

LE JOURNAL DE L'IMMERSION

**ENSEIGNER EN IMMERSION :
LES DÉFIS, LES AVANTAGES
ET LES RAISONS D'ÊTRE**



L'utilisation de la
technologie dans les classes
d'immersion française

Cara McDowell et Susan Barton

Littératie équilibrée et
littératie structurée

Léo-James Lévesque

Student attrition:
A troubling blindspot in
immersion education

Laurent Cammarata et Sarah Fedoration

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 46, numéro 3, automne 2024

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 that magazine.

ISSN : 0833-1812

Comité de rédaction

Lesley Doell
Corinne Labelle
Jill LeBlanc
Paula Luby-Coughlan
Wybo Ottenbreit-Born
Caroline Roux
Holly Sorenson

Rédactrice
Jill LeBlanc

Graphisme et production
www.inter-vision.ca

Révision linguistique et
correction d'épreuves
Jacques Côté

Directrice générale de l'ACPI
Chantal Bourbonnais

Coordonnatrice administrative
et financière
Chantal Richer

Coordonnatrice marketing
et adhésions
Corinne Labelle

Coordonnatrice du congrès
Kim Murray

Conseillère pédagogique nationale
Lesley Doell

Agent de communication
Rihab Jabeur

Consultante
Roxanne Deevey

Agente de projets pédagogiques
Cathleen Armstrong

Conseil d’administration

Alberta	Sarah Fedoration
Colombie-Britannique	Shauna Néro
Île-du-Prince-Édouard	Marie-Lyne Bédard
Manitoba	Holly Sorenson
Nouveau-Brunswick	Linda Dickson
Nouvelle-Écosse	François Bélanger
Ontario	Alexander Skene
Québec	France Bourassa
Saskatchewan	Monique Wahl
Terre-Neuve-et-Labrador	Paula Luby-Coughlan
Territoires du Nord-Ouest	Caroline Roux
Yukon	Julie Béland



Le conseil d'administration de l'ACPI

Les membres du CA avec Wybo Ottenbreit-Born, président de la 47^e édition du Congrès de l'ACPI (dernière rangée au centre)
Absente: Sarah Fedoration

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 de la présidente.....	4
Les paroles de la rédactrice.....	5
Coup de cœur de Chantal.....	6
Trois outils essentiels dans la boîte à outils de tout professionnel de l’immersion	7
Décès d’une fondatrice de l’ACPI : Pauline Trudel	12
En avant avec une nouvelle ronde de consultations pancanadiennes!.....	13
Plongez dans l’immersion franco-canadienne.....	18

Enseigner en immersion : les défis,
les avantages et les raisons d’être

Réflexion d’une enseignante à la retraite	21
L’utilisation de la technologie dans les classes d’immersion française	23
Les Franco-FUN! L’apport d’un club social au développement identitaire d’étudiant.e.s en formation initiale à l’enseignement	26
Littératie équilibrée et littératie structurée	34
Un parcours inspirant : le projet de la petite enfance...36	
Student attrition: A troubling blindspot in immersion education	38
Mettre en évidence et contester les idéologies linguistiques : une pratique à normaliser dans nos classes d’immersion française	44
Un enseignement des langues inclusif	46
Pourquoi j’aime tellement enseigner en immersion!...51	

Le coin interculturel

L’approche interculturelle : partir de soi.....	53
---	----

Mot de la présidente

Marie-Lyne Bédard | Présidente de l'ACPI | pe@acpi.ca

Faites le plein de culture!



C'est avec une immense fierté et un engagement sincère que je vous adresse ces quelques mots en tant que présidente de l'Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI). Depuis 26 années, j'ai le privilège de contribuer à l'éducation en immersion française, une vocation que j'ai embrassée avec passion, convaincue que le bilinguisme est une richesse inestimable pour notre société.

Enseigner en immersion, c'est bien plus que transmettre un programme scolaire. C'est offrir aux jeunes l'opportunité de s'ouvrir au monde, de cultiver leur esprit critique et de devenir des citoyens bilingues, prêts à relever les défis d'un monde en constante évolution.

Depuis ses débuts dans les années 1960, l'immersion française s'est affirmée comme un pilier incontournable de l'éducation au Canada. Aujourd'hui, près d'un demi-million d'élèves dans plus de 2100 écoles au pays bénéficient de ce programme enrichissant. Les avantages sont nombreux : apprendre une langue seconde dans un cadre immersif ne se limite pas à acquérir des compétences linguistiques, mais favorise aussi un développement cognitif complet. Les études démontrent que les élèves en immersion développent de meilleures capacités de résolution de problèmes, une flexibilité mentale accrue et une sensibilité culturelle qui leur permet de mieux comprendre le monde dans lequel ils évoluent.

Soutenue par des recherches solides, la pédagogie immersive a prouvé son efficacité, y compris pour les élèves faisant face à des défis d'apprentissage. Ces approches innovantes permettent de créer un environnement d'apprentissage où chaque élève peut progresser, peu importe ses besoins spécifiques.

Les bénéfices de l'immersion française ne se limitent pas aux élèves. Pour les enseignants, c'est une aventure enrichissante sur les plans personnel et professionnel. Enseigner en immersion, c'est avoir l'opportunité d'encourager le bilinguisme tout en intégrant des méthodes pédagogiques novatrices.

De plus, les enseignants et les élèves développent une sensibilité interculturelle inestimable en évoluant dans des environnements diversifiés et stimulants.

L'ACPI joue un rôle crucial en offrant à ses membres une multitude de services et de ressources pour soutenir tout le personnel en immersion française. Grâce à des formations, des outils pédagogiques et des occasions de réseautage, nous contribuons à l'épanouissement des enseignants et à leur réussite dans cette mission essentielle.

En tant que professionnels de l'immersion, nous avons la responsabilité de continuer à renforcer et développer ces programmes qui permettent à nos jeunes de s'épanouir. Nous devons également relever le défi crucial du manque d'enseignants qualifiés. Il est impératif de collaborer avec nos partenaires pour trouver des solutions durables et garantir que l'immersion française continue de prospérer, offrant ainsi à chaque élève la possibilité de devenir un citoyen bilingue, engagé et compétent.

Merci de votre engagement et de votre dévouement. Ensemble, poursuivons notre travail afin que le bilinguisme demeure une force vive et une source de fierté pour notre pays.

Sincèrement.

Les paroles de la rédactrice

Jill LeBlanc | Leader des arts langagiers pour l'immersion 7^e-12^e année, coordonnatrice de programmes | jeleblanc@gov.pe.ca



Une immersion passionnante et grandissante

Ce numéro automnal du *Journal de l'immersion* nous unit tous et toutes par son thème inspirant, « Enseigner en immersion : les défis, les avantages et les raisons d'être ». Ce titre révélateur nous rappelle que notre domaine offre des avantages incomparables par le biais d'expériences enrichissantes, et des défis sans pareil qui nous incitent à nous poser ces questions : quelle est ma raison d'être? Est-ce que l'effort en vaut la peine?

Au cours de la préparation de cette édition, j'ai participé à de nombreuses conversations avec des éducateurs ayant emprunté des chemins très divers et j'ai eu le plaisir de lire les articles figurant dans ce numéro, qui offrent encore plus de richesse. Je constate qu'à mi-chemin de ma carrière en immersion, j'ai derrière moi beaucoup d'expériences, d'apprentissages, d'erreurs, entre autres, mais le futur m'en réserve encore plus.

En immersion, on penche vers une attitude d'apprenant à vie. C'est-à-dire qu'entre collègues, nous nous mettons au défi de réaliser des innovations pédagogiques et de développer nos compétences linguistiques. Sur le plan culturel, à mesure que nos cohortes se renouvellent, on s'adapte en renforçant nos compétences de compréhension interculturelle et en augmentant notre empathie. On place la barre haut (et on la tient bien) en ce qui concerne les capacités d'esprit critique. Cette édition de l'automne 2024 souligne la perspective de l'enseignant qui progresse tout au long de sa carrière, un témoignage rendu à la qualité de nos programmes d'immersion au Canada.

Malgré tous les enjeux qui varient selon notre milieu et notre réalité actuelle, chacun trouve sa raison d'être; on puise l'élément qui nous passionne, qui nous fournit l'énergie pour repousser les limites et travailler en vue d'un avenir qu'on ne voit pas encore. C'est cette magie, savoir qu'on contribue à quelque chose de plus gros que nous, qui entretient la flamme. Les articles qui suivent font revivre des émotions de perspectives multiples et de moments variés dans une carrière.

Tellement de perspectives convergent en moi alors que je considère ma raison d'être en immersion. Lorsque j'ai commencé mes études en 7^e année tardive, c'était pour m'ouvrir des portes et me créer des opportunités. Lors de mon premier stage en enseignement, je voulais sécuriser un emploi, mais aussi, propager parmi les jeunes ma passion pour la langue. Cette langue qui m'a maintenue aux études universitaires quand j'étais prête à lâcher. La langue qui m'a fait découvrir le Québec en hiver et qui m'a permis d'emmagasiner des connaissances que je compte toujours parmi mes amis. Eh oui, la même langue qui m'a fait perdre des heures de sommeil lorsque je négociais un genre ou une conjugaison avec mon cœur et mon intellect. Présentement, en tant que leader pédagogique dans ma région, je me rends compte que ma raison d'être est d'inspirer mes collègues et nos élèves à poursuivre leur évolution, autant sur le plan linguistique que personnel. Bref, l'apprentissage d'une langue signifie pour moi, malgré les défis et en tenant compte des avantages, une aventure qui en vaut absolument la peine. Joignez-vous à moi sur le chemin du développement collectif continu!

Coup de cœur de Chantal

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

Mon dernier coup de cœur... l'ACPI et vous!



C'est le cœur gros que je signe mon dernier coup de cœur. Je vous annonce que je prends ma retraite le 31 décembre. J'aurai donc tout mon temps pour m'immerger dans ma pile de livres, pour aller voir un film en après-midi ou pour écouter mes séries et mes balados préférés à toute heure du jour!

Mon dernier coup de cœur, je l'offre à l'ACPI et à vous!

J'ai commencé ma belle aventure à l'ACPI en septembre 2009. J'ai plongé dans le vide... J'avais une connaissance limitée de l'immersion, mais une base solide en gestion d'association.



Je me souviens très bien de mon premier coup de cœur. Lesley Doell et moi étions allées à Trois-Rivières dans le cadre du Festival international de la poésie et nous avons été voir le film *Incendies*, réalisé par Denis Villeneuve. Nous en étions sorties bouleversées et c'est à ce moment-là que l'idée de vous communiquer mes coups de cœur a germé dans mon esprit. J'espère que vous avez eu autant de plaisir à les lire que j'en ai eu à les écrire et que je vous aurai inspiré un tout petit peu...

Le visage de l'immersion change et il est important, même si vous n'avez pas grandi dans une famille francophone, que vous puissiez vous imprégner de la langue et de la culture qui teintent vos journées. Nous apprenons à aimer une langue non pas en conjuguant des verbes, mais en prenant contact avec la vitalité des différentes composantes culturelles qui lui donnent sa saveur.



Chaque enseignant d'immersion est un passeur culturel et cette fonction se développe premièrement en enrichissant sa propre culture personnelle. Agir en passeur culturel est au cœur de votre mission. Intégrer la culture à sa vie personnelle et à son enseignement demeure une approche gagnante.

J'ai tellement grandi auprès de vous durant ces 15 dernières années. J'ai toujours aimé mon travail, car la mission est noble et les gens qui m'ont entourée sont passionnés, inspirants et authentiques. À la veille de ma retraite, je voudrais remercier tous les membres du CA qui m'ont accompagnée au fil des années. Merci à mes présidents, Alicia, Philippe, Lesley, Marc-Albert, Marie-Josée, Caroline, Wybo et Marie-Lyne, pour votre leadership inspirant. Remerciements du fond du cœur aux merveilleuses Martha, Mireille, Janine, Josée, Lesley, Corinne, Kim, Chantal, Marie-France, Cathleen et Rihab et à toutes les autres belles personnes qui dans mon sillage ont accompli avec grandeur la mission de l'ACPI. Je suis très reconnaissante envers tous les professionnels de l'immersion qui ont croisé mon chemin. Vous avez été ma raison d'être professionnelle. Vous avez tous été très importants pour mon bien-être au travail et je vous porterai toujours dans mon cœur. Longue vie à l'ACPI!



Trois outils essentiels dans la boîte à outils de tout professionnel de l'immersion

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



Cet article est le premier d'une série de trois portant sur 10 outils essentiels pour les professionnels de l'immersion. Il s'adresse à tous les professionnels de l'immersion, qu'ils enseignent au primaire ou au secondaire, ou occupent des postes de leadership.

L'enseignement en immersion est un domaine à la fois exigeant et incroyablement gratifiant. Au fil de mes cinq années en tant que conseillère pédagogique nationale en immersion, j'ai eu l'occasion de collaborer avec des enseignants, des directeurs d'école ainsi que des conseillers pédagogiques de diverses régions du Canada. J'ai pu les observer et nos multiples échanges m'ont permis de dégager 10 outils essentiels à tout professionnel œuvrant dans le domaine de l'immersion. Ces outils ne se limitent pas aux ressources pédagogiques; ils englobent des approches innovantes, des compétences vitales et des réseaux de soutien qui sont indispensables pour mener à bien la mission de l'enseignement en immersion.

J'ai notamment appris que l'apprentissage et le perfectionnement professionnel sont des processus continus et primordiaux pour tous les enseignants, peu importe leur niveau d'expérience. J'ai souvent été inspirée par mes collègues, tant les directeurs chevronnés que les jeunes enseignants en formation. Dans le contexte de l'enseignement en immersion, une évolution constante est primordiale, car nous devons sans cesse adapter nos pratiques à des environnements d'apprentissage en constante transformation.

Nous travaillons dans un domaine où les approches pédagogiques évoluent sans cesse et où les nouvelles technologies éducatives apportent régulièrement des outils et des stratégies qui transforment l'expérience d'apprentissage des élèves.

Les outils que j'aborde dans ces pages sont universels et applicables à tout enseignant ou professionnel, peu importe son milieu d'intervention. Ils visent à offrir des solutions pratiques aux défis quotidiens de l'enseignement en immersion, tout en stimulant la réflexion sur nos pratiques pédagogiques.

Outil 1 : Où allez-vous pour votre développement professionnel en immersion?

Saviez-vous qu'environ 18 000 enseignants et enseignantes travaillent en immersion française au Canada? À ces personnes s'ajoutent des directeurs, conseillers pédagogiques et orthopédagogues qui jouent également un rôle crucial dans ce domaine. Pourtant, malgré ce nombre impressionnant de professionnels, seulement 500 à 1000 d'entre eux participent régulièrement aux congrès annuels organisés par l'ACPI ou aux conférences régionales. Cela soulève une question capitale : comment les enseignants peuvent-ils se perfectionner en immersion lorsqu'ils ne peuvent pas assister à ces événements? Le manque de temps, de financement ou de soutien pour participer à des congrès hors de leur province constitue souvent un obstacle majeur pour de nombreux professionnels.

Le développement professionnel est pourtant fondamental à la réussite d'une carrière, particulièrement en immersion. Dans un monde où les pratiques pédagogiques évoluent sans cesse, rester à jour en ce qui concerne les recherches et innovations est indispensable. Par exemple, la science de la lecture a suscité de nouveaux débats et recherches dans le cadre de l'enseignement en immersion. Comment intégrer ces nouvelles approches tout en tenant compte des défis uniques du contexte immersif?

L'ACPI s'efforce de répondre à ces besoins en offrant une gamme d'opportunités de perfectionnement professionnel, tant en présentiel qu'en ligne, permettant ainsi aux enseignants de partout au pays de se former selon leurs besoins et leurs disponibilités.

La Zone pédagogique de l'ACPI propose une multitude de ressources virtuelles, y compris des balados, des épisodes et des webinaires animés par des experts en immersion de partout au Canada. Vous pouvez accéder à ces ressources à tout moment et de n'importe où — dans le confort de votre maison, dans le salon des enseignants à votre école, ou même pendant une promenade.

L'important est de ne jamais cesser d'apprendre et de s'ouvrir aux nouvelles idées qui enrichiront vos pratiques pédagogiques et, en fin de compte, amélioreront l'expérience d'apprentissage de vos élèves.

À ÉCOUTER

Marie-Josée Morneau



L'ACPI reçoit : Marie-Josée Morneau // Cinq stratégies favorisant l'oral...

A A+ Cofut Langue Française Pédagogie Perfectionnement professionnel

Dans ces épisodes, Marie-Josée nous propose cinq stratégies favorisant l'oral en immersion française.

Anne-Marie Fortin



L'ACPI reçoit : Anne-Marie Fortin // La littérature jeunesse francophone...

A A+ Cofut Langue Française Lecture Pédagogie Perfectionnement professionnel

Dans ces épisodes, Anne-Marie nous présente des exemples de littérature jeunesse francophone à utiliser en salle de classe.

Roy Lyster



L'ACPI reçoit : Roy Lyster // Soutenir le développement langagier...

A A+ Cofut Langue Française Lecture Pédagogie Perfectionnement professionnel

Dans ces épisodes, Roy nous explique comment soutenir le développement langagier dans les classes d'immersion française.

Shauna Nero



La musique comme passerelle interculturelle et linguistique

A A+ Compétence orale

Lire la suite

Rachel Colishaw



Démocratie et compétences numériques

A A+ Compétence orale

Lire la suite

Isabelle Côté



L'intégration des perspectives autochtones en immersion, pistes de réflexions...

A A+ Compétence orale

Lire la suite

Cathleen Armstrong



Les besoins des futurs.es enseignants.es et des enseignants.es qui débutent...

A A+ Compétence orale

Fadila Boutouchent



La socialisation langagière en français langue seconde

A A+ Compétence orale

Lire la suite

Guillaume Larocque



Le débat en action

A A+ Compétence orale

Lire la suite

Outil 2 : Comment trouvez-vous vos ressources pédagogiques?

L'un des plus grands défis auxquels font face les enseignants en immersion est de trouver des ressources pédagogiques qui répondent aux besoins spécifiques de leurs élèves. Il ne suffit pas d'enseigner le contenu du programme, il faut également que ce contenu soit accessible et engageant pour les élèves qui apprennent une langue seconde ou additionnelle. Cela inclut non seulement les manuels scolaires, mais aussi les livres de lecture, les plateformes numériques et les ressources audiovisuelles authentiques qui permettent l'exposition des élèves à la langue française dans des contextes variés et pertinents.

Trouver des ressources de qualité en immersion peut être particulièrement difficile, surtout dans les régions où les ressources en français sont moins abondantes. Trop souvent, les enseignants se retrouvent à utiliser des traductions de ressources anglaises qui ne tiennent pas compte des particularités linguistiques et culturelles du français. Il est donc important de trouver des

ressources qui respectent le cadre d'apprentissage de la langue française tout en étant adaptées aux objectifs d'apprentissage des programmes d'études provinciaux.

L'ACPI propose sur son site une vaste gamme de suggestions de ressources, constamment mises à jour et adaptées aux classes d'immersion. La Zone pédagogique comporte une banque d'environ 900 sites pédagogiques, validés par un comité national en fonction de leur pertinence dans le contexte immersif. Nous avons également sélectionné une soixantaine de ces sites considérés comme incontournables pour les nouveaux enseignants. Si vous débutez en immersion et ne savez pas par où commencer, cette liste se révèle un excellent point de départ. De plus, le volet Partages d'enseignants permet aux enseignants de partager librement leurs ressources avec leurs collègues, qu'il s'agisse de plans de leçons, d'activités ou de stratégies pédagogiques testées en classe. Ces ressources sont alignées sur les programmes d'études provinciaux et validées par un comité de validation pour assurer leur qualité. Les ressources de qualité sont de plus en plus à la disposition des professionnels de l'immersion. Consultez la Zone!

Enseignants du Calgary Board of Education

2^e année

Petits poèmes faciles

Lire la suite

Yvette Bissignol

#Lectures autochtones

Auteur : Variés

Niveau : A - Primaire (Maternelle/Jardins, 01e année, 02e année, 03e année, 04e année, 05e année, 06e année, 07e année, 08e année, 09e année, 10e année, 11e année, 12e année)

Types : Documents, livres, vidéos

Disciplines : Français, Immersion

Consulter

Comité de validation

Liste de ressources pour enseigner la thématique de l'électricité

Lire la suite

Comité de validation

100 degrés

Auteur : M361 et Ministère de l'Éducation du Québec

Niveau : A - Primaire (01e année, 02e année, 03e année, 04e année, 05e année, 06e année, 07e année, 08e année, 09e année, 10e année, 11e année, 12e année)

Types : Vidéos

Disciplines : Sciences

Consulter

Comité de validation

100% Animal

Auteur : 100% Québec

Niveau : A - Primaire (01e année, 02e année, 03e année, 04e année, 05e année, 06e année, 07e année, 08e année, 09e année, 10e année, 11e année, 12e année)

Types : Activités, interactions en ligne, vidéos

Disciplines : Sciences

Consulter

Comité de validation

1jour tactu

Auteur : M361 et Ministère de l'Éducation du Québec

Niveau : A - Primaire (01e année, 02e année, 03e année, 04e année, 05e année, 06e année, 07e année, 08e année, 09e année, 10e année, 11e année, 12e année)

Types : Activités, interactions en ligne, vidéos

Disciplines : Sciences

Consulter

Outil 3 : Comment maintenir et améliorer vos compétences langagières en français?

Il est essentiel pour les enseignants en immersion de maintenir et d'améliorer leurs compétences en français tout au long de leur carrière. Cela leur permet de servir de modèles linguistiques exemplaires pour leurs élèves, et garantit qu'ils restent à l'aise et confiants dans leur utilisation quotidienne de la langue. Mais ce n'est pas toujours facile de trouver le temps et les ressources nécessaires pour pratiquer régulièrement le français, surtout dans des régions anglophones où l'accès à des opportunités de bain linguistique est limité.

N'empêche que plusieurs plateformes et ressources en ligne vous aideront à maintenir votre niveau de français. Des plateformes comme l'application Mauril, TV5 MONDE ou encore Radio-Canada offrent une variété de contenus en français, qu'il s'agisse de balados, de documentaires ou de séries télévisées.

Ces ressources sont un excellent moyen d'améliorer vos compétences en compréhension orale, en plus de vous offrir des exemples de la langue vivante dont vous pouvez instruire vos élèves.

En outre, l'ACPI propose un programme linguistique destiné à accompagner les enseignants en immersion dans leur perfectionnement linguistique. Ce programme, qui entame sa cinquième année, offre un accompagnement individualisé avec un coach linguistique. Chaque session est adaptée aux besoins particuliers des participants, qu'ils souhaitent travailler leur oral ou améliorer leurs compétences en rédaction. Les sessions sont flexibles, à planifier en fonction de l'emploi du temps de chacun. Plus de 30 conseils scolaires canadiens ont participé à ce programme, et les retours sont extrêmement positifs. Les enseignants apprécient particulièrement la possibilité de pratiquer leur français dans un environnement bienveillant, sans jugement, tout en recevant une rétroaction constructive.

Conclusion

En tant que professionnels de l'immersion, nous avons la responsabilité de continuer à enrichir et à faire évoluer un programme essentiel à la diversité linguistique et culturelle du Canada.

Les trois outils présentés ici – le développement professionnel, la recherche de ressources adaptées et le maintien des compétences langagières – sont des éléments clés pour viser la réussite dans ce domaine exigeant. Cependant, ce n'est qu'un début. Dans le prochain article, je présenterai trois autres outils qui viendront garnir en peu plus votre trousse d'outils, afin de vous aider à surmonter les défis quotidiens de l'enseignement en immersion.

En attendant, je vous encourage à faire part de vos propres expériences et stratégies à vos collègues. Ensemble, nous pouvons continuer à innover et aider à construire un avenir solide pour l'immersion française au Canada, tout en contribuant à l'épanouissement linguistique et culturel de nos élèves.



PROGRAMME D'ACCOMPAGNEMENT LINGUISTIQUE

Améliorez votre processus d'embauche et encadrez le perfectionnement des compétences langagières de votre personnel enseignant en immersion française.

Cohortes 2024-2025

Cohorte 1	Cohorte 2	Cohorte 3
Automne 2024	Hiver 2025	Printemps 2025
Inscription avant le 30 septembre 2024	Inscription avant le 15 janvier 2025	Inscription avant le 7 avril 2025
Séances d'accompagnement (1h par semaine) : à terminer avant la fin décembre	Séances d'accompagnement (1h par semaine) : à terminer avant la fin mars	Séances d'accompagnement (1h par semaine) : à terminer avant la fin juin

- ✓ Évaluer et améliorer les compétences langagières
- ✓ Recevoir un accompagnement linguistique individualisé
- ✓ Explorer des outils langagiers et devenir des communicateurs confiants

Pour participer?
Lesley Doell
ldoell@acpi.ca
(403) 422 1015



Force vive de l'Immersion

LES ÉTAPES DU PROGRAMME

Étape 1 : INSCRIPTION
Une fois l'entente signée avec l'ACPI le conseil scolaire dirige les membres de son personnel vers une page d'inscription personnalisée pour le conseil scolaire sur le site de l'ACPI.

Étape 2 : TEST DE PLACEMENT (étape optionnelle, au choix du conseil scolaire)
Les personnes inscrites seront ensuite invitées à faire un test de placement ÉVALANG et à partager leurs résultats avec l'ACPI pour les séances de coaching individualisées.
ÉVALANG est un test fiable, moderne et abordable, réalisé en ligne en moins de 35 minutes. Deux des quatre compétences linguistiques sont évaluées : la compréhension écrite et la compréhension orale. Conforme aux niveaux de compétences définis par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et développé par France Éducation International (FEI), le test offre une certification internationale remise à la personne inscrite.

Étape 3 : ACCOMPAGNEMENT LINGUISTIQUE INDIVIDUALISÉ
Les personnes inscrites pourront ensuite commencer leur accompagnement linguistique hebdomadaire personnalisé avec l'école de langue **Première Classe**.
Chaque cohorte (3 par année) comporte 8 séances. **Première Classe**, une école de langues de Toronto, propose des cours en ligne conformes au CECRL et axés sur la communication active. Le parcours d'accompagnement est déterminé par l'ACPI et cette école de langue est reconnue pour ses services de soutien au personnel scolaire en français langue seconde.

Étape 4 : QUESTIONNAIRE DE SATISFACTION
Les personnes qui ont participé au programme sont invitées à remplir un questionnaire de satisfaction à la fin de l'accompagnement.
Les résultats anonymes du sondage de satisfaction sont envoyés au conseil scolaire à la fin du programme.

COÛT DE PARTICIPATION
Coordination par le bureau de l'ACPI et 8 sessions d'accompagnement linguistique : 1 050 \$ par membre du personnel scolaire ou 950 \$ pour le renouvellement d'une inscription.

acpi.ca La référence en matière d'immersion française au Canada
The reference for French immersion in Canada



SESSION FRANCONNEXION SESSION

POUR LES ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS DU SECONDAIRE

Gratuit

Une variété de ressources éducatives pour vous aider à stimuler l'apprentissage du français dans votre classe !

PAULINE TRUDEL

PRÉSIDENTE DE L'ACPI 1980-1981

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

Roger Lalonde | Président de l'ACPI en 1982-1983

Une des fondatrices de l'ACPI nous a quittés



L'ACPI perd une de ses pionnières. Madame Pauline Trudel est décédée le 6 août 2024 à l'âge de 95 ans. Pauline fut un pilier de l'ACPI depuis le tout début de ce rêve qui est devenu une réalité bien concrète et qui poursuit sa trajectoire aux quatre coins du Canada. Nous tous, anciens membres comme ceux actuels, devons un grand respect à Pauline qui a porté à bout de bras notre association pendant de nombreuses années.

Lors du tout premier congrès de l'ACPI à Ottawa, du 13 au 15 octobre 1977, Pauline était responsable de la préparation des troussees pour les participants. Elle se met donc à l'ouvrage et 500 troussees sont prêtes une journée avant le début du congrès. On attendait 500 participants. Surprise! On apprend ce jour-là qu'il y a maintenant 717 inscriptions en plus d'une liste d'attente et qu'on doit donc refuser des inscriptions. Pauline se remet donc au boulot et passe une bonne partie de la nuit à produire 217 nouvelles troussees.

Sa vie aura été marquée par une carrière de 36 années de travail dans le domaine de l'éducation : elle a œuvré auprès de trois conseils scolaires de la région d'Ottawa, soit le conseil scolaire catholique anglophone, le Conseil scolaire catholique francophone et le conseil scolaire des écoles publiques anglophones, ainsi que pour la Télévision éducative. Elle fut membre fondatrice de l'ACPI ainsi que présidente nationale en 1980-1981. En 2017, elle a reçu le prix commémoratif June Szeman décerné en reconnaissance de l'excellent leadership et du dévouement envers les objectifs du District 27 de RTOERO, l'association des enseignantes et enseignants retraités de l'Ontario.

Nous voulons exprimer toute notre gratitude pour tout ce qu'elle a fait pour l'immersion à Ottawa, et aussi au niveau national. C'est une grande pionnière de l'immersion et c'est grâce à des visionnaires comme elle que l'immersion s'est développée au pays. Nous lui serons toujours reconnaissants. Nous présentons toutes nos sincères condoléances à ses proches et à son entourage pour la perte de cette grande dame.

En avant avec une nouvelle ronde de consultations pancanadiennes!

Marie-France Gaumont | Experte-conseil en éducation et en communication | gaumont.mariefrance@gmail.com



Depuis juillet 2024, l'Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI) planche activement sur une vaste consultation pancanadienne qui prendra forme dès cet automne et se poursuivra jusqu'en 2026. On m'a d'ailleurs confié la gestion de ce vaste projet qui permettra

de mieux connaître celles et ceux qui donnent vie aux programmes en immersion française au Canada. À qui se pose la question, la réponse est oui! Cette consultation pancanadienne sera bien plus qu'un simple état des lieux.

Ce sera d'abord l'occasion rêvée de collaborer avec une large portion des 20 000 professionnel.le.s¹ de l'immersion française du pays afin de procéder à l'inventaire de leurs besoins, de leurs défis et de leur contexte particulier. Ce sera également une invitation à identifier les enjeux prioritaires et à esquisser des pistes de solutions prometteuses pour en atténuer les impacts. Sept ans après sa première consultation menée entre 2016 et 2017 dont les données ont été publiées dans le *Rapport final : consultation pancanadienne (Journal de l'immersion, printemps 2018)*, je ferai de nouveau appel à la grande famille de l'immersion française du pays pour revisiter et actualiser notre compréhension commune des réalités du domaine.

¹ Le terme professionnel.le.s sert à désigner tout le personnel de l'immersion française : des enseignant.e.s, des administrateurs.trices scolaires, des conseiller.e.s pédagogiques, des consultant.e.s, des coachs, des orthopédagogues, des enseignant.e.s-ressources, des professeurs, des coordonnateurs.trices de programme, des aide-enseignant.e.s, des chercheurs.euses.

Un retour sur la consultation de 2016-2017

Pour mieux saisir l'importance de cette deuxième enquête nationale, il est essentiel de se replonger dans les prémices de la première. En 2016, l'ACPI s'était donné le mandat ambitieux de broser un portrait exhaustif des professionnel.le.s de l'immersion française du Canada. L'objectif d'alors était double : dresser un profil fidèle du groupe à l'étude, tout en identifiant les enjeux et défis auxquels il était confronté dans l'exercice de ses fonctions en immersion française. Cette consultation, la première du genre, était basée sur un large éventail de données récoltées via :

- une revue de la littérature,
- un sondage, disponible en anglais et en français, auquel ont répondu près de 650 personnes,
- une série d'ateliers consultatifs organisés dans 11 villes (Montréal, Charlottetown, Toronto, Fredericton, Winnipeg, Edmonton, Yellowknife, St. John's, Vancouver, Halifax et Regina) et ayant rassemblé près de 250 participant.e.s (représentant.e.s des ministères de l'Éducation et des conseils scolaires, groupe de parents, enseignant.e.s, directions d'école, personnel de coordination de programmes, professeur.e.s d'université, etc.).



Cette étude avait mis en lumière plusieurs éléments majeurs, dont ceux-ci :

- Les professionnel.le.s de l'immersion étaient plus scolarisés en comparaison avec la moyenne des Canadien.ne.s, avaient majoritairement l'anglais comme langue maternelle et étaient surtout des femmes œuvrant en enseignement au niveau primaire/élémentaire.
- Le bilinguisme semblait de plus en plus valorisé dans les familles canadiennes, ce qui expliquait la popularité croissante des programmes d'immersion française au pays et, par conséquent, les difficultés d'adaptation à cette hausse fulgurante.
- Au premier plan des grands enjeux, figuraient la rareté généralisée d'enseignant.e.s qualifié.e.s en enseignement immersif, la variabilité du niveau de compétence en français des professionnel.le.s et le manque criant de ressources et d'outils pédagogiques spécifiques à l'immersion française.



Assurément, cette première consultation pancanadienne a non seulement permis à l'ACPI de capter des faits essentiels quant au vécu professionnel des participant.e.s, mais aussi d'orienter ses actions des dernières années. De plus, elle a servi de moteur ou de source de données dans le parcours de certaines organisations clés en enseignement du français langue seconde. D'ailleurs le ministère du Patrimoine canadien s'y est référé afin d'élaborer sa « Stratégie de recrutement et de rétention d'enseignants pour les écoles de langue française en situation minoritaire ».



Des actions en réponse aux besoins manifestes

Au-delà des conclusions présentées au début de la colonne précédente, le rapport de ce premier exercice de consultation comportait plus d'une vingtaine de recommandations. Bien décidée à contribuer à l'épanouissement des professionnel.le.s de l'immersion française, l'équipe de l'ACPI a d'ailleurs mis en œuvre plusieurs des projets suggérés parmi les pistes de solutions émises. En voici quelques exemples probants :

- Sa **Zone pédagogique** de l'Espace membre de son site Web regorgeant de milliers de ressources inspirantes et d'activités de qualité pour tous les niveaux (fiches de leçons, vidéos, balados, webinaires, clubs de lecture, activités pédagogiques, développement professionnel, etc.).
- Sa **Zone administrateurs** servant de guichet unique offrant appui et ressources informatives destinés aux coordonnateurs.trices, responsables ou gestionnaires de programme et aux directions d'école offrant l'immersion française.
- Sa **campagne nationale Teacher 5 étoiles** et le site Web associé, mettant en valeur les carrières en immersion française par le biais de témoignages, de vidéos, de test pour évaluer ses aptitudes à devenir enseignant.e.s, de blogues et de vlogues.
- Sa **Grande virée, une campagne nationale de recrutement d'enseignant.e.s** qui a permis de parcourir 19 000 km d'ouest en est, d'animer des activités d'éveil d'intérêt au métier dans 40 écoles secondaires et sur 22 campus universitaires.
- Son **programme d'Accompagnement linguistique** visant le développement des compétences linguistiques en français du personnel enseignant en poste.
- Son **Observatoire, un stage d'observation en classe d'immersion** pour étudiant.e.s universitaires inscrit.e.s dans un autre programme que l'éducation.

- Son **programme de Lancement de carrière** ayant permis d'offrir du soutien, du coaching et des ressources au personnel enseignant ayant moins de cinq années d'expérience en immersion française de même que son *Guide d'accueil en immersion française* conçu spécifiquement pour cette clientèle.
- Son **Étude sur la pénurie du personnel enseignant en immersion française et en français langue seconde** (ACPI, 2021).
- Son **Avis stratégique visant à examiner les défis liés au recrutement d'étudiant.e.s dans les programmes universitaires en éducation** pour le français langue seconde (FLS) au Canada (ACPI, 2023).

La première tournée de consultation menée par l'ACPI a bien sûr servi à orienter les actions de l'ACPI, mais aussi, et surtout, à jeter les bases d'un dialogue national sur les enjeux et les défis du monde de l'immersion française au pays.

Un nouvel exercice pour mesurer l'évolution des enjeux

À l'évidence, le contexte a évolué. Certains enjeux sont sans doute plus préoccupants qu'il y a sept ans (entre autres la pénurie d'enseignant.e.s). De nouveaux défis ont possiblement émergé et ajoutent une pression au quotidien de la communauté de l'immersion française. En outre, les besoins des professionnel.le.s en immersion française ont aussi fort probablement changé, voire évolué.

Dans le cadre cette deuxième consultation pancanadienne (qu'on s'amuse à nommer 2.0), l'ACPI espère mesurer les progrès accomplis depuis 2018 et identifier les faits nouveaux que révélera cette exploration. Ce processus se déploiera en trois grandes phases :

- 1. Un sondage national** : Se terminant le **10 décembre 2024**, le sondage permettra de recueillir des données probantes, des avis et des perceptions de la part des professionnel.le.s de l'immersion française. Les résultats obtenus serviront à brosser un portrait détaillé des enjeux et défis actuels en plus de permettre de cibler les besoins spécifiques de chaque région.
- 2. Une tournée pancanadienne** : Dès le printemps prochain (2025), l'ACPI organisera des ateliers consultatifs dans 12 villes canadiennes situées dans autant de provinces et de territoires (à noter que seul le Nunavut est exclu vu l'absence de programme en immersion française). Ces ateliers hybrides permettront d'approfondir les résultats du

sondage, d'échanger au sujet des réalités vécues et de rechercher des pistes de solutions concrètes. Cette tournée offrira à une vingtaine d'acteurs.trices clés de l'immersion française de chaque province et territoire l'occasion de se réunir, d'échanger et de contribuer activement à la réflexion sur l'avenir de l'immersion française au Canada.

- 3. Un rapport final comparatif** : À l'automne 2026, l'ACPI publiera un rapport qui intégrera non seulement les données du sondage et les résultats de la plus récente tournée consultative, mais il proposera également une étude comparative entre les données de 2018 et celles de 2026.

Une démarche tournée vers l'avenir

Au-delà de la simple collecte de données, cette nouvelle consultation représente, à mes yeux et à ceux de l'équipe de l'ACPI, un véritable projet collaboratif permettant aux professionnel.le.s sur le terrain de s'exprimer et de dynamiser leur rôle dans l'évolution de l'immersion française. Alors que le monde éducatif est en constante transformation (notamment avec la pénurie de personnel enseignant, l'arrivée de nouvelles technologies et la venue de nouvelles approches pédagogiques, pour ne nommer que celles-là), l'immersion française doit continuellement s'adapter aux réalités changeantes d'aujourd'hui et de demain.

Dans ce contexte fluctuant, l'ACPI souhaite s'assurer que chaque professionnel.le de l'immersion détienne les outils nécessaires pour offrir un enseignement de qualité en français langue seconde. La consultation de 2024-2027 constitue un moyen unique d'influencer concrètement l'avenir de la profession et les priorités des organismes qui, comme l'ACPI, soutiennent son développement. Chaque participation au sondage, chaque idée partagée lors des ateliers consultatifs, contribue à construire un avenir où toutes et tous seront mieux soutenus et où l'immersion française continuera de s'épanouir.

Une invitation à participer

Le succès de cette consultation repose donc sur votre participation active. Que vous soyez enseignant.e, administrateur.trice, conseiller.ère pédagogique ou responsable de programme, ou que vous occupiez tout autre emploi dans le domaine de l'immersion française, votre voix est essentielle.

Le **sondage, disponible jusqu'au 10 décembre 2024**, est une première étape pour nous nourrir de vos expériences et de vos défis. Pour y répondre, scannez ce code QR :



<https://fr.surveymonkey.com/r/acpiconsultation24>

Références

Association canadienne des professionnels de l'immersion. (2018). Rapport final : consultation pancanadienne https://www.acpi.ca/wp-content/uploads/2020/05/Vol40_n1_Printemps_2018_final_fr_web-1.pdf

ACPI. (2021). La pénurie du personnel enseignant en immersion française et en français langue seconde : rapport de l'étude https://www.acpi.ca/wp-content/uploads/2021/11/Socius_%C3%89tude-P%C3%A9nurie_IF-et-FLS_2021-11-02_avec-questionnaire-1.pdf

ACPI. (2023). Enjeux liés au recrutement dans les programmes universitaires en éducation et pistes de solutions pour accroître le bassin de relève enseignante en FLS : Avis stratégique et rapport d'enquête https://www.acpi.ca/wp-content/uploads/2023/06/ACPI_Avis-strat%C3%A9gique_VF2.pdf

Gouvernement du Canada.(s. d.). *Stratégie de recrutement et de rétention d'enseignants pour les écoles de langue française en situation minoritaire* <https://www.canada.ca/fr/patrimoine-canadien/services/financement/langues-officielles/recrutement-enseignants-ecoles-situation-minoritaire.html>

La **tournée pancanadienne de 2025** sera un autre moyen de discuter avec vous, d'approfondir vos réalités et de collaborer avec vos pairs pour façonner l'avenir de l'immersion française. Restez à l'affût et branchez-vous sur nos réseaux sociaux pour connaître les dates où nous passerons près de chez vous.

Ensemble, nous pouvons faire en sorte que l'immersion française au Canada continue d'inspirer et de former des générations d'élèves bilingues, confiants et prêts à relever les défis du monde de demain. 1, 2, 3 participez!

Être bilingue : c'est enrichissant!

Des bourses de
3 000 \$ disponibles pour les élèves
souhaitant continuer leurs études
postsecondaires en français



BOURSES
D'ÉTUDES
POSTSECONDAIRES
EN FRANÇAIS
LANGUE SECONDE



ACUFC

Canada

Plongez dans l'immersion franco-canadienne

Christina Demaray | Conseillère pédagogique de français, de langues classiques et de langues vivantes, Conseil scolaire catholique de district de Durham | christina.demaray@ddsbc.ca



Offrir à des enseignants l'opportunité de vivre une immersion linguistique avec l'Institut d'été de l'ACPI, c'est investir dans l'avenir de l'éducation. Voici comment un conseil scolaire a maximisé les bénéfices d'un tel séjour.

Vivre une immersion en Acadie, c'est bien plus qu'un simple déplacement. C'est une chance pour les enseignant.e.s de perfectionner leurs compétences linguistiques et de revitaliser leur approche pédagogique en s'immergeant dans une culture vibrante et inspirante. Cet été, trois collègues de mon conseil scolaire et moi avons eu l'opportunité exceptionnelle de nous intégrer dans l'univers vibrant de l'enseignement en immersion lors de l'Institut d'été de ACPI. Imaginez 10 jours baignés de découvertes pédagogiques, de perfectionnement linguistique et de rencontres culturelles stimulantes – tout au bord de l'océan!

Croître en équipe : une voie vers l'épanouissement

En soutenant une telle initiative, un conseil scolaire ne se contente pas de financer un voyage, il investit dans une expérience transformative.

Cette immersion en terre franco-canadienne offre aux éducateurs.trices une occasion unique de renouveler leur approche de l'enseignement des langues et de la diversité culturelle. Avec une planification stratégique et un accompagnement pertinent, ce séjour se transforme en un véritable laboratoire d'apprentissage.

« Travailler aux côtés de mes collègues a contribué à favoriser la communauté et les systèmes de soutien pour les professeurs de français de mon conseil scolaire », commente Kendal Charbonneau, enseignante au secondaire.



« J'ai apprécié l'opportunité de collaborer avec des enseignant.e.s de ma communauté, renforçant les capacités au sein de notre conseil scolaire pour des projets futurs. » Les enseignant.e.s reviennent enrichi.e.s de nouvelles perspectives culturelles et linguistiques, et armé.e.s d'outils pédagogiques innovants qui auront un impact durable sur leur pratique éducative.

C'est une aventure qui promet de métamorphoser leur manière d'enseigner tout en apportant des bénéfices tangibles et durables à leurs élèves.

Moderniser la pédagogie avec des ateliers innovants

Les ateliers pédagogiques étaient au cœur de cette expérience, offrant une multitude de ressources et de stratégies pour enrichir notre pratique enseignante. Des experts de l'immersion animaient les séances, dont chacune nous présentait des approches novatrices pour engager nos élèves. Des activités pratiques centrées sur le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CECRL), l'approche neurolinguistique, des jeux de communication orale et des discussions en petits groupes ont permis de rendre ces ateliers interactifs et dynamiques. Rafik Gasmallah, enseignant de 3^e année, a saisi cette occasion de tisser des liens avec une communauté professionnelle dynamique : « Ce qui m'a marqué, ce sont les échanges avec les autres participants, des éducateurs engagés qui font face aux mêmes défis que moi dans la promotion du bilinguisme. Les discussions ont permis un partage ouvert d'expériences et de bonnes pratiques, favorisant la réflexion collective sur l'avenir de l'immersion au Canada. »

Nous avons notamment exploré des méthodes pour intégrer les compétences linguistiques et culturelles de manière cohérente dans nos leçons tout en nous amusant, façon agréable d'enrichir nos futures pratiques pédagogiques.



Formation en perfectionnement linguistique

Les séances de perfectionnement linguistique, intensives et immersives, nous ont permis de raffiner nos compétences en français tout en abordant des aspects plus subtils de la langue. Nous avons eu l'occasion de discuter en profondeur des nuances linguistiques, ce qui nous a aidé.e.s à mieux comprendre les défis auxquels nos élèves peuvent être confrontés.

Cette réflexion est particulièrement pertinente lorsqu'on considère que plus de la moitié des enseignant.e.s en immersion française au Canada n'ont pas le français comme langue maternelle (ACPI, 2018). Cette amélioration continue de notre propre maîtrise du français raffermi notre confiance et augmente notre compétence en enseignement, contribuant ainsi à notre satisfaction professionnelle et à notre motivation.

Dans les communautés francophones minoritaires au Canada, où la langue et la culture font souvent face à des défis uniques, le perfectionnement linguistique constitue un levier essentiel pour renforcer l'identité culturelle et professionnelle des individus. Les programmes de perfectionnement linguistique offrent aux francophones en situation minoritaire l'occasion de développer leurs compétences tout en affirmant leur rôle dans la préservation de leur langue et de leur patrimoine (Gaudreault, 2023).

En tant que francophone dans une communauté minoritaire, bénéficier de telles formations est particulièrement précieux. Stephanie Henry, une enseignante franco-ontarienne de l'école élémentaire, explique que « venant d'une région anglophone de l'Ontario, il n'y a pas beaucoup d'opportunités de pouvoir parler en français en dehors du travail. J'étais impressionnée de pouvoir communiquer entièrement en français pendant mon séjour à l'Institut [... ce qui] a approfondi mon appréciation de la langue française et m'a donné la fierté de promouvoir l'histoire acadienne dans mon perfectionnement professionnel ». Cette immersion offre non seulement une meilleure préparation pour relever les défis linguistiques quotidiens, mais également des outils pour transmettre et promouvoir la langue au sein de la communauté.



Rencontres culturelles parmi les francophones minoritaires

L'Institut ne se limitait pas à des ateliers; nous avons aussi exploré des villages pittoresques le long de la côte, où la beauté naturelle et la richesse culturelle de cette région nous ont immédiatement captivé.e.s. Dès l'accueil à notre arrivée, l'accent acadien mélodieux et chaleureux des habitants nous a lancé.e.s dans l'atmosphère authentique de la Nouvelle-Écosse.



L'un des moments forts de notre séjour a été la visite du Congrès mondial acadien. Cet événement a été le catalyseur d'une compréhension plus profonde et nuancée de la francophonie canadienne, en nous offrant un aperçu direct des contributions uniques du peuple acadien et de son rôle dans la mosaïque culturelle du

pays. Nous avons eu accès à des spectacles, des ateliers, des visites et des expositions qui mettent en avant les traditions acadiennes en arts, danse, musique et gastronomie. « Les événements du soir m'ont permis d'en apprendre davantage sur la culture acadienne afin de mieux comprendre les défis et succès de cette belle communauté », note M^{me} Henry. Ce partage d'expériences a approfondi notre vision de la richesse culturelle acadienne.

Cette immersion dans la culture acadienne a fasciné M. Gasmallah : « Cela a renforcé ma conviction que l'apprentissage d'une langue ne se limite pas aux salles de classe, mais qu'il passe aussi par la découverte de la culture et des traditions locales. » Nous avons découvert les traditions, l'histoire et les coutumes des Acadiens, rencontrant des membres de la communauté locale et participant à des activités culturelles vibrantes. Cette expérience, en plus d'élargir notre perspective culturelle, nous a fourni de nombreuses idées pour intégrer ces éléments dans notre enseignement.

« Participer à l'Institut d'été de l'ACPI a été une expérience profondément enrichissante, renforçant nos compétences pédagogiques et linguistiques. Les ateliers de haute qualité, la formation linguistique intensive et les activités culturelles stimulantes ont constitué un mélange parfait pour revitaliser notre approche de l'enseignement en immersion. On repart avec des idées nouvelles, des contacts enrichissants, et une motivation renouvelée pour faire rayonner la langue française », conclut M. Gasmallah.

De retour au conseil scolaire, notre équipe est impatiente de mettre en pratique tout ce que nous avons appris et de partager cette passion renouvelée avec nos collègues. Si vous avez l'opportunité de participer à un futur Institut, ou d'en offrir la chance aux enseignant.e.s de vos conseils scolaires, je vous encourage vivement à saisir cette occasion de développement professionnel tout en savourant de visu la richesse de la culture francophone.

Références

ASSOCIATION CANADIENNE DES PROFESSIONNELS DE L'IMMERSION [ACPI]. (2018). Profil des professionnels, *Le journal de l'immersion : Rapport final : consultation pancanadienne*, vol. 40, n° 2, printemps, p. 12.

Gaudreault, M.-H. (2023). Le leadership en contexte linguistique minoritaire francophone : qualités et compétences essentielles pour les postes de haute direction. *Minorités linguistiques et société / Linguistic Minorities and Society*, n° 20. <https://doi.org/10.7202/1110176ar>

Réflexion d'une enseignante à la retraite

Les défis et les joies de l'enseignement en immersion

Francine Payant | Professeure-enseignante, programme d'éducation du Campus Saint-Jean, Université d'Alberta | fpayant@ualberta.ca



Une aventure inattendue : mes premiers pas en salle de classe

Septembre 1989. Je me souviens encore de l'excitation mêlée d'appréhension qui m'envahissait, alors que je faisais face à mon tout premier groupe d'élèves de 2^e année, dans un programme d'immersion française à Calgary. Tout devrait bien se passer? Mon programme universitaire m'avait bien préparée... Du moins, je le pensais! Mais la réalité était bien différente. J'avais été formée pour enseigner au secondaire, rêvant de partager ma passion pour le français avec des adolescents. Me retrouver devant des enfants de sept ans était un défi que je n'avais pas anticipé.

Cependant, cette première année m'a ouvert les yeux : peu importe leur âge, les enfants sont des êtres fascinants, débordants de talents, de curiosité et de gentillesse. Les principes de l'enseignement restent très similaires d'un niveau à l'autre.

Une équipe au service de l'immersion

Au fil des mois, j'ai compris que l'enseignement en immersion est avant tout un travail d'équipe.

Au cours de cette première année, les administrateurs, les collègues, les parents, le personnel de soutien, tous et toutes m'ont épaulée et soutenue; d'ailleurs, tout comme les années suivantes. Avec le recul, je me dis que je ne savais pas grand-chose sur ma future carrière. Une fois devant les petits enfants, je me suis vite rendu compte que mes connaissances étaient très limitées et que j'aurais besoin de tout cet entourage bienveillant pour survivre à cette première année. Je ne le répéterai jamais assez, en immersion, le travail d'équipe prime! C'est sans aucun doute ce que j'ai le plus aimé : équipe avec les élèves, les parents, les collègues; en fait, avec toute la communauté scolaire!



Je me souviens de moments de partage et de collaboration, des rires échangés avec mes élèves et des discussions enrichissantes lors des congrès, dont un en particulier. Vous l'avez deviné : celui de l'ACPI! J'y ai fait des rencontres qui m'ont permis de tisser des liens précieux avec d'autres passionné.e.s de l'immersion.

Une carrière riche en émotions

En plus de 30 ans dans le monde de l'immersion, j'ai eu la chance d'enseigner à divers niveaux, mais c'est avec les grands adolescents que j'ai trouvé ma véritable vocation. Chaque journée était une nouvelle occasion d'apprendre, de partager et de grandir ensemble. Même lors des journées difficiles, j'ai découvert que ces défis étaient des tremplins vers l'amélioration personnelle et professionnelle. L'immersion présente des enjeux considérables, tels que la pénurie de personnel enseignant et le manque de ressources, mais j'ai également été témoin d'une évolution positive. Grâce à des recherches et des initiatives, nous avons pu développer des outils adaptés pour soutenir chaque élève, peu importe ses besoins.



Ce ne sont pas les premiers défis auxquels nous faisons face. Au début de ma carrière, le manque de ressources en français était notable. Croyez-moi, c'était encore plus difficile que maintenant d'en trouver à la convenance des élèves. Les administrateurs ne comprenaient pas nécessairement les besoins du

programme. Il y avait moins d'occasions de réseauter et de communiquer. Dès qu'une difficulté avec un ou une élève se présentait, on disait aux parents de le ou la mettre dans le programme d'anglais. Bref, il y a eu et aura toujours des défis à surmonter. Le monde de l'éducation est sans cesse en mouvement et cette constante évolution en fait un monde passionnant.

Les joies de l'enseignement

Les plus belles récompenses de ma carrière ont été les succès de mes élèves. Voir briller leurs yeux, témoignant de leur joie d'apprendre, et constater leurs progrès au fil des ans a été un véritable cadeau. Les revoir des années plus tard, et observer que le français demeurait une compétence précieuse dans leur vie et qu'ils/elles gardaient de tendres souvenirs de leur cheminement scolaire en immersion, cela m'a remplie de fierté. Les défis d'aujourd'hui sont différents, mais ma passion pour l'enseignement en immersion reste intacte. J'ai la chance de transmettre mes connaissances et de me tenir à jour en ce qui a trait aux recherches en éducation et à l'apprentissage des langues, ainsi qu'aux approches innovantes, grâce à des projets enrichissants et à mon enseignement en milieu universitaire.

Conseils pour les recrues de l'enseignement

À ceux et celles qui s'engagent dans cette belle aventure, voici quelques conseils : entourez-vous de personnes positives et passionnées, informez-vous des dernières avancées technologiques et des recherches en éducation, continuez de réfléchir à vos pratiques et ne cessez jamais d'apprendre. Un questionnement régulier sur les meilleures pratiques en éducation permet un renouvellement très motivant.

Les moments difficiles sont inévitables, mais gardez en tête que chaque jour, vous avez le pouvoir de faire une différence dans la vie de vos élèves. Soyez fiers et fières de votre impact et n'oubliez jamais que chaque sourire, chaque progrès, est une victoire à célébrer. Ensemble, continuons à bâtir un monde éducatif où l'immersion devient une source d'inspiration et d'épanouissement pour tous et toutes!



L'utilisation de la technologie dans les classes d'immersion française



Cara McDowell | Enseignante en immersion française, St. Michael's School, Yorkton (SK) | cara.mcdowell@cttcs.ca

Susan Barton | Enseignante en immersion française et conseillère pédagogique de la technologie, Sacred Heart High School, Yorkton (SK) | susan.barton@cttcs.ca

Savez-vous que l'intégration de la technologie dans vos salles de classe peut être facile? Grâce à un peu de créativité, vos élèves deviendront des vedettes qui parlent, écrivent et réalisent des projets dont ils sont fiers.

Les classes d'immersion française ont quelques défis en commun, dont un manque de ressources et un manque de motivation à combler parmi les élèves, mais la technologie atténue ces difficultés. Nous présentons des suggestions de logiciels susceptibles de vous aider dans vos salles de classe d'immersion.

La technologie permet aux élèves de développer leurs compétences orales avec des risques amoindris. Pour ce faire, nous apprécions particulièrement l'application Seesaw.

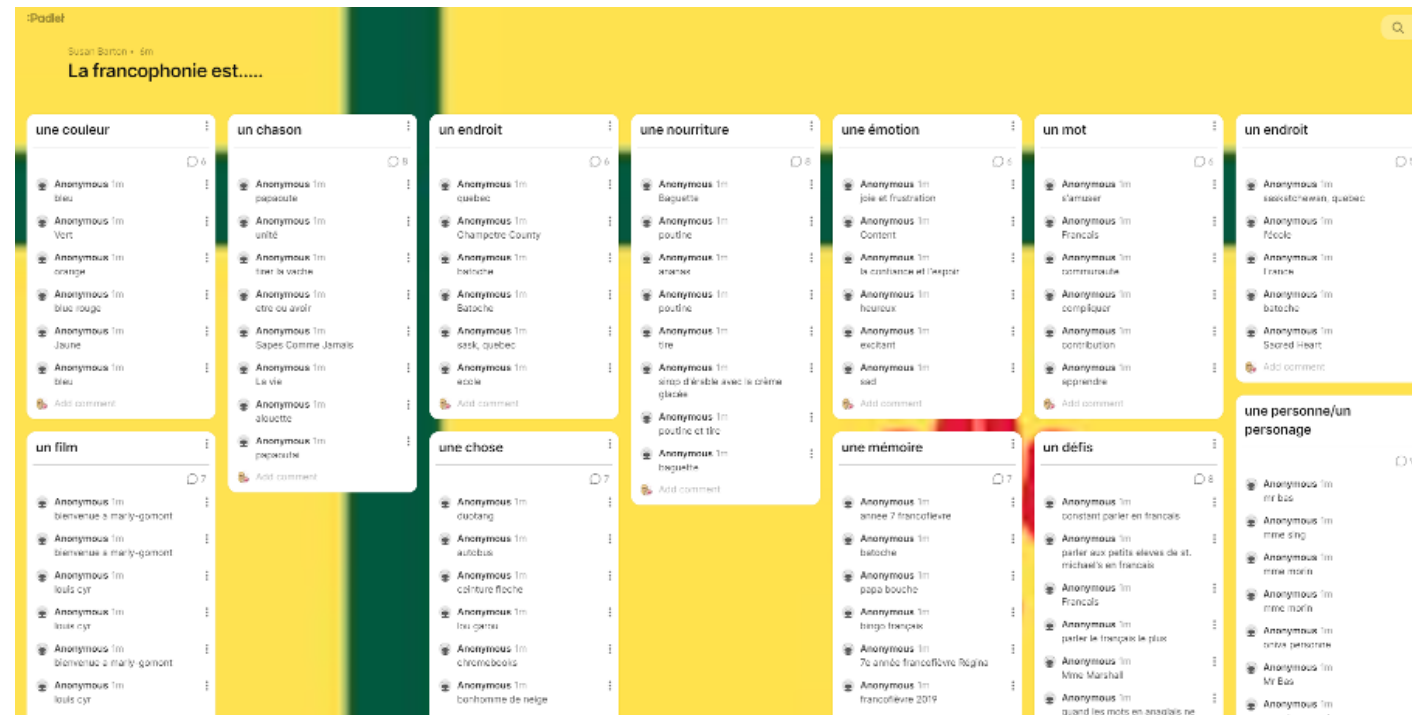


Seesaw

Nous encourageons nos élèves à pratiquer leur français oral le plus possible. Un centre de français oral doté de l'appli Seesaw pendant votre lecture guidée est une façon facile et efficace d'améliorer le français oral de vos élèves.

Nous préconisons cette idée : vous pourriez créer une vidéo modèle avec des amorces de phrases ou de vocabulaire que les élèves devraient incorporer dans leurs propres vidéos. Vous obtiendriez assez vite une collection de vidéos pour chaque élève, dont vous pourriez suivre la progression pendant l'année! En effet, les élèves ont intérêt à traiter Seesaw comme un portfolio numérique en réunissant leurs vidéos préférées. Encore mieux, ils auront le loisir de les montrer à leurs parents. Une fois que les élèves ont une base de données de vidéos, ils peuvent commencer à s'auto-évaluer. Soudainement, votre question du jour ou votre phrase de la semaine devient beaucoup plus attirante à l'aide de cette appli! Les élèves adorent cet avantage : s'ils commettent une erreur, ils révisent leur travail sur-le-champ. Aussi, ils peuvent ajouter des autocollants, ce qui est toujours amusant pour les enfants.

À la fin de l'année, nous disposons d'un portfolio numérique rempli d'exemples de performances orales facilitant l'évaluation du français oral.



Padlet

Une autre application que nous utilisons dans nos classes est Padlet. Cette plateforme en ligne livre un petit aperçu des habiletés de vos élèves, une image instantanée ou capture d'écran qu'on peut corriger très rapidement. Mais comment allez-vous intégrer Padlet dans votre classe?

Nous recommandons quelques modes d'emploi de cet outil captivant en salle de classe.

En français langue seconde (FLS), on est toujours en train d'apprendre du vocabulaire. Padlet rend possible la création d'un dictionnaire de classe comprenant les nouveaux mots. Les élèves ajoutent le mot, une image, leur propre définition, nomment la classe de mots, trouvent les synonymes et les antonymes, insèrent le mot dans une phrase. Vraiment, les possibilités sont infinies! Les élèves apprennent les mots de l'un et de l'autre parmi leurs camarades.

Voici une autre idée à exploiter : simulez une plateforme de médias sociaux, risques en moins. Les élèves écrivent quelques phrases comportant des mots-clics et émettent des commentaires sur les autres postes de travail. Pourquoi ne pas ajouter une leçon sur la citoyenneté virtuelle?

Padlet et les mathématiques? Bien sûr! C'est amusant de faire des mathématiques avec Padlet. Vous pouvez donner des problèmes de mots et demander aux groupes de répondre. Les élèves voient les réponses des autres groupes et décident s'ils ont raison. Ou certains de vos élèves n'aiment pas communiquer leurs idées dans une discussion de classe? Padlet comprend un volet permettant aux élèves de contribuer avec leurs idées, même s'ils ne veulent pas parler devant la classe.

Adobe Express

Dans un groupe de classe, plusieurs élèves sont susceptibles de souffrir d'anxiété et une source constante de ce sentiment est la présentation orale devant la classe. Le logiciel Adobe Express, anciennement connu sous la désignation Adobe Spark Video, est un programme que nous utilisons pour la création de courtes vidéos par les élèves.

Non seulement ils démontrent leurs connaissances, mais la source d'anxiété s'amoindrit.

On aime utiliser cette application de design pour les études de roman. On crée des bandes-annonces pour promouvoir les romans individuels et on célèbre les nouvelles créations avec du maïs soufflé en main lors d'une après-midi de visionnage!



De nouveaux mots de vocabulaire à apprendre?
Demandez aux élèves de trouver une photo qui représente le mot à l'étude, tapez ce mot sur l'écran et joignez-y un enregistrement du mot prononcé par l'élève. Enfin, vous avez une petite vidéo avec les nouveaux mots de vocabulaire. Les élèves sont plus à l'aise, car ils n'ont qu'à utiliser les images et ajouter simplement leur voix. C'est surtout utile avec les ados souvent hésitants à montrer leur visage. Vous savez que le slam gagne en popularité. Les élèves ont l'occasion de réciter leur poème en ajoutant des photos. Il s'agit d'une autre façon de favoriser la pleine participation des élèves timides en classe.

Adobe Express permet aux élèves de communiquer leurs projets à un public plus large que leur enseignant. Habituellement, ils peuvent (et veulent!) partager avec leurs amis les projets de technologie dans la salle de classe; or cette appli compatible avec les appareils mobiles élargit leur auditoire : leurs parents, leurs grands-parents, même n'importe qui bénéficiant du WiFi peut les voir!

La magie qui découle de ces logiciels applicatifs a trait à ceci : ils sont tous gratuits! Les élèves adorent l'intégration de la technologie et les professeurs reçoivent des devoirs de qualité, rédigés avec soin! Si vous n'êtes pas à l'aise avec les logiciels, n'ayez pas peur d'y recourir : les élèves nous en apprennent du point de vue technique et ils aiment enseigner non seulement à la classe, mais aussi à l'enseignant.

Pourquoi ne pas montrer aux élèves que leurs enseignants doivent aussi apprendre de nouvelles choses? Prenez ce risque aujourd'hui! C'est un pas de l'avant vers une évolution qui va de soi. Vous pourriez tellement y gagner!

Les Franco-FUN! L'apport d'un club social au développement identitaire d'étudiant.e.s en formation initiale à l'enseignement

Dany Dias | Professeure adjointe, Université de l'Ontario français | dany.dias@uontario.ca



Au cœur de l'Acadie, l'identité se forge

Notre perception du monde est profondément influencée par notre environnement. Au cœur d'un campus unilingue anglophone en Nouvelle-Écosse, des francophones et des francophiles ont soif d'espaces et d'occasions pour perfectionner leur français.

Pour les personnes étudiantes suivant le parcours d'éducation en français du programme de formation initiale à l'enseignement à St. Francis Xavier University, le défi est double : non seulement doivent-elles acquérir les compétences nécessaires pour enseigner efficacement en français, mais elles doivent également relever le défi de le faire dans un contexte francophone minoritaire.

Ce parcours de formation s'accompagne d'une réflexion sur leur identité professionnelle, qui se développe dans un environnement où la langue et la culture francophones sont elles-mêmes en situation de précarité.



Ces futur.e.s enseignant.e.s cherchent également à développer des compétences essentielles pour intervenir dans divers contextes éducatifs, tels que les programmes d'immersion, de français de base et les écoles acadiennes. Bien que plusieurs aient évolué dans ces environnements académiques durant leur propre parcours scolaire, il subsiste un besoin évident de se préparer adéquatement pour aborder une carrière en enseignement avec confiance. Cependant, les candidat.e.s ne doivent réussir que quatre cours de didactique en français pendant tout leur programme de baccalauréat en éducation. Leur formation aurait pourtant nécessité une dimension supplémentaire : la construction de leur identité linguistique et culturelle, qui se développe en parallèle de leur identité professionnelle, à mesure qu'ils et elles se projettent dans leur future carrière.

Ces personnes étudiantes éprouvent néanmoins un amour profond pour la langue française ainsi que pour la culture acadienne et francophone. Pour certaines, il y a la fierté d'un héritage acadien à nourrir et à perpétuer, et pour d'autres, il s'agit de valoriser un parcours scolaire en immersion française, pour lequel elles ressentent un véritable sens d'accomplissement et de reconnaissance. Derrière ces sentiments positifs envers la francophonie, se trouve une profonde motivation à enseigner la langue et à transmettre, à leur tour, le don du bilinguisme. Elles reconnaissent l'importance du français, qu'elles perçoivent comme un passeport essentiel pour les élèves qu'elles encadreront.

Ce processus peut profondément influencer leur perception de soi en tant qu'enseignant.e.s compétent.e.s dans une langue qui est souvent leur deuxième langue. Mais qu'en est-il du développement de leur propre identité linguistique et culturelle dans un milieu francophone minoritaire? Comment établir des liens entre cette construction identitaire et leur développement professionnel, afin d'agir comme passeurs culturels dans leurs éventuels milieux d'enseignement? En somme, les étudiant.e.s souhaitent pratiquer la langue française davantage avec leurs pairs, en dehors des cours hebdomadaires.

L'examen des témoignages des personnes étudiantes à propos de leur préparation à enseigner en français a révélé qu'elles souhaitent renforcer leur confiance et leur maîtrise de la langue afin de se sentir mieux préparées pour débiter leur carrière.

Cette constatation a inspiré une recherche qualitative s'intéressant à la perception de l'identité linguistique et professionnelle des étudiant.e.s de la cohorte débutante et finissante du programme de B.Ed. de St. Francis Xavier. En réponse au besoin exprimé d'une meilleure préparation, un club de conversation sociale en français a été mis en place et une enquête a suivi.

Mise en contexte de l'enquête

Environ 18 % des Canadien.ne.s sont bilingues, avec une augmentation de 5,9 % entre 2016 et 2021 (Statistique Canada, 2021). Cette réalité reflète la dualité linguistique du Canada, où les jeunes évoluent au sein de deux langues et cultures (Landry, Allard et Deveau, 2013). D'ailleurs, dans le contexte des cours d'éducation en français de l'université néo-écossaise, les étudiant.e.s bilingues en formation initiale à l'enseignement vivent aussi une dynamique où langue, culture et identité s'entremêlent. À la lumière de ces faits, leurs préoccupations sont fondées, car cette dualité constitue un élément central de l'identité canadienne, malgré les disparités dans la vitalité des deux langues officielles (Pilote et Magnan, 2012). Cette dualité linguistique est étroitement liée à la notion d'identité d'un individu, qui résulte de la socialisation linguistique et culturelle, largement influencée par l'environnement social (Cormier, 2005). Pour Pilote et Joncas, ce concept se définit comme « le produit d'une variété d'interactions expérimentées par un individu dans son parcours de vie » (2016, p. 142). Leur recherche, menée auprès de 670 enseignant.e.s en milieu francophone minoritaire, révèle que les futurs enseignant.e.s ne sont pas toujours préparé.e.s à affronter les défis spécifiques de ces communautés, mais que leur parcours universitaire influence positivement leur construction identitaire.



Il est donc pertinent de se demander si l'adoption de nouvelles approches ou la création d'espaces de socialisation, en complément des cours de méthodologie, pourraient aider les futur.e.s enseignant.e.s à renforcer leurs compétences et leur identité culturelle. Les salles de classe sont désormais des microcosmes multiculturels de notre société. Au regard de ces observations, il incombe de considérer la formation à l'enseignement comme une occasion pour les candidat.e.s de développer leur capacité à réfléchir sur leur pratique enseignante selon les différentes perspectives qu'apportent les personnes apprenantes (Darling-Hammond, 2000). En tant qu'agent.e.s de reproduction de la langue française, les enseignant.e.s ont une responsabilité significative, d'où l'importance de vivre pleinement leur construction identitaire tout en accompagnant leurs élèves dans le processus, surtout en contexte minoritaire (CTREQ, 2020 ; Gérin-Lajoie, 2006).

L'identité professionnelle des futur.e.s enseignant.e.s s'avère également déterminante. El Bouanani et El Majdouli soulignent que, « entre temps et espace, entre individualité et collectivité, entre connaissance de soi et mise en pratique, l'identité professionnelle se tisse » (2021, p. 81). Cela indique que le développement de cette identité ne doit pas être négligé. Tout comme l'identité personnelle, l'identité professionnelle des enseignant.e.s évolue avec le temps (Pennington et Richards, 2016). Bref, toutes ces notions ont engendré une réflexion approfondie sur la dynamique de la construction de l'identité professionnelle, linguistique et culturelle des étudiant.e.s du programme.

Suite à la page 30

CONCOURS

IMMERSION



Mon

FILM ou mon LIVRE

francophone

coup
de
cœur



Savais-tu que la littérature et le cinéma francophone regorgent de trésors inestimables? **Présente-nous ton film ou ton livre coup de cœur et raconte-nous pourquoi cette œuvre t'a marqué.** Est-ce l'intrigue, les personnages, les dialogues? Ou est-ce plutôt le décor, la musique, ou encore les émotions qu'il suscite en toi?

Crée un **vidéoclip** de **30 à 90 secondes** où tu parles **en français** et où tu nous présentes **ton film** ou **ton livre francophone coup de cœur**.

Soumets ton vidéoclip et remplis le formulaire disponible en ligne **avant le 24 février 2025.**



Détails, formulaires et règlements du concours : acpi.ca/immersionclip

P R I X

PRIMAIRE
4^e - 8^e ANNÉE

Une **carte-cadeau** pour découvrir de nouveaux produits culturels!

SECONDAIRE
9^e - 12^e ANNÉE

Tes **frais de scolarité*** en français et une **carte-cadeau!**

*Des bourses de l'Université d'Ottawa, de l'Université Sainte-Anne, de l'Université Saint-Paul ou de l'Université York, Campus Glendon



**ÉTUDIANTS
UNIVERSITAIRES**

Une **carte-cadeau** et une **adhésion A+** d'une année à l'ACPI!

**PROFESSIONNELS
DE L'IMMERSION**

Ton **adhésion à l'ACPI** et une **carte-cadeau** ou ton **inscription au congrès!**

Les participant(e)s doivent être membres de l'ACPI.



Suite de la page 27

La construction identitaire en action

La question de la construction identitaire chez les étudiant.e.s en milieu minoritaire demeure un enjeu central, ce qui a mené à la création d'un espace de socialisation en dehors de la salle de classe. Au cours de l'année académique 2022-2023, ce désir a pris forme avec le lancement du premier club de conversation sociale, baptisé Les Franco-FUN! Après quelques rencontres et un sondage pour identifier les intérêts et les disponibilités des participant.e.s, un calendrier d'activités variées a été établi. Il incluait des cafés français, des soirées vin et fromage accompagnées de jeux de société, des randonnées en sentier, un pique-nique acadien, une visite au marché des fermiers, des projections de films en français, une soirée de quilles, une scène ouverte et un concert de musique acadienne locale. Toutes ces activités parascolaires, organisées *par et pour* les étudiant.e.s, avaient lieu chaque semaine, entre le 11 septembre 2022 et le 21 février 2023, couvrant les sessions d'automne et d'hiver. Des données ont ainsi été recueillies afin d'explorer plus en profondeur la question suivante : *Comment la participation à un club de conversation sociale en français peut-elle contribuer à la construction de l'identité linguistique, culturelle et professionnelle des futur.e.s enseignant.e.s de français dans une université anglophone de la Nouvelle-Écosse?*

Cette enquête avait pour objectif d'évaluer la contribution du club social au développement de l'identité professionnelle et à la construction identitaire des futur.e.s enseignant.e.s dans ce contexte anglophone de province maritime. Elle visait également à combler un manque dans les recherches existantes sur la construction de l'identité linguistique et culturelle, ainsi que sur la préparation des enseignant.e.s en formation destiné.e.s à travailler dans des écoles francophones en milieu minoritaire, en Nouvelle-Écosse et dans d'autres environnements éducatifs similaires.



Un cadre théorique sur lequel s'appuyer

Cette étude s'appuie tout d'abord sur la théorie de l'identité sociale proposée par Tajfel, qui définit cette notion comme « la partie du concept de soi d'un individu qui découle de sa connaissance de son appartenance à un groupe social (ou à des groupes sociaux) ainsi que de la valeur et de la signification émotionnelle attachées à cette appartenance » (1981, p. 255). Cette perspective souligne l'importance des groupes sociaux dans la formation de l'identité individuelle, un point également renforcé par Buendía-Arias, André-Arenas et del Rosario Rosado-Mendinueta, qui avancent que « l'identité est sensible aux contextes dans lesquels elle se développe et les reflète » (2020, p. 586). Ainsi, l'identité est envisagée non seulement comme un ensemble de traits fixes, mais également comme un phénomène en constante évolution, adapté aux diverses circonstances.

Lamoureux (2005) explore cette dualité en suggérant que le concept d'identité puisse être appréhendé soit comme statique et mesurable, soit comme dynamique et fluide, façonné par les expériences vécues. Dans un contexte de français langue seconde, Tang (2020) affirme que la construction identitaire s'inscrit dans un processus évolutif et que les interactions sociales contribuent au développement de la confiance chez l'enseignant.e d'immersion en tant que locuteur.trice d'une langue seconde et enseignant.e de cette langue. En outre, l'Association canadienne d'éducation de langue française renforce cette idée en définissant la construction identitaire comme « un processus hautement dynamique au cours duquel la personne se définit et se reconnaît par sa façon de réfléchir, d'agir et de vouloir dans les contextes sociaux et les environnements dans lesquels elle évolue » (ACELF, 2022, p. 4). Cette vision dynamique invite à considérer les influences extérieures qui façonnent l'identité des individus, en particulier dans des contextes spécifiques tels que les contextes francophones minoritaires. D'ailleurs, Dallaire et Roma (2003) soulignent l'importance des activités parascolaires et des loisirs dans la construction identitaire, des éléments qui favorisent l'engagement et la connexion au sein de la communauté.

Enfin, la théorie socioculturelle de Vygotsky (1978) enrichit cette réflexion en illustrant le rôle central des interactions sociales dans le développement des processus cognitifs. Pour Vygotsky, les relations sociales, plus que des contextes d'apprentissage, se révèlent des éléments essentiels qui mobilisent les apprenant.e.s en tant qu'agent.e.s actifs.ives de leur développement.

Dans le cadre d'un club de conversation sociale en français, la création d'un réseau social et les connexions qui en émergent sont donc d'une importance capitale. Il est impératif de reconnaître la langue comme un instrument social fondamental, facilitant non seulement la communication, mais aussi le renforcement des identités collectives au sein des communautés.

Les démarches méthodologiques

Les participant.e.s ont été sélectionné.e.s selon la méthode d'échantillonnage de convenance, un échantillonnage non probabiliste basé sur le volontariat. Les invitations à participer ont été envoyées aux étudiant.e.s ayant assisté à au moins une activité ou un événement organisé par Les Franco-FUN! durant l'année universitaire 2022-2023. Au total, 22 étudiant.e.s de première et deuxième années du programme de baccalauréat en éducation ont choisi de participer aux activités du club. Cinq ont accepté de participer à des entretiens individuels : deux s'identifiant comme bilingues, un comme trilingue, et deux comme anglophones francophiles. Ces personnes ont assisté à au moins 3 des 10 activités proposées. Par ailleurs, 10 étudiant.e.s ont participé à un groupe de discussion. La chercheuse a transcrit les enregistrements d'entretiens individuels et du groupe de discussion.

On a recouru à trois méthodes de collecte et d'analyse des données :

- 1. Entretiens semi-structurés individuels :** Ces entretiens, menés en mode virtuel par l'entremise de Zoom, ont permis un dialogue approfondi entre la chercheuse et les participant.e.s, qui pouvaient répondre en français ou en anglais.
- 3. Groupe de discussion :** Cette séance s'est tenue en présentiel dans l'environnement convivial d'un café, où la chercheuse a observé les interactions entre les participant.e.s. Des questions ouvertes ont encouragé une conversation moins structurée, et la séance a été enregistrée.
- 3. Échange d'artéfacts :** Les participant.e.s ont été invités à soumettre des artéfacts, tels que des photographies d'événements, des entrées de journaux, des projets ou des poèmes.

L'analyse des données a été réalisée à l'aide du logiciel NVivo. Les méthodes choisies reflètent la conception de l'étude, offrant un large éventail de perspectives sur les expériences des participant.e.s avec le club de conversation sociale.

Des résultats qui poussent la réflexion

Puisque cette enquête s'appuie sur la théorie de l'identité sociale de Tajfel (1981), il n'est pas surprenant que les constats démontrent l'importance des groupes sociaux dans la construction de l'identité individuelle. Les résultats de la recherche confirment cette perspective, illustrant à quel point les participant.e.s ont valorisé les aspects sociaux du club Les Franco-FUN!

Les activités sociales, de nature sportive, ludique, éducative et culturelle, ont permis la création d'espaces dans lesquels la conversation en français se déroulait tout naturellement.

Un participant se souvient d'une activité typiquement acadienne : « Je pense que l'engagement culturel, c'était la grande partie. Pour moi, comme pour un enseignant de la Nouvelle-Écosse, l'engagement acadien c'était très important et ça m'aide beaucoup. » Ces activités offrent aux personnes étudiantes une occasion précieuse de se connecter entre elles, de pratiquer la langue française, de s'amuser, de s'inscrire dans l'héritage acadien et de découvrir des intérêts communs. De plus, elles ont apprécié l'opportunité de tisser des liens avec des professeur.e.s dans un cadre informel, ce qui reflète l'idée que l'identité est façonnée par les interactions sociales (Vygotsky, 1978).

Les participant.e.s ont souligné l'authenticité et la convivialité des événements, aspects cruciaux pour favoriser un environnement où l'on pouvait prendre des risques et s'exprimer librement. Un participant a mentionné : « Je pense aussi qu'après avoir commencé à faire les activités, j'aimais plus l'aspect d'avoir des amis, de parler français et de faire des choses avec des amis. » Cette dynamique correspond à la définition de la construction identitaire proposée par l'ACELF (2022), qui la considère comme un processus hautement dynamique influencé par les contextes sociaux.

Les activités parascolaires telles celles proposées par Les Franco-FUN! se révèlent des vecteurs essentiels pour renforcer les identités francophones et francophiles des étudiant.e.s, en leur permettant de vivre et de pratiquer leur francité au quotidien, comme le soutiennent Dallaire et Roma (2003).

Le deuxième thème émergent, relatif à l'impact sur l'identité francophone/francophile, est caractéristique du rôle de la participation au club dans l'amélioration des compétences linguistiques chez les étudiant.e.s. La totalité des participant.e.s ont observé des progrès dans leur capacité de communiquer en français, illustrant la fluidité du concept d'identité tel que décrit par Lamoureux (2005). Cette amélioration n'est pas seulement une question de compétence linguistique, mais aussi de confiance en soi, un aspect central de l'identité sociale. Un participant a commenté de la sorte : « Je pense qu'avoir ces activités nous rapproche des personnes et ça rend ce partage un peu plus facile, parce que je connais ces personnes un petit peu plus. Alors je me sens un peu plus à l'aise en classe pour partager mes vraies opinions. »

Les participant.e.s ont noté une plus grande confiance en leur capacité d'interagir en français, renforçant ainsi leur sentiment d'appartenance à la communauté francophone. D'ailleurs, une participante décrit cette situation d'apprentissage comme une invitation à la détente : « C'est un environnement différent où les personnes ne sont pas en train d'écouter tout en même temps. Alors c'est moins stressant. » Certaines personnes ont même remarqué un changement dans le niveau de confiance à parler en français chez leurs pairs.

En plus de ces éléments, l'identité professionnelle des enseignant.e.s en formation a également été abordée dans les données. L'importance du contexte francophone minoritaire, tel que mentionné à la page 26, semble un élément critique qui influence la manière dont les étudiant.e.s en formation négocient et construisent leur identité enseignante et ce qu'ils et elles sont capables de faire (Pennington et Richards, 2016). Une participante dont les études de premier cycle ont été principalement axées sur les sciences et les mathématiques note l'impact de son expérience dans le contexte de ce programme : « Je pense que je suis capable en français, grâce au programme français d'éducation et aux Franco-FUN! Ça m'a donné le langage nécessaire pour enseigner en français. »

Enfin, les recommandations formulées par les participant.e.s pour élargir le public du club révèlent une compréhension approfondie des dynamiques identitaires. En ouvrant les activités à une plus grande diversité d'individus, le club pourrait non seulement accroître sa portée, mais aussi enrichir les expériences et l'identité des membres en favorisant des interactions avec un éventail plus large de locuteurs.trices.

Bref, les expériences vécues au sein du club de conversation sociale en français contribuent à la construction identitaire, personnelle et professionnelle des étudiant.e.s en éducation, et les interactions sociales sont à l'avant-plan.

Vers une identité enseignante renforcée

Les résultats de cette recherche, bien que limités à un échantillon restreint et à une localité précise, démontrent l'impact positif qu'une programmation parascolaire de nature sociale et informelle peut avoir sur le développement linguistique et culturel des étudiant.e.s en formation initiale à l'enseignement dans un contexte francophone minoritaire. L'aspect social et authentique des événements, ainsi que le cadre culturel, informel et détendu des activités du club de conversation en français, ont été particulièrement appréciés. Les participant.e.s ont rapporté des améliorations notables de leurs compétences langagières, de leur confiance à communiquer en français et de leur efficacité personnelle. En outre, leur volonté de formuler des recommandations en vue de la pérennisation du club Les Franco-FUN! témoigne de l'importance qu'ils et elles accordent à cette initiative au sein de l'université. Cependant, les défis auxquels font face ces enseignant.e.s en devenir paraissent amplifiés par la diversité culturelle et linguistique croissante dans les classes. D'autres recherches explorant les façons de développer l'identité linguistique, culturelle et professionnelle des étudiant.e.s en formation initiale à l'enseignement et en début de carrière seraient certainement opportunes.

Pour conclure, la construction identitaire des étudiant.e.s en éducation dans les milieux minoritaires demeure un enjeu significatif. La création d'espaces de socialisation hors de la salle de classe constitue une voie prometteuse pour soutenir de manière plus efficace ces futures personnes enseignantes dans leur parcours professionnel.

Références

Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF). (2022). *Comprendre la construction identitaire : la définition et le modèle* (2^e éd.). Tiré de https://acelf.ca/wp-content/uploads/2021/04/CCI-F1-4_ressource-1.pdf

Buendía-Arias, X. P., André-Arenas, A., et del Rosario Rosado-Mendinueta, N. (2020). Factors shaping EFL preservice teachers' identity configuration. *Ikala*, 25(3), 583-603. <https://dx.doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n03a02>

CENTRE DE TRANSFERT POUR LA RÉUSSITE ÉDUCATIVE DU QUÉBEC [CTREQ]. (2020). *Agir comme passeur culturel en classe pour donner du sens aux apprentissages*. Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE). <https://rire.ctreq.qc.ca/passeur-culturel-en-classe/>

Cormier, M. (2005). *La pédagogie en milieu minoritaire francophone : une recension des écrits*. Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques / Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. Tiré de http://icrml.ca/images/stories/documents/fr/cormier_marianne_recension.pdf

Dallaire, C., et Roma, J. (2003). Entre la langue et la culture, l'identité francophone des jeunes en milieu minoritaire au Canada : bilan des recherches. Dans Allard, R. (dir.), *Actes du colloque pancanadien sur la recherche en éducation en milieu francophone minoritaire : bilan et perspectives* (p. 30-46), Moncton, NB : ACELF et Centre de recherche et de développement en éducation (CRDE), Université de Moncton.

Darling-Hammond, L. (2000). How teacher education matters. *Journal of Teacher Education*, 51(3), 166-173. <https://doi.org/10.1177/0022487100051003002>

El Bouanani, O., et El Majdouli, A. (2021). Construction identitaire et socialisation professionnelle. Dynamique identitaire et socialisation chez les psychologues en activité : étude exploratoire des perceptions du métier. *Revue internationale de psychologie et de gestion des comportements organisationnels*, 26(67), 81-104.

Gérin-Lajoie, D. (2006). Identité et travail enseignant dans les écoles de langue française situées en milieu minoritaire. *Éducation et francophonie*, 34(1), 162-176. <https://id.erudit.org/iderudit/1079040ar>

Lamoureux, S. A. (2005). Transition scolaire et changements identitaires. *Francophonies d'Amérique*, 20, 111-121. <https://doi.org/10.7202/1005340ar>

Landry, R., Allard, R., et Deveau, K. (2013). Bilinguisme et métissage identitaire : vers un modèle conceptuel. *Minorités linguistiques et société / Linguistic Minorities and Society*, 3, 56-79. <https://id.erudit.org/iderudit/1016688ar>

Pennington, M. C., et Richards, J. C. (2016). Teacher identity in language teaching: Integrating personal, contextual, and professional factors. *RELC Journal*, 47(1), 5-23. <https://doi.org/10.1177/0033688216631219>

Pilote, A., et Joncas, J.-A. (2016). La construction identitaire linguistique et culturelle durant un programme universitaire d'éducation en français en milieu minoritaire : le cas de cinq étudiants fransaskois. *Minorités linguistiques et société / Linguistic Minorities and Society*, 7, 142-169. <https://doi.org/10.7202/1036420ar>

Pilote, A., et Magnan, M.-O. (2012). La construction identitaire des jeunes francophones en situation minoritaire au Canada : négociation des frontières linguistiques au fil du parcours universitaire et de la mobilité géographique. *Canadian Journal of Sociology / Cahiers canadiens de sociologie*, 37(2), 169-195. <http://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/CJS/article/view/11787>

STATISTIQUE CANADA. (2021). *Série « Perspective géographique »*, Recensement de la population de 2021. <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2021/as-sa/fogs-spg/page.cfm?topic=6&lang=F&Dguid=2021A000011124>

Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories: Studies in social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.

Tang, M. W. (2020). *D'apprenant à enseignant : la construction identitaire et l'accès à la communauté professionnelle des enseignants de français en Colombie-Britannique* [Thèse de doctorat, Simon Fraser University]. https://summit.sfu.ca/flysystem/fedora/sfu_migrate/20402/etd20915.pdf

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA : Harvard University Press.

Littératie équilibrée et littératie structurée

Léo-James Lévesque | Professeur adjoint, spécialiste de méthodologie en FLS, School of Education, St. Thomas University, Fredericton, NB | lleves@stu.ca



La littératie équilibrée

La littératie équilibrée est une méthode éducative qui vise à placer les élèves dans des **situations d'apprentissage** variées en communication orale, en lecture et en écriture. Cette approche reconnaît l'interdépendance de ces trois composantes et cherche à créer un environnement riche et stimulant où les élèves peuvent développer pleinement leurs compétences en littératie. Explorons comment la littératie équilibrée se déploie dans ces trois domaines.

La communication orale

La communication orale est essentielle pour le développement de la littératie. La littératie équilibrée propose plusieurs stratégies pour améliorer les compétences d'écoute et de prise de parole.

Stratégies d'écoute : Les élèves apprennent à écouter activement, à poser des questions et à réagir aux commentaires des autres de manière appropriée. Cela inclut des exercices comme l'écoute de lectures à voix haute et la participation à des discussions dirigées.

Stratégies de prise de parole : Les élèves sont encouragés à s'exprimer clairement et avec assurance. Des activités comme les présentations orales en petits groupes et les débats aident à développer ces compétences.

Interactions en dyades, petits groupes, ou grand groupe : Ces activités permettent aux élèves de développer leur communication orale dans différents contextes. Les échanges en dyades ou petits groupes favorisent des interactions plus intimes, tandis que les discussions en grand groupe développent la capacité à parler devant un public plus large.

La lecture

La lecture est une pierre angulaire de la littératie équilibrée. Les activités de lecture sont diversifiées pour répondre aux besoins et aux niveaux de compétence des élèves. Voici quelques situations d'apprentissage en lecture :

Lecture à voix haute : L'enseignant lit un texte à voix haute devant la classe, modélisant ainsi les stratégies de lecture et d'interprétation. Cette méthode expose les élèves à des textes plus complexes que ceux qu'ils peuvent lire seuls et développe leur compréhension orale en enrichissant leur vocabulaire. La lecture à voix haute crée un lien affectif entre les textes et les lecteurs. C'est véritablement la façon de nourrir le plaisir et l'amour de la lecture.

Lecture partagée : Élèves et enseignants lisent ensemble un texte, souvent affiché sur un grand écran ou un tableau. Cette approche encourage la participation active des élèves et permet de discuter des stratégies de lecture en temps réel.

Lecture guidée : Les élèves lisent en petits groupes sous la supervision de l'enseignant. Celui-ci fournit un soutien ciblé et différencié, aidant les élèves à surmonter des difficultés spécifiques et à progresser à leur rythme.

Lecture autonome : Les élèves choisissent des livres qu'ils lisent seuls. Cette activité encourage l'autonomie, la motivation personnelle et le développement de l'amour de la lecture.

L'écriture

La littératie équilibrée inclut aussi une variété de situations d'écriture, permettant aux élèves de s'exprimer et de développer leurs compétences rédactionnelles.

Écriture modélisée : L'enseignant écrit devant les élèves, expliquant ses choix de mots, de structure et de style. Cette démonstration aide les élèves à comprendre le processus d'écriture.

Écriture partagée : Enseignant et élèves collaborent pour rédiger un texte. Cette approche interactive permet aux élèves de contribuer activement tout en bénéficiant du soutien de l'enseignant.

Écriture guidée : Les élèves travaillent en petits groupes ou individuellement avec l'enseignant pour développer leurs écrits. L'enseignant offre des conseils personnalisés et des retours spécifiques pour améliorer leur écriture.

Écriture indépendante : Les élèves écrivent de manière autonome, choisissant leurs sujets et genres. Cette pratique développe leur créativité, leur confiance en eux et leur compétence rédactionnelle.

Adaptation selon le niveau scolaire

L'approche équilibrée évolue avec le niveau scolaire des élèves. Par exemple, à la maternelle, l'accent est mis sur des activités ludiques et interactives qui développent les bases de la littératie. En 1^{re} et 2^e année, les élèves commencent à lire et écrire de manière plus indépendante, et l'accent est mis sur le développement de la fluidité et de la compréhension. Aux niveaux plus avancés, les activités deviennent plus complexes et diversifiées, intégrant des projets de recherche et des discussions critiques.

Littératie structurée

La littératie structurée complète l'approche équilibrée par un enseignement explicite et systématique des compétences fondamentales. Elle inclut :

Conscience phonémique : Sensibilisation aux sons des lettres et à leurs combinaisons.

Phonétique : Enseignement des correspondances entre les sons et les lettres.

Lecture de mots : Développement de la reconnaissance visuelle des mots.

Orthographe : Apprentissage des règles et des exceptions orthographiques.

Fluidité : Développement d'une lecture fluide et expressive.

Vocabulaire : Enrichissement du lexique des élèves.

Références

Glass, J., Green, J., et Gould Lundy, K. (2012). *Parler pour apprendre : 50 stratégies pour développer le langage oral*. Traduction française, Isabelle Allard. Don Mills, Ontario : Oxford University Press.

Green, M., Marshall Gray, P., et Remigio, S. C. (2014). *La communication orale : une compétence à développer*. Sous la direction de Marie Turcotte; traduction française, Miville Boudreault; adaptation, Léo-James Lévesque. Anjou : Les éditions CEC.

Lévesque, L.-J. (2011). *Littératie en action : guide d'enseignement efficace de la littératie*. Montréal : Éditions du Renouveau Pédagogique (ERPI/Pearson).

Lévesque, L.-J. (2019). *Frimousses : guide d'enseignement*. Anjou : Les éditions CEC.

Lévesque, L.-J. (2020). *Guide pédagogique : maternelle immersion et milieu francophone minoritaire*. Anjou : Les éditions CEC. (Coll. Petites Frimousses.)

Nouveau-Brunswick. Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance (MEDPE). (2015). *La littératie... une toile de fond pour la réussite. Cadre de référence*. Fredericton, MEDPE.

Yukon Éducation. Ministère de l'Éducation, Services de soutien à l'apprentissage. (2022). *Une approche équilibrée de la littératie : pour mieux enseigner à lire, à écrire, à écouter et à parler*. Ministère de l'Éducation, Services de soutien à l'apprentissage : Yukon Éducation. https://yukon.ca/sites/yukon.ca/files/edu/a_balanced_literacy_approach_booklet_fr.pdf

Compréhension de lecture : Stratégies pour comprendre et interpréter les textes.

Rédaction : Techniques pour organiser et exprimer les idées par écrit.

Complémentarité des approches

Il est essentiel de comprendre que la littératie équilibrée et la littératie structurée ne s'excluent pas mutuellement. Au contraire, elles se complètent. Tandis que la littératie équilibrée place les élèves dans des contextes variés d'apprentissage, la littératie structurée assure qu'ils reçoivent un enseignement systématique des compétences essentielles. En combinant ces deux approches, les enseignants peuvent offrir une éducation complète et équilibrée, permettant aux élèves de développer pleinement leurs compétences en littératie.

Conclusion

La combinaison des deux approches, équilibrée et structurée, crée un cadre éducatif robuste, où les élèves sont exposés à une variété de situations d'apprentissage tout en bénéficiant d'un enseignement explicite des compétences fondamentales. Il ne faut surtout pas oublier que les enseignants jouent un rôle clé en intégrant ces perspectives pour offrir une éducation riche et diversifiée. En fin de compte, l'objectif est de s'assurer que chaque élève développe une maîtrise complète de la littératie, lui permettant de parler, lire et écrire efficacement dans toutes les situations de la vie.

Un parcours inspirant : le projet de la petite enfance

Angeline Humber | Conseillère pédagogique, collaboratrice du Greater Essex County District School Board | Angeline.humber@publicboard.ca



Travailler dès le début avec l'ACPI sur le projet de la petite enfance a été une expérience incroyablement enrichissante.

Dès la première réunion du Comité petite enfance, j'ai ressenti un élan de motivation et eu une vision claire des objectifs à atteindre.



La passion et le dévouement des membres du comité ont véritablement donné le ton au projet, m'inspirant à m'engager activement dans ce travail essentiel. J'ai grandement apprécié, tout au long du projet, la collaboration de notre belle équipe,

composée de France Bourassa, Chantal Bourbonnais, Lesley Doell, Kim Doucet, Caroline Erdos, Ph. D., Corinne Labelle, Nathalie Rothschild, Ph. D., et Valérie Perreault-Murphy. Chacune a apporté un point de vue qui a incontestablement enrichi le résultat final.

Le personnel enseignant mérite un soutien lui permettant d'offrir un enseignement efficace à chaque apprenant dès les premières années. Dans ce contexte, l'ACPI vous présente *La Zone petite enfance* de son Espace membre.

Cet outil offre au personnel enseignant un ensemble de thématiques soigneusement sélectionnées par le comité, qui constituent le fondement du projet. Les 10 thématiques abordées sont : l'apprentissage par le jeu, la littératie structurée, les premiers jours d'école, l'inclusion, la collaboration, l'apprentissage socioémotionnel, l'intégration interdisciplinaire, la création de liens, le langage oral et l'apprentissage d'une langue seconde/additionnelle.

Chacune de ces thématiques a été soigneusement élaborée pour figurer dans *La Zone petite enfance*, un espace dédié à soutenir l'éducation des enfants de quatre à six ans en immersion française. Ce contenu met en lumière des pratiques pédagogiques efficaces pour les jeunes apprenants en immersion française, notamment dans les premières années scolaires, de la maternelle et la 1^{re} année.



Un des premiers défis a été de trouver des experts possédant une connaissance approfondie de l'acquisition du français et de l'éducation de la petite enfance. Malgré cet obstacle, nous avons réussi à rassembler un réseau de personnes talentueuses, chacune apportant une expertise unique qui a contribué à l'efficacité du projet. Je tiens à remercier les experts nommés ci-après, qui ont enrichi ce projet en partageant généreusement leurs connaissances et leur expérience :

- France Bourassa — Enseignante en immersion, Commission scolaire Lester-B.-Pearson
- Joëlle Barbeau, M.Ed. — Conseillère pédagogique, Commission scolaire Riverside
- Josée Le Bouthillier, Ph. D. — Associée à la recherche, Institut de recherche en langues secondes du Canada, Université du Nouveau-Brunswick
- Kim Doucet — Enseignante au primaire en immersion précoce, Ottawa-Carleton District School Board
- Marie-Ève Lafortune — Conseillère pédagogique à l'éducation préscolaire, Commission scolaire Lester-B.-Pearson
- Nathalie Rothschild, Ph. D. — Directrice, Éducation de la petite enfance et du primaire, Département d'éducation, Université Concordia
- Ron Cadez — Directeur général adjoint, Division scolaire Louis Riel

En plus des contributions d'experts venant de partout au Canada, cette ressource propose un guide numérique et des vidéos tournées dans des classes de cinq provinces canadiennes. Ces vidéos illustrent des leçons créatives, soigneusement planifiées par du personnel enseignant chevronné, où de jeunes apprenants participent activement et de manière engageante à leur apprentissage. Ce matériel offre un aperçu concret des thèmes, des perspectives d'experts et des exemples concrets de classes en action et vise à outiller les éducateurs en immersion française précoce, afin de renforcer leur compétence et leur confiance.



Ce qui a vraiment rendu le projet remarquable, c'est la générosité et l'ouverture du personnel enseignant et de leurs élèves dans l'ensemble du Canada. Grands et petits nous ont chaleureusement accueillis dans leurs salles de classe, nous offrant l'opportunité d'observer leur travail de près. C'était un moment marquant pour l'ACPI, car c'était la première fois que l'organisation filmait dans des classes de la petite enfance. L'équipe de tournage a saisi l'occasion et a réalisé un travail remarquable pour capturer l'apprentissage. C'était à la fois un honneur et une expérience formatrice, puisqu'on observait le type d'engagement des enfants dans l'immersion française à un stade aussi crucial de leur développement.



Ce projet nous a conduits dans cinq provinces, chacune offrant un aperçu unique de la mise en œuvre des programmes d'immersion française. Il était fascinant de constater tant les similitudes que les différences entre les programmes, mais tous avaient un objectif commun : cultiver la passion pour la langue française chez les jeunes apprenants. Aussi bien dans les grandes villes que les régions rurales, l'engagement envers l'éducation bilingue était évident partout où nous allions.

Je remercie chaleureusement les conseils scolaires suivants d'avoir ouvert leurs portes afin de soutenir le personnel enseignant en immersion à l'œuvre au Canada : l'Anglophone North School District au Nouveau-Brunswick, le Calgary Board of Education en Alberta, la Commission scolaire Lester-B.-Pearson au Québec, le Greater Essex County District School Board en Ontario et le Greater Victoria School District No. 61 en Colombie-Britannique.



Ce parcours avec l'ACPI a été une expérience extraordinaire, et j'en suis profondément reconnaissante. Cette expérience a renforcé ma passion pour l'éducation en immersion française à la petite enfance, et confirmé l'importance de soutenir le personnel enseignant et les élèves dans ces premières années cruciales. Le projet de la petite enfance n'a pas seulement ouvert des portes à de nouvelles possibilités, il a également une influence durable sur la manière d'aborder l'acquisition de la langue française chez les plus jeunes apprenants.

Student attrition: A troubling blindspot in immersion education



Laurent Cammarata, PhD | Professor in education, University of Alberta, Faculté Saint-Jean | cammarata@ualberta.ca

Sarah Fedoration, Ed. D | Gestionnaire des programmes de langues, Edmonton Catholic Schools | Sarah.Federation@ecsd.net

Introduction

From its inception in the mid-sixties, immersion teachers, administrators, and scholars have journeyed together to study the effectiveness of French immersion (FI), along with its challenges and benefits. Over these 50 years of research, efforts have been made to answer many questions about the model's effectiveness and its capacity to respond to the needs of all students, including those considered "at risk" (for an overview, see: Genesee & Fortune, 2014; Genesee & Lindholm-Leary, 2021). Nevertheless, despite the existing body of research, there are many blind spots. Among these, the issue of attrition – or student retention, a more politically correct label – has not received the attention it deserves, particularly since the mid-nineties. We contend that it should be at the forefront of our collective concerns, as it significantly impacts the sustainability and viability of immersion programs in all school divisions across the country. We define attrition as the gradual loss or decrease of students from the FI program over time.

In this article, we aim to provide a brief overview of attrition in FI programs, drawing on recent research findings that explore this phenomenon both nationally and internationally (Cammarata et al., 2022; Cammarata et al., in press). We will first highlight enrolment statistics that provide insights that inform our understanding of attrition rates within these programs. We will then turn to the impact of attrition on the growth and sustainability of FI programs. Finally, we conclude by proposing tangible actions that system leaders and school-based leaders can implement to support student retention in their school divisions

1. Attrition happens... So what?

1.1 FI programs in Canada: A look at student enrolment over the last 25 years

FI programs in Canada have grown in popularity in recent years, as evidenced by increasing enrolment figures. A closer look at the available statistics reveals a dramatic rise in the number of families choosing FI education for their children over the past 25 years, from 261,450 in 1998 to 474,198 in 2023 (Statistics Canada, 2024). This represents a staggering 81% increase over two decades and a half. Furthermore, enrolment data indicates that this trend is not localized; all provinces and territories, except Quebec and Nunavut, have experienced growth, with eight provinces seeing an increase of at least 50% during this period (Cammarata et al., 2022; Statistics Canada, 2024).

1.2 But enrolment doesn't say it all: A look at the issue of student retention in FI

Enrolment statistics do not tell the whole story. Despite continuous growth and greater success in helping generations of students become functionally bilingual, a large percentage of students do not complete the FI program from kindergarten to grade 12. How many students leave the program, when, and why? This is difficult to determine because school divisions often lack systems to monitor student attrition over time, and there are rarely efficient and effective protocols in place to query families who opt out of the FI program. With little data available on attrition and few school districts collecting pertinent information, such as exit interviews or surveys, we are forced to rely on more generic data, such as enrolment statistics, to understand student losses and their potential causes. Nevertheless, at this point, enrolment data is the only data we have in helping us identify trends related to student retention. An example of how enrolment data can help us uncover important trends is illustrated in table 1, which shows the enrolment of FI students in Canada for 2016-2017. In particular, we see a 30.5% decrease in enrolment from kindergarten to grade 6, a 53% decrease by grade 9, and an overall 73% decrease in enrolment by grade 12.

Table 1. FI Enrolment in 2016-2017

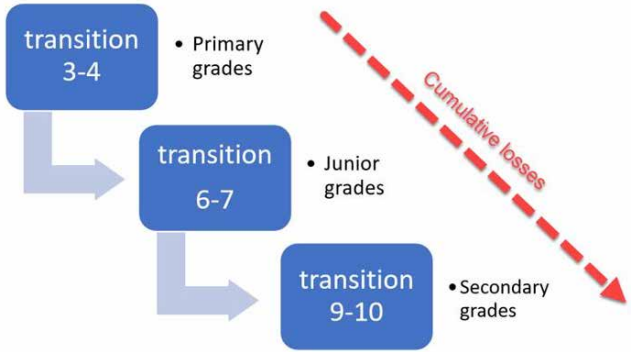
FI Enrolment 2016-2017	Canada
JK & SK	48,858
Grade 1	43,138
Grade 2	42,283
Grade 3	38,680
Grade 4	37,799
Grade 5	35,742
Grade 6	33,883
Grade 7	33,951
Grade 8	30,863
Grade 9	23,050
Grade 10	19,932
Grade 11	16,506
Grade 12	13,337

While the analysis we can perform using enrolment statistics should be taken with caution, as they do not track cohorts of students, the available data still provide a broad sense of the current state of student retention in FI programs across Canada. What it reveals is enough to concern anyone who values immersion or bilingual education.

1.3 Why should we care about student attrition?

Although there has been a dearth of research on attrition over the last twenty years, previous studies have shown that student retention is particularly problematic during key transition periods consistent with the previous example: transitions at the elementary level from grade 3 to 4, transitions to middle school from grade 6 to 7 (in most provinces), and most significantly, transitions to high school from grade 9 to 10 (see figure 1). This dramatic drop in student enrolment results in only about 25% of the original population graduating from the program by grade 12, if we rely solely on enrolment numbers.

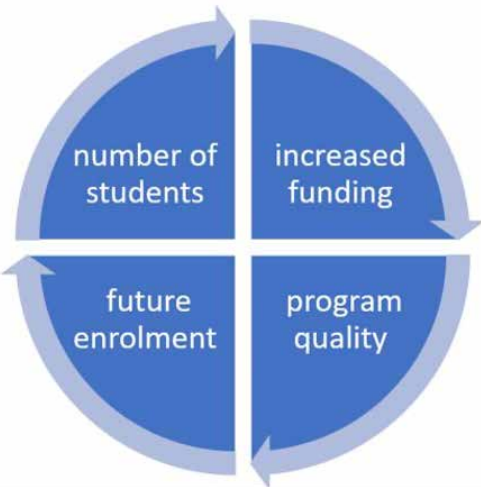
Figure 1. Key transition periods & cumulative losses



The issue of attrition is further complicated by the limited entry points into FI programs (e.g., kindergarten and grade 1 at the elementary level and grade 6 or 7 for the late immersion option). This means that losses tend to accumulate, with limited opportunities to be offset by new enrolments.

Why does student retention matter so much? Attrition is a crucial variable to consider because it is directly linked to immersion programs' sustainability and viability, both at the school and within the school district. The wheel of fortune depicted in the following illustration (see figure 2) helps us to visualize the benefits and potential issues related to student enrolment. It illustrates the important interactions between key variables such as student number, amount of funding, and program quality that can have a significant impact on program survival and growth. For instance, it underscores the significance of healthy student enrolment in a given program, as this naturally leads to increased funding, which in turn can improve overall program quality and lead to increased future enrolment. The opposite is also true; this growth cycle can be reversed if student retention becomes an issue, in which case the wheel of fortune can quickly turn into a wheel of misfortune. The fact that FI is a program of choice in Canada – since FI education is optional and not compulsory – means that parents don't have to enroll their children when such programs are available and can easily revert to other options if they are dissatisfied with the immersion school/program experience. Transferring to English programs is particularly easy and thus more common in dual-track schools, as the transition can be as simple as walking across the hall.

Figure 2. The FI's "wheel of (mis)fortune"



Attrition also matters a great deal because most of the benefits commonly associated with immersion/ bilingual education are contingent on program completion regardless of the point of entry into the program.

Thus, to be successful, students must remain in the program into the senior high years, which doesn't seem to be the case for the majority. Therefore, understanding and addressing attrition is crucial not only for maintaining the integrity of FI programs but also for ensuring that students fully benefit from the educational opportunities these programs offer.

2. Attrition happens... Now what?

Attrition is happening, but does it have to? According to recent research findings from studies exploring the issue of student retention in immersion education (Cammarata et al., 2022; Cammarata et al., in press), there are concrete interventions that can support increased student retention. The following interventions can be implemented by system leaders and school-based administrators as a means to increasing student retention. They are organized around major themes linked to the varied challenges the families as well as other school stakeholders face. Such challenges were revealed by the results of a recent pan-Canadian study (Cammarata et al., 2022), which underscored the importance of 1) formerly monitoring attrition so that we end up understanding what is really going on (something we can hardly do well with the enrolment statistics we are currently obliged to rely on), 2) clarifying expectations for second language learning so that parents can have more realistic expectations and a better understanding of their roles and responsibilities throughout the program, 3) providing support and resources to families who do not speak French so that they have a better sense of how they can assist their children's learning in a language they do not themselves master, 4) implementing effective strategies to strengthen communication between parents, teachers, and administrators in FI so that families' experiences can be better understood and their needs better addressed throughout the duration of the program, and 5) increasing support for families with children with special education needs.

Because of the lack of available space, we are not able to elaborate on each one of the recommendations stemming from the study on attrition referenced in this article. What follows are recommendations relevant to school districts.

A) *Implementation of a consistent method for monitoring attrition*

To effectively address attrition, system leaders and school administrators must first understand the extent to which attrition impacts their school district. To that end, system leaders and school-based administrators can:

- Collect and monitor attrition data at both the district and school levels. By tracking this data, districts can identify emerging trends and take proactive measures to address them.
- Gather anecdotal data through parent and student exit surveys or interviews. These surveys can provide valuable insights into the reasons behind student withdrawals, helping to pinpoint areas for potential program improvement and guide decision-making.

B) *Clarify expectations of second-language learning*

Parents who enroll their children in FI programs often recognize the benefits but lack clarity about the expected language progression. For example, the study by Cammarata et al. (2022) found that English-speaking parents often expressed concerns about their children's reading abilities in English, a recurring theme in survey responses and follow-up interviews. In many Canadian early immersion programs, English reading is not formally taught until grade 2 or 3, which can lead to parental anxiety about their child's first language literacy in the early years. There are other issues at play here such as parents often making assumptions that do not always align with the FI program goals, a situation that can lead to further frustration and potential withdrawal from the FI programs (Boudreaux, 2011). To clarify expectations for families we suggest the following interventions as a start:

- Provide parents with clear, research-based information on second language development using infographics, videos, and parent information sessions.
- Develop resources that debunk common myths about language acquisition, such as those proposed by the Center for Advanced Research on Language Acquisition (CARLA, <https://archive.carla.umn.edu/immersionDLI/parentinfo/index.html>), and adapt them to the Canadian FI context.
- Inform parents about key transition points, such as the move from elementary to middle school and middle school to high school, ensuring they understand what to expect regarding access to FI programs and the opportunities available.

- Remind parents of the long-term benefits of bilingualism, emphasizing that continued participation in the program increases the likelihood of becoming functionally bilingual, which is essential for realizing the full advantages of bilingual education.

C) *Providing support and resources to families who do not speak French*

Non-bilingual, English-speaking parents often feel unsure about what their children are learning in the FI classroom. Making learning more visible and providing strategies and resources would go a long way in making parents feel more confident in supporting their children. The following strategies represent an array of possible interventions that would help support families:

- Show parents how to access curricula online, explaining that most curricula are translations or adaptations of English programs, with some specifically developed for the FI context.
- Provide parents with concrete strategies for helping their children with homework, clarifying that support can effectively be given in English, as literacy skills transfer across languages.
- Offer parents technology tools to assist in supporting homework completion.
- Reassure parents that fostering strong literacy skills through games, conversation, and activities in the first language (English) directly supports their child's learning in the additional language (French).

D) *Strengthening communication between parents, teachers, and administrators in FI*

Because parents play a critical role in deciding whether their child will continue in FI, it is essential to foster open communication among parents, teachers, and administrators. The results of the studies that informed this report revealed a lack of strategies, protocols, or even quality spaces that could facilitate communication among all stakeholders, e.g., parents, teachers, and administrators. Implementing the following strategies could help improve communication among all parties and ensure that families do not remain isolated, especially during times when they may be experiencing difficulties:

- Create opportunities for teachers, administrators, and parents to engage in open discussions about the FI journey.
- Offer platforms where parents can share their experiences, such as a parent panel that highlights perspectives from various stages of the FI program ("life bites"). Hearing from fellow parents can help normalize the immersion experience.
- Develop a division or school communication plan for FI families, intentionally sharing strategies and resources that support students across grade levels.
- Leverage resources from Canadian Parents for French (CPF), which offers decades of research-based supports that can be invaluable to FI families.

E) *Increase support to families with children with special education needs*

A large body of research indicates that students with special education needs (SEN) can succeed in FI (Genesee & Lindholm-Leary, 2021; Paradis et al., 2021), yet this is only possible if FI programs provide the appropriate support. Although lack of financial support represents clear barriers (Berube, 2015; Bourgoin, 2014), some interventions that can be implemented at the school district level can support the retention of SEN students such as the following:

- Offer targeted professional development for FI teachers and administrators, informing them of research on how diverse learners succeed in immersion programs, emphasizing that challenges in one language program often transfer to others, and that transfers out of FI are not always necessary.
- Implement a tiered retention plan to support FI families considering exiting the program, providing classroom interventions, additional supports like reading assistance, and individualized strategies to help retain students in the program.
- Implement a team approach that includes parents as invested partners in the discussion about improving their child's experience. A team approach would help maximize their chances to complete the program in the best condition possible (N. Wise, personal communication, September 9, 2022).

Conclusion

In conclusion, this article is a call to action. Attrition in FI programs is a reality. Addressing it requires attention, consistent monitoring, and solutions that are relevant to the specific contexts of each school district. The complexity of the issue means that no single approach will suffice – school districts must examine their own data, understand the root causes of attrition, and implement targeted strategies. We hope the suggested interventions will trigger conversations and actions at both the school and district levels. Student retention must be a collective priority, not only to ensure the sustainability of these programs but also because students who remain in immersion are more likely to gain the maximum benefits. Continued participation is essential for students to fully realize the cognitive, social, and professional benefits of bilingual education, making it a critical priority for all stakeholders.

References

- Berube, G. (2015). *French immersion teachers' experiences with the factors that influence student attrition*. [Unpublished M.A., University of Ottawa]. https://ruor.uottawa.ca/bitstream/10393/33409/3/Berube_Gabrielle
- Boudreaux, N. (2011). Exploring French immersion student attrition in Louisiana: Who leaves, when, and why? *ACIE Newsletter*, 14(2). https://archive.carla.umn.edu/immersion/acie/vol14/no2/may2011_rr.html
- Bourgoin, R. C. (2014). Inclusionary practices in French immersion: 'A need to link research to practice. *Canadian Journal for New Scholars in Education / Revue canadienne des jeunes chercheur(e)s en éducation*, 5(1), 1-11.
- Cammarata, L., Ó Duibhir, P., & Marchak, K. (in press). Student retention in minority immersion education: What can we learn from parental decisions? *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 13(1) [Special issue, forthcoming Spring 2025, Cammarata, L. & Ó Duibhir, P. (Eds.)]
- Cammarata, L., Marchak, K., Cavanagh, M., Dickner, S., Elliot, S., Fancey, R., & Weich, A. (2022). État des lieux de l'enseignement du français en contexte immersif et francophone minoritaire. L'avenir du français en éducation : stratégies et solutions. https://acufo.ca/wp-content/uploads/2023/03/Etat-des-lieux-de-lenseignement-du-francais-en-contexte-immersif-et-francophone-minoritaire_VF.pdf Rapport soumis à l'Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC). Axe 3 (Perfectionnement professionnel), Rapport 2. <https://acufo.ca/etats-des-lieux>
- Genesee, F., & Fortune, T. (2014). Bilingual education and at-risk students. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 2(2), 165-180. https://www.mcgill.ca/psychology/files/psychology/jicb_proofs_at-risk_ms_july_2014.pdf
- Genesee, F., & Lindholm-Leary, K. (2021). The suitability of dual language education for diverse students: An overview of research in Canada and the United States. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 9(2), 164-192. <https://www.jbe-platform.com/content/journals/10.1075/jicb.21001.gen>
- Paradis, J., Genesee, F., & Crago, M. B. (2021). *Dual language development and disorders: A handbook on bilingualism and second language learning*, Third Edition. Paul H. Brookes Publishing.
- Statistics Canada/Statistique Canada. (2024). *Number of students in official languages programs, public elementary and secondary schools, by program type, grade and sex*. (Table 37-10-0009-01). [Data products]. DOI: <https://doi.org/10.25318/3710000901-eng>

Funding

The Canadian study reported here was supported by the Association des collèges et universités de la francophonie canadienne (ACUFC) with funding from Canadian Heritage under the project "Objective 2036: French language education and the teaching of French, a centrepiece of linguistic duality in Canada." The full report is available in French on the official website of the ACUFC at the following address (see section Axe 3, Rapport 2): <https://acufo.ca/etats-des-lieux>

SONDAGE OUVERT JUSQU'AU 10 DÉCEMBRE 2024



PARLEZ-NOUS DE VOTRE RÉALITÉ!

Le sondage pancanadien de l'ACPI est l'occasion de mettre en lumière vos défis, vos besoins et vos idées pour mieux vous soutenir, aujourd'hui et pour les années à venir.

Répondez dès aujourd'hui et courez la chance de gagner une **participation gratuite au Congrès national de l'ACPI à Banff en 2025, assortie d'une bourse de déplacement!**



Mettre en évidence et contester les idéologies linguistiques : une pratique à normaliser dans nos classes d’immersion française

Olushola Adedeji | *Enseignant en immersion française, Regina Catholic Schools* | s.adedeji@rcsd.ca



Quand j’ai commencé à apprendre le français, l’une des expressions que j’ai apprises qui m’a beaucoup motivé à poursuivre mon parcours en français est le proverbe *C’est en forgeant qu’on devient forgeron*. Mais qu’arrive-t-il quand on ne forge pas? Effectivement, on ne deviendra pas forgeron! Aujourd’hui, ce proverbe

me fait toujours penser à nos élèves d’immersion française au Canada, notamment ceux qui éprouvent de grandes difficultés à s’exprimer avec confiance en français. Alors qu’on peut remarquer moins de réticence à s’exprimer en français chez nos plus jeunes élèves d’immersion française et qu’on peut, avec moins d’encombre, les motiver à parler français en classe, il devient de plus en plus difficile de le faire à mesure que les élèves passent des niveaux scolaires plus bas aux niveaux plus élevés. Selon Roy (2020), généralement, plusieurs élèves d’immersion française commencent à être plus conscients de leur compétence linguistique et commencent à manquer d’enthousiasme et de motivation pour s’exprimer en français, souvent à partir de la 4^e ou 5^e année, malgré leur niveau de compétence en français qui fait l’envie de plusieurs personnes non inscrites au programme d’immersion française et qui désirent apprendre la langue française (Dicks et Kristmanson, 2017).

En tant qu’enseignant et chercheur, plusieurs occasions m’ont permis de constater que cette situation s’aggrave lorsque nous (enseignant.e.s et chercheurs.euses) ne sensibilisons pas nos élèves aux idéologies linguistiques susceptibles de nuire à leur sécurité linguistique et à la réalité de l’existence des variétés linguistiques dans le monde. Par exemple, plusieurs de nos élèves ne comprennent pas qu’ils sont des apprenants du français et non pas des locuteurs natifs francophones. Ils ne comprennent pas non plus qu’on n’a pas besoin de maîtriser « parfaitement » la grammaire de la langue pour la parler ou se l’approprier.

Regardons ci-dessous un extrait d’une conversation que j’ai eue avec Emilie (pseudonyme), une élève de 12^e année. Cet extrait fait partie des données que j’ai collectées pour ma recherche de doctorat sur l’insécurité linguistique chez les élèves d’immersion française en Saskatchewan :

Emilie: You know, I want to be bilingual. And to be bilingual, I have to be able to speak both English and French perfectly well, you know, like French people. That’s my goal you know, to be bilingual [...]

Olushola: So, you think you’re not bilingual already?

Emilie: Well, I don’t know, not really sure. But I think I’m getting there.

Olushola: No, you are bilingual already. Being bilingual doesn’t mean you have to speak both languages perfectly well. When people speak French to you, when you read books in French, do you often understand?

Emilie: Most of the times, yeah.

Olushola: And are you able to express yourself to pass a message to people in French?

Emilie: Yeah, most of the time.

Olushola: Then, you’re bilingual already.

Emilie: Oh my gosh, that makes a lot of sense! I have never thought about it that way. Thanks for that, oh my gosh, I’m bilingual!

Olushola: Of course, you are!

Mixed voices: That makes sense... I like how he explained the bilingual thing... That’s really interesting... Yeah, it is...

Cet extrait permet de comprendre que plusieurs élèves en immersion française doutent de leur statut bilingue en dépit de leur habileté enviable dans les quatre compétences linguistiques en français, à savoir les compréhensions orale et écrite, les productions orale et écrite. La réaction positive d’Emilie et de ses camarades démontre clairement un grand manque de sensibilisation aux idéologies linguistiques chez plusieurs de nos élèves d’immersion. Du coup, plus d’efforts doivent être déployés par les enseignant.e.s, chercheurs.euses ainsi que toutes les autres parties prenantes en vue de sensibiliser les jeunes et même la société en général aux idéologies linguistiques qui nuisent à la sécurité linguistique des apprenant.e.s de la langue dans le contexte de l’immersion française. Les enseignant.e.s ne doivent pas se borner à l’enseignement du contenu et de la langue. Il s’avère également primordial d’enseigner explicitement aux élèves comment repérer des idéologies linguistiques qui contribuent à la dévalorisation des variétés de langues et qui provoquent le sentiment d’insécurité linguistique chez les apprenant.e.s de langue seconde. Cela aidera plus de nos élèves à apprécier leurs propres efforts en français et à reconnaître qu’ils ont assez de connaissances en français pour parler la langue avec confiance et pour s’approprier fièrement l’identité bilingue. Pour ce faire, il faudra constamment :

- Sensibiliser les élèves, les enseignant.e.s et la population canadienne aux variétés linguistiques. Il n’y a pas qu’une seule façon de parler français; il existe plusieurs accents dans la francophonie et aucun de ces accents n’est inférieur à l’autre!
- Effectuer des études qui normalisent la réalité des variétés linguistiques.
- Montrer aux élèves que francophone natif n’équivaut pas à la « parfaite maîtrise » de la langue. Des élèves d’immersion subissent le sentiment d’insécurité linguistique en raison du jugement négatif porté sur leur façon de parler la langue. Par conséquent, ils se fixent souvent l’objectif de parler comme des locuteurs natifs et finissent par interioriser ce sentiment

Références

Dicks, J., et Kristmanson, P. (2017). French immersion students: How good is their French now? Dans Canadian Parents for French, *The state of French second language in Canada 2017: Focus on French language students* (p. 9-10). Ottawa : Canadian Parents for French.
Tiré de <https://cpf.ca/wp-content/uploads/2017-State-of-FSL-Education-Report.pdf>

Roy, S. (2020). *French immersion ideologies in Canada*. Lanham: Lexington Books.

Wernicke, M. (2023). L’insécurité linguistique dans l’enseignement du français langue seconde : de quoi parle-t-on? *Cahiers de l’ILOB*, 13, 199-222.

d’illégitimité s’ils n’atteignent pas ce but (Roy, 2020). Il est crucial de les aider à comprendre qu’il existe plusieurs locutrices et locuteurs natifs francophones qui ne maîtrisent pas parfaitement le français et qui ne se privent pas du droit de communiquer dans leur langue. Si ces locuteurs et locutrices parlent bien, ce n’est pas parce qu’ils sont des francophones natifs, mais plutôt parce qu’ils ont plus d’occasions de pratiquer.

- Créer plus d’occasions d’interactions en français en classe et à l’extérieur de la classe. C’est en parlant la langue qu’on devient un bon locuteur!
- Valoriser le français parlé par les jeunes apprenant.e.s. Cette valorisation doit se manifester en classe, à l’école et dans la société canadienne. Nos élèves doivent comprendre que leur français est bon et que leur niveau de compétence en français fait l’envie de plusieurs personnes non inscrites au programme d’immersion française et qui désirent apprendre la langue française.

Pour terminer, j’aimerais souligner que tout.e enseignant.e d’immersion française qui cultive l’habitude de mettre en évidence et de contester régulièrement les idéologies linguistiques dans sa classe participe bien à la promotion de la dignité humaine ainsi qu’à la noble cause de lutter contre le linguicisme. Wernicke définit le linguicisme comme « un acte de discrimination basée sur des discours minorisants » (2023, p. 218). Alors, aider nos élèves à repérer et à désavouer les idéologies linguistiques qui nuisent à leur sécurité linguistique est non seulement une pratique professionnelle, mais aussi un acte d’humanité. Ainsi, nous favorisons non seulement l’épanouissement personnel de nos élèves, mais aussi la pérennité de la francophonie au Canada. Cette démarche aura des répercussions profondes sur la confiance de nos élèves de s’exprimer en français, de même que sur le développement de leurs compétences linguistiques et culturelles, et ce, à long terme.

Un enseignement des langues inclusif

Aborder le genre, la sexualité, les perspectives ethnoraciales et la diversité culturelle dans la classe de FLS



Mimi Masson | Professeure adjointe, Université de Sherbrooke | mimi.masson@usherbrooke.ca

Shawna Carroll | Professeure, Capilano University | shawnacarroll@capilanou.ca

Robert Grant | Doctorant, Université d'Ottawa | rgran086@uottawa.ca

Eric Keunne | Doctorant, Université York | keunne81@yorku.ca

Émilie Coulombe | Étudiante à la maîtrise, Université de Sherbrooke | emilie.coulombe@usherbrooke.ca

En tant que personnes enseignantes en langue seconde, nous jouons un rôle crucial dans la formation de la compréhension de nos élèves en matière de langue, de culture et d'identité. Voilà pourquoi nous vous présentons dans cet article les résultats d'un projet de recherche financé par l'American Educational Research Association (AERA) intitulé *Uncovering racism, colonialism, and oppression in the FSL curriculum and creating opportunities for subversion for teachers*. Il consistait à faire l'analyse critique du curriculum pour l'enseignement du français langue seconde (FLS) chez les élèves de la 9^e à la 12^e année.

En plus de moi, Mimi Masson, l'équipe de recherche se composait de la professeure Shawna Carroll et de Marika Kunnas, professeure adjointe au Département des langues et littératies en éducation de l'Université de la Colombie-Britannique, ainsi que des doctorants Robert Grant et Eric Keunne. L'angle d'approche du projet consistait à relever les perspectives coloniales et racistes (Carroll et coll., soumis), tout en nous penchant sur l'inclusion de la diversité sexuelle et de genre (Grant, Masson et Carroll, sous presse). Dans les sections qui suivent, je soulignerai nos constatations dans le cadre de nos recherches et les recommandations qui en découlent.

L'importance de la conscience critique

Il est crucial que nous développions une conscience critique des programmes et du matériel que nous utilisons dans nos classes. Notre analyse du programme de FLS au cycle secondaire de l'Ontario a révélé à quel point le matériel éducatif peut reproduire ou remettre en question l'oppression et la discrimination systémiques. Ces conclusions ont des implications importantes sur notre façon d'aborder la culture, la diversité ethnoraciale et l'inclusion dans notre pratique d'enseignement des langues.

Perspective féministe anticoloniale

Le choix d'un cadre féministe anticolonialiste pour analyser le curriculum du FLS peut sembler complexe, mais il offre des perspectives essentielles pour la pratique pédagogique. Cette approche nous a aidés à réfléchir sur les biais potentiels dans notre matériel d'enseignement. En effet, en tant que personnes enseignantes, nous devons être conscients que certains aspects de notre curriculum peuvent perpétuer des stéréotypes ou des inégalités hérités de l'histoire coloniale. Aussi, la perspective féministe anticoloniale nous a-t-elle encouragés à considérer la diversité de nos élèves et à reconsidérer les façons de les représenter.

Cette approche nous rappelle que nos classes sont composées d'élèves aux identités multiples et complexes, qui ne se limitent pas à des catégories binaires simples. Également, elle nous a poussés à réfléchir sur notre façon d'aborder la notion de culture, la diversité ethnoraciale, le genre et la sexualité en FLS. Cela peut éventuellement nous aider à rendre notre enseignement plus inclusif pour l'ensemble de nos élèves, y compris les personnes qui s'identifient comme racisées ou 2SLGBTQ+¹. D'autre part, cette approche nous a incités à examiner l'éventuel croisement de différentes formes d'inégalités dans notre salle de classe. Par exemple, comment le genre, la race, la classe sociale peuvent interagir et affecter l'expérience d'apprentissage de nos élèves. Elle nous a aussi donné des outils pour rendre notre enseignement plus équitable. En comprenant ces enjeux, nous pouvons adapter notre future pédagogie pour mieux soutenir nos élèves. Finalement, ce positionnement nous encourage à réfléchir de manière critique sur le contenu enseigné. Il pourrait nous aider à choisir des ressources et des exemples plus diversifiés et représentatifs, dans le but de créer un environnement d'apprentissage plus inclusif et équitable pour l'ensemble de nos élèves, tout en les préparant à devenir des membres conscients et critiques dans un monde diversifié.

Domaines clés pour un examen critique

1. Représentation des genres et des sexualités diverses

Le programme d'études au cycle secondaire en FLS en Ontario montre une absence significative de références explicites aux identités de personnes queers, de personnes trans ou encore de genre non binaire, ce qui s'articule dans une tendance plus générale avec les curriculums (Paiz, 2015). Cette absence notée dans le programme contribue au maintien de l'invisibilité de ces groupes de personnes dans l'enseignement des langues et renforce les normes cisgenres et hétérosexuelles. Les problèmes courants incluent la présentation du genre en termes binaires (homme/femme), ce qui exclut les identités non binaires. De plus, la confusion entre le genre grammatical (GG) et le genre social (GS) conduit à des malentendus sur l'identité et l'expression de genre dans l'utilisation de la langue additionnelle. Le curriculum présente souvent le GG et le GS comme s'ils s'équivalaient, sans expliquer leur distinction. Par exemple, il encourage les élèves à repérer les *erreurs de genre* sans préciser s'il s'agit d'erreurs grammaticales ou sociales.

¹ Acronyme pour diverses orientations sexuelles et identités de genre, comme bispirituel, lesbienne, gai, bisexuel, transgenre, queer ou en questionnement et d'autres orientations sexuelles et identités de genre.

De plus, le cadrage binaire des intérêts genrés (par exemple, le sport pour les garçons, la mode pour les filles) est répandu et renforce cette notion de binarité dans l'identité des genres.

2. Représentation ethnoraciale et culturelle en FLS

Bien que le programme d'études au cycle secondaire en FLS en Ontario tente de promouvoir la sensibilisation interculturelle, il renforce parfois des perspectives problématiques. Cela inclut l'adoption d'une approche superficielle de « tourisme » pour explorer les cultures, en se concentrant sur des différences exotiques ou des éléments stéréotypés. Le recours à ce procédé pour décrire les cultures non occidentales est raciste, car il perpétue une vision coloniale hiérarchisée des cultures, présentant l'Occident comme *civilisé* et moderne, tandis que l'Afrique et l'Asie sont dépeintes comme exotiques et arriérées. Ce type d'approche crée une séparation artificielle entre les élèves et ces cultures *lointaines*. Il s'apparente à un curriculum touristique superficiel qui ne permet pas une compréhension critique et approfondie des cultures, mais renforce plutôt des stéréotypes. Cette façon d'aborder les cultures et les réalités ethnoraciales non occidentales invisibilise la diversité réelle au sein des salles de classe canadiennes, en supposant que tous les élèves s'identifient à la culture dominante blanche et occidentale. Enfin, elle reproduit des discours coloniaux problématiques qui positionnent certaines langues et cultures comme supérieures, au lieu de favoriser une véritable compréhension interculturelle et une remise en question des préjugés.

3. Représentation autochtone

Les tentatives d'inclure les perspectives des Premières Nations, des Métis et des Inuits (PNMI) sont souvent superficielles et problématiques. Cela inclut le regroupement de diverses cultures autochtones, ignorant leur caractère distinctif. Il existe un risque d'essentialisation ou d'exotisation des peuples autochtones à l'occasion d'activités simplistes; par exemple, le curriculum demande aux élèves de « créer un rapport oral sur les peuples des Premières Nations » (OME, 2014, p. 129). Cette approche simplifie à l'excès la diversité et la complexité des cultures autochtones, les réduisant à un sujet d'étude monolithique. Sans directives appropriées ni ressources créées par des Autochtones, cette activité pourrait perpétuer des stéréotypes et une vision coloniale plutôt que de promouvoir une compréhension nuancée et respectueuse des réalités autochtones contemporaines.

4. Interconnexion du capitalisme et du colonialisme

Bien que souvent non mentionnées explicitement, les idéologies capitalistes sont fréquemment renforcées dans les programmes d'enseignement des langues. Cela inclut la présentation des compétences linguistiques principalement pour les perspectives d'emploi. Ainsi, on met souvent l'accent sur les activités liées à la budgétisation, à l'épargne et à l'investissement. Le programme de FLS manque d'engagement envers des systèmes économiques alternatifs ou des visions du monde autochtones. L'intégration de ces dernières dans le curriculum du FLS est cruciale pour combattre leur effacement et promouvoir une éducation juste. Cela déferait les perspectives occidentales dominantes et aiderait à décoloniser l'enseignement des langues, enrichissant la compréhension de la diversité canadienne.

Implications et stratégies pour les enseignants de langues

Étant donné ces résultats, il existe plusieurs domaines clés où nous devons réfléchir de manière critique à notre pratique et mettre en œuvre des stratégies plus inclusives.

1. Aborder le genre et la sexualité

D'une part, il est possible d'intégrer et d'utiliser des options de langage neutre lorsqu'elles sont disponibles dans la langue cible et de discuter de la nature évolutive du langage et de la façon dont il s'adapte aux changements sociétaux. Ainsi, on pourrait utiliser *les personnes étudiantes* pour remplacer *les étudiants*. Dans le même ordre d'idée, nous pouvons pratiquer l'utilisation de diverses options de pronoms dans la langue cible : *iel, ael*. Aussi, il serait pertinent d'expliquer la distinction entre le genre grammatical et le genre social en français. Le premier est une caractéristique linguistique inhérente aux mots, tandis que le second a trait aux rôles et comportements attribués par la société aux humains. Bien que les deux se recoupent parfois, le curriculum de FLS en Ontario n'établit pas de distinction claire entre ces deux concepts, ce qui pourrait renforcer des stéréotypes de genre dans l'enseignement de la langue. Il est également important d'inclure des histoires, des exemples et du contenu culturel qui représentent les expériences de 2SLGBTQ+. Lorsque nous parlons des familles, nous devrions inclure des exemples de parents de même sexe, de parents célibataires et d'autres structures familiales non traditionnelles.

2. Approfondir l'engagement culturel et les représentations ethnoraciales

Dans un autre ordre d'idées, notre travail de recherche suggère d'aller au-delà des approches « touristiques » de la culture en explorant la diversité au sein des cultures, pas seulement les différences : il est important de remettre en question les stéréotypes et les surgénéralisations en matière de pratiques culturelles, y compris leur association avec différents profils ethnoraciaux. D'autre part, fournir un contexte sociohistorique autour des questions de discrimination est crucial. Par exemple, nous pourrions introduire la notion de colonialisme au Canada dans le contenu du cours. Il est possible d'explorer avec les élèves la manière dont le langage lui-même peut renforcer ou remettre en question les systèmes oppressifs, ce qui encouragerait la pensée critique sur les dynamiques de pouvoir dans la société.

3. Mettre en avant les voix et les expériences des élèves

Il est souhaitable de créer des opportunités pour que les élèves fassent part de leurs propres connaissances et expériences culturelles afin de valider les diverses façons d'utiliser le langage et d'exprimer son identité. Nous pourrions repenser l'idée d'une culture « canadienne » ou « française » singulière et utiliser des visuels inclusifs qui représentent des individus et familles divers. Cependant, il faut absolument éviter les suppositions sur les identités de genre, les orientations sexuelles ou les structures familiales des élèves. Également, les élèves rendus au stade de l'adolescence sont généralement en questionnement identitaire. La personne enseignante, en valorisant leurs voix, pourrait les soutenir dans cette période exploratoire.

4. Développer une conscience linguistique critique

D'autre part, il est possible d'aider les élèves à comprendre le langage comme une pratique sociale et culturelle. Le tout pourrait se faire en analysant comment les choix linguistiques reflètent et façonnent les visions du monde. Par exemple, l'utilisation persistante du masculin générique et du langage binaire dans le curriculum de FLS en Ontario perpétue une vision du monde cisgenre et hétéronormative, tandis que l'absence de termes liés aux identités 2SLGBTQ+ contribue à invisibiliser ces réalités, démontrant ainsi comment le langage peut soit maintenir soit transformer les perspectives culturelles et sociales. Notre recherche a déterminé qu'il est crucial d'encourager la conscience et la réflexion métalinguistiques.

5. Aborder les perspectives autochtones

Il va de soi que nous devrions rechercher des voix et des perspectives autochtones authentiques à inclure dans notre enseignement. Fournir un contexte historique et contemporain approprié lors de la discussion des questions autochtones est essentiel. Il serait préférable d'éviter les activités qui risquent d'essentialiser ou d'exotiser les cultures autochtones. Au contraire, il est important d'explorer l'impact du colonialisme sur la langue et la culture dans le contexte de notre langue cible. Par exemple, une personne enseignante pourrait choisir d'examiner comment le français, en tant que langue coloniale, a été imposé dans différentes régions du monde et comment cela a affecté les langues et cultures locales.

6. Examiner les exposés économiques

Nous devrions discuter de manière critique du rôle des compétences linguistiques dans divers contextes économiques. Il est important d'explorer les systèmes économiques alternatifs et leur relation avec la langue et la culture. Il serait possible d'aborder la manière dont les communautés autochtones conçoivent les relations entre les personnes, la terre et l'économie et la façon dont ces conceptions défient les hypothèses capitalistes et coloniales que nous retrouvons dans ledit curriculum.

Stratégies de mise en œuvre pratique

Mettre ces idées en pratique peut sembler difficile, surtout lorsqu'on travaille dans les limites des programmes imposés. Cependant, avec le pouvoir d'interprétation que conservent les personnes enseignantes relativement aux prescriptions gouvernementales, il est possible d'intégrer un regard critique et informé pour traiter des contenus. Voici quelques stratégies concrètes à envisager :

1. Compléter et adapter le matériel pédagogique

Dans notre démarche pédagogique, nous pourrions examiner attentivement les manuels et autres ressources pour évaluer leur représentation des genres, de la sexualité et des cultures diverses. Parallèlement, nous pouvons rechercher du matériel authentique provenant de diverses communautés où la langue cible est parlée. Pour enrichir notre enseignement, il est possible d'intégrer l'actualité et les questions sociales dans nos leçons de langue. Enfin, pour combler les lacunes en matière de représentation, prendre l'initiative de développer nos propres activités et exemples peut assurer un apprentissage plus inclusif et représentatif.

2. Favoriser les compétences de pensée critique

Pour approfondir la réflexion sur les questions culturelles et leur intersection avec les expériences ethnoraciales, nous pouvons privilégier l'usage de questions ouvertes. À cet effet, il est important d'encourager les élèves à remettre en question leurs hypothèses et à explorer diverses perspectives. Parallèlement, nous pouvons intégrer l'enseignement des compétences en littératie médiatique, outillant ainsi les élèves pour qu'ils puissent analyser de manière critique les représentations culturelles dans différents médias.

3. Créer des espaces sécuritaires pour la discussion

Pour favoriser un environnement d'apprentissage inclusif, il est souhaitable d'intégrer des normes de classe qui encouragent un dialogue respectueux sur des sujets sensibles. Dans ce processus, nous devons reconnaître notre propre parcours d'apprentissage et montrer l'exemple en restant ouverts à de nouvelles perspectives. Il est essentiel d'aborder promptement les microagressions et les préjugés lorsqu'ils surviennent en classe, renforçant ainsi un climat de respect mutuel en prêtant attention aux hiérarchies de pouvoir qui s'installent dans la classe.

4. Intégrer l'inclusivité dans toutes les compétences linguistiques

Dans notre approche pédagogique, nous pouvons diversifier nos supports d'apprentissage. Pourquoi ne pas choisir des textes à lire représentant une variété de personnages et d'expériences? Ou l'on peut explorer à l'écrit des sujets divers tout en enseignant des conventions inclusives ou écouter des documents audiovisuels présentant une pluralité de voix et d'accents. Enfin, nous pouvons explorer l'histoire, les droits et les expériences des personnes 2SLGBTQ+ dans les régions de la langue cible pour enrichir notre compréhension culturelle.

5. Collaborer et partager des ressources

Connecter avec des collègues est très bénéfique pour s'échanger des idées d'enseignement culturellement sensible. Il est important de rechercher des occasions de développement professionnel axées sur l'équité et l'inclusion et d'établir des relations avec des organisations communautaires qui peuvent fournir une expertise culturelle.

6. Réfléchir à sa propre posture professionnelle

Nous pouvons examiner comment notre propre bagage culturel et nos expériences façonnent notre enseignement. Il faut alors réfléchir à la façon dont nous pouvons utiliser notre position pour plaider en faveur de changements positifs dans les programmes et les politiques. Il est important de garder une ouverture face aux commentaires et de continuer à en apprendre sur les questions d'équité et d'oppression.

Évaluation et retour d'information

Une réflexion s'impose par rapport à la façon dont nos pratiques d'évaluation peuvent renforcer l'utilisation d'un langage inclusif. Cela inclut l'intégration de critères pour l'utilisation d'un langage respectueux et inclusif dans les évaluations orales et écrites. Nous pouvons nous assurer que les questions des tests et les sujets de rédaction sont inclusifs et ne présupposent pas d'expériences hétéronormatives, ethnoraciales ou culturellement spécifiques. Lors de la rétroaction, il est possible de saisir les occasions de suggérer des options de langage plus inclusives lorsque c'est approprié. Il est bénéfique d'encourager les élèves à réfléchir à leur propre utilisation du langage et à son impact potentiel sur les autres.

Défis et considérations

Évidemment, la mise en œuvre de ces approches peut présenter certains défis. Les contraintes de temps et de ressources rendent parfois difficile l'élaboration de leçons plus inclusives. Il y aurait donc lieu de chercher de petites façons d'intégrer ces idées dans les unités et les activités existantes. Il est possible de faire face à de la résistance ou à un malaise de la part d'élèves ou de collègues lors de discussions sur les questions de pouvoir et de privilège. Nous devrions donc commencer par des activités à faible enjeu et développer progressivement la capacité d'avoir des conversations plus difficiles. Afin de prévenir une tension entre la couverture du contenu linguistique requis et l'approfondissement des questions culturelles, nous devrions chercher des moyens d'intégrer l'apprentissage culturel au développement des compétences linguistiques.

Références

Carroll, S., Masson, M., Grant, R., et Keunne, E. (soumis). It's (in)escapable: Navigating a second language curriculum and its language in a settler colonial context.

Grant, R., Masson, M., et Carroll, S. (sous presse). Unraveling the silence around gender and sexuality in a second language curriculum. *Journal of Language and Discrimination*. Equinox Publishing Ltd.

Ontario. Ministry of Education [OME] / Ministère de l'Éducation. (2014). *The Ontario curriculum: grades 9 to 12. French as a second language. Core French – Extended French – French Immersion. Revised 2014*. Tiré de <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/secondary/fsl912curr2014.pdf>

Paiz, J. M. (2015). Over the monochrome rainbow: Heteronormativity in ESL reading texts and textbooks. *Journal of Language and Sexuality*, 4(1), 77-101.

Aborder des sujets sensibles peut soulever des inquiétudes quant au dépassement des rôles ou à l'imposition de points de vue personnels, ce qui devrait nous mener à miser sur la création d'un espace pour l'enquête et la réflexion des élèves plutôt qu'à pousser vers des positions idéologiques spécifiques.

Dans un autre ordre d'idées, les modalités d'évaluations linguistiques traditionnelles pourraient ne pas saisir une compréhension culturelle plus profonde. Ainsi, il est possible d'explorer des méthodes d'évaluation alternatives comme l'écriture réflexive, les projets ou les portfolios. Nous devons travailler dans les limites des programmes ou des politiques existants, certes, mais nous avons la liberté d'incorporer des pratiques inclusives et créatives dans ces contraintes.

Conclusion

En tant que personnes enseignantes de langue additionnelle, nous jouons un rôle majeur dans la façon de comprendre et d'utiliser la langue pour interagir avec le monde de nos apprenants et apprenantes. En intégrant des pratiques inclusives qui abordent la diversité des genres, des sexualités et des expériences ethnoraciales et culturelles, nous créons un environnement d'apprentissage plus accueillant et efficace. Cela prépare nos groupes à communiquer de manière respectueuse dans divers contextes mondiaux et encourage une réflexion critique sur le rôle de la langue dans la société.

Bien que la mise en place d'une éducation linguistique pleinement inclusive puisse sembler ardue, chaque effort compte. En nous formant continuellement, en réfléchissant à nos pratiques et en apportant des changements progressifs, nous contribuons à créer des salles de classe qui célèbrent la diversité des expériences et des identités humaines. Ce faisant, nous ne nous contentons pas d'enseigner une langue, mais nous participons activement à la construction d'un monde plus inclusif et équitable.

Note : Cet article a été rédigé en français avec l'aide d'Émilie Coulombe, étudiante à la maîtrise en sciences de l'éducation à l'Université de Sherbrooke.

Pourquoi j'aime tellement enseigner en immersion!

Cloé Tanguay-Deblois | Enseignante de 1^{re} année en immersion française, Calgary French & International School | Coach pédagogique pour l'ACPI | ctanguay@cfis.com



En juillet 2008, un appel téléphonique allait me guider vers ma nouvelle carrière, mais je n'étais pas consciente de tout ce qui allait en découler. J'ai accepté mon premier poste d'enseignante dans les Territoires du Nord-Ouest, en immersion française. Originaire du Québec, je ne connaissais pas du tout ce programme. Dès lors, tout un monde de possibilités s'est ouvert à moi. Avec des hauts et des bas, des défis qui me font encore réfléchir, et des réussites qui me feront encore longtemps sourire.

Enseigner en immersion française est un travail de longue haleine, qui demande du courage et de la détermination, mais surtout de la patience. Quiconque s'y aventure s'y sentira probablement d'abord perdu. C'est un monde « à part », avec une manière d'enseigner propre à son domaine. On doit s'y adapter, s'y acclimater, tenter de comprendre les codes et oser essayer des choses, sans savoir toujours si ça va fonctionner.

Les défis sont grands et multiples, à l'image du contexte du milieu de l'éducation des dernières années. Coupes budgétaires, manque de ressources et de personnel qualifié, trop grand nombre d'élèves dans les salles de classe : autant de facteurs que nous relatent beaucoup les médias et avec lesquels nous jonglons au quotidien. Dans le monde de l'immersion, de tels défis sont encore plus présents. Dont la charge cognitive d'apprendre à nos élèves une seconde langue, en trouvant les moyens d'expliquer souvent l'inexplicable sans recourir à l'anglais ou une autre langue. En plus de répéter constamment la même chose, parfois sans résultat concret. Souvent on a l'impression de parler à une vingtaine (ou plus) de petits humains qui ne comprennent pas toujours ce qu'on leur dit. Et l'on doit trouver les ressources adéquates pour obtenir la compréhension de nos élèves, et souvent les créer ou les adapter, car ce n'est jamais exactement ce que l'on recherche. Aussi, on a affaire à des élèves de tous les milieux, dont les parents ne comprennent pas toujours ce qu'on enseigne à leurs enfants, malgré plusieurs rencontres avec eux à ce sujet. Sans compter l'obligation de continuer à jongler avec les besoins particuliers des élèves, leurs difficultés d'apprentissage, et toutes ces petites choses, dans une langue qui n'est

pas la leur. Tout ça, en voulant leur donner le goût d'apprendre cette belle langue.

Alors pourquoi choisir d'enseigner en immersion? On ressent une attraction difficile à expliquer, mais c'est pourquoi on choisit de faire ce métier. J'ai failli faire partie des statistiques. Après cinq ans d'enseignement, j'ai quitté le milieu, tellement fatiguée que je pensais que ma carrière d'enseignante était terminée. J'ai pris une pause, mais l'appel de la salle de classe était si fort que je ne suis pas partie longtemps. L'appel de l'immersion était encore plus fort. Depuis mes débuts, je rencontre des gens de partout et j'ai forgé, au fil du temps, des amitiés qui sont restées soudées malgré la distance.

Il y a un certain lien qui se crée entre enseignants d'immersion, nous nous reconnaissons et nous comprenons ce que l'autre vit.

J'ai rarement rencontré des enseignants d'immersion qui faisaient ce travail seulement « pour la paye ». Nous sommes des gens braves, de passion, qui n'hésitent pas à en faire plus pour la réussite de nos élèves et de nos collègues. Que dire également de ce sentiment de réussite tellement immense quand on voit l'étincelle dans les yeux de nos élèves, et qu'on voit qu'ils ont (enfin!) compris quelque chose!

J'ai aussi eu le privilège de travailler avec des gens qui ont cru en moi et qui m'ont donné des chances, des opportunités que je n'aurais moi-même peut-être même pas envisagées. Le milieu de l'immersion est si riche en opportunités et en aventures, à vivre aux quatre coins du Canada. Finalement, l'ACPI a toujours fait partie de mon cheminement professionnel et est un avantage indéniable pour l'aide, les ressources et la réussite des enseignants en immersion. Depuis 2021, le programme de coach pédagogique de l'ACPI offre la possibilité aux nouveaux enseignants de l'immersion d'être accompagnés par des enseignants expérimentés qui veulent communiquer leur savoir, et surtout aider ces jeunes à trouver leur voie dans leur nouveau cheminement professionnel.

L'immersion française a, plus que jamais, sa place dans le paysage canadien. Malgré toutes les technologies et l'intelligence artificielle, le contact humain et des



vraies personnes qui peuvent discuter en français seront toujours utiles. Pour unifier nos deux langues officielles, pour être capable de nous mettre à la place de l'autre, pour mieux nous comprendre et pour mieux avancer ensemble. Pour vivre toute la richesse des différentes cultures de notre pays, et pour les exprimer aussi bien en français qu'en anglais. Pour donner une ouverture d'esprit et un esprit critique à nos élèves, pour les exposer à différentes réalités et pour leur montrer qu'ils sont capables de réaliser de grandes choses. Apprendre une autre langue et la maîtriser, c'est s'outiller pour réaliser des objectifs qui n'existent pas encore dans nos rêves.

Finalement, l'immersion est sans contredit un espace dans lequel tous les accents francophones peuvent se rencontrer, s'entremêler et s'harmoniser.

Pour ma part, ce qui continue de me faire autant aimer mon travail, c'est le fait de voir mes élèves de 1^{re} année commencer en septembre sans à peine parler français puis, au fil des mois, évoluer, grandir, progresser et maîtriser de plus en plus la langue. C'est de les voir, au mois de juin, quitter ma classe avec le sourire, capables d'avoir une conversation en français, en plus de lire et d'écrire en français. C'est aussi tous les gens incroyables que je continue de rencontrer et les belles discussions que j'ai au fil des ans. Ce sont les amitiés forgées avec les années, qui restent fortes et authentiques. C'est de pouvoir aider mes nouvelles collègues ou protégées qui commencent en immersion, de les guider dans cette nouvelle carrière, et de redonner au suivant ce qui m'a été transmis depuis mes débuts.

Pour moi, c'est tout ça, la beauté de l'immersion!

L'approche interculturelle : partir de soi

Carl Ruest | Professeur adjoint, Département des langues et littératies en éducation, Université de la Colombie-Britannique | carl.ruest@ubc.ca

Books are sometimes windows, offering views of worlds that may be real or imagined, familiar or strange. [...] When lighting conditions are just right, however, a window can also be a mirror.

RUDINE SIMS BISHOP



Dans l'épigraphe ci-dessus, Rudine Sims Bishop (1990) souligne l'importance de la représentation dans la littérature, donc de la diversité, pour que chacun puisse s'y reconnaître. Dans une approche interculturelle, en plus qu'une fenêtre *puisse* être un miroir, on dirait également qu'elle *devrait* en être un. L'expérience de la littérature, comme d'autres expériences interculturelles, se doit d'être une occasion pour réfléchir à qui nous sommes comme personnes. L'approche interculturelle considère ce facteur; elle met au cœur de l'apprentissage de la langue :

- les élèves, vus comme des personnes à part entière avec des intérêts propres, des aspirations, des valeurs, des perspectives, des identités culturelles;
- et les expériences interculturelles par le biais de sources authentiques (p. ex., avec des personnes par des rencontres, correspondances, échanges) ou de textes authentiques (tels albums, romans, films, chansons, publicités).

La figure 1 permet de visualiser le va-et-vient requis pour l'apprentissage interculturel entre soi, l'*intraculturel* (p. ex., se comprendre), et les autres, l'*interculturel* (comprendre les autres) par le soutien d'une source authentique (Liddicoat et Scarino, 2013).

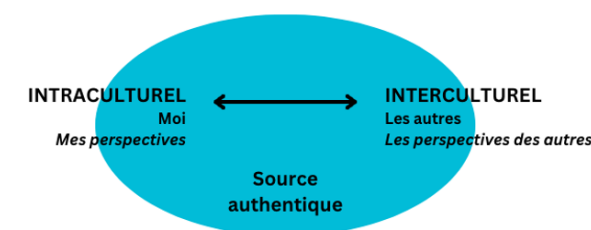


Figure 1. L'approche interculturelle

Dans le présent article, on se concentrera sur la conceptualisation de l'élève dans l'approche interculturelle et sur l'importance de partir de soi.

Dans le prochain numéro, nous nous attarderons à la nature possible des expériences interculturelles et à l'analyse et l'interprétation des perspectives des autres. Dans le présent article, on se concentrera sur la conceptualisation de l'élève dans l'approche interculturelle et sur l'importance de partir de soi.

L'élève dans les classes de langue seconde

Depuis les années 1980, l'approche pédagogique la plus répandue dans l'enseignement de la langue seconde est certainement l'approche communicative. Dans cette approche, le but de l'apprentissage est la communication, et l'élève utilise la langue à des fins communicatives. Les exercices privilégiés y sont souvent des simulations ou des jeux de rôle où l'on demande aux élèves d'agir en classe comme s'ils étaient des usagers en société (Puren, 2008). C'est au moyen de ces situations communicatives que l'élève apprend la langue. L'élève, par-là, est donc un apprenant et utilisateur de la langue.

Avec l'avènement et l'adoption du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (CEFRL) par certaines instances éducatives, l'approche (ou la perspective) actionnelle, découlant dans une certaine mesure de l'approche communicative, prend de l'essor. L'approche actionnelle « considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier » (Conseil de l'Europe, 2001, p. 15). En qualité d'acteur social, l'élève utilise la langue mais aussi ses connaissances et compétences générales (p. ex., cognitives, affectives et culturelles) comme des ressources dans la réalisation de tâches (ACPLS, 2019; Conseil de l'Europe, 2001). L'« action sociale » se limite ainsi, d'une certaine façon, à l'accomplissement de ces tâches. Dans la perspective actionnelle, l'élève est ainsi toujours vu comme un apprenant et utilisateur de la langue à des fins communicatives, mais aussi à des fins de réalisation de projets.

L'élève dans l'approche interculturelle

Dans une perspective interculturelle, l'élève est aussi vu comme un apprenant et utilisateur de la langue, mais cette conceptualisation s'élargit à toutes ses dimensions : l'élève est aussi vu comme une personne à part entière possédant, entre autres, de multiples identités culturelles (Liddicoat et Scarino, 2013).

L'approche interculturelle tient compte de ces dimensions culturelles de l'élève pour considérer son positionnement dans le monde. Le tableau 1 résume la conceptualisation de l'élève dans une perspective interculturelle.

Tableau 1. Les trois facettes de l'élève dans l'approche interculturelle

L'élève comme	
personne apprenant la langue	Par l'expérience d'apprentissage, l'élève améliore ses connaissances ou ses compétences langagières et (inter)culturelles.
personne utilisant la langue	L'élève utilise la langue à des fins communicatives; il interagit oralement, communique à l'écrit ou interprète des textes dans un but communicatif donné. L'élève est un locuteur interculturel (Byram, 2021); il utilise ses connaissances et compétences pour médier et pour interpréter le monde.
personne à part entière	L'élève a une personnalité et des identités uniques. Il a des expériences, des intérêts, des valeurs, des aspirations et des objectifs qui le façonnent. Il possède des répertoires linguistiques et culturels dans lesquels il puise pour comprendre le monde et s'y positionner. L'élève est considéré dans toutes ses dimensions (physique, mentale, sociale, émotive et spirituelle), comme le soulignent les principes d'apprentissage des Premières Nations de la Colombie-Britannique (Chrona, 2022, p. 127; FNESEC, s. d.).

L'exploration de son identité

Étant donné que, dans l'approche interculturelle, on considère l'élève comme une personne à part entière, il est important, dans les expériences d'apprentissage proposées, de s'assurer de tenir compte de l'identité de nos élèves et de leur permettre d'explorer cette identité. L'élève tentera de se comprendre, de percevoir ses valeurs et leur influence sur ses choix et ses actions.

L'exploration de son identité est un principe important dans une perspective autochtone; il s'agit en fait d'un des principes d'apprentissage des Premières Nations de la Colombie-Britannique (FNESEC, s. d.). Cette exploration de son identité englobe la compréhension de nos espaces et de notre place dans le monde (Chrona, 2022, p. 167). Notre identité nous connecte aux gens, aux communautés et au territoire. Se situer ou se positionner dans le monde peut offrir à l'élève le contexte d'une bonne approche pour nouer des relations avec les autres (2022, loc. cit.), un élément essentiel de l'approche interculturelle.

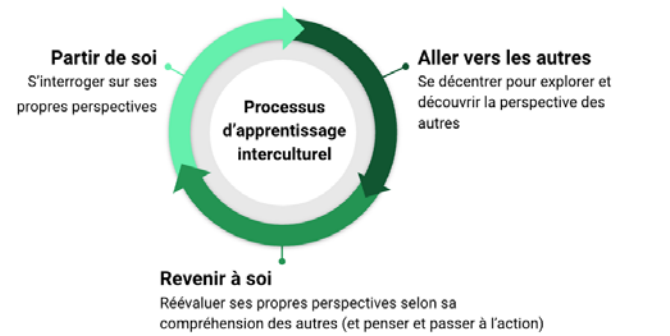
L'exploration de son identité trouve aussi de plus en plus écho dans les programmes d'études au Canada. Ainsi, en Colombie-Britannique, le personnel enseignant est familier avec la compétence essentielle *Identité personnelle et culturelle positive* qui « a trait à la connaissance, à la compréhension et à la considération des facteurs qui contribuent au développement d'une saine perception de soi, laquelle se traduit par la connaissance de son milieu familial, de ses origines, de sa ou de ses langues, de ses croyances et de ses points de vue au sein d'une société pluraliste » (Gouvernement de la Colombie-Britannique, s. d.). En Saskatchewan, une des compétences transdisciplinaires du programme d'études est la construction identitaire et l'interdépendance, qui souligne l'importance du « développement d'un concept de soi positif », et de « la croissance et la réflexion personnelle » (Gouvernement de la Saskatchewan, s. d.).

Au Nouveau-Brunswick, un des principes communs du programme d'études est *Identités*. On y considère, avec un esprit réceptif et inclusif, que l'expression et la valorisation des identités des élèves favorisent leur succès scolaire et leur bien-être en général (Gouvernement du Nouveau-Brunswick, s. d.). L'exploration de son identité mise de l'avant par l'approche interculturelle est ainsi en adéquation avec les principes autochtones d'apprentissage et plusieurs programmes d'études au Canada.

Partir de soi : explorer et comprendre son identité

Dans le dernier numéro printanier du *Journal de l'immersion* (Ruest, 2024), j'ai présenté le processus d'apprentissage interculturel qui permet de développer l'interculturalité chez nos élèves, un cycle continuuel de trois grandes phases : Partir de soi, Aller vers les autres et Revenir à soi (voir figure 2). Ainsi, avant de tenter de comprendre les perspectives des autres, il est important que l'élève parte de soi, qu'il tente de se comprendre.

Figure 2. Le processus d'apprentissage interculturel



L'enseignante peut amener l'élève à réfléchir sur soi en présentant une activité ou lors de la réaction à l'expérience interculturelle (que ce soit la lecture d'un texte ou une conversation avec une personne d'une autre communauté).

En introduction d'activité, l'enseignante peut amener l'élève, au moyen de discussions ou de tâches d'apprentissage, à se questionner et à se positionner vis-à-vis des thèmes ou enjeux à explorer dans la source authentique (p. ex., album, roman, émission de télé, chanson ou autre). L'élève explorera ainsi sa propre identité, ses propres perspectives, sur le sujet d'intérêt avant d'explorer les perspectives des autres.

Cette exploration de l'identité peut aussi se faire au cours de l'expérience interculturelle. Pendant celle-ci, il est possible que l'élève se trouve face à des idées ou comportements avec lesquels il n'est pas familier; il peut s'en trouver légèrement surpris, dérangé, amusé ou même choqué. Il trouvera possiblement la situation bizarre ou *weird*. Avant de tenter d'analyser ou d'interpréter cette rencontre interculturelle du point de vue des autres, l'élève doit essayer de se comprendre :

- Quelle est sa réaction?
- Pourquoi a-t-il réagi de cette façon?
- Quelles émotions ressent-il ou a-t-il ressenties lors de cette expérience?
- Pourquoi avoir ressenti ces émotions?
- Quelles valeurs ou perspectives personnelles pourraient expliquer sa réaction et ses émotions?

Prenons pour exemple la lecture de l'album jeunesse *Qui va bercer Zoé?* (Poulin, 2018) dans lequel Méo Lebel, un homme âgé récemment veuf, se retrouve dans une pouponnière à l'invitation d'une infirmière. Certains élèves pourraient trouver surprenant que Méo refuse de bercer Zoé, un jeune bébé. En s'interrogeant sur leurs réactions en pareille situation, ils pourraient trouver le comportement

de Méo « anormal » parce que les bébés sont « si doux et si gentils »; pourquoi refuserait-on de les bercer? D'autres élèves pourraient comprendre Méo Lebel parce qu'ils auraient peur de blesser l'enfant à sa place. Une valeur qui ressort de la première réaction est l'importance de donner de l'affection aux bébés, alors qu'une valeur qui ressort de la deuxième est l'importance de faire attention aux bébés. Bien que ces deux valeurs ne soient pas mutuellement exclusives, qu'on mette davantage l'accent sur une ou l'autre peut conduire à des comportements différents ou opposés, soit, dans cette situation, bercer ou non Zoé. Cette réflexion personnelle pourrait permettre à l'élève de commencer à comprendre que nos comportements et réactions sont influencés par nos valeurs, par ce qui a de l'importance à nos yeux.

Comme il peut être difficile pour les élèves de comprendre ce que sont les valeurs, concept tout de même abstrait et complexe, il sera important pour l'enseignante de soutenir l'élève dans ce questionnement en donnant des exemples, en simplifiant les questions (p. ex., Qu'est-ce qui est important pour toi dans cette situation?). Les élèves pourraient aussi noter dans un cahier leurs valeurs et perspectives pour éventuellement s'y référer lors d'activités similaires subséquentes.

Enfin, *étant parti de soi*, comprenant mieux ses propres comportements et réactions, l'élève sera alors outillé pour explorer les perspectives des autres; il sera prêt à *aller vers les autres*, la deuxième phase du processus d'apprentissage interculturel que nous explorerons dans le prochain numéro du *Journal*.

Références

ACPLS. (2019). *Manuel de l'approche actionnelle*. Association canadienne des professeurs de langue seconde.

Byram, M. (2021). *Teaching and assessing intercultural communicative competence, revisited*. Bristol, Royaume-Uni : Multilingual Matters.

Chrona, J. (2022). *Wayi wah! Indigenous pedagogies: an act for reconciliation and anti-racist education*. Winnipeg: Portage & Main Press.

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg. Paris : Éditions Didier. <https://rm.coe.int/16802fc3a8>

FNESEC. (s. d.). *First Peoples principles of learning*. Affiche du First Nations Education Steering Committee (FNESEC), Colombie-Britannique. <https://www.fnesc.ca/first-peoples-principles-of-learning/>

Gouvernement de la Colombie-Britannique. (s. d.). *Identité personnelle et culturelle positive*. Programme d'études de la C.-B. <https://curriculum.gov.bc.ca/fr/competencies/personal-and-social/positive-personal-and-cultural-identity#:~:text=L'identit%C3%A9%20personnelle%20et%20culturelle%20positive%20constitue%20l'une%20des,la%20conscience%20et%20responsabilit%C3%A9%20sociales>

Gouvernement du Nouveau-Brunswick. (s. d.). *Identités*. Cadre du curriculum éducatif. <https://curriculum.nbed.ca/fr/cadre-du-programme-detudes/les-fondements-de-notre-facon-denseigner-et-de-nos-enseignements-principes-communs/identites/>

Gouvernement de la Saskatchewan. (s. d.). *Les compétences transdisciplinaires*. Les programmes d'études. <https://curriculum.gov.sk.ca/CurriculumDocument?id=465§ion=3065>

Liddicoat, A. J., et Scarino, A. (2013). *Intercultural language teaching and learning*. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.

Poulin, A. (2018). *Qui va bercer Zoé?* Illustrations de Mathieu Lampron. Montréal : Éditions Les 400 coups.

Puren, C. (2008). De l'approche communicative à la perspective actionnelle, et de l'interculturel au co-culturel. Dans Sanz Cabrerizo, A. (dir.), *Interculturas/Transliteraturas* (p. 253-278). Madrid : Arco Libros.

Ruest, C. (2024). L'approche interculturelle : pourquoi la culture en immersion française? *Le Journal de l'immersion*, 46(2), 15-18.

48^e

Congrès de
l'ACPI

— CONGRÈS ACPI —

Banff

2025

• ÉLEVONS LES SOMMETS DE L'IMMERSION •



**13 au 15
novembre**



**Fairmont
Banff
Springs**

acpi.ca