

**L'enseignement d'une langue seconde aux jeunes enfants dans le contexte d'une classe
d'immersion française en Alberta : retour sur des stratégies efficaces**

Lauren Hounjet

Activité de synthèse présentée comme exigence partielle

Maîtrise en sciences de l'éducation

Campus Saint-Jean
Université de l'Alberta

©Lauren Hounjet, 2020

Résumé

Ce projet présente les résultats d'une enquête dans les stratégies d'enseignement effectives pour l'apprentissage d'une langue seconde chez les jeunes enfants. L'objectif du projet fut de trouver les stratégies les plus effectives pour enseigner la maternelle dans une école d'immersion française où les élèves apprennent simultanément une nouvelle langue (le français) et le curriculum dans cette langue. Les modèles différents de l'apprentissage de langue seconde utilisés globalement sont présentés avec les résultats et forces de ces modèles. Les stratégies diverses en enseignement de langue seconde sont explorées et étudiées pour mieux comprendre lesquelles sont les plus appropriées et effectives pour les jeunes enfants. Les résultats démontrent que plusieurs stratégies telles que la répétition, l'utilisation des visuels, l'utilisation de la musique et une emphase initiale sur les habilités de la langue orale sont toutes effectives dans l'enseignement d'une langue seconde aux jeunes enfants.

Abstract

This project presents the results of a research into effective teaching strategies in second language learning in young children. The objective of the project was to find the most effective teaching strategies for kindergarten in a French Immersion school where the children are simultaneously being taught a new language (French) and being taught the curriculum in this language. Different models of second language learning that are used globally are presented alongside the results and strengths of these models. Diverse strategies in language teaching are also explored and studied to see which are the most appropriate and effective for young children. The results demonstrate that multiple strategies such as repetition, the use of visuals, the use of music and an initial focus on oral language skills are all effective in the teaching of a second language to young learners.

Remerciements

J'aimerais remercier ma superviseur, Dr. Samira ElAtia pour son soutien et patience. En plus, j'aimerais remercier mes parents et ma belle-famille pour avoir gardés mes fils lorsque je travaillais sur ce projet. Finalement, j'aimerais remercier mon mari, Norman, pour son soutien et encouragement.

Table des matières

RÉSUMÉ	ii
REMERCIEMENTS	iv
TABLE DES MATIÈRES	v
INTRODUCTION	1
CONTEXTE	3
PROBLÉMATIQUE DE RECHERCHE	5
L'IMMERSION DANS LE MONDE ÉDUCATIF	6
L'APPRENTISSAGE DES LANGUES CHEZ LES ENFANTS	14
L'APPRENTISSAGE DES LANGUES SECONDES CHEZ LES ÉLÈVES	15
STRATÉGIES POUR FACILITER L'APPRENTISSAGE DE LA DEUXIÈME LANGUE CHEZ LES JEUNES ENFANTS	17
STRATÉGIES SPÉCIFIQUES AU CONTEXTE D'IMMERSION FRANÇAISE AU CANADA	23
RÉFLEXIONS ET APPLICATIONS DE MES APPRENTISSAGES	25
RÉFÉRENCES	29
ANNEXES	33

Introduction

Le Canada est un pays bilingue, avec deux langues officielles : l'anglais et le français; et selon le site-web du gouvernement du Canada (2019), 23% des canadiens s'identifie comme francophone, pour qui la langue maternelle est le français. En 1969, une loi sur les langues officielles fut établie et vise à faire en sorte que tout Canadien puisse avoir accès à une éducation dans leur langue maternelle, soit l'anglais, soit le français. Depuis, les francophones ont le droit à une éducation en français dans une école francophone à travers tout le Canada. Parallèlement, il existe des programmes d'immersion en français pour les anglophones qui veulent apprendre le français et qui veulent compléter leur éducation en français.

C'est ainsi, qu'en Alberta et dans toutes les autres provinces, les enfants peuvent commencer dans une école d'immersion française dans la maternelle, connu comme le programme précoce, ou dans la septième année, connu comme le programme tardif. Typiquement, les élèves d'immersion française sont des anglophones qui ne parlent pas français depuis leur petite enfance et qui ne sont pas exposés au français dans la maison. Ces élèves font face à plusieurs défis. Ils doivent apprendre le même curriculum que leurs camarades qui se trouvent dans le programme régulier où la langue d'instruction est l'anglais, et ils doivent le faire dans une nouvelle langue. Donc, ils apprennent la langue et le contenu ensemble. Le gouvernement de l'Alberta définit l'objectif final du programme d'immersion française comme suit: l'élève (1) atteint tous les résultats d'apprentissage définis par Alberta Education et qu'il (2) puisse parler le français couramment. Le défi devient par ailleurs la littératie et la numératie en français, tout en apprenant le français comme nouvelle langue. Ceci est une énorme tâche pour

les enseignants. Il faut non seulement avoir une excellente compréhension du curriculum, mais aussi les habiletés et connaissances pour enseigner une nouvelle langue aux élèves.

Mon expérience comme enseignante est en maternelle, donc la première année dans laquelle les élèves sont introduits à la langue française. Je suis souvent la première personne dans la vie de ces élèves qui parle français. Je dois être délibérée et intentionnelle dans la façon que je communique avec mes étudiants, en vérifiant constamment s'ils me comprennent vraiment. Comme ce sont des élèves de la maternelle, ils ne lisent souvent pas dans leur langue maternelle et encore moins dans une deuxième et nouvelle langue (le français). Pour cette raison, ma plus grande priorité dans la classe de maternelle est la compréhension de la langue orale de mes élèves et plus tard dans l'année, leur production linguistique. Cela se fait tout en m'assurant d'atteindre les divers résultats d'apprentissage du programme établi par le gouvernement de l'Alberta. Cela peut être une tâche ardue et c'est pour cette raison que je souhaite passer en revue la recherche sur l'acquisition d'une langue seconde afin de réussir à atteindre les objectifs de l'immersion française en Alberta.

Contexte

Mon expérience de travail en tant qu'enseignante de la maternelle est en Alberta et au sein d'une école d'immersion française à *double voie*: c'est-à-dire que l'école offre un programme régulier dont la langue d'instruction est l'anglais ainsi qu'un programme d'immersion en français. La maternelle est seulement offerte à moitié temps dans cette école, soit les matins, soit les après-midis. Dans ma première année d'enseignement à cette école, j'ai enseigné la maternelle dans le programme d'immersion française le matin, et dans les après-midis, j'ai enseigné la maternelle en anglais dans le programme régulier. C'est évident que la pratique de la langue est complexe. Dans ces écoles à deux voies, la langue parlée par les élèves hors de la salle de classe est souvent l'anglais, étant donné que la moitié de la population de l'école, élèves et personnel, ne parle pas le français. En plus, l'environnement dans lequel on œuvre est anglo-dominant, et donc la présence et l'usage de l'anglais sont ancrés dans l'école. Selon le recensement canadien (2017), la langue maternelle de plus que 75% de la population en Alberta est l'anglais.

C'est devenu bien évident que les stratégies d'enseignement utilisées pour le programme d'immersion sont très différentes des stratégies d'enseignement utilisées pour le programme régulier qu'il soit anglophone ou francophone. Dans ce projet, le but est faire une réflexion approfondie sur mon expérience dans mon contexte en tant qu'enseignante du programme régulier de la maternelle. Le premier constat est les ressources. Quand l'enseignement est en anglais, on trouve un grand choix la disposition des enseignants. En plus, Il y a des spécialistes de maternelle qui peuvent venir dans ma salle de classe. Souvent, les enseignants travaillent en équipe, et par conséquent on est le seul enseignant de maternelle du programme régulier. Donc il

Commented [SE1]: Année de la référence . et ajoute-la à la bibliographie

y a plusieurs opportunités de collaboration. En plus, même si un des élèves dans une salle de classe n'est pas anglophone, les élèves sont exposés tous à l'anglais hors de l'école dans leur quotidien.

Cependant, dans le programme d'immersion, un enseignant est souvent le seul modèle de langue française pour ses élèves, il est aussi la seule personne dans le niveau, et donc n'a pas d'opportunité de collaboration ou accès à des ressources en plus. Lorsque les élèves quittent la classe, le monde se passe en anglais. Les parents de ces élèves ne parlent pas français et ne sont pas capable de soutenir l'acquisition de la langue française à la maison.

De mon expérience en tant que l'enseignante en immersion française à la maternelle, j'ai dû structurer mon enseignement et mes plans de leçons de façons très différentes pour mes deux classes. Je trouve que je mets beaucoup plus d'accent sur la langue orale en immersion. Je parle très lentement en français et je me répète beaucoup. Je crée plus de soutiens qui sont accessibles à la maison pour mes élèves en immersion. Par exemple, je crée une chaîne de YouTube dans lequel je partage les chansons, le vocabulaire, la prononciation de l'alphabet, etc. Je passe beaucoup plus de temps en planifiant mes leçons, en trouvant des ressources et en faisant des changements pour refléter les connaissances de mes élèves. Pour les classes d'immersion française, j'ai beaucoup de difficulté à trouver un équilibre entre l'enseignement de la langue et l'enseignement du curriculum. Étant donné que les élèves doivent comprendre la langue d'enseignement afin d'apprendre le curriculum, je veux utiliser les stratégies efficaces pour maximiser les effets de mon enseignement. Je veux m'assurer que mes élèves reçoivent la meilleure expérience d'immersion possible afin que nous puissions atteindre l'objectif d'un bilinguisme complet.

Problématique de recherche

Le but de ce projet de recherche est de mieux comprendre le milieu professionnel dans lequel je travaille. Ainsi, les recherches dans ce sujet adresseront les questions suivantes:

1. Quel est le contexte d'apprentissage actuel dans les écoles d'immersion françaises en Alberta?
2. Comment est-ce que les autres programmes d'immersion/programmes bilingues sont structurés et comment est-ce qu'ils comparent à notre programme d'immersion en Alberta?
3. Quelles stratégies sont les plus efficaces pour améliorer la production orale de langue seconde chez les jeunes apprenants?
4. Comment est-ce que je peux appliquer ces stratégies en classe pour maximiser l'apprentissage de la langue française oral sans nuire à l'apprentissage du curriculum?

Pour ce faire, on commence par expliquer le format des programmes d'immersion au Canada et par explorer qu'autres programmes dans le monde. Ensuite, les recherches sur l'immersion et l'enseignement et l'apprentissage de la langue chez les enfants dans les programmes d'immersion seront examinés pour mieux comprendre l'enseignement dans ce modèle.

L'objectif principale de ce travail de recherche est de savoir quelles stratégies d'enseignement vont m'aider à faciliter un excellent apprentissage de langue et du curriculum dans les classes de maternelle en immersion française.

L'immersion dans le monde éducatif

Le contexte d'apprentissage actuel dans les écoles d'immersion française en Alberta

Un document intitulé *Yes You Can Help, Parent of French Immersion* (2011) publié par le gouvernement de l'Alberta, décrit l'histoire du programme d'immersion comme le suivant. Le programme d'immersion française était conçu dans les années 1960 par un groupe de parents anglophones au Québec qui ont voulu que leurs enfants apprennent la langue majoritaire au Québec. Au départ, l'école était réticente, mais a finalement accepté de permettre à un petit groupe d'élèves anglophones d'étudier en français. Après quelques années, de nombreux parents ont commencé à demander des programmes d'immersion française à leurs conseils scolaires. C'est devenu un programme très désirable à travers le pays et non seulement avec les anglophones. Dans une entrevue avec *The Globe and Mail* (2018), Nicole Thibeault, une directrice exécutive nationale pour Canadian Parents for French, a partagé que plus en plus de familles immigrantes choisissent le programme d'immersion pour leurs enfants (Bains, 2018).

Selon Alberta Education (2014) il existe deux modèles d'immersion française en Alberta. La première est l'immersion précoce et commence à la maternelle ou à la première année. La langue d'enseignement dans ce modèle est uniquement le français en maternelle. Le deuxième modèle est l'immersion tardive. Ce modèle commence dans la 6^{ième} ou 7^{ième} année et pour les premiers mois, la langue d'enseignement devrait être en français pour 90% à 100% du temps afin d'optimiser le développement de la langue française. Après un an en immersion tardive, les élèves de ce programme sont souvent placés dans les mêmes classes que les élèves venant du programme précoce. Le **Tableau 1** suivant, tiré du manuel *Handbook for French Immersion*

Commented [SE2]: Ajoute l'année de publication ici et si possible l'auteur(s)

Administrators (Alberta Education, 2008) montre les recommandations pour le nombre total d'enseignement qui devrait être en français à chaque niveau.

Tableau 1

Les recommandations pour le nombre total d'enseignement en français à chaque niveau d'après Alberta Education

Kindergarten	100%
Grades 1–2	90%–100%
Grades 3–6	70%–80%
Grades 7–9	50%–80%
Grades 10–12	40%–80%

Selon moi, je crois que les recommandations ont du sens pour la maternelle et le primaire. Je peux surtout parler du programme de la maternelle car c'est de là que vient mon expérience. Je pense qu'en théorie, il est plus avantageux pour les élèves que l'enseignant parle en français en tout temps. Cependant, il y a souvent des enfants ayant des problèmes de comportement ou même des difficultés d'apprentissage dans leur propre langue, et il est parfois difficile de communiquer efficacement avec ces enfants. À l'université, on nous a appris à essayer de faire en sorte que d'autres adultes ou aides-enseignants soient ceux qui parlent en anglais aux étudiants si nécessaire, cependant, d'après mon expérience, il n'est pas fréquent qu'un autre adulte soit présent dans la classe.

Selon Johnson et Swain (1997), les qualités uniques suivantes composent les programmes d'immersion au Canada. Les élèves apprennent le même curriculum que dans le programme régulier. La deuxième langue est la langue d'enseignement, dans le cas, la deuxième langue est le

français. Il existe des soutiens pour la première langue. En Alberta, ces soutiens commencent dans la troisième année, lorsque les élèves commencent English Language Arts. L'enseignant doit employer des stratégies pour construire les habiletés linguistiques de base en français chez l'enfant. Avec quelques exceptions, la langue maternelle des élèves n'est pas le français et les élèves ne parlent pas français avant de commencer dans le programme. L'enseignant doit donc adapter son enseignement pour soutenir le niveau de la classe.

Comme la langue d'enseignement est le français pour toutes les matières, les élèves doivent maîtriser la langue pour réussir à apprendre les résultats d'apprentissage du curriculum. La recherche démontre que les élèves sont souvent capables de comprendre la langue (compréhension orale) à un rythme beaucoup plus rapide qu'ils ne sont capables de produire la langue (production orale) (Broussard et al., 2017).

Étant donné que je suis une enseignante de maternelle, j'aimerais concentrer cette prochaine section sur les résultats d'apprentissage de français langue seconde définis dans le programme d'études de l'Alberta pour la maternelle en immersion française. C'est important de noter que le curriculum divise le programme d'études de français langue seconde – immersion en quatre domaines : la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. (Alberta Education, 2008).

Mon objectif pour cette recherche est principalement les compétences linguistiques orales. Nous allons donc nous pencher uniquement sur les domaines de la compréhension orale et la production orale. Ces résultats d'apprentissage sont décrits dans les tableaux ci-dessous.

Tableau 2

Les attentes pour la compréhension orale au niveau de la maternelle d'après Alberta Education

Compréhension orale : L'enfant s'initie au processus de la compréhension orale
Pour répondre à ses besoins d'informations à l'écoute, l'enfant : <ul style="list-style-type: none">• manifeste une compréhension globale de l'information entendue (observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle)• dégage le sujet et les quelques éléments traités dans un discours soutenu par le visuel, la prosodie et les gestes (avec un soutien fréquent)• agit selon des directives simples (avec un soutien fréquent)
Pour répondre à ses besoins d'imaginaire, de divertissement et d'esthétique à l'écoute, l'enfant <ul style="list-style-type: none">• dégage le sens global d'une très courte histoire illustrée, lue à haute voix et accompagnée de gestes (observable, le plus souvent, dans sa langue maternelle)• dégage le sens global d'une courte histoire illustrée, lue à haute voix et accompagnée de gestes (avec du soutien fréquent)• associe des gestes aux paroles d'une chanson ou d'une comptine (avec du soutien fréquent)
Pour développer une attitude positive envers la langue française, l'enfant : <ul style="list-style-type: none">• apprécie des comptines, des rondes et des chansons d'expression française• apprécie des histoires d'expression française (avec du soutien fréquent)
Pour planifier son projet d'écoute, l'enfant : <ul style="list-style-type: none">• reconnaît le rituel lié à des situations d'écoute• oriente son comportement vers l'écoute (avec du soutien fréquent)• fait des prédictions sur le contenu à partir des illustrations, du titre et/ou de l'annonce du sujet pour orienter son écoute (avec du soutien fréquent)• fait des prédictions sur le contenu à partir du contexte d'écoute pour orienter son écoute (avec du soutien fréquent)
Pour gérer son projet d'écoute, l'enfant : <ul style="list-style-type: none">• utilise le contexte de l'environnement et les illustrations pour soutenir sa compréhension• utilise la mimique et le volume pour soutenir sa compréhension• utilise les indices du paralangage de l'émetteur pour soutenir sa compréhension (avec du soutien fréquent)• prête attention aux interlocuteurs pour maintenir sa concentration (avec du soutien fréquent)• pose des questions pour obtenir des clarifications (avec du soutien fréquent)

(Alberta Education, 2008).

Tableau 3

Les attentes pour la production orale au niveau de la maternelle d'après Alberta Education

Production orale : l'enfant s'initie au processus de la production orale
Pour communiquer ses différents besoins, l'enfant : <ul style="list-style-type: none">• initie une conversation, répète et s'exprime à l'aide de quelques mots• produit un court message pour, par exemple, exprimer ses besoins ou décrire son environnement, en situation interactive et non interactive (avec du soutien fréquent)• pose des questions et répond à celles qui lui sont adressées en situation interactive (avec du soutien fréquent)
Pour répondre à ses besoins de communiquer oralement, l'enfant : <ul style="list-style-type: none">• récite une comptine et chante des chansons en groupe• improvise un court dialogue dans un contexte tel que le théâtre de marionnettes et le jeu de rôle (avec du soutien fréquent)
Pour gérer ses projets de communication à l'oral, l'enfant : <ul style="list-style-type: none">• utilise correctement le vocabulaire de la salle de classe dans des phrases simples (avec du soutien fréquent)• utilise correctement le vocabulaire de ses expériences quotidiennes (avec du soutien fréquent)
Pour préparer sa production orale, l'enfant : <ul style="list-style-type: none">• participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet à traiter (avec du soutien fréquent)
Pour gérer sa présentation, l'enfant : <ul style="list-style-type: none">• s'assure que le public pourra bien voir les supports visuels et les gestes (avec du soutien fréquent)
Pour gérer ses interventions, l'enfant : <ul style="list-style-type: none">• utilise la mimique et le volume de la voix pour soutenir sa compréhension• utilise les indices du paralangage de l'émetteur pour soutenir sa compréhension (avec du soutien fréquent)• prête attention à l'interlocuteur pour démontrer son intérêt et capte les indices du paralangage (avec du soutien fréquent)• pose des questions pour obtenir des clarifications (avec du soutien fréquent)

(Alberta Education, 2008).

Le programme d'études de l'Alberta précise quels résultats doivent être atteints indépendamment, avec un certain soutien ou avec un soutien fréquent. La plupart des résultats de la maternelle en français doivent être atteints avec le soutien fréquent de l'enseignant.

Présentations et structures d'autres programmes d'immersion/programmes bilingues à travers le monde : Les programme d'immersion suédoise en Finlande

En Finlande, les deux langues officielles sont le finnois et le suédois (Statistics Finland, 2019). À peu près 92% des habitants parlent le finnois comme langue maternelle et 5% parlent le suédois comme langue maternelle.

Siv Björklund décrit le programme de l'immersion suédoise dans sa publication *Swedish Immersion in the Early Years in Finland* (2013). Le programme a été introduit en 1987 avec une classe de 25 élèves. Les élèves ont commencé le programme à l'âge de 6 ans. La langue maternelle des élèves était le finnois. L'enseignant et les aide-enseignants n'ont utilisé que le suédois pour communiquer avec les élèves. Après que les études ont démontré que le programme mène à des résultats favorables, le programme d'immersion suédoise s'est agrandi à travers le pays, avec la plupart dans les régions bilingues du pays.

En 2000, le curriculum en Finlande a été réformé (Björklund et al, 2014). Le programme d'immersion suédoise est devenu réglementé par le gouvernement. Après ce changement, les élèves dans le programme d'immersion doivent atteindre les mêmes résultats d'apprentissage que leurs camarades dans le programme régulier. C'est important de noter que le système éducatif finnois est structuré très différemment du système canadien. En Finlande, le système éducatif n'est pas obligatoire avant que l'enfant ait 7 ans. Avant cet âge, il existe les *Early Childhood Education and Care* (ECEC) pour les enfants qui ont 0 à 7 ans et les programmes préscolaires pour les enfants qui ont 6 ans. Les deux programmes suivent un curriculum et sont très bien fréquentés. Il existe des programmes qui offrent l'immersion suédoise pour les enfants aussi jeune que 3 ans, mais souvent l'immersion commence dans le programme préscolaire,

lorsque les élèves ont 6 ans. Dans ces programmes, les enseignants n'utilisent que le suédois pour communiquer. Lorsque les élèves commencent à l'école, à l'âge de 7 ans, leur enseignement n'est plus seulement en suédois. Les enseignants utilisent le finnois et introduisent une troisième langue, souvent l'anglais. Dans leur troisième ou quatrième année à l'école, une quatrième langue est introduite. Les stratégies utilisées par les enseignants sont la verbalisation de toute activité, action et contexte dans la classe. La langue orale est explicite et significative. Le but ultime au commencement du programme est de développer la compréhension et production de la langue orale.

En comparant les élèves finnois avec les élèves canadiens, j'ai noté quelques différences clés. L'âge de l'élève quand il commence le programme d'immersion varie beaucoup. En plus, le curriculum et le rôle de la littérature est très différent. Au Canada, le curriculum est établi au niveau provincial. Selon le programme d'étude en Alberta, les élèves en maternelle (âgés de 4 ou 5 ans) dans un programme d'immersion précoce doivent atteindre des résultats d'apprentissage en français langue seconde – immersion (French Language Arts) dans les domaines suivants: compréhension orale, compréhension écrite, production orale et production écrite. En Finlande, la littérature n'est pas introduite formellement avant l'âge de 7 ans, et au commencement, l'emphase est mise sur les compétences orales. Enfin, les démographiques dans les programmes d'immersion sont beaucoup plus homogènes en Finlande.

Présentations et structures d'autres programmes d'immersion/programmes bilingues à travers le monde : Les programmes "Dual-Language" aux États-Unis

Les États-Unis est un autre pays qui offre un programme linguistique unique. Les programmes "Dual-Language" ont été créés pour les apprenants de la langue anglaise. Il existe deux modèles. Selon Lindholm-Leary (2012), dans le premier modèle, la langue d'instruction est dans l'autre langue (par exemple, l'espagnol) pour 90% de la journée. L'autre 10% se fait en anglais. Ce dernier pourcentage augmente à chaque année. Par la sixième année, l'instruction est faite à 50% dans chaque langue.

Dans le deuxième modèle, l'enseignante utilise les deux langues à 50% dès le début du programme en maternelle. Similairement, au programme d'immersion précoce au Canada, il existe une période de rattrapage avant d'atteindre les mêmes résultats sur les examens que leurs camarades dans le programme régulier. Cependant, en général, les études démontrent des résultats positifs. La plus grande différence entre le programme "Dual-Track" américain et les programmes d'immersion au Canada est que dans les programmes "Dual-Track", les élèves apprennent la langue majoritaire (l'anglais) du pays. L'anglais n'est pas limité à l'école, tandis que les programmes d'immersion canadiens sont souvent dans les communautés où la langue française est minoritaire. C'est-à-dire que pour la plupart des élèves canadiens, leur enseignant est le seul modèle de la langue ciblée.

L'apprentissage des langues chez les enfants

L'acquisition de la langue maternelle est un sujet qui a de nombreuses théories et qui a fait l'objet d'hypothèses et de nombreuses études. Dans le livre *Child Language Acquisition : Contrasting Theoretical Approaches* (2011), les auteurs Ambridge et Lieven décrivent deux théories bien connues.

Le premier est une théorie de nativisme/générative/grammaire universelle. Cette théorie propose que certains aspects de langues soient innés et les enfants ont quelques connaissances linguistiques dès la naissance. Skinner (1957) croyait que l'acquisition de langage peut être expliquée par le renforcement du comportement. Selon lui, les enfants associent un mot avec le sens et les renforcements positifs soutiennent cette compréhension.

La deuxième est une théorie basée sur le constructivisme/émergentisme/socio-pragmatique/approche fonctionnelle/basé sur l'utilisation. Cette théorie suppose que les enfants sont nés avec la capacité d'apprendre la langue, mais pas avec des compétences linguistiques innées. Cette théorie suppose que le langage des enfants est basé sur la langue qu'ils entendent et qu'il existe donc une corrélation entre l'acquisition de mots et les constructions qu'ils entendent souvent. Chomsky (2012) est un linguiste qui croit que les personnes sont nées avec une grammaire innée et universelle.

Selon Ambridge et Lieven, l'acquisition de la langue est un processus extrêmement complexe et il y a beaucoup de choses qui sont toujours inconnues autour du processus.

L'apprentissage des langues secondes chez les élèves

Lambert (1979) décrit deux types de bilinguisme, l'un étant le *bilinguisme additif* et l'autre le *bilinguisme soustractif*. Le *bilinguisme additif* est quand la langue maternelle de l'apprenant de langue est dominante dans sa société. Leur langue maternelle ne risque pas d'être compromise ou remplacée. La deuxième langue vient simplement s'ajouter à leur répertoire. Le *bilinguisme soustractif* se produit lorsque la langue maternelle de l'apprenant est une langue minoritaire. L'apprenant de langue risque de perdre ou de remplacer sa langue maternelle par la langue seconde.

Le programme d'immersion vise le *bilinguisme additif*, parce que les élèves apprennent une langue qui n'est pas la langue majoritaire de leur société. C'est important de noter deux choses. Selon Cummins (1976), il existe un seuil minimum que les apprenants doivent atteindre dans leur langue maternelle avant qu'ils puissent être compétents dans une langue seconde. En plus, l'apprenant doit atteindre un certain niveau de compétence dans la deuxième langue avant que cette langue puisse être utilisée comme langue d'enseignement de matière. Pour moi, cela renforce l'importance de se concentrer sur les compétences orales à la maternelle avant de passer aux autres matières (mathématiques, sciences, sciences humaines) car les compétences linguistiques de base sont nécessaires pour comprendre l'instruction.

Ellis (1992) propose la question suivante. À quel effet et comment est-ce que l'enseignement affecte l'acquisition de la langue seconde chez les élèves. Malheureusement, on n'a pas une réponse exacte. Il est difficile d'établir le lien entre les nouvelles connaissances linguistiques acquises et à quoi et comment l'apprenant s'est fait enseigner (ibid.). Les académiques de l'acquisition de langue seconde ne s'entendent pas tous sur les théories sur la relation entre le processus de l'acquisition de langue seconde et la production des nouvelles

connaissances linguistiques. En plus, c'est difficile de déterminer ce qui est considéré l'enseignement. Le style d'apprentissage de chaque élève est unique et les élèves ne vont tous profiter de l'enseignement de la même manière. Une grande partie de l'apprentissage d'une langue seconde se produit avec des conversations et des expériences naturelles et authentiques et il peut être difficile de classer ces interactions (ibid.).

En tous cas, Ellis partage quelques découvertes importants. En premier, les élèves peuvent apprendre une deuxième langue en participant dans la communication de la classe. Les enseignants qui ne fournissent pas des opportunités pour la communication authentique et naturelle vont priver les élèves d'une opportunité idéale pour l'acquisition de la langue. Deuxièmement, les élèves profitent des interactions naturelles ou ils s'intéressent au sujet ou thème. C'est avantageux pour les élèves d'entendre leurs camarades tenter également de communiquer dans la langue seconde. Ils vont tous profiter du feedback offert par l'enseignant. Troisièmement, les enseignants doivent fournir des opportunités pour la pratique de langue en tous contextes, non seulement la conversation académique, mais aussi les conversations plus spontanées et sociales. En plus, les enseignants ne doivent pas seulement utiliser l'enseignement formel pour les nouveaux concepts. Parfois les autres styles d'enseignement vont mieux fonctionner. Également, les apprenants sont tous uniques et il faut comprendre qu'un style d'enseignement peut bien fonctionner pour quelques élèves, mais pas toute la classe. C'est donc important de varier le style d'enseignement. Ellis conclut par réitérant qu'une combinaison d'approches d'enseignement est requises pour l'acquisition de langue seconde. Il faut fournir des opportunités pour apprendre en communiquant dans la langue, mais aussi en étudiant la langue

Stratégies pour faciliter l'apprentissage de la deuxième langue chez les jeunes enfants

Une étude, réalisée en 2017 par Broussard (et al.), visait à identifier les pratiques des enseignants d'immersion française pour une meilleure production de la langue orale chez les élèves. L'étude a porté sur sept classes de maternelle d'immersion française différentes en Louisiane pendant trois contextes différents. Le premier contexte était le temps au tapis. C'est typiquement le temps au commencement de la journée et pendant ce temps, les élèves et l'enseignant sont assis sur le tapis. Ce temps est utilisé pour le calendrier, les chansons, lire une histoire, et une discussion ou survol de la journée. Le deuxième contexte était le temps de l'enseignement direct. Pendant ce temps, l'enseignant donne une leçon. Elle présente les nouveaux concepts et mots vocabulaire, ou elle démontre une activité. Le troisième contexte est pendant le temps des centres. Les centres sont la partie de la journée dans laquelle les élèves font des petits groupes et travaillent ou jouent sans l'implication directe de l'enseignant.

Les résultats de l'étude ont indiqué que l'heure du cercle était le moment le plus bénéfique de la journée en ce qui concerne la production orale du langage par les étudiants. C'était le temps de la journée où les étudiants avaient le plus l'occasion de s'exprimer en français.

Les salles de classe avec les résultats les plus impressionnants avaient un enseignant utilisant les pratiques suivantes pendant le cercle. L'enseignant a utilisé la répétition pour discuter l'horaire de la journée. Ils ont également utilisé le temps pour enseigner de nouvelles phrases. Les élèves ont répété ces phrases souvent et, après des mois de pratique et de manipulations, les élèves ont réussi à utiliser la structure des phrases pour formuler leurs propres messages uniques en français. L'enseignant a souvent utilisé les cinq sens pour aider les élèves à établir un lien personnel avec les phrases. Par exemple, utiliser des phrases commençant par 'je

vois', 'je touche', etc. L'enseignant a également utilisé des phrases commençant par 'j'aime' ou 'je n'aime pas' pour susciter un intérêt de l'élève. Les enseignants ont utilisé des images pour soutenir le nouveau vocabulaire et ces images ont été affichées dans toute la classe. Enfin, dans les salles de classe où la production orale était la plus impressionnante, les enseignants faisaient constamment évoluer le temps du cercle. Le nouveau vocabulaire en début d'année était automatique et connu par cœur par les étudiants en octobre et l'enseignant a pu augmenter le niveau de complexité à travers l'année.

L'enseignement direct était le deuxième moment le plus avantageux de la journée pour la production orale de l'élève. Les enseignants dont les élèves ont réussi ont mis en œuvre la stratégie suivante dans leur enseignement: s'assurer que leurs élèves possèdent tous les outils linguistiques nécessaires à l'apprentissage du contenu. Les élèves avaient déjà mis en pratique les compétences linguistiques nécessaires à l'activité, il n'y avait donc pas de barrières linguistiques les empêchant l'accès à l'activité.

Les centres étaient le temps le moins fructueux de la journée en ce qui concerne la production orale de l'élève en français. Cependant, certains centres semblent encourager l'utilisation de la langue française. Les centres de jeu de rôle se faisaient presque exclusivement en français, spécifiquement quand les élèves ont pu reconstituer leur temps de cercle tout en étant à tour de rôle l'enseignant. Ils ont pu utiliser le vocabulaire qui leur était familier et même se corriger.

L'étude a également cité plusieurs pratiques pédagogiques à éviter car elles n'augmentent ni n'encouragent la production orale chez les étudiants. La première pratique à éviter a été l'utilisation des questions auxquelles les élèves peuvent répondre par un simple oui ou non ou une réponse en un mot, car elles n'encouragent pas l'élève à utiliser le vocabulaire. Une autre

pratique à éviter est la traduction directe car elle ne facilite pas la communication authentique qui est vitale dans le contexte d'immersion française. La recherche suggère également d'éviter de faire appel uniquement aux bénévoles pour répondre aux questions, car cela peut permettre à certains étudiants de dominer la discussion. Les enseignants devraient encourager tous les élèves à s'exprimer le plus souvent que possible.

Enfin, les chercheurs de l'étude ont donné quelques suggestions sur les pratiques à éviter pendant le temps du centre. Ils découragent la surutilisation des centres ou des activités qui doivent principalement être réalisés individuellement ou en silence car ils n'encouragent ni ne facilitent la production orale. Ils encouragent également l'enseignant à s'assurer que le niveau de langue nécessaire pour terminer l'activité est adapté aux capacités de l'élève. Enfin, et ce n'est pas étonnant, l'étude a également démontré que les salles de classe à faible taux de production orale ne s'attendaient pas à ce que le français soit parlé dans les centres.

Cook (2016) résume plusieurs approches vers l'enseignement de deuxième langue. Le Tableau 4 ci-dessous présente un résumé ces approches-là :

Tableau 4

Les styles d'enseignement d'une deuxième langue selon Cook

<i>Academic</i>	La première approche utilise la traduction de la langue maternelle à la deuxième langue. L'apprentissage est de la langue même, et non d'un sujet. L'emphase est mise sur l'explication de la grammaire. C'est un style plutôt idéal pour les apprenants académiques au niveau secondaire ou même postsecondaire.
<i>Audiolingual</i>	Cette approche utilise la répétition du dialogue et les exercices structurés. L'enseignement <i>audiolingual</i> vise la formation des habitudes dans la deuxième langue. L'accent est mis sur la langue orale au commencement. C'est un style idéal pour l'utilisation de la langue.
<i>Communicative</i>	Cette approche utilise les jeux de rôles ou des tâches pour apprendre la langue. C'est une méthode assez laissez-faire et plutôt idéale pour les apprenants extrovertis et indépendants. Dans cette approche, l'enseignante est plutôt l'organisatrice et ne modélise pas la langue.
<i>Task-based learning</i>	Les élèves sont encouragés d'utiliser la deuxième langue pour compléter une tâche. Les tâches sont centrées sur l'élève, et l'accent n'est pas sur l'enseignant en étant un modèle de langue. Une autre faiblesse de cette approche est le fait qu'il n'y a pas d'acquisition de nouveau vocabulaire ou de grammaire.
<i>Mainstream EFL (English as a foreign language)</i>	Cette méthode utilise la présentation, la substitution et les jeux de rôle. Le but est que les élèves apprennent et utilisent la langue. C'est une combinaison de plusieurs approches. Une faiblesse est qu'il n'y a pas de place pour la langue maternelle. Cependant, assez souvent dans les écoles au Canada, les élèves n'ont pas une langue maternelle homogène.

Selon Cook, il n'existe pas une seule méthode unique ou pédagogie idéale pour l'enseignement de langue. Il utilise le terme "eclecticism" pour décrire la mélange et combinaison des méthodes. Je trouve que c'est la même chose pour tout style d'enseignement, il n'y a pas qu'un style idéal. Les apprenants sont uniques et une variété de styles d'enseignement vont convenir aux élèves. En plus, les enseignants ont des habilités uniques et les forces qui diffèrent. De mon expérience, je pense que j'utilise l'approche *audiolingual* parce que dans la maternelle, je mets beaucoup d'emphase sur la langue orale.

Selon Gort (2003), c'est important que les élèves développent la langue maternelle à la maison. Les compétences linguistiques de la langue maternelle aident avec l'acquisition de la deuxième langue. C'est évident que les enseignants dans les écoles d'immersion française doivent travailler avec les parents pour souligner l'importance de soutenir le développement de la langue maternelle à la maison. Je crois que c'est donc une bonne idée de fournir des suggestions d'activités appropriées pour la maison. Une chose que je fais comme enseignante de maternelle en immersion, c'est de souligner l'importance de lire avec les enfants dans leur langue maternelle à la maison. De mon expérience, souvent les parents sont surpris d'apprendre que ceci est si important dans le développement langagier de leurs enfants.

Pour la plupart des élèves dans une classe d'immersion française précoce, l'enseignant est le seul modèle de la deuxième langue. De nombreuses études, notées par Rokita-Jasko et Ellis (2019), indiquent qu'en modelant la deuxième langue en tout temps et en promouvant la motivation des élèves à utiliser la deuxième langue quand possible, les enseignants amélioreront l'efficacité de leur enseignement. En plus, l'utilisation de la rétroaction positive et la conduction des conversations informelles avec les élèves vont mener aux résultats favorables. En fin, lorsque

les enseignants permettent et facilitent la conversation illimitée dans la deuxième langue, il est plus probable que les élèves utiliseront la langue cible de façon naturelle dans la classe.

Une recherche faite en Écosse (Ludke et al., 2013) a établi qu'en chantant les mots ou les phrases courtes dans la langue cible, les personnes sont plus probables de les utiliser dans leur production orale plus tard. Les découvertes de cette recherche étaient les premières à établir le fait qu'il existe un lien entre la musique et la mémoire et que ceci soutient l'acquisition de la L2. C'est alors évident que l'utilisation des chansons et de la musique en français est très importante dans les classes d'immersion françaises.

Ceci est en ligne avec les découvertes de Lee et Lin (2015). Selon eux, la musique est un outil très efficace dans l'enseignement de langue seconde chez les enfants. Les enfants sont intéressés par la musique et cela peut faciliter la participation dans la pratique de sons et nouveaux mots. Lee et Lin notent qu'il est fort probable que les enfants demeurent plus engagés dans la leçon quand l'enseignant utilise la musique.

Stratégies spécifiques au contexte d'immersion française au Canada

Dans le cas de l'immersion française au Canada, Snow (1990) a développé une liste de 10 stratégies spécifiques que les enseignants en immersion devraient employer pour la réussite langagière de leurs élèves et leur épanouissement individuel dans la langue:

1. Utiliser des soutiens pour le contexte de la langue utilisée (par exemple: les gestes, les expressions de visage, le mime)
2. Donner des directives explicites
3. Savoir où se trouve l'élève dans sa compréhension
4. Utiliser les matériaux visuels
5. Utiliser le feedback souvent pour connaître le niveau de compréhension des élèves
6. Utiliser la répétition et synthèse des informations pour s'assurer que les élèves comprennent les directives
7. Être un modèle de la deuxième langue
8. Corriger les fautes linguistiques d'une manière indirecte et directe
9. Utiliser une variété de tâches et d'exercices pour enseigner la langue ainsi que le curriculum
10. Vérifier souvent le niveau de compréhension des élèves

Ewert et Straw (2001) ont fait une étude de cas comparant deux classes d'immersion française à Winnipeg, Manitoba. L'enseignante dans la première classe a implémenté les approches et stratégies suivantes: son enseignement est direct. Elle met l'emphase sur l'interaction avec ses élèves. Elle utilise les rythmes, les chansons, les grandes livres, la lecture à haute voix, et les jeux pour maximiser le développement de la langue orale.

Le style d'enseignement de la deuxième enseignante était très différent. Ses objectifs d'apprentissage étaient moins spécifiques et elle s'est présentée plutôt comme facilitatrice, évitant l'enseignement direct.

Ewert et Straw (2001) notent que les habilités linguistiques sont plus fortes chez les élèves de la première classe et concluent que l'approche d'enseignement directe est plus effective.

Cette méthode reflète aussi les découvertes de Swain et Lapkin (1995). Son "Comprehensible Output Hypothesis" affirme que les apprenants de deuxième langue vont réussir plus vite s'ils sont obligés de produire la langue, soit oralement, soit en écrivant. Elle explique qu'en utilisant la deuxième langue, s'il y a une faute, ou un manque de connaissance de langue, l'apprenant va devoir modifier sa production, ce qui va soutenir leur apprentissage.

Réflexions et application de mes apprentissages

J'aimerais revoir les questions posées dans ma problématique.

En premier, quel est le contexte d'apprentissage actuel dans les écoles d'immersion françaises en Alberta? Je pense que j'ai une meilleure compréhension de l'histoire du programme ainsi que les attentes et les buts du programme. Les ressources et informations prévues pour les parents des élèves en immersion en Alberta ainsi que les ressources prévues pour les administrateurs dans les programmes d'immersion en Alberta sont informatives et bénéfiques pour les enseignants du programme.

Comment est-ce que les autres programmes d'immersion/programmes bilingues sont structurés et comment est-ce qu'ils comparent à notre programme d'immersion en Alberta? Après les recherches et comparaisons du programme d'immersion en Alberta aux programmes d'ailleurs, je comprends que nous avons un contexte unique en Alberta. Notre curriculum est établi par le gouvernement provincial et les résultats d'apprentissages sont homogène à travers la province. En Suède, les élèves ne commencent pas l'école formelle avant l'âge de 7 ans. En Alberta, les élèves ont 4 ou 5 ans quand ils commencent. En Suède, les écoles priorisent le développement de la langue orale avant d'introduire la littératie. En plus, les écoles suédoises enseignent plusieurs langues aux élèves à travers leurs cours scolaires tandis qu'en Alberta, l'apprentissage des autres langues est n'est pas obligatoire.

Quelles stratégies sont les plus efficaces pour améliorer la production orale de langue seconde chez les jeunes apprenants? Selon les recherches de Broussard et. al (2017), la répétition, la priorisation de la pratique du nouveau vocabulaire, l'utilisation des visuels avec le nouveau vocabulaire et les activités ou centres qui encouragent ou facilitent la production orale,

sont les stratégies efficaces en immersion au niveau de la maternelle. En plus, l'enseignante doit encourager tous ses élèves de s'exprimer autant que possible dans la langue ciblée.

Cook (2016) décrit plusieurs approches pour l'enseignement de langue : academic, audiolingual, communicative, task-based learning, mainstream EFL, toutes avec leurs propres forces et faiblesses. Cependant, il décrit aussi le terme "eclecticism" comme une combinaison de toute ces approches.

Gort (2003) note l'importance de la langue maternelle et le fait que les compétences linguistiques de la langue maternelle aident avec l'apprentissage d'une deuxième langue,

Les études décrites par Rokita-Jask et Ellis (2019) indiquent l'importance du rôle de l'enseignant en tant que modèle de langue. L'enseignant doit encourager et soutenir la production orale de ses élèves afin de rendre l'utilisation de la langue ciblée authentique et naturelle. Ludke et al (2013) ont établi avec leur recherche que l'utilisation de la musique pour les mots ou phrases courtes dans la langue ciblée aide avec la mémorisation. Les recherches de Lee et Lin (2015) soutiennent ce phénomène. Leur recherche indique que la musique est un outil de valeur dans l'enseignement d'une deuxième langue parce que la musique facilite la pratique des nouveaux sons et souvent les jeunes enfants sont plus intéressés.

Snow (1990) a décrit plusieurs stratégies d'enseignement qui sont spécifique au programme d'immersion au Canada. Il suggère l'utilisation des gestes, le mime, et les expressions de visage. Il suggère les directives explicites. Snow décrit l'importance de savoir où se trouvent les élèves dans leur compréhension. Il suggère l'utilisation des visuels pour soutenir le vocabulaire. Snow décrit l'importance de la répétition et l'utilisation du feedback pour s'assurer la compréhension des élèves. Il encourage la correction des fautes linguistiques de manière directe et indirecte. Snow souligne le rôle de l'enseignant comme modèle de langue. En

plus, il suggère l'utilisation des activités diverses pour enseigner la langue et le curriculum et de toujours vérifier le niveau de compréhension des élèves.

Selon les résultats de recherche de Ewert et Straw (2001), l'enseignement direct avec une emphase sur l'interaction orale, les chansons, les jeux et la lecture à haute voix sont des stratégies favorables pour les enseignants en immersion.

Cela s'aligne avec les recherches de Swain et Lapkin (1996). Ceux-ci affirment que les apprenants en immersion vont réussir plus vite s'ils sont obligés d'utiliser la langue ciblée souvent.

Comment est-ce que je peux appliquer ces stratégies en classe pour maximiser l'apprentissage de la langue française oral sans nuire à l'apprentissage du curriculum? Après avoir faite mes recherches et lectures autour des stratégies d'enseignement effectives pour enseigner une nouvelle langue et dans une nouvelle langue, j'aimerais refléter sur mon enseignement. Lorsque je reflète sur mon enseignement et les besoins de mes élèves, je crois que j'utilise une combinaison de plusieurs stratégies. La façon que j'enseigne change pendant l'année. Au commencement, dans les premiers mois de l'année, le principal objectif est l'établissement de la routine en classe ainsi que la compétence de base en langue orale. J'essaie d'enseigner à mes élèves les bases dont ils ont besoin pour fonctionner en classe. Par exemple, comprendre les directives simples suivantes :

- Assieds-toi au tapis
- Cherche-moi ton agenda
- Mets-toi en ligne à la porte
- Mets ton manteau et ton sac-à-dos
- Cherche ta collation

Ainsi que communiquer quelques phrases simples en français comme les suivantes :

- Peux-tu m'aider?
- Est-ce que je peux aller aux toilettes?
- Est-ce que je peux boire de l'eau?

J'utilise beaucoup de visuels, de gestes et de répétition. Ceci s'aligne avec les méthodes décrites par Snow (1990). En plus, la musique joue une partie très importante. La musique représente une grande partie de ma journée. J'utilise des chansons pour saluer mes élèves, pour apprendre les lettres, les chiffres et les couleurs. Au fur et à mesure que l'année avance et que nous approfondissons le programme, j'utilise des chansons pour enseigner un nouveau vocabulaire.

L'étude de recherche réalisée par Broussard et. al (2017) était extrêmement informative et pertinente à ma réalité en tant qu'enseignante de maternelle en immersion française. Après avoir lu l'étude et les recommandations des auteurs, j'ai l'impression de mieux comprendre les changements que je dois apporter à ma pratique d'enseignement. Je pense qu'il est tout à fait évident qu'il faut mettre davantage l'accent sur la production orale de mes élèves et que cela doit être au centre de toute planification de cours que je fais. J'apprécie les recommandations explicites et pratiques et j'ai hâte de les appliquer à ma pédagogie.

Comme exercice de pratique, j'ai décidé de retourner sur le curriculum et revoir comment je pourrais planifier le premier mois de l'école comme enseignante de maternelle en immersion française en appliquant mes nouveaux apprentissages de recherche et lecture. J'ai créé quelques documents pour moi-même. Le premier, Annexe 1, est un plan pour le mois de Septembre avec tous les attentes d'apprentissage de French Language Arts. Ce plan est détaillé avec les approches, soutiens et stratégies que je vise pour tout faciliter. En plus, j'ai créé deux plans de

leçons, (Annexe 2). Le premier plan de leçon est pour le mois de septembre, et le deuxième est pour le mois de décembre. Ces plans incluent les activités de vocabulaire que je planifie d'utiliser dans mon enseignement.

En tant que seule enseignante de maternelle en immersion française à l'école, je peux parfois me retrouver à comparer le progrès de mes élèves à ceux de mes collègues dans le programme régulier. Cependant, tout au long de cette recherche, je me suis rendu compte que je dois structurer mon enseignement, ma planification de cours et, plus important encore, ma planification annuelle, complètement différemment. Mes priorités d'enseignement en tant que professeur d'immersion française seront différentes de celles d'un enseignant régulier de la maternelle. Les progrès de mes étudiants n'est pas le même que ceux du programme régulier. En fin de compte, la recherche montre que prioriser les compétences linguistiques de mes étudiants est nécessaire à leur réussite scolaire. J'espère que je pourrai continuer à être inspiré par de nouvelles recherches et études et que je pourrai trouver des moyens de collaborer et d'apprendre des autres enseignants pour améliorer mon enseignement en étant enseignante de langue seconde.

Références

- Alberta Education. (2008). Programme d'éducation pour la maternelle – immersion. Consulté sur : <https://education.alberta.ca/media/160332/programme-d%C3%A9ducation-pour-la-maternelle-immersion.pdf>
- Alberta Education. (2011). Yes you can help!: Information and inspiration for parents of French immersion students. Consulté sur: <https://open.alberta.ca/dataset/3d1b0f16-a812-4952-9212-07f086bb3b2a/resource/d1acc041-f151-4354-a7b2-ae587202e711/download/5425805-2011-yesyoucanhelp.pdf>
- Alberta Education. (2014). Handbook for French immersion administrators. *Alberta: French Language Education Services*. Consulté sur: <https://education.alberta.ca/media/3115178/frimmhandbook.pdf>
- Ambridge, B., & Lieven, E. V. M. (2011). *Child language acquisition : contrasting theoretical approaches*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bains, C. (2018, le 11 Septembre). Immigration fuelling French-immersion demand as provinces vie for teachers. *The Globe and Mail*. Consulté sur : <https://www.theglobeandmail.com/politics/article-immigration-fuelling-french-immersion-demand-as-provinces-vie-for/>
- Björklund, S., Mård-Miettinen, K. & Savijärvi, M. (2014). Swedish immersion in the early years in Finland, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 17:2, 197-214, DOI: 10.1080/13670050.2013.866628
- Chomsky, N. (2006). *Language and Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cook, V. (2016). *Second Language Learning and Language Teaching* (5th Ed.). Ebindon, UK: Routledge.
- Cummins J. (1976). *The influence of bilingualism on cognitive growth: a synthesis of research findings and explanatory hypotheses*. Ontario Institute for Studies in Education, Canada.
- Ellis, R. (1992). *Second language acquisition & language pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.

- Ewart, G. & Straw, S. (2001). Literacy instruction in two French immersion classrooms in western Canada. *Language, Culture and Curriculum*, 14(2), 187-199.
- Government of Alberta – Office of Statistics and Information – Demographics. (September 8, 2017). *2016 Census of Canada – Language Characteristics of Albertans*. Consulté sur: <https://open.alberta.ca/dataset/249af6f8-092e-44f4-a065-0a5e48ffc337/resource/82d4417f-71b9-4842-958a-279baec851e3/download/2016-census-language-characteristics-of-albertans.pdf>
- Government of Alberta. (2020). *French language education in Alberta – Overview*. Consulté sur : <https://www.alberta.ca/french-language-education-in-alberta.aspx>
- Government of Canada. (2019, September 13). *Some facts on the Canadian Francophonie*. Consulté sur : <https://www.canada.ca/en/canadian-heritage/services/official-languages-bilingualism/publications/facts-canadian-francophonie.html>
- Gouvernement du Canada. (2020, September 18). *Pour mieux comprendre vos droits en matière de langues officielles*. Consulté sur : https://www.clo-ocol.gc.ca/fr/droits_linguistiques/loi
- Haj-Broussard, M., Beal, H. K. O., & Boudreaux, N. (2017). Relating French immersion teacher practices to better student oral production. *Canadian Modern Language Review*, 73(3), 319-342.
- Johnson, R. K., Swain, M., & Long, M. H. (Eds.). (1997). *Immersion education: International perspectives*. Cambridge University Press.
- Lambert, W. E., & Tucker, G. R. (1979). *Bilingual education of children: The St. Lambert experiment*. Rowley, MA: Newbury House.
- Lee, L., & Lin, S. C. (2015). The impact of music activities on foreign language, English learning for young children. *Journal of the European Teacher Education Network* (10), 13-23.
- Lemetyinen, H. (2012, October 24). Language Acquisition. *Simply Psychology*. Consulté sur: <https://www.simplypsychology.org/language.html>
- Lindholm-Leary, K. (2012). Success and challenges in dual language education. *Theory into Practice*, 51(4), 256-262.

- Ludke, K., Ferreira, F. & Overy, K. (2013). Singing can facilitate foreign language learning. *Memory and Cognition*, 41(5), 41-52.
- McKeown, C. A. (2003). *Teaching reading: K-2 workshop*. Burlington, VT: Annenberg Learner.
- Rokita-Jaśkow, J., & Ellis, M. (Eds.). (2019). *Early instructed second language acquisition: Pathways to competence*. Multilingual Matters.
- Snow, M. A. (1990). Instructional methodology in immersion foreign language education. *Foreign language education: Issues and strategies*, 156-171.
- Statistics Finland. (2019, June 19). *Languages*. Consulté sur:
https://www.tilastokeskus.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto_en.html

ANNEXE 1: Attentes d'apprentissage de F.L.A (French Language Arts) ciblées pendant le mois de Septembre

Compréhension orale

CO3. Pour développer une attitude positive envers la langue française, l'enfant :

- apprécie des comptines, des rondes et des chansons d'expression française.
- apprécie des histoires d'expression française.

CO4. Pour planifier son projet d'écoute, l'enfant :

- reconnaît le rituel lié à des situations d'écoute
- oriente son comportement vers l'écoute

CO5. Pour gérer son projet d'écoute, l'enfant :

- utilise le contexte de l'environnement et les illustrations pour soutenir sa compréhension
- utilise la mimique et le volume pour soutenir sa compréhension
- utilise les indices du paralangage de l'émetteur pour soutenir sa compréhension
- prête attention aux interlocuteurs pour maintenir sa concentration
- pose des questions pour obtenir des clarifications

Alberta Education (2008).

Production orale

PO2. Pour répondre à ses besoins de communiquer oralement, l'enfant :

- récite une comptine et chante des chansons en groupe

PO3. Pour gérer ses projets de communication à l'oral, l'enfant :

- utilise correctement le vocabulaire de la salle de classe dans des phrases simples
- utilise correctement le vocabulaire de ses expériences quotidiennes

PO5. Pour gérer ses interventions, l'enfant :

- utilise la mimique et le volume de la voix pour soutenir sa compréhension

- prête attention à l'interlocuteur pour démontrer son intérêt et capte les indices du paralangage
- pose des questions pour obtenir des clarifications

Alberta Education (2008).

Nouveau vocabulaire et les soutiens/stratégies/approches pour l'enseigner

*pendant le mois de Septembre, tout vocabulaire est nouveau mais je priorise le suivant

Les chansons de salutations	<ul style="list-style-type: none"> • "Bonjour, Bonjour" chanson avec les gestes et les visuels pour "ça va bien" et "ça va mal"
Le calendrier	<ul style="list-style-type: none"> • Chanson avec les jours de la semaine • L'utilisation du calendrier avec les chiffres amovibles • Répétition des chiffres (on compte à chaque journée jusqu'à ce qu'on soit arrivé à la date actuelle)
La météo	<ul style="list-style-type: none"> • L'utilisation des images pour accompagner les descriptions de la météo • La répétition de chaque description de météo (est-ce qu'il neige aujourd'hui? Non, il ne neige pas. Est-ce qu'il pleut aujourd'hui? Non, il ne pleut pas)
Les couleurs	<ul style="list-style-type: none"> • Chanson des couleurs au tableau interactif avec les images qui correspondent • Images des couleurs affichés dans la classe avec le nom du couleur écrit
Les chiffres (1 à 10)	<ul style="list-style-type: none"> • Chanson de YouTube au tableau interactif https://www.youtube.com/watch?v=lsc3qLMaCu8 • Affiches avec les chiffres dans le tableau • Soutenu par la répétition du calendrier
Les objets personnels	<ul style="list-style-type: none"> • Les flashcards visuelles sur mon porte-clés pour soutenir la compréhension orale de mes élèves • La répétition à chaque rentrée et fin de journée
L'horaire de la journée	<ul style="list-style-type: none"> • Images de chaque activité de la journée avec le mot écrit affiché • Je lis l'horaire et les élèves répètent

Les stratégies pour soutenir

- La répétition

- Les flashcards visuels sur mon porte-clés pour soutenir la compréhension orale de mes élèves
- Les visuels affichés parmi la classe
- La vérification de compréhension de mes élèves
- Les gestes dramatiques, les expressions faciales
- L'utilisation des chansons pour introduire les salutations
- Les centres qui soutiennent la production orale de mes élèves
- La priorisation du temps au tapis et l'enseignement directe

ANNEXE 2 : Plan de leçon: mercredi, le 29 septembre, 2021

8h15	<p>Les élèves entrent dans la classe, rangent les manteaux, sac à dos, agendas.</p> <p>Les élèves viennent au tapis pour mettre les souliers de classe, jouent avec les casse-têtes et petits jouets.</p> <p>Je prends les présences, vérifie les agendas pour des messages/questions.</p>
8h25	<p>Les élèves rangent les casse-têtes et les petits jouets.</p>
8h30	<p>Nous chantons notre chanson de salutations “Bonjour, Bonjour” et “Comment ça va?” en utilisant les visuels pour soutenir leur compréhension.</p> <p>Nous chantons notre chanson des chiffres 1 à 10.</p> <p>J’ouvre le calendrier sur le tableau interactif. Nous chantons la chanson pour les jours de la semaine. Nous comptons les chiffres jusqu’à la date actuelle. Je dis le chiffre et les élèves répètent le chiffre. Je ferme le tableau interactif.</p> <p>Nous discutons de la météo en regardant dehors. J’utilise les visuels affichés sur le mur à côté de ma chaise pour soutenir le vocabulaire. (est-ce qu’il neige aujourd’hui? En tenant une image de neige) Je guide les élèves en répondant “Oui, il neige, ou, non, il ne neige pas.”</p> <p>Nous chantons la chanson des couleurs avec une vidéo au tableau interactif.</p> <p>Ensuite, je ferme le tableau et nous faisons une activité de révision des couleurs primaires: rouge, bleu, et jaune. Les élèves forment un cercle au tapis. Je passe un petit bloc à chaque élève. Les blocs sont colorés rouge, bleu, jaune, vert, violet et orange. Je place six papiers au centre du cercle, (un papier de chaque couleur). Je commence avec mon bloc. Je parle très lentement “J’ai un bloc rouge.” Je guide les élèves “Mme Hounjet a un bloc rouge.” Je place le bloc rouge sur le papier rouge. Ensuite c’est le tour aux élèves. Un par un les élèves prennent leur tour et suit le formula</p>

	<p>“J’ai un bloc bleu/rouge/jaune/vert/violet/orange.”</p> <p>Nous répétons “ ____ a un bloc bleu/rouge/jaune/vert/violet/orange”</p> <p>L’élève place leur bloc sur le papier correspondant.</p> <p>Avant de commencer “les centres”, j’explique le nouveau centre. Je montre aux élèves un papier avec les objets de la salle de classe. Ces objets sont bien connus par les élèves, et les élèves sont capables de nommer ces objets en français. Les objets doivent être coupés, collés et ensuite triés selon leur couleur. Ensuite, les élèves vont expliquer “J’ai un manteau rouge, j’ai un sac-à-dos bleu, etc.”. Voir Annexe 1 avec les images que les élèves vont couper et trier.</p>
9h15	<p>Les centres: J’utilise les images de chaque centre pour montrer les options. Les élèves choisissent dans quels centres ils aimeraient jouer en répétant la phrase suivante: “Je choisis la pâte à modeler/la maison/la table de sable/les marionnettes/les trains/la peinture/l’activité de couleur.</p> <p>Je m’assoie au centre avec l’activité de couleur pour soutenir l’activité et pour renforcer l’utilisation des noms de couleurs en français. Je veux que 2 ou 3 élèves se joignent à la fois pour m’assurer que je peux les soutenir.</p> <p>Je soutiens le vocabulaire en répétant les phrases appropriées, par exemple: “Oui, tu as un sac-à-dos vert. J’ai un chapeau rouge.”</p> <p>Je prends les photos et vidéos à partager sur notre site-web de classe pour montrer l’activité aux parents. Je garde une liste de classe avec moi pour m’assurer que chaque élève complète l’activité.</p> <p>Pendant les centres, les autres élèves peuvent jouer et changer de centre comme ils veulent. Il y a des limites sur combien d’élèves peuvent jouer à chaque centre, et la limite est bien affichée dans chaque centre. Je me positionne pour que je puisse intervenir et soutenir les élèves lorsque les problèmes ou disputes arrivent.</p>

10h15	Ranger les centres: je donne quelques avis que nous allons bientôt ranger les centres. Ensuite, la classe range les centres. Quand la classe est bien rangée, et que j'ai la chance de nettoyer les tables, nous nous rencontrons au tapis. J'explique avec les images et gestes que nous allons nous mettre en ligne pour aller laver les mains et utiliser les toilettes avant la collation. Les élèves se mettent en ligne et nous marchons tous ensemble jusqu'à la salle de bain.
10h20	La collation: Nous retournons à la classe et les élèves cherchent leur collation de leur sac à dos. Les élèves mangent aux tables. Lorsqu'ils ont fini, ils rangent la collation et viennent au tapis pour lire les livres et jouer avec les casse-têtes.
10h45	Quand tous les élèves ont fini la collation, nous rangeons tous les livres, casse-têtes et s'assoient au tapis. Je lis un livre de "Paul et Suzanne" au tapis.
10h55	Nous chantons notre chanson de salutations "Au revoir mes amis". Les élèves rangent les souliers, mettent leurs manteau, sac à dos, bottes, mitaines, chapeau et se mettent en ligne à la porte.
11h04	Je mène les élèves à la porte et ensuite sur l'autobus. Je retourne à la classe et prépare la salle pour la classe qui arrive cet après-midi.

ANNEXE 2 (continu) : Plan de leçon: lundi, le 14 décembre, 2021

8h15	<p>Les élèves entrent dans la classe, rangent les manteaux, sac à dos, agendas.</p> <p>Les élèves viennent au tapis pour mettre les souliers de classe, jouent avec les casse-têtes et petits jouets.</p> <p>Je prends les présences, vérifie les agendas pour des messages/questions.</p>
8h25	<p>Les élèves rangent les casse-têtes et les petits jouets.</p>
8h30	<p>Nous chantons notre chanson de salutations “Bonjour, Bonjour” et “Comment ça va?” en utilisant les visuels pour soutenir leur compréhension.</p> <p>Nous chantons notre chanson des chiffres 1 à 10.</p> <p>Nous pratiquons notre chanson de Noël “Vivre le vent” pour le concert de Noël.</p> <p>J’ouvre le calendrier sur le tableau interactif. Nous chantons la chanson pour les jours de la semaine. Nous comptons les chiffres jusqu’à la date actuelle. Je dis le chiffre et les élèves répètent le chiffre. Je ferme le tableau interactif.</p> <p>Nous discutons de la météo en regardant dehors. J’utilise les visuels affichés sur le mur à côté de ma chaise pour soutenir le vocabulaire. (est-ce qu’il neige aujourd’hui? En tenant une image de neige) Je guide les élèves en répondant “Oui, il neige, ou, non, il ne neige pas”</p> <p>J’ouvre le tableau interactif pour montrer les images et vocabulaire de Noël. Nous révisons le vocabulaire suivant: sapin de Noël, le Père Noël, le traîneau, le sac, la guirlande, les boules, les cadeaux, le lutin, la chandelle...etc (voir Annexe 2).</p> <p>Ensuite nous jouons à un jeu de mémoire de Noël au tableau interactif sur le site-web www.samamuse.ca. Je laisse les élèves venir au tableau pour un tour, un à la fois.</p> <p>J’explique les centres qui sont ouverts aujourd’hui. Nous avons quelques centres nouveaux qui sont centrés sur notre thème de Noël.</p>

	<p>Le premier est une activité de coloriage. Les élèves vont créer une régularité avec les couleurs sur les lumières de Noël (voir Annexe 3). Nous avons colorié avec les régularités, donc ce n'est pas la première fois que les élèves sont introduits au concept. Quand même, je fais quelques exemples au tableau avec eux et explique qu'ils doivent faire une régularité avec au moins 2 couleurs. J'explique que lorsqu'ils ont fini de colorier, ils vont me montrer leur régularité et m'expliquer la régularité, par exemple "rouge, vert, rouge, vert, rouge, vert" ou "rouge, bleu, jaune, rouge, bleu, jaune".</p> <p>Le deuxième est un jeu de bingo et les élèves peuvent jouer au tapis. Le jeu de bingo n'est pas nouveau, nous avons joué ensemble la semaine passée, mais cette fois, les élèves vont jouer à tour de rôle l'enseignant. Le jeu de bingo est au thème de Noël, donc les élèves sont à l'aise avec le vocabulaire. C'est un jeu que j'ai acheté sur teacherspayteachers.com et je n'ai pas le droit de partager le jeu dans ce document.</p>
9h15	<p>Les centres: J'utilise les images de chaque centre pour montrer les options. Les élèves choisissent dans quels centres ils aimeraient jouer en répétant la phrase suivante: "Je choisis la pâte à modeler/la maison/la table de sable/les marionnettes/les trains/la peinture/le jeu de bingo/les régularités.</p> <p>Je m'assoie au centre avec l'activité de régularité pour soutenir l'activité et pour prendre les photos et vidéos à partager sur notre site-web de classe pour montrer l'activité aux parents. Je garde une liste de classe avec moi pour m'assurer que chaque élève complète l'activité.</p> <p>Pendant les centres, les autres élèves peuvent jouer et changer de centre comme ils veulent. Il y a des limites sur combien d'élèves peuvent jouer à chaque centre, et la limite est bien affichée dans chaque centre. Je me positionne pour que je puisse intervenir et soutenir les élèves lorsque les problèmes ou disputes arrivent.</p>
10h15	<p>Ranger les centres: je donne quelques avis que nous allons bientôt ranger les centres. Ensuite, la classe range les centres. Quand la classe est bien rangée, et que j'ai la chance de nettoyer les tables, nous nous rencontrons au tapis. J'explique avec les</p>

	images et gestes que nous allons nous mettre en ligne pour aller laver les mains et utiliser les toilettes avant la collation. Les élèves se mettent en ligne et nous marchons tous ensemble jusqu'à la salle de bain.
10h20	La collation: Nous retournons à la classe et les élèves cherchent leur collation de leur sac à dos. Les élèves mangent aux tables. Lorsqu'ils ont fini, ils rangent la collation et viennent au tapis pour lire les livres et jouer avec les casse-têtes.
10h45	Quand tous les élèves ont fini la collation, nous rangeons tous les livres, casse-têtes et s'assoient au tapis. Je lis un livre de "Tchoupi" au tapis.
10h55	Nous chantons notre chanson de salutations "Au revoir mes amis". Les élèves rangent les souliers, mettent leurs manteau, sac à dos, bottes, mitaines, chapeau et se mettent en ligne à la porte.
11h04	Je mène les élèves à la porte et ensuite sur l'autobus. Je retourne à la classe et prépare la salle pour la classe qui arrive cet après-midi.

Activité de couleur



La tuque rouge



le manteau bleu



le soulier ve



Les bottes bleues



le sac-à-dos rouge



le soulier jaune



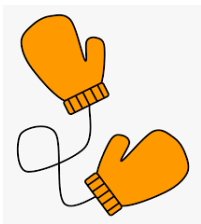
Le crayon jaune



le livre orange



la tuque violette



Les mitaines oranges



le sac-à-dos vert



les bottes violettes

Le vocabulaire de Noël (sur le tableau interactif)



Le boule



le sapin de Noël



le Père Noël



Les flocons de neige



les biscuits



la renne



La guirlande



la canne de Noël



le traîneau



Le cadeau de Noël



les lumières de Noël



le bas de Noël

L'activité de régularité (une section de lumières à chaque élève)

