

LE JOURNAL DE L'IMMERSION

LE LEADERSHIP EN IMMERSION



La révolution de la
langue, de la culture
et de l'identité
francophones

Karine Rioux

Les défis du leadership
en immersion

Simon Laplante

The Role of School
Administration in
Promoting a Strength-
Based School Culture

Melissa Dockrill Garrett

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.

Par 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 44, numéro 2, printemps 2022

L'Association canadienne des professionnels de l'immersion

170 Laurier Ouest, bureau 1106
Ottawa (Ontario) K1P 5V5
Téléphone : 613 230-9111
Télécopieur : 613 230-5940
Courriel : bureau@acpi.ca
Site Web : www.acpi.ca



Publications Mail/Registration #/n° 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, pas 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 de cette revue 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 magazine.

ISSN : 0833-1812

Comité de rédaction
Marie-Pier Hupé-Mongeon
Corinne Labelle
Wybo Ottenbreit-Born
Holly Sorenson
Monica Tang

Coordonnatrice marketing et adhésions
Corinne Labelle

Coordonnatrice du congrès
Kim Murray

Pigiste - Agente de communication
Marie-Pier Hupé-Mongeon

Conseillère pédagogique nationale
Lesley Doell

Coordonnatrice de la Stratégie de recrutement et de rétention d'enseignants en immersion
Nadine Dupuis

Consultante - Gestionnaire de la Stratégie de recrutement et de rétention d'enseignants en immersion
Marie-France Gaumont

Rédactrice en chef
Holly Sorenson

Graphisme et production
www.inter-vision.ca

Révision linguistique
Jacques Côté

Directrice générale de l'ACPI
Chantal Bourbonnais

Coordonnatrice administrative et financière
Chantale Richer

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

Conseil d'administration

Alberta	Sarah Fedoration
Colombie-Britannique	Monica Tang
Île-du-Prince-Édouard	Marie-Lyne Bédard
Manitoba	Holly Sorenson
Nouveau-Brunswick	Jeannot Cyr
Nouvelle-Écosse	Judith Patouma
Ontario	Alexander Skene
Québec	France Bourassa
Saskatchewan	Wybo Ottenbreit-Born
Terre-Neuve-et-Labrador	Kristie St. Croix
Territoires du Nord-Ouest	Caroline Roux



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 l'an 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 aux ordres de gouvernement 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.membre.acpi.ca.

Sommaire

ACPItualités

Mot du président	4
Paroles de la rédactrice en chef.....	5
Coup de cœur de Chantal	6
L'enseignement de la compréhension orale dans un monde de plus en plus virtuel.....	7
Faites partie du conseil d'administration de l'ACPI!	11
Prix d'excellence André Obadia 2022	13
Lancer sa carrière en immersion française avec l'ACPI!.....	14

Leadership en immersion

L'importance du partenariat entre le personnel de l'immersion française et le service d'orientation	16
The Importance of a Partnership Between the Guidance and French Immersion Departments	19
La révolution de la langue, de la culture et de l'identité francophones	21
Suis-je capable? Réflexions sur le rôle d'un leader au sein des comités administratifs.....	30
The Role of School Administration in Promoting a Strength-Based School Culture	34
Les défis du leadership en immersion	37
Soutenir les enseignant.e.s – Un investissement qui porte ses fruits!	40

Mot du président

Wybo Ottenbreit-Born | Président de l'ACPI | wybo@sasktel.net



Je me permets d'abord de remercier mes confrères et consœurs du conseil d'administration (CA) de l'ACPI de la confiance qu'ils et elles m'accordent avec [ma nomination à titre de président par intérim](#) de l'Association. Étant moi-même enseignant d'immersion française, je suis réellement fier de représenter les professionnels de l'immersion du pays tout en défendant leurs besoins. J'en profite pour remercier Caroline Roux qui a occupé avec cœur le poste de présidente de l'ACPI durant les trois dernières années.

L'année scolaire 2021-2022 en est déjà à ses dernières semaines. Cette aventure pandémique a été semée de rebondissements pendant lesquels la patience, la résilience et l'innovation ont été les compagnes des professionnels de l'immersion. L'ACPI s'y est frayé un chemin en prouvant une fois de plus son leadership en matière d'immersion française. Pensons entre autres à [l'entente tripartite réalisée avec l'Association canadienne des professeurs de langues secondes \(ACPLS\) et l'Association ontarienne des professeurs de langues vivantes \(AOPLV\)](#) ainsi que [celle conclue avec les Éducatrices et éducateurs francophones du Manitoba \(ÉFM\)](#). Ces partenariats offrent à leurs membres des adhésions groupées à prix réduit tout en promouvant le perfectionnement professionnel et la formation continue auprès des professionnel.le.s de l'immersion. Un esprit de collaboration mène inévitablement à un leadership florissant! À preuve, la réunion de planification stratégique à Banff (Alberta), en avril dernier, où les membres du CA ont uni leurs forces pour faire germer des idées et des projets appelés à rayonner lors des prochains mois. D'ailleurs, nous en avons profité pour remettre officiellement en mains propres [le prix André Obadia à la lauréate 2021](#). Christine Thibaudier-Ness, une véritable leader de l'immersion française à sa façon!

Porter le leadership jusqu'à la scène politique

L'ACPI est intervenue sur la scène politique à quelques reprises dans les derniers mois. D'une part, le gouvernement canadien a présenté le 1^{er} mars dernier son très attendu projet de loi bonifié visant l'égalité des langues officielles. L'ACPI a alors confirmé [son soutien à la proposition de la ministre des Langues officielles Ginette Petitpas Taylor](#). D'autre part, nous surveillons de près le dossier de la révision 2021 de la Loi sur les langues officielles du Nouveau-Brunswick. En effet, le rapport sur l'apprentissage des deux langues officielles inclut la recommandation d'abolir les programmes d'immersion française de la province. Même si les inscriptions aux programmes d'immersion en français se poursuivront dans la province, une inquiétude subsiste quant aux changements que le gouvernement songe à apporter à ces programmes. À ce sujet, je vous invite à prendre connaissance de la [lettre ouverte de l'ACPI envoyée au gouvernement du Nouveau-Brunswick](#) en avril dernier.

Pour conclure, je souhaite à mes collègues de l'immersion française d'un bout à l'autre du pays un congé estival ressourçant et passionnant. Profitons-en pour faire le plein de contenu pédagogique grâce à la Zone pédagogique de l'[Espace membre de l'ACPI](#). Du balado aux recherches en bref en passant par des ressources pour la salle de classe, trouvez-y de multiples idées pour démarrer la prochaine année scolaire avec une inspiration renouvelée.

L'ACPI vous attend à l'automne, fidèle au poste, prête à défendre vos intérêts et vos besoins, à vous les spécialistes de l'immersion.

Bon été et bonne lecture!

Paroles de la rédactrice en chef

Holly Sorenson | *Rédactrice en chef intérimaire du Journal de l'immersion; coach pédagogique et directrice adjointe, école Saint-Norbert Immersion, Division scolaire de la Rivière Seine* | holly.sorenson@srsd.ca



Au cours de mes 23 ans en éducation, j'ai travaillé avec beaucoup de leaders; et je vais travailler avec beaucoup d'autres, j'en suis sûre. Chacun d'eux a des points forts et des lacunes, comme nous tous. Quand je réfléchis sur les leaders avec lesquels j'ai travaillé, trois ressortent du lot. Le plus intéressant, c'est à quel point les trois sont différents.

Il y a Simon, avec sa grande voix et une passion, inégalée en ce monde, pour l'engagement des jeunes et l'apprentissage de la langue française. Il m'a dit que dans son rôle de leader, au-delà du besoin d'être aimé, il préfère être respecté. Simon m'a appris à ne jamais perdre ma passion pour ma profession, pour la langue et pour les élèves. Simon est l'humilité et l'énergie personnifiées!

Ensuite Mike, qui a su trouver le juste équilibre entre me mettre au défi et me soutenir. Il m'a encouragée à identifier les personnes de mon entourage qui me rendent meilleure. Mike m'a appris à apprendre tout au long de la vie et à toujours questionner ce que je lis et entends. Mike est l'ami critique et la boussole fiable!

Finalement Monica, dont le leadership calme, professionnel et brillant a inspiré tout son entourage et lui a valu le plus grand respect de la part de tout le monde. Elle affirme que la personne qui fait le travail est celle qui fait l'apprentissage. Monica m'a appris que peu importe la situation, on peut agir de manière professionnelle et réflexive. Monica est une leader magique, un véritable génie!

Ayant accepté le rôle de directrice adjointe dans une école d'immersion cette année, mon premier poste en administration, je me demandais si j'étais prête, si j'avais toutes les réponses. Huit mois plus tard, je vous confirme que je suis toujours prête. Je suis prête pour l'incertitude, le doute, les surprises (bonnes et mauvaises) et la pression de réussir, parce que c'est un travail tellement important. En plus, j'ai toutes sortes de réponses, telles que « Je ne sais pas », « Je vais me renseigner et vous revenir » et ma préférée : « Parle à François » (mon partenaire, le directeur).

Je plaisante bien sûr, car il y a une graine de vérité dans l'assertion qu'on n'est jamais totalement prêt, puis qu'on ignore quel défi va se présenter d'un moment à un autre. Et on n'a pas toutes les réponses. C'est pour cela qu'un bon leader développe les capacités de son équipe, demande l'avis de personnes compétentes, et apprend continuellement. Une vision forte nous guide. Il faut toujours garder l'œil sur l'objectif!

Le général américain Douglas MacArthur a déjà déclaré ceci : « Un vrai leader a la confiance nécessaire pour se tenir seul, le courage de prendre des décisions dures, et la compassion d'écouter les besoins des autres. Il ne cherche pas à être un leader, mais en devient un par l'équité de ses actions et l'intégrité de son intention. »

On n'est pas leader de naissance, on le devient par la croissance.

J'espère que cette édition vous inspirera, quel que soit votre rôle.

Bonne lecture!

Coup de cœur de Chantal : *Kukum* de Michel Jean

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



Dans toute la mouvance de la reconnaissance des Autochtones, je me suis souvent demandé ce que je pouvais faire pour contribuer à la réconciliation. Une des façons que j'ai trouvées, c'est de mieux connaître leur histoire. Aussi ai-je orienté mes lectures de cette année vers des auteurs autochtones.

Un de ces romans est *Kukum* du chef d'antenne, journaliste et écrivain Michel Jean. C'est l'histoire d'Almanda Siméon, l'arrière-arrière-grand-mère de l'auteur, qui a réellement existé. Almanda est une orpheline d'origine irlandaise qui tombe amoureuse d'un jeune Innu. Elle s'intègre tout doucement à la vie nomade des Innus de la rive ouest du Pekuakami (l'immense lac Saint-Jean) en partageant leurs coutumes, leur artisanat (paniers en écorce de bouleau, mitaines perlées...), leur mode de vie (chasse, tannage de peau...) et leur langue poétique empreinte de douceur. La nature occupe une place essentielle dans ce roman de 224 pages paru chez Libre Expression en 2019. Le nomadisme met en valeur la richesse de la forêt boréale et la puissance de la rivière Péribonka. Nous ressentons le lien fondamental qui unit les humains, les animaux et la nature.

J'ai été saisie par la capacité d'accueil des Innus qui acceptent Almanda comme une des leurs. J'ai été touchée par la belle histoire d'amour entre Almanda et son mari Thomas et émue par la soif de liberté de ce peuple innu.

Si la première partie du livre est empreinte de douceur, la deuxième nous mène au point de rupture. Le grand chamboulement du mode de vie innu commence lorsque leurs territoires sont envahis et que la déforestation, les barrages et la drave redéfinissent les paysages. Suivra la sédentarisation forcée dans la réserve de Mashteuiatsh.



Impossible de ne pas sentir la révolte devant les enfants arrachés à leur famille, enfermés dans des pensionnats pour les « blanchir » et les éduquer, faisant écho aux récentes découvertes de tombes anonymes d'enfants indiens qui secouent le Canada. Lorsque Michel Jean choisit d'évoquer le traumatisme intergénérationnel des Innus, il le fait avec subtilité et sans aigreur, toujours par la voix puissante d'Almanda, afin de laisser au lecteur toute sa place pour comprendre et compatir.

J'ai beaucoup aimé ce livre pour sa simplicité, sa douceur comme son ton. Ce n'est pas un texte de revendication, mais un livre qui explique les blessures des âmes, celles qu'il faut comprendre pour aider les peuples à guérir.

Si vous avez le goût d'explorer cet univers, je vous recommande aussi de lire les ouvrages de Naomi Fontaine, jeune romancière prolifique et actuelle qui nous présente son peuple. J'aime beaucoup aussi la poésie de Joséphine Bacon. Je vous lance le défi de découvrir un.e auteur.e autochtone.

Michel Jean, *Kukum*, roman, Montréal, Libre Expression, 2019, 224 pages.

L'enseignement de la compréhension orale dans un monde de plus en plus virtuel

Chronique pédagogique de Lesley Doell | Conseillère pédagogique nationale de l'ACPI | ldoell@acpi.ca



Après avoir récemment dispensé la formation des futurs examinateurs-correcteurs du DELF, j'observe toujours avec stupéfaction, même au bout de 15 ans de formation d'enseignants, l'intense conversation portant sur l'enseignement de la compréhension orale. Le dialogue change rarement et se déroule en gros comme le

démontrent ces extraits de l'épreuve de compréhension orale du DELF B2 : « On ne l'enseigne pas de cette façon. » - « C'est beaucoup trop rapide. » - « L'accent est différent de celui auquel nos élèves sont habitués. » - « Je peux difficilement faire ça! Je ne suis pas un apprenant de niveau intermédiaire [un B2]! Je suis un francophone! » - « Il y a un bruit de fond nuisible. Ce n'est pas un bon enregistrement. » - « Ces inférences sont particulièrement difficiles. »

Après le choc initial de l'écoute des enregistrements, la conversation qui suit a généralement lieu : 1) Nous explorons ensemble la place et le temps dédiés au développement de l'écoute au sein de nos programmes canadiens. 2) Les enseignants expriment leur prise de conscience aiguë que la capacité d'écoute est souvent la compétence négligée et ils réfléchissent à leur propre pratique. 3) Ils sont ensuite enthousiasmés de découvrir une foule de sites incroyables à exploiter (souvent alignés avec le Cadre européen commun de référence pour les langues, le CECR) pour créer cet environnement riche en littératie, propre à l'enseignement et à l'apprentissage de la compréhension orale. À ce stade, j'ai l'habitude de souligner que les possibilités d'écoute offertes aux enseignants en immersion n'ont jamais été aussi nombreuses. En effet, lorsque j'ai commencé à enseigner, nous nous battions avec les rubans des cassettes et nous nous démenions pour trouver des documents de qualité bien enregistrés présentant des situations de la vie quotidienne!

La mise en œuvre du CECR partout au Canada a attiré notre attention davantage sur le développement des compétences orales, tant au niveau de la production

d'interactions orales que de la compréhension orale. Le perfectionnement professionnel en matière d'enseignement et d'apprentissage de l'interaction et de la production orales a été vaste et complet, mais qu'en est-il de la compréhension orale? Disposons-nous des stratégies efficaces, des techniques d'étayage et des outils de différenciation pour faire de nos apprenants des auditeurs confiants dans leur deuxième langue?

Comme la plupart des éducateurs en immersion le savent aujourd'hui, le CECR est à la base des examens du DELF (Diplôme d'études en langue française), qui servent à évaluer l'utilisation authentique de la langue. Comme le CECR préconise une approche actionnelle, l'apprenant doit accomplir des tâches de la vie quotidienne qui tiennent compte de l'ensemble des compétences (cognitives, psychologiques et sociales) appliquées dans ces contextes. L'examen place les étudiants dans des situations qui se rapprochent le plus possible de la vie réelle. Un exemple de compréhension orale au niveau B2 pourrait être de demander aux élèves d'écouter un discours ou une conférence et d'identifier le point de vue, ou encore d'écouter une interview radiophonique et d'en identifier le ton. Les examinateurs du DELF et les élèves s'accordent à dire que c'est certainement l'un des éléments les plus difficiles de l'examen. Au niveau B2, on s'attend à ce que les apprenants comprennent le ton d'une conversation et même captent l'humour. Ce n'est pas un petit défi!



Le nouveau volume complémentaire du CECR indique que la compréhension globale de l'oral ne se limite pas à l'écoute des médias audio ou signés et des enregistrements, mais comprend également une conversation entre tierces personnes, en tant qu'auditeur, et des annonces et des instructions. Par ailleurs, le développement de la compréhension de l'oral conduit à la construction d'un répertoire pluriculturel. Les nouvelles échelles de descripteurs démontrent qu'au niveau C2 l'apprenant « peut, en fonction du contexte, amorcer et maîtriser ses interventions et sa façon de s'exprimer, montrer qu'il (elle) a conscience des différences culturelles et faire de subtils ajustements de façon à éviter ou corriger des malentendus et des incidents culturels ». Pour faire face à l'ambiguïté sociolinguistique et exprimer ses réactions de manière constructive et adaptée à la culture, il faudrait commencer par l'écoute active. On considère l'écoute active comme une technique d'enseignement grâce à laquelle les élèves ne font pas qu'écouter, mais démontrent également leur compréhension par leurs réponses.

Lorsque les examens du DELF ont été initialement mis en œuvre au sein des conseils scolaires, l'ACPI a demandé une étude sur les perceptions des parties prenantes. Les éducateurs n'ont pas été surpris lorsque les données ont révélé que les perceptions des élèves indiquaient que les tâches d'écoute étaient considérées comme les plus difficiles (voir *Le DELF au Canada : Perceptions des parties intéressées*). De plus, les élèves considéraient les activités d'écoute comme beaucoup plus difficiles que les examinateurs ne le faisaient. Vandergrift a constaté la plus grande divergence entre les tâches du DELF et les activités d'apprentissage en classe, en particulier en compréhension orale. Cela soulève la question de base d'« Évaluation 101 » : pourquoi faisons-nous passer un examen qui ne reflète pas ce que nous enseignons en classe? Oups!

Il y a 10 ans déjà, Vandergrift ne mâchait pas ses mots. « La compréhension orale semble être la plus difficile des tâches évaluées par le DELF, en particulier aux niveaux B. D'autres études devraient déterminer si cette difficulté est liée aux types de documents utilisés, à la nature des tâches de compréhension orale ou aux types de pédagogie de compréhension orale utilisés en salle de classe. Un autre domaine de recherche à poursuivre est la différence apparente entre les tâches de compréhension orale du DELF et celles de la salle de classe, différence identifiée et par les élèves et par les enseignants. Les facteurs à étudier incluent notamment les ressources pédagogiques, ainsi que les activités et



la pédagogie pour l'enseignement des compétences de compréhension orale. En considérant les liens entre ces éléments et les tâches de compréhension orale du DELF, certains changements apportés à l'enseignement en classe pourraient rapprocher le niveau de difficulté en compréhension orale de celui des autres compétences. Étant donné le rôle important des enseignants et de la pédagogie, on devrait aborder cette question en l'examinant de plus près. »

Pour les éducateurs linguistiques, d'évidence la compréhension orale est la première compétence à développer. Lightbown et Spada en parlent dans la 5^e édition de leur ouvrage classique et primé, *How Languages are Learned* : « La compréhension d'un langage [...] est le pilier de l'acquisition d'une langue. L'écoute active et la lecture pour le sens sont des composantes précieuses des pratiques pédagogiques des enseignants. » (traduction libre)



Sachant que la mise en œuvre du DELF conduisait à des pratiques inspirées des CECR dans les classes, on pourrait supposer que la compréhension orale trouvait davantage sa place dans les classes d'immersion. De plus en plus de preuves anecdotiques menaient à des pratiques orientées vers l'action. C'est pourquoi l'ACPI a commandé une autre étude six ans plus tard (*Les pratiques pédagogiques des enseignants-correcteurs du DELF : une perspective pancanadienne*, de la docteure en philosophie Katherine Rehner, parue dans l'hiver 2018) afin d'obtenir des preuves empiriques de l'impact des pratiques du CECRL sur les pratiques de planification pédagogique, d'enseignement et d'évaluation. Quarante-deux enseignants certifiés du DELF au pays ont fait état de modifications significatives dans leurs pratiques. Ils ont indiqué qu'ils planifiaient des tâches impliquant des situations authentiques, qu'ils consacraient plus de temps en classe à la parole et à l'écoute et qu'ils se concentraient sur les compétences communicatives des élèves lors de l'évaluation. En outre, avant la formation du DELF, les enseignants consacraient 19 % de leur temps en classe à l'écoute. Après la formation, ils ont révélé un changement en privilégiant 25 % du temps de classe à l'écoute.

Par conséquent, avec des quantités massives de matériel d'écoute riche, varié, authentique et adapté à l'âge au bout de nos doigts, on pourrait se demander pourquoi les enseignants ont toujours plus ou moins la même réaction vis-à-vis des tâches d'écoute de type CECR. En tant que professionnels de l'immersion, avons-

nous suffisamment exploré les approches d'enseigner efficacement la compréhension orale à nos élèves? Consacrons-nous le temps nécessaire à écouter avec attention et précision? Avons-nous pratiqué un enseignement différencié pour répondre aux besoins de tous les apprenants en contexte de compréhension orale?

Conti et Smith (2019) désignent l'écoute comme la compétence que les enseignants de langues « comprennent le moins, pour laquelle ils disposent généralement de moins de ressources, qu'ils se sentent le moins à l'aise d'enseigner et qu'ils négligent le plus ». Le danger de simplement écouter et répondre à des questions est loin d'être engageant. Même Piccardo et North déclarent dans leur livre principal *The Action-oriented Approach : A Dynamic Vision of Language Education* : « Plutôt que de recevoir de l'input, les apprenants devraient être exposés à un riche paysage de possibilités par le biais d'une série de tâches complexes qui les inviteraient à s'engager dans un processus créatif, en déployant et en étirant toutes leurs ressources pour le faire. » (traduction libre) En effet, il reste à savoir comment y parvenir lorsqu'on se concentre sur le développement des compétences d'écoute.

Cela m’amène à vous faire part de mes deux « coups de cœur » dernièrement touchant les stratégies qui nous permettent d’échafauder la compréhension de l’oral. Si vous n’avez pas encore découvert la ressource concise et accessible d’Elizabeth Hoerath, disponible sur [Transforming FSL](#), intitulée « [Écouter pour apprendre](#) », il s’agit d’une lecture indispensable, à mon humble avis. Elizabeth présente une approche différenciée efficace de l’écoute en se référant à six facteurs, appelés « cadrans de difficulté ». Chaque cadran peut être augmenté ou diminué afin de répondre aux besoins des élèves. « En déconstruisant les tâches d’écoute pour en cerner les éléments de difficulté, les enseignantes et enseignants de FLS peuvent concevoir des leçons qui répondent efficacement aux besoins de tous leurs élèves. » Ce brillant document explique comment échafauder des activités d’écoute en fonction des :

1. Sujet (connu ou nouveau?)
2. But (général ou précis?)
3. Complexité (bref, simple ou long, complexe?)
4. Accent/Registre (courant ou non familier?)
5. Débit (lent, clair ou rapide, fluide?)
6. Appuis (plusieurs ou peu?)

En tant que membres A+ d’ACPI, vous pouvez même écouter (sans jeu de mots!) un balado d’Elizabeth Hoerath, « La compréhension orale en contexte immersif », dans lequel elle explique en détail sa compréhension et son travail autour de cette approche

efficace pour vraiment soutenir la compréhension orale en classe.

Gianfranco Conti et Steve Smith, auteurs bien connus dans le domaine de la pédagogie des langues, ont écrit *Breaking the Sound Barrier : Teaching Language Learners How to Listen*, un ouvrage qui fait état de 200 activités pratiques à réaliser en classe qu’on peut appliquer immédiatement dans l’enseignement quotidien. Elles comblent de façon unique le fossé entre la recherche et la pratique en classe et visent à aider les élèves à devenir des auditeurs plus confiants et plus efficaces. De la récupération lexicale aux stratégies métacognitives, ce livre comporte même un chapitre entier sur l’écoute interpersonnelle. Les auteurs préconisent de passer de l’évaluation à la modélisation en apprenant aux élèves à écouter par l’enseignement de micro-compétences, en décomposant le processus et en le reconstruisant petit à petit. Finalement, certains de mes sites Web préférés pour faciliter la compréhension orale des élèves sont le webzine *IDÉLLO*, *Francolab*, *TV5Monde / Enseigner le français*, *Radio-Canada/Ohdio*, *ONF/Éducation* et *Télé-Québec en classe*, bien connus par beaucoup de professionnels œuvrant en immersion.

En fin de compte, nos élèves deviendront de meilleurs auditeurs à long terme si nous mettons davantage l’accent sur le processus concret de la compréhension orale. C’est un travail en cours pour moi, en tant qu’apprenante à vie du français!

Références

- CONSEIL DE L’EUROPE (2021). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Volume complémentaire. Strasbourg, France, Conseil de l’Europe, Programme des politiques linguistiques, 254 p.
- CONTI, Gianfranco, et Steve SMITH (2019). *Breaking the Sound Barrier : Teaching Language Learners How to Listen*. Publié indépendamment, 266 p.
- LIGHTBOWN, Patsy M., et Nina SPADA (2021). *How Languages are Learned*, 5^e édition. Oxford, Royaume-Uni, Oxford University Press, 296 p.
- PICCARDO, Enrica, et Brian NORTH (2019). *The Action-oriented Approach : A Dynamic Vision of Language Education*. Bristol, Royaume-Uni, Multilingual Matters, 690 p. Coll. « New perspectives on language and education ».
- REHNER, Katherine (2018). *Les pratiques pédagogiques des enseignants-correcteurs du DELF : une perspective pancanadienne*. Traduction et révision par Marie Frosst et Monique Paquin. Ottawa, ACPI, 36 p. Disponible au : https://www.acpi.ca/wp-content/uploads/2021/03/Rehner_Report_2018_final_mars_2018_FR_final.pdf
- VANDERGRIFT, Larry (2012). *Le DELF au Canada : Perceptions des parties intéressées*. Ottawa, ACPI, 56 p. Disponible au : <https://docplayer.fr/29996472-Le-delf-au-canada-perceptions-des-parties-interessees-larry-vandergrift.html>

Faites partie du conseil d'administration de l'ACPI!

Le conseil d'administration (CA) de l'ACPI est composé de 11 membres nommé.e.s et élu.e.s lors de l'Assemblée générale annuelle (AGA). Pour devenir membre du CA, vous devez œuvrer dans le domaine immersif et être membre en règle de l'ACPI.

Le rôle des membres du CA de l'ACPI est de fixer les grands principes directeurs de l'Association et d'être responsables de son organisation stratégique. Chaque conseiller ou conseillère est responsable des relations publiques dans sa région et doit assurer un suivi auprès des membres en faisant la promotion des activités de l'Association.

Voici les membres actuel.le.s du CA ainsi que les postes qui seront ouverts lors de l'AGA 2022 à l'automne prochain :

Région	Administrateur.trice	
Alberta	Sarah Fedoration	
Colombie-Britannique	Monica Tang	Poste ouvert pour un mandat de deux ans
Île-du-Prince-Édouard	Marie-Lyne Bédard	Poste ouvert pour un mandat de deux ans
Manitoba	Holly Sorenson	Poste ouvert pour un mandat de deux ans
Nouveau-Brunswick	Jeannot Cyr	Poste ouvert pour un mandat de deux ans
Nouvelle-Écosse	Judith Patouma	
Ontario	Alexander Skene	
Québec	France Bourassa	
Saskatchewan	Wybo Ottenbreit-Born	Poste ouvert pour un mandat de deux ans
Terre-Neuve-et-Labrador	Kristie St. Croix	Poste ouvert pour un mandat de deux ans
Territoires du Nord-Ouest et Yukon	Caroline Roux	

Vous êtes intéressé.e à soumettre votre candidature pour un poste au conseil d'administration de l'ACPI? Veuillez remplir le formulaire de mise en candidature au www.acpi.ca.

Être bilingue : c'est enrichissant!

**Bourses de 3 000 \$
disponibles**

Parlez-en à vos élèves!

ACUFC.ca/boursesFLS



It's rewarding to be bilingual!

**\$3,000 bursaries
available**

Tell your students!

ACUFC.ca/FSLbursaries



**BOURSES
D'ÉTUDES
POSTSECONDAIRES
EN FRANÇAIS
LANGUE SECONDE**

Canada

Prix d'excellence André Obadia 2022

Afin de souligner l'excellence en enseignement immersif, l'Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI) décerne chaque année le Prix national André Obadia, créé en hommage à l'un de ses membres fondateurs, qui fut le premier président de l'ACPI. À l'image de M. Obadia, les lauréats et lauréates du prix André Obadia se démarquent par la passion avec laquelle ils se consacrent au rayonnement de l'immersion et par l'impact durable de leur contribution. [Christine Thibaudier-Ness](#), de l'Île-du-Prince-Édouard, en a été la 45^e et plus récente lauréate.

CONDITIONS

Œuvrant dans le domaine des programmes immersifs depuis au moins cinq (5) ans, les candidat.e.s devront être membres actifs ou actives de l'ACPI au moment de leur mise en candidature. L'authenticité des candidatures doit pouvoir être établie ou vérifiée à l'aide de documents ou de témoignages. Aucun.e lauréat.e ne peut recevoir le certificat plus d'une fois.

Les candidatures sont présentées par trois membres en règle de l'Association au moment de la mise en candidature; ces trois membres ne doivent avoir aucun lien familial avec les candidat.e.s et doivent être prêt.e.s à agir comme porte-parole. Les membres du conseil d'administration de l'ACPI ne peuvent en être les bénéficiaires.

CRITÈRES À L'INTENTION DES PARRAINS ET MARRAINES

Les parrains et marraines doivent présenter les candidatures de façon aussi détaillée que possible, en précisant, par exemple : les contributions professionnelles, scolaires ou pédagogiques du candidat ou de la candidate telles que publications, présentations d'ateliers, programmation, innovations pédagogiques, organisation de voyages-échanges et d'autres activités d'enrichissement culturel; les répercussions de ces contributions; les activités connexes de sensibilisation et d'information de la population et toute autre information pertinente.

PRÉSENTATION DES CANDIDATURES

Après avoir rempli le formulaire de mise en candidature conformément aux conditions et critères stipulés ci-contre, les parrains et les marraines doivent les faire parvenir au bureau national de l'ACPI avant le 16 septembre 2022 à l'adresse suivante :

ASSOCIATION CANADIENNE DES
PROFESSIONNELS DE L'IMMERSION (ACPI)
1104-170, avenue Laurier Ouest
Ottawa (Ontario) K1P 5V5
Téléphone : 613 230-9111
Télécopieur : 613 230-5940
Courriel : bureau@acpi.ca

REMISE DU PRIX

Le prix est remis lors du congrès national annuel de l'ACPI, qui aura lieu du 3 au 5 novembre prochain à Ottawa, en Ontario. L'ACPI s'engage à assumer les frais de déplacement et les frais de congrès afin que le lauréat ou la lauréate puisse recevoir son prix lors de cet événement. De plus, la personne choisie deviendra membre à vie de l'ACPI.

Vous trouverez le formulaire de mise en candidature sur le site Web de l'ACPI au www.acpi.ca.

Lancer sa carrière en immersion française avec l'ACPI!

Marie-France Gaumont | Consultante, gestionnaire du programme de lancement de carrière de l'ACPI |
gaumont.mariefrance@gmail.com



Depuis septembre dernier, l'ACPI appuie les premiers pas en immersion française (IF) de 12 enseignants du pays. Déjà, le programme de lancement de carrière *Vise les étoiles*, élaboré dans le cadre de la Stratégie de recrutement et de rétention d'enseignants en immersion française de l'ACPI, répond avec éloquence aux besoins pressants d'un appui venant de

la relève enseignante. Avide d'en savoir plus? Laissez-moi vous raconter la petite histoire de leur début de carrière!



D'abord, je vous présente Caitlin. Une fois son diplôme de l'Université Queen's en main, elle a quitté l'Ontario pour vivre sa première expérience en enseignement à Vancouver. Bréanne, elle, a accepté son premier emploi d'enseignante à Kelowna, son patelin d'origine. Liane entreprend, quant à elle, une toute nouvelle carrière en acceptant un poste d'enseignante en IF à Warman en Saskatchewan, à près de quatre heures de vol de son Québec natal. Jeremy, de son côté, a osé l'aventure et le plein air avec sa première affectation d'enseignant dans une école secondaire offrant l'immersion à Kenora.

Parlons aussi de Taylor, qui a choisi de faire le saut dans une école tissée serrée de Kitchener-Waterloo. Nommons également Ji-Eun, Alexandra et Olive qui lancent toutes trois leur vie professionnelle dans des écoles d'Ottawa. Diane a choisi l'immersion (ou inversement!) après quelques années d'enseignement en français langue première. C'est également le cas de Darcey qui, après quelques années dans un programme en anglais langue première, a accepté un poste en immersion française à Fort Smith. N'oublions pas Fabrice, venu du Togo, qui enseigne les mathématiques et les sciences à Yellowknife après avoir décroché son diplôme en enseignement à l'Université de l'Alberta à Edmonton. Quant à Yolande, nouvellement arrivée au Canada, elle a quitté la Belgique pour accepter un emploi d'enseignante en IF à Saint-Stephen au Nouveau-Brunswick et elle vit maintenant en pleine nature sur le bord d'un lac.

Vise les étoiles offre une panoplie de mesures de soutien à cette belle douzaine d'enseignants. Ils ont tous été jumelés à l'un des coachs pédagogiques de l'ACPI, avec lequel ils ont : vécu de l'accompagnement personnalisé; assisté à trois séances virtuelles de partage de pratiques entre participants; reçu une adhésion A+ gratuite à l'ACPI, un accès à son congrès national 2021, un *Guide d'accueil dans la grande famille de l'immersion française* et le livre *L'immersion en français au Canada*. Ceux et celles qui ont accepté un emploi à au moins 250 km de leur lieu de résidence sont récipiendaires d'une bourse de mobilité de 2 000 \$ en plus d'être parrainés ou marrainés par un ou une francophone ou francophile de leur ville d'adoption. Chacun de nos 12 membres de la relève a aussi droit à une écoute et un appui de tous les instants alors que Lesley Doell, la conseillère pédagogique nationale, et moi-même avons pris de leurs nouvelles régulièrement et avons apporté une aide supplémentaire selon les besoins exprimés.



Maintenant que la première année de déploiement du programme tire à sa fin, nous de l'ACPI sommes fières des résultats. Certes, des liens solides ont été tissés, mais le programme a surtout permis aux enseignants accompagnés de briser un sentiment d'isolement, de partager leurs inquiétudes avec des pairs, de poser des questions à des experts de l'IF, de se sentir importants à nos yeux, car l'immersion française est une belle et grande famille et leur rôle est déterminant pour l'avenir du bilinguisme au Canada. Bien sûr, il y a eu des moments de trop-plein, de feu roulant et de découragement. Des larmes aussi. Se lancer dans la profession enseignante, ça apporte beaucoup de nouveautés, de défis variés, d'inconnu et d'incertitude... surtout en temps de pandémie!

Qu'à cela ne tienne, nos 12 participants ont su briller malgré les vents contraires! Aujourd'hui, je les sens fiers et rayonnants. J'ai pleinement confiance en eux, en leurs talents et leur dévouement. L'avenir de l'immersion française est assurément entre bonnes mains!

Vous connaissez un enseignant qui a moins de cinq ans d'expérience en immersion française? Vous êtes nouvelle dans la profession? Le programme de lancement de carrière de l'ACPI est à la recherche de participants pour la prochaine année scolaire! Rendez-vous à <https://www.acpi.ca/carriere-en-immersion/programme-de-lancement-de-carriere-vise-les-etoiles/> pour tous les détails ou pour vous inscrire!



L'importance du partenariat entre le personnel de l'immersion française et le service d'orientation

Alexander Skene | Chef de secteur et enseignant au secondaire au Halton District School Board | skenea@hdsb.ca

La version anglaise suit l'article francophone / The English version follows the French article

Le mot rétention revient à profusion lorsqu'on parle d'immersion française. Les efforts de ce côté visent souvent la rétention d'enseignants hautement qualifiés, mais ils devraient également porter sur la rétention des élèves en immersion française jusqu'à leur obtention du diplôme de 12^e année. Ce travail ne saurait se limiter aux enseignants en immersion. Il doit inclure tous les professionnels de l'immersion, incluant celles et ceux plus susceptibles



d'aider les familles à prendre la décision de rester dans le Programme d'immersion française (administrateurs, conseillers d'orientation et enseignant.e.s-ressources en éducation de l'enfance en difficulté).

Mais, en réalité, qu'arrive-t-il quand un ou une jeune songe à quitter le programme? Il ou elle en parle à ses parents, qui prennent une décision et en informent le conseiller de l'école. Souvent l'enseignant.e d'immersion n'est pas consulté.e. C'est problématique car le conseiller d'orientation ou la direction n'a pas forcément toutes les informations permettant de guider l'élève et sa famille vers une décision éclairée.

Pourrions-nous éviter l'attrition grâce à un meilleur partenariat entre tous les intervenants de l'immersion française au sein de l'école?

Pourquoi quitte-t-on l'immersion française?

Les bureaux d'orientation (de counselling) sont souvent le premier endroit où les élèves et les familles se rendent lorsqu'ils et elles cherchent à quitter l'immersion française. Selon un sondage récent (14 répondants sur 16 écoles secondaires) que j'ai mené auprès des conseillers d'orientation du Conseil scolaire du district de Halton (Région du Grand Toronto), les raisons poussant les élèves à quitter l'immersion française sont les suivantes :

- la perception d'un programme en anglais offrant une charge de travail plus facile
- le conflit possible entre les programmes spécialisés de 11^e et 12^e année et un cours d'immersion française obligatoire
- l'influence du groupe de pairs sur le choix de rester ou quitter.

Comment bien aviser les élèves sur l'importance du bilinguisme si les conseillers d'orientation n'ont pas l'impression de détenir les informations basées sur la recherche actuelle? Celles-ci pourraient-elles inclure les données en acquisition du langage, comme les niveaux du Cadre européen commun de référence (CECR) et les politiques provinciales et territoriales de l'immersion française?



Le même sondage auprès des conseillers d'orientation a démontré que les moins expérimentés en immersion française se sentiraient mieux équipés s'ils recevaient une formation sur les sujets suivants :

- les avantages de rester en immersion française non basés sur une note en pourcentage (perception que le programme en anglais produira un meilleur rendement)
- engager des conversations sur la perception de la confiance et des compétences linguistiques de l'élève (conseiller les élèves en vue de leur réussite dans une discipline à laquelle un conseiller n'aurait peut-être pas participé)
- créer un programme riche en choix de cours là où un programme pourrait être restreint (repenser les options pour répondre aux politiques des programmes d'études)
- fournir des options pour l'éducation postsecondaire qui impliquent la poursuite des études en français (spécialisation en français ou étude d'une discipline en français)
- comment défendre le français langue seconde (en Ontario, le FLS comprend le français de base, le français intensif et l'immersion française).

Pourquoi un partenariat entre tous les acteurs impliqués

Il est plus facile de conseiller et de retenir les élèves lorsque tous les intervenants comprennent la compétence linguistique (telle que définie par le CECR) ainsi que la façon de planifier les cours d'immersion française dans un plan d'études secondaires.

On a souvent affaire à des difficultés que d'autres secteurs des programmes d'études ne prennent pas en compte (heures d'enseignement, points d'entrée, nombre de crédits obtenus).

Ainsi, en Ontario, les documents de politique en matière de FLS stipulent qu'un élève d'immersion en français de l'élémentaire doit suivre un programme où « le français doit être la langue d'enseignement pendant *au moins* 50 pour cent des heures de cours durant chaque année du programme et l'élève devra avoir accumulé *au moins* 3 800 heures d'apprentissage du français à la fin de la 8^e année » (MEO, *Le curriculum de la 4^e à la 8^e année*, p. 19) tandis que l'élève du secondaire « accumule dix crédits en français, dont quatre pour les cours de FLS et six pour les autres matières enseignées en français » (MEO, *Le curriculum de la 9^e à la 12^e année*, p. 20). Donc les exigences se mesurent en heures à l'élémentaire, mais en crédits au secondaire.

Cela peut semer de la confusion parmi les élèves, les familles et les conseillers qui ne comprennent pas les distinctions entre les niveaux élémentaire et secondaire, ni certains avantages transférables par l'immersion en français à l'élève au cours de sa vie (p. ex., le marché du travail, le développement des compétences interculturelles).

Depuis mars 2020, soit le début de la pandémie, les conseillers d'orientation et les enseignant.e.s d'immersion française font face à plusieurs nouvelles considérations : enseignement hybride, apprentissage à distance et impact sur la confiance des élèves. Plus que jamais, il est important que les orienteurs et orienteuses, les enseignant.e.s-ressources en éducation de l'enfance en difficulté et les administrateurs consultent les enseignant.e.s d'immersion française lorsque les familles leur demandent un changement de programme. Ce partenariat aidera les familles à prendre la décision la plus éclairée possible après avoir investi du temps et des études dans le but de devenir bilingues. La voix d'un.e enseignant.e d'immersion française à ces moments cruciaux contribuera à atténuer les inquiétudes des élèves et des familles. On les informera mieux sur le programme et les objectifs des cours afin de soutenir un plan de cheminement inclusif pour l'élève. Avec l'objectif en commun de soutenir le développement de l'élève en français, le travail en équipe donnera l'occasion à chaque intervenant.e d'avancer sa perspective quant au parcours de l'élève (obtenir son diplôme avec un certificat en immersion, fixer les objectifs pour le postsecondaire, chercher les stratégies de soutien scolaire au besoin). L'enseignant.e en immersion pourrait aussi participer à la discussion portant sur la continuation de son apprentissage en français au postsecondaire et expliquer comment le français pourrait aider l'élève à trouver son chemin dans un domaine d'études où le français sera un atout.

L'impact positif quand tout le monde agit ensemble

Les clés d'un bon partenariat pourraient inclure l'établissement d'un protocole où l'enseignant.e d'immersion serait invité.e aux réunions pour discuter avec un conseiller d'orientation et la famille. Sa perspective professionnelle sur l'apprentissage langagier de l'élève pourrait mettre en valeur une réussite qui ne se mesure pas seulement par une note et comportant des stratégies à aborder et fixer avec l'enseignant.e en salle de classe pour renforcer la confiance de l'élève. Cela permettrait également au conseiller d'orientation d'avoir accès à des stratégies de rétention pouvant découler de cette approche commune. Le fait d'inclure toutes les voix à la table permet de prendre des décisions plus éclairées.

Lorsque les élèves et les familles voient que l'enseignant.e en classe fait partie d'un ensemble de professionnels de l'immersion française, ils et elles sentent davantage un soutien au sein du programme et savent où chercher de l'aide.

Souvent, avec l'établissement d'un tel protocole et la discussion entre tous les intervenants, l'élève et sa famille renoncent à quitter le milieu de l'immersion. L'élève qui peut se situer sur un continuum d'apprentissage et d'acquisition de la langue se réjouira des compétences acquises comme de ses contributions potentielles futures au bilinguisme du Canada, y compris toutes les opportunités à saisir. Ceci permet à l'élève de s'approprier l'identité d'un.e diplômé.e de l'immersion française.

Pour obtenir plus de renseignements au sujet du partenariat entre le conseiller ou la conseillère en orientation et l'enseignant.e de français langue seconde, veuillez consulter ce site : <https://transformingfsl.ca/fr/ressources/une-carte-routiere-pour-soutenir-le-cheminement-des-etudiants-en-fls/>

Références

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO (MEO). *Le curriculum de l'Ontario, Français langue seconde. Programme de base de la 4^e à la 8^e année, Programme intensif de la 4^e à la 8^e année, Programme d'immersion de la 1^{re} à la 8^e année.* Traduction de *French as a Second Language, Grades 1 to 8*, 2013. Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2022, 476 p.

———. *Le curriculum de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année. Français langue seconde, Programme de base, Programme intensif, Programme d'immersion.* Traduction de *French as a Second Language, Grades 9 to 12*, 2014. Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2022, 607 p.

The Importance of a Partnership Between the Guidance and French Immersion Departments

The word retention is often used when speaking about French Immersion. Efforts often target the retention of strong qualified teachers, but as well efforts should focus on retaining French Immersion students until they graduate from grade 12.

This work cannot land only with teachers in immersion, rather it should include all partners who are professionals in French Immersion.

These professionals include those who would help a lot when families have to make a decision on remaining in French Immersion programs (administrators, guidance counsellors and special education resources teachers).

But, in reality, what happens when a young person thinks of leaving the program? He or she talks to his or her parents, makes a decision and then informs the school counsellor. Often the immersion teacher is not consulted. This is problematic because the guidance counsellor or principal may not have all the information to best guide the student and family in an informed decision. Could attrition be avoided with a better partnership between all French immersion professionals within the school?

Why Do Students Leave French Immersion?

Guidance offices are often the first place students and families go when they look to leave French Immersion. Based on a recent survey (14 respondents within 16 high schools) I conducted of Guidance counsellors in the Halton District School Board (Greater Toronto Area), three main reasons students look to leave French Immersion include:

- perception that the English language track offers and easier workload
- specialised programs offered in grades 11 and 12 which may conflict with a required French Immersion course
- influence in choice from peer group.

How will students be counselled on the importance of bilingualism if guidance counsellors do not feel equipped with current research-based information around language acquisition and the uniqueness of provincial and territorial policies around French Immersion?

The same survey of Guidance counsellors showed that those who do not have background in French Immersion would feel better equipped if they had training on the following topics:

- benefits of remaining in French Immersion that are not based on a percentage grade (perception that the English track will produce higher achievement)
- engaging in conversations around the student's perception of linguistic confidence and skill (counselling students for success in a discipline in which a counsellor might not have participated)
- building a program rich in choice of courses where a program might be small (rethinking program offerings to meet curriculum policy requirements)
- providing options for post-secondary applications which involve continuing in French studies (majoring in French or studying a discipline in French)
- how to be an advocate for FSL (in Ontario, FSL includes Core French, Extended French and French Immersion).

Why Partnerships Within the School are Important

Counselling and retaining students become easier when all partners understand language proficiency (as defined by the CEFR) as well as how to intentionally plan French Immersion courses into a high school plan that meets post-secondary goals. These are often complexities that other program areas don't need to consider (hours of instruction, entry points, number of credits earned). For example, in Ontario, the French as a Second language policy document states that a student in an elementary French Immersion program follow a program where "French must be the language of instruction for a *minimum* of 50 per cent of the total instructional time at every grade level of the program and provide a *minimum* of 3800 hours of instruction in French by the end of Grade 8" (Ontario Ministry of Education, *FSL, Grades 1 to 8*, p. 18) whereas a secondary student must "accumulate ten credits in French: four are for FSL courses; six are for other subjects in which French is the language of instruction." (*The Ontario Curriculum: Grades 9 to 12*, p. 16) The requirements for a student to meet the French Immersion policy regulations are measured in hours in elementary school but change to credits earned in high school. This change can be confusing for students, families and counsellors who do not understand the changes between the elementary and secondary levels, as well as some of the transferable skills that French Immersion can provide to the student later in life (e.g., the job market, plurilingual and pluricultural skills development).

Since March 2020 (coronavirus outbreak start), guidance counsellors and French Immersion teachers have faced many new considerations – hybrid teaching, remote learning and how this has impacted student confidence. Never more than before is it important that guidance counsellors, special education resource teachers and administrators consult French Immersion teachers when approached by families regarding a change in program. This partnership will help families make the most informed decision after they have invested time and education with the goals of becoming bilingual. Having the voice of a French Immersion teacher or any other immersion professional at these crucial points will help mitigate concerns from students and families and will provide program information and course objectives to support an inclusive pathway plan for the student. With a common goal to support the student's development in French, teamwork will provide an opportunity for each partner to bring their perspective to the student's

journey (graduating with a certificate in French Immersion, setting goals for post-secondary, looking for academic support strategies if needed). The Immersion teacher may also contribute to the discussion of how to continue learning French at the post-secondary level, and may have perspectives on how French could help the student find his or her way into a field of study where French will be an asset.

The Positive Impact When Everyone Works Together

Keys to a good partnership may include establishing an exit protocol where the immersion teacher is invited to the meeting to discuss the student progress within the program with a guidance counsellor and the family. This will ensure a professional perspective on the student's language learning that may emphasize that success is not measured by a grade alone and that there are strategies that can be discussed and co-created with the classroom teacher to build greater confidence. This will also afford some retention strategies to the guidance counsellor who might benefit from this shared approach. Including all voices at the table helps make informed decisions. When students and families see that French Immersion professionals are not just the classroom teacher, they will feel more supported within the program and will know where to seek assistance. Often, with the establishment of such a protocol and discussion between all partners, the decision becomes not to leave French immersion. The student who is now better able to situate him/herself on a continuum of learning and language acquisition will be able to look forward to the skills acquired but also to the potential future contributions to Canada's bilingualism and the opportunities he/she may experience. This allows the student to take ownership of his or her identity as a French immersion graduate.

For more information about the partnership between the guidance counsellor and the FSL teacher, please visit: <https://transformingfsl.ca/en/resources/student-pathways/>

Bibliography

ONTARIO MINISTRY OF EDUCATION, *French as a Second Language, Grades 1 to 8*, 2013, 322 p.

—, *The Ontario Curriculum: Grades 9 to 12, French as a Second Language: Core French, Extended French, French Immersion*, 2014 revised, 388 p.

La révolution de la langue, de la culture et de l'identité francophones

Karine Rioux | Directrice de l'École Tuxedo Park au Manitoba | krioux@pembinatrails.ca

Ma vision du programme d'immersion



À l'âge de l'enfance, rien ne me procurait plus de joie que de passer du temps chez mes grands-parents. Je me souviens des beaux moments passés à me balancer sur une balançoire pour quatre personnes chez pépère et mémère Fisette à La Broquerie.

Mémère m'invitait à cueillir de la rhubarbe dans son jardin et à la tremper dans du sucre. Il n'y avait rien de mieux qu'un sandwich au beurre d'arachides avec du pain maison ou un 7 Up à savourer dans une bouteille de verre sous le chaud soleil. C'était en mangeant et en jouant aux cartes que mémère prenait l'opportunité de me raconter ses histoires de l'époque où elle enseignait. On dirait qu'elle créait des moments d'enchantement en enseignant le français dans l'illégalité.

Ainsi, la loi Thornton, adoptée en mars 1916, supprimait les écoles bilingues au Manitoba et abolissait l'enseignement en langue française. Il a fallu attendre la fin des années soixante pour le rétablissement du français dans nos écoles manitobaines.

Comme résultat, les élèves devaient immédiatement cacher leurs bouquins et se convertir à la langue anglaise dès que l'inspecteur se présentait. Mémère risquait de perdre son emploi en tant que veuve.

Le résultat de cette loi? Une province assimilée. Ma famille fait maintenant partie de la minorité parmi la minorité. Plusieurs francophones me rappellent avec grande fierté que c'est grâce à des personnes comme mémère Fisette qu'on parle français au Manitoba.

Quant à mes grands-parents Guay, j'ai développé une appréciation de la culture franco-manitobaine grâce à eux. Je me rappelle de nombreuses visites chez « Les

chaussures Guay », sur le boulevard Provencher, propriété de mes grands-parents. Je me souviens des personnes venant causer, qui appréciaient se faire servir en français. C'est là que pépère Guay a créé de belles relations avec la communauté francophone. Grâce à celles-ci, il a été élu maire de Saint-Boniface (1960) et député de la circonscription fédérale du même nom (juin 1968). Il a aussi été secrétaire parlementaire du ministre des Transports (1972-1974) et puis du ministre de l'Expansion économique régionale (1974-1975), whip en chef du gouvernement libéral canadien (1975-1977), ministre d'État (1976-1977) sans portefeuille assermenté au Conseil privé, ministre d'État au Multiculturalisme (1977) et ministre du Revenu national (1977-1978). Enfin, il est devenu sénateur (1978-1990) à la division sénatoriale du Manitoba grâce à son partenariat avec le très honorable Pierre Elliott Trudeau.



L'édifice des « chaussures Guay »

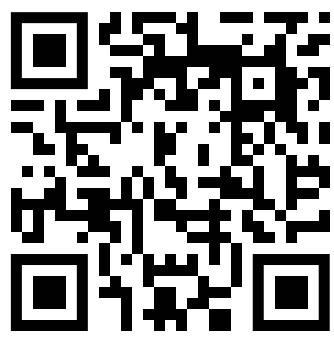
Suite à la page 24



NOS VOIX COMMUNES VERS L'AVENIR

OTTAWA 3-5 NOVEMBRE 2022





Les inscriptions sont maintenant ouvertes!

Scannez le code QR ou visitez le site Web
(www.acpi.ca/congres) pour accéder à la
programmation et au formulaire d'inscription.



Karine Rioux devant l'ancien hôtel de ville de Saint-Boniface, comprenant le bureau de pépère Guay lorsqu'il était maire



Karine s'appuie contre le monument du parc Guay, honorant l'ancienne ferme de son arrière-arrière-grand-père Joseph-Abraham Guay dans le quartier de Saint-Vital, à Winnipeg. Joseph-Abraham, qui a appuyé la Rébellion de la rivière Rouge, a fondé l'Union nationale métisse Saint-Joseph du Manitoba.

Je me rappelle avoir passé beaucoup de temps dans le salon de mes grands-parents où l'on retrouvait plusieurs certificats et photos historiques. Parmi celles-ci, il y en avait une de mon grand-père parmi une foule de politiciens alignés dans quelques rangées et de la reine Élisabeth II portant une longue robe élégante d'un bleu turquoise comme l'eau du lac Manitoba. Je fus étonnée d'apprendre que cette photo représentait la réalisation de la Charte des droits et libertés de la personne. De plus, c'est grâce à pépère Guay que nous avons la Monnaie Royale Canadienne et Revenu Canada au cœur du pays.

Mon père, Renald Guay, avocat passionné de la politique et engagé dans sa communauté, fut président de la Fédération des Caisses populaires du Manitoba, des conseils d'administration du Collège universitaire de Saint-Boniface et de la Direction des services de bibliothèques publiques, ainsi que commissaire d'école. Il a aussi influencé la fondation des Éditions du Blé. Fervent de ses convictions, mon père a su valoriser la culture, le patrimoine, l'éducation et la langue française.

Ma mère, Monique Fisette, a été enseignante dans les écoles d'immersion et francophones, conseillère pédagogique et la première directrice générale adjointe de la Division scolaire franco-manitobaine.

Félix Leclerc, les Louis Boys, Maurice Paquin, Robert Charlebois, Gilles Vigneault, Beau Dommage, Nana Mouskouri, Georges Moustaki et Daniel Lavoie marquaient significativement nos vies. Pierre Chevrier présentait fidèlement les nouvelles régionales et nous nous réjouissions du *Télé-Relais* diffusé à Radio Canada pendant le Festival du Voyageur.

Puisque la langue de mon vécu me tient à cœur, ma vision du Programme d'immersion française est d'assurer non seulement la survie, mais l'épanouissement de la langue, de la culture et de l'identité françaises dans notre milieu minoritaire, dans notre pays bilingue et dans notre monde de plus en plus rapproché, uni, peuplé et multiculturel.

Les particularités de l'immersion dans ma province

En tant que locutrice du michif, j'ai appris qu'il faut être reconnaissant de notre histoire afin de comprendre le présent et de savoir quelle piste emprunter. Or ce n'est qu'en 1973 que le programme d'immersion a été conçu au Manitoba. Il importe de noter qu'à la fin des années soixante, lorsqu'on pouvait finalement enseigner de nouveau en français, il n'y avait pas de ressources pour les éducateurs.



Karine est née l'année de la conception du programme d'immersion au Manitoba.

Les résultats d'un sondage de l'ACPI mené auprès des éducateurs à partir de 2016 prouvent que nos finissants manitobains de partout au Canada ne se considèrent pas comme des gens bilingues. Lorsque je demande des services en français, certains employés m'avouent leur honte de parler français. On me dit qu'on ne sent pas d'appartenance à la communauté ou qu'on n'a pas l'occasion de pratiquer le français.

Grâce à ce sondage, nous adoptons, à l'École Tuxedo Park, la vision renouvelée (2017) du Programme d'immersion française au Manitoba (p. 5) : « Le Programme d'immersion française vise à former des citoyens du monde plurilingues, confiants, fiers et engagés » https://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl2/vision/docs/vision_renouvelee.pdf.

Il importe de noter que depuis la création de cette vision, nous, de Tuxedo Park, ajoutons que nous visons la formation de citoyens compétents avant tout. Nos élèves développeront cette compétence en se familiarisant avec la langue, en jouant avec les mots, en écoutant les paroles et en dansant sur la musique des artistes de chez nous, en s'exposant, petits citoyens, à diverses « [Sciences Mag Junior](#) » de l'hebdo *La Liberté* et en accueillant des invités qui s'expriment en français. Nous avons l'attente de nous outiller avec des ressources pédagogiques, y compris les grilles d'appréciation évaluant [les interactions avec aisance et précision à l'oral](#).

Au début de l'année scolaire, chaque membre du personnel a accès à un livret d'école conçu pour nous orienter vers une année scolaire réussie. « La rentrée » indique clairement notre mission, notre vision et les buts partagés sur la base des attentes divisionnaires. On y retrouve des pratiques pédagogiques et évaluatives propres à l'immersion française avec une gamme de liens utiles vers des recherches récentes ou les attentes provinciales en immersion, utiles à nos pédagogues quant aux évaluations formatives et sommatives. Au début du livret, on inclut une citation du Dr Gordon Neufeld, spécifiant la clef d'une culture réussie : « Nous agissons comme si l'école nous appartenait. » Donc, nous précisons le genre de culture que nous voulons dans notre petite école au grand cœur.

Autrement dit, nous établissons une culture collégiale par :

- nos interactions professionnelles
- nos analyses des pratiques pédagogiques en partant de nos croyances et des recherches
- des changements de paradigme influençant nos vies
- une appartenance approfondie issue de partages d'idéaux et de différences
- des dialogues vigoureux, sans crainte de désaccord.

De plus, nous rendons les apprentissages visibles, des apprentissages approfondis et transférables, qui sèment la confiance dans notre enceinte et auprès de notre clientèle. Nous entrons dans cet état d'esprit dès l'arrivée dans le parc de stationnement, en songeant à qui nous voulons être.

Notre mission englobe prioritairement les connexions, la compassion et le bien-être.

Nous ne pourrions pas répandre une culture d'immersion française réussie sans nous soucier des personnes dans un lieu où il importe qu'on se sente accepté, apprécié et reconnu.

Dans ces visions partagées, on retrouve la loi 5 favorisant l'épanouissement de la francophonie manitobaine depuis juin 2016 :

Communauté au sein de la population manitobaine regroupant les personnes de langue maternelle française et les personnes qui possèdent une affinité spéciale avec le français et s'en servent couramment dans la vie quotidienne même s'il ne s'agit pas de leur langue maternelle.

- *La Liberté* du 16 au 22 mai 2018

Ensemble, nous interprétons cette citation en reconnaissant que nous voulons modéliser la langue française. En d'autres termes, nous nous exprimons en français entre nous en tout temps, même lorsque les élèves ne sont pas dans nos murs. Nous voulons aussi nous rappeler que nous sommes avant tout des enseignants de la langue. Nous offrons un programme d'immersion linguistique de qualité par le biais de toutes les matières.



Le monument de
Georges Forest

Nos enseignants ont bénéficié du perfectionnement professionnel dispensé par l'[approche intégrée de Roy Lyster](#). Nous avons débuté en explorant les approches correctives. C'est ainsi que nous modélisons à l'interne et avec nos élèves la valeur de nous corriger. Ce n'est qu'en exposant nos fautes et nos calques sémantiques que nous parviendrons

à nous exprimer avec confiance. Les enfants veulent connaître leurs fautes et grandir dans un climat sain et soucieux des apprentissages avec des attentes élevées.

Inspirés par la loi 5, nous instruisons nos élèves sur des héros de la survie de la francophonie dans notre province, tels que l'ancienne sénatrice Maria Chaput et feu Georges Forest, ardent défenseur des droits linguistiques. Quand je joue quelques rigodons au violon, je raconte notre histoire en mentionnant que le français n'a pas toujours été reconnu comme une langue légale du Manitoba. Nous affichons des vedettes francophones et profitons des rassemblements pour éduquer notre communauté scolaire au sujet des contributions de ces personnes réputées et des symboles du [drapeau franco-manitobain](#) reflété par notre [logo](#) aux mêmes couleurs. Notre gymnase est rempli à craquer lors de telles occasions. Nous sélectionnons deux élèves par classe pour leur confier le rôle de maîtres de cérémonie et tout se déroule en français, même en présence des parents dont la vaste majorité ne connaît aucunement cette langue. Les parents me félicitent puisqu'ils veulent voir les résultats de notre programme et sont fiers d'entendre les écoliers s'exprimer en français.

Nous envoyons même des communiqués à ce propos où nous valorisons le partenariat et la confiance qu'ils témoignent envers nos éducateurs, histoire de stimuler ces citoyens engagés.

Les succès comme directrice en immersion

Notre culture

Nous sommes fiers de la cocréation d'une culture française promulguant un sens d'amour et d'appartenance dans un climat calme. Elle fait la réputation de notre école, comme nous le rapportent des membres du personnel, nos suppléants, nos invités et nos partenaires divisionnaires.

Le logo de l'École Tuxedo Park réinventé d'après les couleurs du drapeau franco-manitobain



Francophones fiers

Lors des rassemblements, nous entonnons avec fierté notre chanson de l'école créée par des élèves avec l'assistance de Damien Lussier, un chanteur célèbre au sein de la collectivité franco-manitobaine. Nous renforçons ainsi la loi 5 en chantant cette création émanant de la salle de musique :

Je suis francophone.

Tu es francophone.

Nous sommes francophones.

Māmawe!

Nous nous réunissons en cercle avec nos familles de pingouins, nos mascottes. Nous nous tenons par la main et chantons cette chanson avec des pas de corbeau pour incorporer les perspectives indigènes. *Māmawe*, en ojibwé, veut dire « tous ensemble ». Donc, dans un climat inclusif, nous nous encourageons en tant que membres de la francophonie. Notre chant reflète la vision du programme d'immersion au Manitoba.

Le Programme d'immersion française vise à former des jeunes qui peuvent, avec fierté et facilité, interagir en français de façon autonome et spontanée et qui cherchent à prendre part à l'espace et à la collectivité francophones. Leur identité comme citoyens canadiens, compétents en français et en anglais, leur permet de s'épanouir dans leurs choix de vie et de s'ouvrir à d'autres langues et cultures.

- Le Programme d'immersion française au Manitoba : Une version renouvelée – 2017 : de la maternelle à la 12^e année, p. 5 <https://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl2/vision/index.html>

Approches stratégiques collectives



Karine tient fièrement le drapeau franco-manitobain.

L'année dernière, suivant l'approche stratégique de l'un de nos objectifs du plan scolaire rattaché aux élèves s'exprimant avec aisance et fluidité, le personnel enseignant a collectivement proposé d'agrafer sur du papier brun un croquis du drapeau franco-manitobain. L'intention était de donner un autocollant rond d'une des couleurs symboliques de ce drapeau, lorsque nous entendions un élève parler spontanément en français

en classe ou hors de la classe. Nous avons entamé ce processus en mars 2021 et le drapeau était rempli à la fin du mois de juin. Ceci a mis en perspective ma fausse impression que nos élèves ne parlaient possiblement pas assez en français. J'aime qu'on mette mes pensées à l'épreuve!

Depuis quelques années, nous intégrons à notre plan scolaire des objectifs directement reliés à la [vision du programme d'immersion](#). Nous y retrouvons des buts à long terme de trois à cinq ans en plus d'objectifs provisoires.

À la suite de chaque bulletin, les enseignants se réunissent en petits groupes et se responsabilisent en analysant les données pour augmenter les seuils de performance. C'est ainsi qu'ils se perçoivent comme les responsables d'achever notre vision commune et nous assignons des leaders à chaque groupe. Nous prenons aussi le temps de célébrer en valorisant nos accomplissements qui augmentent notre confiance et notre volonté de viser la réussite académique.

Chaque matin et à la fin de chaque journée, je me contente d'accueillir chaque membre du personnel et de célébrer les apprentissages tout en posant une question réflexive dans le but d'augmenter les réussites académiques. De telles conversations résultent partiellement de mes observations quotidiennes de deux minutes par classe. Lors de telles rencontres collégiales ou dans la salle du personnel, nous parlons des amis que nous visitons qui s'expriment en français, de films français visionnés à l'aide des applications Cinémental ou Netflix et nous en recommandons. Nous racontons aussi nos sorties familiales ou sociales se déroulant en français.

Appui pédagogique

En plus des interactions riches dans notre petit édifice, nous en créons à l'intérieur de notre division scolaire. De fait, le personnel de notre école se joint à celui d'autres écoles élémentaires devenant des centres d'immersion lors de journées pédagogiques. Les administrateurs de ces écoles et moi nous réunissons pour coplanifier de telles occasions. De plus, une telle opportunité crée un réseautage pour que nous puissions coplanifier notre plan de croissance professionnel annuel. D'ailleurs, cela nous donne l'occasion de nous contacter si nous avons besoin de consultations, de même lorsque nous voulons célébrer ou nous défouler un peu à l'égard des défis en immersion.

Nous sommes heureux de pouvoir enrichir notre savoir auprès des conseillères pédagogiques du Bureau de l'éducation française du Manitoba à Winnipeg. Ce dernier offre du perfectionnement professionnel au début de l'année scolaire pour nous aider à partir du bon pied, en nous rappelant nos valeurs communes et les moyens d'une réalisation efficace.

Nous sommes aussi choyés d'accéder aux ressources et au portail de la [Direction des ressources éducatives françaises](#).

Au sein d'une culture où l'on veut influencer ses semblables, afin qu'ils cheminent collectivement et efficacement vers une vision partagée, nous recourons au perfectionnement professionnel pour rehausser nos compétences pédagogiques. Nous découvrons collectivement [l'approche intégrée de Roy Lyster](#), [le cadre curriculaire du programme de français](#), [le fascicule d'appui](#) et [l'identité de l'élève au programme d'immersion française au Manitoba](#). Pour parvenir à ce but, nous parlons de notre propre identité et de son évolution.

Les enseignants admirent ma propension à me référer aux recherches du programme d'immersion à partir des œuvres de Roy Lyster, Fred Genesee et Tara Williams Fortune, dont les citations les inspirent. Il importe d'orienter nos enseignants en tant qu'apprenants à vie vers beaucoup de ressources variées, disponibles et à portée de la main. Après un triage, nous les maintenons fièrement dans un centre de ressources éducatives essentielles. Ces ressources découlent de recommandations des membres du personnel ou des conseillères pédagogiques.

Modélisation

À l'occasion de réunions du personnel et de journées pédagogiques, en modélisant la valeur de rehausser les apprentissages et en tissant petit à petit des relations positives avec chaque enseignant, je facilite leurs opportunités de se consulter, d'explorer en collaboration et d'implanter les recherches ou les stratégies pédagogiques les plus attrayantes avec le soutien nécessaire. C'est commun de voir les enseignants se réunir informellement avant, durant ou après les heures d'école pour se consulter et planifier ensemble.

Partenariats actifs

Nous faisons la promotion du Programme d'immersion française en offrant un t-shirt divisionnaire à tous nos élèves de la maternelle. Le t-shirt de cette année annonce qu'ils seront finissants en 2034 et le message est bilingue.

En février, nous accueillons les parents des élèves qui feront partie de la maternelle à compter de septembre. Nous invitons un ancien élève, présentement âgé de 22 ans, à parler des nombreux avantages du programme d'immersion et à dissiper les doutes des parents.

Connexions favorables

Assurément, nous sommes fiers de faire partie du [Réseau des écoles de l'UNESCO](#) où l'on retrouve des écoles d'immersion ou françaises locales et aux quatre coins du Canada.

Depuis le début de ma carrière d'administratrice en immersion, je siège à l'[Association manitobaine des directrices et directeurs des écoles d'immersion française](#). Nous créons diverses opportunités de nous inspirer les uns les autres.

En cette année scolaire, je me joins à un réseau national de directeurs en immersion. Ensemble, nous abordons nos réussites et nos défis.

Volonté de contribuer

Lorsque nous offrons un poste, les candidats soulignent leur forte envie de travailler dans notre école, car ils aiment nos valeurs et ils cherchent à contribuer à cette vision éducative partagée de manière positive.

Lors des entretiens, je me montre curieuse et demande le plan du candidat ou de la candidate pour vivre la culture francophone et améliorer son français.

De petites anecdotes

Cela me touche le cœur :

- lorsque des gens jouissant d'une excellente réputation sollicitent un poste à notre école
- lorsqu'un parent postule un emploi dans notre établissement.

Un élève m'a dit dernièrement : « J'aime l'École Tuxedo Park parce que nous avons le club de patinage... Je t'aime! »

Moi aussi, je saisis chaque occasion de dire aux élèves « Je vous aime ».

Je modélise nos valeurs et nos pratiques communes puisque je me considère comme une co-apprenante avec ce personnel engagé.

Je suis fière que ma fille, qui termine sa 12^e année, ait choisi d'embrasser la même carrière que son arrière-grand-mère, sa grand-mère et sa mère, offrant de l'espoir pour son engagement dans la francophonie.



PRÊTS POUR UNE CARRIÈRE EN IMMERSION FRANÇAISE?

L'Association canadienne des professionnels de l'immersion est là pour soutenir les enseignant.e.s de moins de cinq ans d'expérience. En plus d'une bourse de mobilité, les participants au programme *Vise les étoiles* recevront du coaching pédagogique, du parrainage local, un membership A+ et un laissez-passer pour le Congrès de l'ACPI. Inscrivez-vous dès maintenant!

Association canadienne des
professionnels de l'immersion



acpi.ca/lancement-carriere

Suis-je capable? Réflexions sur le rôle d'un leader au sein des comités administratifs

Wybo Ottenbreit-Born | Enseignant de 1^{re} année | wybo@sasktel.net



Ah! Le cadeau qu'on reçoit en intégrant l'équipe à la tête d'une association provinciale ou nationale. Un peu d'histoire...

J'ai reçu mon bac en éducation en l'an 2000. J'avais étudié dans le programme du Bac à l'Université de Regina dans le but d'enseigner en immersion française au niveau primaire. Ce programme m'a bien préparé

pour l'enseignement en langue seconde. Cependant, mon premier contrat m'a mené au Rwanda à titre d'enseignant bénévole. J'y ai enseigné la langue et la littérature anglaises. Je suis retourné en Saskatchewan en 2003 pour commencer mon enseignement en immersion française à Yorkton.

Au tout début de ma carrière, à ma première année, mes collègues m'ont suggéré d'assister au congrès de l'Association des professeurs de français de la Saskatchewan (APFS). Nous y sommes allés ensemble à North Battleford. Pendant ce congrès provincial, j'ai rencontré quelques enseignants, dont une membre du conseil d'administration (CA) de l'APFS. Elle m'a suggéré de me joindre au CA lors des élections le lendemain.

J'étais certain de manquer d'expérience et de ne pas en connaître assez pour être un enseignant modèle. Malgré mes soucis sur ce plan, j'ai rencontré les autres membres du CA et on m'a rassuré : il suffisait d'avoir de l'intérêt pour s'améliorer et pour organiser les occasions de perfectionnement professionnel au profit des autres enseignants. En plus, on m'a dit que l'APFS travaillait en équipe et ça leur convenait d'avoir une variété d'expériences autour de la table... une variété d'expériences qui comprend les enseignants expérimentés, les nouveaux enseignants, ceux du primaire et du secondaire.

Finalement, j'ai accepté le rôle de représentant. Ouah! J'ai alors appris beaucoup de choses de mes collègues du CA, aux congrès provinciaux, et lors des recherches partagées. En équipe, on était capables de travailler en partenariat avec les conseils scolaires, les universités de la Saskatchewan, le ministère de l'Éducation, l'Association canadienne des professeurs de langues secondes (ACPLS) et l'ACPI. Tout au long de ma carrière, je n'ai jamais cessé d'apprendre.

Les bénéfices d'appartenir au CA

J'ai multiplié les découvertes en faisant d'abord partie du CA de mon association provinciale de professeurs et ensuite du CA de l'ACPI. Je suis devenu une personne-ressource pour mes collègues. J'ai pu répondre à leurs besoins avec les stratégies que j'ai apprises. Je suis conscient des théories que l'on développe pour mieux satisfaire les besoins des élèves.

En plus, pendant les congrès j'ai pu feuilleter les nouvelles ressources et maintenant, en qualité de membre de l'ACPI, j'ai accès à une panoplie de ressources supplémentaires qu'on puise dans la Zone pédagogique! C'est bon pour le réseautage et j'ai pu créer des amitiés avec les professionnels en immersion d'ouest en est et jusqu'au nord du pays. En se rendant aux congrès, les enseignants étaient revitalisés grâce à l'énergie de tous ces professionnels animés par le but commun d'améliorer les programmes d'immersion. Les professionnels ont été traités en professionnels!

La participation des professionnels en immersion des associations locales, provinciales et nationales mène les enseignants à mieux comprendre les enjeux locaux et nationaux et ensuite à agir pour répondre à ces enjeux. La pénurie d'enseignants en immersion est un de ces enjeux tant au niveau provincial que national.

Pendant les dernières années, l'ACPI a sondé les provinces et territoires pour bien circonscrire les enjeux et on a commencé à mettre des solutions en place. Bien sûr, des fois les solutions prennent du temps. Et d'autres sont implantées plus vite, notamment sur le plan des ressources. L'essentiel est de travailler avec nos partenaires en équipe en vue de progresser.

En plus des joies que procure la participation aux associations professionnelles, j'ai trouvé un carrefour professionnel où j'ai appris, j'ai eu du plaisir et j'ai parlé français avec mes collègues.

Je vous encourage à vous lancer au service de votre association. On trouve toujours des opportunités de travail avec un comité ou même au sein d'un CA.

J'ai eu la chance de siéger au CA de l'ACPI et je vous encourage à vivre cette expérience un jour. Le mandat dure deux ans et les représentants de chaque province sont élus lors de l'Assemblée générale annuelle. N'hésitez pas à vous montrer utile, on a besoin de vous!

Les visions du leadership en immersion

Pour cette édition printanière de 2022 portant sur le leadership, nos membres du comité d'administration ont réfléchi sur leurs objectifs, leurs rêves et leurs souhaits en vue de l'avenir de l'immersion.

Ils et elles ont formulé le produit de leurs réflexions en quelques phrases. Voici donc leurs visions réunies du leadership en immersion.

Caroline Roux

Coordonnatrice des programmes de français

Pour moi, un bon leader en immersion

- est amoureux de la langue française et croit au bilinguisme
- encourage les apprenants à prendre des risques dans leur langue seconde (L2) et à développer leur fierté de parler français
- est à jour sur le plan de la recherche et des pratiques exemplaires en L2
- croit à des programmes d'immersion accessibles à tous et inclusifs
- fait ressortir les forces de ses collègues ou de ses apprenants et les met de l'avant
- est visionnaire, à l'écoute et peut influencer les décisions dans le but de faire avancer le bilinguisme au Canada

et ce, en ayant toujours l'apprenant au cœur de ses décisions.

Monica Tang

Formatrice associée (formation initiale et continue)

Ma vision du leadership en immersion, c'est de faire entendre et rayonner les voix des enseignant.e.s pour qui le français est une langue additionnelle et qui n'osent pas toujours s'exprimer. Au Canada, la majorité des enseignant.e.s d'immersion a le français comme langue additionnelle, mais ce ne sont pas toujours les voix qui sont représentées du point de vue du leadership. J'aimerais nous encourager à prendre la parole et à partager avec la communauté de l'immersion toute la richesse que nous avons à offrir.

Sarah Fedoration

Conseillère pédagogique d'immersion française

Ma vision du leadership en immersion, c'est que

- l'immersion devienne un programme inclusif et accessible à tous
- l'accent des élèves d'immersion soit reconnu comme un accent français légitime représentant la prise de risque et l'habileté de s'exprimer dans sa langue additionnelle
- les enseignants autant que les élèves développent un sens d'identité, un sentiment de fierté et d'appartenance qui contribuent à leur légitimité dans la communauté franco-canadienne.

Wybo Ottenbreit-Born

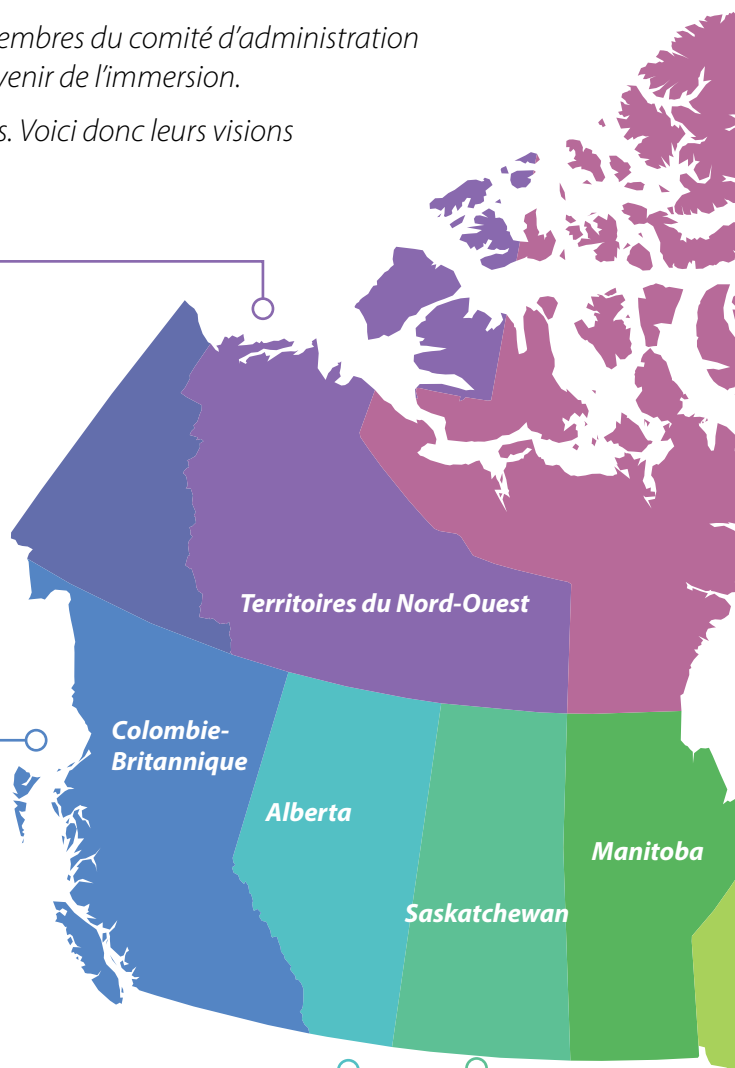
Enseignante de 1re année

Ma vision du leadership en immersion, c'est de l'enseignement dans la salle de classe qui essaye de viser les meilleures pratiques d'enseignement pour les élèves. C'est le partage entre les collègues pour trouver et créer des solutions aux enjeux dans la salle de classe et dans les écoles. En lisant les articles dans le *Journal de l'immersion*, vous êtes en train de vous informer de ce qui se passe dans le monde de l'enseignement immersif et d'évoluer dans votre développement professionnel.

Holly Sorenson

Coach pédagogique, directrice adjointe et conseillère pédagogique

Ma vision du leadership en immersion, c'est qu'on renforce chez nos élèves un sentiment de fierté et d'appartenance à une communauté unique, extraordinaire, et incroyablement diverse. Dans ma vision, le leadership crée un environnement où tous nos apprenants s'engagent dans le processus de construction de leur **identité d'apprenant en immersion**. Il faut célébrer le fait que nous sommes en train de bâtir une identité autre que « francophone » ou « anglophone », mais un aspect qui nous est propre. Nous sommes spéciaux et spéciales! Le leadership en immersion aurait pour objectif la modélisation de la **passion pour la langue et pour la culture « franco-immersive »**, une appréciation de la multitude de façons dont on peut parler français, et de la persévérance pour l'apprentissage de la langue française perpétué tout au long de la vie. L'avenir est splendide!



du conseil d'administration de l'ACPI



France Bourassa

Enseignante de 1^{re} année

Ma vision du leadership en immersion, c'est de suivre, autant que d'offrir, du développement professionnel de qualité qui contribuera au succès et au bien-être de nos enseignants et de leurs élèves. De former des étudiants en éducation et d'encadrer de nouveaux enseignants dans ma communauté.

De participer à l'élaboration d'un matériel innovateur qui facilitera l'enseignement et les apprentissages et d'utiliser ma créativité pour enrichir les expériences vécues en salles de classe d'immersion.

D'agir en tant qu'enseignante et collègue, fière de collaborer et de travailler avec des familles qui se sont engagées à relever le défi d'apprendre dans une autre langue.

Le leadership en immersion, c'est une symphonie de petits détails qui s'agencent ensemble dans un but commun.

Kristie St. Croix

Enseignante

Un des défis importants en immersion est la rétention des enseignants. Pour mieux soutenir notre communauté professionnelle, nous avons besoin de bons leaders pour partager des idées et des ressources. Cette communauté professionnelle est importante pour pouvoir offrir le meilleur programme inclusif et respectueux de la diversité de nos élèves. Nos salles d'immersion sont des communautés incroyables qui renforcent la valeur du bilinguisme et l'importance d'une identité culturelle en langue seconde.

Marie-Lyne Bédard

Enseignante de 6^e année

Ma vision du leadership en immersion, c'est d'échanger, de collaborer avec mes collègues au sujet des dernières recherches en immersion et de l'apprentissage d'une langue seconde et d'appliquer les découvertes dans ma salle de classe. C'est aussi de démontrer par mes actions et mes initiatives l'importance du français en interaction avec mes élèves dans la salle de classe, par des projets qui valorisent la langue ou par l'exposition de produits culturels francophones.

Je souhaite que tous les élèves puissent bénéficier de l'appui nécessaire en vue de poursuivre leur scolarité en immersion avec succès!

Judith Patouma

Professeure agrégée, sciences de l'éducation

Pour moi, le leadership en immersion française consiste à amener l'individu à développer un sentiment d'appartenance à sa classe, à créer une collectivité culturelle et langagière inclusive respectueuse de chaque élève ou responsable, à promouvoir le bien-être et encourager la riche diversité de la francophonie, pour une construction identitaire épanouie.

Jeannot Cyr

Enseignant de sciences humaines au secondaire

Ma vision du leadership en immersion, c'est que chaque élève puisse avoir la chance d'apprendre l'autre langue officielle du pays afin de devenir un citoyen engagé et de s'impliquer dans les enjeux touchant les minorités au Canada. Le leadership en immersion est aussi une occasion de créer des liens forts entre collègues de partout au pays et de poursuivre le renforcement d'une contrée bilingue.

Alexander Skene

Chef de secteur et enseignant au secondaire

Ma vision du leadership en immersion, c'est de promouvoir la visibilité et la compréhension de l'immersion française dans l'école et la communauté, et de trouver des moyens de créer des ponts avec nos écoles élémentaires. Cette visibilité assurera que tous les intervenants (administration, orientation, enfance en difficulté) puissent comprendre le parcours et le soutien requis pour créer un espace inclusif pour tous les élèves en immersion française. La collaboration du département de français, avec les familles et les intervenants au sein de l'école, va sûrement développer des élèves fiers, confiants et qui valorisent leur apprentissage du français.

Chantal Bourbonnais

Directrice générale de l'ACPI

Pour moi, un grand leader est tout d'abord un être humain branché sur son moi intérieur et empreint d'humanité. C'est en puisant dans ces forces qu'il inspire l'organisation qui, à son tour, produit de grands résultats. C'est le gardien du feu qui fusionne les contributions individuelles.

The Role of School Administration in Promoting a Strength-Based School Culture

Melissa Dockrill Garrett | *Associée à la recherche, University of New Brunswick* | melissa.garrett@unb.ca



Current research on the adoption and implementation of strength-based approaches details the positive impact such practices can have on both student and educator engagement, success, and well-being. These strength-based approaches consist of practices which identify, highlight, and amplify individual's existing areas of strength, interest, and

ability to promote their continued development in other areas which may present a degree of challenge.

Schools are on the ground level where the impacts of this shift in paradigm and practice will be the most noticeable. For such a change to be effective and sustainable, it needs to be fully embraced by the educators within the schools. Administration plays a key role in the promotion and operationalization of a shift towards a strength-based approach to inclusive practice within their school's culture through their own professional practice, their understanding of the specific considerations relating to the second language programs in their school, as well as in providing support and encouragement to the learners and educators of their schools. Throughout my doctoral research, investigating the current use of strength-based practices within inclusionary models of education (Garrett, 2022), participants of my study identified several ways in which school administrators can apply these strength-based concepts and practices, promoting well-being among the students and staff of their school community (Deci & Ryan, 2008). This article serves to share these findings, providing very practical examples of how administrators can promote the concepts and practices of a strength-based approach within their school to encourage the flourishing of their staff and students.

Leadership Priorities

The beliefs, practices, and examples being modelled by the school administration have an impact on the school culture as a whole. Change can arise from educators following the direction and example provided by principals and vice-principals, particularly in relation to the implementation of practices, programs, and models to enhance student learning. The intentional application of such practices will undoubtedly cause a discernable shift in the way in which they would approach their roles within the schools. Adopting a mindset that values individuals' strengths will naturally impact administrators practices of recognizing and leveraging educators' strengths, allowing for their own personal and professional development. The following recommendations come from the findings of my doctoral research, directed specifically to the important role a school's administrative team can have on the collaborative, innovative, and strength-based culture of Canadian schools.

Strength-Based Well-Being Needs

Deci and Ryan's self-determination theory describes the relationship of three essential well-being needs that are foundational to people's well-being, providing the conditions for flourishing in their respective settings. Self-determination theory defines these needs as universal and essential for optimal human development and flourishing (Deci & Ryan, 2008; Morrison & Peterson, 2015). These needs are:

Relatedness - an individual's sense of belonging and feeling of connection to others through the creation and maintaining of supportive relationships.

Competence - feelings of accomplishment and self-worth that exist when people feel recognized for their gifts, abilities, strengths, and achievements.

Autonomy/Support - having a sense of control and support over decision-making processes through the provision of voice, choice, and collaborative opportunities.



Relatedness: Walking the Journey Together

Leadership which prioritizes student learning, personal development, and the well-being of all those in the building provides fertile ground for this strength-based approach to take root. For such a shift to occur become embedded in daily practice, within the very fibers of a school's culture, the leadership in the building needs to prioritize this vision. Developing and articulating the initial premises of a shared school vision involves the absolute belief that *"all individuals have strengths and there is a place for everyone. Everyone can become stronger with their skills."*

Students and educators need to have a sense of belonging within all contexts of their daily lives.

Educators need to also feel valued and appreciated. Recognition of the skills and talents they possess is a way to acknowledge the value that they have within their classroom or their school community. Clearly acknowledging and stating that not only does each person hold their own individual strengths, but that there is value and space for those strengths to be applied within the school further serves to satisfy an individual's need for relatedness (New Brunswick Health Council, 2015; Alberta Mentoring Partnership, 2013; Rapp & Goscha, 2006; McCashen, 2005).

Specifically, as it relates to administrators, providing teachers with the opportunity to discuss, collaborate, and create alongside their fellow colleagues is another way of promoting relatedness.

Leadership Modeling Autonomy/Support

Administrators need to be aware of the strengths existing within the walls of their school.

Once identified, individual educator's strengths can be leveraged, allowing educators to feel a sense of empowerment as they begin adopting the proposed concepts and practices of the strength-based dimension, allowing them a sense of professional autonomy while also feeling wholly supported by their school's leadership (Deci & Ryan, 2008).

School leaders need to model autonomy/support practices among their staff. Likewise, leaders need to model the expected language, behaviours, and practices that they wanted to see among educators working and teaching students. Consistency in the pursuit of the vision of the school's culture is essential for whole staff buy-in and support.

"We believe that our kids are strong and we're going to work from their strengths. That means as a principal you do that with your teachers as well. You have to model it. You can't want that for the kids and when a teacher tries something new and wants to talk to you about it have another behavior" (Sonya¹, 2020).

Any new practice or program being implemented takes time to become successfully and impactfully embedded. Educators are often heard encouraging their students to *take risks* when learning a new skill or concept. Educators need to feel free to implement new practices, knowing that they are fully supported by the leadership of their school, regardless of the initial outcomes. As with any situation when something new is being learned or piloted, there will undoubtedly be hurdles and errors. When properly supported, however, educators will learn from the difficulties encountered throughout the process but will be accompanied and encouraged by their fellow colleagues and the school's leadership. This in turn will promote a strength-based culture within the school in which educators are then able to accompany their students on their own journeys of learning, drawing out and amplifying their strengths along the way.

¹ Referring quotes are taken from data collection as part of the author's doctoral/master's research and names are pseudonyms.

Leveraging Educator Strengths (Competency)

"If you find great teachers, great schools, it's up to the leadership to elevate them" (Chris, 2020).

A school's leadership team must prioritize the promotion of strengths among not only their students but also their staff.

There is often a competitive element within the field of education. Educators compare themselves to others and can sometimes *feel threatened* by those doing different and wonderful things in their classrooms. It can be an isolating career with this type of mindset shared among staff.

"We have to learn to scale up good teaching. Let's leverage the strong teachers because really, they're not having the impact that they should" (Chris, 2020).

Principals, vice-principals, and other educators holding leadership roles within inclusionary school contexts have the opportunity to first identify, and then leverage, the diverse strengths of the educators who make up their educational staff, allowing them to grow and flourish. This type of strength-based environment will only enhance the learning that occurs within the school's walls.

This particular study emphasized the important role played by coaching and modeling when promoting change within a school or system setting. School administration who creates a culture that identifies, values, and mobilizes the various talents of its staff creates a collection of professional educators who are willing to share their practices with others. This can have a ripple effect, potentially shifting an entire system towards one which is more focused on individual's strengths and abilities.

Conclusion

There is no *how-to* manual for beginning this journey of deepening a paradigm. What is clear, though, is that it must be undertaken with flexibility and openness. Time must be used effectively, providing numerous opportunities for educators to reflect, communicate and co-construct processes necessary to build a collective vision. At the very center of this is the recognition, valuing and amplification of individuals' strengths.

Bibliography

ALBERTA MENTORING PARTNERSHIP (2013). *Creating Strength-Based Classrooms and Schools: A Practice Guide for Classrooms and Schools*. https://albertamentors.ca/wp-content/uploads/2013/10/SB_for_Schools_and_Classrooms.pdf

DECI, Edward L., & Richard M. RYAN (2008). Facilitating Optimal Motivation and Psychological Well-Being Across Life's Domains. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(1), 14-23. https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2008_DeciRyan_CanPsy_Eng.pdf

GARRETT, Melissa Dockrill (2022). *Investigating Strength-Based Practices Within a Dual-Dimensional Approach to Student Learning*. University of New Brunswick.

McCASHEN, Wayne (2005). *The Strengths Approach: A Strengths-Based Resource for Sharing Power and Creating Change*. Bendigo, Victoria, Australia: St. Luke's Innovative Resources, xiii, 193 p.

MORRISON, William, & Patricia PETERSON (2015). *Positive Mental Health Model for Supporting School-based ISD teams*. Presentation of the three-year positive mental health framework to support school-based mental health services to the ISD interdepartmental leadership committee. Fredericton, NB.

NEW BRUNSWICK HEALTH COUNCIL / CONSEIL DE LA SANTÉ DU NOUVEAU-BRUNSWICK (2015). *Fostering Resilience in New Brunswick Schools and Communities / Favoriser la résilience dans les écoles et les collectivités du Nouveau-Brunswick*. Province of New Brunswick / Province du Nouveau-Brunswick. <https://nbhc.ca/sites/default/files/publications-attachments/fostering-resilience-in-NB-schools-and-communities-20160111.pdf> / <https://csnb.ca/sites/default/files/publications-attachments/favoriser-la-resilience-dans-les-ecoles-et-les-collectivites-nb-20160111.pdf>

RAPP, Charles A., & Richard J. GOSCHA (2006). *The Strengths Model: Case Management with People with Psychiatric Disabilities*. 2nd Edition, Oxford University Press, Oxford, 320 p.

Les défis du leadership en immersion

Simon Laplante | *cosurintendant à la Division scolaire de la Rivière Seine au Manitoba* | simon.laplante@srsd.ca



Nos programmes d'immersion connaissent depuis plusieurs années une popularité toujours croissante. Si leur mérite et leurs résultats ne sont plus à prouver, il reste néanmoins de nombreux défis à relever pour nos programmes. Alors que se termine ma carrière de 30 années en administration scolaire, j'aimerais énoncer pour notre lectorat quelques

remarques sur le leadership (le pouvoir d'influence) en immersion et les défis auxquels nous faisons face au quotidien.

Recrutement

L'ACPI démontre depuis plusieurs années que le manque de personnel enseignant en immersion se fait sentir partout au Canada. Cette pénurie d'éducateurs et d'éducatrices francophones cause de nombreuses difficultés.

D'abord et avant tout, quiconque parle en français n'est pas pour autant un bon pédagogue.

Trop souvent nous sommes forcés d'embaucher des enseignants qui ne maîtrisent pas les rudiments d'une pédagogie efficace, ne possèdent pas un bon contrôle de la langue ou éprouvent beaucoup de difficultés à s'adapter aux attentes des divers systèmes éducatifs provinciaux. Cette situation a un impact à la fois positif et négatif sur les communautés francophones. Positif dans le sens où nos communautés francophones profitent de l'apport économique qu'offrent les emplois en immersion. Négatif dans le sens où un trop large pourcentage de nos jeunes travailleurs s'oriente vers l'éducation plutôt que d'autres domaines essentiels au développement communautaire francophone.

Pédagogie immersive

Malgré les nombreuses publications de l'ACPI pour appuyer nos enseignants dans l'implantation de pédagogies efficaces et appropriées pour l'immersion, nos facultés d'éducation continuent à promouvoir une formation généraliste qui ne tient pas vraiment compte des défis et exigences d'une pédagogie adaptée aux réalités de nos classes d'immersion. Cette discussion se poursuit encore au Manitoba au sein de nos universités où les nombreuses priorités d'une formation préparatoire aux réalités de nos classes ne laissent pas nécessairement assez de temps pour une formation spécifique à l'immersion. Malgré les nombreuses recherches sur l'immersion, et je souligne notamment la contribution majeure de Roy Lyster dans ce domaine, la majorité de nos éducateurs et éducatrices se tournent vers leur propre expérience éducative, trop souvent acquise dans des écoles de français langue première.

Capacité langagière de nos diplômés

Notre commission scolaire de la Rivière Seine utilise depuis 12 ans la grille d'évaluation du français oral de l'ACPI pour évaluer systématiquement le niveau de français de tous nos élèves d'immersion en 5^e, 8^e et 11^e année. Nos données sont identiques à chaque année et elles démontrent que 30 à 40 % de nos élèves ont beaucoup de difficultés à s'exprimer en français, malgré un taux d'attrition de 50 % de la maternelle à la 12^e année.

Le Diplôme d'études en langue française (DEL F) est de plus en plus populaire en immersion. Cet outil pédagogique d'évaluation sommative est très utile pour nos jeunes qui veulent poursuivre leurs études supérieures en français. Seulement un certain nombre de nos jeunes s'en prévalent. Le DEL F ne devrait donc pas servir à justifier le succès de nos programmes d'immersion. La direction de l'immersion doit absolument continuer à remettre en question nos pratiques pédagogiques, car un trop fort pourcentage de nos diplômés ne maîtrise pas les bases permettant de s'engager dans une conversation académique ou sociale en français.



De plus, nos gestionnaires doivent absolument baser leurs décisions et la programmation en immersion sur des données. Il existe de nombreuses façons de collecter ces données. Grille d'analyse de la production orale des étudiants, trousse d'évaluation en lecture GB+, visites régulières de nos classes, conversations avec les enseignants : voilà autant de moyens de nous assurer que nos décisions en immersion sont basées sur des évidences au lieu d'une idéologie suivant laquelle la présence en salle de classe d'immersion garantit un apprentissage de la langue seconde.

Démocratisation de nos programmes

Avec l'expansion de nos programmes d'immersion, la clientèle s'est aussi diversifiée. De plus en plus d'enfants présentent des traumatismes et des troubles de comportement et d'apprentissage dans ces programmes. Pendant trop longtemps, la solution consistait à recommander aux parents le transfert de ces enfants dans les programmes réguliers. Si cette approche demeure actuelle, elle n'est plus acceptable, car de nombreuses études ont clairement démontré que ces écoliers peuvent aussi bien réussir en immersion que n'importe quel autre enfant.

La problématique réside dans ce fait : nos enseignants ne sont pas vraiment outillés pour répondre aux besoins de ces écoliers. Lorsqu'on se retrouve avec des élèves en grande majorité engagés et fonctionnels, on n'a pas l'opportunité de pratiquer et d'appliquer les techniques de désamorçage, d'individualisation des programmes, d'adaptation des attentes, etc. Bien sûr, avec la démocratisation de nos programmes, les choses changent. De plus en plus, nos enseignants adaptent leur programme aux besoins spéciaux de certains élèves et développent des techniques d'intervention pour répondre aux difficultés de comportement.

N'oublions pas que, pendant de nombreuses années, nos programmes d'immersion ont eu pour effet de concentrer les élèves fonctionnels et autonomes dans nos milieux immersifs. D'où la surreprésentation, dans les programmes réguliers, des élèves aux prises avec des difficultés d'ordre comportemental ou académique. Remettre en question la présence d'un enfant ayant des troubles de comportement ou d'apprentissage dans nos programmes d'immersion est absolument inacceptable.

À titre d'organe décisionnel, nous avons la responsabilité professionnelle de répondre aux besoins de l'enfant et de nous assurer qu'il devienne bilingue. Nos programmes d'immersion doivent être inclusifs sur tous les plans.

Absence de ressources : un mythe

Si, pendant de nombreuses années, le manque de ressources éducatives en immersion était probant, ce n'est plus le cas. Pourtant, de nombreux enseignants continuent à promouvoir ce mythe. La problématique se situe ailleurs. Ainsi, dans une commission scolaire, l'organisme décisionnaire a inscrit l'ensemble de ses enseignants en immersion dans la Zone pédagogique virtuelle de l'ACPI et ce, dès le début de l'année scolaire.

La Zone pédagogique de l'ACPI offre une richesse inestimable de ressources éducatives facilement accessibles. Or, au mois de mars de la même année scolaire, seulement 50 % des enseignants d'immersion de cette commission scolaire avaient utilisé cette ressource. La planification et l'intégration de ressources éducatives demandent beaucoup d'effort et de temps. Les ressources éducatives en immersion sont abondantes et accessibles.

Visibilité du leadership

Dans toute ma carrière, un des plus grands défis a toujours été la visibilité de la direction dans nos salles de classe. Nos enseignants ont besoin de nous rencontrer, de savoir que nous sommes absolument intéressés à leur travail et à leurs difficultés. Le leadership doit être présent dans la vie des enseignants et des élèves. Lorsque je visite une classe, je pose toujours à mes élèves les questions suivantes : Pourquoi fais-tu ce que tu fais maintenant? Pourquoi apprends-tu cela? Comment sais-tu que tu as réussi? Non seulement ces questions soulignent clairement mes attentes envers l'enseignant, mais elles promeuvent l'engagement de nos jeunes dans leur apprentissage. Même si l'autorité ne parle pas français, sa présence est essentielle. Notre visibilité dans nos salles de classe est garante d'une éducation de qualité.

Ce rapide tour d'horizon des défis de l'immersion ne se veut ni exhaustif ni décourageant. Bien au contraire, il veut donner à notre future direction de l'immersion des pistes de réflexion et d'action. Alors que l'avenir de nos programmes d'immersion semble assuré, il est important de rester vigilant. Nos facultés d'éducation doivent absolument développer des programmes de formation particuliers à l'immersion. Nos ministères de l'Éducation doivent continuer à développer des programmes d'études basés sur les réalités modernes de nos élèves et étudiants en immersion et offrir un développement professionnel adapté aux besoins de nos enseignants. Nos instances gouvernementales (ministère, commissions scolaires) doivent aussi sécuriser les ressources financières nécessaires à l'appui de nos écoles pour s'assurer que la diplomation de nos étudiants en immersion soit accessible partout au Canada.

Alors que ma carrière tire à sa fin, j'en profite pour souligner la contribution exceptionnelle de tous ces éducateurs et éducatrices en immersion qui ont forgé depuis 30 années ma passion pour nos programmes d'immersion. Ces programmes ne sont pas parfaits, mais ils sont typiquement canadiens et se veulent une véritable source de fierté.



Soutenir les enseignant.e.s – Un investissement qui porte ses fruits!

Holly Sorenson | *Coach pédagogique et directrice adjointe, école Saint-Norbert Immersion, Division scolaire de la Rivière Seine* | holly.sorenson@srsd.ca



Nous pouvons arrêter de chercher la formule magique pour le succès en éducation. Nous la connaissons depuis longtemps. Peu importe la montagne de recherches qui en donnent la preuve, nous avons toujours su – par instinct! – ce qu’est le facteur clé. Il a toujours été, et sera toujours, le même. On conteste peu en éducation l’idée que l’aspect le plus

important pour la réussite des élèves est l’enseignant.e. Un enseignant soutenu, talentueux, bien formé et passionné a un plus grand impact sur la croissance globale des élèves que toutes les autres mesures qu’on puisse mettre en place. Ne vous méprenez pas : les ressources, l’argent, le support communautaire, la taille et la composition des classes, parmi d’autres éléments essentiels, ont aussi leur influence, mais rien n’est plus indispensable que l’enseignant.e.

Le rôle le plus important des leaders est de créer un environnement où les enseignant.e.s peuvent être les plus productifs et efficaces possible – où ils peuvent exercer leur magie!

Cela étant dit, comment les leaders peuvent-ils le mieux soutenir les enseignants pour qu’ils puissent faire leur travail extraordinaire?

Perfectionnement professionnel

Peu importe le rôle du leader (conseillère pédagogique, surintendant.e, directeur ou directrice, orthopédagogue – la liste est longue!), nous avons tous et toutes un rôle à jouer dans le développement professionnel des enseignant.e.s. Permettre aux enseignant.e.s de participer à des séances de formation est un point de départ, mais ce n’est pas nécessairement le modèle le plus efficace.

Voici comment les leaders peuvent soutenir le développement professionnel des enseignants pour assurer un impact sur la pratique en salle de classe :

- Offrir les séances de formation – Un leader a les connaissances à transmettre et des compétences à partager! Ce sont souvent les leaders qui connaissent au mieux les besoins du personnel quant au perfectionnement professionnel.
- Participer aux séances avec le personnel – La participation des leaders aux côtés des enseignant.e.s est puissante pour plusieurs raisons : ils leur servent un modèle de passion pour l’apprentissage, pour apprendre en collaboration, et les aident à entendre « le message » de la séance pour finalement les appuyer lors du retour en salle de classe (quand on met l’apprentissage en pratique!).
- Envoyer les équipes aux séances de formation pour permettre un support continu – Assister à une réunion de perfectionnement professionnel seul risque d’avoir peu d’impact sur la pratique professionnelle de l’enseignant.e. Envoyer une équipe qui inclut les enseignant.e.s, un ou une orthopédagogue, un coach pédagogique ou une conseillère pédagogique, offre beaucoup plus de chances d’assurer un suivi de l’apprentissage et donc d’améliorer l’approche en salle de classe.
- Soutenir la participation des enseignant.e.s – Il est important de noter que la simple présence des enseignant.e.s aux séances de perfectionnement professionnel ne suffit pas. Il faut les envoyer sciemment et stratégiquement pour assurer une croissance ciblée, réfléchie, et appropriée, avec un renforcement continu.
- Payer les frais – Le perfectionnement professionnel est un investissement. Il vaut mieux offrir moins de séances de formation et investir dans le soutien et la collaboration (par exemple, envoyer plus de personnes et payer le temps supplémentaire pour

le travail collaboratif à la suite de la séance de perfectionnement), dont un impact à long terme sur la pratique en salle de classe est plus probable.

- Libérer les enseignant.e.s comme incitatif – Certain.e.s enseignant.e.s se sentent incapables de s'absenter de la classe pour participer aux séances de perfectionnement professionnel pour une multitude de raisons qui incluent : une pénurie de suppléance, une classe avec des besoins spéciaux, une limite du nombre de jours de développement professionnel, des problèmes de déplacement, etc. Notre responsabilité en tant que leader est de répondre à ces inquiétudes pour abaisser les barrières à la participation à de telles opportunités de développement professionnel.
- Créer les horaires pour permettre le temps d'apprentissage professionnel en collaboration – Coordonner les horaires de classe (temps de préparation, etc.) pour permettre aux enseignant.e.s (surtout au même niveau scolaire) de collaborer pour raffiner leur pratique, analyser les données des élèves, apprendre et planifier ensemble, mettre en pratique les nouvelles approches, etc.

Éliminer les obstacles

Les enseignant.e.s gaspillent souvent énormément de temps et d'énergie sur des détails non directement liés à l'enseignement.

Minimiser leurs obstacles, en évitant d'ajouter à leurs tâches, est non seulement très apprécié, mais cela leur permet de mettre l'accent sur le mandat le plus important – l'apprentissage et le bien-être des élèves.

Voici quelques suggestions en vue d'éliminer, ou de réduire les écueils :

Réduire les interruptions du temps d'enseignement – Pour bien implanter les stratégies efficaces en salle de classe, les enseignant.e.s doivent avoir le temps d'entraîner les élèves, de mettre les routines en place, et d'assurer que les blocs d'apprentissage se déroulent comme prévu sans interruption. Les leaders devraient prendre la responsabilité de protéger ce temps sacré autant que possible. Ils le peuvent au moment de planifier les interruptions aux horaires habituels comprenant les assemblées, les présentations des invités,

et même les annonces. Cela peut être très simple! Ainsi, au lieu d'appeler un ou deux élèves au bureau (qui interrompent toutes les classes), on fait une marche pour les chercher dans la classe. Une bonne façon de faire de l'exercice aussi!

Intervenir auprès des parents – Dans certains cas, les parents des élèves adressent des demandes à l'enseignant.e qui vont au-delà des besoins typiques. Des fois ces demandes exigent beaucoup de temps de la part de l'enseignant.e. Bien qu'il soit important de respecter l'autorité et l'autonomie de l'enseignant.e, en fonction de la situation, un.e leader dans l'école pourrait intervenir pour permettre à l'enseignant.e de mettre l'accent sur son enseignement.

Faire preuve de flexibilité – Il est important pour les leaders d'être à l'écoute des demandes des enseignant.e.s (pour le perfectionnement professionnel, le temps, les ressources, etc.) et de répondre à leurs besoins le mieux possible. Même si les priorités quant aux besoins de l'enseignant.e sont différentes de celles du leader, à long terme il vaut mieux négocier pour parvenir à un compromis donnant une situation gagnant-gagnant pour tout le monde.

Soutenir les élèves aux besoins particuliers – Les élèves d'une classe ayant des besoins particuliers ajoutent énormément de responsabilité sur les épaules de l'enseignant.e. Ces responsabilités exigent beaucoup de temps soustrait du temps de planification, d'évaluation, d'enseignement et d'apprentissage de l'enseignant.e sans oublier l'énergie que cela grappille. Il faudrait le soutien de tout un village! Les leaders doivent s'assurer que *tous* les membres de l'équipe font leur part pour appuyer les élèves et les enseignant.e.s.

Création de la culture

La culture d'une école peut soit promouvoir, soit entraver la croissance et le bien-être du personnel. C'est surtout dans ce domaine que les leaders ont le plus d'influence.

Une culture qui valorise le travail des enseignant.e.s donne naissance à un environnement où le personnel participe activement au développement professionnel, qui collabore, et qui assure un apprentissage continu tout au long de la vie professionnelle.



Voici quelques suggestions aux leaders sur les façons de développer une forte culture pédagogique :

- Valoriser l'apprentissage des enseignant.e.s et des élèves – Les leaders sont des modèles d'apprentissage et de comportement professionnel. Ils et elles ne peuvent pas exiger un comportement qu'ils ou elles n'adoptent pas. La crédibilité a d'abord trait au comportement du leader. Un leader qui parle de son propre apprentissage, qui éprouve de la passion pour le perfectionnement professionnel et pour sa profession, et qui facilite l'apprentissage professionnel des autres participe à la création d'une culture pédagogique dans son école.
- Maintenir le respect entre les parents et le personnel de l'école – Les enseignant.e.s seront plus motivé.e.s à améliorer leur pratique quand ils ou elles ont le respect des parents. Les leaders qui s'investissent dans des relations solides avec la communauté des parents créent une passerelle dont les enseignant.e.s peuvent bénéficier. Les relations positives et le soutien de la collectivité libèrent les enseignant.e.s pour qu'ils et elles se consacrent à l'enseignement proprement dit.
- Modéliser le comportement exigé (développement, respect, collaboration) – Le facteur qui influence le plus la création d'une bonne culture dans une école est une simplicité étonnante. Il s'agit tout simplement d'encourager par l'exemple le comportement professionnel qu'on veut voir dans l'école. Vous voulez que votre personnel participe aux séances de perfectionnement professionnel? Participez à votre propre développement professionnel. Vous voulez que vos enseignants collaborent? Collaborez. Vous voulez que les enseignant.e.s participent à des conversations portant sur la pédagogie? Discutez de pédagogie.

Ce n'est pas facile d'être leader en immersion, mais c'est un travail incroyablement important et gratifiant. C'est une profession qui demande du cœur. En misant sur les actions les plus importantes – les enseignant.e.s qui prennent place devant nos chers/chères élèves et qui animent leur groupe chaque matin – on ne peut pas tellement se tromper. Laissez votre marque!



AU SERVICE DES CONSEILS SCOLAIRES

Programme d'accompagnement linguistique

Nous aidons vos
enseignants en
immersion française à
améliorer leurs
compétences langagières,
à développer différents
outils et à être des
communicateurs
confiants.

Programme de perfectionnement professionnel sur mesure

Confiez-nous le
développement
professionnel de vos
enseignants en
immersion française
pour qu'ils demeurent à
jour sur les **meilleures**
pratiques
d'enseignement.



NOS VOIX L'AVENIR

COMMUNES VERS

OTTAWA 3-5 NOVEMBRE 2022



Les inscriptions sont maintenant ouvertes!

Scannez le code QR ou visitez le site Web
(www.acpi.ca/congres) pour accéder à la
programmation et au formulaire d'inscription.