chasse et la pêche, il a tissé plusieurs liens avec des élèves en partageant sa passion et en organisant des sorties scolaires de pêche.

Sur le plan pédagogique, il a mis en place un processus d'évaluation des compétences orales dans sa division scolaire à partir du référentiel de l'ACPI. À l'aide d'un comité, il a établi des lignes directrices du programme d'immersion française de la division Rivière Seine au Manitoba afin de promouvoir et améliorer le français oral des élèves. Il a fait de nombreuses présentations aux administrateurs œuvrant en immersion française et aux futurs enseignants, en plus de participer à l'élaboration du guide de l'immersion de l'ACPI.

Ceux qui ont déjà croisé le chemin de Simon savent qu'il n'a pas la langue dans sa poche. Il aime provoquer et faire réfléchir les gens autour de lui. Il est un modèle de leadership à suivre en immersion pour faire réellement bouger les choses.

Il n'est pas surprenant que Simon Laplante, toujours ouvert, généreux, honnête, respectueux et très déterminé, ait été désigné lauréat du prix André Obadia 2019 pour son implication dans l'avancement de l'immersion française au Canada et le rayonnement de la langue de Molière.

Simon Laplante est le 43^e titulaire du prix André Obadia. Ce prix prestigieux, créé en 1989 en hommage à l'un des membres fondateurs et premier président de l'ACPI, souligne le travail exceptionnel d'éducateurs et d'éducatrices œuvrant dans l'enseignement immersif.

Félicitations Simon Laplante!

Avoir une vue globale !

lire. écrire. parler comprendre



*"Nous n'avons aucun doute que
votre méthode réussit là où
elle est mise en œuvre."*

-Direction des politiques et programmes
d'éducation en langue française
Ministère de l'éducation, ON

Une approche linguistique de l'acquisition des langues.

watermelon**works**™

Made in Canada



Fait au Canada

Made in Canada



Fait au Canada

Une méthode qui décode la langue

www.watermelon-works.com

©2019 Watermelonworks™ Patented CDN2694317/US 8678828B2

La confiance fragile de nos apprenants dans leurs compétences orales

Remettre la grammaire à sa place ou, plutôt, trouver sa juste place!

Denis Cousineau | Enseignant à la retraite, activement impliqué dans le DELF en Ontario et au Canada | cousineaudenis@gmail.com



Lors du Congrès de l'ACPI à Québec en novembre 2019, c'est avec grand plaisir que j'ai abordé l'aspect de la confiance chez nos apprenants en immersion française. Depuis de nombreuses années, je propose un virage pédagogique à nos enseignants en faisant la promotion d'une pédagogie inspirée par le développement de trois

grandes compétences à planifier, soit la compréhension, la production et l'interaction. Dans un bon modèle, on voudrait tout d'abord établir une fondation solide à l'oral pour ensuite travailler ces compétences en mode écrit.

Je propose également à ces divers enseignants d'accompagner l'aspect émotif chez les apprenants en faisant un lien « métacognition », c'est-à-dire : aider l'apprenant à se situer par rapport à l'échelle du CECR et ensuite établir une pratique d'autoévaluation qui inclut une composante confiance. On imagine ensuite que nous équipons nos apprenants pour qu'ils apprennent à mesurer leur confiance en degré de confiance face à un énoncé qui correspond à leur croissance sur l'échelle du CECR. (c.-à-d. en zone A2 ou B1). Ce principe fondamental a pour but d'aider tous nos apprenants à construire une certaine sécurité linguistique. De façon hypothétique, on pourrait imaginer que cette confiance acquise aiderait à une construction positive de la compétence réellement acquise et visible. C'est un beau mariage « confiance compétence »!

L'idée m'est alors venue que ce concept de la confiance était réellement peu défini. Qu'est-ce qui se produit lorsque l'apprenant est surconfiant ou peu confiant par rapport à ses compétences réelles? Tout cela me paraissait nébuleux. Il est donc fondamental de définir la confiance par rapport aux 6 compétences* pour l'apprenant de la langue seconde.

* **6 compétences : CO, PO, IO, CÉ, PÉ, IÉ.**
C = compréhension, P = production,
I = interaction. O = oral, É = écrit.

La confiance dans les compétences orales

1. La confiance en compréhension orale

Lorsque l'on travaille étroitement avec les apprenants de niveau adulte et que ceux-ci arrivent à bien expliquer ou exprimer leurs frustrations ou leurs difficultés par rapport au développement de chaque compétence, il est possible de tirer certaines conclusions et d'imaginer qu'un grand nombre d'apprenants le vivent au quotidien dans nos salles de classe, peu importe le palier scolaire. Une partie de ces conclusions est liée à des observations faites lors de formation avec les adultes.

Dans un premier temps, il faut comprendre que l'école se définit encore trop souvent selon le succès évalué par la note scolaire. L'élève d'immersion et son parent comparent constamment la note scolaire obtenue en imaginant le succès potentiel en langue maternelle. L'élève se met beaucoup de pression pour tout comprendre et manquer le moins de détails possible.

Ceux et celles qui connaissent un peu les principes de développement linguistique savent bien que cet objectif est pratiquement impossible pour des niveaux A1 et A2. Même le niveau B1 se définit plutôt comme le niveau de la compréhension globale. C'est réellement à partir du niveau B2 que l'élève arrive à bien saisir les détails et certaines nuances de sens. Dès le début, cette compétence se veut complexe.

Il faut alors aider les apprenants à établir des seuils réalistes et respectueux de leur niveau de croissance en compréhension orale. Au A1, on voudrait être capable de saisir un élément d'un document audio et vidéo et d'arriver à l'expliquer de façon toute simple dans une phrase complète à l'oral. On favorise la collaboration en salle de classe afin de construire une compréhension commune du sens d'un document. Lorsqu'on travaille de cette façon, on aide nos apprenants à relaxer, à être moins stressés, car ensemble, en communauté, on arrivera à comprendre. Ce que l'enseignant(e) doit faire, c'est apprendre à être patient(e) avec cette compétence et à l'exploiter en profondeur. On aidera nos apprenants à

graduellement abandonner la traduction systématique lors de l'écoute pour favoriser une approche globale, une approche d'écoutes multiples, une approche étayée, par étapes ciblées. Par exemple dans les niveaux A, on se concentre à repérer des mots, des chiffres et des mots qualifiants... Chaque nouvelle écoute vise une nouvelle intention. L'apprenant qui progresse apprend à valoriser le principe de mieux comprendre plutôt que de viser à tout comprendre ou encore à trouver de bonnes réponses. Il devient fondamental ensuite de faire un lien direct avec la production orale et l'interaction orale. Lorsqu'on a partiellement compris, il faut parler et expliquer en interaction pour clarifier cette compréhension. C'est un peu comme un groupe d'amis qui vont voir un film et en parlent ensuite au café. Curieusement, même lorsqu'on partage la même langue maternelle, souvent on se rend compte en discutant qu'on a tous des versions qui divergent. On ne comprend pas tous de façon unique.

Comment nos pratiques à évaluer cette compétence contribuent-elles à ce phénomène?

- La compréhension orale est souvent évaluée en mode écrit. Elle est aussi souvent mesurée selon le nombre de bonnes réponses et de mauvaises réponses. Elle est souvent trop complexe par rapport au niveau de développement (p. ex. non adaptée à des niveaux A2). Il est donc important de revoir nos pratiques en évaluation de cette compétence et d'y inclure une approche formative qui va aider à situer l'apprenant et à redéfinir le succès.

Comment peut-on construire cette confiance en CO?

- Le rôle principal de l'enseignant(e) est d'aider tous ses apprenants à construire un degré de compréhension orale. Il faut apprendre à faire preuve de patience, à inclure des étapes, à respecter la zone du CECR.
- Une approche étagée se veut une approche très structurée : voix hors champ, repérage de mots, de lieux, écoutes ciblées (p. ex. numératie, qualifiants). Cette approche doit être adaptée aux niveaux de mes élèves et sera différenciée pour eux. Il y aura donc plus d'écoutes (étapes) aux niveaux A et moins aux niveaux B. Les attentes respecteront les compétences décrites par le CECR.
- Idéalement, la compétence est mesurée en mode oral et liée aux autres compétences. On prendra le temps de mesurer la confiance régulièrement afin de l'augmenter ou d'ajuster nos pratiques.

2. La confiance en production orale et interaction orale

Depuis belle lurette, les élèves dans toutes les écoles ont appris à « détester le modèle oral » proposé par les enseignants. C'est un phénomène que l'on retrouve également dans nos écoles ou dans nos programmes en langue maternelle. Souvent, l'oral se définit comme la longue présentation orale à effectuer devant toute la classe. En langue seconde, ces présentations sont mémorisées et causent chez nos apprenants une anxiété profonde. Socialement, je dois présenter devant toute la classe et, pour la plupart, c'est une expérience de stress majeur. Est-ce que je vais avoir l'air ridicule? Qu'est-ce qui va se produire si mon français n'est pas à point, si je ne trouve pas mon lexique? Est-ce que cette présentation affecte négativement ma note scolaire, ma moyenne? En général, cette expérience de la parade des présentations crée une appréhension envers tout ce qui est l'oral devant les autres. On apprend à détester parler, ce qui est tout à fait le contraire des grandes idées reflétées dans nos programmes d'études à travers le pays. Alors voici ce que je propose pour diminuer ou éliminer l'anxiété et la pression ressenties :

- Éliminer le modèle de la présentation et viser la production
- Effectuer un virage qui élimine la mémorisation et qui va plutôt encourager la spontanéité
- Créer une culture d'interaction quotidienne élève-élève
- Adopter une approche authentique, actionnelle, où l'oral reflète des contextes authentiques
- Développer la pensée critique en demandant régulièrement aux apprenants d'émettre des points de vue et des opinions, et d'apprendre à justifier
- Proposer un modèle beaucoup plus structuré, où l'oral reflète la vraie vie, avec des interactions courtes plutôt que des présentations souvent trop longues et très ennuyeuses et stressantes

Comment nos pratiques à évaluer cette compétence contribuent-elles à ce phénomène?

Nos évaluations à l'oral sont généralement évaluées sans critères linguistiques (p. ex. belle affiche, beau costume...).

Souvent, l'oral est mesuré selon le nombre de bonnes et de mauvaises réponses. Les attentes sont d'ordinaire trop complexes par rapport au niveau de développement (p. ex. non adaptées au niveau des élèves). L'oral est aussi rarement lié à des situations de conversation, à des tâches authentiques. Il est souvent évalué en mode spectacle devant le groupe. Il est aussi souvent mesuré comme un comportement plutôt qu'évalué qualitativement.

Comment peut-on construire cette confiance en PO et IO?

L'enseignant devient le guide qui aidera tous ses apprenants à construire leur confiance en PO-IO avec une approche qui propose le menu suivant :

- Approche étagée
 - * Dans un modèle idéal, il y aura dans toutes nos classes des conversations quotidiennes élève-élève.
 - * Il y aura des stratégies très structurées pour développer la confiance en interaction.
 - * On encouragera des interactions nombreuses mais courtes. Cinq interactions d'une minute sont beaucoup plus productives qu'une longue présentation de cinq minutes. Le temps doit être plus court, voire trop court parfois. L'idéal est d'avoir des apprenants qui exigent plus de temps.
 - * Idéalement trop court! Il est sain de créer une douce frustration et de créer le besoin de parler.
 - * L'oral sera adapté au niveau du CECR de chaque apprenant.
 - * L'enseignant qui évalue devra recueillir l'évidence obtenue en conversations. Il implique un modèle d'autoévaluation et se verra très formatif.
 - * L'oral sera lié aux autres compétences. Par exemple, dans un modèle de lecture, je vais encourager mes élèves à exprimer oralement leur compréhension.
 - * Par exemple : après avoir lu un article dans le journal local, on tombe en mode médiation* (voir [CECR 2018](#)).
 - * Médiation : Construire une compréhension commune en utilisant nos compétences en langues secondes. Par exemple, expliquer à quelqu'un qui ne comprendrait pas le français le contenu d'un message entendu en français, mais ensuite expliqué en anglais et arriver tous à créer un sens.

Confiance fragile : comment construire cette confiance globalement dans les 3 compétences orales?

Voici concrètement comment revoir l'oral.

- Métacognition : Il est tout d'abord important d'amener l'apprenant à réfléchir sur son apprentissage. Pour ce faire, celui-ci ou celle-ci doit connaître son point de départ ou sa zone actuelle de croissance. L'enseignant doit connaître tous ses apprenants en sachant en tout temps où ils se situent sur l'échelle du CECR.
- Accompagner les apprenants en les aidant à comprendre leur progression dans chacune des compétences et en créant des moments où l'on mesure régulièrement leur niveau de confiance pour chaque descripteur « Je peux ».
- Adopter une approche étagée dans toutes les compétences.
- Adopter une approche différenciée et adaptée au niveau des apprenants. A1, A2, B1, B2
- Recueillir de l'évidence et s'assurer que l'élève y ait accès en tout temps afin de pouvoir progresser.

Une petite observation de [John Hattie](#)*

My observation is that over 90% of what we ask students to do in assignments and assessments can be completed successfully by knowing lots—and this is not defensible. Worse, many above average students applaud this grammar of surface learning, as they know how to play this game, want teachers to focus more on the content, and want teachers to talk more. But maybe we need to shut up and listen to how students are processing, relating, and exploring ideas; teaching them to adopt and use different strategies of learning, and move more from surface to deep to transfer and back again—more often.

En conclusion

Pour conclure ce virage important à l'oral, je vous emmène vers la grammaire. Je compare souvent la grammaire avec notre vision sociale de « ma grand-mère » ou, si l'on préfère, le rôle des grands-parents par rapport au rôle « parent ». Le mot que les grands-parents préfèrent généralement dire à leurs petits-enfants est « oui ». Lorsqu'ils doivent être plus sévères, ils retournent les enfants aux parents. Je propose que l'on modifie de façon fondamentale notre approche face à la précision grammaticale en langue seconde. La grammaire :

- doit être au service des apprenants, les aider à mieux faire;
 - doit être au service de la communication, au service de mes productions, de mes interactions;
 - ne doit pas être « suranalysée », mais plutôt observée, sans attentes de maîtrise;
 - devrait toujours être évaluée en contexte, jamais de façon isolée;
 - doit aussi se faire selon une approche plurilinguiste pour toute exploration de formes grammaticales. L'idée est de valoriser toutes les langues dans ma classe et si j'insiste sur un concept, je veux que mes apprenants le voient dans une perspective multiple. Cette règle est la même que pour l'espagnol et l'italien, mais différente de la règle pour l'anglais, l'allemand... (voir les travaux d'Angelica Galante de l'Université McGill).
 - n'est pas le but de l'apprentissage et doit toujours être évaluée de façon formative ou encore de façon sommative, mais idéalement toujours à l'intérieur d'une production sous une rubrique qui mesure la qualité d'une production (liée au niveau de progression des apprenants)
- * p. ex. Critère de qualité : la syntaxe et la morphosyntaxe en PÉ ou en PO. Ce critère doit aussi avoir une proportion raisonnable par rapport au score de la production et refléter les programmes d'études. Par exemple, en Ontario, les critères linguistiques sont évalués formellement à partir de la 9^e année seulement (voir les documents sur l'évaluation de l'oral sur [Transforming Fsl.ca](https://transformingfsl.ca)).

Je vous souhaite donc un virage productif vers cette nouvelle culture de l'oral. Le but de tous les parents est que les enfants réussissent bien à l'école. On a généralement démontré que vue sous cet angle, l'immersion française remportait un véritable succès. Maintenant, allons vers une nouvelle façon de définir le succès : développer et produire une masse d'apprenants qui seront confiants et performants dans toutes les compétences orales.

Références

Galante, A. Breaking the invisible wall. Site Web de Plurilingual Lab :

<https://mcgill.ca/plurilinguallab/>

<https://www.breakingtheinvisiblewall.com/about>

Hattie, J. (2019). Finding the balance of surface and deep learning: John Hattie responds to Alfie Kohn. <https://corwin-connect.com/2019/05/finding-the-balance-of-surface-and-deep-learning-john-hattie-responds-to-alfie-kohn/>

Transformingfsl.ca. (2019). Harmonisation des travaux d'élèves en français langue seconde

<https://transformingfsl.ca/fr/resources/harmonisation-des-travaux-deleves-en-francais-langue-seconde-2/>

Volume complémentaire du CECR (2018) (voir le concept de médiation à partir de la page 106) : <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>

« Grammaire » est-il un mauvais mot?

ou Comment j'ai appris à aimer la grammaire...

Alicia Logie | Conseillère pédagogique en immersion | Conseil scolaire de Surrey, CB | logie_a@surreyschools.ca



Comme enseignants de la langue française, on sait tous qu'une compréhension de la grammaire est nécessaire pour communiquer un message avec assez de précision pour qu'il soit compris. De plus, la pédagogie immersive exige l'enseignement de la grammaire « en contexte ». Mais comment le faire? Dans plusieurs cas, cette idée a eu pour

résultat soit de supprimer complètement l'enseignement de la grammaire, soit d'enseigner la grammaire de façon assez traditionnelle (avec les présentations magistrales et les exercices de pratique).

D'autre part, si vous demandez aux jeunes apprenants s'ils adorent apprendre la grammaire, la plupart vous donneraient une réponse négative vigoureuse!

Problématique

Comment enseigner la grammaire « en contexte » pour que les élèves puissent retenir les concepts et les utiliser dans leurs communications quotidiennes? Et même avoir du plaisir à le faire?

Il n'y a rien comme plusieurs d'années d'expérience dans la salle de classe pour nous pousser à transformer notre enseignement.

Voici ce que j'ai appris pendant mes 30 ans d'expérience en enseignement du français.

Mon histoire de la grammaire

Au début de ma carrière, j'enseignais de la même façon que j'ai appris. C'est-à-dire que je faisais la présentation d'un élément de grammaire, ensuite de textes et de chansons, d'activités à l'oral et à l'écrit — souvent très amusantes! J'offrais de la rétroaction sur le concept grammatical à tous les jeunes du groupe. Après un certain temps de pratique et de renforcement du concept, je proposais un quiz ou une autre tâche d'évaluation et la majorité des élèves réussissaient! Je me suis convaincue que mes élèves avaient bien appris.

Pourtant, le lendemain, dans les tâches écrites ou orales dans la classe, c'était comme si la plupart des élèves n'avaient rien retenu. Qu'était-il arrivé?

La frustration ressentie avec cette situation m'a donc, motivée à faire une transformation complète de mon enseignement.

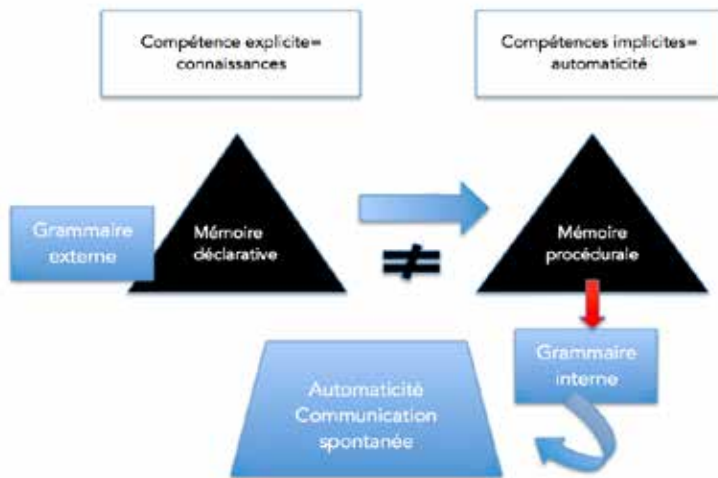
Selon les études sur la grammaire, ce système d'enseignement dans ma classe ne fonctionnait pas... parce que ça ne fonctionne pas. Je m'explique : cette méthode d'enseignement n'est pas la façon d'intégrer la grammaire dans le cerveau d'un apprenant (Lyster, Paradis, Netten, Germain et Spada). Dans cette approche traditionnelle, on commençait par « l'apprentissage des savoirs sur la L2 », ensuite on faisait « des exercices pour bien maîtriser ces savoirs » et après, on encourageait « la participation à des activités de communication ». En bref, les savoirs, après leur utilisation dans des exercices, se transforment en capacité : on commence par l'écrit pour en venir à l'oral (Netten).

Principe essentiel : enseigner les structures dont l'élève a besoin

Afin d'intégrer les concepts grammaticaux dans le langage spontané de l'élève soit à l'écrit ou à l'oral, les régularités de la langue doivent être transmises de façon implicite, premièrement à l'oral, surtout dans des contextes authentiques. L'élève a besoin d'utiliser une structure langagière pour réussir un objectif fondamental. Par exemple, un élève qui souhaite vraiment raconter un événement de sa vie sera ainsi motivé à construire ces phrases pour faciliter la compréhension de ceux qui l'écoutent. En somme, il est nécessaire d'activer la motivation, le sens, la compréhension et l'engagement le plus possible.

L'approche neurolinguistique l'explique en termes de grammaire externe et grammaire interne (Netten, Germain). Les concepts de la langue appris à l'extérieur de son expérience ne seront pas enregistrés dans la mémoire interne de l'élève. Les exercices de grammaire, même les textes, chansons ou jeux réussissent peu à transformer la mémoire de façon permanente. Il n'y a pas de transfert jusqu'à la partie du cerveau où le concept devient automatisé. Pour qu'un concept grammatical

devienne « interne », l'élève doit utiliser le concept à des fins fonctionnelles, sociales et significatives (par exemple pour exprimer ses sentiments, demander quelque chose, atteindre un but, etc.).



Donc, ceci nécessite la création de situations authentiques pour l'apprenant. Plusieurs enseignants font de la cuisine avec leurs élèves — une excellente activité à la fois culturelle et pratique! Les directives pour bien réussir une recette rendent les structures langagières de l'impératif très significatives.

Un exemple pour la salle de classe

Étape 1 : Déterminer la fonction d'une action langagière (nécessaire, pertinente autant que possible). Par exemple, donner des directives (impératif).

Étape 2 : Créer des situations d'apprentissage les plus authentiques possibles.



Modéliser la structure plusieurs fois devant les élèves. Inciter les élèves à utiliser cette structure langagière en partenaires, changer de partenaires pour l'utiliser plusieurs

fois avec des élèves différents. Corriger si nécessaire la façon dont les élèves utilisent la structure. Par exemple, modéliser comment donner et suivre les directives pour cuisiner une recette simple (à l'oral).

Utiliser la structure dans de nouvelles situations, pendant quelques jours ou même des semaines. Par exemple, utiliser l'impératif pour donner des directives des mouvements dans la classe ou dans l'école, ensuite pour un jeu dans le gymnase (ex. : courez, changez de place, retournez à vos pupitres, faites une ligne...). Ou bien, utiliser l'impératif pour commander un repas.

Étape 3 : Créer une nouvelle situation authentique où on a besoin de cette structure. Par exemple, cuisiner une recette ensemble en petits groupes : les élèves se donnent des directives utilisant l'impératif encore une fois à l'oral.

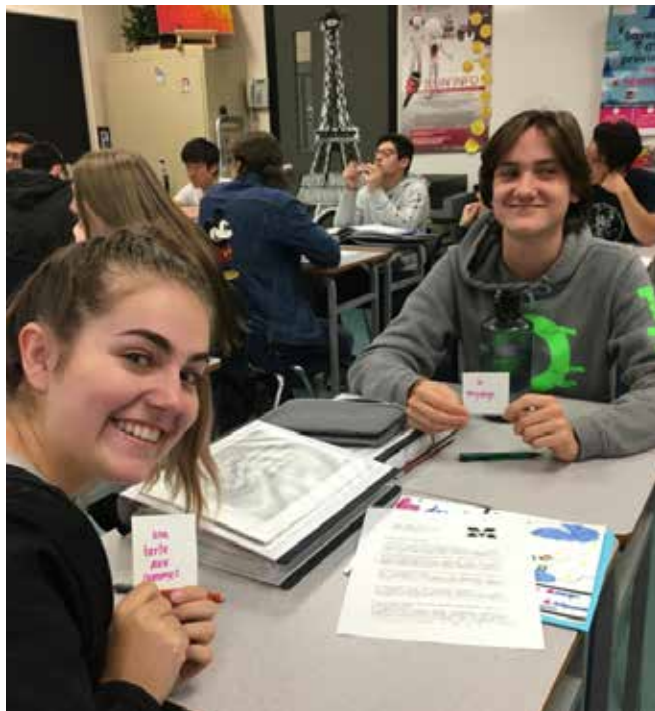


Suivi à l'écrit : Plus tard, lorsque cette structure est automatisée à l'oral, les élèves peuvent écrire des recettes qu'ils ont inventées afin de créer un livre de recettes pour la classe. Ici, l'enseignant a seulement besoin de faire remarquer les différences entre l'écrit et l'oral et de donner le modèle à suivre.

Extension : Imprimer plusieurs copies de ce livre de recettes et les vendre à l'école pour une petite collecte de fonds. Créer et vendre les livres de recettes nécessitera d'autres structures langagières.

En bref, TOUT commence avec l'oral. Il faut consacrer une grande partie du temps d'apprentissage de la langue au développement de l'oral, surtout au début du parcours d'apprentissage des élèves. Ensuite, il faut systématiquement augmenter le nombre de structures utilisées dans la classe pour pouvoir construire des phrases de plus en plus complexes. Chaque fois qu'une nouvelle structure est nécessaire, il faut que les élèves puissent l'utiliser plusieurs fois, de plusieurs façons différentes.

De plus, tout le long des années d'apprentissage de la langue, les jeunes doivent revisiter ces structures afin de les rendre plus solides, de corriger les erreurs et de réintégrer les compétences dans de nouvelles situations authentiques.



Un des merveilleux avantages de l'immersion est que c'est assez facile de trouver de multiples façons d'intégrer les structures grammaticales dans les autres matières, ou durant les activités quotidiennes autour de l'école. Planifier systématiquement les occasions de continuer l'incorporation des structures permettra une consolidation des compétences des élèves.

On peut s'attendre à une précision plus constante à l'écrit si on suit ces étapes de façon rigoureuse.

Pour qu'une structure s'automatise, s'ancre dans la mémoire interne et devienne une **COMPÉTENCE**, il faut mettre la priorité sur l'oral.

Ce n'est qu'une fois qu'elle sera établie dans la langue automatique que la progression vers une exactitude à l'écrit sera possible. En d'autres mots, savoir conjuguer des verbes ne garantit pas de pouvoir utiliser le verbe correctement dans le langage oral ou écrit.

TOUT commence avec l'oral.

Aide-mémoire pour l'enseignement de la grammaire :

- 1) Créer des situations authentiques ayant une pertinence personnelle
- 2) Faire de la modélisation en contexte, là où on a vraiment besoin d'utiliser cette structure
- 3) Utiliser et réutiliser la structure avec créativité (nouvelles situations)
- 4) Encourager l'utilisation de phrases complètes et l'utilisation correcte

Références

- Genesee, F. (1991). Second language learning in school settings: Lessons from immersion. Dans A. Reynolds (dir.), *Bilingualism, multiculturalism, and second language learning* (p. 183-202). Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum.
- Harley, B., Cummins, J., Swain, M. et Allen, P. (1990). The nature of language proficiency. Dans B. Harley, P. Allen, J. Cummins et M. Swain (dir.), *The development of second language proficiency* (p. 7-25). Cambridge, Royaume-Uni : Cambridge University Press.
- Lyster, R. (2004). French Language Studies 14 (2004). Research on form-focused instruction in immersion classrooms: Implications for theory and practice. *Journal of French Language Studies*, 14(3), 321-341.
- Netten, J. (2008) L'approche neurolinguistique : une nouvelle conception du « comment » on apprend une langue seconde. Faculté d'éducation, Université Memorial de Terre-Neuve.
- Netten, J. et Germain, C. (2005). Pedagogy and second language learning: Lessons learned from intensive French. *Revue canadienne de linguistique appliquée* 8(2), 183-210.
- Netten, J. et Germain, C. (2012). A new paradigm for the learning of a second or foreign language: The neurolinguistic approach. *Neuroeducation*, 1(1), 85-114.
<http://www.neuroeducationquebec.org/revue>
- Paradis, M. (2009). *Declarative and procedural determinants of second languages*. Amsterdam, Pays-Bas : John Benjamins.
- Spada, N. (1997). Form-focused instruction and second language acquisition: A review of classroom and laboratory research. *Language Teaching*, 30, 73-87.

Intégrer le français dans les matières pour aider les élèves à mieux comprendre leurs apprentissages et communiquer leurs savoirs

Christine Thibaudier-Ness | Chargée de cours et responsable du centre DELF scolaire à l'IPE | cthibaudier@upei.ca



Nous sommes tous des utilisateurs de langue, peu importe notre contexte. La langue sert à nous comprendre, nous informer, nous rassembler. Selon nos conversations, nos besoins, nos responsabilités, nous adaptons notre façon de communiquer au contexte, à la situation, au sujet ou à la culture pour clarifier notre pensée et mieux faire passer notre message.

C'est sur une prémisse semblable que les programmes d'immersion ont été bâtis : offrir aux élèves un programme d'apprentissage du français par l'entremise de l'apprentissage de différentes matières : « Il ne s'agit donc pas d'un cours de français proprement dit, mais d'un programme d'études où sont enseignées en cette langue diverses matières : mathématiques, histoire, arts et éducation physique, par exemple. L'objectif est d'assurer l'acquisition du français par le biais d'autres disciplines plutôt que par un cours de langue classique¹ » (Rebuffot, 1993, p. 4).

L'enseignant en classe d'immersion doit donc mettre l'accent autant sur les connaissances que sur le véhicule utilisé pour les présenter dans la planification de son enseignement. De son côté, l'élève est invité à faire face au double défi d'apprendre le français tout en acquérant des connaissances variant selon son contexte scolaire.

Cette tâche implique que l'apprenant comprenne rapidement que la langue va lui servir à atteindre des buts élémentaires de communication, que toute matière (maths, sciences, grammaire, littérature) bénéficie de son propre vocabulaire et de ses propres types de textes, et que la langue valorise la matière en lui donnant son identité (voir la figure ci-dessous). Qu'est-ce qui distingue ces deux textes?

Comment faire les croissants

Ingrédients

Pour une vingtaine de croissants :

500 g de farine.
300 ml de lait.
50 gr de sucre.
15 g de levure fraîche.
12 g de sel.
190 g de bon beurre froid pour le feuilletage.
1 jaune d'œuf battu avec un peu de lait pour dorer.

Généralement nuageux. 40 pour cent de probabilité d'averses le matin. Quelques averses débutant en mi-journée. Vents du sud-ouest de 30 km/h avec rafales à 50. Maximum 10. Indice UV de 2 ou bas.
Nuit
Pluie intermittente. Minimum 6.

© Christine Thibaudier-Ness

Qu'est-ce qui les rapproche?
Quels sont les éléments qui font que le lecteur sait à quels domaines ils appartiennent?

Si l'on veut que les apprenants acquièrent des connaissances, y réfléchissent pour y réagir et aient des échanges intéressants dans leur langue seconde, il va falloir bien plus que des listes de vocabulaire, des exercices de mémorisation ou de la traduction. Comme l'a écrit et débattu Bernard Laplante² de nombreuses fois, il est essentiel que les élèves apprennent à parler dans la langue de la matière. L'intégration repose donc sur le développement de la littératie des apprenants : parler, écouter, lire, écrire pour fonctionner dans la classe ou dans une communauté particulière; satisfaire la quête de sens et agir en conséquence au moyen d'habiletés qu'ils ont développées pour accomplir une tâche (qu'elle soit un but à atteindre, une production à réaliser, un problème à résoudre ou une solution à trouver).



Pour atteindre ces objectifs, on remarque que des habiletés telles que le questionnement, la création de liens, la comparaison, l'inférence ou le résumé sont autant de façons de développer la littératie dans les matières et, par conséquent, d'appliquer l'intégration du français.

Cette définition semble simple, mais comment rester maître de la dualité langue et contenu de façon pratique et concrète en classe, et particulièrement dans le cadre des sciences humaines, des sciences ou des mathématiques? Dans le chapitre sur la pédagogie immersive du Guide pratique d'enseignement en immersion, on peut lire que les « enseignants qui œuvrent dans les programmes d'immersion française savent que leur travail diffère de celui de leurs collègues dans les programmes en anglais, car ils ont pour mission non seulement d'enseigner les matières scolaires, mais aussi de faciliter le développement de la langue seconde [...]. Dans leur planification, les enseignants doivent penser aux activités proposées, tout en tenant compte de ce dont auront besoin les jeunes au regard de la langue pour réussir³ » (p. 51).

Pour mener cette mission à bien, l'enseignant a donc la tâche complexe de trouver des moyens de construire des ponts de communication avec ses élèves pour que les contenus dont il est responsable trouvent, littéralement, leur voix dans les interactions des élèves.

L'utilisation d'albums est certainement un moyen stimulant d'initier les élèves à l'intégration langue et matière. Celle-ci amène les élèves à développer une confiance en soi en communiquant avec leurs pairs — en petits groupes ou en grands groupes —, en développant de nouvelles connaissances sur la matière, en s'enrichissant d'un vocabulaire spécialisé, afin de s'approprier la langue et les savoirs, et en réinvestissant des habiletés interdisciplinaires, celles-ci étant à la base de l'exploitation de l'esprit critique.



Sensibiliser à la pauvreté



Les enfants en zone de guerre

Il existe également plusieurs pistes d'intégration de la langue, quelle que soit la matière étudiée. Toujours avec le but d'apprentissage en tête, le type de communication ciblée, et peut-être la question essentielle pour guider la discussion ou la production, les élèves peuvent continuer d'enrichir leur communication orale et écrite en travaillant la langue et en consolidant leurs connaissances de la matière. Pour conclure, voici des exemples d'outils qui ont fait leurs preuves :

Pour la planification à moyen terme : Un modèle proposé par Roy Lyster⁴ permet de faire une planification intégrée en douceur. Il y suggère, tout en respectant les objectifs disciplinaires et les objectifs linguistiques préétablis, de les travailler conjointement en partant d'un texte et en se basant sur un enseignement à quatre temps :

La perception : pour observer et recueillir des informations sur le contenu du texte. On favorisera le contenu disciplinaire même si dans les textes modèles, le concept linguistique est mis en évidence. (p. 74)

La conscientisation : pour repérer les régularités dans la langue.

La pratique guidée (qui peut être répétée selon la complexité du concept linguistique) : pour travailler et se familiariser avec ces régularités.

La pratique autonome (à laquelle on peut ajouter une pratique partagée avant) : pour intégrer les contenus et les concepts linguistiques dans une tâche.

Avant de commencer l'apprentissage, exemples d'intégration dans la phase diagnostique

Buts d'apprentissage	Actes de parole	Situation d'apprentissage
Atteindre un consensus en petit groupe	Partager des connaissances sur un sujet Noter des informations importantes	L'activité napperon. Pour des explications complètes, veuillez vous référer au lien suivant : http://www.learnalberta.ca/content/essm/html/placematactivity_sm.html
Introduire un concept social, historique ou scientifique	Prendre position Échanger des points de vue Réviser son jugement	Le débat à quatre coins : Pas du tout d'accord/ Pas d'accord/ D'accord/ Tout-à-fait d'accord. Pour des explications complètes, veuillez vous référer au lien suivant : https://tc2.ca/uploads/PDFs/T4T%20Samples/Debatacoins.pdf
Mise en contexte Rassembler des informations sur un sujet précis	Mettre en commun ses savoirs ou ses idées sur un sujet Faire ressortir du vocabulaire lié au sujets Établir des informations de base Collaborer	Selon le concept et le nombre d'élèves dans la classe, placer au mur quatre grandes feuilles sur lesquelles vous aurez noté une question se rapportant au sujet. Diviser la classe en autant de groupes qu'il y a de questions et demander à chaque groupe de répondre à une question. Au bout de 5 minutes, chaque groupe se déplace vers une autre question pour y répondre, ajouter ou modifier la réponse du groupe précédent. Au bout de 5 minutes, les groupes se déplacent de nouveau et ainsi jusqu'à ce que chaque groupe ait répondu à toutes les questions. La mise en commun des réponses se fait en grand groupe.
Comprendre la lecture d'un texte comme un expert	Relever des informations importantes Partager ses informations avec son groupe Déterminer les mots-clés	L'activité casse-tête ⁵ (4 élèves par texte)

Pendant l'apprentissage		
Approfondir ses savoirs	Rédiger de courtes phrases	Le modèle de Frayer
	Développer une définition	http://www.cforp.ca/fichiers/geel/lecture/pdf-gabarits_modele_framer.pdf
Revoir ses savoirs	Poser des questions	Le changement conceptuel
	Faire des hypothèses	https://ustboniface.ca/presses/file/documents---cahier-vol-16-no-1-2/v16cormier.pdf (p. 7)
	Réviser son jugement	
Après l'apprentissage		
Consolider ses savoirs	Informar	La carte heuristique
	Structurer ses idées	http://www.mapping-experts.fr/accueil/

L'activité casse-tête.

Déroulement :

- Les élèves forment des groupes de quatre.
- Chaque groupe (le groupe de départ) reçoit un texte que l'enseignant aura divisé en quatre sections à peu près égales en longueur (chaque section sera numérotée de 1 à 4).
- Les membres de chaque groupe choisissent une partie du texte qu'ils liront.
- Tous les élèves munis de la section 1 du texte forment un nouveau groupe; tous les élèves munis de la section 2 forment un second groupe, et ainsi de suite jusqu'à avoir quatre groupes de spécialistes qui liront une section seulement du texte et pourront ainsi retourner avec leur groupe de départ pour expliquer leur section.
- Chaque groupe de spécialistes lit sa partie en prenant des notes, clarifiant le vocabulaire ou les idées, et en relevant les informations essentielles pour les résumer.
- L'enseignant demande ensuite aux groupes de spécialistes de se défaire pour retourner dans leur groupe de départ.
- En suivant l'ordre chronologique du texte, chaque membre partage son résumé au reste du groupe.

Références

- ¹ Rebuffot, J. (1993). *Le point sur l'immersion au Canada*. Anjou, Canada : CEC.
- ² Ancien professeur à l'Université de Regina. Conférence de Barcelone, 2004.
- ³ Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI). (2003). *L'immersion en français au Canada* (3^e éd.). Montréal, Canada : Chenelière Éducation.
- ⁴ Lyster, R. (2016). *Vers une approche intégrée*. Anjou, Canada : Les Éditions CEC.
- ⁵ Le jigsaw / le casse-tête pour une lecture collaborative. https://www.princeedwardisland.ca/sites/default/files/publications/eelc_frenchimmersion_9.pdf

Découvrir une langue à travers la littérature

Evelyn Charland | Professeure de français | PrepaTec Eugenio Garza Lagüera | Monterrey, Mexique | echarland@tec.mx



Pour s'initier à une nouvelle langue, il ne suffit pas d'apprendre du vocabulaire et de la grammaire. Il faut aussi acquérir les compétences interculturelles qui aideront à bien communiquer dans la langue étudiée. C'est pourquoi, lorsqu'on étudie une langue, on se penche également sur la culture qui entoure cette dernière afin d'apprendre à respecter et à apprécier les différences.

Enseigner une langue, c'est offrir une variété de contextes et de conditions qui permettront de réaliser diverses activités exigeant l'utilisation des stratégies que l'apprenant considère comme les plus adéquates pour la tâche à réaliser (Conseil de l'Europe, 2001).

De ce point de vue, la littérature peut être considérée comme un document permettant l'acquisition de compétences importantes dans l'apprentissage d'une langue. D'une part, il s'agit d'un document authentique et, d'autre part, ce document nous ouvre la porte vers des aspects culturels tant pour ce qui est des thèmes abordés que du langage utilisé.

Pour un apprenant de deuxième langue ou de langue étrangère, l'objectif n'est pas l'analyse de l'œuvre littéraire, mais la compréhension au premier degré : comprendre l'histoire et le thème central ainsi qu'être capable de s'exprimer sur les personnages.

Depuis maintenant six ans, le [Centre de la francophonie des Amériques](#)¹ propose [Les rendez-vous littéraires](#)².

Ce programme est ouvert à tous les professeurs de français des Amériques et a pour objectif de faire connaître la richesse du français des Amériques sur le continent. Le Centre, à travers la [Bibliothèque des Amériques](#)³, offre chaque année une sélection d'œuvres qui seront intégrées à ce programme.

Le programme utilise les outils technologiques : tout se déroule en ligne et c'est gratuit! La Bibliothèque des Amériques s'occupe d'acquérir les licences du livre numérique pour que le professeur puisse l'étudier en classe avec son groupe. Une fois la lecture de l'œuvre terminée, les apprenants ont la possibilité de parler avec l'auteur par visioconférence. Ce dernier partage son processus de création et ouvre un dialogue avec le groupe. Les élèves peuvent donc poser des questions sur le livre, sur l'œuvre de l'auteur ou sur des thèmes traités dans le livre, par exemple. L'étape finale de ce programme est l'écriture d'un court texte dans lequel les apprenants partagent leur expérience et qui est envoyé au Centre de la francophonie.

Les apprenants ont donc la possibilité de se plonger dans une variété de situations authentiques lors desquelles ils doivent utiliser les compétences réceptives, productives et interactives, à l'oral et à l'écrit : comprendre le texte qu'ils lisent, exprimer leurs idées et leurs opinions sur les thèmes abordés dans l'histoire ou sur les personnages présentés, compléter les réponses de leurs pairs et interagir avec l'auteur, entre autres.



Ce programme présente plusieurs avantages pour les apprenants. D'abord, il y a la fierté d'avoir lu un livre dans la langue étudiée. Il y a aussi la motivation provenant des pairs : voir le niveau qu'un compagnon a atteint de même que sa détermination à lire pour pouvoir participer aux conversations groupales. De plus, la possibilité d'aborder des points précis du livre avec l'auteur permet de comprendre et d'apprécier la lecture d'une manière distincte. Finalement, le fait que les élèves écrivent un texte qui sera lu par un francophone autre que leur professeur les incite à s'investir dans le produit final.

Une fois que les apprenants ont découvert et compris comment écrire une histoire dans la langue étudiée, le professeur peut les inviter à en créer une. La création littéraire en cours de langue permet aux élèves de s'aventurer dans la langue d'une façon qui n'est pas possible avec d'autres types de textes. En effet, en littérature, on peut jouer avec les mots et avec les structures : presque tout est permis.



En octobre 2019, à travers la maison d'édition [Onomatopeya Producchons](#)⁴, un groupe d'élèves de 15 à 18 ans ont publié de courtes histoires et des pensées. La particularité? Les histoires ne devaient pas dépasser 60 mots et les pensées 150 caractères. En plus de réfléchir à comment raconter une histoire en si peu de mots, une fois écrite, les apprenants s'amusaient à voir de quelle façon ils pouvaient gagner de l'espace en modifiant des mots, des expressions ou des structures. Avec l'autorisation des auteurs et de la maison d'édition, je partage avec vous deux histoires et deux pensées.



DANS UN DÉCOR SPECTACULAIRE,
VIVEZ UN CONGRÈS

PLUS GRAND QUE NATURE





BANFF, 12-14 NOVEMBRE 2020



En collaboration avec :



www.acpi.ca

Gémeaux de Jorge Loredó Meléndez



Aujourd'hui, je me suis réveillé tôt pour aller à l'école comme d'habitude, mais quelque chose n'allait pas. Je ne peux expliquer... au moment où je suis descendu pour prendre mon sac, quelqu'un le portait. Il avait le même visage que moi, ses yeux me regardaient fixement et de sa bouche j'ai seulement entendu « c'est mon tour ».

Matin froid d'Adriana Roldán Plata



Je croyais avoir fermé la fenêtre avant de dormir, pourquoi fait-il si froid?

Je me tourne vers l'autre côté et j'ouvre mes yeux lentement pour voir la fenêtre, mais elle est fermée. Bizarre.

Je m'installe sur le dos quand mes yeux saisissent quelque chose d'étrange.

J'ouvre complètement les yeux et le toit n'est plus là.

Archiède bougea le monde. Pythagore parla sur parler et se taire. Je suis pas philosophe, mais : soyez heureux et profitez de la vie tout le temps.

César Manuel Martínez Soto

Lumière et obscurité, le bien et le mal, match constant de pouvoir. Il ne peut y avoir de victoire sans perdant : lumière sans obscurité, bien sans mal.

Roberto José García Ríos

Ce genre d'activité permet aux élèves de laisser libre cours à leur créativité, surtout si le professeur les autorise à explorer le thème de leur choix. Le rôle du professeur est d'accompagner les apprenants dans leur processus de création en offrant une rétroaction non pas sur la création, mais sur l'orthographe, la grammaire et le vocabulaire.

La littérature en cours de français langue seconde ou de langue étrangère doit représenter un défi pour les élèves. Il ne s'agit pas seulement de se limiter à un texte de leur niveau, mais d'offrir aux apprenants la possibilité de se dépasser. Ainsi, on les invite à se rendre compte de leurs capacités et à développer leur potentiel tout en les accompagnant dans le processus.

Référence

Conseil de l'Europe. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Récupéré le 11 novembre 2019 de <https://rm.coe.int/16802fc3a8>

¹ <http://www.francophoniedesameriques.com/>

² Vidéo dans laquelle des élèves ayant participé aux Rendez-vous littéraires partagent leur expérience. <https://www.youtube.com/watch?v=v9YjMgc-6ZA>

³ Présentation du programme sur le site Web de la Bibliothèque des Amériques. <https://www.bibliothequedesameriques.com/programmation/rendez-vous-litteraires/presentation-generale>

⁴ Onomatopeya Producciones publie habituellement de la poésie et des contes en petit format pour rendre la littérature accessible à tous à faible coût. Ces petits livres, communément appelés Poetazos, sont toujours accompagnés de cacahouètes ou d'un bonbon typique du Mexique; pour nourrir le ventre et l'esprit, selon les dires de l'éditeur Rafael Cárdenas Aldrete. Ce dernier nous a proposé le format des Lengüetazos : un suçon accompagné d'une courte histoire bilingue. Le nom de la série se veut un jeu de mots avec « langue » (lengua en espagnol) : apprendre une langue et utiliser la langue pour lécher le suçon! <https://blog.seccionamarilla.com.mx/poetazos-la-coleccion-de-libros/>

Français sans frontières, une plateforme pour amplifier la voix de tous les élèves

Suzanne Korell | Agente de liaison IDÉLLO | Spécialiste FLS | Apprentissage numérique | Groupe Média TFO



Dans ce document, l'emploi du masculin pour désigner des personnes n'a d'autres fins que celle d'alléger le texte.

Pour avoir un accès gratuit à la plateforme numérique mentionnée dans cet article, vous pouvez utiliser le code promotionnel ACPI2020, valable du 1er mars au 31 mai 2020.

En 2018, l'équipe IDÉLLO a créé pour les enseignants et les élèves de la 1^{re} à la 12^e année en immersion la plateforme numérique FRANÇAIS SANS FRONTIÈRES permettant à ces derniers de partager leur vision de la compréhension interculturelle à travers des récits numériques* ou des balados**. Ce site Web novateur, sécuritaire et inclusif rassemble en un seul endroit des ressources médias et des outils innovants conçus pour engager les élèves à être fiers de leur identité culturelle, à découvrir celle d'autres jeunes et à grandir dans le respect des différences.

Pour aider les enseignants à s'appropriier l'ensemble de ces ressources et outils pédagogiques et à réaliser de A à Z le projet FRANÇAIS SANS FRONTIÈRES, notre équipe de pédagogues a conçu un atelier clés en main qu'elle a ensuite offert dans une dizaine de classes de français langue



seconde en Ontario. Lors de cet atelier interactif, un agent de liaison IDÉLLO et un animateur accompagnent les élèves dans la production, par équipe ou individuellement, de récits numériques et de balados à publier ensuite sur la plateforme FRANÇAIS SANS FRONTIÈRES. Ils guident aussi les élèves dans l'écriture de scénarios, l'intégration de photos, de vidéos ou d'effets sonores et l'enregistrement de leur voix pour raconter leur histoire, tout en tenant compte de leurs droits et responsabilités en tant que producteurs et consommateurs de médias.

À l'automne dernier, le congrès de l'ACPI à Québec a permis à l'équipe IDÉLLO de continuer cette conversation en partageant avec des professionnels de partout au Canada le succès de ce projet pédagogique. Au cours de l'atelier « Le récit numérique et le balado pour donner une voix à tous les élèves », les participants ont échangé sur les moyens d'intégrer le numérique en salle de classe et d'utiliser et d'adapter les contenus de la plateforme pour s'assurer que chaque élève puisse réaliser une production numérique, quels que soient son âge, son année scolaire et son niveau de langage.

Tous ont valorisé la richesse et la valeur pédagogique de ce projet développant la créativité, la pensée critique, la collaboration et la citoyenneté numérique des élèves. Le récit numérique et le balado en tant que moyens d'expression donnent la possibilité de communiquer avec ses pairs à l'extérieur de la classe. Ce sont aussi de puissants outils de motivation permettant d'atteindre une audience plus large et d'engager les élèves.

À chaque étape du projet, les élèves utilisent le français, intègrent des concepts vus en salle de classe, développent leur vocabulaire et s'entraînent à prononcer correctement. Ils sont aussi encouragés à s'écouter, à fournir de la rétroaction pour ainsi continuer à progresser en français. Ils augmentent ainsi leur confiance à parler en français dans le cadre d'une situation authentique. Devant le succès de cette première série d'ateliers FRANÇAIS SANS FRONTIÈRES, l'équipe IDÉLLO a souhaité renouveler l'expérience et offre cet hiver en Ontario 10 autres ateliers gratuits et interactifs. Elle travaillera étroitement avec les enseignants de français langue seconde pour continuer à enrichir l'expérience d'apprentissage des élèves de français cadre, de français intensif et d'immersion.

* Récit numérique : un mélange de vidéo, d'audio, d'images, de texte, d'animations ou d'autres médias pour raconter une histoire ou s'exprimer sur un sujet qui est important pour soi. En anglais, on appelle ce type de fichier « digital story ».

**Balado : un fichier numérique audio, à la façon d'une émission de radio, que l'on peut écouter sur un ordinateur, une tablette, un téléphone, etc., où et quand on veut. En anglais, on appelle ce type de fichier un « podcast ».

<https://www.idello.org/fr/francaissansfrontieres>



« La pédagogie par symboles », une méthode interculturelle, interactive et inclusive inspirée de la culture autochtone

Dolorès Contré | Artiste pédagogue et formatrice | Cercle d'apprentissage Docomig Learning Circle | info@docomig.com



Présentation protocolaire d'usage

« Boujig'ebessa N'dejenekas,
Anishinaabekquae meno
abtah Wemtigozhigquae,
ajichak ododem shin dow. »
[Traduction] Je m'appelle
Boujig'ebessa, je suis une
femme du peuple Anishinaabeh
de la famille clanique du Héron
bleu et d'origine française.

Je me présente en tant qu'artiste pédagogue, chargée de cours de l'Université de Montréal, spécialiste des traditions culturelles/spirituelles autochtones. J'ai écrit un premier livre qui s'intitule Une pédagogie de la spiritualité amérindienne — Naa-ka-nah-gay-win qui consiste à partager les fruits de ma recherche par l'analyse de ma pratique de transmission mettant au monde une « pédagogie par symboles ».

En guise d'introduction



La première question que vous pourriez me poser est la suivante : Pourquoi une métisse d'origine Anishinaabeh voudrait-elle partager des éléments de sa culture autochtone et, de surcroît, en français?

Nous savons que la majorité de l'information culturelle autochtone est nettement plus accessible en langue anglaise et que dans un pays tel que le nôtre, majoritairement anglophone, les francophones et les autochtones vivent beaucoup de difficultés afin de préserver leurs langues respectives.

Alors je me repose la question : Qu'est-ce qui me motive à vouloir partager? Un jour, une de mes amies métisses de la rivière Rouge à qui j'avais demandé pourquoi la langue française était si importante pour elle m'avait répondu : « Parce qu'on nous a aimés en français ». Ses paroles résonnent encore dans mon cœur.

À partir de ce moment-là, j'ai compris pourquoi il était si important de transmettre les savoirs et savoir-faire reçus par mes ancêtres autochtones aux Métis ou à toute personne à travers la francophonie canadienne : parce qu'on a besoin d'entendre ces enseignements dans une langue qui nous rejoint et qui nous touche au plus profond de notre âme. Apprendre de manière naturelle sans avoir à s'adapter, n'est-ce pas le souhait de tout enfant?

Moi qui ai eu à m'adapter au système scolaire des années 1950-1960 suffisamment pour comprendre comment les Québécois et les Canadiens raisonnent, en particulier dans le milieu de l'éducation, je souhaite que la situation s'améliore pour tous les enfants du 21^e siècle, afin qu'ils aient leur place dans un paysage non seulement pancanadien mais à travers le monde. Des années 60?

Méthodologies de croisement

J'ai donc fait ce travail hybride de croisement des savoirs et des méthodologies entre plusieurs cultures en adaptant les valeurs autochtones combinées à de nouvelles recherches humanistes en éducation. J'ai appris à connaître plusieurs modes de pensée et d'apprentissage et j'ai réfléchi à la manière dont nos ancêtres transmettaient dans un milieu naturel en respectant le rythme et les stades de l'enfance. J'ai fait des tournées dans de multiples milieux culturels en France, au Québec et dans l'Ouest canadien en proposant des projets adaptés aux besoins des curriculums scolaires. J'ai œuvré avec des enseignant(e)s et des spécialistes tout en tenant compte de leurs réalités, difficultés et défis en éducation, pour tenter de leur apporter une autre vision, que nous appelons kinoohmawad, un art d'éduquer et de transmettre.

Par solidarité, je m'efforce de transposer des concepts ancestraux autochtones en langue française pour que ceux-ci puissent être compréhensibles et recevables. Je désire qu'ils vous soient utiles et s'appliquent facilement dans vos méthodologies et stratégies d'enseignement.

En quoi consiste cette pédagogie par symboles?

Au dernier congrès de l'ACPI en novembre dernier, j'ai présenté les grandes lignes qui composent ma pratique et j'ai fait participer quelques personnes afin de leur permettre d'expérimenter la méthode de « pédagogie par symboles » en proposant un atelier créatif avec l'usage d'un répertoire de symboles simplifiés.

L'objectif était aussi de vivre une expérience d'intégration de la perspective autochtone tout en favorisant le dialogue interculturel et interdisciplinaire, un processus dans lequel les participantes ont plongé tout comme leurs élèves l'auraient fait.



Kijashin! Bienvenue!

Je vous livre donc une partie de mon expérience d'infusion de la culture autochtone en milieu scolaire en me servant d'un exemple concret en situation réelle vous permettant de mieux suivre les méthodologies pédagogiques qui mettent en mouvement le processus du Cercle d'apprentissage. Seront abordées des notions permettant de créer des activités d'intégration en lien avec plusieurs matières telles que les arts, les sciences humaines et les langues ainsi que la responsabilité citoyenne et environnementale. Le but de cette pratique sera d'inciter les personnes participant au Cercle à reproduire ce modèle dans leurs classes régulières ou en immersion.

Le récit comme méthode de transmission et d'enseignement

Les enseignements autochtones se transmettent à travers le récit accompagné du symbole ou vice-versa, le symbole devenant alors un rappel des enseignements à transmettre. Dans ma culture, il existe un récit fondateur qui m'a beaucoup inspirée et qui est à l'origine du développement de ma « pédagogie par symboles ». Il s'agit de « l'Arbre de Vie » qui évoque les principes du Cercle de Vie, symbolisant la vision du monde autochtone.

« Au commencement qui n'a pas de commencement, Kije-Manito, le Créateur-de-tout-l'Univers, avait planté un Arbre de Vie, l'arbre sacré pour tous les Peuples de la Terre. L'arbre était fort, l'arbre était grand, ses racines plongeaient dans le ventre de la Terre-Mère et ses branches touchaient notre Père-le-Ciel. Les enfants étaient protégés à l'Ombre de l'Arbre de Vie, nourris par les fruits des Sept Grands-Pères de l'Arbre Céleste. »



Un des projets que j'ai construits dans les écoles s'articule autour du récit de l'Arbre de Vie et de la vision du Cercle.

Je le raconte avec Tewigan, le tambour.

Je vous invite à une activité d'écoute sur mon lien YouTube : <https://www.youtube.com/watch?v=xoahpOjtE3E>

Plusieurs paroles métaphoriques deviennent des mots-clés que nous pouvons décoder pour découvrir le sens du récit. Par exemple, le symbole puissant de l'Arbre de Vie est commun parmi beaucoup de peuples autochtones à travers le monde puisqu'il existe depuis des millénaires dans plusieurs traditions anciennes. On peut alors se demander : Qui sont les Enfants de la Terre? Qu'entend-on par le Ventre de la Terre-Mère? Quels sont les fruits des 7 Grands-Pères? Que représentent les quatre racines s'étalant dans les 4 directions? Etc.

Nous faisons un retour sur le sens du récit symbolique, ce que les jeunes ont compris à travers les couleurs, les directions et les symboles, ce que cela leur fait vivre. Peu à peu, ils développent une compréhension de base des enseignements, car ils les incitent à réfléchir sur les valeurs importantes tout en jouant un rôle actif pouvant ramener l'équilibre entre l'humain et la Création.

Nous ouvrons le dialogue interculturel en appliquant les principes de l'éthique communicationnelle par l'usage du Bâton de la Parole dans le Cercle d'apprentissage. Dans cet esprit, nous échangeons sur des méthodes et moyens de sensibilisation et de transformation de nos attitudes par rapport à l'environnement. Des commentaires tels que « créer des liens de solidarité et d'amitié en mettant nos ressources en commun pourrait engendrer la paix dans le monde ».

Le récit de l'Arbre de Vie invite à l'unité et à la paix en vue de sauver les êtres vivants sur Terre. Il s'agit d'une mise en commun des ressources, des dons de chaque personne et peuple de la Terre en ayant sa place dans le Pimadiziwin, le Grand Cercle de la Vie.

« Pédagogie par symboles »

Mon approche de « pédagogie par symboles » vise, par de multiples exercices perceptivo-sensoriels tels que le récit, le chant, la danse au tambour et des œuvres visuelles, à transmettre des savoirs et savoir-faire autochtones. Lorsque le jeune est guidé par son intuition, il prend contact avec son énergie créative en puisant dans ses racines et ses traditions familiales et culturelles afin de nourrir sa vitalité. Il découvre par le respect, l'estime de soi et la fierté d'être. Il en est de même pour tout un peuple.

Le symbole porte un message. Il sert à relater une histoire, un fait, une aventure et des récits. Il est un rappel dans la mémoire d'un peuple, car il sert à préserver des enseignements de sagesse pour les 7 générations futures.

Certains objets symboliques servent d'outils de transmission, ils deviennent mes alliés principaux durant mes activités. Je vous les présente :



Tewigan, le tambour, est considéré comme un être vivant. Il a une âme parce qu'il est fabriqué à partir de matériaux vivants : le bois de l'Arbre de Vie et la peau d'un animal du peuple du Chevreuil, qui enseigne la gentillesse. Tewigan a le pouvoir de créer l'harmonie, la cohérence entre nos cœurs, nos

corps et nos esprits. Il est le son de la vie, le cœur qui bat, celui de la Terre-Mère en relation avec toute la Création. Il communique par les ondes sonores et cérébrales et par les énergies et les vibrations du Cosmos. Il est un mode de communication puissant et vénéré avec le monde spirituel.



Pimadiziwin, le Cercle de vie, est un ancien symbole mnémotechnique utilisé par la majorité des peuples autochtones d'Amérique du Nord et du Sud. Il illustre le mouvement cosmique selon les lois de l'Univers, transposé sur Terre. Grâce à cet

aide-mémoire, les Anciens ont transmis de génération en génération les *ekinamadiwin*. Ce sont **les enseignements traditionnels, les principes fondamentaux** en relation avec **la Terre-Mère**. C'est un concept holistique que nous utilisons dans toutes nos approches culturelles en éducation et en santé, une base philosophique que nous pratiquons au quotidien. Il faut se rappeler que toutes les dimensions — physique, mentale, émotionnelle et spirituelle — s'influencent. L'éthique principale est le respect envers la Terre-Mère comme organisme vivant.



AKI (La Terre). En tant qu'artiste, je crée des œuvres de composition circulaire auxquelles j'intègre des symboles biomorphiques et des pictogrammes issus de mon bagage culturel Anishinaabeh.

Je me sers de cette cosmovision pour amener les jeunes à entrer graduellement dans la pensée autochtone par l'exploration de l'imaginaire. Les formes animales, végétales, minérales et humaines ainsi que les couleurs deviennent symboliques parce qu'elles expriment une réalité immatérielle, le monde Esprit-Énergie-Vie qui habite et anime la Création. Nous travaillons aussi l'apparement par des symboles biomorphiques. Plusieurs exercices permettent aux jeunes de se familiariser avec le langage des pictogrammes, une forme d'écriture permettant de décoder un message.

Bâton de la Parole. Je propose une méthode d'éthique communicationnelle grâce à une coutume ancestrale dont l'expression est la suivante : « Se passer le Bâton de la Parole ». Il me permet d'ouvrir le Cercle de Parole en laissant les jeunes s'exprimer, de réfléchir ou de rechercher des solutions, voire de résoudre des conflits dans un climat interculturel possible. Ou bien, de refermer le Cercle à la toute fin d'une activité, sous la forme d'une évaluation afin de vérifier si j'ai atteint mes objectifs pédagogiques.



Un atelier de création

Grâce à plusieurs outils de transmission servant d'éléments perceptivo-sensoriels, la prochaine étape consiste à stimuler l'imaginaire en proposant la création d'un Cercle de Vie personnalisé dans lequel se trouvent des êtres vivants des mondes minéral, végétal, animal et humain ou supra-humain avec lesquels le jeune est en relation. Il devra dessiner un grand cercle et créer un habitat en interrelation avec tous les symboles qu'il a visualisés.

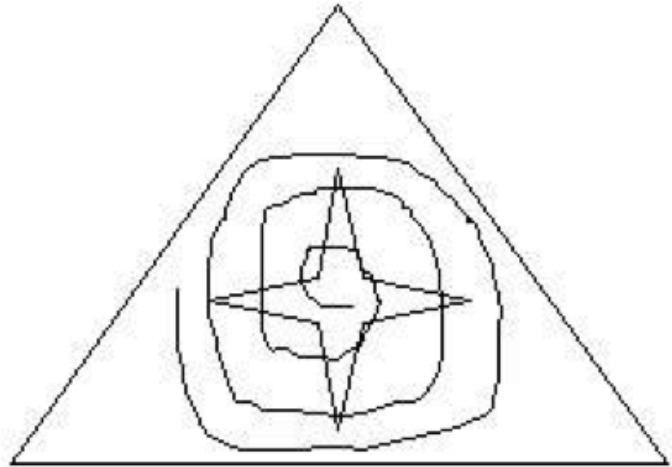
Cette activité de visualisation et de création par symboles (autochtones ou universels), amène le jeune à vivre une expérience holistique dans laquelle il peut se retrouver et conscientiser sa place dans le monde. Avoir le sentiment de faire partie du Cercle « en se passant le Bâton de la Parole » valorise le sens d'appartenance identitaire personnelle et sociale tout en favorisant l'engagement écocitoyen.

D'autres jeux et exercices sont combinés afin d'initier les jeunes, seuls ou en équipe, à l'usage du récit et du symbole comme moyen herméneutique, soit d'interprétation du sens.

Voici un exemple selon la procédure :

Chaque élève choisit trois signes de base puisés dans un répertoire que j'ai conçu à cet effet. Un des élèves propose une spirale, une croix, un triangle et une ligne horizontale. Cela donne le résultat que voici :

- La spirale représente l'évolution,
- le triangle, la sagesse dans l'apprentissage,
- la ligne horizontale, le sol ou la stabilité,
- la croix étoilée, l'harmonie entre le ciel et la terre.



Titre : « C'est le symbole de l'apprentissage », s'exclame Stéphanie, 4e année.

Pour arriver à cette interprétation, tous les élèves de la classe participent et mettent à contribution leurs idées en commun pour finalement arriver à un titre qui résume bien le message du symbole, selon eux. Du symbole visuel passé à l'expression orale, je demande à ce que l'on écrive une petite phrase expliquant l'histoire du symbole, un exercice favorisant la communication verbale et écrite, très utile, particulièrement pour les jeunes en difficulté d'apprentissage.

Une fois cet exercice terminé, nous nous assoyons en Cercle de Parole afin de partager nos créations de symboles et d'histoires. C'est ce que j'appelle faire de l'herméneutique instaurative car à ce stade-ci, un processus de consolidation s'opère chez le jeune qui l'amène à un « empouvoirement » (une prise en charge) de tout son être afin qu'il se propulse dans l'accomplissement de tous les domaines de sa vie.

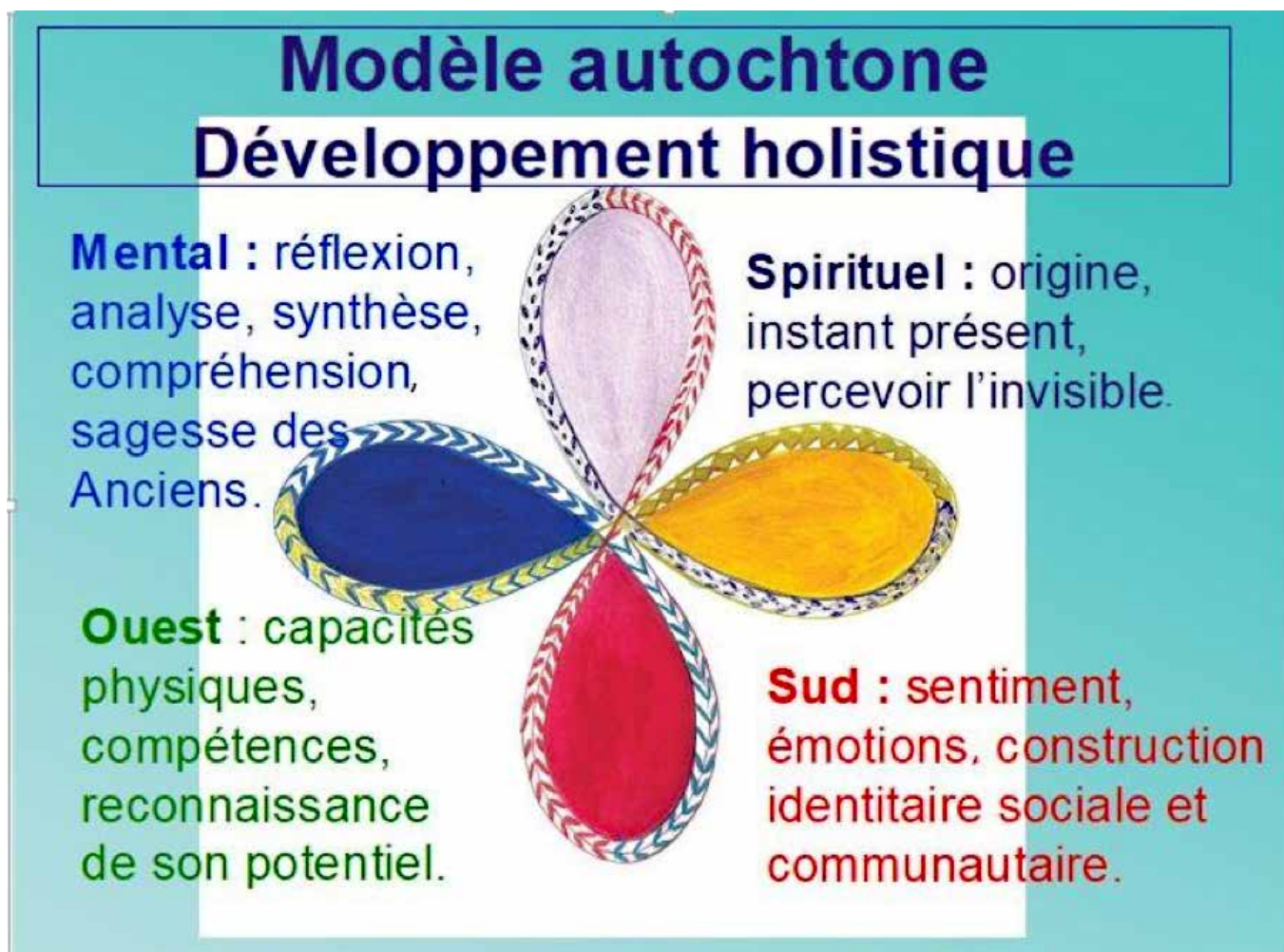
En résumé

Le potentiel créateur est à la source de tout changement interne ou externe.

Les exercices créatifs en atelier avec l'usage du symbole favorisent les échanges interactifs et l'acquisition de compétences grâce à une éthique communicationnelle utile et inclusive basée sur le Cercle en se servant d'un outil tel que le Bâton de la Parole, selon une ancienne coutume autochtone. Cette méthode globale permet de contribuer à une construction identitaire saine dans un climat favorable en touchant particulièrement les jeunes en immersion ou vivant des difficultés d'apprentissage ou langagières.

En langue anishinaabeh, le concept de Naa-ka-nah-gay-win désigne un art de vivre en accord avec les lois de la Terre-Mère, une manière stratégique de transmettre nos savoirs et savoir-faire dans une éthique du savoir-être afin de rendre la personne autonome dans son devenir.

Si je transpose ces principes en éducation, la « pédagogie par symboles » devient une approche créatrice qui intègre le développement holistique du potentiel humain dans son apprentissage, en tenant compte de son rapport avec la langue et l'identité forgée grâce à son environnement.



Rétroactions

En se basant sur les commentaires parmi les plus importants que j'ai enregistrés, voyons comment les personnes participant au Congrès ont réagi en jouant avec les symboles. Dans le respect de notre unicité et de notre diversité (et non de la différence!), nous avons passé le Bâton de la Parole :

- L'usage de pictogrammes et de symboles simplifiés permet aux jeunes, quelle que soit leur aptitude à créer librement sans porter de jugement sur leur production en mettant l'accent sur le sens du message. C'est une démarche que j'aimerais explorer dans mon enseignement.
- J'ai aimé travailler avec ces formes abstraites, symétriques, et les organiser de cette façon. J'ai été intriguée par la forme d'abord et non par sa signification. L'interprétation de mon symbole complet est la suivante : La spirale symbole de l'univers est dérégulée et nous sommes en train d'apprendre cette approche autochtone qui est plus holistique pour régler l'univers. J'entrevois cette expérience paisible avec les enfants, cela les rend très centrés, les relaxe afin de leur enlever leur stress et leur anxiété.

- Donner des significations à des formes me permet de me dire aux autres.
- Il est impératif de comprendre tout d'abord le mode de pensée des Autochtones avant même de pouvoir aborder des sujets sensibles tels que les traités ou les pensionnats.
- Il y a d'autres étapes d'apprentissage que les élèves peuvent expérimenter qui leur permettraient de mieux intégrer des éléments que les Canadiens ont reçus en héritage des Autochtones. Si nous commençons par mettre en place cette approche plus holistique, les jeunes seront plus conscients de leur histoire et n'auront plus tendance à recommencer ce que nous avons connu par le passé.
- Les enseignants peuvent s'inspirer de méthodes et de stratégies pédagogiques en éducation selon les valeurs de base autochtones dans un esprit de croisement des savoirs et d'adaptation.
- Un atelier ayant aussi un volet pratique (pédagogie par symboles) permet de mieux saisir toutes ces dimensions et de mieux sensibiliser les jeunes aux réalités autochtones.
- Apprendre à tenir le Bâton et à s'exprimer selon cette coutume d'éthique communicationnelle telle que vécue dans cet atelier permet de mettre en place un espace de dialogue interculturel et interdisciplinaire tout en apprenant les uns des autres par la mise en place d'un Cercle de Parole interactif et inclusif. Le fait de comprendre comment on évolue avec nos propres apprentissages, en vivant ces pratiques, fera la différence avec nos apprenant(e)s.

Ma rétroaction personnelle en conclusion

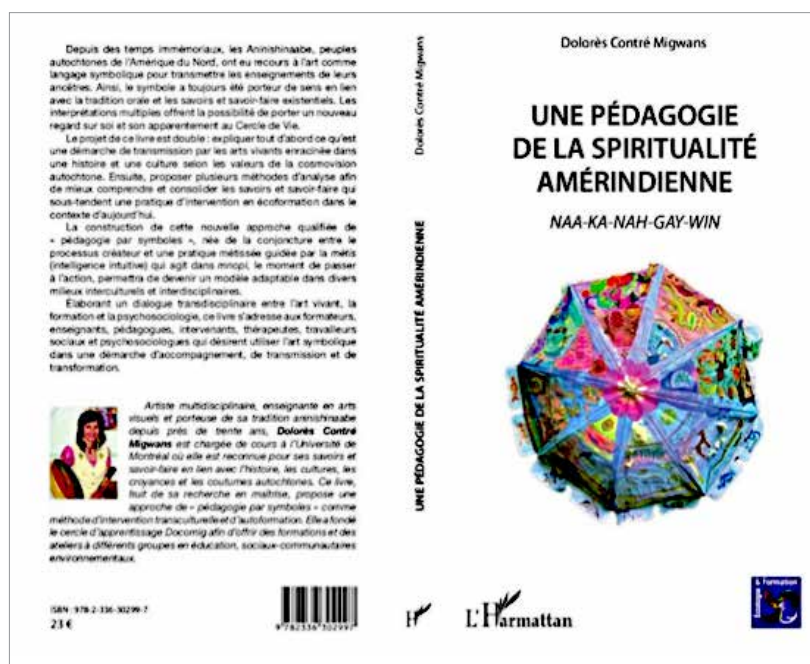


Je suis contente d'avoir donné cet atelier qui s'est bien déroulé, car j'en ressors enrichie et satisfaite. J'ai le sentiment d'avoir atteint mes objectifs andragogiques. Dans un premier temps, celui de partager une vision du monde autochtone et des méthodes d'enseignement et de transmission plus naturelles et créatives desquels le monde de l'éducation francophone peut s'inspirer. Il ne faut pas oublier que dans notre histoire commune, il y a eu davantage de points communs entre Autochtones et francophones.

Dans ce cas, pourquoi ne pas continuer à tisser des ponts entre nous, comme nos ancêtres l'ont fait auparavant dans un esprit de conciliation? Si nous le faisons comme éducatrices et éducateurs, nous aidons les jeunes à construire un nouveau mode de raisonnement basé sur l'ouverture de cœur et d'esprit, à cultiver la tolérance envers une diversité qui nous unit tel que le modèle naturel de la Création a été conçu. Nous les encourageons à construire une culture de paix tout à fait essentielle pour relever les défis mondiaux qui dorénavant leur incombent. Nous les outillons pour un avenir de citoyen du monde!

Migwetch! Et Baamaa pii!

Quelques citations tirées de mon livre :



« Il y a véritablement une transmission des connaissances lorsque l'on enseigne de manière à ce que l'autre puisse continuer à le faire par lui-même. » (p. 41)

« La meilleure façon de transmettre est par la culture participative, autrement dit par un apprentissage perceptivo-sensoriel, par le geste dans une relation de qualité, c'est en faisant que l'on apprend, dans un climat de confiance et d'affection. » (p. 48)

Références

(sur les dons des quatre directions)

Lane, chef Ph jr. (2013). *L'Arbre sacré* (préface de Jane Goodal). Winnipeg, Canada : Éditions des Plaines.

Contré-Migwans, D. (2013). *Une pédagogie de la spiritualité amérindienne naa-ka-nah-gay-win*. Paris, France : L'Harmattan. ISBN : 978-2-336-30299-7

Site : <https://docomig.wordpress.com/>

Récits : www.youtube.com/channel/UC9dy5kHTZsSly_EONBI5K0Q

Coffret pédagogique médiatique sur format numérique (clé USB) : <https://tinyurl.com/y9995lv7>

Les centres de mathématiques au primaire M-3^e année

Jolyane Genest | 1^{re} année – Immersion française | jolyanegenest@gmail.com
Alexandra Gravel | 1^{re} année – Immersion française | alexandra.ann.gravel@gmail.com



En tant que nouvelles enseignantes en immersion française, nous sommes souvent exposées à des dizaines de ressources et d'approches pédagogiques variées toutes aussi bonnes les unes que les autres. Il est parfois difficile de faire le bon choix selon notre propre style d'enseignement et les besoins de nos élèves. Nous avons rapidement adopté une perspective sur l'enseignement des mathématiques chez les jeunes apprenants qui promeut l'engagement et la responsabilité des élèves dans leur propre apprentissage. Par la suite, nous avons recherché une façon de mettre en pratique les pédagogies visées en harmonie avec notre curriculum d'études ainsi que les besoins et la différenciation dans une salle de classe complexe de langue seconde. Nous sommes allées visiter plusieurs classes anglophones pendant l'utilisation des centres de mathématiques et nous avons par la suite discuté avec des professionnelles d'immersion française afin d'adapter et de créer des centres qui sont appropriés pour les élèves d'immersion française. Nous avons également consulté beaucoup de ressources existantes telles que Mathologie, Chenelière et autres ressources en ligne afin de nous aider à avoir une grande variété de ressources ainsi que des perspectives différentes sur les manipulatifs utilisés dans les centres. Les ateliers de mathématiques que nous avons créés ont été conçus spécialement pour les

salles de classe d'immersion en tenant compte des défis que la lecture et l'écriture peuvent représenter chez un apprenant du premier cycle. Nos ateliers sont basés sur une structure de classe autonome avec un soutien minimal de l'enseignant, ce qui permet aux apprenants de manipuler une variété d'outils servant au développement de la numératie chez les jeunes apprenants d'immersion.

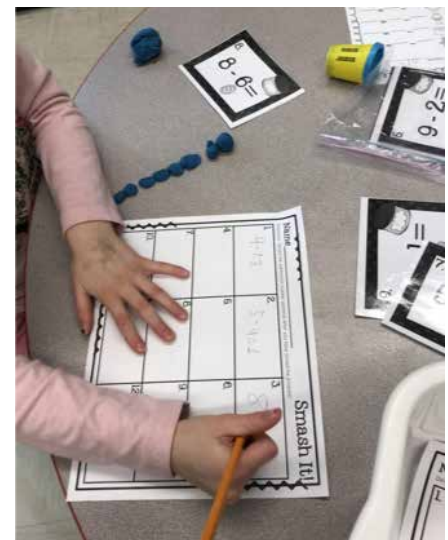


En groupe de deux, les élèves placent les verres numérotés en ordre de 1 à 100. Ils peuvent utiliser des stratégies comme faire des groupes de 5 ou de 10.

Nous avons rapidement conclu que quelques critères importants devraient être en place pour créer des centres de mathématiques efficaces et engageants.

Tous les centres de mathématiques comportent peu ou pas d'écriture et peu ou pas de lecture afin de permettre à tous les élèves, peu importe leur capacité langagière, de travailler de façon autonome. Les centres de mathématiques sont simples, en grande quantité et variés; ils favorisent un engagement actif chez l'élève en plus de stimuler leur curiosité. De plus, les manipulatifs utilisés dans les centres de

mathématiques aident les élèves à rester motivés et soutiennent la différenciation chez les élèves en leur permettant d'utiliser tout le matériel nécessaire afin de compléter l'activité demandée. Par exemple, un élève ayant des besoins visuels peut facilement utiliser des blocs, des jetons ou autres manipulatifs thématiques afin de réussir le centre à son niveau. Bien que les élèves puissent accomplir un centre de mathématiques en utilisant différents manipulatifs, nos centres proposent aussi des niveaux de difficulté variés pour permettre la différenciation, par exemple à l'aide de dés différents, de divers niveaux de difficulté d'addition et de soustraction et autres. La gestion de classe se fait de façon naturelle en limitant le nombre d'élèves par centre. En effet, la majorité des centres se complètent de façon individuelle ou avec un seul partenaire, pour un maximum de deux élèves par centre.



L'élève pige une carte de soustraction et ensuite roule le premier nombre de boules avec la pâte à modeler. L'élève va ensuite écraser avec son poing le deuxième nombre de la soustraction. Pour terminer, l'élève écrit la soustraction avec la réponse obtenue dans la feuille d'activité.



Voici les bacs de centres de mathématiques. Chaque bac est étiqueté avec le nombre d'élèves requis pour compléter le centre.

L'organisation des centres de mathématiques est également un facteur important dans la réussite des élèves ainsi que la fluidité des transitions. Afin de permettre aux élèves de s'installer rapidement, les centres sont rangés dans des bacs distincts pour chaque activité, étiquetés avec le nombre d'élèves requis et facilement accessibles. Les élèves peuvent rapidement prendre le centre désiré et aller s'installer à un endroit pour travailler. Certains centres ont déjà tout le matériel et tous les manipulatifs nécessaires pour compléter l'activité alors que d'autres requièrent des manipulatifs



Voici les bacs de manipulatifs utilisés dans nos salles de classe. Chaque bac est étiqueté avec son contenu pour une utilisation facile.

qui sont rangés dans une étagère ou un meuble facile d'accès. Il est fortement recommandé d'avoir des bacs clairs ou étiquetés afin que les élèves soient en mesure de trouver le matériel dont ils veulent se servir pour leur centre sans toujours avoir besoin

de l'aide de l'enseignante. De même, les manipulatifs sont organisés tous ensemble afin d'en faciliter l'accès pour les élèves. Certains centres peuvent contenir tout le matériel requis pour compléter l'activité, comme l'illustre la photo.

L'ensemble des centres peut contenir deux unités de mathématiques. Ainsi, un centre peut durer entre deux semaines à deux mois, en fonction de l'unité de mathématiques et de l'ampleur de l'objectif.

Quelques centres de mathématiques sont introduits en même temps et modelés de façon explicite. Ensuite, lorsque les élèves sont au travail, l'enseignante peut facilement soutenir les élèves au besoin ou faire des rencontres en petits groupes afin de travailler un concept précis. Lorsque



Les élèves roulent deux dés, additionnent les 2 chiffres et recouvrent la somme avec un jeton.

les élèves ont terminé une activité, ils rangent tout le matériel dans le bac, remettent le bac dans l'étagère et choisissent un autre centre disponible. Cela permet une rotation des différents centres et assure également une variété dans les centres choisis par les élèves.

La possibilité de présenter nos centres au sein du Conseil français de l'Association des enseignants de l'Alberta, qui constitue le seul conseil de spécialistes pour les enseignants francophones et d'immersion française, nous a permis de partager nos idées ainsi que de recevoir de la rétroaction sur l'efficacité des centres dans les salles d'immersion. Nous sommes très enthousiastes à propos du réseau d'enseignantes prêtes à partager des idées de centres et de trucs utiles en salle de classe qui s'est créé à la suite de notre présentation. Nous avons facilement partagé nos centres, activités et manipulatifs avec plus de quelques dizaines de membres de l'ACPI à travers le Canada. Cela nous a également ouvert une perspective différente sur les défis et les réalités en salle de classe d'immersion française dans les différentes provinces, ce qui nous a apporté encore plus d'idées et de défis afin de rendre nos centres de mathématiques plus efficaces.

Références bibliographiques

Pearson. (1996-2020). Mathologie par année scolaire. Récupéré de <https://www.pearson.com/ca/en/k-12-education/mathology/mathologie/mathologie-par-annee-scolaire.html>

Chenelière Éducation. (2020). Chenelière Mathématiques. Récupéré de <https://www.cheneliere.ca/189-collection-cheneliere-mathematiques-edition-ponc-wncp.html?tri=DateParutionZA&CollectionID=189&page=1>

INSTITUT D'ÉTÉ 2020

COMMUNICATION - STRATÉGIES - CRÉATION

SAGUENAY VOUS ACCUEILLE DU 6 AU 15 JUILLET 2020

UNE COLLABORATION :

Association canadienne des
professionnels de l'immersion



DIX JOURS DE PERFECTIONNEMENT PROFESSIONNEL ET D'ACTIVITÉS CULTURELLES!

Sous le thème *Communication - Stratégies - Création*, l'Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI), en collaboration avec le Centre linguistique du Collège de Jonquière, vous invite du 6 au 15 juillet 2020 pour dix jours de perfectionnement professionnel et d'activités culturelles. Ce séjour de perfectionnement aura lieu au Centre linguistique du Collège de Jonquière, au Québec.

Des sessions de formation portant sur les sujets suivants :

- Littératie
- Inclusion
- Développement des compétences
- Phonétique corrective et communication
- Créativité
- Bande dessinée
- Premières Nations

Des activités socioculturelles ou sportives :

- Spectacle *La fabuleuse histoire d'un royaume*
- Chansonnier
- Festival de musique
- Odyssée des Bâtisseurs
- Kayak
- Randonnée
- Site historique de Val-Jalbert

Des ateliers complémentaires :

- Littérature jeunesse
- Poésie
- Découverte ressources pédagogiques ACPI
- Bibliothèque virtuelle du Centre de la francophonie des Amériques

L'Institut d'été :

- Dix jours de formation, d'ateliers et d'échanges
- Des spécialistes du domaine
- Des sorties culturelles enrichissantes
- Une immersion au cœur du Québec francophone

COÛT : 1400\$

(Incluant l'hébergement en famille hôte*, trois repas/jour et les activités culturelles). Le transport aller-retour à Saguenay n'est pas inclus dans le prix.

Possibilité d'ajouter une semaine de français du 16 au 24 juillet 2020 (1000\$)

CONSULTEZ :

langues-jonquiere.ca/acpi2020 pour tous les détails.

POUR PLUS DE RENSEIGNEMENTS :

Communiquez avec Ariane Tremblay, responsable de l'Institut d'été :

418 547-2191, poste 6409

ou par courrier électronique
arianetremblay@cegepjonquiere.ca

* D'autres options d'hébergement sont disponibles



CONGRÈS ACPI Québec





NOS ACCENTS NOS COULEURS



CE QU'ILS EN ONT DIT



L'ACPI offre l'opportunité aux enseignant(e)s FLS de vivre une expérience à la fois pédagogique et linguistique.

Un congrès bien organisé avec une variété d'ateliers, d'invités et d'excursions.

Merci pour votre bon travail! C'est très apprécié!

Excellent congrès. Beaucoup d'atmosphère positive et nous avons pu sentir la fierté d'appartenir au grand groupe des enseignants d'immersion française au Canada.

J'adore voyager avec l'ACPI. Je ne considère même pas les autres conférences car celle-ci est toujours si satisfaisante. Merci au comité organisateur!

Mille bravos! Discours cohérent d'un atelier à l'autre et du pré-congrès à la fin du congrès: être fier de parler français et de propager cette belle langue aux quatre vents!

Le congrès était fantastique. J'ai appris beaucoup et j'avais l'occasion de pratiquer mon français! Et passer la fin de semaine à Québec, c'est toujours un plaisir! :)

Quel beau lieu ! La ville de Québec est spectaculaire !

MERCI et encore MERCI, hâte de pouvoir vous retrouver à Banff.

Excellent congrès comme toujours! La nourriture pour les repas et les pauses était superbe!!

J'ai adoré la présentation de Yves Nadon. Il était très inspirant.

Belle et bonne conférence; la présentation de M. Serge Bouchard était excellente et "rafraîchissante" tout en étant éducative.

Organisation impeccable, échanges entre les participants riches et stimulants, conférences passionnantes, ateliers efficaces, soirée inoubliable...Quoi demander de plus? Je vous donne une note de 11/10 !

Merci pour tout, à l'an prochain.

J'avais besoin de cette fin de semaine pour améliorer ma pratique en immersion. Merci!

Un congrès très bien organisé. Déroulement très fluide. Ateliers variés. Ambiance chaleureuse, conviviale et professionnelle. Bravo!

Le congrès est incroyablement bien organisé!

Très heureux d'avoir été invité à ce remarquable congrès qui m'a permis de mieux comprendre les enjeux de l'immersion au Canada et de rencontrer des personnes intéressées par des partenariats avec des écoles en France.

Encore une fois bravo à toute l'équipe! Ce fut un congrès exceptionnel!

Bravo !!! C'est si inspirant de collaborer , échanger et apprendre! Merci!!!

Je suis fier d'être un Canadien bilingue!

Gordon Campbell | *Canadien bilingue* | Winnipeg, MB | grcampbell121@gmail.com

Officiellement 50 ans : une conférence marquant 50 ans de dualité linguistique et d'éducation au Canada



J'ai eu la chance d'être invité à la conférence « Officiellement 50! » à Gatineau qui a eu lieu du 21 au 23 novembre 2019. Parrainée par ACS-AEC (l'Association d'études canadiennes), CPF (Canadian Parents for French) et le Bureau du commissaire aux langues officielles, la conférence a réuni les différents secteurs publics qui s'intéressent

aux deux langues officielles du Canada. Non seulement des éducateurs y assistaient, mais aussi des étudiants universitaires, des chercheurs, des rédacteurs politiques et des fonctionnaires. Nous avons eu la chance de discuter de la dualité linguistique, de nos perceptions du bilinguisme et de l'apprentissage des langues au Canada.

La conférence a débuté avec Matthew Hayday, professeur d'histoire à l'Université de Guelph. M. Hayday était aussi le conférencier à l'occasion du 40e anniversaire de la Loi sur les langues officielles. Il a expliqué que très peu de choses ont changé à l'égard de l'éducation en langues secondes au Canada depuis les dix dernières années. J'étais un peu déconcerté parce que la plupart de ses points clés concernant les défis et obstacles que nous subissons en immersion étaient les mêmes que ceux que j'allais faire ressortir dans ma présentation. M. Hayday a noté que le plus grand défi en immersion est de trouver des enseignants qualifiés — ceux et celles qui ont une compréhension de l'immersion et de la pédagogie de la langue seconde, qui connaissent la ou les matières enseignées et qui peuvent parler couramment le français. Il a parlé de « l'élitisme » en immersion, les élèves qui éprouvent des difficultés étant souvent invités à quitter le programme. L'inclusion en immersion était le sujet de Michael Tyron et de Denyse Harding de CPF.

Les deux présentations ont souligné que selon la recherche, les élèves peuvent apprendre aussi bien en immersion qu'en anglais, mais qu'il faut avoir les ressources et le soutien adéquats pour appuyer les élèves qui ont des difficultés d'apprentissage. Si les ressources ne sont pas en place, les enseignants lutteront pour accommoder tous les apprenants, les élèves quitteront le programme et le mythe selon lequel l'immersion est un programme élite se perpétuera.

Les écoles d'immersion doivent avoir une équipe de soutien bilingue — orthopédagogues, conseillers et auxiliaires. Les spécialistes doivent comprendre que tous les élèves peuvent apprendre en immersion et arrêter de suggérer — en se basant sur leur opinion personnelle et non pas sur la recherche — que les élèves qui ont des difficultés devraient être transférés à un programme anglais (où la plupart d'ailleurs continueront à avoir des difficultés d'apprentissage).

M. Hayday a parlé de ce que ça veut dire d'être bilingue et de la diversité de vues des Canadiens sur le bilinguisme à travers le pays. Les définitions sont en train de changer.

Le mot « francophone » peut maintenant inclure tous ceux qui parlent français ou sont ancrés dans la culture francophone. Cette définition ouvre des perspectives intéressantes et a suscité de nombreuses discussions. Les gens qui ne parlent pas le français comme langue maternelle peuvent-ils, doivent-ils ou veulent-ils se considérer comme francophones?

Ce sujet a été discuté en petits groupes pour le reste de la conférence. Une participante qui travaille et qui vit au Québec s'identifie comme Franco-Ontarienne. Le français est sa langue maternelle. Elle considère, en dépit du fait qu'elle est bilingue, qu'elle n'est pas intégrée à la société et à la culture québécoises. En entendant son accent, on lui demande d'où elle vient et souvent on lui parle en anglais.

On pourrait voir le changement de langue à l'anglais comme un geste de gentillesse, pour rendre le conversant plus à l'aise, mais cela pourrait aussi être vu comme une critique — si on n'a pas l'accent québécois, on est d'ailleurs, et donc on ne communique pas en français.

Cette perspective a aussi été partagée durant la conférence de l'ACPI à Québec par un groupe d'étudiants de la Saskatchewan qui étudient à l'Université Laval. Même si les étudiants veulent parler en français et améliorer leurs compétences langagières en français, peu importe où ils vont, on leur répond en anglais. Un homme qui vient du Québec dans notre groupe, qui travaille à Ottawa, s'identifie comme Québécois et non pas Canadien. Une jeune femme d'une famille politique bien connue à travers le pays, qui est multilingue et travaille et habite au Québec, raconte qu'elle n'est pas totalement intégrée ou acceptée dans la société québécoise. Une autre participante, née en Italie de parents canadiens d'Ottawa, habite au Québec depuis plusieurs années. Elle est considérée comme immigrante à cause de sa naissance, même si elle vit au Canada depuis l'âge de 6 mois, qu'elle est Canadienne et que ses parents sont Canadiens. Elle n'a pas accès aux services gouvernementaux en français, pas plus qu'aux services médicaux ou à l'éducation pour ses enfants, en anglais ou en immersion. Lorsqu'elle arrive en Ontario, elle est considérée comme Canadienne. Presque tous les participants bilingues qui ont partagé leur expérience croient que même s'ils se considèrent comme bilingues, ils ne sont pas totalement acceptés ou intégrés à la communauté québécoise.

J'ai partagé l'histoire de mes grands-parents qui sont venus d'Europe de l'Est. Ils n'ont jamais complètement maîtrisé l'anglais. Ma grand-mère n'avait qu'une 2e année à l'école. Mais, mes grands-parents nous ont parlé en anglais et ils ont lu et écrit en anglais. Nous ne les avons jamais corrigés, leur manière de parler reflétait ce qu'ils étaient, faisait partie de leur identité. L'insécurité bilingue est un sujet qui a été soulevé à plusieurs reprises durant la conférence. C'est un sujet qui me touche, mais j'en ai rarement discuté avec mes collègues ou mes amis bilingues. Comme apprenant de la langue française, nous sommes constamment corrigés à l'écrit et à l'oral. On nous demande d'où nous venons à cause de notre accent, ce qui nous donne l'impression que nous ne parlons pas assez bien. L'insécurité bilingue est un sujet qui mérite beaucoup plus d'attention dans la recherche en bilinguisme.

Le conférencier du deuxième jour, Yao, artiste multidisciplinaire franco-ontarien musicien/artiste, né en Côte d'Ivoire, a soulevé plusieurs points saillants. Il nous a dit que la plus grande ville francophone n'est pas Paris mais Kinshasa. Il nous a raconté qu'en Afrique, il s'identifie comme un homme. En Amérique du Nord, il s'identifie premièrement comme un homme noir, puis comme un homme noir de l'Ontario qui parle anglais et français. Lorsqu'on étiquette qui nous sommes, ça devient problématique, mais comme apprenant d'une langue, l'identité est centrale. Une participante autochtone nous a rappelé que notre point de vue est eurocentrique et que l'anglais et le français sont les langues des colonisateurs. La Loi sur les langues officielles ne prend pas en considération les langues indigènes, bien que nous commencions à accepter et à apprécier leur importance dans la mosaïque canadienne. Nous parlons de la dualité linguistique, mais il y a tant de perspectives et de définitions que nous avons besoin d'élargir notre compréhension de la pluralité qui constitue le Canada.





Le troisième jour de la conférence a commencé avec le visionnement du film *Bi*, un documentaire de Radio-Canada au sujet du bilinguisme dans notre pays. Bien que le sujet soit le bilinguisme, le film ne pouvait pas être bilingue, ou même sous-titré en anglais, parce que Radio-Canada ne finance pas les projets s'il y a trop de contenu anglais. Yao a aussi souligné ce défi dans la communauté artistique. Si un artiste francophone travaille avec un artiste anglophone et qu'il y a trop de contenu anglais, le financement n'est pas accordé pour appuyer le projet. La journaliste Tasha Kheiriddin a renforcé cette idée des deux solitudes dans la profession de journalisme au Canada. Peu de journalistes comprennent et travaillent dans les deux langues. Les réalisateurs ne s'intéressent pas aux projets hors de la culture majoritaire. Le film a exploré la situation au Nouveau-Brunswick, la seule province officiellement bilingue. Le Nouveau-Brunswick venait d'élire trois députés du People's Alliance of New Brunswick, un parti politique qui souhaite abolir le Bureau du commissaire aux langues officielles. Plusieurs nouveaux Brunswickois sentent que leurs droits en français sont attaqués. Bien que ces députés représentent eux-mêmes une petite minorité dans un gouvernement minoritaire, ils peuvent avoir une influence sur la politique. Cela nous montre comment les droits linguistiques pourraient être érodés et dépendent de l'appui des gouvernements provincial et fédéral.

Le film a aussi mis en évidence plusieurs défis en immersion, mais malheureusement les réalisateurs n'ont pas montré la multitude d'histoires positives vécues à travers le pays où une jeune population d'élèves en immersion est en train de changer la définition du terme « bilingue ». J'ai trouvé que le film, bien qu'il soulève plusieurs sujets signifiants à l'égard du bilinguisme, de l'éducation en immersion et de l'identité, ne présente toutefois pas la perspective de l'Ouest du Canada, surtout quant au succès des programmes d'immersion du Manitoba et de l'Ouest, où on voit une grande communauté de parents et de jeunes qui croient au bilinguisme et à l'éducation bilingue.

Lors d'une table ronde après le visionnement du film, Graham Fraser, l'ancien commissaire aux langues officielles, a parlé du succès du programme d'immersion, mais aussi des défis des enseignants qui essayent de répondre aux besoins de tous les élèves du programme. Je lui ai demandé s'il avait lu l'excellent livre de Tara Fortune, *Supporting struggling learners in immersion education*, une ressource que tous les éducateurs devraient lire. Le livre dissipe les mythes qui entourent l'apprentissage de langues. Comme enseignants en immersion, nous avons besoin de travailler fort pour déconstruire ces mythes et pour demander les ressources bilingues nécessaires pour soutenir tous les élèves dans leur apprentissage.

Ma présentation, basée sur mon livre *A reflective guide for French immersion leaders*, était faite en partenariat avec Mme Joanne Robertson, qui représentait CASLT et leur publication *Leadership for successful FSL programs*. Bien que nous représentions deux programmes différents, nos points clés étaient semblables :

1. Notre plus grand défi est de trouver des enseignants bilingues et qualifiés, puis de les retenir dans le programme.
2. Tous les élèves peuvent apprendre dans un programme de français langue seconde/additionnel, mais il faut que le soutien nécessaire soit mis en place pour appuyer tous les apprenants.
3. Il y a un manque de formation bilingue pour les enseignants au niveau de l'université. Les universités doivent répondre avec plus de diligence au manque d'enseignants qualifiés pour enseigner dans un programme bilingue. Des initiatives proactives doivent être mises en œuvre pour recruter plus d'élèves dans les programmes de formation bilingue tout en encourageant la formation continue en français pour ceux et celles dont la langue maternelle n'est pas le français. La question de l'insécurité bilingue doit être abordée pour que tous les élèves se sentent appuyés dans leurs études. Il faut aussi trouver des façons créatives d'offrir aux enseignants de nouvelles possibilités d'améliorer leurs compétences langagières.
4. Le leadership à tous les niveaux doit comprendre et valoriser l'apprentissage du français comme langue seconde/additionnelle. Cette compréhension doit être profonde et fondée sur la recherche en éducation bilingue.
5. Les nouveaux Canadiens doivent avoir accès aux programmes bilingues. On ne devra pas leur refuser l'entrée aux programmes d'immersion ni les sortir du programme de français de base pour travailler les compétences langagières en anglais.
6. Les possibilités d'apprendre le français ne devraient pas s'arrêter après les études secondaires ou universitaires. Si nous voulons complètement embrasser le bilinguisme, nous devrions trouver des moyens d'engager les gens qui ont un intérêt à parler français hors du système scolaire.
7. Nous avons besoin de développer une nouvelle génération de défenseurs et de promoteurs de l'éducation bilingue, qui comprennent les luttes historiques et peuvent avancer la cause de l'accroissement d'une citoyenneté bilingue.

Je me suis senti très heureux de participer à une conférence où se sont tenues des discussions tellement riches et pertinentes au sujet de ce qui nous tient à cœur — l'apprentissage de la langue française, le bilinguisme, l'identité et la pluralité linguistique qui rend notre pays si dynamique. Ma recommandation pour le nouveau commissaire aux langues officielles, M. Raymond Thériault, est de créer plus d'occasions pour les enseignants à travers le pays de discuter ces thèmes, surtout avec des gens bilingues qui ne travaillent pas en éducation scolaire. Les éducateurs en immersion doivent voir le processus de l'apprentissage de la langue française et le bilinguisme dans le contexte national si nous voulons continuer à développer un programme qui réunit les Canadiens. Au lieu de nous attacher à la dualité de la Loi sur les langues officielles, nous avons besoin de nous concentrer davantage sur nos ressemblances et la manière dont nous pouvons travailler ensemble à travers le pays.

« Si je pouvais faire un seul vœu, ce serait celui de parler toutes les langues qui existent et qui ont existé à travers les années. Juste à cause de la richesse culturelle que je pourrais acquérir. » — Yaovi (Yao) Hoyi

LEADERSHIP

Leadership and French Immersion programs

Simon Laplante | Retired Assistant Superintendent | Seine River School Division | SLaplante@srsd.ca



Leadership in immersion is becoming an important issue in the light of French Immersion (FI) program expansion. Leadership is a complex set of skills and knowledge. Although some individuals may come with these abilities, for most, leadership skills need to be developed and supported. Given the political context in which our schools find themselves and the wide array of challenges principals face, it is not surprising that a decreasing number teachers have an appetite for leadership roles.

Leadership in immersion

Although the scarcity of immersion teachers is well documented, school divisions should also prioritize leadership in immersion programs. If these programs are to survive, it is crucial that staff leadership skills be developed. This needs to be a long-term focus. Although unilingual principals can and do head immersion programs, it is preferable by far to have FI school leaders who are bilingual. Another important aspect of leadership is to have an ongoing pedagogical dialogue with staff. If you don't speak French, you miss many opportunities to delve deeper with them, and obviously FI staff appreciate being evaluated by someone who knows the instructional language.

French Immersion Supports

French Immersion teachers today tend to be younger and less experienced. We need to support them with experts (consultants) or coaches who can help them focus on how FI students learn rather than how to teach. In *Visible Learning for Teachers* (2011), Hattie reminds us that, as leaders, our impact on students' learning is minimal, but our impact on teachers' improvement is huge, provided we help them focus on student learning and not on teaching. Our professional development needs to shift from collecting strategies and ready-made programs to deep and meaningful exchange about how students learn, especially in the context of second-language programs. For example, in his latest book, Lyster (2016) launches a much-needed discussion on how students learn a second language. Leaders who can speak French are key in developing relationships based on trust and in providing immersion teachers the resources, time and focus (data) they have to engage in conversations that help them better understand FI students' needs.

Evidence-based decisions

The need for educational leaders to stay abreast of educational research and evidence remains one of our most important responsibilities. Despite the demands placed on us, we must find time to read, attend conferences and engage with colleagues. Authors like Fullan, Hattie and Sharratt, to name but a few, must be part of our libraries.

Leaders in immersion, as well other educational programs, must also pay close attention to the data. Not only do we need to understand how to collect data and ensure it is valid, we must also use it to support our decisions and improve our system.

We also need to make sure that graduating French Immersion students are functionally bilingual. There are many tools that can be used, including the DELF and the Référentiel de l'oral (ACPI). Given the attrition rate in immersion (up to 40% in some districts), it is very concerning that many graduates can barely speak French even though their comprehension of the language is excellent. The popularity of immersion programs at the entry level should not blind us into ignoring the end product and fluency of FI graduates.

Assessment, learning goals and success criteria

Hattie (2011) asserts that our assessment of students is really an assessment of our impact on their learning. This is a very powerful statement. The attrition rate in FI programs is very high. As leaders, we have to shift the conversation from finding external excuses for why immersion students leave to reviewing how we engage them in their learning and meet their individual needs. We know that students who participate in identifying their learning goals and success criteria, and who understand why they are doing specific tasks are more engaged in their learning. Students who struggle with learning challenges can succeed very well in immersion provided educators strive to meet their individual needs.

Parental support

A well-informed FI parent community is crucial. As a leader, you have many opportunities to inform parents about the goals of the program, its success, and the type of resources needed. Parents can be very political and exert pressure, but they need information and an understanding of how to work within the system. A strong parent citizenry where deep exchange is encouraged will become more active and more demanding. Inviting some of your parents to a breakfast meeting to talk about your goals will generate trust, and interest in making the school better. Informative monthly newsletters that celebrate our successes can only stimulate interest. School leaders have to be transparent and attentive to FI parents' needs and expectations.



Student fluency in French

French immersion students tend to revert to their first language when conversing in and outside class. For the most part, parents are content that their children understand French and can have everyday conversations with native speakers. However, we need to provide a school environment where using French is the norm. Over the years, I have learned that negative consequences for not using the second language do not work. What works is teachers who have high expectations, reward systems, engaging activities, and relevant strategies and content. I have seen many classrooms where students converse in French while a nearby class speaks only in English. The teacher makes the difference. And as leaders, we need to provide teachers with resources and support so they can maintain high expectations for their students.

Teacher hiring and retention

Probably the biggest challenge for FI programs is to find and keep immersion teachers. Although some French-speaking teachers are available in most districts, demand far exceeds the supply. Keeping in mind that some French-immersion graduates become teachers, it is important that staff always speak in French. Pedagogy is much more complex than the language used in the classroom. Many FI teachers also come from outside Canada. Teachers from abroad can be quite isolated from the community and from family. Providing them with social activities and meeting to talk about various challenges can go a long way toward keeping them in our schools. While cultural diversity is important in FI schools, it is important to remember that some teachers educated outside of Canada may not be well prepared to deal with Canadian students and school cultures. Again, support and dialogue will help keep them here.

Developing and sharing a vision for the FI program in your school

An important part of developing an effective FI program for your school is to create a common vision for the program and to promote very specific staff expectations. For example, one of my expectations was that my FI staff speak French at all times. Although many assumed this was a given, the reality was quite different, and there were many discussions about why this is important. Developing a vision for your school is a long and arduous process. But, by involving staff in identifying what matters, in how to engage students in their learning, and in how to bring the community on board, leaders will create a sense of belonging and a school culture that can sustain itself when they leave.

Leadership in any educational settings is complex and requires a wide array of skills and attributes. With the expansion of immersions programs across Canada, the need for French Immersion leaders will grow and place even more pressure on our educational systems. Adding to the complexity of this situation are the various and very specific challenges faced by French-Immersion leaders. This is why ACPI has to continue to foster connections among immersion leaders and does so by providing leaders with various platforms. Let us use these opportunities to engage in deeper conversations as leaders in French Immersion!

References

- The Center for Advanced Research on Language Acquisition (CARLA). <https://carla.umn.edu/>
- Hattie, John. *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. Routledge, 2011.
- Lyster, Roy. *Vers une approche intégrée en immersion*. Éditions CEC, 2016.
- Sharratt, Lyn and Fullan, Michael. *Putting Faces on the Data: What Great Leaders Do!* Corwin, 2012.



CONGRÈS ACPI *Québec*

NOS ACCENTS NOS COULEURS

7 AU 9 NOVEMBRE | 2019

MERCI À NOS PARTICIPANTS!!



Enfilez vos ailes et partez pour *Québec*

À METTRE À VOS AGENDA!

DANS UN DÉCOR SPECTACULAIRE,
VIVEZ UN CONGRÈS

