LE JOURNAL DE L'IMMERSION

ÉCHOS DU CONGRÈS



L'inclusion et l'intégration des élèves réfugiés en immersion française

Stephen Davis

Enhancing language program effectiveness through program monitoring

Isabella Korpela et Martine Sawatzky

Les routines mathématiques (et le développement du vocabulaire à l'oral!)

Beth Peddle

Volume 47, numéro 1
Hiver 2025

acpi.ca

Association canadienne des professionnels de l'immersion
acpi

Mission de l'ACPI

L'ACPI est une communauté professionnelle dont la mission est de participer à l'épanouissement du français au sein d'un Canada bilingue et de veiller aux intérêts de ses membres.

Pierre angulaire de l'immersion française au Canada, nous rallions les professionnels et les partenaires de toutes les régions du pays afin d'orienter et d'enrichir la pédagogie immersive.

Grâce à notre offre de perfectionnements, nos ressources, nos recherches et nos occasions de réseautage, nous fournissons aux professionnel·le·s de l'immersion française un soutien rigoureux et créons de nombreuses opportunités d'apprentissage tout en inspirant les innovations pédagogiques.

Nos partenaires

Patrimoine canadien Canadian Heritage

RÉSEAU DES PARTENAIRES FLS PARTNER NETWORK

ACUFC

CANADIAN PARENTS FOR FRENCH

Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
AMBASSADE DE FRANCE AU CANADA

AQEFLS
ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DES ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS LANGUE SECONDE

OMLTA AOPLV
ONTARIO MODERN LANGUAGE TEACHERS' ASSOCIATION
ASSOCIATION ONTARIENNE DES PROFESSEURS DE LANGUES VIVANTES

Le Conseil français
The Alberta Teachers' Association

SYMPOSIUM DES ROCHEUSES

caslt acpls

CENTRE DE LA FRANCOPHONIE DES AMÉRIQUES

LA FIPF
Fédération Internationale des Professeurs de Français

FRANÇAIS L'AVENIR FRENCH THE FUTURE

Les Rendez-vous de la Francophonie

canada.ca/nos-langues
canada.ca/our-languages
Canada

uOttawa
Régime d'immersion en français
French Immersion Studies

ÉDUCATRICES ET ÉDUCATEURS

Québec

APPIQ

Le Journal de l'immersion

Volume 47, numéro 1, hiver 2025

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 #/nº de publication/ distribution postale : 40017579

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

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

Les articles publiés reflètent l'opinion des auteurs, 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
Paula Luby-Coughlan
Wybo Ottenbreit-Born
Caroline Roux
Holly Sorenson

Graphisme et production
www.inter-vision.ca

Révision linguistique et correction d'épreuves
Jacques Côté

Directrice générale de l'ACPI
Jessica Saada

Coordonnatrice administrative et financière
Chantal Richer

Coordonnatrice marketing et adhésions
Corinne Labelle

Coordonnatrice du congrès
Kim Murray

Conseillère pédagogique nationale
Lesley Doell

Agente de communication
Rihab Jabeur

Agente de communication aux projets et événements
Annie Charlebois

Agente de projets pédagogiques
Cathleen Armstrong

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

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

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 du rédacteur 5
Trois autres outils essentiels dans la boîte à outils de tout professionnel de l'immersion 6
Merci aux commanditaires et partenaires 9
Nos lauréates des Prix d'excellence en 2024 10
Appel de candidatures aux Prix d'excellence en immersion française 2025 12

Échos du congrès

L'oral et la joie avec l'impro! 14
J'ai le goût… de livres! 19
L'inclusion et l'intégration des élèves réfugiés en immersion française 24
Renforçons la sécurité linguistique de nos élèves pour une francophonie canadienne plus solide et engagée! 30
Les jeux de société à la rescousse de nos élèves désengagés 36
Enseigner la grammaire de la phrase? Allons-y! 40
Passe-moi la culture francophone : la fierté des voix qui s'élèvent 45
Réflexion sur les idéologies linguistiques et leur influence sur l'enseignement de la langue en immersion française 47
Cartographie de ressources en littérature jeunesse francophone 50
L'approche interculturelle : aller vers les autres 56
Enhancing language program effectiveness through program monitoring 59
Un regard neuroéducatif : enseigner aux élèves présentant un trouble neurodéveloppemental 62
Dynamiser l'enseignement du vocabulaire avec la littérature jeunesse 65
Les routines mathématiques (et le développement du vocabulaire à l'oral!) 70

Mot de la présidente

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

Chers membres et amis de l'ACPI,



C'est avec une immense fierté que je vous adresse ce mot en souvenir d'un congrès mémorable qui a mis en lumière toute la richesse et la diversité de notre communauté d'immersion française. Le 47e congrès de l'ACPI a été une occasion unique de nous rassembler, d'apprendre et de grandir ensemble en explorant des thèmes essentiels à notre pratique éducative.

Les articles qui composent cette publication prolongent les réflexions amorcées lors des ateliers et conférences. Inclusion, sécurité linguistique, lecture, grammaire, vocabulaire, mathématiques, littérature jeunesse, culture et approche interculturelle : cette thématique reflète l'étendue des enjeux et des opportunités qui façonnent l'avenir de l'immersion. Ces contributions témoignent de l'engagement et de l'expertise de nos membres, ainsi que de leur volonté de créer des environnements d'apprentissage stimulants et inclusifs.

Chaque article est une invitation à approfondir vos connaissances, à adopter de nouvelles pratiques et à réfléchir à la manière dont nous pouvons, ensemble, continuer d'enrichir l'expérience éducative en immersion. L'innovation et la collaboration sont au cœur de notre mission, et c'est grâce à des échanges comme ceux vécus lors du congrès de 2024 que nous pouvons maintenir cet élan.

Je tiens à vous donner rendez-vous pour notre 48e congrès, qui se tiendra du 13 au 15 novembre 2025 dans le cadre majestueux de Banff, en Alberta, sous le thème « Élevons les sommets de l'immersion! ». Ce sera une occasion exceptionnelle de poursuivre des réflexions, de renforcer nos liens et de célébrer l'excellence de l'immersion française. Un événement à ne pas manquer!

Je tiens à remercier chaleureusement tous les auteurs et autrices des articles de notre numéro hivernal, ainsi que tous ceux et celles qui ont contribué au succès de notre congrès. Vous êtes les véritables artisans du dynamisme et de la pérennité de l'immersion française au Canada.

Je vous invite à savourer cette publication et à partager vos apprentissages avec vos collègues et communautés. Ensemble, continuons à bâtir un avenir prometteur pour nos apprenants, à repousser les frontières de l'innovation pédagogique et à goûter la richesse de la langue et de la culture.

Bonne lecture et à bientôt, je l'espère, à Banff!

Avec toute ma gratitude.

Les paroles du rédacteur

Wybo Ottenbreit-Born | *Président, 47e Congrès annuel de l'ACPI* | wybo@sasktel.net

Chers/chères collègues, partenaires et ami·e·s de l'immersion française,



Le 47e congrès de notre association s'est tenu en 2024 dans la magnifique ville de Regina, en Saskatchewan. Ce rassemblement restera gravé comme un moment fort de notre parcours commun en tant que professionnel·le·s de l'immersion au Canada.

À Regina, nous avons reçu un accueil chaleureux et généreux, dans un cadre qui a parfaitement reflété l'esprit dynamique de la Saskatchewan. Nous avons eu l'opportunité d'explorer les dernières avancées, d'échanger sur nos expériences et de renforcer les liens qui font de notre communauté une force unie et puissante dans le domaine de l'immersion.

Les thèmes de cette édition, axés sur l'innovation, la collaboration et l'impact positif de l'immersion, ont inspiré des présentations captivantes, des discussions enrichissantes et des rencontres fructueuses avec des collègues venus de tout le Canada, partageant les mêmes valeurs.

Ce congrès revêt pour moi une signification particulière, car il marque également la fin de mon mandat comme représentant du conseil d'administration (CA) de l'ACPI. Ces huit années de collaboration avec l'ACPI ont été extrêmement stimulantes et enrichissantes à bien des égards. Je tiens à remercier chaleureusement les membres du CA pour leur confiance tout au long de ces années, ainsi que tous les collègues qui m'ont soutenu dans ce rôle.

Je suis confiant de laisser ma place à Monique Wahl, qui représentera avec brio les professionnel·le·s de l'immersion de la Saskatchewan. Monique saura apporter une perspective dynamique et continuer à faire avancer les priorités de notre communauté.

Enfin, je tiens à exprimer ma profonde gratitude envers tous ceux et celles qui ont contribué au succès de cet événement : nos partenaires, nos animateurs et animatrices, nos bénévoles, ainsi que notre comité organisateur dévoué. Grâce à vous, ce congrès a été une réussite exceptionnelle et une source d'inspiration pour nous tous et toutes.

Que les souvenirs de ces jours passés à Regina soient remplis de découvertes stimulantes, de moments de partage inoubliables et d'opportunités de réseautage précieuses. Ensemble, nous avons repoussé les limites de l'immersion, inspiré l'innovation et ouvert de nouveaux horizons pour notre profession.

Je vous remercie de votre engagement, votre collaboration et votre énergie. À très bientôt pour de nouvelles initiatives passionnantes dans le domaine de l'immersion!

Avec mes salutations les plus cordiales.

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

Chronique pédagogique de Lesley Doell | *Gestionnaire, services pédagogiques de l'ACPI* | ldoell@acpi.ca



Cet article est le deuxième d'une série de trois portant sur 10 outils essentiels aux 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.

Dans le précédent article, nous avons exploré trois outils fondamentaux : le perfectionnement professionnel, la recherche de ressources pédagogiques adaptées et le maintien et l'amélioration des compétences langagières en français.

Ces trois piliers sont essentiels pour bâtir une carrière solide en immersion et garantir une expérience d'apprentissage enrichissante pour nos élèves. Aujourd'hui, j'aimerais approfondir cette réflexion en vous présentant trois autres outils tout aussi importants. Ces outils ne sont pas seulement pratiques, ils sont aussi conçus pour nourrir votre inspiration et vous offrir des solutions concrètes face aux défis uniques que vous présente le quotidien. Alors, installez-vous confortablement avec votre boisson chaude préférée, et plongeons dans le sujet!

Outil 4 : Mon réseau avec d'autres professionnels de l'immersion

Avouons-le, enseigner en immersion donne parfois l'impression d'être isolé. Vous êtes peut-être le seul enseignant ou la seule enseignante d'immersion dans votre école ou l'un des rares dans votre région. Pourtant, il est pertinent de savoir que vous n'êtes pas seul dans cette aventure! Cultiver un réseau professionnel solide est une des clés pour vous sentir soutenu et valorisé dans votre pratique.

La question se pose : que faites-vous pour réseauter avec vos collègues en immersion, au niveau provincial, national ou même international? Les événements organisés par l'ACPI, comme son congrès annuel ou l'Institut d'été, sont des rendez-vous incontournables pour les enseignants et les leaders en immersion.

Ces rassemblements en présentiel sont bien plus que des formations : ce sont des occasions d'échanger des idées, de partager des ressources et de trouver des mentors inspirants. Il y a tellement plus de renseignements qui circulent face à face. Ce sont des moments précieux, souvent mémorables et primordiaux. Peut-être avez-vous déjà participé à l'un de ces événements et ressenti l'énergie unique qui se dégage lorsqu'on se retrouve entre passionnés du même domaine. Si ce n'est pas encore le cas, je vous encourage vivement à tenter l'expérience!





Pour ceux et celles qui ne peuvent pas se déplacer, les opportunités en ligne ne manquent pas. Des forums virtuels, des groupes sur les réseaux sociaux ou encore les webinaires organisés par l'ACPI offrent des plateformes accessibles à tout le monde. Un simple message dans un groupe en ligne peut ouvrir la porte à des conseils pratiques, des ressources partagées ou même des collaborations à distance. Imaginez-vous en train d'organiser une activité unissant vos élèves et ceux d'une autre province, grâce à une connexion établie en ligne!

Rappelez-vous : le réseautage, ce n'est pas seulement recevoir. C'est aussi donner. Peut-être avez-vous des stratégies ou des ressources dont certains autres pourraient bénéficier? Ne sous-estimez jamais la valeur de vos propres contributions. Chaque partage enrichit notre grande communauté de l'immersion.

Créer un réseau, c'est aussi s'inspirer des pratiques observées ailleurs. Par exemple, en collaborant avec des enseignants d'une autre région ou province, vous pouvez découvrir des approches pédagogiques nouvelles susceptibles de transformer votre propre pratique. Et si vous organisiez une « journée pédagogique » où les enseignants de votre région pourraient se rencontrer pour discuter des défis communs et de solutions créatives? Ces événements locaux ou virtuels, bien que modestes, ont un impact immense sur le moral et le sentiment d'appartenance des professionnels de l'immersion à leur milieu.

Savez-vous que l'ACPI gère plusieurs partenariats avec les conseils scolaires et les ministères de l'Éducation, dans lesquels elle agit comme une conseillère pédagogique et aide à organiser les journées pédagogiques? De plus, on offre des bourses pour une journée ACPI ici! Vous pourrez trouver plus d'information au www.acpi.ca.



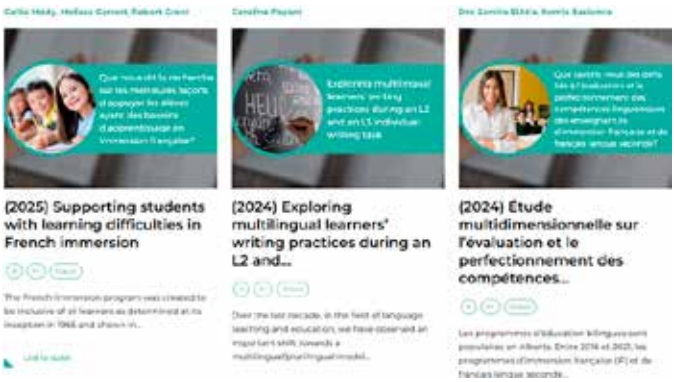
Outil 5 : S'informer des tendances éducatives actuelles

Dans un monde où les approches pédagogiques évoluent sans cesse, il est essentiel de rester à jour pour offrir à nos élèves les meilleures pratiques d'enseignement. Mais avec la surcharge d'informations et nos horaires chargés, comment trouver le temps et les ressources pour s'informer efficacement?

L'ACPI propose plusieurs ressources pour vous aider à suivre les dernières tendances en éducation. L'une de mes préférées est le **Club de lecture professionnelle**. Imaginez un club de lecture axé sur des ouvrages et articles professionnels, particuliers au contexte de l'immersion! Vous pouvez y explorer des thèmes variés, comme l'enseignement de la communication orale ou du vocabulaire. C'est un excellent moyen de rester à jour tout en échangeant avec d'autres enseignants.



Une autre ressource incontournable offerte par l'ACPI est la section **Recherches en bref** de la Zone pédagogique de son site Web. Elle vous donne un accès rapide à des synthèses de recherches récemment publiées dans les journaux scientifiques, directement applicables en classe. Autant pour explorer les dernières découvertes en matière de bilinguisme que pour comprendre comment l'intelligence artificielle (IA) pourrait transformer l'apprentissage des langues, ces recherches condensées vous font gagner du temps précieux.



Enfin, si vous préférez apprendre en écoutant, pourquoi ne pas assister au **Symposium virtuel de l'ACPI**? Cet événement, animé par des experts du domaine, couvre une multitude de thèmes pertinents. Et le meilleur dans tout cela? Vous pouvez participer en direct ou regarder les enregistrements selon votre emploi du temps. Cela transforme littéralement votre salon en salle de conférence!



Rester informé ne signifie pas seulement consommer de l'information. C'est aussi réfléchir à la manière d'intégrer les tendances modernes dans votre contexte. Par exemple, la recherche sur les forces de Melissa Garrett a inspiré les enseignants à créer des « murs de forces » afin de susciter des sentiments positifs entre les élèves en classe. De telles initiatives d'actualisation, quoique modestes, contribuent grandement à l'épanouissement des élèves. Pourquoi ne pas expérimenter un phénomène ou une activité similaire dans votre salle de classe?

Outil 6 : Ma communication avec la direction d'école

Ah, la communication avec la direction! Un sujet parfois délicat, mais si important. Travailler en harmonie avec votre direction d'école peut faire toute la différence pour obtenir du soutien, défendre les besoins des élèves ou promouvoir votre programme d'immersion.

L'une des clés d'une bonne communication est de comprendre les priorités et les attentes de la direction. Prenez le temps de présenter les succès de vos élèves en immersion, qu'il s'agisse d'une amélioration notable dans leur maîtrise de la langue ou de leur participation à un projet significatif. Ces exemples concrets démontrent que votre travail a un impact positif considérable.

Un autre conseil? Invitez la direction dans vos classes ou à vos événements spéciaux. Rien n'est plus convaincant que de voir des élèves engagés et enthousiastes dans leur apprentissage. C'est aussi une excellente façon de leur faire vivre l'expérience immersive en direct. Les retombées positives de ces invitations pourraient vous surprendre : un dialogue plus ouvert, une meilleure compréhension mutuelle et, souvent, une collaboration accrue.

Par ailleurs, pensez à organiser des rencontres régulières avec votre direction pour discuter des défis propres à l'immersion. Par exemple, si vous éprouvez des difficultés à accéder à des ressources adaptées ou si vous avez besoin de temps pour participer à des formations, une discussion proactive peut souvent entraîner des solutions concrètes. Ces échanges permettent également de renforcer la visibilité et l'importance du programme d'immersion au sein de l'école.

Pour vous aider à structurer ces discussions, l'ACPI a développé la **Zone administrateur**, un espace réservé aux directions d'école. Cette ressource propose des outils et des guides pour favoriser la compréhension des particularités de l'immersion. N'hésitez pas à la recommander à votre direction : elle peut servir de base à des discussions constructives et renforcer le soutien des gestionnaires à votre programme.

La Zone administrateur est une source complète offrant plus de 100 ressources en anglais aux leaders de l'immersion et nous voulons aider les administrateurs occupés, qui ne parlent peut-être pas français, à naviguer facilement sur ce site. L'un des principaux supports que vous trouverez dans la Zone administrateur est les documents de synthèse en anglais de la Zone pédagogique. Ces aperçus sont rédigés en anglais et décrivent certaines des ressources qui sont importantes pour les administrateurs d'écoles responsables des programmes d'immersion.

Même si vous ne parlez pas français, vous pourrez orienter les enseignants vers des ressources en français! Des vidéos, des infographies et des résultats de recherche sont également disponibles en anglais.



Conclusion

Les trois outils explorés aujourd'hui – le réseautage, le suivi des tendances éducatives et une communication efficace avec la direction – sont des atouts indispensables pour exceller dans le domaine de l'immersion. En les intégrant à vos pratiques, vous renforcez votre capacité de relever les défis uniques de l'enseignement en immersion tout en enrichissant l'expérience d'apprentissage de vos élèves.

Mais souvenez-vous, ces outils ne fonctionnent pas en silo. Ils sont interconnectés. Par exemple, votre réseau professionnel peut vous aider à identifier des tendances éducatives pertinentes, qu'il sera possible de partager avec votre direction pour renforcer le soutien à vos initiatives. Cette synergie est au cœur d'une pratique réussie en immersion.

Dans la prochaine chronique, nous aborderons les quatre derniers outils de cette série, complétant ainsi votre trousse indispensable. En attendant, je vous invite à réfléchir à la manière dont ces idées pourraient transformer vos pratiques. Et surtout, n'oubliez pas : chaque effort accompli aujourd'hui contribue à construire un avenir brillant pour l'immersion française au Canada.

Qu'attendez-vous pour commencer? Allez-y, explorez, connectez-vous et partagez!

Merci aux commanditaires et partenaires du congrès de l'ACPI 2024

L'Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI) remercie chaleureusement les précieux commanditaires et partenaires qui, chaque année, appuient les programmes d'immersion partout au Canada en participant au plus grand rassemblement de professionnels de l'immersion au pays.

Grâce à eux, nous pouvons réaliser d'année en année un congrès de grande envergure où la pédagogie, l'apprentissage, la joie de vivre et la collaboration sont au rendez-vous. Ensemble, nous contribuons à élargir l'espace francophone et nous soutenons les professionnels de l'immersion française qui sont les phares de notre bilinguisme national.

Un merci sincère à Patrimoine canadien et à tous nos commanditaires et partenaires pour leur appui.

Nos lauréates des Prix d'excellence en 2024

L'ACPI octroie chaque année jusqu'à deux Prix d'excellence en immersion française. Ces distinctions mettent en lumière l'excellence dans le domaine de l'enseignement en immersion et la contribution exceptionnelle à la promotion de l'immersion française au Canada de deux de ses membres, dans les deux catégories distinctes suivantes : enseignement et administration/recherche.

Chantal Bourbonnais



Chantal Bourbonnais a dirigé l'Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI) pendant plus de 15 ans. Sous sa gouverne, l'ACPI a grandement évolué. Chantal, d'origine franco-ontarienne, a toujours caressé l'ambition d'agrandir l'espace francophone autour d'elle. Elle y est arrivée à l'échelle nationale en travaillant ardemment à participer à la promotion et à l'épanouissement d'un Canada bilingue. Avec Chantal à ses commandes, l'Association a développé une offre de services grandissante et pertinente au profit des professionnels de l'immersion de partout au pays et même au-delà. Sa vision, son leadership et son engagement ont un impact incommensurable sur le rayonnement du bilinguisme et de l'immersion française au Canada.

L'immersion est au cœur des priorités de Chantal, et cela se reflète dans tous les projets de l'ACPI. Son dévouement a fait progresser l'immersion au Canada et les professionnels du domaine ont grandement bénéficié de son soutien.

Elle a atteint le grade de Chevalier dans l'ordre des Palmes académiques au printemps 2023, en reconnaissance de son apport exceptionnel. Cette distinction, l'insigne dont on l'a décorée, honore les personnes ayant rendu des services éminents à l'éducation et contribuant au rayonnement de la langue et de la culture françaises dans le monde.

Fin décembre 2024, Chantal a passé le flambeau à une nouvelle direction générale pour profiter d'une retraite bien méritée. Pour souligner son travail remarquable, les membres du CA de l'ACPI lui décernent ce Prix d'excellence en immersion française, pour commémorer ses 15 années de passion et d'engagement.

Chantal restera une figure importante de la famille de l'ACPI pour toujours. Son héritage perdurera grâce aux initiatives et aux succès futurs de l'Association, témoignant de son impact impérissable sur l'éducation et la culture francophones au Canada.

Et nous n'oublierons jamais le « Coup de cœur de Chantal »! Il est ancré dans les pages du *Journal de l'immersion*.

Reconnaissance de leur contribution exceptionnelle

Cette année, le conseil d'administration de l'ACPI a décerné ces prestigieux prix à Sophie Ducharme (Alberta) et à Chantal Bourbonnais (Ontario), en reconnaissance de leur contribution exceptionnelle. La première comme enseignante, la seconde en qualité d'administratrice. Toutes deux éprouvent une profonde passion pour la promotion de l'apprentissage du français langue seconde et elles laissent une empreinte indélébile dans leur domaine respectif.

Sophie Ducharme



Sophie Ducharme a toujours démontré une passion immense pour l'enseignement du français, un dévouement inébranlable à l'apprentissage du français et un engagement sincère envers ses collègues et ses élèves.

Elle a enseigné à plusieurs niveaux au primaire pendant de nombreuses années, faisant preuve d'une détermination remarquable pour rendre l'apprentissage de la langue amusant et accessible. Sophie investit constamment du temps dans la recherche des meilleures méthodes pédagogiques, ce qui témoigne de son souci du détail et de son désir d'innovation.

En plus de son travail en classe, Sophie joue un rôle crucial dans le soutien et la formation des nouveaux enseignants. Elle accueille des stagiaires, agit comme coach pédagogique avec l'ACPI et invite les nouveaux enseignants en immersion française au Calgary Board of Education à observer ses méthodes d'enseignement.

Cette initiative permet aux nouveaux professeurs de profiter de ses compétences et de ses connaissances, et a un impact majeur sur leur développement professionnel. Un sondage récent a révélé que ces séances d'apprentissage devraient être étendues à tous les enseignants, tant elles sont bénéfiques.

Sophie joue un rôle clé dans le soutien de tous les enseignants en ce qui a trait à la planification et la mise en œuvre du curriculum. Elle travaille étroitement avec les directeurs et spécialistes des langues pour développer des programmes d'apprentissage du français. Ses contributions sont essentielles à la réussite des élèves et au développement des compétences linguistiques au sein du système scolaire.

La remise à Sophie du Prix d'excellence en immersion française constitue un hommage à son dévouement, son expertise et son engagement envers l'enseignement du français. Elle est un modèle pour ses collègues et une source d'inspiration pour ses élèves, incarnant la passion et l'excellence dans tout ce qu'elle entreprend.

Félicitations à **Sophie Ducharme** et à **Chantal Bourbonnais**.

Un immense merci pour votre travail remarquable en tant que leadeuses dans le domaine de l'enseignement immersif. L'ACPI a la chance de compter, au sein de sa vaste communauté, sur des femmes telles que vous, qui contribuez ou avez contribué de manière significative aux progrès du bilinguisme au pays.

Prix d'excellence en immersion française 2025

Appel de candidatures

L'Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI) attribue annuellement jusqu'à deux prix d'excellence nationaux : les Prix d'excellence en immersion française. Elle décerne ces prix afin de souligner l'excellence en enseignement immersif d'un ou une de ses membres dans les deux catégories suivantes :

Enseignant·e (en salle de classe, soutien aux élèves; orthopédagogue, conseiller·ère pédagogique, etc.)	**Administrateur·trice (direction d'école, coordonnateur·trice, etc.) OU chercheur·euse universitaire OU consultant·e, travailleur·euse autonome OU autre**

Les critères

La personne candidate :

- est engagée dans le programme d'immersion française dans sa communauté, sa province ou à l'échelle nationale;
- valorise l'apprentissage du français langue additionnelle;
- doit œuvrer en immersion française depuis au moins cinq ans;
- doit habiter au Canada;
- doit être membre en règle de l'ACPI au moment de soumettre sa candidature (communiquez avec bureau@acpi.ca pour connaître votre statut).

Les candidatures requièrent l'appui de deux personnes. Ces personnes ne doivent avoir aucun lien familial avec la personne candidate et doivent être prêtes à agir à titre de porte-parole.

Les prix

Les prix distribués en 2025 seront remis lors du prochain congrès national annuel de l'ACPI.

Les lauréat·e·s des deux catégories remportent :

- leur inscription au congrès national de l'ACPI et la couverture de leurs frais de voyage;
- une reconnaissance pendant le congrès de l'ACPI;
- une adhésion à l'ACPI à vie;
- un trophée.

Chaque candidat·e admis·e aura droit au renouvellement gratuit de son adhésion A+ pour une période d'un an.

L'évaluation des candidatures

Le comité d'évaluation des candidatures est formé de membres du conseil d'administration de l'ACPI et d'ancien·ne·s lauréat·e·s du Prix national d'excellence en immersion française (ancien Prix national André Obadia).

Les candidatures seront évaluées de façon anonyme.

Présentation des candidatures

Après avoir recueilli tous les éléments nécessaires au dossier de mise en candidature conformément aux conditions et critères ci-dessus, veuillez les faire parvenir au bureau national de l'ACPI **avant le 31 mai 2025** à l'une de ces adresses :

Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI)
1106-170, avenue Laurier Ouest
Ottawa (Ontario) K1P 5V5

Courriel : bureau@acpi.ca
Téléphone : 613 230-9111 ou 1 866 230-9114
Télécopieur : 613 230-5940

Tous les détails et le dossier de mise en candidature sont disponibles sur le site Web

acpi.ca/prix-dexcellence-en-immersion-francaise

Un **printemps** de **rires**, de **réflexions** et d'**imagination**.

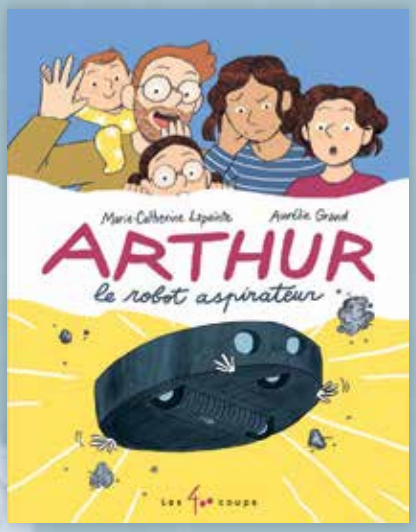


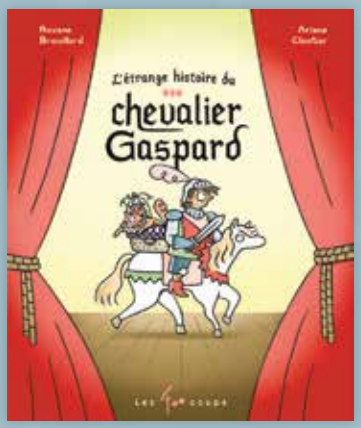


Les 400 coups

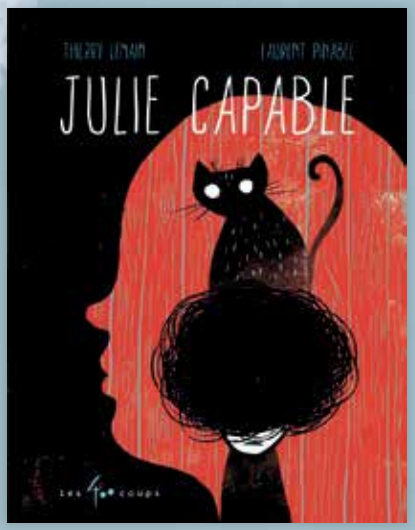


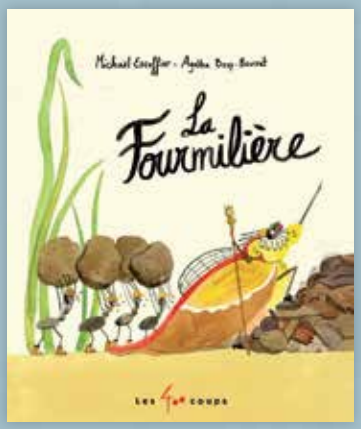
Découvrez nos nouveautés à paraître et d'autres suggestions qui vous permettront de profiter des 400 coups au maximum :













L'oral et la joie avec l'impro!

Beverley Bunker | *Conseillère pédagogique, immersion française M-12 et français intensif, Surrey Schools, C.-B.* | bunker_b@surreyschools.ca



Cherchez-vous une façon ludique de développer l'oral et la motivation chez vos élèves? Aimeriez-vous établir et encourager un sentiment d'appartenance dans votre salle de classe? L'improvisation est une façon authentique d'engager les compétences communicatives, sociales et cognitives des élèves. Elle soutient le développement de l'oral spontané, la pensée critique et la collaboration, sans compter qu'on s'amuse en français. Je la recommande fortement comme un antidote à l'apathie trop fréquente chez les élèves de la 5e à la 12e année et une façon authentique d'accéder aux cultures francophones en contexte d'immersion.

Pendant l'année scolaire 2023-2024, j'ai travaillé avec une équipe de trois enseignantes de niveau intermédiaire (5e-7e année) pour explorer l'improvisation comme outil pédagogique. Nous nous sommes rencontrées en octobre en vue d'organiser un tournoi interscolaire pour le mois d'avril. Après une journée de collaboration, nous savions que cette initiative allait devenir notre coup de cœur.

Nous avons créé des attentes d'apprentissage pour l'intégration de l'impro en classe tout au long de l'année scolaire en considérant les besoins socio-émotionnels et linguistiques des élèves du programme d'immersion précoce.

BUTS PROGRESSIFS	
novembre	• Je peux contribuer à un sens de la communauté positif en classe • Je peux générer des idées créatives simples (par ex., actions, sons) de façon spontanée
décembre	• Je me sens à l'aise de prendre quelques risques en arts dramatiques • Je peux démontrer une attitude positive envers le français et les arts dramatiques
janvier	• Je peux collaborer avec un·e partenaire ou en petit groupe pour réaliser une scène courte sur un sujet familier • Je peux rester engagé·e dans une scène et suivre une idée originale • Je peux donner de l'attention aux autres et contribuer à une atmosphère positive comme spectateur·trice
février	• Je peux répondre aux autres pour faire avancer la scène – on dit « oui » • J'utilise l'espace de façon efficace • J'utilise ma voix et mon corps pour développer la scène
mars	• Je peux participer à une scène d'une à deux minutes sur un sujet spontané • Je peux participer à des scènes sur des sujets divers aux formats variés • Je peux réfléchir à mes capacités en arts dramatiques
avril	• Je contribue au développement de la scène (par ex., sens, action) • Je prends des risques avec la langue • J'utilise mon corps, ma voix et l'espace pour communiquer
mai	• Célébrer nos succès et réfléchir à notre progrès

Buts développés par Deb Sawatsky, Amélia Cadieux-Rusan, Yasmin Yalpani et Beverley Bunker à Surrey, C.-B. (2023)
Révisés par Beverley Bunker (2024)

Les principes de l'improvisation

Les arts dramatiques sont toujours une bonne manière d'explorer son identité et sa conscience de soi en plus de mieux connaître les autres. Quantité de jeux et de ressources le permettent. Cependant, certains principes sont particuliers à l'impro :

- Accepte! Ne dis jamais non
- Écoute et fais attention
- Reste simple
- Innove et cultive ta spontanéité

Ces principes sont assez compliqués pour les apprenants d'une langue additionnelle, mais nous étions constamment impressionnées par ce que nous voyions en salle de classe. Les jeux sont une manière plaisante d'apprivoiser la langue française, et l'improvisation met en valeur le français de nos apprenants. « Ça met en scène des gens qui s'expriment en français à leur façon, avec leur accent. On peut sentir que notre accent est valide et a sa place dans la communauté, dans le milieu culturel, artistique, parce que là on le voit, on le voit être utilisé et joué en scène. » (Isabelle Goguen citée par Langlade, 2024)

Nos élèves d'immersion ont peu d'occasions de ressentir une fierté véritable à utiliser la langue française; l'improvisation les aide à développer cette confiance ainsi qu'un sentiment d'appartenance à une communauté francophone.

L'importance de l'appartenance

Selon Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), trois conditions sont nécessaires pour stimuler le sentiment d'appartenance dans une salle de classe :

- Du travail important et de l'apprentissage engageant
- Se sentir en sécurité (physique, émotionnelle, psychologique)
- Se sentir respecté et appuyé par les adultes et leurs pairs

Pendant notre enquête d'improvisation, nous avons pris ces conditions au sérieux. Nous nous sommes assurées que les jeux ne toléraient aucune exclusion, donc que personne ne se sentait mis à l'écart pendant le processus d'apprentissage. Nous avons pratiqué les jeux d'impro souvent en simultanéité ou avec l'apport de bénévoles lors d'exercices devant la classe. Peu à peu, nous avons vu que les élèves devenaient confortables devant leurs pairs. Le désir de participer à un événement devant un public authentique était motivant et important. On voyait moins de défis de comportement, une utilisation accrue du français pendant les scènes, et plus de fluidité dans la langue orale des élèves.

Les jeux d'improvisation

Nous avons utilisé le *Guide du coach de la LIFC 2023-2024* (révisé pour 2024-2025) comme ressource fondamentale pour notre parcours en impro. On y trouve une panoplie de jeux d'improvisation; y sont traités le réchauffement ainsi que la création des personnages, des lieux et des univers. Ces jeux permettent de développer les compétences orales des élèves tout en renforçant leur confiance et leur esprit de collaboration. Voici trois exemples tirés du guide, que nos élèves ont bien aimés. Nous les énumérons dans un ordre qui valorise la sécurité émotionnelle et linguistique des élèves d'immersion.



On commence par l'introduction du langage corporel, suivie par la génération d'idées simples, et enfin l'interaction orale.

1. Le tai-chi

Objectifs : Se concentrer et suivre les gestes des autres, travailler en équipe sans paroles

Une personne se place dos à son équipe et fait de grands mouvements très lentement (de style tai-chi). Le groupe derrière la personne qui guide doit l'imiter. Cela se fait en silence.

2. Ceci n'est pas un séchoir

Objectif : Générer des idées simples de façon spontanée

Apportez une panoplie d'objets de tous les jours. Placez votre équipe en cercle. Chacun son tour et un objet à la fois, les jeunes doivent trouver une nouvelle utilisation dudit objet; naturellement celle-ci n'a rien à voir avec l'usage de base!

3. Le banc de parc

Objectifs : Créer un personnage; travailler la clarté, la communication orale et l'humour

Deux chaises sont installées au milieu de la scène. Une première personne entre avec un personnage clair (par ex., un vieil homme, une petite fille perdue, quelqu'un qui a peur des oiseaux) et va s'asseoir sur le banc. Une deuxième personne entre également avec un personnage, s'assoit et commence à interagir avec l'autre. Cette petite scène va durer plus ou moins 30 secondes et se terminera avec le départ de la première personne. À ce moment, quelqu'un d'autre va entrer en scène et commencer une interaction avec l'élève qui reste, et ainsi de suite.

Le match d'impro : une célébration de la langue et de la culture



Les tournois d'improvisation offrent aux élèves l'opportunité de montrer leurs compétences linguistiques et leur créativité, tout en stimulant un sentiment de communauté interscolaire. Inspirés par la Ligue nationale d'improvisation, créée au Québec par Robert Gravel et Yvon Leduc, ces tournois sont des compétitions amicales où les équipes improvisent des scènes à partir de thèmes donnés. Nos deux matchs à Surrey en 2024 se sont déroulés dans le gymnase d'une école participante. Un arbitre traditionnel arrivait avec un sifflet au cou, de la musique servait à créer une ambiance énergique, et des élèves responsables s'occupaient du pointage, du tournage et des médias visuels. Nos juges, des enseignant·e·s de soutien du programme d'immersion, ont gracieusement offert leur temps au tournoi. Sur la base de nos expériences, nous allons apporter quelques petits changements aux matchs en 2025, mais en général, nous notons que c'était bien réussi!

Le format de nos matchs

- **Équipes :** Chaque équipe se compose de 8 à 10 élèves qui collaborent pendant leurs scènes.
- **Thèmes :** Les équipes reçoivent un thème ou un scénario à exploiter (par ex., « Une journée étrange au marché »).
- **Caucus :** Les équipes ont 30 secondes pour planifier en caucus la scène avant qu'elle ne débute.
- **Improvisation :** Les élèves doivent ensuite créer la scène spontanément. Toutes nos scènes ont une durée d'une minute.
- **Jugement :** Les scènes ont été évaluées selon des critères comme la pensée critique, le travail d'équipe et l'utilisation du français. Des juges ont alloué un pointage sur 10 aux équipes après chaque jeu.
- **Éléments culturels :** Les traditions québécoises, telles que le port de chandails de hockey et la cérémonie du tirage au sort, connectent les élèves aux racines culturelles de l'impro.

Renforcer un sentiment de communauté

Les tournois d'improvisation rassemblent les élèves d'immersion française des écoles d'immersion diverses, favorisant un sentiment d'appartenance et de but commun. Les élèves célèbrent les succès des uns et des autres et encouragent leurs pairs. Notre expérience à Surrey était tellement positive; plus d'écoles et de classes participeront au tournoi de 2025 au mois de mai. Cette année, nous prévoyons des catégories distinctes pour l'immersion précoce et l'immersion tardive, ainsi que des niveaux différents.

Conclusion

L'improvisation a un impact transformateur sur l'engagement des élèves en immersion française. En rendant l'apprentissage de la langue amusant et interactif, elle motive les élèves à participer activement et à s'investir dans leur apprentissage. L'impro renforce la fierté de la langue, encourage la prise de risques et soutient le développement des relations saines. Elle met en scène des élèves aux idées originales capables de « lire » un public, ce qui nous permet de souligner plusieurs formes de succès dans le programme.

Grâce à l'improvisation, les élèves améliorent non seulement leurs compétences orales, mais développent aussi une appréciation durable de la langue et des cultures francophones.

Références

CASEL (s. d.). A supportive classroom environment. *Guide to Schoolwide SEL*. https://schoolguide.casel.org/focus-area-3/classroom/a-supportive-classroom-environment/

Improtéine (s. d.). *L'impro de 1 à Z, vidéos de formation*. https://www.improteine.com/copy-of-web-s%C3%A9rie-improt%C3%A9ine-limit%C3%A9e

Langlade, Camille (2024, 19 mars). *L'improvisation sur le devant de la scène francophone*. Francopresse. https://francopresse.ca/francophonie/2024/03/19/limprovisation-sur-le-devant-de-la-scene-francophone/

Ligue d'improvisation franco-colombienne (2025). *Guide du coach de la LIFC 2024-2025*. Conseil jeunesse francophone de la Colombie-Britannique. https://cjfcb.com/programmation/lifc

Être bilingue : c'est enrichissant!

Une bourse FLS de 3 000 $ pour développer ses compétences en français



BOURSES D'ÉTUDES POSTSECONDAIRES EN FRANÇAIS LANGUE SECONDE

ACUFC

Canada

Plus d'infos :

J'ai le goût… de livres!





Léo-James Lévesque | *Auteur de plusieurs livres de littérature jeunesse* | *lleves@stu.ca*

Nicole Thibault | *Directrice générale nationale, Canadian Parents for French* | *nthibault@cpf.ca*

En collaboration avec **Les 400 coups**

« Moi, je lis pour rire, pour pleurer, pour partir en voyage, pour rêver, pour m'étonner, et pour avoir envie de faire plein de choses et de rencontrer des gens. Pour le moment ça m'aide à grandir. » Jean Claverie, *L'art de lire*

Préambule

L'album jeunesse ouvre une porte sur la vie, le monde, le rêve et l'imaginaire. Il favorise la connaissance de soi et des autres, accompagnant les jeunes dans les petits et grands moments de la vie. Lire ou se faire lire une histoire invite au bonheur de vivre et enrichit l'expérience de chaque enfant.

Les activités qui suivent guideront les personnes convaincues de l'importance de la lecture dans le développement d'un enfant. Nous croyons que tout le monde, avec un minimum de préparation, peut réussir dans l'art de la lecture. Voici quelques pistes pour assurer le succès de cette rencontre.

Choisir un album

Pour l'enfant :

1. L'album est-il approprié pour l'âge ou la maturité?
2. Rejoint-il les intérêts ou les préoccupations des enfants?
3. Le thème ou le sujet sera-t-il apprécié?
4. L'album est-il drôle? L'humour est souvent gagnant.
5. Les personnages sont-ils captivants?
6. À quel moment lira-t-on cet album? L'heure de la lecture peut influencer le choix.
7. La longueur de l'histoire est-elle cohérente avec le temps de lecture disponible?
8. Les illustrations sont-elles attirantes ou intrigantes?
9. Est-ce une histoire du quotidien? La vie de tous les jours peut être une belle source d'inspiration.
10. Et pourquoi pas une fin positive?

Pour vous :

Prendre le temps de lire l'histoire quelques fois pour bien connaître les personnages, l'intrigue et les moments clés. Le livre vous plaît-il, ou vous rend-il mal à l'aise? Choisissez-en un qui vous plaira.

Avant la lecture

	POURQUOI?	ACTIVITÉ
Parler de la couverture	Développer sa capacité de faire des prédictions.	Inviter les enfants à lire le titre et à regarder l'image de la couverture. Faire trois prédictions selon les premières impressions. Partager les impressions. Après une première lecture, comparer les prédictions et l'histoire. Comment les impressions ont-elles changé? Donner son opinion sur le choix du titre et, au besoin, inviter à proposer un autre titre.
Parler des illustrations	Utiliser quelques illustrations pour émettre des hypothèses sur l'histoire.	Présenter certaines illustrations de l'album et inviter à raconter l'histoire dans ses propres mots. Déduire l'idée principale de l'album. Quelle image capte le plus l'intérêt? Pourquoi?

Pendant la lecture

	POURQUOI?	ACTIVITÉ
Lire avec expression	Maintenir l'attention des enfants.	En lisant le texte aux enfants, adapter le rythme et le débit de sa voix, en fonction de l'histoire et des besoins des enfants.
Donner une voix aux personnages	Créer un lien entre les personnages et les enfants.	Selon le degré d'aisance, animer la lecture en changeant sa voix selon les personnages ou en utilisant différentes intonations pour stimuler l'imaginaire. Imiter les émotions des personnages pour aider les enfants à ressentir l'histoire.
Poser des questions	Encourager l'interaction.	Encourager la discussion et la réflexion afin de rendre la lecture plus dynamique et engageante.
Montrer le livre aux enfants	Capter l'attention et enrichir l'expérience littéraire.	S'assurer que les enfants puissent voir le livre afin de mieux comprendre le récit, de développer leur sens de l'observation, et d'établir un lien plus profond avec l'histoire.
Lire avec enthousiasme	Faire de la lecture un plaisir communicatif.	Transmettre son enthousiasme pour encourager les enfants à s'immerger dans l'histoire, à vivre pleinement les émotions des personnages, et à développer un lien affectif avec l'histoire.
Terminer la lecture sur une note d'espoir	Laisser une impression agréable et encourageante.	Terminer la lecture de manière positive, même lorsque le thème abordé est difficile, afin d'offrir aux enfants un sentiment de réconfort et de sécurité.

Après la ou les lectures

	POURQUOI?	ACTIVITÉ
C'est quoi le thème?	Identifier et comprendre le thème principal de l'histoire.	Répondre aux questions : Quel est le thème principal de l'album? Comparer cet album à d'autres que les enfants connaissent. Qu'ont-ils en commun? Qu'ont-ils de différent? Pourquoi?
C'est quoi l'idée?	Relever des idées importantes et des événements clés pour mieux comprendre l'histoire.	Avec les enfants, identifier les idées principales. Rapporter les événements clés et énumérer les actions. Quelles émotions cette histoire provoque-t-elle?
C'est quoi le problème?	Développer des compétences en résolution de problèmes.	Inviter les enfants à nommer le problème qui touche chaque personnage. Comment pourrait-on les aider à résoudre ce problème? Offrir plusieurs pistes de solution.
Discussion et réflexion	Activer les connaissances et établir des liens avec des expériences personnelles.	Lancer une discussion pour établir des liens entre l'histoire et des expériences vécues par les lecteurs ou des événements actuels.
Reformulation et visualisation	Raconter et résumer l'histoire dans ses propres mots.	Inviter les enfants à faire une synthèse de l'histoire. Ils peuvent aussi reformuler leur compréhension du texte en illustrant des idées clés ou créer des images mentales en utilisant des diagrammes ou des légendes.
Comparaison	Comparer et contraster deux histoires.	Choisir un autre album. Dresser une liste de ressemblances et de différences entre les deux albums. Il est possible de créer un diagramme de Venn pour établir les comparaisons.

Pour aller un peu plus loin... avec des outils

	POURQUOI?	ACTIVITÉ
Faire une publicité	Intégrer les notions des principes publicitaires dans la promotion de l'album.	Créer une affiche publicitaire pour inciter d'autres personnes à lire cet album. Il est également possible de créer une infopub ou un dépliant publicitaire.
Chronique des critiques	Développer des habiletés en critique constructive et présenter des informations.	S'imaginer qu'on est critique de livre. Faire des recherches pour mieux connaître les créateurs de l'album. Rédiger un texte pour un journal ou pour une station de radio afin d'inciter d'autres personnes à lire le livre.
Création des critiques	Visualiser et représenter des lieux importants de l'histoire.	Inviter les enfants à créer un plan des lieux de l'histoire en identifiant tous les endroits importants ou recréer une scène d'un extrait de l'histoire.
Illustrateur en herbe	Imaginer une scène marquante de l'histoire et l'illustrer à sa façon.	Inviter les enfants à identifier une scène marquante de l'histoire pour ensuite l'illustrer. Il est possible d'ajouter des détails pour compléter la scène selon leur perspective.
Émotions des personnages	Reconnaître et comprendre que les personnages vivent des émotions.	Identifier quelques moments clés de l'histoire. Essayer de décrire les sensations des personnages et expliquer pourquoi ils se sentent ainsi. Il est possible de rédiger la description ou de dessiner le visage du personnage vivant cette émotion.

Pour aller un peu plus loin... (suite)

	POURQUOI?	ACTIVITÉ
Égoportrait d'un personnage	Développer son sens de l'observation des caractéristiques (émotions, traits de personnalité, comportements) d'une personne ou d'un personnage.	Sélectionner un personnage de l'album lu. Présenter le personnage à l'aide de la fiche « Égoportrait d'un personnage ».
L'agent immobilier	Développer son sens créatif et descriptif tout en renforçant l'empathie et la compréhension des besoins d'un autre.	Sélectionner un personnage de l'album. Dessiner ou trouver une image d'une maison qui conviendrait parfaitement au personnage. Présenter son choix et expliquer pourquoi ce logement est le meilleur choix en répondant aux besoins et préférences du personnage. Pour stimuler la création, dresser une liste des besoins et des préférences de ce personnage : • Logement : type de logement, taille, nombre de pièces, etc. • Services de proximité : écoles, parcs, magasins, transport • Ambiance générale : quartier, village ou ville? Urbain ou rural?
Création d'un nouveau personnage	Encourager la créativité et l'imagination tout en renforçant les compétences narratives et descriptives en inventant un personnage.	Relire l'album pour bien comprendre les personnages existants, l'intrigue et le contexte de l'histoire. Décider quel type de personnage pourrait se greffer à l'histoire en réfléchissant aux points suivants : • Est-ce un ami, un adversaire, un mentor, un membre de la famille, etc.? • Est-ce un protagoniste ou un personnage secondaire? • Quelle est son apparence physique? • Quelles sont ses forces et ses faiblesses? • Qu'est-ce qui le motive? Le décourage? L'enrage? L'indiffère? Etc. • Quelles sont ses relations avec les personnages existants? • Comment arrive-t-il dans l'histoire? • Comment son arrivée modifie-t-elle l'histoire? Dessiner ou écrire la description du nouveau personnage. Ajouter des éléments pour montrer comment il s'intègre à l'univers de l'histoire. Inventer une courte scène où ce personnage interagit avec les autres personnages de l'album. Présenter son personnage en expliquant ses choix.

Conclusion

L'album jeunesse, avec ses mots et ses images, a le pouvoir d'éveiller la curiosité, de nourrir l'imaginaire et d'ouvrir l'esprit des lecteurs. En misant sur des choix judicieux et en adoptant des stratégies dynamiques avant, pendant et après la lecture, il est possible d'accompagner les jeunes lecteurs dans leur parcours littéraire et émotionnel. La lecture devient alors bien plus qu'une activité : elle s'impose comme une porte ouverte sur le monde, une invitation à découvrir, à réfléchir et à grandir. Que chaque livre devienne un tremplin vers de nouvelles aventures!

CANADIAN PARENTS FOR FRENCH SASKATCHEWAN



Celebrating 45 years of providing opportunities and experiences for students to learn and use French. Embracing Official Bilingualism through programs, events, resources, and partnerships.



Access to CPF-SK's virtual activities are available from anywhere! Visit sk.cpf.ca.

L'inclusion et l'intégration des élèves réfugiés en immersion française

Stephen Davis, PhD | *Professeur adjoint, Faculté d'éducation, Université de Regina* | stephen.davis@uregina.ca



La démographie des élèves des programmes d'immersion française (IF) devient de plus en plus diversifiée, tant sur le plan culturel que linguistique, grâce à la migration grandissante au Canada. Plusieurs familles nouvellement arrivées s'intéressent aux programmes d'IF pour leurs enfants parce qu'elles valorisent le bilinguisme officiel et d'autres formes de plurilinguisme (Dagenais et Berron, 2001; Dagenais et Jacquet, 2000; Davis, Ballinger et Sarkar, 2021). D'ailleurs, les nouveaux arrivants développent souvent de fortes compétences langagières en IF (Bourgoin et Dicks, 2019; Knouzi et Mady, 2017; Mady, 2015). Cependant, on exclut souvent ces élèves des programmes d'immersion en raison de leur répertoire linguistique diversifié (Bourgoin, 2016; Davis, 2019; Mady et Masson, 2018; Roy, 2015). D'ailleurs, les expériences des élèves réfugiés dans ces programmes sont encore largement méconnues (Davis, 2023). Comment adapter les programmes d'immersion française pour favoriser l'inclusion et l'intégration des élèves réfugiés?

L'Agence des Nations Unies pour les réfugiés (HCR, s. d.) offre la définition suivante d'un réfugié : « Un réfugié est une personne qui a été forcée de fuir son pays en raison de la persécution, de la guerre ou de la violence. Un réfugié a une crainte pleinement légitime pour des raisons de race, de religion, de nationalité, d'opinion politique ou d'appartenance à un groupe social particulier. » Toutefois, la vie des réfugiés ne se limite pas à une seule expérience; en effet, ils vivent des expériences diversifiées selon leur migration et leur intégration (Guo et coll., 2019). Plusieurs études ont démontré que les enseignants tendent à exagérer et à présumer les défis des réfugiés au détriment des forces importantes de ces élèves (Massing et coll., 2023; Shapiro, 2014). Dans le cadre de notre article, nous explorerons les résultats d'une étude examinant les perspectives des enseignants par rapport aux élèves réfugiés en IF au Canada (Davis, 2024).

Survol de l'étude

Adoptant la perspective théorique de la sociolinguistique pour le changement (Auger, Dalley et Roy, 2007; Roy, 2020), la question de recherche suivante a inspiré cette étude : Quelles sont les perspectives et les idéologies des enseignants par rapport aux élèves réfugiés dans des programmes d'immersion française au Canada? Cette étude a utilisé une méthode mixte, soit une enquête par questionnaire bilingue et des entrevues semi-dirigées (Creswell, 2014). Huit conseils scolaires des Prairies canadiennes y ont participé : quatre de la Saskatchewan, deux du Manitoba et deux de l'Alberta. Au total, 126 enseignants ont répondu au questionnaire, dont 59 en Saskatchewan, 42 au Manitoba et 25 en Alberta. Dans un deuxième temps, 40 de ces enseignants ont également participé à des entrevues : 26 en Saskatchewan, 10 au Manitoba et 4 en Alberta. Quant à leurs postes, 73 % des participants enseignaient à l'élémentaire, 16 % étaient des directeurs et des directrices, 8 % enseignaient au secondaire et 3 % étaient des membres du personnel du bureau central. Dans les prochaines sections, nous examinerons les perspectives des enseignants anonymisés sur la base des données quantitatives du questionnaire et des données qualitatives des entrevues.

La diversité et la pertinence

Plusieurs enseignants des huit conseils scolaires ont exposé que la démographie en immersion française devient de plus en plus diversifiée en ce qui concerne les cultures et les langues des élèves, grâce surtout à ceux nouvellement arrivés. Les résultats du questionnaire démontrent que la plupart des enseignants croient que l'IF est un programme pertinent pour ces nouveaux arrivants (voir figure 1) et pour les élèves réfugiés (voir figure 2). Dans les entrevues, plusieurs enseignants ont affirmé que l'immersion était appropriée pour les nouveaux arrivants. En effet, certains ont dit que ces élèves étaient souvent les plus forts en IF :

> **C'est une régularité dans chaque année que [*sic*] j'enseigne. La plupart des familles immigrantes – c'est souvent les parents qui sont les immigrants – leurs enfants sont les plus forts et ils travaillent plus fort en salle de classe. (Dana, enseignante, Saskatchewan)**

Par contre, d'autres enseignants ont argumenté que les programmes d'IF étaient appropriés pour certains élèves parmi les nouveaux arrivants, mais pas forcément pour les élèves réfugiés. Cette perspective est mise en évidence dans cet extrait d'entrevue :

Les élèves dont on vient de parler, ils sont stables. Très souvent, les parents sont des intellectuels. Mais les réfugiés, la plupart du temps, les parents n'ont pas été à l'école, les enfants ont subi des traumatismes. Et là, à ce niveau, je trouve que c'est un peu difficile de répondre si le programme est adapté pour eux… Pour ma part, je le mettrais – c'est mon point de vue – je le mettrais en anglais d'abord pour se socialiser, pour trouver ses repères, tu vois, dans la langue dominante. (Obadia, enseignant, Saskatchewan)

Pour résumer, la grande majorité des enseignants a constaté que l'immersion était un programme pertinent pour tous les élèves nouveaux arrivants, mais certains enseignants ont questionné la pertinence du programme pour les élèves réfugiés, sous prétexte que leurs défis les empêcheraient de réussir.

Figure 1. *Je crois que l'immersion française est un programme approprié pour les nouveaux arrivants.*

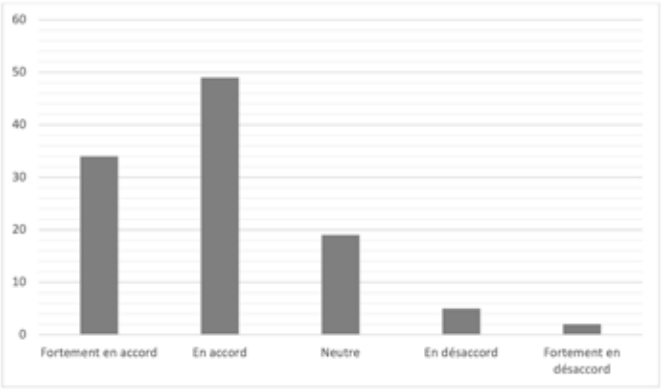
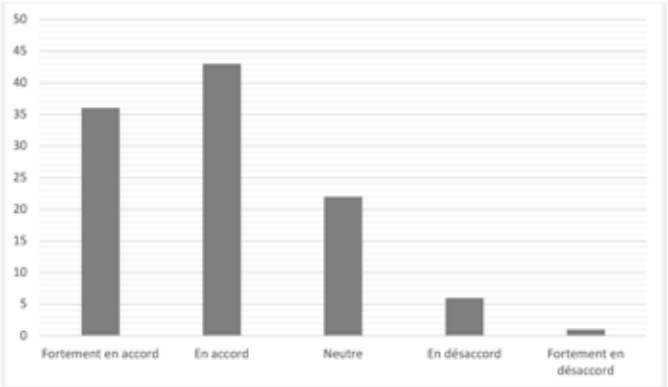


Figure 2. *Je crois que l'immersion française est un programme approprié pour les élèves réfugiés.*



L'inclusion et l'exclusion

La grande majorité des enseignants, dans le cadre de cette recherche, est d'avis qu'on devrait inclure les élèves réfugiés dans les programmes d'IF au Canada. Effectivement, 94 % des participants ont indiqué dans le questionnaire que les parents des élèves réfugiés devraient pouvoir choisir le programme scolaire de leurs enfants (voir figure 3, p. 26). Cependant, certains enseignants ont confié dans leur entrevue que quelques collègues n'étaient pas forcément en faveur de l'inclusion des élèves réfugiés en immersion française :

J'ai entendu quelques enseignants et enseignantes qui se plaignaient de cela aujourd'hui : « Cet enfant vient d'arriver. Comment est-ce que je vais faire? C'est trop difficile. L'enfant devrait tout d'abord maîtriser l'anglais… Est-ce que cet enfant devrait être en immersion? On devrait le laisser en anglais. » (Omar, enseignant, Saskatchewan)

En effet, le questionnaire a permis de se demander si les enseignants et la direction d'écoles devraient avoir le pouvoir de décider d'inclure ou d'exclure de l'immersion française des élèves réfugiés. Or 58 % des participants étaient en désaccord et 26 % en accord (voir figure 3, p. 26).

D'ailleurs, certains enseignants ont révélé en entrevue que les élèves réfugiés étaient souvent exclus des programmes d'immersion par des membres du bureau central. L'extrait ci-dessous décrit un exemple de cette exclusion des élèves réfugiés par le centre d'accueil :

J'ai des directeurs qui m'appellent et qui disent : « Cette famille est intéressée à l'immersion », mais le centre d'accueil suggère qu'ils apprennent l'anglais en premier… Je dirais que ce que je vois, depuis mes propres observations, c'est que les réfugiés sont découragés d'entrer dans nos écoles d'immersion. (Samantha, surintendante de l'éducation, Alberta)

En résumé, plusieurs enseignants ont affirmé qu'on devrait inclure les élèves réfugiés en immersion française, mais certains participants ont expliqué que souvent des membres du personnel du bureau central du conseil scolaire les en excluaient.

Figure 3. *Je crois que les parents des élèves réfugiés devraient pouvoir choisir le programme scolaire pour leurs enfants.*

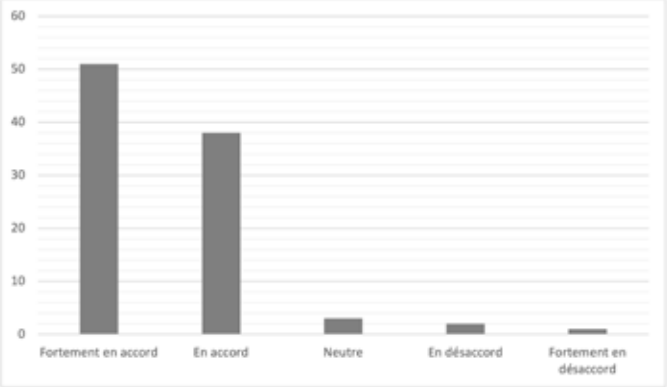
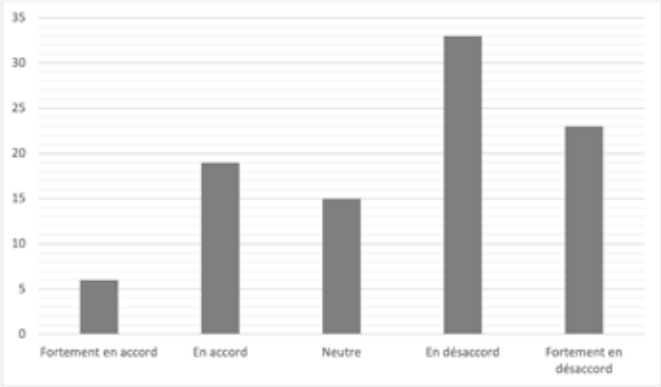


Figure 4. *Je crois que les enseignants et la direction des écoles devraient pouvoir décider d'inclure ou d'exclure de l'immersion française des élèves réfugiés.*



Les politiques et les ressources

Plusieurs enseignants ont indiqué dans le questionnaire que leur conseil scolaire avait des politiques équitables d'inclusion des élèves réfugiés en immersion française (voir figure 5). Pourtant, la grande majorité des enseignants a déclaré en entrevue qu'il n'existait pas de politique officielle en immersion. Plusieurs enseignants ont discuté de l'absence d'une politique officielle en immersion, comme le confirme l'extrait suivant :

> **Je crois qu'il n'y a pas de politique spécifique. Tout le monde a le droit d'entrer. Je pense qu'il n'y a pas nécessairement de politique; c'est ouvert à tout le monde. (Mallory, enseignante, Saskatchewan)**

Justement, de nombreux enseignants ont discuté d'une pratique courante pour inclure tous les élèves en IF, sans pouvoir identifier une politique officielle à cet égard.

Quant aux ressources offertes aux élèves réfugiés en IF, plusieurs enseignants ont indiqué dans le questionnaire que leur conseil scolaire n'offrait pas un soutien suffisant à ces élèves (voir figure 6, p. 27). Plus précisément, de nombreux enseignants ont affirmé dans leur entrevue que les programmes anglais avaient beaucoup plus de ressources pour soutenir les élèves réfugiés que ceux en français, y compris les enseignants-orthopédagogues, les professeurs d'anglais langue additionnelle et les aides pédagogiques. Un enseignant a abordé cette réalité inéquitable dans son entrevue :

> **La plupart du temps, ces élèves se retrouvent en anglais parce qu'il y a plus de ressources dans ce programme, tu vois? [...] Je pense qu'il y a du travail à faire concernant les ressources pour les élèves réfugiés. (Mohammed, enseignant, Saskatchewan)**

Plusieurs enseignants ont dit que leur conseil scolaire n'offrait pas assez de ressources en immersion, ce qui décourageait les élèves réfugiés de suivre ce programme.

Figure 5. *Je crois que mon conseil scolaire a une politique équitable en ce qui concerne l'inclusion des élèves réfugiés dans les programmes d'immersion française.*

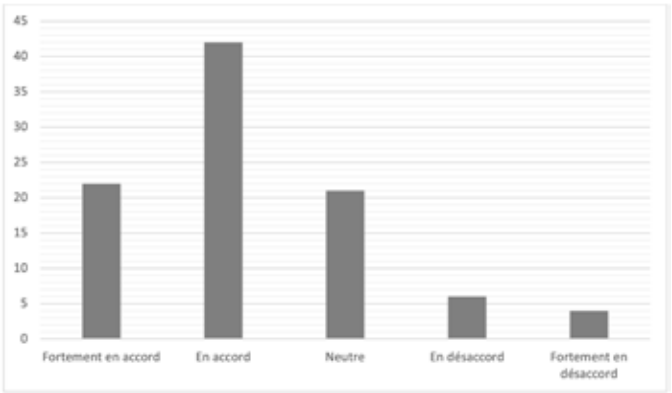
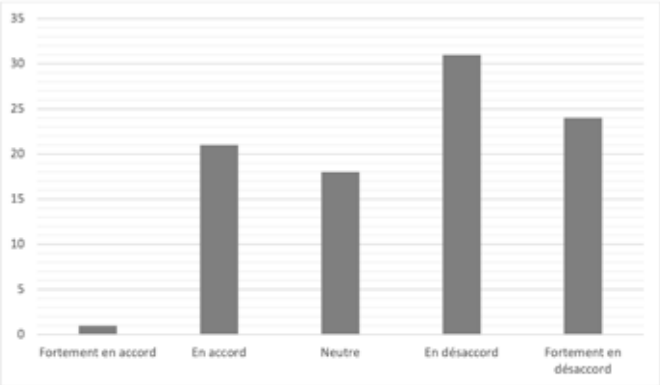


Figure 6. *Je crois que mon conseil scolaire offre du soutien et des ressources suffisants pour des élèves réfugiés en immersion française.*



Discussion

Selon plusieurs enseignants, les programmes d'IF deviennent de plus en plus diversifiés sur les plans culturel et linguistique grâce au nombre grandissant d'élèves qui sont de nouveaux arrivants. D'ailleurs, plusieurs enseignants ont affirmé que ces derniers avaient tendance à développer de fortes compétences langagières en immersion. Toutefois, certains enseignants ont énoncé l'idée que les programmes d'IF n'étaient pas forcément appropriés pour les élèves réfugiés en raison de ressources moindres dans ces programmes que dans les programmes anglais. Effectivement, il existe une tension importante entre la perspective inclusive des enseignants par rapport aux élèves réfugiés et le manque de ressources pour soutenir ces élèves en immersion.

Les perspectives examinées dans cette étude reflètent des idéologies linguistiques diversifiées des enseignants en ce qui concerne les élèves réfugiés en immersion. Dans un premier temps, certains enseignants présument que tous les élèves réfugiés vivent les mêmes défis, ce qui perpétue des idéologies déficitaires par rapport aux élèves réfugiés (Shapiro, 2014; Shapiro et MacDonald, 2017). Par ailleurs, d'autres enseignants croient que les nouveaux arrivants, parmi les élèves, devraient apprendre l'anglais avant d'apprendre le français au Canada, un mythe persistant que ne soutient pas la recherche (Bourgoin et Dicks, 2019; Knouzi et Mady, 2017; Mady, 2015). Finalement, le fait que les ressources sont offertes plus amplement dans des programmes anglais que dans des programmes d'immersion perpétue les problèmes d'exclusion relatifs à ces programmes (Mady et Arnett, 2015; Wise, 2011). Justement, il ne suffit pas d'inclure les élèves réfugiés dans des programmes d'immersion française; il faut aussi les soutenir.

Recommandations

Selon la perspective théorique de la sociolinguistique pour le changement (Auger, Dalley et Roy, 2007; Roy, 2020), nous cherchons à favoriser la collaboration entre les chercheurs et les enseignants afin d'effectuer des changements centrés sur la justice sociale dans les écoles. Nous proposons les cinq recommandations ci-après aux conseils scolaires et aux enseignants dans le but de mieux inclure et appuyer les élèves réfugiés en immersion française :

1. Créer des politiques inclusives : Nous encourageons les conseils scolaires à créer des politiques officielles qui assurent l'inclusion des élèves réfugiés et de tous les élèves ayant le statut de nouveaux arrivants dans des programmes d'immersion française. Tous les élèves qui s'intéressent à l'immersion française devraient avoir le droit de s'inscrire à ces programmes, autant les nouveaux arrivants que ceux originaires du Canada.

2. Créer des matériaux plurilingues : Nous encourageons les conseils scolaires à créer du contenu plurilingue sur des matériaux afin d'informer sur l'IF les familles réfugiées et celles nouvellement arrivées. La création de documents sur les programmes d'IF dans diverses langues serait une stratégie efficace pour inclure les familles réfugiées et nouvellement arrivées et pour promouvoir de tels programmes.

3. Offrir des ressources équitables : Nous encourageons les conseils scolaires à offrir autant de ressources pédagogiques pour les élèves réfugiés en IF qu'on le fait dans des programmes réguliers en anglais. Offrir des ressources équitables serait une stratégie importante pour soutenir tous les élèves en vue de leur réussite en immersion et pour répondre aux problèmes d'exclusion de ces programmes.

4. Offrir du développement professionnel : Nous encourageons les conseils scolaires à offrir du développement professionnel par rapport aux élèves réfugiés en IF, non seulement aux enseignants en immersion, mais aussi aux membres du personnel du bureau central. Plusieurs enseignants aimeraient inclure les élèves réfugiés en immersion mais ne savent pas toujours comment les appuyer relativement à ces programmes.

5. Adopter des approches pédagogies plurilingues : Nous encourageons les conseils scolaires et les enseignants à explorer et adopter des approches pédagogiques plurilingues pour promouvoir le plurilinguisme en IF. Nous devrions informer les enseignants, les élèves réfugiés et les nouveaux arrivants que leurs langues diversifiées sont valables pour leur apprentissage dans des programmes d'immersion.

Conclusion

Dans le cadre de cette recherche, nous avons exploré les perspectives et les idéologies des enseignants par rapport aux élèves réfugiés dans des programmes d'IF de huit conseils scolaires en Saskatchewan, au Manitoba et en Alberta. Cette étude contribue à une meilleure compréhension des perspectives des enseignants en immersion quant aux expériences, forces et défis des élèves réfugiés, une population d'élèves souvent négligée qui gagne en importance sur le plan démographique au Canada (Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada, 2023). Toutefois, ce serait également important d'examiner les expériences vécues par des élèves et des familles réfugiés en IF, ainsi que les perspectives des enseignants d'autres provinces et territoires. Tous les enseignants, les administrateurs et les chercheurs ont un rôle à jouer pour adapter, créer et réimaginer des programmes d'IF plus inclusifs et équitables pour les élèves réfugiés et pour tous les élèves au Canada.

Références

Auger, N., Dalley, P., et Roy, S. (2007). La sociolinguistique du changement : le cas du bilinguisme stéréotypé en classe de français langue seconde et en milieu minoritaire. Dans Boyer, H. (dir.), *Stéréotypage, stéréotypes : fonctionnements ordinaires et mises en scène* (p. 25-36). Éditions L'Harmattan. https://hal.science/hal-00965930

Bourgoin, R. (2016). French immersion "So why would you do something like that to a child?": Issues of advocacy, accessibility, and inclusion. *International Journal of Bias, Identity and Diversities in Education (IJBIDE)*, *1*(1), 42-58. https://www.learntechlib.org/p/186412/

Bourgoin, R., et Dicks, J. (2019). Learning to read in multiple languages : A study exploring allophone students' reading development in French immersion. *Language and Literacy*, *21*(2), 10-28. https://doi.org/10.20360/langandlit29466

Creswell, J. W. (2014). *Research design : Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3e *éd.*). Sage Publications.

Dagenais, D., et Berron, C. (2001). Promoting multilingualism through French immersion and language maintenance in three immigrant families. *Language, Culture and Curriculum*, *14*(2), 142-155. https://doi.org/10.1080/07908310108666618

Dagenais, D., et Jacquet, M. (2000). Valorisation du multilinguisme et de l'éducation bilingue dans des familles immigrantes. *Journal of International Migration and Integration / Revue de l'intégration et de la migration internationale*, *1*(4), 389-404. doi : 10.1007/s12134-000-1021-5

Davis, S. (2019). "How am I supposed to teach them French when they can't even speak English?": Unpacking the myth of English proficiency as a prerequisite for French immersion. *Journal of Belonging, Identity, Language, and Diversity (J-BILD) / Revue de langage, d'identité, de diversité et d'appartenance (R-LIDA), 3*(1), 5-22.

Davis, S. (2023). Multilingual learners in Canadian French immersion programs: Looking back and moving forward. *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes*, *79*(3), 163-180. https://doi.org/10.3138/cmlr-2022-0051

Davis, S. (2024). Refugee-background students in Canadian French immersion programs: Exploring the perspectives and ideologies of educators. *Canadian Journal of Applied Linguistics / Revue canadienne de linguistique appliquée, 27*(1), 96-124. https://doi.org/10.37213/cjal.2024.33541

Davis, S., Ballinger, S., et Sarkar, M. (2021). "More languages means more lights in your house": Illuminating the experiences of newcomer families in French immersion. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, *9*(2), 336-363. https://doi.org/10.1075/jicb.20015.dav

Guo, Y., Maitra, S., et Guo, S. (2019). "I belong to nowhere": Syrian refugee children's perspectives on school integration. *Journal of Contemporary Issues in Education*, *14*(1), 89-105. https://doi.org/10.20355/jcie29362

HCR L'Agence des Nations Unies pour les réfugiés. (s. d.). *What is a refugee?* https://www.unrefugees.org/refugee-facts/what-is-a-refugee/

Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada. (2023, 3 janvier). Le Canada accueille un nombre record de nouveaux arrivants en 2022 / Canada welcomes historic number of newcomers in 2022. [communiqué de presse] https://www.canada.ca/fr/immigration-refugies-citoyennete/nouvelles/2022/12/le-canada-accueille-un-nombre-record-de-nouveaux-arrivants-en-2022.html

Knouzi, I., et Mady, C. (2017). Indicators of an "immigrant advantage" in the writing of L3 French learners. *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes*, *73*(3), 368-392. https://doi.org/10.3138/cmlr.3818

Mady, C. (2015). Immigrants outperform Canadian-born groups in French immersion: Examining factors that influence their achievement. *International Journal of Multilingualism*, *12*(3), 298-311. https://doi.org/10.1080/14790718.2014.967252

Mady, C., et Arnett, K. (2015). French as a second language teacher candidates' conceptions of allophone students and students with learning difficulties. *Canadian Journal of Applied Linguistics / Revue canadienne de linguistique appliquée*, *18*(2), 78-95. https://journals.lib.unb.ca/index.php/CJAL/article/view/21532

Mady, C., et Masson, M. (2018). Principals' beliefs about language learning and inclusion of English language learners in Canadian elementary French immersion programs. *Canadian Journal of Applied Linguistics / Revue canadienne de linguistique appliquée*, *21*(1), 71-93. https://doi.org/10.7202/1050811ar

Massing, C., Ghadi, N., Kikulwe, D., et Nakutnyy, K. (2023). Elementary schooling across borders: Refugee-background children's pre-and post-migration experiences. *Journal of Research in Childhood Education*, *37*(4), 564-581. https://doi.org/10.1080/02568543.2022.2155736

Roy, S. (2015). Discours et idéologies en immersion française. *Canadian Journal of Applied Linguistics / Revue canadienne de linguistique appliquée*, *18*(2), 125-143. https://journals.lib.unb.ca/index.php/CJAL/article/view/22926

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

Shapiro, S. (2014). "Words that you said got bigger": English language learners' lived experiences of deficit discourse. *Research in the Teaching of English*, *48*(4), 386-406. https://www.jstor.org/stable/24398689

Shapiro, S., et MacDonald, M. T. (2017). From deficit to asset: Locating discursive resistance in a refugee-background student's written and oral narrative. *Journal of Language, Identity & Education*, *16*(2), 80-93. https://doi.org/10.1080/15348458.2016.1277725

Wise, N. (2011). Access to special education for exceptional students in French immersion programs: An equity issue. *Canadian Journal of Applied Linguistics / Revue canadienne de linguistique appliquée*, *14*(1), 177-193. https://journals.lib.unb.ca/index.php/CJAL/article/view/19873

Ma lecture, à ma manière avec cantook Éducation

Avec plus de 26 millions de prêts numériques réalisés au Canada depuis 2012, dont plus d'un million en milieu scolaire depuis 2021, Cantook Éducation est une solution incontournable à découvrir et à faire découvrir au sein du corps professoral et des bibliothécaires de votre établissement.

Un plus grand accès aux livres, ça donne le goût de lire !

Bienvenue sur Cantook Éducation.



En savoir plus!
education@demarque.com

cantookeducation.com

cantook
by / par DeMarque

Renforçons la sécurité linguistique de nos élèves pour une francophonie canadienne plus solide et engagée!

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



L'immersion française joue un rôle indispensable dans le développement du bilinguisme officiel et de l'identité francophone au Canada. Les efforts déployés par le gouvernement canadien pour renforcer son engagement à promouvoir la pleine reconnaissance et l'usage des deux langues officielles dans la société canadienne corroborent cette affirmation. Ainsi, dans son nouveau Plan d'action pour les langues officielles, le gouvernement s'est fixé l'objectif d'augmenter le taux national du bilinguisme de 17,9 % à 20 % d'ici 2036. Selon le gouvernement, la réalisation de cet objectif dépend largement de l'augmentation du taux de bilinguisme des anglophones à l'extérieur du Québec de 6,8 % à 9 % (Gouvernement du Canada, 2018, p. 41). Une des initiatives prises par le gouvernement pour réaliser cet objectif ambitieux est d'investir dans les programmes d'immersion française. Cette réalité met en évidence le fait que l'absence de tels programmes au pays affaiblirait considérablement la vitalité et la pérennité de la francophonie canadienne, compromettant ainsi son rayonnement culturel et linguistique d'un océan à l'autre.

Autrement dit, nos élèves d'immersion française jouent un rôle clé dans la promotion et l'épanouissement de la langue et de la culture françaises au Canada. Il s'agit des ambassadeurs linguistiques qui enrichissent le tissu social et linguistique canadien dans la mesure où ils ont la capacité de naviguer entre les deux langues officielles. Pourtant, ces ambassadeurs linguistiques ne peuvent remplir ce rôle important qu'à la condition de développer la confiance et la fierté de s'exprimer en français.

Alors que nous (enseignants de même que décideurs) ne sommes pas en mesure de métamorphoser la réalité sociolinguistique canadienne pour multiplier les occasions d'interaction en français de nos élèves hors du cadre scolaire (la salle de classe ou l'école), nous avons d'amples occasions à l'école de leur fournir les outils et l'environnement nécessaires pour renforcer leur sécurité linguistique. Calvet (1996) parle de « *sécurité linguistique* lorsque, pour des raisons sociales variées, les locuteurs ne se sentent pas mis en question dans leur façon de parler, lorsqu'ils considèrent leur variété comme la norme. À l'inverse, il y a *insécurité linguistique* lorsque les locuteurs considèrent leur façon de parler comme peu valorisante et ont en tête un autre modèle, plus prestigieux, mais qu'ils ne pratiquent pas » (p. 50). En contexte d'immersion française, nous pouvons définir l'insécurité linguistique comme le sentiment d'insuffisance et de gêne qui est suscité, soit par inhibition soit par un pressentiment d'incompétence linguistique (ou les deux), et qui est exacerbé ou nourri par des idéologies linguistiques et des attentes normatives, chez un apprenant/locuteur d'une langue seconde.

Pour illustrer cette idée, lors de la présentation de ce sujet au congrès de l'ACPI en 2024 (Adedeji, 7 novembre 2024), j'ai demandé aux participants de communiquer les mots ou expressions qui leur venaient à l'esprit en lien avec les termes « sécurité linguistique » et « insécurité linguistique », afin de sonder leurs perceptions. Le tableau 1 (p. 31) nous montre un bon nombre de leurs réponses, le premier mot étant le plus grand mot à apparaître dans le nuage de mots-clés que j'ai utilisé pour afficher les réponses en temps réel.

Tableau 1. Perceptions des participants sur les termes « sécurité linguistique » et « insécurité linguistique »

SÉCURITÉ LINGUISTIQUE	INSÉCURITÉ LINGUISTIQUE
• Confiance • Fierté • Prendre des risques • Faire des fautes (expliciter autrement : oser exprimer ses idées/opinions, sans être trop conscient des fautes) • Confortable/à l'aise pour parler • Parler/pratiquer • Épanouissement/liberté • Environnement • Sans jugement • Motivation/encouragement • Francophone, pas [francophile] • Capable • Esprit ouvert • Essayer • Vocabulaire • Maîtrise	• Peur [notamment, de faire des fautes] • Silence • Manque de confiance • Gêne • Accent • Anxiété • Honte • Jugement • Critique (au sens de jugement défavorable) • Perception • Embarrassé • Manque de risque • Correction [excessive] • Manque de motivation • Manque de communauté • Déficient • Parler mal

D'une part, plusieurs réponses fournies par les participants sur la sécurité linguistique permettent de souligner l'importance de créer un environnement positif, porteur et favorable où nos élèves se sentent encouragés/motivés à s'exprimer librement en français sans crainte de jugement. Ces perceptions corroborent l'idée selon laquelle la sécurité linguistique repose sur la reconnaissance et la valorisation des compétences des locuteurs et se conforment bien aux propos de Calvet (1996) et de Morvan (2022), qui préconisent la normalisation de sa propre façon de parler ainsi que celles des autres. D'autre part, les mots associés à l'insécurité linguistique (tels peur, silence, anxiété et honte) mettent en lumière les conséquences négatives des attentes normatives, des jugements et d'un environnement où les apprenants se sentent critiqués ou insuffisamment soutenus dans leur parcours en français.

Ces observations renforcent l'idée que, même si les réalités sociolinguistiques externes peuvent être difficiles à changer tout comme la société anglodominante saskatchewanaise, nous, en tant qu'enseignants, disposons de moyens concrets pour intervenir dans nos classes. De plus, les participants (en répondant à une question sur les causes du « pressentiment d'incompétence » chez les élèves) ont fourni maintes réponses que j'ai résumées sous sept thèmes selon les plus récurrentes, à savoir :

- Comparaison mal placée de leur compétence linguistique avec des locuteurs natifs francophones;
- Plus de critiques/jugements négatifs que de célébrations de leurs efforts/progrès en français;
- Manque de valorisation du français;
- Manque d'opportunités de pratiquer la langue;
- Perfectionnisme et pression de parler comme les locuteurs natifs;
- Mauvaises expériences et traumatisme liés à la langue;
- Manque de confiance en soi engendré par la conscience d'être ridiculisé par les autres.

Ces thèmes correspondent à ce qu'établit l'étude réalisée auprès des élèves et d'enseignants d'immersion française en Saskatchewan (Adedeji, 2024) sur le phénomène, dans la mesure où ils montrent que l'insécurité linguistique ne découle pas nécessairement d'un faible niveau de maîtrise de la grammaire française ni d'une maîtrise limitée du répertoire lexical. Selon l'étude, ce manque de confiance de s'exprimer en français vient plutôt de plusieurs autres facteurs, le manque d'occasions de socialisation langagière étant le principal. La fréquence d'interactions en français dans une classe d'immersion française est souvent négativement influencée par plusieurs éléments, dont le manque de ressources ou d'activités interactives en français, les attentes normatives (parler comme des locuteurs natifs francophones ou sans commettre de fautes), la stigmatisation des erreurs linguistiques (telle une attention excessive portée aux erreurs grammaticales), une classe ou un environnement scolaire trop structuré ou formel qui ne favorise pas des échanges informels et naturels, le manque d'interactions avec divers locuteurs natifs francophones, et des approches pédagogiques centrées sur l'écrit au détriment de la communication orale. En termes plus simples, ce sont des éléments qui empêchent nos élèves de pratiquer leur français, nuisant ainsi à leur potentiel linguistique dans cette langue.

En tant que professionnels d'immersion française, nous devons continuer à nous fier à notre capacité de produire plus d'élèves qui sont fiers de leur parcours et de leurs progrès en français et qui prennent plus de risques pour s'exprimer en français avec confiance, peu importe leur niveau de compétence linguistique. Dans le but d'encourager la participation à ma présentation audit congrès, j'ai posé la question suivante aux participants : quelles mesures adopter et mettre en œuvre pour renforcer la sécurité linguistique de nos élèves? Leurs réponses sont percutantes et dignes d'être partagées, car elles constituent des sujets importants de réflexion et discussion. Les réponses ont été regroupées selon la convergence des points sous les sept thèmes que voici :

Tableau 2. Mesures à adopter pour renforcer la sécurité linguistique des élèves d'immersion

THÈMES	RÉPONSES DES PARTICIPANTS
Encouragement et valorisation des efforts	- Motiver les élèves - Les encourager - Célébrer les efforts - Valoriser les efforts qu'ils font - Beaucoup d'encouragements quand ils essaient - Encouragement, patience, donner aux élèves le temps d'organiser leurs idées - Encouragements!!! Chaque fois qu'ils s'expriment en français!! « Merci! » « Bonne participation! »
Pratique et développement du langage oral	- Donner plus d'occasions de développer le langage oral - Pratiquer en jouant - Les situations authentiques pour utiliser la langue - Fournir amplement d'occasions de parler et appuyer en modélisant - Créer des occasions de discuter - Beaucoup de pratique - Utiliser la langue de façon informelle
Création d'un environnement sécuritaire et de soutien linguistique	- Présence d'une adulte calme et aidante, pour créer un espace sécuritaire - Créer une place pour des élèves où ils sont validés - Normaliser les erreurs/fautes - Laisser les élèves corriger l'enseignant - Reconnaître ce que l'élève peut faire - Créer une ambiance sans jugement - Faire par exprès des erreurs pour que les élèves nous corrigent
Approches ludiques et interactives en français	- Amusement - Jouer, célébrer les « fautes », créer son propre portrait linguistique - Apprendre en s'amusant - S'amuser! - Pratiquer en jouant

Tableau 2 (suite)

Reconnaissance et empathie envers les élèves	- Montrer qu'on est tous des apprenants de la langue - Les mettre dans une situation qu'ils connaissent! - Excellente description des difficultés et insécurités - De l'empathie
Outils/ressources pertinents et efficaces	- Le vocabulaire - Leur donner les outils nécessaires - Utiliser le dictionnaire devant l'apprenant - Fournir amplement d'occasions de parler et appuyer en modélisant
Investissement dans l'éducation	- Investir davantage en éducation (plus de profs, d'aide, etc.)

Les réponses des participants du tableau 2 démontrent que la sécurité linguistique de nos élèves d'immersion française dépend largement de l'environnement d'apprentissage, de l'approche et des pratiques pédagogiques mises en œuvre dans la salle de classe et à l'école en général. Heureusement, la plupart de nos élèves aiment leurs expériences en immersion française et sont fiers d'être inscrits à ce programme

En cohérence avec ce qui précède, une très grande majorité (92,5 %) des élèves d'immersion française en Saskatchewan qui ont participé à l'étude sur l'insécurité linguistique ont indiqué qu'ils aiment la langue française et la plupart d'entre eux ont indiqué qu'ils sont satisfaits de leurs expériences dans ce programme (Adedeji, 2024); voir le tableau 3.

Selon Krashen (1982), ce genre de sentiment positif chez les apprenants de deuxième langue est indispensable pour bien acquérir la langue cible. Il s'agit de son hypothèse du filtre affectif qui soutient que la motivation, la confiance en soi, une attitude positive envers la langue, etc. jouent un rôle important dans l'acquisition d'une deuxième langue.

Tableau 3. Ce que les élèves pensent de leurs expériences en immersion française

	N	%
Très satisfaisante	59	10,1
Plutôt satisfaisante	419	71,5
Ni satisfaisante ni insatisfaisante	94	16
Plutôt insatisfaisante	10	1,7
Très insatisfaisante	4	0,7
Total	586	100

Puisque la plupart de nos élèves d'immersion affichent une attitude positive envers la langue française et qu'ils se considèrent satisfaits de leurs expériences au sein du programme, je crois que cela nous place dans une meilleure position pour renforcer leur sécurité linguistique en français.

Alors que les réponses fournies par les participants dans le tableau 2 sont très informatives, je me permets d'ajouter un résumé des recommandations que j'ai présentées lors du congrès.

Pour renforcer la sécurité linguistique de nos élèves, j'ai proposé ceci :

- Apprécier les efforts et progrès de nos élèves de façon explicite et sincère.
- Valoriser leur français en leur rappelant de temps en temps que leur français est bon. Pour plus d'efficacité, il faut sans cesse les familiariser avec la réalité des variétés de la langue française tout en leur rappelant qu'il n'y a pas un seul et meilleur accent ou une meilleure variété.
- Déconstruire explicitement et constamment les idéologies linguistiques auprès des élèves.
- Il faut les aider à avoir une vision réaliste, saine et positive des locuteurs natifs francophones. Si leur vision de ces locuteurs se compare à une montagne insurmontable, le résultat sera la frustration, l'abandon, la démotivation et l'insécurité linguistique. À l'inverse, s'ils voient ces locuteurs comme des miroirs qui reflètent le modèle linguistique qu'ils veulent imiter, ils seront naturellement motivés à faire plus d'efforts, à pratiquer la langue. Voir la figure 1.
- Privilégier des activités orales en classe. Pas seulement des présentations! Il s'agit d'activités qui simulent les interactions authentiques quotidiennes.
- Créer d'amples occasions pour les mots de vocabulaire et des éléments de la grammaire appris en classe. Alors que l'enseignement de la grammaire est indispensable dans une classe de français langue seconde/étrangère (Chiss, 2022), la manière dont on le fait pourrait nuire à la sécurité linguistique. Il faut alors trouver des stratégies plus intéressantes et moins stressantes pour nos élèves.
- Viser les temps verbaux simples et nécessaires pour des conversations de tous les jours! Il faut moins insister sur les temps verbaux dont les élèves n'ont pas besoin pour communiquer leurs idées. Par exemple, à quoi sert l'apprentissage du passé simple au secondaire en immersion? Je suis d'avis que l'apprentissage de certains temps verbaux rend l'apprentissage du français difficile et moins intéressant pour nos élèves.
- Normaliser l'improvisation en classe.
- Profiter des ressources audiovisuelles pour exposer les élèves aux divers locuteurs de la langue française et pour tenir des activités de communication captivantes.
- Se servir des élèves comme modèles linguistiques pour motiver les autres à prendre des risques. Dans chaque classe, quelques élèves sont à l'aise pour prendre le risque de parler français. On peut créer des activités où ces élèves agissent comme des mini-enseignants.

Figure 1. *Vision de locuteur natif francophone à privilégier chez les élèves d'immersion française*



En conclusion, il existe plusieurs moyens d'apprendre le français langue seconde au Canada, mais aucun programme n'atteint un très grand nombre de jeunes apprenants anglophones et non francophones à l'égal des programmes d'immersion française. Il faut aussi réitérer l'idée que ces jeunes apprenants inscrits en immersion jouent un rôle central, en tant qu'ambassadeurs linguistiques, dans la promotion et l'épanouissement de la langue française au Canada de même que la dualité linguistique canadienne, et que leur réussite dépend de leur confiance et de leur fierté à utiliser la langue française. Il est donc impératif de renforcer leur sécurité linguistique. En créant plus d'opportunités d'interactions en français, en valorisant leur variété du français et en proposant des approches pédagogiques inclusives, parmi d'autres, nous pouvons contribuer à minimiser le sentiment d'insécurité et favoriser un épanouissement linguistique chez nos élèves.

Plus nos élèves d'immersion sont confiants de parler librement leur français, plus ils participeront à la francophonie. Il va sans dire que leur engagement renforcera la diversité linguistique et que leur présence active contribuera à la transmission intergénérationnelle du patrimoine francophone canadien, à la valorisation de la dualité linguistique canadienne, ainsi qu'à l'essor d'une francophonie ouverte et inclusive dans l'ensemble du Canada.

Références

Adedeji, O. (2024). *L'insécurité linguistique chez les élèves d'immersion française en Saskatchewan*. [Thèse de doctorat, Université de Regina]. https://ourspace.uregina.ca/items/1d998746-39c3-43c7-bd0c-f94c8f8de14f

Adedeji, O. (2024, 7 novembre). *Renforçons la sécurité linguistique de nos élèves pour une francophonie canadienne plus solide et engagée!* [Congrès ACPI 2024]. https://www.mentimeter.com/app/presentation/alzzy6ht6t4yznygsnitg9fqswx11tnd/view?question=7k4webqmexmv

Calvet, L.-J. (1996). *La sociolinguistique* (2e éd.). PUF.

Chiss, J.-L. (2022). Débats dans l'enseignement/apprentissage de la grammaire. *Cahiers de linguistique et des sciences du langage*, 13, 5-16. https://doi.org/10.26034/la.cdclsl.2002.1808

Gouvernement du Canada. (2018). *Plan d'action pour les langues officielles - 2018-2023 : Investir dans notre avenir* (no de catalogue : CH14-39/2018; ISSN 978-0-660-25787-7).https://www.canada.ca/fr/patrimoine-canadien/services/langues-officielles-bilinguisme/plan-action-langues-officielles/2018-2023.html

Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.

Morvan, M. (2022). *Classer nos manières de parler, classer les gens*. Éditions du commun.

IDÉLLO TFO

Enseignez le FLS en classe avec :

Des ressources pour tous les niveaux, toutes les matières avec un classement par niveaux CECR

Des ressources pédagogiques avec des activités prêtes à l'utilisation en classe



Vidéos

Livres numériques

Outils pédagogiques

Dossiers thématiques

Parcours éducatifs

Les fonctionnalités suivantes sont offertes :

- Ajustement de la vitesse des vidéos
- Transcription des textes
- Sous-titrage

Merci à l'ACPI de nous avoir offert l'occasion de rencontrer un personnel enseignant passionné. Rendez-vous l'année prochaine!

SCANNEZ POUR EN SAVOIR PLUS!

Créez un compte IDÉLLO dès maintenant et rejoignez des milliers d'utilisatrices et utilisateurs satisfaits.

Les jeux de société à la rescousse de nos élèves désengagés

Geneviève Larose-Farmer | *Enseignante, Kerrisdale Elementary School; présidente du comité sur les enjeux professionnels (VEAES), Conseil scolaire de Vancouver* | *glarose@vsb.bc.ca*



L'immersion française est un contexte d'apprentissage exigeant pour nos élèves. Il est normal, surtout au niveau intermédiaire, que certains élèves soient démotivés. Les jeux offrent un équilibre entre plaisir et apprentissage. Ils apportent une nouvelle énergie en classe et augmentent la confiance et la participation. Grâce aux jeux, les élèves pratiquent activement la langue : grammaire, vocabulaire et fluidité s'en trouvent renforcés.

Ces contextes authentiques favorisent une meilleure maîtrise du français, en amenant les élèves à développer leur précision langagière.

Dans ma classe d'immersion, les jeux de société occupent une place centrale. Chaque semaine, mes élèves de 6e et de 7e année jouent durant 30 à 40 minutes. Ces moments ludiques, appelés « jeudis jeux », représentent une pause agréable dans leur semaine, tout en restant une opportunité d'apprentissage ciblé.

Quelques exemples de jeux et leurs objectifs pédagogiques

- **Boggle :** orthographe, accords, vocabulaire, homophones.
- **Mots Rapido** : éléments culturels, champs lexicaux, vocabulaire.
- **Bananagrams :** accords, vocabulaire, orthographe.
- **Taboo :** paraphrases et enrichissement du vocabulaire.
- **Codenames :** synonymes, antonymes, faux amis, polysémie, champs lexicaux.









Je recommande de commencer avec des jeux simples comme Boggle et Mots Rapido pour se concentrer sur le vocabulaire déjà connu de l'apprenant, avant de passer à des jeux plus complexes, comme Taboo et Codenames qui permettent de développer des habiletés de paraphrase, de synonymie et de polysémie.

Une approche structurée pour maximiser l'impact



Au-delà de la période libre

L'utilisation des jeux de société en classe ne se limite pas à la période de récompense ou à une « période libre ». Selon moi, leur valeur réside surtout dans leur capacité à combiner plaisir et apprentissage. Par exemple, pour jouer à Taboo, les élèves doivent définir le terme pigé de façon créative sans utiliser les mots tabous qui sont les mots plus souvent utilisés pour définir ce terme. Cette tâche langagière complexe encourage les élèves à développer la paraphrase et à enrichir leur vocabulaire tout en stimulant leur créativité. Cette notion est réinvestie en classe et les élèves sont amenés à utiliser la paraphrase plutôt que le « comment dit-on? ». Ainsi, on veut encourager un élève qui ne connaît pas encore le verbe « emballer » à passer de : « J'ai *comment dit-on wrap* le cadeau » à une approximation : « J'ai mis le papier sur le cadeau. »

Planification ciblée des objectifs

Avant d'intégrer un jeu, il est crucial de réfléchir aux compétences qu'on souhaite développer. Avec mes élèves, j'ai remarqué que l'utilisation des majuscules est problématique. Pour bien utiliser la majuscule, il faut d'abord comprendre la notion de nom propre et de nom commun. Boggle est un jeu excellent pour réviser cette notion puisque les noms propres tels les prénoms ou noms de ville ne sont pas acceptés, selon les règles populaires du jeu. Les élèves seront rapidement frustrés que leurs mots ne comptent pas. L'enseignant peut alors exploiter leur sens de la compétition pour les amener à s'intéresser à cet aspect grammatical.

Adaptation aux besoins des élèves

On doit moduler les jeux selon le niveau et les besoins des élèves. Avec Codenames, on peut choisir des mots plus simples pour commencer en photocopiant des planches de jeu pour la classe. Je donne normalement le coup d'envoi avec des mots amis qui ont la même orthographe et le même sens en anglais et en français : tennis, robot, restaurant, lion, dragon, etc.

On progresse lentement vers une planche où les mots ont tous deux sens, ce qui nous permet d'introduire le concept de polysémie. Le mot « orange » permet de bien introduire ce concept auprès des élèves puisque ses deux sens (1. une couleur, 2. un fruit) sont les mêmes dans plusieurs langues, dont l'anglais. D'autres exemples incluent : jumelles, livre, lentille, grue, fort, farce, baie.

Échafaudage pour un apprentissage guidé

Dirigé par l'enseignant

L'encadrement au début est essentiel. Les enseignants doivent expliquer les règles, modéliser le langage attendu et guider les élèves dans leurs premières interactions. Avec Boggle, on commence avec la formule « tout le monde contre Madame ». Quand les élèves dépassent le maître, on sait qu'ils sont prêts à passer à la prochaine étape. Dans Codenames, le rôle de maître-espion est très important. Quand je présente ce jeu à mes élèves, c'est moi qui donne les indices aux deux équipes. Le maître-espion peut seulement dire deux éléments : un mot indice et un chiffre qui correspond au nombre de cartes liées à cet indice.

Voici un exemple : Sur la planche de jeu, les mots « lion » et « dragon » appartiennent à l'équipe bleue. Mon indice pour cette équipe sera : « Féroce, 2 ». Les élèves doivent analyser les 25 possibilités pour deviner les cartes dont il s'agit.

Collaboration et compétition

Les jeux d'équipe, comme Codenames et Taboo, encouragent les élèves à travailler ensemble, ce qui renforce l'interaction en français dans un cadre sécurisant. On peut adapter d'autres jeux, comme Bananagrams (ou Bananagramme) et Boggle, pour favoriser la collaboration. Les élèves peuvent jouer deux contre deux, ce qui leur permet d'échanger des idées et de se familiariser avec les règles et le vocabulaire. L'enseignant doit aussi s'assurer que l'ensemble de la classe est à l'aise avec un nouveau jeu avant d'ajouter le volet compétitif. Des élèves bien préparés deviennent doublement motivés lorsqu'on se met à compter les points.

Une gestion ludique et efficace

Règles claires

Des règles bien définies assurent une participation active et ordonnée. C'est tout à fait acceptable de modifier les règles selon les besoins de votre classe, mais il est essentiel d'établir des règles claires avant de laisser les élèves passer au stade compétitif. Je vous encourage à lire les règles de chaque jeu et à choisir celles que vous allez conserver en classe. Pour Boggle, le wikiHow est une bonne référence à montrer aux élèves : https://fr.wikihow.com/jouer-%C3%A0-Boggle. Afin de prévenir un grand débat sur les emprunts et l'utilisation des anglicismes, j'ai choisi d'utiliser le dictionnaire officiel Scrabble (ODS 8) : https://aide-scrabble.fr/dictionnaire/ comme référence ultime. Vous pourriez opter pour n'importe quel autre dictionnaire disponible dans la classe. Dans le jeu Mots Rapido, la catégorie « célébrité » a posé des problèmes à mes élèves car certains utilisaient le prénom et d'autres le nom de famille. Nous avons choisi d'accepter les deux. Ainsi, Céline Dion est une réponse acceptable pour C (Céline) et D (Dion).

Rétroaction constructive

Après chaque séance, offrir un retour sur les erreurs linguistiques et célébrer les réussites renforcent la confiance des élèves. Par exemple, après une partie de Codenames, l'enseignant pourrait discuter des faux amis rencontrés. Le mot « balance » porte à confusion et peut créer la zizanie dans une équipe puisqu'il a deux significations très différentes en anglais (équilibre) et en français (outil pour peser).

J'opte pour une « capsule stratégique » plutôt qu'une mini-leçon. Voici un autre exemple avec le jeu Bananagrams :

Premier cours : j'introduis le jeu de façon collaborative (sous la direction de l'enseignant). Pour simplifier, j'ai enlevé les X, Y, K et Z, qui sont toujours plus problématiques.

Deuxième cours : en gardant la formule collaborative dirigée par l'enseignant, j'introduis maintenant les X. Certains élèves auront de la difficulté à les placer, mais d'autres sauront utiliser le X pour former l'accord au pluriel. À la fin de cette période, je vais réviser les catégories de noms avec lesquels on utilise le X pour former le pluriel. Cette mini-leçon sera intitulée : « Capsule stratégique – On fait quoi avec le X? » et non pas « Révision de la formation du pluriel ».

Cela me permet d'exploiter l'ambiance ludique et compétitive pour renforcer des concepts grammaticaux avec mes élèves sans qu'ils s'en rendent compte. Mes élèves pensent encore que la période de jeux est une « pause ».

Conclusion

Les jeux de société, lorsqu'on les intègre de manière réfléchie, peuvent transformer l'expérience d'apprentissage en immersion. Ils répondent aux besoins linguistiques des élèves tout en suscitant leur engagement. Les jeux instaurent un climat d'apprentissage positif, où les élèves osent prendre des risques linguistiques sans crainte de jugement. Ils permettent de transformer les erreurs en opportunités d'apprentissage. Avec une planification ciblée et une approche structurée, les enseignants peuvent accompagner leurs élèves vers une maîtrise de la langue française, tout en gardant le plaisir au cœur de l'apprentissage.



Strengthening Connections

The Government of Saskatchewan continues to support French second-language teachers across Canada through professional learning and community building opportunities.

saskatchewan.ca

Saskatchewan

Enseigner la grammaire de la phrase? Allons-y!

Holly Sorenson | *Conseillère au CA de l'ACPI, pour le Manitoba* | mb@acpi.ca



L'enseignement et l'apprentissage de la grammaire de la phrase sont souvent associés à des expériences ennuyeuses, fastidieuses et peu inspirantes en classe. Mais ce n'est pas nécessaire! Lorsque j'ai commencé à enseigner, j'ai traité la grammaire de la phrase comme je l'avais apprise – j'ai utilisé la répétition, les fiches de travail et la mémorisation dans ma classe. Même moi, je m'ennuyais! Je voulais trouver un moyen de rendre ce sujet plus attrayant, plus authentique et les règles plus faciles à retenir. L'intégration de l'approche de la grammaire de la phrase en 3D a été ma solution.

Les concepts liés à la grammaire de la phrase, tels que la phrase de base, la ponctuation, les phrases simples et complexes, les marqueurs de relation, la conjugaison, les classes de mots, figurent dans les programmes d'études provinciaux et territoriaux à tous les niveaux scolaires au Canada. À n'en pas douter, on doit enseigner cette grammaire. Il s'agit de déterminer comment on peut transmettre ces concepts d'une manière authentique, attrayante et compréhensible afin que nos élèves en acquièrent une solide compréhension, en plus de la capacité d'appliquer ces compétences de manière efficace.

Qu'est-ce que la grammaire de la phrase en 3D?

La grammaire de la phrase en 3D est une approche pédagogique qui rend concrets et visuels les concepts de phrase, de classe de mots et d'orthographe grammaticale. Ces éléments sont enseignés à l'aide de représentations visuelles qui favorisent la compréhension de l'élève et l'application de l'apprentissage dans des contextes authentiques. La progression de l'apprentissage permet aux enseignants d'adapter leur enseignement aux besoins des élèves et facilite la communication et la poursuite de l'apprentissage d'un niveau scolaire à l'autre.



Bien que cette ressource ait été publiée en novembre 2008, l'approche est aussi efficace aujourd'hui qu'au moment de la parution de l'ouvrage et les enseignants l'utilisent encore beaucoup, ce qui explique la grande participation à mon atelier lors du congrès de l'ACPI. En fait, l'utilité des aides visuelles dans l'apprentissage est reconnue aujourd'hui plus que jamais. Comme c'est le cas pour de nombreuses approches pédagogiques, nous répondons aux besoins d'un plus grand nombre d'élèves lorsque nous enseignons des concepts d'une variété de manières. L'approche de la grammaire de la phrase en 3D est adaptable et permet d'intégrer facilement d'autres approches efficaces pour l'enseignement des concepts liés à la langue. Par exemple, j'intègre de la musique dans mes leçons pour soutenir l'apprentissage de concepts tels que la syllabe ou la rime.

À quel niveau scolaire peut-on utiliser cette approche?

En raison de la nature de la progression de l'apprentissage avec cette approche, on peut l'appliquer à tous les niveaux scolaires. Brigitte Dugas a également publié *Le récit en 3D* pour les enseignants des niveaux supérieurs qui souhaitent poursuivre l'approche visuelle de l'enseignement de la structure narrative.

À quoi ressemble la progression d'apprentissage en pratique?

Pour commencer, la phrase de base est introduite. On utilise des assiettes en papier colorées (avec leurs accessoires) pour faire comprendre qu'une phrase simple et complète comporte un sujet et un prédicat.



La loupe représente la lettre majuscule au début de la phrase. L'assiette bleue représente le sujet (on ajoute les yeux pour rappeler que c'est le « qui » dans la phrase). L'assiette rouge représente le prédicat (les mains rappellent que cela représente une action, ou le « quoi » de la phrase – leur bleuité tiendra un rôle évident *plus tard lorsqu'on enseignera la conjugaison, car l'accord se fait avec le sujet). La rondelle à la fin de la phrase représente la ponctuation. Un exemple de phrase représentée par cette image serait* : « *Le lapin boit.* »

Ces concepts sont explorés et mis en pratique dans des situations de lecture, d'écriture et de communication orale. Une fois ceux-ci maîtrisés, on introduira d'autres concepts de manière graduelle afin de mener les élèves vers la compréhension et la production de phrases de plus en plus complexes à l'écrit, à l'oral et en lecture.



L'assiette bleue se sépare en deux parties lorsqu'on introduit le concept du complément du verbe. Le prédicat (le milieu de l'assiette rouge) et le complément du verbe sont dans la même assiette pour démontrer que le complément du verbe complète le verbe et non la phrase. Un exemple de phrase représentée par cette image serait : « *Le lapin boit de l'eau.* »



Les assiettes vertes représentent les compléments de phrase (quand, où, comment et pourquoi). Elles ont des pieds afin qu'on sache que le complément peut se déplacer dans la phrase.

L'approche fournit des moyens visuels et manipulatoires pour explorer de nombreux autres concepts introduits en cours de route, notamment les agrandissements et les marqueurs de relation.

Une fois que les élèves ont compris les parties d'une phrase, on introduit les classes de mots. Il s'agit d'une transition entre l'accent mis sur les parties d'une phrase (représentées par des assiettes) et l'utilisation de formes géométriques pour représenter des classes de mots.





La transition vers l'enseignement de classes de mots est un processus qui se déroule souvent sur plus d'une année scolaire. Par exemple, le programme scolaire du Manitoba indique qu'en 2e année, les élèves doivent apprendre le nom, le verbe, l'adjectif et les déterminants. Ce n'est qu'en 4e année qu'on ajoute les adverbes.

Peut-on utiliser d'autres outils et matériaux de manipulation que les assiettes pour enseigner ou renforcer ces concepts?

Oui, on le peut! Les enseignants doivent utiliser toutes les ressources à leur disposition pour enrichir l'apprentissage des élèves. Lorsque vous achetez le livre, vous avez accès à des cartes imprimables que les élèves peuvent utiliser pour créer et manipuler des phrases. J'aime également créer mes propres cartes afin de cibler des concepts encore plus précis, comme nous le verrons prochainement (voir le code QR à la p. 42 pour accéder au gabarit permettant de créer vos propres cartes).



Les élèves s'amusent à créer des phrases rigolotes (mais grammaticalement correctes).

Il est possible d'acheter séparément certains articles qui permettent de renforcer les concepts enseignés dans le cadre de cette approche.



Dés en mousse avec poches transparentes

J'ai également conçu des activités qui permettent aux élèves de s'exercer et à moi d'évaluer leurs progrès.



Nom : _____

La structure de phrase: Identifier les parties d'une phrase

Le sujet	
Le prédicat	

Lis les phrases suivantes et identifie les sujets en bleu et les prédicats en rouge.

Peux-tu écrire une phrase qui contient un sujet et un prédicat? Identifie chaque partie avec les couleurs appropriées.

	Oui	Souvent	Parfois	Non
Est-ce que je peux identifier le sujet?				
Est-ce que je peux identifier le prédicat?				
Est-ce que je peux composer une phrase qui contient un sujet et un prédicat?				





Ajouter le complément du verbe

Un hippopotame danse.

Un hippopotame danse _____

À ton tour!



Cliquez sur le lien pour accéder à mes documents!

Et si j'utilisais l'approche de la littératie structurée dans ma classe?

Les résultats d'apprentissage qui se trouvent dans nos programmes d'études ne changent pas selon l'approche pédagogique qu'on utilise pour enseigner la littératie. L'approche de la grammaire de la phrase en 3D s'intègre facilement dans un programme de littératie structurée. Par exemple, voici comment on pourrait intégrer les concepts liés à la conscience phonologique dans des leçons portant sur la grammaire de la phrase :



Intégration des concepts :

Structure de phrase (sujet, prédicat, complément de phrase, complément du verbe, lettre majuscule au début)

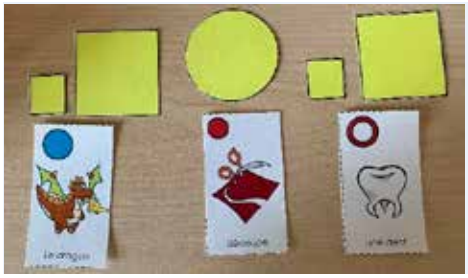
La lettre « p » et le son qu'elle produit



Intégration des concepts :

Structure de phrase (sujet, prédicat, complément de phrase, complément du verbe, lettre majuscule au début)

Le phonème « ou »



Intégration des concepts :

Structure de phrase (sujet, prédicat, complément du verbe, lettre majuscule au début)

Les classes de mots (déterminant, nom et verbe)

La lettre « d » et le son qu'elle produit



Intégration des concepts :

Structure de phrase (sujet, prédicat, complément de phrase, lettre majuscule au début)

Les préfixes

Mes conseils

Avant tout, lorsqu'on modifie ses approches pédagogiques, il est important de se donner du temps. Il m'a fallu quelques années avant de me sentir vraiment confiante envers l'approche de la grammaire de la phrase en 3D. Maintenant que de nombreux enseignants passent à une approche de littératie structurée, il faudra encore du temps pour intégrer les approches. Armez-vous de patience et de gentillesse envers vous-même. L'important est d'essayer de nouvelles approches, d'utiliser votre jugement professionnel et de toujours commencer et terminer par les objectifs d'apprentissage de votre programme d'études. C'est la combinaison gagnante. Bonne chance!

Référence

Dugas, B. (2008). *La grammaire de la phrase en 3D*. Chenelière Éducation.

NOUVEAUTÉ!
1re à 3e année

Gazouille

Une nouvelle collection pour apprendre à lire et explorer la diversité!

- Adaptée à divers types de lecture pour favoriser les apprentissages
- Des thèmes près du vécu des élèves
- Des versions audio et karaoké pour faciliter la modélisation

Pour en savoir plus

2 séries de 8 livrets
+
1 guide d'accompagnement





LES ÉDITIONS CEC

Passe-moi la culture francophone : la fierté des voix qui s'élèvent





Tanya Lemoine | *Professionnelle-enseignante, Faculté d'éducation, Université de Saint-Boniface* | *tlemoine@ustboniface.ca*

Gail Cormier | *Professeure agrégée, Faculté d'éducation, Université de Saint-Boniface* | *gcormier@ustboniface.ca*

Lors du congrès national de l'ACPI cette année à Regina, ma collègue Gail Cormier et moi avons eu le plaisir d'animer un atelier portant sur l'utilisation de référents culturels en salle de classe. Nous avons dialogué avec des participants de partout au Canada sur l'importance de trouver des référents qui viennent chercher nos élèves et qui développent un rapport positif avec le français.

Un point qui est ressorti pour moi lors de la présentation, et encore plus depuis le congrès, est l'importance que nos élèves d'immersion se reconnaissent dans les référents culturels présentés. Nous voulons que les élèves développent un sens d'appartenance à la francophonie mondiale.

Amélie Tétrault

Le premier référent que nous avons présenté est l'artiste multidisciplinaire franco-manitobaine métisse Amélie Tétrault. Pendant sa préadolescence, elle a remarqué une absence de représentation jeunesse dans le journal de langue française du Manitoba, *La Liberté*. Par conséquent, elle a travaillé en collaboration avec ce dernier pour développer une série de chroniques en français portant sur les formes de médias qui la marquaient comme francophone en contexte minoritaire (Tétrault, 2024).

Même si cette jeune femme s'identifie comme une Franco-Manitobaine métisse, nos jeunes apprenants d'immersion pourraient se voir à sa place. Elle parle de la musique contemporaine, d'émissions de télévision, d'auteurs et d'autres sujets qui intéressent les élèves. De plus, ils voient comment on peut utiliser le français dans la vraie vie.

Aucune des vidéos n'est tournée en salle de classe. Plutôt, elles sont tournées dans un marché, dans le salon d'Amélie et ailleurs. Le français est parlé, par des jeunes de 12 ans, à l'extérieur de la salle de classe!

Ses chroniques sont de courte durée, pas plus de cinq minutes, ce qui permet aux enseignantes et enseignants de les intégrer dans une journée d'apprentissage chargée. Une petite mise en garde : Amélie parle très vite! Il faudrait donc, dans certains cas, modérer la vitesse de la vidéo afin que les élèves puissent capter le message. Ceci se fait facilement, sans compromettre la qualité du parler.

La musique en salle de classe

En assistant à des ateliers et réunions, et en animant notre activité, j'ai vu, de façon répétée, l'importance de la musique en contexte d'immersion française. Marie-Josée Morneau, lors de la conférence d'ouverture, nous a rappelé comment une simple musique en arrière-plan lors des périodes de travail peut amener les élèves à apprécier davantage le français et en venir à connaître les artistes francophones de partout dans le monde. Elle nous a même fait écouter deux chansons – *C'est la vie* (de Mika) et *Tu rayonnes* (d'Anisha Jo) – qui nous ont apporté une belle énergie et ont uni notre groupe. Ces chansons, nous a fait savoir Marie-Josée, venaient de la liste de la compétition annuelle internationale Manie Musicale. Cette compétition dans le style de « March Madness » permet aux élèves d'immersion et de français de base d'écouter des chansons courantes de langue française et de voter pour leurs préférées. En contexte d'immersion, nous tâchons de fournir des occasions authentiques à nos élèves, et il n'y a rien de mieux que de leur donner une voix dans un concours ludique.

Un autre référent que nous avons présenté, et qui faisait aussi partie de la Manie Musicale, était l'artiste Théo Marclay, l'interprète de *Loin* et *Dépassé* (chanson de l'année 2023 à TF1) connu sous le pseudonyme Nuit Incolore (Wikipédia, s. d.). Né au Vietnam, le chanteur et compositeur suisse représente la Francophonie internationale pour les élèves, tout en brisant certains stéréotypes possibles des élèves en immersion quant aux personnes « francophones ». Les élèves ont l'occasion de voir que le français est une langue utilisée aux quatre coins du monde, même employée pour créer de la musique puissante qui résonne dans l'âme.

Conclusion

Comme les enseignants d'immersion française œuvrent en contexte linguistique minoritaire, ils cherchent toujours à faire vivre la langue pour leurs élèves. Ils cherchent des occasions où les élèves peuvent se voir employer la langue de façon authentique, au-delà de la salle de classe. De plus, ils veulent que les élèves aient un rapport positif avec la langue, et qu'ils désirent continuer à l'utiliser après leurs études. L'emploi de référents culturels tels de la musique et de jeunes personnes et artistes qui ressemblent aux élèves permet justement de rendre la langue française vivante, contemporaine. Et ce phénomène dépasse le contexte académique.

On apporte une nature ludique à l'apprentissage de nos élèves, tout en agrémentant notre programme d'études. Comme le dit la chanson *Tu rayonnes* d'Anisha Jo :

Quand tu rigoles
Tu mets le jour à l'endroit
Y'a des rêves qu'on abandonne
Et puis d'autres pas

Qu'est-ce qu'un référent culturel?

« Éléments et attributs qui caractérisent une culture collective (*p. ex. : personnes, réalisations, rassemblements, traditions, modes de vie, événements historiques et contemporains*). »

(Manitoba, s. d.)

Références

Manitoba. Ministère de l'Éducation et de la Formation. (s. d.). *Intégrer la culture en salle de classe et dans la vie scolaire. Programme d'immersion française.* Tiré de https://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl2/culture/docs/brochure.pdf

Tétrault, A. (2024, 25 novembre). Communication personnelle par Zoom.

Wikipédia. L'encyclopédie libre. (s. d.). *Nuit Incolore.* Tiré de https://fr.wikipedia.org/wiki/Nuit Incolore

Réflexion sur les idéologies linguistiques et leur influence sur l'enseignement de la langue en immersion française

Isabelle Côté, D. Éd. | *Directrice adjointe, Bureau des affaires francophones et francophiles; chargée d'enseignement, Faculté d'éducation, Université Simon Fraser* | *icote2@sfu.ca*



« Dans la classe de français, c'est en français » et « Ici, ça se passe en français ». Ces slogans étaient omniprésents dans ma pratique quand j'ai commencé ma carrière d'enseignante dans le programme d'immersion française dans la région de Vancouver au début des années 2000. Venant du Québec et comprenant les enjeux du bilinguisme officiel au Canada, j'étais d'accord avec cette approche de l'enseignement du français. J'ai grandi dans un contexte francophone au Québec et, comme nouvelle enseignante, la conception de mon rôle était de créer un espace entièrement en français. La grande école secondaire où j'enseignais offrait le programme d'immersion, mais la majorité des élèves avait opté pour le programme en anglais. Je percevais donc ma classe comme une classe franco-québécoise dans une mer anglophone.

Au fil des années, en faisant des lectures et en essayant de mieux comprendre les approches d'enseignement d'une langue seconde, voire d'une langue additionnelle puisque de plus en plus de nos élèves en immersion française parlent une autre langue que l'anglais, j'ai commencé à me questionner sur l'approche « un programme = une langue ». Mon questionnement a été marqué par un moment déclencheur qui se définit par une situation ou un événement de notre vie personnelle ou professionnelle qui est percutant (Perrenoud, 2001). Il se crée alors un « avant/après » qui nous force à reconsidérer un aspect de notre enseignement. Un de ces événements déclencheurs s'est produit avec notre fils alors âgé de quatre ans. Mon conjoint et sa famille sont anglophones, nos enfants ont fréquenté l'école francophone. La vie quotidienne était (et est toujours) très bilingue (français et anglais). Un matin, nous écoutions la chanson de l'artiste français Gaëtan Roussel, *Help Myself* (*Nous ne faisons que passer*). Notre garçon a eu un coup de foudre pour cette chanson qu'il demandait de faire jouer en boucle pendant des semaines. Intriguée, je lui ai demandé pourquoi il l'aimait tellement : « C'est en anglais et en français comme moi! »

Il a ressenti un intense sentiment d'identification à ce texte bilingue qu'il ne retrouvait pas dans les autres chansons que nous écoutions à la maison (Tang, Forte et Côté, 2023, p. 279-280). En effet, je me suis rendu compte que nous avions beaucoup de CD de chansons en anglais, en français et en espagnol, sauf qu'elles étaient monolingues. Je me suis alors posé les questions suivantes :

- Combien de chansons bilingues avons-nous dans notre collection à la maison?
- Qu'est-ce que cela me dit sur les représentations du bi-plurilinguisme dans notre famille, notre communauté?
- Les maisons de production de musique encouragent-elles les artistes à chanter dans deux ou trois langues? Est-ce la norme? L'exception? Pourquoi?
- Qu'est-ce que cela me dit sur les représentations du bi-plurilinguisme dans notre société?
- Qu'est-ce que cela me dit sur mes pratiques d'enseignante en salle de classe en immersion française?

Cette dernière question sur ma pratique m'a poussée à m'interroger sur ma propre approche de l'enseignement de la langue dans le programme d'immersion française. Pourquoi est-ce que j'enseigne comme si nous étions en milieu majoritaire francophone lorsque ce n'est absolument pas le cas? D'où vient cette idée de n'enseigner qu'en français (ou en anglais) dans un programme scolaire? Je suis donc retournée à des lectures faites plus tôt dans le cadre de ma maîtrise, dont un des cours portait sur l'importance de la littérature dans la création des États-nations en Amérique. Je suis revenue à l'ouvrage de Benedict Anderson (1983) qui traite, entre autres, de l'importance de l'idéologie « une nation, une langue, une religion » pour la formation des nouveaux États-nations en Europe. Cette idéologie s'est transposée lors de la colonisation des Amériques par les puissances européennes (Angleterre, France, Espagne, Portugal) qui ont imposé une langue et une religion sur les territoires autochtones nouvellement conquis.

L'idéologie « une nation, une langue, une religion » est fondamentale dans la conception de l'identité nationale. Historiquement, il y avait même une méfiance par rapport à l'apprentissage de plusieurs langues. En effet, des chercheurs en Occident voyaient le bilinguisme comme un désavantage, voire une nuisance au développement d'une jeune personne. La citation ci-après d'un professeur à l'université de Cambridge (1890) représente cette idée défavorable au bilinguisme :

> ***If it were possible for a child to live in two languages at once equally well, so much the worse. His intellectual and spiritual growth would not thereby be doubled, but halved. Unity of mind and character would have great difficulty in asserting itself in such circumstances (Laurie, 1890, cité dans Lüdi, 1998).***

Cette citation m'a marquée parce qu'à l'époque où nos enfants étaient jeunes, mes grands-parents et mes oncles et tantes me posaient souvent des questions sur leur éducation dans un environnement bilingue. Ils me demandaient comment tout cela se passait à la maison et à l'école et si nos enfants étaient « parfois mêlés ». Je ne critique pas ma famille, mais je constate que l'idéologie « une nation, une langue, une religion » est encore fortement ancrée dans des sphères de notre société, ce que reflètent d'ailleurs nos programmes scolaires au Canada.

Poursuivant ma réflexion sur l'apprentissage et l'enseignement de langues, j'ai eu la chance d'avoir de riches discussions avec des collègues, dont Magali Forte et Monica Tang. Les deux sont parents de familles bi-plurilingues et ont de l'expérience d'enseignement dans les programmes de/en français. Ces réflexions personnelles et professionnelles sur nos propres valeurs et croyances sur les langues nous ont menées à une recherche par rapport à notre relation à l'anglais dans notre enseignement (Tang, Forte et Côté, 2023). Cette recherche basée sur la méthodologie d'autoformation (*self-study*) m'a aidée à mieux comprendre que l'approche ancrée dans une idéologie « une nation, une langue, une religion » a de profondes racines dans la création des États-nations et tout particulièrement dans l'histoire de la fondation de la nation francophone qu'est le Québec[1].

J'ai grandi dans un contexte historique, politique et social marqué par le discours sur la protection de la nation québécoise par le biais de la protection de la langue française (la loi 101). Bien que tout cela ait un sens en contexte québécois, je me suis rendu compte des limites qu'un tel discours comporte, en le transposant dans ma pratique en immersion française.

En effet, les droits des Québécois et des francophones en milieu minoritaire ne reflètent souvent pas la réalité des jeunes apprenant·e·s du programme d'immersion française. Bien qu'il soit très important d'enseigner les enjeux des différentes communautés francophones au Canada, les élèves ne s'identifient pas nécessairement à un discours identitaire francophone qui ne correspond pas à leur histoire. De plus, une approche monolingue présente des limites parce qu'elle ne rend pas compte de l'identité de nos élèves qui sont bi-plurilingues. Le décalage qui se crée entre ce qui se passe en classe et ce qui se passe dans leur vie peut devenir important. Je me suis souvent demandé si cela était en fait une des raisons pour lesquelles nous voyons un taux d'attrition important en immersion française.

Avec les années, j'ai appris à faire des deuils, c'est-à-dire à accepter que l'identité (langue et culture) de nos enfants ne sera jamais pareille à la mienne. Pas une identité « moindre », mais « différente ». J'ai aussi compris qu'une approche « forteresse-franco monolingue » dans mon enseignement entre en contradiction avec une pédagogie centrée sur l'apprenant·e. De plus, dans un contexte dans lequel nous nous posons des questions sur notre histoire coloniale en sachant que la langue n'est jamais neutre (Armand, 2016), une réflexion sur le rôle des idéologies linguistiques dans notre enseignement est nécessaire.

Références

Anderson, B. (1983). *Imagined communities: Reflections on the origin and spread of nationalism*. Verso Books.

Armand, F. (2016). L'enseignement du français en contexte de diversité linguistique au Québec : idéologies linguistiques et exemples de pratique en salle de classe. Dans Potvin, M., Magnan, M.-O., Larochelle-Audet, J., et Ratel, J.-L. (dir.), *La diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en éducation : théorie et pratique* (p. 172-182). Fides éducation.

Lüdi, G. (1998). L'enfant bilingue : chance ou surcharge? *Acta Romanica Basiliensia : ARBA*, 8, 13-30.

Perrenoud, P. (2001). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*. ESF éditeur.

Tang, M., Forte, M., et Côté, I. (2023). « ARKK! Mes élèves parlent en anglais! » : réflexions sur trois parcours professionnels et personnels. *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, *35*(1-2), 268-298. https://doi.org/10.7202/1107484ar

[1] Il est question du discours des États-nations qui fait partie des stratégies du colonialisme de peuplement au Québec comme pour le reste du Canada.

S'outiller pour enseigner le français

francolab

Du matériel conçu pour vous

Une offre de TV5 et Unis TV



Cartographie de ressources en littérature jeunesse francophone

Anne-Marie Fortin | *Consultante spécialisée en littérature jeunesse, Pouce carré* | *am.fortin@poucecarre.ca*



Dans les milieux d'immersion francophone, la littérature jeunesse représente un outil clé pour intéresser les élèves à la langue et à la culture. Cependant, trouver des ouvrages écrits et publiés en français, qui sont adaptés et pertinents, constitue un véritable défi, surtout lorsque l'accès aux livres francophones est limité. Heureusement, des ressources fiables permettent de faire des choix de livres éclairés. Mais quelles sont-elles?

Au cours du congrès 2024 de l'ACPI, qui s'est déroulé à Regina en novembre dernier, j'ai eu la chance de rencontrer des pédagogues de partout au pays et de leur présenter plusieurs ressources inspirantes à consulter, quand vient le temps de choisir une lecture pour les élèves. Nous avons également exploré quelques pistes pour adapter les ouvrages aux niveaux de français des élèves, puis des outils alternatifs pour faire vivre la francophonie en classe.

Il me fait plaisir de partager un aperçu de ces découvertes!

Les ressources littéraires à découvrir

Une multitude de ressources en ligne facilitent grandement la tâche des pédagogues dans leurs recherches de livres jeunesse. Voici mes outils de recherche privilégiés :

1. L'Association canadienne des professionnels de l'immersion (ACPI)

Bien sûr, débutons par l'ACPI qui offre une grande variété de ressources pédagogiques spécifiquement conçues pour soutenir l'enseignement du français. Une visite de l'Espace membre vous donnera accès à de nombreux contenus. Pour vous inspirer, visitez la zone Bien + de culture pour découvrir les coups de cœur culturels francophones de plusieurs intervenants. Je vous y propose également une série de capsules sur les divers genres littéraires.

2. Les sites des éditeurs et les fiches pédagogiques

De nombreuses maisons d'édition sont à l'écoute des milieux scolaires et accompagnent leurs publications de fiches pédagogiques. Ainsi, des éditeurs comme la courte échelle, Fonfon et Bayard Canada, pour n'en nommer que quelques-uns, mettent à la disposition des enseignants des guides d'accompagnement pour plusieurs de leurs livres. Ces fiches incluent souvent des suggestions d'activités pour exploiter les livres en classe et des questions de compréhension.

En plus d'être des outils pédagogiques, ces fiches servent d'outils pour découvrir les livres. En effet, elles présentent souvent des extraits de textes, qui permettent d'évaluer les niveaux de langue, des reproductions de pages intérieures, afin de voir la disposition des contenus, ainsi que des objectifs pédagogiques et des mises en contexte éclairantes au moment de choisir un livre.

3. L'Association nationale des éditeurs de livres (ANEL) et le Regroupement des éditeurs franco-canadiens (REFC)

D'accord, me direz-vous, mais comment fait-on pour connaître les maisons d'édition?

L'ANEL est une organisation professionnelle qui regroupe les éditeurs de livres francophones du Canada. Grâce au répertoire de ses membres, l'ANEL vous offre une liste plutôt complète des maisons d'édition francophones incluant leurs coordonnées.

Le REFC, quant à lui, met en valeur les productions francophones des provinces et territoires hors du Québec. Vous y trouverez un répertoire des membres et une section réunissant des fiches pédagogiques créées en lien avec les publications jeunesse des diverses maisons d'édition représentées.

4. Communication-Jeunesse

Communication-Jeunesse est un organisme qui fait la promotion de la lecture et du plaisir de lire. Le site Web de l'organisme offre un répertoire des maisons d'édition jeunesse francophones de partout au Canada. Qui plus est, vous y trouverez une sélection de livres choisis par des professionnels parmi la production

nationale, mise à jour tous les trois mois, et un magazine incontournable pour se tenir au courant des publications et des pratiques innovantes en enseignement par la littérature jeunesse.

5. Leslibraires.ca (section jeunesse)

Le site leslibraires.ca est une plateforme transactionnelle réunissant plus de 120 librairies francophones du Canada. Vous pouvez, lors de vos achats, sélectionner la librairie par laquelle passera votre commande et, ainsi, favoriser l'économie locale de votre province ou d'une librairie que vous affectionnez particulièrement. La section jeunesse permet de trouver facilement les nouveautés littéraires d'ici et d'ailleurs.

6. O-Taku Manga Lounge

Les mangas, ces bédés japonaises, ont la cote auprès des jeunes, et le rapport texte-image représente un avantage indéniable pour les apprenants de la langue. Les sélections thématiques de la librairie indépendante montréalaise O-Taku Manga Lounge sont très instructives et certaines sont pensées pour les enfants. Par ailleurs, sa boutique en ligne permet une recherche par groupes d'âge et offre une section enfants.

7. Constellations

Constellations est un site de développement pédagogique produit par le gouvernement du Québec qui met l'accent sur la littérature jeunesse francophone. Il met en relief une sélection d'ouvrages et des outils pédagogiques conçus en fonction du programme scolaire du Québec. Des indices de difficulté sont associés à chaque titre. Le site comprend un volet Français langue seconde.

8. À GO, on lit!

À GO, on lit! accompagne enseignants et élèves à la découverte de livres accessibles aux jeunes de 12 à 20 ans. Grâce à un *quiz* ludique, les jeunes découvrent leur profil de lecteur et des livres adaptés à leurs goûts. De plus, vous y trouvez du matériel d'animation et de promotion dans l'Espace mentor.e.

9. Sophielit

Le site Web Sophielit se distingue par ses critiques littéraires et ses suggestions de lectures pour adolescents. On y effectue notamment des recherches par public, genre littéraire, mot-clé, etc. La carte de métro littéraire est très appréciée : à chaque saison, on y classe les nouveautés par genre littéraire et niveau de difficulté.

10. La Bibliothèque des Amériques

La Bibliothèque des Amériques est une plateforme d'emprunt spécialisée dans les œuvres littéraires issues des diverses communautés francophones des Amériques. Gratuite, elle est accessible à tous après la création d'un compte. L'usage de ces livres est réservé à un usage personnel. Cela dit, vous pouvez y visualiser l'ensemble du livre avant de l'acquérir. De plus, la Bibliothèque des Amériques offre des ressources pour les professionnels dans sa Zone pédagogique.

11. Les pages Facebook et communautés en ligne

Les réseaux sociaux constituent un excellent moyen de se tenir au courant des nouveautés en matière de littérature jeunesse. Des groupes comme J'enseigne en immersion française ou J'enseigne avec la littérature jeunesse permettent aux enseignants d'échanger des idées, de partager des ressources et de découvrir de nouveaux livres à intégrer dans leur pratique.

12. Pouce carré

Finalement, permettez-moi de vous présenter Pouce carré, la compagnie que j'ai fondée en 2022. Pouce carré se distingue par son expertise en littérature jeunesse et ses recommandations ciblées aux milieux d'immersion. Des présentations gratuites, virtuelles ou en présentiel font valoir les livres de diverses maisons d'édition en association avec des pistes d'exploitation pédagogique. De plus, nous offrons des formations sur mesure à des professionnels ainsi que des animations auprès des élèves.

Adapter les ouvrages à la réalité de la classe d'immersion

Malheureusement, les ressources trouvées ne correspondront pas toujours à la perfection aux besoins de vos élèves. D'où la nécessité de mesures d'adaptation afin de multiplier le nombre d'ouvrages que vous pourrez utiliser dans vos classes. Je vous propose donc quelques stratégies visant à rendre les ouvrages plus accessibles.

1. Connaître l'ouvrage en profondeur

Pour adapter un livre, il est d'abord crucial de bien le connaître. Il faut l'avoir lu en entier et avoir identifié le vocabulaire, les expressions ou les tournures de phrase qui nécessitent une adaptation. En ce qui concerne les textes illustrés, vous pourrez constater si l'illustration appuie le texte ou si elle crée un jeu de contradiction.

2. Pratiquer la lecture à voix haute

Peu importe le niveau auquel vous enseignez, réservez un moment dans la journée pour lire un texte à voix haute à vos élèves, sans attente d'évaluation. Ainsi, vous les exposerez à un vocabulaire constamment renouvelé. Vous avez de bons lecteurs? Engagez-les dans cette activité en leur faisant lire quelques phrases. Albums, bandes dessinées, documentaires, poésie, articles de journaux, chapitres de roman : tous les types de textes se prêtent à cette pratique. Vos élèves sont plus vieux? Ils se montreront peut-être sceptiques au début, mais seront rapidement conquis par cette pratique. Il existe de nombreux albums intéressants pour les élèves de l'intermédiaire et du secondaire. Je vous en présente quelques-uns dans cette capsule de l'Espace membre de l'ACPI.

3. Utiliser le doigt pour pointer les mots

Cette technique est particulièrement utile avec les albums et les bandes dessinées. En pointant avec le doigt les mots ou les images du livre, vous aidez les élèves à suivre l'évolution du texte et à associer le langage écrit aux illustrations, facilitant ainsi la compréhension. Aussi, les élèves qui ne savent pas encore lire en français ne savent pas toujours où se situer dans la page : êtes-vous encore dans la page de droite ou êtes-vous maintenant dans celle de gauche? Un détail de l'image pourrait capter leur attention, et tout à coup, entraver la compréhension. En pointant avec le doigt, vous vous assurez d'être tout le monde au même endroit en même temps!

4. Reformuler et simplifier le texte

Il est parfois indiqué de reformuler un passage du livre pour le rendre plus accessible, soit en simplifiant le vocabulaire ou en adaptant la structure des phrases. Ainsi on s'arrime mieux au niveau de compétence des élèves en français. Je vous suggère de toujours lire la version originale avant de reformuler. Ainsi, les élèves entendront une version plus complexe, un vocabulaire plus recherché, puis une version simplifiée. Avec le temps, ils s'habitueront à cette façon de lire et développeront leur vocabulaire.

Dans certains cas, vous devrez adapter le texte en enlevant des passages complexes ou en les expliquant davantage. L'objectif est de rendre le contenu plus accessible tout en maintenant l'intégrité de l'œuvre. Pour sauter un passage, revenons au point 1 : il est essentiel de bien connaître le livre pour identifier les passages qu'on peut retirer sans altérer le sens et la compréhension.

5. Lire plusieurs fois la même œuvre

Les plus petits aiment qu'on leur relise la même histoire, car ils ont encore quelque chose à y comprendre! À chaque lecture, le sens se précise. Après une première lecture complète, l'élève comprend le sens global du texte : son début, son milieu et sa fin. Les lectures subséquentes lui permettent de s'attarder au vocabulaire, aux émotions, aux péripéties. Vous pourrez modifier les adaptations que vous aurez faites au point 4 au fil des diverses lectures. Plus vous lirez un même texte, moins vous aurez besoin de l'adapter.

6. Poser des questions pour évaluer la compréhension

Afin de vérifier la compréhension des élèves, il est important de poser des questions tout au long de la lecture. Cela vous permet de vous assurer qu'ils suivent l'histoire et en comprennent le vocabulaire et les concepts clés. Attention toutefois de ne pas transformer un moment de lecture agréable en évaluation de lecture! Il ne s'agit pas de stresser les élèves avec des questions pointues, mais d'évaluer leur compréhension afin d'adapter vos interventions. D'une certaine façon, cette évaluation… sert à vous améliorer!

7. Nommer les objets et traduire les réponses

Lors de la lecture des textes illustrés, vous pouvez encourager les élèves à nommer les objets observés dans les illustrations. Si les réponses sont données en anglais, traduisez-les en français et invitez le groupe à répéter. Cela permet d'enrichir leur vocabulaire et d'ancrer les mots dans des contextes visuels et concrets.

Adapter les interventions pédagogiques

Non seulement doit-on adapter les œuvres, mais le contexte des interventions pédagogiques peut aussi être remis en question. Je vous propose quelques astuces pour maximiser les périodes consacrées à la lecture en groupe et, ainsi, accompagner vos élèves dans leur apprentissage en garantissant un maximum de plaisir.

1. Réduire le temps consacré à la lecture en classe

On doit parfois raccourcir le moment consacré à la lecture de groupe, notamment lorsque l'attention des élèves diminue. De courts moments de lecture sont souvent plus efficaces que des séances longues et continues. Privilégiez des périodes de 15 à 30 minutes et augmentez le temps progressivement, à mesure que la compréhension des élèves augmente.

2. Adapter le moment de lecture à la capacité d'attention des élèves

L'attention des élèves varie au cours de la journée. Le temps consacré à la lecture de groupe est souvent relégué aux périodes de transition : pendant la collation, avant le dîner, ou avant la sieste, pour les plus petits. Mais l'attention n'y est pas maximale : les élèves ont des sources de distraction, ont faim ou sont fatigués! Il vaut mieux leur lire des histoires aux moments où ils possèdent une énergie maximale, comme le matin ou après la récréation. Cela ne veut pas dire de retirer les lectures pendant les périodes moins propices, mais vous pouvez alors privilégier un texte qu'ils connaissent déjà et qui ne présente pas un grand défi de compréhension.

3. Permettre la lecture en dyade

La lecture à deux est une pratique efficace et motivante qui encourage la coopération entre les élèves. Ils peuvent échanger sur le texte, se questionner et se soutenir mutuellement pour mieux comprendre les livres. En résulte la mise en commun de leurs connaissances variées du vocabulaire. De plus, cette pratique est amusante! Et pour aller plus loin, vous pouvez organiser des lectures en dyade multi-âges. Les plus grands accompagneront les plus petits dans leur compréhension en leur lisant un texte plus facile que dans leur classe habituelle. Ils en ressentiront un sentiment de confiance tout en exerçant leur lecture à voix haute. Les plus petits, quant à eux, auront des modèles plus vieux auxquels s'identifier.

Les ressources audio : une aide précieuse

Les livres audio et les balados constituent des outils très intéressants pour l'enseignement du français en milieu d'immersion. En effet, ces œuvres donnent aux enfants la chance d'entendre des voix, débits et accents variés, présentant diverses facettes de la francophonie. Voici quelques plateformes à explorer pour découvrir des œuvres audio :

1. Ohdio

Ohdio est une ressource propulsée par Radio-Canada, qui propose gratuitement des livres audio et des balados en français pour les jeunes, du préscolaire à la 12e année… sans oublier les contenus adultes pour vous! Les ouvrages sont variés et couvrent différents genres : documentaire, poésie, album, roman.

2. La puce à l'oreille

La puce à l'oreille produit au Québec une grande variété de balados gratuits pour enfants. Pour la grande majorité des documentaires, ces moments d'écoute permettent aux petits curieux de découvrir des informations pertinentes sur des sujets qui les passionnent. Notons particulièrement la collection À l'écoute!, une série de balados documentaires inspirés d'ouvrages littéraires. Pour les ados, la série J'adore cette expression! donne la voix à des jeunes de partout au Canada, qui définissent une expression propre à leur coin de pays.

3. Le Théâtrophone

Le Théâtrophone propose une expérience théâtrale immersive audio à vivre en classe. Conçu pour les groupes qui ne peuvent se déplacer dans une salle de théâtre francophone, le Théâtrophone propose, sur achat, des pièces de théâtre audio et du matériel pédagogique adaptés à l'enseignement. De l'élémentaire au secondaire, vous trouverez des œuvres intéressantes pouvant se décliner sur quatre à huit cours selon les activités que vous sélectionnez.

Autres plateformes et outils numériques

Finalement, et pour aller plus loin, le numérique offre une gamme d'outils et de ressources qui permettent aux jeunes de lire et d'écrire en français de façon ludique et amusante. Utilisés individuellement sur une tablette ou collectivement sur un tableau interactif, ces outils créent des moments d'apprentissage et éveillent la curiosité de plusieurs élèves! En voici quelques exemples :

1. Les As de l'info

Les As de l'info est un média d'information destiné aux 8-12 ans (et je dirais à tous!) proposé par les Coops de l'information. Quotidiennement, des journalistes professionnels spécialisés en contenus jeunesse y publient des articles en lien avec l'actualité locale et internationale. Ces articles sont également disponibles en synthèse vocale. Qui plus est, de nombreuses rubriques offrent des contenus ludiques et instructifs pour tous. Une section est destinée aux pédagogues et le tout est accessible gratuitement.

2. Atelier de création Fonfon

L'atelier de création des Éditions Fonfon permet aux enfants de créer leur propres livres numériques à partir des illustrations d'albums publiés par la maison d'édition. Les participants sélectionnent les décors, les personnages, les accessoires, placent les éléments dans la page, écrivent le texte et peuvent même enregistrer leur voix pour en faire une version audio. S'ils ont un compte d'usager, les élèves peuvent sauvegarder leur production. C'est gratuit!

3. *Le Visuel* numérique

Les célèbres *Dictionnaires visuels* des Éditions Québec Amérique sont maintenant regroupés et disponibles sous forme numérique. Une fois *Le Visuel* numérique acheté, vous aurez accès à une plateforme où vous pourrez naviguer à la découverte d'une panoplie de mots, regroupés sous des thématiques et illustrés de façon ultra-détaillée. L'ouvrage est multilingue et offre la lecture des mots avec des voix enregistrées. Voici une occasion unique de développer le vocabulaire de base, mais aussi technique, des apprenants.

Conclusion : une richesse infinie à explorer

Avec l'aide des ressources littéraires, audio et numériques énumérées dans cet article, vous serez à même de faire découvrir à vos jeunes une littérature jeunesse variée, de qualité et pertinente. Et comme vous pouvez le constater, le choix ne manque pas! Les livres imprimés, numériques, audio, les balados, les plateformes d'information ou de création sont autant de vecteurs de la langue et de la culture francophones auprès des enfants, des adolescents et des adultes. En multipliant ces portes d'entrée, vous maximisez les chances de toucher un grand éventail de publics : tous ne sont pas intéressés par les mêmes sujets et captivés par les mêmes objets culturels.

En terminant, je vous invite, maintenant que vous possédez tous ces outils, à relancer ou à ouvrir le dialogue avec vos élèves. Questionnez-les et intéressez-vous à leur réponses! Qu'est-ce qui les intéresse? Quelles sont leurs passions, leurs inquiétudes, leurs ambitions? Utilisez leurs réponses comme un postulat de base pour entreprendre vos recherches d'œuvres francophones, et amenez-les à déterminer si vos trouvailles les ont fait cheminer dans leurs réflexions. Ont-ils des œuvres francophones à partager avec vous et leur pairs? En les impliquant dans la recherche des œuvres culturelles, vous les placerez comme des acteurs de leurs découvertes, et vous verrez peu à peu naître et rayonner leur fierté!

TOUT pour LIRE

Un matériel à la fois clés en main et flexible qui accompagne et soutient les élèves dans leur progression en **conscience phonologique** et en **lecture**, en tenant compte des **liens avec l'écriture** et des besoins particuliers en ce qui concerne le développement du **vocabulaire**.



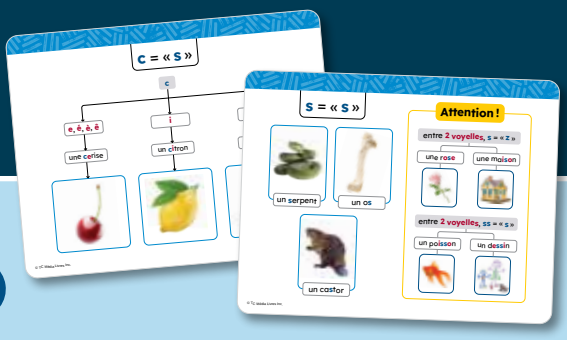
***Tout pour lire* met l'accent sur un enseignement structuré qui repose sur deux progressions :**

- Une progression en conscience **phonologique** et **phonémique**
- Une progression dans l'enseignement des **correspondances graphèmes-phonèmes** (CGP)

Cette magnifique boîte est remplie d'une panoplie d'outils imprimés et numériques qui vous serviront au quotidien !

- Cartes-images
- Affichettes de mots de référence
- Cartes-graphèmes
- Fiches d'appui
- Et plus encore !







Avec *Tout pour lire*, notre auteure **Peggy Bonnal** veut faciliter l'entrée dans la lecture pour les élèves.

Des questions ? Contactez notre équipe :
1 800 565-5531, poste 2148 ■ horsquebec@tc.tc

CHENELIÈRE ÉDUCATION

Partenaire privilégié de l'ACPI

L'approche interculturelle : aller vers les autres

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



Par son nom même, une approche interculturelle implique d'*aller vers les autres*, à leur rencontre. Dans le dernier numéro du *Journal de l'immersion* (Ruest, 2024), nous avons porté un regard sur *partir de soi*, première phase du processus d'apprentissage interculturel, un processus pédagogique qui permet de soutenir nos élèves quant au développement de leurs compétences interculturelles (voir figure 1). Dans le présent article, nous nous attarderons à la deuxième phase de ce processus, *aller vers les autres*.

Comme cette phase inclut nécessairement une expérience ou rencontre interculturelle, j'expliquerai comment celle-ci peut se vivre en contexte scolaire, puis je mentionnerai quelques stratégies pour réaliser cette phase.

Figure 1. *Le processus d'apprentissage interculturel*



L'expérience ou la rencontre interculturelle

Au cœur de l'approche interculturelle, se trouve l'expérience interculturelle. Celle-ci peut se vivre de différentes façons : par la rencontre avec une personne d'une communauté « culturelle » différente, à l'aide de textes authentiques ou par une discussion avec des camarades de classe.

L'expérience interculturelle par :

- **la rencontre avec une personne d'une « communauté culturelle » :** Interagir ou discuter avec quelqu'un d'une « communauté culturelle » différente représente une expérience interculturelle. Il est à noter que, lorsqu'on parle de communauté culturelle, on l'entend au sens large; il peut s'agir de communautés liées à une nationalité ou à un groupe ethnique mais aussi à une langue, une religion, une race, une région, une génération, un sexe, une orientation ou identité sexuelle, une affiliation politique, etc. Ces rencontres peuvent bien sûr avoir lieu lors d'échanges étudiants (en personne ou virtuels) ou lors de correspondances avec des élèves d'ailleurs, mais aussi localement, en recevant des invités en classe ou en faisant des sorties. Par exemple, des élèves d'une région rurale relativement homogène sur le plan de la diversité ethnoculturelle peuvent vivre une expérience interculturelle en rencontrant des aînés, membres d'une génération différente, dans un centre pour personnes âgées.
- **les textes authentiques :** Le texte authentique représente une source facilement accessible pour des expériences interculturelles. En effet, la lecture ou le visionnement d'un texte authentique peut permettre à nos élèves de considérer des perspectives différentes des leurs. De façon générale, le texte authentique circule dans la vie concrète, présente la langue dans un contexte d'utilisation réelle, par opposition au texte dit « fabriqué », qui l'est à des fins pédagogiques (Riquois, 2023). Par son utilisation par des membres des communautés linguistiques cibles, le texte authentique intègre naturellement la langue et des aspects culturels. Il peut être écrit, audio, audiovidéo ou visuel; il peut donc s'agir d'émissions de télévision, de reportages, de balados, de poèmes, de bandes dessinées, de chansons, de publicités, de caricatures, de lois, d'œuvres d'art, etc. Le choix des textes authentiques s'avère important afin que nos élèves puissent entendre la voix d'une multitude de personnes issues de différentes communautés. On se posera donc, par exemple, les questions suivantes : De quelle région de la francophonie provient le texte choisi? Quelle variété de français y est représentée? À quelle communauté appartient l'autrice? A-t-elle autorité pour aborder le sujet dont elle parle?

- **la discussion avec des camarades de classe :** Tous nos élèves ayant des identités multiples différentes, ils peuvent avoir des perspectives diverses. Leur permettre de discuter entre eux au cours des différentes étapes du processus d'apprentissage interculturel les expose à d'autres perspectives et contribue au décentrage abordé dans la section qui vient.

Se décentrer pour explorer et découvrir la perspective des autres

Pour soutenir le développement interculturel, la simple expérience interculturelle est normalement insuffisante; il faut aussi une réflexion sur ces expériences (Jackson et Oguro, 2018). Une composante de ce travail réflexif est le décentrage, l'action par laquelle l'élève s'éloigne de son propre point de vue (ou de sa perspective) pour mieux comprendre celui des autres (Liddicoat et Scarino, 2013). En se décentrant, l'élève se retrouve à un « endroit » différent, inhabituel, non pas dans le but d'adopter la perspective des autres, de « devenir l'autre », mais d'avoir ses propres pensées dans un endroit différent, moins familier, où l'on est avec et en présence des autres, exposé au monde et ouvert aux enseignements imprévisibles (Andreotti, Biesta et Ahenakew, 2015, p. 255). Grâce à ce processus, les élèves peuvent développer leur compréhension d'un monde multidimensionnel aux multiples facettes, dans lequel leur vision n'en est qu'une parmi d'autres. Pour arriver à se décentrer, l'élève peut émettre des hypothèses et faire de la recherche sur son expérience interculturelle.

Un premier type d'activité pour se décentrer est d'émettre des hypothèses sur une question précise que les élèves se posent en lien avec une expérience interculturelle. Supposons que, dans une unité, nous abordions avec nos élèves le thème « Les endroits où on vit » et que les élèves lisent le court poème ci-dessous tiré de l'ouvrage *Hochelaga mon quartier* (Rogé, 2015) écrit par le jeune écolier montréalais Yan Froment :

> Rue Sainte-Catherine
>
> du trafic, des bruits de klaxon
>
> pour moi, c'est de la musique! (Rogé, 2015, 1er poème)

Les élèves pourraient se demander : pourquoi le jeune auteur associe-t-il le bruit de la circulation à de la musique? Ils peuvent tenter de répondre à cette question en proposant de multiples explications possibles. Ils ne doivent pas s'autocensurer et sont encouragés à écrire ce qui leur vient à l'esprit, que leurs réponses aient des connotations négatives ou positives. Celles-ci pourraient inclure ce genre d'idées :

- Il est possible que l'auteur n'ait aucun goût pour la musique.
- Il est possible que l'auteur n'ait pas accès à d'autres formes de musique.
- Il est possible que l'auteur veuille transformer une expérience négative en une expérience positive.
- Il est possible que ces sons lui soient familiers et donc réconfortants comme de la musique.

Notez que j'ai commencé toutes les réponses par « Il est possible que » pour souligner qu'il s'agit d'hypothèses et non de réponses ou de vérités définitives.

Nous pouvons aussi reprendre l'exemple extrait de l'album jeunesse *Qui va bercer Zoé?* (Poulin et Lampron, 2018), mentionné dans le dernier numéro du *Journal de l'immersion* (Ruest, 2024). Dans cette œuvre, Méo Lebel, un homme âgé veuf, se retrouve dans une pouponnière où il refuse de bercer Zoé, un jeune bébé. Certains élèves pourraient trouver cette situation surprenante. Ici aussi, les élèves peuvent émettre des hypothèses sur la raison d'être de ce refus; ces hypothèses pourraient aller de la possibilité que Méo trouve que le bébé pue à celle que Méo craigne de le blesser. On souhaite que l'élève écrive le plus d'explications possible (au moins six). Ce faisant, les élèves s'éloignent de leur réponse immédiate et sont amenés à explorer des idées qu'ils n'auraient pas envisagées à première vue, c'est-à-dire à s'éloigner de leur propre perspective, à se décentrer. Après avoir répondu aux questions, les élèves peuvent échanger en petit groupe sur leurs différentes explications pour s'ouvrir au point de vue de leurs pairs et ainsi poursuivre le processus de décentrage.

Un deuxième type d'activité pour se décentrer et mieux comprendre une expérience interculturelle est la recherche. Celle-ci peut prendre la forme de recherche d'indices à l'intérieur du texte étudié, de recherche documentaire en ligne ou de discussions avec des personnes issues de la « communautés culturelle » associée à l'expérience interculturelle.

Lors d'une expérience interculturelle impliquant un texte, l'élève peut y rechercher des indices pour mieux comprendre la situation. Prenons la situation précitée de l'album jeunesse *Qui va bercer Zoé?* Les élèves peuvent rechercher dans l'album et y trouver des indices des raisons du refus de Méo de bercer le bébé. En effet, en étant attentifs, les élèves constateront que Méo est triste à cause de la mort récente de sa femme. Grâce à cette information, les élèves pourraient revoir leurs hypothèses et mieux comprendre la situation. Ainsi, il est moins plausible d'attribuer le refus de Méo à l'odeur du bébé, qu'à sa peur de s'attacher à ce tout-petit (entre autres possibilités).

Les élèves peuvent aussi entreprendre une recherche documentaire en ligne sur leur expérience interculturelle. Des recherches en ligne mènent à de l'information sur les motivations des auteurs ou artistes sous-jacentes à leurs créations, ou sur leur vie en général, ce qui permet aux élèves de mieux connaître leur point de vue sur le monde. Ces recherches peuvent aussi renseigner les élèves sur les réalités géographiques, sociales, politiques, économiques ou historiques de certaines communautés, afin de mieux comprendre certaines visions du monde. Par exemple, lors d'une lecture de texte ou d'une visite dans une famille au Québec, des élèves pourraient se questionner sur la pratique religieuse dans cette province. La recherche donnerait lieu à une meilleure compréhension de l'emprise de l'Église catholique sur la société québécoise avant la Révolution tranquille. Elle les aiderait à comprendre autant la forte présence du patrimoine religieux dans le paysage québécois que le manque d'intérêt pour la pratique religieuse de la majorité du peuple québécois (Warren et Ma, 2020/2023).

Finalement, on peut organiser des discussions avec des personnes issues de la « communauté culturelle » liée à l'expérience vécue. Ainsi, des élèves pourraient interroger leurs grands-parents ou des personnes de leur entourage pour mieux comprendre leurs perspectives d'une situation qu'ils ont vécue. Lors de ma recherche doctorale portant sur un échange étudiant, mes participants, des élèves du secondaire, devaient interroger des personnes locales pour mieux comprendre une expérience interculturelle (Ruest, 2022). Leur curiosité s'attachait à toutes sortes de sujets : les habitudes alimentaires, la dynamique familiale, la vie scolaire, les relations interpersonnelles. Interroger des personnes locales – leur partenaire d'échange, les parents d'accueil, le personnel enseignant, des camarades de classe – leur permettait de mieux saisir la situation vécue en leur donnant accès à de nouvelles perspectives tout en percevant la diversité des perspectives au sein de la communauté visitée. Il faut cependant faire preuve de prudence lors du recours à ces discussions. On doit être conscient qu'on demande constamment à des membres de certaines communautés marginalisées – noires, autochtones, trans, etc. – de s'expliquer et d'exposer leurs points de vue; or ces personnes ne doivent pas porter le fardeau de notre ignorance. Certains questionnements abordés pourraient même être considérés comme des micro-agressions. Il est donc essentiel de préparer nos élèves à cet enjeu et d'user de notre jugement lorsqu'on fait appel à des personnes de ces communautés en se demandant, par exemple : Quelle relation ai-je avec cette personne? L'entraide est-elle réciproque? Est-ce son travail de me renseigner? Est-ce que la personne donne son consentement d'une manière libre et enthousiaste? Est-ce qu'elle peut dire « non »? Puis-je obtenir l'information différemment?

En somme, lors de la phase *aller vers les autres*, les élèves se décentrent de leurs propres perspectives en émettant des hypothèses et en faisant de la recherche sur un aspect d'une expérience interculturelle. Une fois cette phase complétée, les élèves seront en mesure de passer à la dernière phase du processus d'apprentissage interculturel, *revenir à soi*, et de réévaluer leurs perspectives personnelles selon leur compréhension de celles d'autrui. Nous nous concentrerons sur cette dernière phase dans le prochain numéro.

Références

Andreotti, V. de Oliveira, Biesta, G., et Ahenakew, C. (2015). Between the nation and the globe: Education for global mindedness in Finland. *Globalisation, Societies and Education*, *13*(2), 246-259. https://doi.org/10.1080/14767724.2014.934073

Jackson, J., et Oguro, S. (2018). *Intercultural interventions in study abroad.* Routledge.

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

Poulin, A., et Lampron, M. (2018). *Qui va bercer Zoé?* Les 400 coups.

Riquois, E. (2023). L'authenticité du document authentique, un mirage pédagogique? *Études en didactique des langues*, 40, 63-79. hal-04398210

Rogé. (2015). *Hochelaga mon quartier : poèmes d'écoliers haïtiens*. Éditions de la Bagnole.

Ruest, C. (2022). *Exploring adolescents' development of intercultural competence through the Canadian interprovincial student exchange* [Doctoral dissertation]. The University of British Columbia. https://dx.doi.org/10.14288/1.0412863

Ruest, C. (2024). L'approche interculturelle : partir de soi. *Journal de l'immersion*, *46*(3), 53-55.

Warren, J.-P., et Ma, C. (2020/2023). Laïcité au Québec. *L'Encyclopédie canadienne*. https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/laicite-au-quebec

Enhancing language program effectiveness through program monitoring



Isabelle Korpela | *Principal, Mayland Heights School, Calgary Board of Education* | *ickorpela@cbe.ab.ca*

Martine Sawatzky | *Education Director, Area 2 & Languages, Calgary Board of Education* | *mmsawatzky@cbe.ab.ca*

Building strong language programs through data-driven decision-making

Data-driven decision-making forms the foundation of effective school administration, empowering leaders to set meaningful goals that directly address student needs. A critical question emerges:

How can we set meaningful and effective professional learning targets if they are not explicitly aligned with the specific needs of the students we serve?

At the Calgary Board of Education (CBE), this process is formalized through the School Development Plan (SDP). Each fall, administrators analyze district and provincial student achievement data, perception data, and the impact of the previous year's professional learning efforts. The SDP serves as a strategic tool, aligning the work of individual schools with the district Education Plan, ensuring a student-centered focus across the system.

Addressing the unique needs of language programs

The CBE encompasses 251 schools, 40 of which offering language programs. Many schools operate as dual- or triple-track schools, balancing overall student achievement with specific language acquisition needs. Among CBE's offerings are French immersion programs from kindergarten to Grade 12, alongside bilingual programs in Spanish, Mandarin, and German.

This article focuses on French immersion programs, emphasizing their importance and strategies required for sustainability. Effective recruitment and retention of students are critical to their success. While recruitment is essential, retention is the primary focus here, supported by a systematic program monitoring process.

The program monitoring process

The primary goal of program monitoring is to ensure language programs provide high-quality educational experiences grounded in best practices to meet students' language acquisition needs. Across Canada, French immersion programs share a common aim: enabling non-francophone students to achieve bilingualism in English and French.

Provincial standards for French immersion programs

- **British Columbia (2022):** Empower students to confidently use French in daily life.
- **Ontario (2013):** Develop functional fluency and appreciation for Francophone culture.
- **Alberta (2019):** Ensure smooth transitions through planned language learning from elementary to high school.
- **Saskatchewan (2023):** Cultivate proficiency in English and French while fostering cultural appreciation.
- **Manitoba (2023):** Maintain inclusivity for students of all abilities.
- **Nova Scotia (2025):** Focus on literacy through intensive and effective French teaching.

From a European perspective, the *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)* emphasizes equitable, high-quality education tailored to diverse learners.

A quality French immersion program ensures students meet recognized achievement standards, including provincial curricula, *CEFR* benchmarks, or **Diplôme d'études en langue française (DELF) / Diplôme approfondi de langue française (DALF)** certifications.

CBE's approach to monitoring language programs

To support these goals, the CBE developed a **Language Program Monitoring Guide** to help school leaders critically analyze and improve their programs.

This guide emphasizes:

- Identifying strengths and areas for improvement.
- Showcasing program effectiveness to the community
- Encouraging innovative language pedagogies.
- Enhancing teaching practices.
- Building capacity for critical self-assessments.
- Planning for the future with a 3-5-year action plan.
- Promoting best practices in language education.

Implementation steps

1. Form a committee:

a. Involve stakeholders;

b. including staff, parents;

c. students, and language department members.

2. Data collection and analysis:

a. Gather insights through tailored surveys

b. Interpret data and metrics

3. Set goals:

a. Identify areas of growth

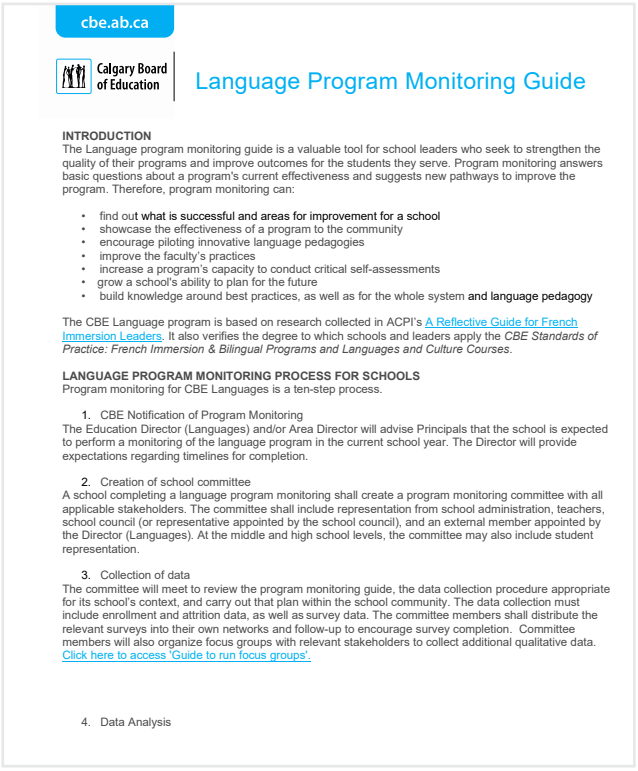
b. Identify celebration based on data

4. Develop an action plan:

a. Establish a 3-5-year strategy to achieve goals

b. Review progress update

CBE schools engaging in this process are supported by district-created resources, professional learning communities, and regular opportunities for collaboration.



cbe.ab.ca

Calgary Board of Education

Language Program Monitoring Guide

INTRODUCTION
The Language program monitoring guide is a valuable tool for school leaders who seek to strengthen the quality of their programs and improve outcomes for the students they serve. Program monitoring answers basic questions about a program's current effectiveness and suggests new pathways to improve the program. Therefore, program monitoring can:

- find out what is successful and areas for improvement for a school
- showcase the effectiveness of a program to the community
- encourage piloting innovative language pedagogies
- improve the faculty's practices
- increase a program's capacity to conduct critical self-assessments
- grow a school's ability to plan for the future
- build knowledge around best practices, as well as for the whole system and language pedagogy

The CBE Language program is based on research collected in ACPI's A Reflective Guide for French Immersion Leaders. It also verifies the degree to which schools and leaders apply the *CBE Standards of Practice: French Immersion & Bilingual Programs and Languages and Culture Courses*.

LANGUAGE PROGRAM MONITORING PROCESS FOR SCHOOLS
Program monitoring for CBE Languages is a ten-step process.

1. CBE Notification of Program Monitoring

The Education Director (Languages) and/or Area Director will advise Principals that the school is expected to perform a monitoring of the language program in the current school year. The Director will provide expectations regarding timelines for completion.

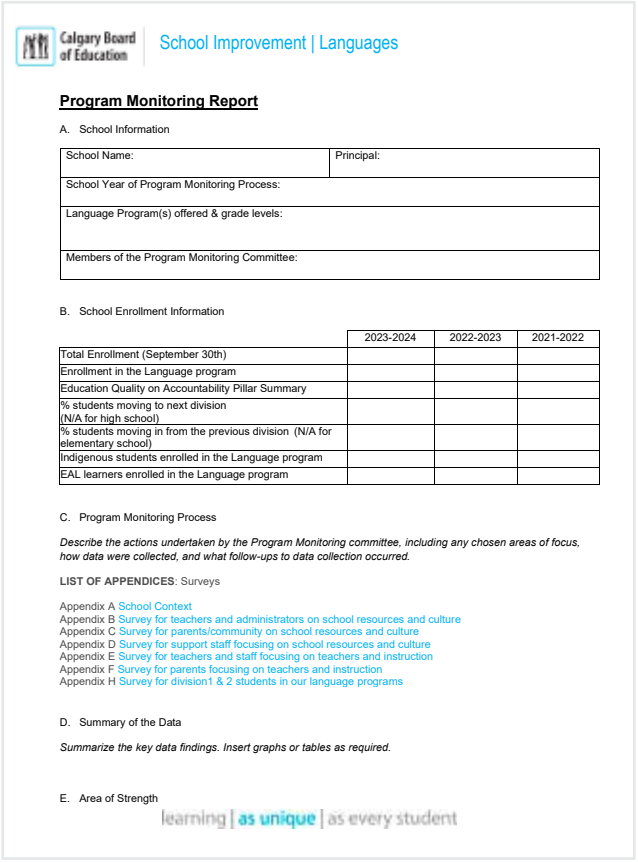
2. Creation of school committee

A school completing a language program monitoring shall create a program monitoring committee with all applicable stakeholders. The committee shall include representation from school administration, teachers, school council (or representative appointed by the school council), and an external member appointed by the Director (Languages). At the middle and high school levels, the committee may also include student representation.

3. Collection of data

The committee will meet to review the program monitoring guide, the data collection procedure appropriate for its school's context, and carry out that plan within the school community. The data collection must include enrollment and attrition data, as well as survey data. The committee members shall distribute the relevant surveys into their own networks and follow-up to encourage survey completion. Committee members will also organize focus groups with relevant stakeholders to collect additional qualitative data. Click here to access 'Guide to run focus groups'.

4. Data Analysis



Calgary Board of Education | School Improvement | Languages

Program Monitoring Report

A. School Information

School Name:	Principal:
School Year of Program Monitoring Process:	
Language Program(s) offered & grade levels:	
Members of the Program Monitoring Committee:	

B. School Enrollment Information

	2023-2024	2022-2023	2021-2022
Total Enrollment (September 30th)			
Enrollment in the Language program			
Education Quality on Accountability Pillar Summary			
% students moving to next division (N/A for high school)			
% students moving in from the previous division (N/A for elementary school)			
Indigenous students enrolled in the Language program			
EAL learners enrolled in the Language program			

C. Program Monitoring Process

Describe the actions undertaken by the Program Monitoring committee, including any chosen areas of focus, how data were collected, and what follow-ups to data collection occurred.

LIST OF APPENDICES: Surveys

Appendix A School Context
Appendix B Survey for teachers and administrators on school resources and culture
Appendix C Survey for parents/community on school resources and culture
Appendix D Survey for support staff focusing on school resources and culture
Appendix E Survey for teachers and staff focusing on teachers and instruction
Appendix F Survey for parents focusing on teachers and instruction
Appendix H Survey for division1 & 2 students in our language programs

D. Summary of the Data

Summarize the key data findings. Insert graphs or tables as required.

E. Area of Strength

learning | as unique | as every student

Insights from school-based perspectives



Administrators across the district have noted the transformative impact of the program monitoring process. Through engaging stakeholders and analyzing data, schools have identified opportunities for improvement, enhanced student achievement, and fostered a stronger sense of community.

Student engagement initiatives

- **French immersion programs:** Encouraging students to use French exclusively with peers and staff, participate in leadership activities, and pursue certifications like DELF to build confidence and retention.
- **Enhanced language learning:** Offering intensive French classes for English program students, fostering collaboration and unity across programs.

Community engagement initiatives

- **School-wide celebrations:** Parent, student, staff and community celebrating differences and building community cohesiveness.
- **Community opportunities**: Parent sessions to support their children in a target language program, community offerings of workshops in the target language (partnerships with community organizations).

Teacher collaboration

Teachers from English and French programs collaborated to adopt the **neurolinguistic approach (NLA)**, an approach particularly effective for English as an Additional Language learners. This approach enhanced engagement and inclusivity, benefiting all students.

Supporting sustained growth



Through initiatives such as the Language Leaders Group, schools share best practices, refine program monitoring processes, and align their work with the School Development Plan (SDP). The process integrates language acquisition into frameworks for numeracy, literacy, and well-being, ensuring a holistic approach to student development.

Examples of integration

Language in literacy and numeracy:

Using target languages to enhance proficiency in:

- Reading comprehension, fluency and expression
- Writing to communicate ideas and demonstrate learning
- Math talks and problem solving

Language and well-being:

Encouraging emotional expression and resilience-building through vocabulary building and common language for students.

Conclusion

Building strong language programs requires commitment, structure, and alignment with student needs and recognized standards. Through the **program monitoring process** and supportive initiatives like the School Development Plan (SDP), the CBE demonstrates its dedication to fostering bilingualism and celebrating Francophone cultures. These efforts, grounded in data-driven decision-making, ensure that language programs remain innovative, cohesive, and sustainable, setting students up for lifelong success.

References

Alberta Education. (2019, December). *School administrator's guide to implementing language programming.* https://open.alberta.ca/dataset/2ef0f149-cdb4-4821-b077-d63d1e59ae5b/resource/5c498229-ed8e-4804-9931-22de85c31421/download/edc-guide-to-implementing-language-programming-2007-updated-2019.pdf

Conseil de l'Europe/Council of Europe. (2016, August). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education.* https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ae621

Government of Alberta. (2014). *Handbook for French immersion administrators.* Alberta Education: https://education.alberta.ca/media/3115178/frimmhandbook.pdf

Government of British Columbia. (2022, March 31). *French Immersion program.* https://www2.gov.bc.ca/gov/content/education-training/k-12/administration/legislation-policy/public-schools/french-immersion-program

Government of Manitoba. (2023, March). *Education and early childhood learning.* Manitoba Education: https://www.edu.gov.mb.ca/k12/schools/fr_imm.html

Government of Nova Scotia. (2025). *French Immersion.* Nova Scotia Curriculum: https://curriculum.novascotia.ca/french-immersion

Government of Ontario. (2013). *A framework for French as a second language in Ontario schools: Kindergarten to Grade 12.* Ministry of Education: https://files.ontario.ca/edu-1_3/edu-framework-french-second-language-en-2021-11-18.pdf

Government of Saskatchewan. (2023). *Studying French in Saskatchewan.* Saskatchewan.ca: https://www.saskatchewan.ca/residents/education-and-learning/prek-12-education-early-learning-and-schools/studying-french-in-saskatchewan

Un regard neuroéducatif : enseigner aux élèves présentant un trouble neurodéveloppemental

Josiane Gallant | *Enseignante de soutien aux programmes, École St. Joseph School, Yellowknife, TNO* | *josiane.gallant@ycs.nt.ca*



En novembre dernier, j'ai eu l'immense privilège de participer au 47e congrès de l'ACPI, à Regina, en tant que conférencière. Ma présentation portait sur un thème qui me tient profondément à cœur : « *Un regard neuroéducatif : enseigner en immersion française aux élèves avec troubles d'apprentissage, TDAH et autisme* ».

Nous, les enseignants en immersion, faisons face à des défis uniques, notamment celui d'accompagner des élèves apprenant le français langue seconde tout en répondant aux besoins de chaque élève. Intégrer des stratégies neuroéducatives dans nos pratiques est essentiel pour créer un environnement où chaque élève puisse réussir. Cela passe par des outils concrets : différenciation pédagogique, gestion du stress en classe, et recours à des techniques multisensorielles pour favoriser l'engagement des élèves. Ces approches ne visent pas seulement à soutenir les élèves en difficulté, mais à enrichir l'expérience d'apprentissage de tout le monde.

Lorsque j'ai commencé à réfléchir à ma présentation, je me suis rapidement rendu compte que le choix des arguments ne serait pas facile. En tant que passionnée d'éducation et de l'immersion, de nombreuses idées me venaient en tête et j'aurais pu aborder plusieurs sujets. Après quelques moments de réflexion, j'ai décidé de m'appuyer sur mon expertise en adaptation scolaire et sociale, ainsi que sur mes connaissances liées aux troubles d'apprentissage et aux troubles neurodéveloppementaux.

Mes objectifs étaient clairs : offrir un espace de réflexion et d'échange avec des enseignants et des administrateurs pour une meilleure compréhension du fonctionnement du cerveau afin d'adapter nos pratiques d'enseignement et nos stratégies pédagogiques aux besoins de chaque élève. Lors de mon atelier, je souhaitais également partager mes expériences, transmettre mes connaissances et des stratégies concrètes pour faciliter notre enseignement.

Car chaque enseignant qui choisit d'approfondir ses connaissances sur la neurodiversité fait un pas vers une éducation plus inclusive et bienveillante.





À ma grande surprise, plus d'une centaine de professionnels ayant un vif intérêt pour ce sujet ont assisté à ma présentation. Cette forte participation m'a confirmé que nos classes sont aujourd'hui plus diversifiées que jamais et ce, même en immersion. Les enseignants cherchent activement des moyens pour mieux accompagner leurs élèves; donc, l'entourage de collègues venant de partout à la grandeur du Canada prêts à relever de tels défis a été une bonne source d'inspiration.



Pour moi, chaque enseignant qui choisit d'assister à ce genre d'atelier démontre d'emblée un engagement envers ses élèves et une volonté de faire une différence. Comme le dit si bien le proverbe : *Seul on va plus vite, ensemble on va plus loin*. Ensemble, en enrichissant nos connaissances, nous pouvons créer des environnements d'apprentissage où tous les élèves, peu importe leur profil, ont la possibilité de s'épanouir pleinement. Comprendre les différentes façons de divers élèves de percevoir, penser et apprendre permet non seulement d'adapter les pratiques pédagogiques, mais aussi de valoriser les forces uniques de chacun.

Je crois qu'il est important de savoir que chaque élève apprend différemment, et c'est encore plus vrai pour les élèves ayant des troubles d'apprentissage ou des troubles neurodéveloppementaux. En immersion, il est crucial de différencier les approches pédagogiques pour répondre aux besoins particuliers de chaque apprenant. Cela inclut l'utilisation de supports visuels, l'adaptation des consignes, des évaluations différenciées et un rythme d'apprentissage flexible qui permet à chacun d'avancer à son propre rythme.

La réalité des élèves neurodivergents, atteints de troubles d'apprentissage, du trouble du déficit de l'attention avec hyperactivité (TDAH) ou du trouble du spectre de l'autisme (TSA), comporte souvent des défis difficiles à percevoir mais bien présents. Ces élèves naviguent quotidiennement dans des environnements scolaires parfois peu adaptés à leurs besoins. Ils doivent composer avec des attentes uniformisées qui ne tiennent pas toujours compte de leurs forces et de leurs particularités.

Pourtant, derrière ces différences se cachent une résilience impressionnante et un potentiel immense. Leur réalité nous rappelle que chaque cerveau fonctionne différemment et que l'école doit être un espace inclusif où tous les types de pensées et d'apprentissages sont à valoriser. Notre devoir d'enseignants consiste à reconnaître la neurodiversité comme une richesse et à adapter nos approches pédagogiques pour permettre à l'ensemble des élèves de s'épanouir pleinement. Il ne s'agit pas seulement de leur apporter du soutien, mais de leur offrir les outils pour révéler leurs talents uniques dans un monde en constante évolution.

Les élèves ayant des troubles d'apprentissage ou un trouble neurodéveloppemental bénéficient grandement d'un environnement d'apprentissage structuré et prévisible. Ceci aide à réduire l'anxiété, à améliorer l'attention et à favoriser un sentiment de sécurité et de prévisibilité pour les élèves. Les enseignants devraient établir des routines claires, utiliser des horaires visuels, et fournir des instructions explicites et répétitives.

Pour mieux comprendre les troubles neurodéveloppementaux et leur impact sur les élèves, il est essentiel de se familiariser avec ces réalités complexes. Ces troubles affectent non seulement les apprentissages, mais aussi les fonctions exécutives, ces compétences clés qui régulent l'organisation, la gestion du temps, l'attention et la mémoire de travail. Je vous invite à lire des livres spécialisés sur le sujet, à écouter des balados d'experts et à visionner des vidéos éducatives. Vous y puiserez des perspectives enrichissantes et des stratégies concrètes pour mieux accompagner vos élèves. En développant votre compréhension, vous vous outillez pour adapter vos pratiques pédagogiques et pour répondre efficacement aux besoins de chaque enfant, en harmonie avec un environnement scolaire inclusif.

Je vous encourage à approfondir vos connaissances en explorant des ressources variées :

Lectures recommandées :

- *Le cerveau de votre enfant : 12 leçons illustrées* – **Daniel J. Siegel et Tina Payne Bryson**
- *Un cerveau pour apprendre... différemment* – **David A. Sousa**
- « Les fonctions exécutives dans le programme-cycle de l'éducation préscolaire : Comment s'y retrouver à la lumière des connaissances issues de la recherche? » – **Élisabeth Bélanger, Sophie McMullin, Lorie Marlène Brault-Foisy et Steve Masson**
- *Activer ses neurones pour mieux apprendre et enseigner* – **Steve Masson**

Balados à écouter :

- *Comprendre le cerveau de l'enfant* – **Stanislas Dehaene**
- *Neurodiversité et éducation* – Plusieurs fichiers balados animés par des experts en pédagogie inclusive, dont *Les Neurodivertissantes*
- *Les défis des troubles de l'attention (TDAH)* – Discussions avec des spécialistes

Vidéos éducatives :

- Chaîne YouTube de **Steve Masson** (neurosciences et apprentissage)
- Conférences TED de **Temple Grandin** sur l'autisme et la neurodiversité
- Chaîne YouTube de **Nadine Gaab** sur des troubles particuliers d'apprentissage

Une meilleure compréhension des fonctions exécutives vous permettra d'appréhender plus efficacement le fonctionnement du cerveau de vos élèves et d'adapter votre enseignement à leurs besoins. Les fonctions exécutives incluent la planification, la mémoire de travail, le contrôle de l'impulsivité et la gestion de l'attention; ces compétences sont souvent affectées chez les élèves ayant des troubles neurodéveloppementaux. En immersion, où la langue seconde peut constituer une difficulté supplémentaire, il est essentiel de soutenir ces fonctions.

Les enseignants peuvent intégrer des stratégies telles que la division des tâches complexes en étapes simples, l'utilisation de supports visuels pour la planification, et des rappels pour aider à renforcer la mémoire de travail. Ces pratiques aident les élèves à mieux organiser leurs pensées et à gérer leur attention.

Je vous suggère de trouver et d'intégrer des jeux adaptés à votre niveau d'enseignement. Des jeux qui favorisent la stimulation des fonctions exécutives. C'est une excellente manière d'aider vos élèves à développer des compétences essentielles. Les jeux de société et de stratégie tels que : Simon, Spot it!, Uno, le Jenga, les échecs et les jeux de mémoire. Ceux-ci encouragent la planification, la mémoire de travail, l'inhibition des impulsions et la flexibilité cognitive. Ils permettent aux élèves de renforcer leur capacité de résoudre des problèmes, aident à gérer leur attention et à s'adapter à de nouvelles situations. En incorporant ces activités ludiques, vous offrez un cadre motivant et éducatif qui bonifie leur développement global.

En qualité d'éducateurs, nous avons la chance de contribuer à un changement positif dans la vie de nos élèves. Ensemble, en échangeant nos idées et en mettant en œuvre des stratégies inclusives, nous pouvons faire une réelle différence, où chaque enfant a la chance de trouver sa place et de s'épanouir. Un immense merci à l'ACPI pour cette opportunité unique, ainsi qu'à tous ceux et celles qui œuvrent dans nos écoles d'immersion, pour leur engagement et leur dévouement exceptionnels.

Je tiens également à exprimer ma gratitude envers ma commission scolaire, Yellowknife Catholic Schools, qui m'a offert l'occasion de transmettre mes connaissances lors de ce congrès. Ce fut une expérience marquante, remplie d'échanges, d'apprentissages et de moments mémorables.

Grâce à cette première expérience à titre de conférencière, j'en ai aussi appris énormément de mes pairs. J'ai quitté Regina inspirée et motivée à continuer ce travail essentiel.

Dynamiser l'enseignement du vocabulaire avec la littérature jeunesse





Josée Guillot | *Conseillère pédagogique, littératie précoce du 1er cycle, CS Lester-B.-Pearson* | *jguillot@lbpearson.ca*

Sylvie Campeau | *Conseillère pédagogique, FLS 2e et 3e cycles, CS Lester-B.-Pearson* | *scampeau@lbpearson.ca*

Un des défis les plus fréquents auquel font face les enseignant·e·s, peu importe le niveau des élèves, est le manque de vocabulaire des apprenant·e·s. Comment accompagner nos élèves pour enrichir leur compétence langagière et s'assurer qu'ils utilisent les nouveaux mots appris de façon naturelle et régulière? Voilà une question fondamentale qui touche directement leur réussite scolaire et personnelle. Le vocabulaire, c'est bien plus que des mots : c'est la clé pour comprendre, réfléchir et s'exprimer. Sans mots, on ne peut ni lire, ni écrire, ni interagir avec le monde.

En tant qu'enseignantes, nous comprenons que le vocabulaire ne s'enseigne pas de manière décontextualisée, sans établir de lien avec ce qui est significatif pour les élèves. Il doit s'inscrire dans des contextes authentiques, des situations qui les touchent et qui éveillent leur intérêt. Grâce à sa richesse et sa diversité, la littérature jeunesse est une source fiable pour y parvenir.

L'importance du vocabulaire va bien au-delà de la lecture : c'est une passerelle vers l'interaction, l'écriture et la compréhension. Et pourtant, combien de fois avons-nous entendu ce commentaire en milieu d'immersion : « Mes élèves sont faibles , ils n'ont pas de vocabulaire. Ils ne sont pas capables de parler. » C'est un défi bien réel, car sans vocabulaire, il est difficile de parler, de mettre ses idées sur papier ou de comprendre pleinement ce qu'on lit ou entend.

En langue seconde, ce défi prend encore plus d'ampleur. Les élèves qui manquent de vocabulaire lisent moins, car ils ne comprennent pas. Et s'ils lisent moins, ils s'exposent moins à de nouveaux mots. Ce cercle vicieux freine leur progression et limite leur épanouissement linguistique.



Notre rôle est de briser ce cercle en offrant aux élèves des occasions riches, dynamiques et engageantes d'apprendre et d'utiliser le vocabulaire. En ouvrant la porte du lexique, nous les aidons à franchir des étapes clés de leur apprentissage, aussi bien à l'oral et à l'écrit qu'en lecture. Davantage qu'un outil, le vocabulaire assimilé forme la base sur laquelle reposent toutes leurs compétences langagières.

Pourquoi est-il si important d'enseigner le vocabulaire?

Selon Storch et Whitehurst (2002), la richesse du vocabulaire d'un enfant à son entrée à l'école est un prédicteur de sa réussite scolaire : plus de mots il connaît, plus il est en mesure de les reconnaître en lecture et plus il pourra en apprendre. Il est juste de constater qu'un vocabulaire limité est à la fois cause et effet des difficultés de compréhension (Giasson, 2011).

L'échelle de compréhension du sens d'un mot, décrite dans le document *Le vocabulaire, une des pierres angulaires de la réussite en langue seconde* (Québec, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017, p. 5), illustre le processus d'apprentissage graduel du vocabulaire. Au départ, l'élève ne comprend pas le mot et ne sait pas comment l'interpréter. Ensuite, au fur et à mesure de ses expériences, il en apprend la signification et la généralise. Il utilise le contexte pour mieux comprendre le mot, parfois par essais et erreurs, ce qui peut entraîner des incompréhensions passagères. Finalement, il acquiert une maîtrise plus fine du mot, l'intègre dans des structures plus complexes et l'emploie avec précision.

Selon Anctil et Proulx (2016), « pour accéder à la compréhension d'un texte, l'élève doit posséder 96 % du vocabulaire dans son répertoire lexical (actif et passif) » (Québec, ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur, 2017, p. 49).

Pour l'acquisition et la rétention d'un mot, il faut généralement **7** à **15** répétitions sur une courte période, en le réutilisant dans différents contextes. Pour les élèves présentant certains défis d'apprentissage, **deux à trois fois** plus d'expositions sont recommandées.

Rappelons-nous que la définition d'un mot est une association de sa forme et de son sens. Il est judicieux de considérer que la maîtrise d'un mot exige d'en connaître l'utilisation.

L'enseignement du vocabulaire est important, mais comment le concrétiser? La réponse : à partir d'un enseignement explicite. Selon les résultats des recherches de Marzano, Jachman et D'Arcangelo (2005), l'enseignement explicite du vocabulaire produit un effet positif et significatif sur les connaissances et la compréhension. Ceci veut dire qu'on doit soigneusement choisir et enseigner de façon planifiée les mots de vocabulaire si on veut mesurer les résultats des leçons. Ces mots, on doit les présenter dans des contextes authentiques et variés. Est-ce que les élèves vont réinvestir les mots appris dans leur langage expressif ou les entreposer dans le langage réceptif? Nous savons que nos élèves doivent parler pour se faire comprendre. Donnons-leur toutes les opportunités d'enrichir leur vocabulaire. Il importe de leur offrir des activités diversifiées qui vont bien au-delà des listes de vocabulaire à apprendre pour la dictée de la semaine.

Échelle de compréhension du sens d'un mot

- Aucune compréhension.
- Compréhension du mot sans un sens général.
- Compréhension du mot à l'aide du contexte explicite.
- Compréhension du mot, mais par essais et erreurs à l'aide des indices contextuels.
- Compréhension approfondie du mot ainsi que de ses relations avec d'autres mots et emploi du mot.

Très courtes définitions des trois aspects d'un mot à travailler avec vos élèves

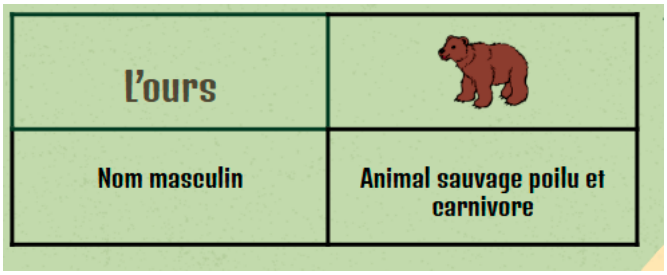
- **Sens :** ce que ce mot veut dire dans son contexte.
- **Forme :** relève de deux dimensions : la forme orale (structure phonémique, syllabique et morphologique) et la forme écrite (structure graphémique, syllabique et morphologique).
- **Utilisation :** sa classe, son genre, sa position dans une phrase, son appartenance à un registre de langue.

Nous recommandons fortement l'utilisation de supports visuels pour soutenir l'appropriation des nouveaux mots. De plus, offrir plusieurs périodes de réinvestissement, à l'oral et à l'écrit, permettra aux élèves de se les approprier encore plus. Enfin, la valorisation de l'utilisation des nouveaux mots par les élèves serait sans aucun doute une composante de prolongement d'un enseignement explicite.

Enseigner le vocabulaire à partir d'albums jeunesse

En contexte d'immersion, il est important de faire vivre aux jeunes des activités linguistiques riches et variées. L'exploitation de la littérature jeunesse est **incontournable** dans la salle de classe et ce, peu importe le niveau d'enseignement. De ce fait, la lecture et tous ses dispositifs seront les outils de choix à privilégier. Pendant la préparation d'une lecture interactive, on suggère à l'enseignant·e de choisir entre trois et cinq mots de vocabulaire à travailler.

Les mots sélectionnés seront peu ou pas familiers selon les élèves, et plus ou moins susceptibles de nuire à leur compréhension pendant la lecture de l'album choisi. Il est judicieux dans ce contexte de préparer les définitions. Nous suggérons l'emploi de cartes de définition sur lesquelles se trouvent le nouveau mot (précédé de son déterminant; *le* ou *la* est préférable, dans le cas d'un nom), ainsi que son illustration, sa classe et son genre. Une courte définition fera l'affaire, comme le montre l'exemple ci-dessous.



Comment utiliser les cartes de définition

Le nouveau mot doit être lu par l'enseignant·e et redit par les élèves. Il est ensuite expliqué par une courte définition et mis en contexte dans une phrase. Lorsque le mot sera lu pendant la lecture interactive de l'album, l'enseignant·e s'attardera à celui-ci et fera référence à la carte sur laquelle se trouvent l'illustration et la définition. Pour favoriser l'apprentissage d'un mot nouveau, il importe de présenter ce mot à maintes reprises, de donner l'occasion de l'employer, d'explorer ses différents aspects et de donner des contre-exemples. Cet enseignement vivant des mots engage l'apprenant activement dans la maîtrise du vocabulaire.

Il est possible aussi de demander aux élèves de faire leurs propres cartes de définition et de relier ces cartes sur un anneau. Ils pourraient aussi construire leur propre référentiel, dans lequel ils consigneraient les nouveaux mots de vocabulaire.



Éventail des activités lors de nos ateliers de formation

Tout d'abord, nous avons présenté l'album jeunesse *La milléclat dorée* de Benjamin Flouw. À partir de cet album, on peut présenter les activités de sens, de forme et d'utilisation en classe. Nous suggérons de présenter ces activités sur une période de quelques jours et non toutes en même temps.



Code QR pour les activités à partir du livre *La milléclat dorée*

Activités complémentaires à l'album

Par la suite, il arrive souvent que nos élèves s'attardent à un seul mot pour la description d'un objet, d'une personne ou d'un animal. Nous proposons donc d'engager les élèves dans une recherche d'intensité des mots. Pour ce faire, à partir d'un mot, les élèves doivent trouver des synonymes et mesurer leur intensité. Par exemple, à partir du mot **belle**, les élèves ont trouvé des synonymes tels que **jolie**, **splendide**, **éclatante** et les ont ensuite placés sur une échelle d'intensité.



Nous avons utilisé des échantillons de couleur de peinture pour démontrer l'intensité.



Une autre activité que nous aimons suggérer pour le travail sur les synonymes est la suivante : **Pense vite!** Les élèves ont 30 secondes pour trouver des options à un mot que vous leur avez proposé. Cette tâche simple permet aux apprenant·e·s de s'engager dans une courte activité porteuse de sens.





Devine le mot peut ressembler au jeu de **la boulette**. Les élèves développent leurs compétences langagières en essayant de décrire le mot pigé plutôt que d'entendre sa traduction dans leur langue maternelle.

Pige un mot permet aux élèves de réinvestir le mot pigé. En équipe de deux ou trois, les élèves doivent former une phrase à l'oral ou à l'écrit. Ils présentent leur phrase à l'ensemble de la classe et peuvent l'améliorer au gré des propositions retenues.





Lors de notre atelier de formation offert au congrès de l'ACPI à Regina en novembre 2024**,** nous avons exploré d'autres activités motivantes et engageantes en nous aidant du livre *Le vocabulaire pour mieux lire et écrire* (Berthiaume et coll., 2020). Ce manuel didactique est une source d'inspiration pour les activités que nous soumettons. Il va de soi qu'en contexte d'immersion, certaines propositions doivent être adaptées à notre contexte d'enseignement.



Conclusion

En conclusion, l'enseignement du vocabulaire est bien plus qu'une simple tâche ou une compétence à développer : il est au cœur même de l'apprentissage, de la communication et de l'expression. En langue seconde, ce défi devient essentiel à surmonter, car il conditionne directement la capacité des élèves à lire, écrire et interagir. Enseigner le vocabulaire, c'est leur offrir les clés pour comprendre le monde et s'exprimer pleinement.

La littérature jeunesse, avec sa richesse et ses univers captivants, est une ressource précieuse pour donner vie aux mots dans des contextes signifiants. En utilisant les nouveaux mots dans des situations concrètes et engageantes, en les manipulant de façon ludique et en les réinvestissant, nous permettons aux élèves non seulement de les retenir, mais de se les approprier. Ce processus n'est pas magique, il découle d'une intention, d'une planification et d'une créativité réfléchie.

En travaillant ainsi, nous brisons le cercle vicieux où le faible vocabulaire limite la compréhension et l'acquisition de nouveaux mots. Chaque mot appris est une victoire, une étape franchie, un pas vers davantage de confiance, d'autonomie et de réussite. Enseigner le vocabulaire, c'est beaucoup plus qu'un simple apprentissage technique; c'est transmettre aux élèves le pouvoir de s'ouvrir au monde et d'en devenir des acteurs.



Références

Anctil, D., et Proulx, C. (2016). *Comment soutenir le vocabulaire des élèves?* Centre de diffusion et de formation en didactique du français (CDFDF). Tiré de http://diffusion-didactique.scedu.umontreal.ca/

Berthiaume, R., Anctil, D., Bourcier, A., Brossard. S., Luquette, M., et Daigle, D. (2020). *Le vocabulaire pour mieux lire et écrire : plus de 300 activités sur le sens, la forme et l'utilisation des mots – 6 à 12 ans.* Chenelière Éducation.

Flouw, B. (2017). *La milléclat dorée*. La Pastèque.

Giasson, J. (2011). *La lecture : apprentissage et difficultés*. Gaëtan Morin éditeur et Chenelière Éducation.

Marzano, R. J., Jachman, A. L., et D'Arcangelo, M. (dir.) (2005). *Building academic background knowledge for academic achievement: Research on what works in schools*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. Tiré de https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/siteASCD/video/buildingacademic.pdf

Montésinos-Gelet, I., de Saint-André, M. D., et Charron, Annie (2022). *La lecture et l'écriture,* t. 1 : *Fondements et pratiques à l'éducation préscolaire et au 1er cycle du primaire*. Chenelière Éducation.

Provencher, J. (2023). *Et si on s'intéressait aux réponses des élèves? : mieux enseigner les stratégies de compréhension et de justification en lecture – 5 à 12 ans*. Chenelière Éducation.

Québec. Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur. (2017). *Le vocabulaire, une des pierres angulaires de la réussite scolaire en langue seconde*. Tiré de https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/pfeq/ressources-pedagogiques/Vocabulaire-langue-seconde.pdf

Storch, S. A., et Whitehurst, G. J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading: Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology, 38*(6), 934-947. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.38.6.934

Les routines mathématiques (et le développement du vocabulaire à l'oral!)

Beth Peddle | *Directrice adjointe et coordinatrice des programmes de français pour le conseil scolaire de la vallée de Comox, École Robb Road* | *beth.peddle@sd71.bc.ca*



Les mathématiques représentent un défi académique et émotionnel pour beaucoup de nos apprenants. Également chez les enseignants, c'est souvent une matière avec laquelle on se sent moins à l'aise… surtout si l'on considère le besoin de différenciation pour nos apprenants divers et le manque d'enthousiasme envers le sujet.

Les routines mathématiques nous offrent une stratégie de différenciation qui motive les apprenants à participer activement aux discussions et à partager des idées à l'oral. Incorporant les mathématiques par l'image et la causerie mathématique, ces routines développent le sens du nombre, les stratégies de calcul mental et la connexion avec « la vraie vie », ainsi que l'auto-efficacité et la mentalité de croissance en numératie. Parallèlement, elles servent d'activité de développement du vocabulaire, puisque les apprenants décrivent ce qu'ils voient et créent des hypothèses en français qu'ils se transmettent ensuite à l'oral.





Sur le plan de la logistique, les routines durent de 15 à 20 minutes et, idéalement, seront répétées 3 à 5 fois par semaine. On y aborde de nombreux thèmes disponibles sous diverses formes, y compris des images, diapositives, affiches et feuilles d'envoi groupé.

Pourquoi les routines mathématiques en valent-elles la peine?

Lors de l'atelier donné au 47e congrès national en immersion française de l'ACPI à Regina, nous avons d'abord exploré les fondements de la théorie qui explique que les routines mathématiques puissent engager une grande diversité d'élèves. Ces routines offrent « un plancher bas et un plafond haut » (Meyer, 2012). Elles sont donc accessibles aux élèves ayant besoin d'un point d'accès facile (plancher bas) et sont pareillement engageantes pour les élèves ayant compris les concepts de base et désirant approfondir ou élargir leurs connaissances (plafond haut).

Souvent, quand on essaie d'échafauder en mathématiques, on consacre beaucoup de temps aux compétences de base. Ceci offre un plancher bas, mais baisse également le plafond, avec pour résultat un groupe d'élèves qui s'ennuient. Dans l'atelier, nous avons fait la connexion avec un jeu de tic-tac-toe – aux règles faciles à apprendre. Tout le monde peut y jouer, mais il ne nous engage pas plus de trois ou quatre minutes à cause de son niveau de complexité très bas, peu importe la compétence des participants. À l'opposé, les activités destinées aux élèves forts perdent la moitié de la classe, créant de la démotivation, de l'anxiété et de la dépendance au soutien 1:1 par l'enseignant ou un assistant pédagogique.



Caractéristiques des tâches avec plancher bas et plafond trop bas	Caractéristiques des tâches avec plancher bas et plafond haut	Caractéristiques des tâches avec plancher trop haut
Une seule réponse	Plusieurs bonnes réponses (y compris des réponses que tu n'as pas vues!)	Seuls les élèves forts peuvent commencer la tâche sans beaucoup de soutien 1:1 ni modifications
Une seule façon de trouver la réponse	Plusieurs chemins possibles (y compris des chemins que tu n'as pas vus!)	
Ceux qui ont compris le concept terminent très vite (et ensuite n'ont rien à faire)	Ceux qui ont compris le concept peuvent aller plus en profondeur	
Une explication n'est pas nécessaire	L'explication par l'élève est la meilleure partie	Les élèves deviennent anxieux ou démotivés
L'intelligence artificielle peut évaluer la tâche	L'intelligence artificielle ne pourrait pas bien évaluer la tâche	
L'évaluation est très répétitive	Tu t'intéresses à voir les idées des élèves	

(traduit et adapté d'Ian Byrd, s. d.)

Les routines mathématiques stimulent la pensée créative en mathématiques, levant le plafond, tout en descendant le plancher et le point d'accès pour quiconque en a besoin.

Comment les utiliser en classe pour améliorer la participation orale et le développement de vocabulaire?

Après avoir exploré ces fondations lors de l'atelier, nous avons joué! Par le biais de cet article, je t'invite à jouer, seul, avec un collègue, ou dans une rencontre de personnel. Je livre quelques exemples; une liste exhaustive suit cet article.



Quel est l'intrus?

(Christopher Danielson)

Comment jouer?



Regarde une image du site Web de Jennifer Barker [Which One Doesn't Belong (WODB)](https://) et pose la question aux élèves : « Quel est l'intrus? » Ils doivent justifier qu'une des cases n'appartienne pas à la collection de quatre cases. Ensuite, pour approfondir leur pensée, ils doivent trouver des raisons pour l'exclusion de chaque numéro qui n'appartient pas à la collection.

Comment encourager le développement du vocabulaire?

J'encourage les élèves à s'exprimer en phrases complètes en affichant des exemples d'amorces de phrase pertinentes tout au long de l'activité; par exemple :

Je crois que l'intrus est ____ car ____

___ n'y appartient pas parce que…

___ est différent parce que…

Dans ce premier exemple, les élèves donnent des réponses comme :

« 9 est l'intrus car c'est le seul à ne pas avoir deux chiffres »

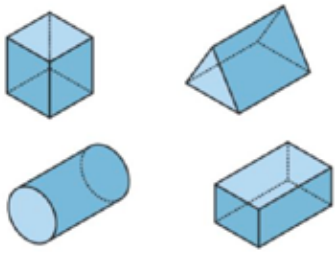
« 43 est différent parce que ce n'est pas un carré parfait » ou « 43 est différent parce que c'est le seul nombre primaire »

« 16 n'y appartient pas parce que c'est un nombre pair et les autres sont impairs »

« Quand j'additionne les chiffres de chaque nombre, 9 est le seul qui n'a pas une somme de 7 »

Au moyen de ces exemples, nous venons d'apprendre des mots de vocabulaire importants tels que « chiffres », « nombre primaire », « pair et impair », « somme » et « carré parfait » en plus des structures de phrases différentes.

Le vocabulaire changera selon l'exemple présenté. Pour les exemples de géométrie ou de fractions qui suivent, pendant la discussion je remplis le tableau de mots utiles.



Vocabulaire utile :
Nombre de faces
Plus/moins de sommets
Arêtes
Pair/impair
?
?



Vocabulaire utile :
Un tiers
Une fraction impropre
Un nombre périodique
?
?
?

Les élèves partagent leur créativité lors d'une discussion, ce qui crée encore plus de moments authentiques pour l'utilisation du vocabulaire. Par exemple, avec les formes, un participant a dit : « Le cylindre est différent car c'est la seule forme qui roule! »

Les collections pour cette activité, y compris les numéros, les formes, les fractions et les horloges, se trouvent au site Web https://talkingmathwithkids.com/wodb/

Quelles questions mathématiques te poses-tu en regardant cette photo? (« Sont où les maths ?! »)

Comment jouer?

Projette ou photocopie une image et demande aux élèves de trouver des questions de maths dans l'image (« Sont où les maths ?! »). Ils peuvent faire des observations ou des calculs avant de transformer ces observations en questions. Ceux qui ont besoin du plancher bas peuvent simplement compter les objets, tandis qu'on explore le plafond en discutant de fractions, de pourcentages, d'angles, d'aires de surface, de rotations, etc.

Comment encourager le développement du vocabulaire?



Le vocabulaire changera selon l'image. Je commence une liste au début de l'activité et j'ajoute des mots au fur et à mesure. Je choisis les images (et donc la thématique) afin de réviser les concepts que nous voyons moins pendant l'unité actuelle.



Estimation-mystère

(Steve Wyborney)

Comment jouer?

Steve Wyborney a créé des centaines d'« Estimations-mystère » selon la traduction française du Centre de services scolaire de Montréal présentée dans « La mathématique à l'école primaire » (Lajeunesse, 2021). Chaque activité débute par une image et un défi d'estimation. Ensuite, à l'aide d'un diaporama Powerpoint, les élèves peaufinent leur estimation en appliquant les indices liés aux concepts mathématiques. Les connaissances nécessaires pour comprendre les indices varient énormément selon le niveau de l'activité (du primaire au secondaire).



Comment encourager le développement du vocabulaire?

Le vocabulaire mathématique est implicite puisqu'une compréhension des termes mathématiques est nécessaire pour intégrer et bien appliquer chaque indice.

Voici un exemple portant sur le concept des multiples :

« Combien de boules de bingo y a-t-il dans le verre? »

Les indices :

1. La réponse se situe entre 40 et 80, mais ce n'est pas un multiple de 11.
2. Élimine les nombres qui ont 2 de moins qu'un multiple de 6.
3. Élimine les nombres qui ont 1 de moins qu'un multiple de 8.
4. Il y a 4 chiffres que nous ne pouvons pas voir sur cette photo. Ces 4 chiffres ne sont pas dans la réponse.
5. La réponse n'est pas un multiple de 3.

Étant donné la quasi-impossibilité d'estimer correctement la quantité de boules avant de consulter les indices, la classe n'est pas immédiatement divisée selon « ceux qui ont compris et ceux qui n'ont pas compris ». Les indices engagent les élèves en rapport avec le vocabulaire mathématique et ils discutent en français, en duo ou en grand groupe.

(La réponse à l'énigme de bingo de la p. 73 est 73!)

Conclusion

Pendant l'atelier tenu à Regina, nous avons exploré la manière d'établir une stratégie de différenciation pour distinguer les routines mathématiques accessibles aux élèves ayant des difficultés de celles qui permettent aux élèves confiants d'approfondir leurs connaissances. En plus de développer le sens du nombre et les stratégies de calcul mental, elles motivent les apprenants à participer activement à l'oral tout en développant le vocabulaire en français. Heureusement, il est maintenant possible de trouver de nombreuses ressources en français ou des images sans mots pour animer les routines de numératie en contexte d'immersion.

Cet article, ainsi que les diapositives de mon atelier disponibles sur le site Web du congrès, vous offrent une base d'idées pour commencer à mettre en place des routines de façon régulière, telles « Quel est l'intrus? », « Estimations-mystère » et les mathématiques par l'image pour motiver les élèves à enrichir leur vocabulaire en français, à participer à l'apprentissage oral et à développer leurs compétences en numératie.

Ressources :

(Consulter la version numérique de cette édition du *Journal de l'immersion* pour consulter les ressources.)

Quel est l'intrus? (sans mots)

- Formes
- Numéros
- Graphiques
- Expressions algébriques
- Images

Gabarit vide pour Quel est l'intrus? (français)

Activités Splach (français)

Estimation-mystère (français)

Les images (sans mots)

- Fractions
- Dans le monde

Les grandes collections en français :

- Les causeries mathématiques : une collection de ressources en français
- La mathématique au primaire : https://communauteweb.cssdm.gouv.qc.ca/123/causeries/

Références

Byrd, I. (s. d.) *Aim for high ceilings and low floors*. Byrdseed. https://www.byrdseed.com/to-differentiate-lower-floors-and-raise-ceilings/

Lajeunesse, C. (2021, 9 septembre). *Nouveauté : La mathématique à l'école primaire. Estimation-mystère*. Centre de services scolaire de Montréal. https://communauteweb.cssdm.gouv.qc.ca/123/nouveaute-estimation-mystere/

Meyer, D. (2012, 17 avril). *Ten design principles for engaging math tasks*. Dy/dan. https://blog.mrmeyer.com/2012/ten-design-principles-for-engaging-math-tasks/

SERVICES CULTURELS ET ARTISTIQUES EN MILIEU SCOLAIRE

CONSEIL CULTUREL FRANSASKOIS

Le Conseil culturel fransaskois joue un rôle clé dans le développement de l'art et de la culture francophone dans le milieu scolaire en Saskatchewan.



SPECTACLES SCOLAIRES
- musique
- théâtre
- danse
- arts de la scène



BANQUE DE RESSOURCES ARTISTIQUES PÉDAGOGIQUES
axées sur le développement de la CLIC, la francisation et l'autochtonisation

CONSEIL CULTUREL FRANSASKOIS
immersART
PassepART

PROGRAMMES D'AIDE FINANCIÈRE
- microsubventions du CCF
- PassepART
- immersART



CONCOURS
- arts visuels et techniques mixtes : Clin d'œil
- chant et performance : Francofièvre et 1re scène
- écriture et interprétation : Jamais Trop Tôt



ATELIERS ARTISTIQUES ET CULTURELS
animés par des artistes professionnel·le·s

conseilculturelfransaskois.ca


48e
Congrès de l'ACPI
CONGRÈS ACPI
Banff
2025
• ÉLEVONS LES SOMMETS DE L'IMMERSION •
13 au 15 novembre
Fairmont Banff Springs
acpi.ca