

# Réflexions

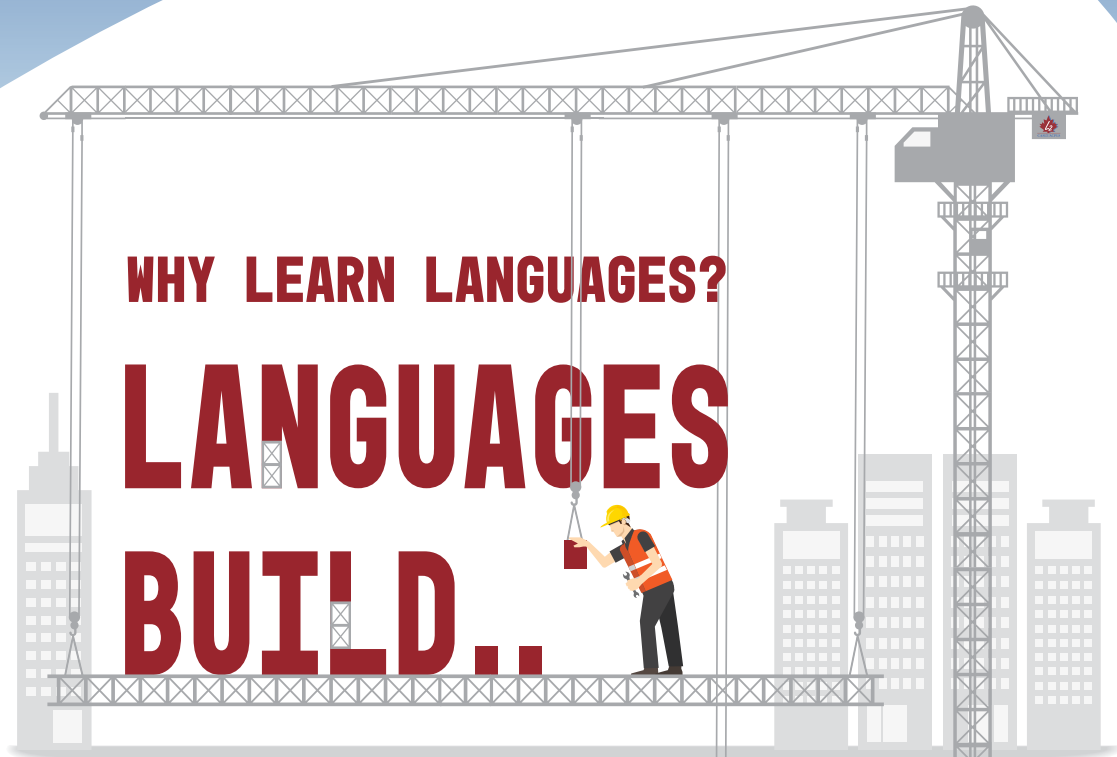
2018  
Vol. 37, No./n° 1

**15** Exceptional Students and Second Language Learning

**19** Les étudiants ayant des besoins exceptionnels et l'apprentissage de langues secondes

**22** Profile of the Fédération internationale des professeurs de français

**22** Profil de la Fédération internationale des professeurs de français



p.6

POURQUOI LES LANGUES?

LES LANGUES

FACONNENT...

p.8



2018  
Volume 37, Number / numéro 1

**Canadian Association of  
Second Language Teachers (CASLT) /  
Association canadienne  
des professeurs de langues  
secondes (ACPLS)**

2490, promenade Don Reid Drive  
Ottawa, Ontario K1H 1E1  
1-877-727-0994  
www.caslt.org • admin@caslt.org

**Board of Directors •  
Conseil d'administration**

Janice Aubry, Gillian Blackmore,  
Enrica Piccardo, Carole Bonin,  
Maureen Smith, Jim Murphy.

**National Council • Conseil national**

AB: Marnie Beaudoin  
BC: Stacey Sveistrup  
MB: Kathi McConnell-Hore  
NB: Chantal Lafargue  
NL: Lisa Browne Peters  
NS: Anissa Aldridge  
NT: Elizabeth Monroe  
NU: Josianne Beaumont  
ON: Faten Hanna  
PE: Deneen Gallant-Norring  
QC: Terry Price  
SK: Linda Osborne  
YT: Pascal St-Laurent

ISSN 1483-8400  
Publication Mail Agreement No. 40846073

**Copyright • Droits d'auteur**

CASLT authorizes the reproduction of articles on the condition that the author's name, the name of *Réflexions*, as well as the volume and number are clearly identified on each page of the copies. • L'ACPLS autorise la reproduction des articles à condition que le nom de l'auteur et de *Réflexions*, ainsi que le volume et le numéro soient clairement indiqués sur chaque copie.

**Disclaimer • Avis de non-responsabilité**

Opinions expressed by authors are their own and not necessarily those of the Board of Directors of CASLT. • Les articles publiés reflètent l'opinion des auteurs et non forcément celle du conseil d'administration de l'ACPLS.

## Would you like to publish an article in *Réflexions*?

Our readers are looking for:

- Articles that are interesting, thought provoking, timely, practical, informative, concise, complete, and current
- Texts written by leading educators
- Reports on effective programs and practices
- Reports summarizing action research projects in the field of language teaching and learning or on current language-related events

We are looking for articles of about 1,150 words written for:

- Practicing K-12 educators, practicing second-language classroom teachers — French, English, and other languages
- Researchers in second-language teaching and learning in various university settings
- Student teachers enrolled in faculties of education
- People interested in second-language learning development

For more information, consult our Guidelines for Writers on CASLT's website at [www.caslt.org/en/general-information/media-en/reflexions/guidelines-for-writers](http://www.caslt.org/en/general-information/media-en/reflexions/guidelines-for-writers) or email us at [communications@caslt.org](mailto:communications@caslt.org).

## Vous aimeriez publier un article dans *Réflexions*?

Nos lecteurs recherchent :

- des articles pertinents, pratiques, informatifs, concis et complets, sur des sujets d'actualité, susceptibles de piquer l'intérêt et d'engager une réflexion;
- des textes provenant de professionnels renommés en éducation;
- des rapports au sujet de programmes et de méthodes efficaces;
- des études relatives à des ressources et à des activités récentes ainsi qu'à l'enseignement des langues.

Nous recherchons des textes comportant un maximum de 1150 mots qui s'adressent à :

- des enseignantes et enseignants de la maternelle à la 12<sup>e</sup> année et de langues secondes – français, anglais et autres langues;
- des chercheurs rattachés à divers milieux universitaires, spécialisés dans l'apprentissage et l'enseignement d'une langue seconde;
- des étudiants inscrits à une faculté d'éducation;
- des personnes qui s'intéressent au développement de l'apprentissage d'une langue seconde.

Pour plus d'informations, consultez les Lignes directrices à l'intention des rédacteurs sur le site de l'ACPLS à l'adresse [www.caslt.org/fr/information-generale/media-fr/reflexions/lignes-directrices-a-l-intention-des-redacteurs](http://www.caslt.org/fr/information-generale/media-fr/reflexions/lignes-directrices-a-l-intention-des-redacteurs) ou contactez-nous par courriel à [communications@caslt.org](mailto:communications@caslt.org).



- 2 President's Message
- 3 Message de la présidente



## CASLT News • Nouvelles de l'ACPLS

- 6 Why Learn Languages? Languages Build...
- 8 Pourquoi les langues? Les langues façonnent...
- 10 CASLT Awards
- 11 Les prix de l'ACPLS
- 12 Spotlight on a CASLT National Council Member • Un membre au Conseil national de l'ACPLS sous le feu des projecteurs
- 13 Research and Special Initiatives Grants for Teachers
- 14 Subventions de recherche et d'initiatives spéciales pour les enseignants



## Feature Articles • Articles vedettes

- 15 Exceptional Students and Second Language Learning
- 19 Les étudiants ayant des besoins exceptionnels et l'apprentissage de langues secondes



## CASLT Community • La communauté de l'ACPLS

- 22 Profile of the Fédération internationale des professeurs de français
- 22 Profil de la Fédération internationale des professeurs de français
- 23 Affiliate Partnership with Core French Teachers' Association of Prince Edward Island
- 23 Partenariat affilié avec l'Association des enseignants de français de base – Î.-P.-É.



## Teachers' Lounge • Le coin des professeurs

- 24 Learning to Speak a Language with the Neurolinguistic Approach
- 27 Apprendre à parler une langue avec l'approche neurolinguistique



There have been many moments over the past months and years when I have truly experienced pride in being Canadian. I am particularly proud of our approaches to linguistic and cultural diversity, and our strengths-based approach to second or additional language teaching and learning. And while our increasingly complex Canadian classrooms present many challenges, our second language teachers understand the many strengths and opportunities that this diversity presents. But even when we value diversity, how do we as educators effectively support the range of needs of our students?

Whether students are learning a second official language, an Indigenous language, a signed language, a heritage language, or an international language, they are likely learning in classrooms that have become increasingly complex. In many cases, our teachers are facing challenges they may not have experienced even ten years ago.

Well, CASLT is here to help! We are here to support second language teachers across Canada to thrive within diversity and complexity; to help teachers successfully address the challenge of meeting student needs within those language classrooms; and to support teachers in ensuring that **all** students can achieve success in learning their new language.

CASLT's mission is to support our members by promoting the advancement of language learning and teaching throughout Canada, and by creating opportunities for professional development, initiating and disseminating research, and facilitating the exchange of information and ideas among language educators. We are committed to this mission, and we are committed to supporting you, as a CASLT member.

To support you to address inclusion successfully, we have undertaken many key initiatives, which include the following:

- Partnering with the Second Language and Intercultural Council (SLIC) of the Alberta Teachers Association (ATA) to develop the *Literature Review of the Impact of Second Language Learning* (2017). This important review includes research related to students with exceptionalities and additional language learners.
- Playing a key role in communicating and supporting educators to adopt the Common European Framework of Reference and the Language Portfolio system. This strengths-based model is perfect for inclusive second language classrooms, and serves to encourage and recognize all kinds of language proficiency and cultural experiences.
- ▲ Additionally, CASLT has developed a series of videos, instructional strategies, and a workshop package within the new CASLT resource *Using the Language Portfolio in the Classroom* (2017).
- Working on a new resource, with a working title of *The Action-Oriented Handbook*, which will also provide excellent guidance for teachers with diverse classrooms.
- Providing professional learning and networking opportunities for teachers related to inclusion in the second language classroom through its
  - ▲ Online Professional Learning (OPL) sessions — members receive email invitations to all OPL sessions



Janice Aubry,  
CASLT's President /  
présidente de l'ACPLS



- ▲ Sessions at the upcoming 2019 Languages Without Borders Conference to be held May 2–4, 2019, in Fredericton, New Brunswick (mark your calendar!).
- Striving to share professional information about supporting diverse learners through the *Why Learn Languages?* website section, the *CASLT Info ACPLS* digital newsletter, and *Réflexions*, CASLT's professional magazine.
- ▲ By the way, this edition of *Réflexions* features a terrific article by Dr. Nancy Wise: "Exceptional Students and Second Language Learning."
- Working on a new project, with a working title of *Success for All*. The *Success for All* series will include an "Administrator's Guide" that will focus on the education

of administrators, school districts, and governments about the importance and relevance of learning a second language for everyone. A second module will provide strategies and best practices for supporting newly arrived immigrants learning English or French or participating in a second-language program.

CASLT values teaching and learning languages, linguistic and cultural diversity, professional learning, research-based practices, and collaboration. Perhaps you have experience or expertise that can help CASLT support its members — this could be through providing an article for *Réflexions*, sharing your expertise through a professional development opportunity, expressing interest in leading

a professional learning community in your region, or starting a network across Canada. Please contact me at [president@caslt.net](mailto:president@caslt.net) to share your ideas. Additionally, if you have ideas about how CASLT can support you, the second language educator, to be even more effective in meeting your students' needs in a complex and diverse classroom, please send them to me. I welcome your ideas!

I am truly proud of our second language education models and practices in Canada, and our values of diversity and inclusion. Along with our National Council Members, our Board of Directors, and our staff, I am proud to serve you and all second language teachers in Canada as we strive to provide excellent language learning experiences for all our students.



Il y a eu de nombreux moments au cours des derniers mois et des dernières années où j'ai ressenti une grande fierté d'être canadienne. Je suis particulièrement fière de nos pratiques face à la diversité linguistique et culturelle, ainsi que de notre approche fondée sur les forces pour l'enseignement et l'apprentissage de langues additionnelles. Alors que nos salles de classe canadiennes d'une complexité croissante posent de nombreux défis, nos enseignants de langues

secondes comprennent les nombreuses forces et possibilités que cette diversité présente. Mais même si nous valorisons la diversité, comment réussissons-nous, en tant qu'éducateurs, à soutenir efficacement la gamme des besoins de nos étudiants?

Que les étudiants apprennent une des deux langues officielles, une langue autochtone, une langue gestuelle, une langue ancestrale ou une langue internationale, il est probable qu'ils font leur apprentissage

dans des classes qui sont devenues de plus en plus complexes. Dans bien des cas, nos enseignants font face à des défis qui ne les ont peut-être jamais interpellés même il y a une décennie.

Eh bien, l'ACPLS est là pour aider! Nous sommes là : pour soutenir les enseignants de langues secondes à travers le Canada afin de favoriser leur progression au sein de la diversité et de la complexité; pour aider les enseignants à relever avec succès le défi de satisfaire aux besoins



des étudiants à l'intérieur de ces classes de langues; et pour épauler les enseignants dans leurs efforts visant à s'assurer que **tous** les étudiants puissent connaître la réussite dans l'apprentissage de leur nouvelle langue.

La mission de l'ACPLS est de soutenir nos membres en favorisant l'essor de l'apprentissage et de l'enseignement des langues partout au Canada, en créant des occasions de perfectionnement professionnel, en entreprenant des recherches et en diffusant les résultats de ces travaux, et en facilitant l'échange d'informations et d'idées entre les enseignants de langues. Nous sommes investis dans cette mission et sommes engagés à vous soutenir, comme membres de l'ACPLS.

Pour vous aider dans votre pratique visant l'inclusion, nous avons entrepris de nombreuses initiatives clés, incluant les suivantes :

- Un partenariat a été établi avec le Second Language and Intercultural Council (SLIC) de l'Alberta Teachers Association (ATA) pour élaborer la publication *Revue de la littérature sur l'impact de l'apprentissage de langues secondes* (dont la traduction française sera disponible dans les prochains mois). Cette revue importante présente notamment la recherche portant sur les élèves ayant des besoins exceptionnels

et les apprenants de langues additionnelles.

- Nous jouons un rôle clé en matière de communication et de soutien pour favoriser chez les éducateurs l'adoption du Cadre européen commun de référence pour les langues et du système du Portfolio des langues. Ce modèle fondé sur les forces est un outil parfait pour les classes inclusives de langues secondes, qui sert à encourager et à reconnaître la large palette de compétences langagières et d'expériences culturelles.
  - ▲ En outre, l'ACPLS a élaboré une série de vidéos et de stratégies pédagogiques, ainsi qu'une trousse d'atelier intégrée à la nouvelle ressource de l'ACPLS : *Utilisation du Portfolio des langues dans la salle de classe* (dont la traduction française sera disponible dans les prochains mois).
- Nous travaillons sur la création d'une nouvelle ressource, dont le titre provisoire est *Manuel de l'approche actionnelle*, qui constituera également un excellent guide pour les enseignants œuvrant dans des salles de classe diversifiées.
- Nous offrons à l'intention des enseignants des occasions de perfectionnement professionnel et de réseautage portant sur l'inclusion dans la classe de langue seconde à travers les activités suivantes :
  - ▲ des séances de perfectionnement professionnel (PP) en ligne – les membres recevant des invitations par courriel à toutes les séances de PP en ligne;
  - ▲ des séances à la prochaine conférence Langues sans frontières 2019, qui se tiendra du 2 au 4 mai 2019, à Fredericton, Nouveau-Brunswick (à noter à votre agenda!).
- Nous partageons de l'information professionnelle relative au soutien à offrir aux différents apprenants dans la section *Pourquoi les langues?* de notre site Web, *CASLT Info ACPLS*, notre infolettre numérique, et *Réflexions*, la revue professionnelle de l'ACPLS.
  - ▲ D'ailleurs, la présente édition de *Réflexions* met en vedette un fantastique article rédigé par Dr Nancy Wise : « Les étudiants ayant des besoins exceptionnels et l'apprentissage de langues secondes ».
  - ▲ Nous travaillons sur un nouveau projet, dont le titre provisoire est *Pour la réussite de tous*. Cette série de ressources inclura un « Guide de l'administrateur » qui mettra l'accent sur l'éducation des administrateurs, des conseils scolaires et des gouvernements au sujet



de l'importance et de la pertinence pour tous d'apprendre une langue seconde. Un second module présentera des stratégies et des meilleures pratiques visant à soutenir les nouveaux arrivants au Canada qui apprennent l'anglais ou le français, ou qui participent à un programme de langue seconde.

L'ACPLS valorise l'enseignement et l'apprentissage des langues, la diversité linguistique et culturelle, le perfectionnement professionnel, les pratiques basées sur la recherche, ainsi que la collaboration. Peut-être possédez-vous une expérience ou une expertise

susceptible de contribuer au soutien des membres par l'ACPLS. Cela peut se faire par divers moyens : écrire un article à publier dans *Réflexions*; parler de votre expertise au cours d'une activité de perfectionnement professionnel; manifester un intérêt à diriger une communauté d'apprentissage professionnel dans votre région; ou mettre en place un réseau à travers le Canada. Vous êtes invité à me contacter au [president@caslt.net](mailto:president@caslt.net) pour me communiquer vos idées. Par ailleurs, si vous avez quelques idées de moyens par lesquels l'ACPLS pourrait vous aider, en tant qu'éducateur en langues secondes, à être plus efficace dans vos efforts pour répondre aux besoins

de vos étudiants dans une classe diversifiée et complexe, n'hésitez pas à m'en faire part. Vos idées sont les bienvenues!

Je suis vraiment fière de nos modèles et de nos pratiques en enseignement de langues secondes au Canada, de même que des valeurs de diversité et d'inclusion que nous défendons. Aux côtés des membres de notre conseil national, de notre conseil d'administration et de notre personnel, je suis honorée de vous servir, ainsi que l'ensemble des enseignants de langues secondes au Canada, alors que nous nous efforçons de fournir d'excellentes expériences d'apprentissage langagier à tous nos étudiants.



## Mark your calendars! À vos calendriers!

### CASLT's 2018 AGM and Networking Day AGA et Journée de réseautage 2018 de l'ACPLS

**Crowne Plaza Hotel  
2, rue Montcalm Street  
Gatineau, Québec**

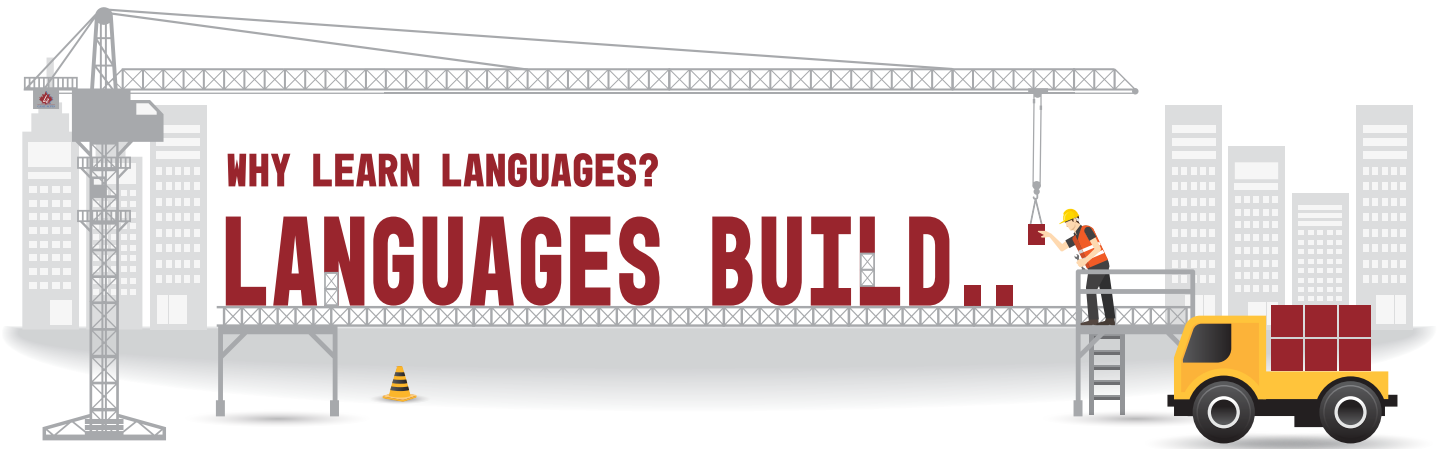
#### September 28 septembre 2018

Sunday Dimanche	Monday Lundi	Tuesday Mardi	Wednesday Mercredi	Thursday Jeudi	Friday Vendredi	Saturday Samedi
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						

[www.caslt.org](http://www.caslt.org)



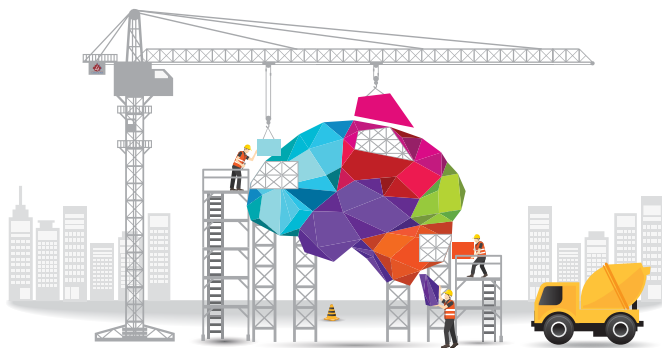
[admin@caslt.org](mailto:admin@caslt.org)



The campaign to raise awareness of the countless benefits of learning a second language — *Why Learn Languages? Languages Build...* — has been in full swing since mid-January. This digital campaign, based on the conclusions of the *Literature Review on the Impact of Second-Language Learning*, invites people to visit the new section on the CASLT website called “Why Learn Languages?” Here’s an overview of the campaign, the web section, and coming steps.

## The Campaign

Under the tab “Why Learn Languages?” we present details on the seven specific areas of impact explored in the [Literature Review on the Impact of Second-Language Learning](#). The logic for the visual concept developed for the [2018 Language Teacher Calendar](#) becomes clear, as it supports the digital campaign. Each area of impact is introduced by a statement and followed by links to videos, excerpts from the *Literature Review*, and articles on the subject. Each area of impact also includes sub-impacts: the “How Languages Build...” statements. Here are some aspects of the campaign underway.



### Languages Build Memory

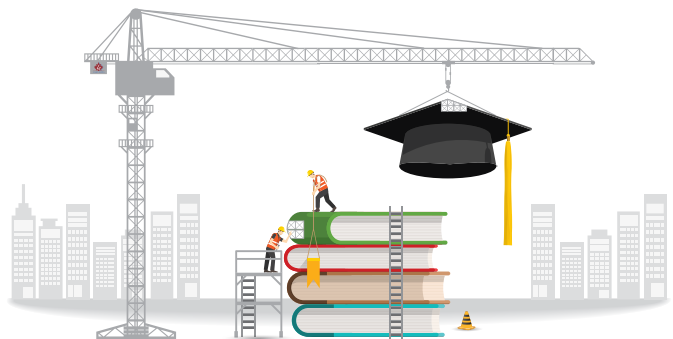
Bilingual children can remember and recall more information compared to monolinguals. — Morales, Calvo, and Bialystok (2013)

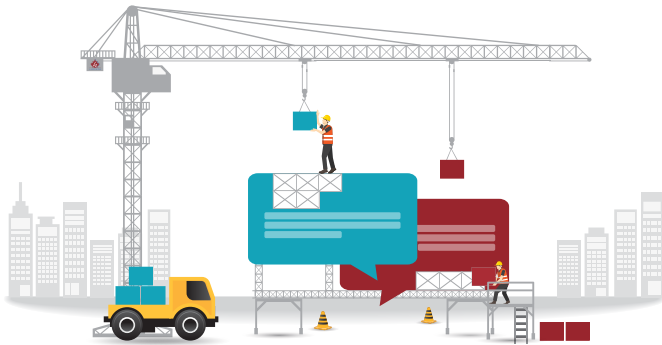
Excerpt from the *Literature Review on the Impact of Second-Language Learning* (March 2017), page 9.

### Languages Build Academic Success

Even though French immersion students learn core academic subjects in a second language, French, their academic performance does not lag behind, and sometimes they outperform their English-only program peers. — Lazaruk (2007)

Excerpt from the *Literature Review on the Impact of Second-Language Learning* (March 2017), page 20.





## Languages Build Communicators

Bilingual children develop a greater capacity to monitor the communicative context, paying attention to verbal and nonverbal cues, and utilizing these cues to better understand the speaker's communicative intent. — Yow and Markman (2015)

Excerpt from the *Literature Review on the Impact of Second-Language Learning* (March 2017), page 27.

## The Web Tab “Why Learn Languages?”

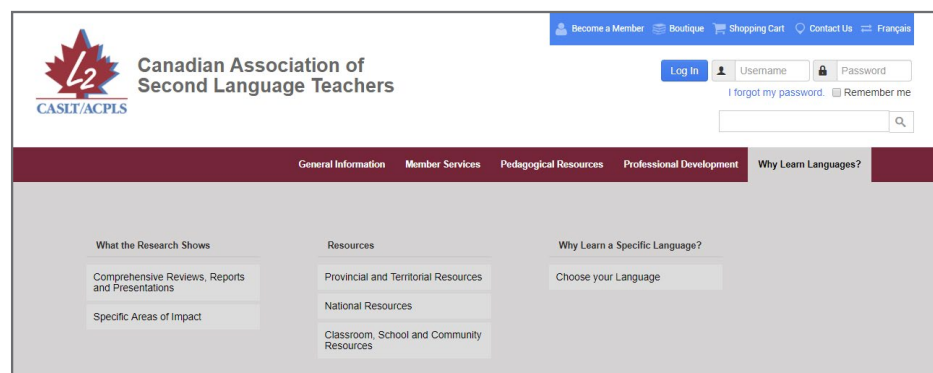
The new tab on the CASLT website called “Why Learn Languages?” has three sections.

### What the Research Shows

In this section are comprehensive literature reviews, reports, and presentations based on the research. Find out how languages build brains, academic performance, personality, society, cultural competencies, economies, and plurilingualism, as well as how learning languages is for all, by reading the key findings in each specific area of impact covered in the [Literature Review on the Impact of Second-Language Learning](#).

### Resources

This section contains articles, videos, and Web pages on language learning, and more targeted topics such as French immersion and the impact of bilingualism on employability.



On the national level, learn more about official and non-official languages in Canada by browsing through the policies, research, and statistics offered. It is also possible to consult resources for language policies and resources specific to provincial and territorial administrations.

### Why Learn a Specific Language?

This section offers a series of articles explaining why people should learn one of the following 15 languages: American Sign Language, Arabic, Chinese, English, German, Greek, Hindi, Indigenous languages, Italian, Japanese, Korean, Portuguese, Punjabi, Russian, and Spanish.

## Coming Steps

Over the coming weeks and months, CASLT will distribute the *Literature Review on the Impact of Second-Language Learning* to school boards across the country and to governmental education departments. This will take place as soon as the French translation is completed and formatted.

In addition, we are developing several versions of presentations, as well as explanatory letters for teachers, parents, and language program administrators that equip them with arguments to convince stakeholders to offer all students an opportunity to learn a second language.

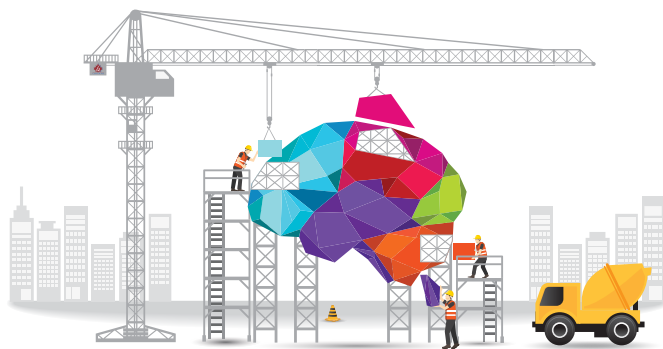




Depuis la mi-janvier, la campagne de sensibilisation aux innombrables bénéfices de l'apprentissage d'une langue seconde – *Pourquoi les langues? Les langues façonnent...* – bat son plein. Cette campagne numérique basée sur les conclusions de la *Revue de la littérature sur l'impact de l'apprentissage de langues secondes* invite les gens à se diriger vers la nouvelle section du site Web de l'ACPLS intitulée « Pourquoi les langues? ». Voici un aperçu de la campagne, de la section Web et des prochaines étapes.

## La campagne

De façon séquentielle, nous présentons, sous l'étiquette « Pourquoi les langues? », les sept champs d'impact spécifiques examinés dans la *Revue de la littérature sur l'impact de l'apprentissage de langues secondes 2018*. Le concept visuel développé pour le *Calendrier de l'enseignant de langues* prend tout son sens en tant que soutien à la campagne numérique. Une fois le champ d'impact présenté, l'énoncé est appuyé soit à l'aide de vidéos, d'extraits de la *Revue de la littérature* ou d'articles sur le sujet. Chaque champ d'impact comprend également des sous-impacts, c'est-à-dire des énoncés « Les langues façonnent... » Voici quelques éléments de la campagne en cours.



## Les langues façonnent la mémoire

Les enfants bilingues peuvent mémoriser et se remémorer davantage d'information comparativement aux enfants unilingues.  
– Morales, Calvo et Bialystok (2013)

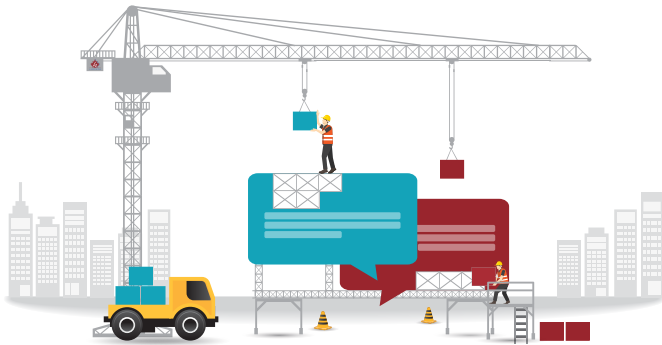
(Extrait de *Literature Review on the Impact of Second-Language Learning*, mars 2017, page 9.)

## Les langues façonnent le succès scolaire

Même si les étudiants en immersion française apprennent des matières scolaires de base dans une langue seconde, le français, leur performance scolaire ne prend pas de retard, et ils réussissent parfois mieux que leurs pairs qui suivent un programme unilingue anglais.  
– Lazaruk (2007)

(Extrait de *Literature Review on the Impact of Second-Language Learning*, mars 2017, page 20.)





## Les langues façonnent la communication

Les enfants bilingues développent une plus grande capacité de surveiller le contexte de communication, de porter attention aux indices verbaux et non verbaux et d'utiliser ces indices pour mieux comprendre l'intention de communication du locuteur. – Yow et Markman (2015)

(Extrait de *Literature Review on the Impact of Second-Language Learning*, mars 2017, page 27.)

## La section Web : Pourquoi les langues?

Le nouvel onglet Web intitulé « Pourquoi les langues? » est structuré en trois sections.

### Ce que démontrent les recherches

Cette section présente des revues de littérature exhaustives, des rapports et des présentations fondés sur la recherche. Apprenez de quelles façons les langues façonnent les cerveaux, le rendement scolaire, la personnalité, la société, l'interculturalité, l'économie et le plurilinguisme, ainsi que en quoi l'apprentissage des langues est pour tous, en consultant les principaux constats dans chacun des sept champs d'impact spécifiques ayant fait l'objet de la *Revue de la littérature sur l'impact de l'apprentissage de langues secondes*.

### Ressources

Découvrez des articles, des vidéos et des pages Web sur l'apprentissage des langues ou sur des sujets plus pointus tels que l'immersion en français et l'impact du bilinguisme sur l'employabilité.

Au niveau national, apprenez-en davantage sur les langues officielles et non officielles du Canada en parcourant les politiques, les recherches et les statistiques proposées. Il est également possible de consulter les ressources provinciales et territoriales pour les politiques et les ressources langagières propres à ces administrations.

### Pourquoi apprendre une langue en particulier?

Cette section propose une série d'articles expliquant pourquoi on devrait apprendre une des 15 langues suivantes : les langues autochtones, la langue des signes américaine (ASL), l'allemand, l'anglais, l'arabe, le chinois, le coréen, l'espagnol, le grec, l'hindi, l'italien, le japonais, le portugais, le punjabi et le russe.

## Les prochaines étapes

Dans les prochaines semaines, voire les prochains mois, l'ACPLS distribuera la *Revue de la littérature sur l'impact de l'apprentissage de langues secondes* dans les conseils scolaires à travers le pays, ainsi que dans les ministères de l'Éducation. Cet envoi aura lieu aussitôt que la traduction vers le français sera finalisée et mise en pages.

De plus, nous allons développer plusieurs versions de présentations, ainsi que des lettres explicatives destinées aux professeurs, aux parents et aux administrateurs de programmes de langues afin de les outiller pour convaincre les parties prenantes d'offrir à tous les élèves l'occasion d'apprendre une langue seconde.



## CASLT Awards

CASLT recognizes excellence in language education. Our awards are given annually to members who have contributed greatly to the advancement of second language teaching and learning throughout Canada and beyond. Do you know a deserving colleague, mentor, or friend? CASLT members are encouraged to submit nominations. All CASLT members in good standing are eligible for the following awards:

### Robert Roy Award

The prestigious Robert Roy Award recognizes outstanding contributions by educators and researchers to the second language education field. To be considered, the nominee must:

- Be a distinguished teacher, teacher educator, or education researcher in the field of second language teaching and learning
- Have contributed significantly to the advancement of the field of second language education

### Honorary Lifetime Member Award

CASLT acknowledges individuals who have rendered significant service and demonstrated leadership in the advancement of second language education

by granting them an Honorary Lifetime Member Award.

To be considered, the nominee must have contributed significantly and broadly to the advancement of the teaching and learning of languages through any of the following:

- Advocacy
- Policy
- Promotion
- Administration
- Leadership
- Professional development
- Pre-service teacher education
- Assessment
- Research

### H. H. Stern Award

The H. H. Stern Award is granted each year to a second language teacher in recognition of their innovative teaching practices. The award also aims to support the sharing of innovative classroom practices amongst second language educators.

H. H. Stern Award nominee proposals should include a brief plan for evaluating the innovation, which will be assessed according to the following criteria:

- Application of new techniques, strategies, and/or approaches to learning
- Impact of the initiative in the classroom, school, or community
- Demonstration of the related improvement in student language learning
- Potential for duplication in other classrooms, schools, and communities of the innovative practice



Dr. Roy Lyster (left) receives the 2017 Robert Roy Award from CASLT's past-president Jim Murphy (right). / Dr Roy Lyster (à gauche) reçoit le prix Robert-Roy 2017 du président sortant de l'ACPLS Jim Murphy (à droite).



Manon Jetté,  
2016 H. H.  
Stern Award  
recipient. /  
Manon Jetté,  
récipiendaire  
du prix H.H.-  
Stern 2016.



For more information on how to nominate someone, visit [www.caslt.org](http://www.caslt.org). Please note that self-nominations are not accepted. The deadline for all nominations is May 31st of each year.



## Les prix de l'ACPLS

L'ACPLS reconnaît l'excellence dans l'enseignement des langues. Nos prix sont remis annuellement aux membres qui ont grandement contribué à l'avancement de l'enseignement et de l'apprentissage de langues secondes à travers le Canada et ailleurs dans le monde. Connaissez-vous un ou une collègue, mentor(e) ou ami(e) méritant(e)? Les membres de l'ACPLS sont encouragés à soumettre des propositions de candidat(e)s. Tous les membres de l'ACPLS en règle sont admissibles aux prix suivants :

### Prix Robert-Roy

Le prestigieux prix Robert-Roy reconnaît les contributions remarquables des éducateurs et des chercheurs dans le domaine de l'enseignement des langues secondes. Pour être considéré(e), le ou la candidat(e) doit :

- Être un enseignant émérite, un formateur d'enseignants ou un chercheur en enseignement dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage de langues secondes.
- Avoir contribué de manière importante à l'avancement du domaine de l'enseignement de langues secondes.

### Prix Membre honoraire à vie

L'ACPLS reconnaît les personnes qui ont rendu un service important et qui ont fait preuve de leadership dans l'avancement de l'enseignement et de l'apprentissage de langues secondes en leur remettant le prix Membre honoraire à vie.

Pour être considéré(e), le ou la candidat(e) doit avoir contribué notablement et largement à l'avancement de l'enseignement et de l'apprentissage des langues à travers ce qui suit :

- Défense des intérêts
- Politique
- Promotion
- Administration
- Leadership
- Développement professionnel
- Formation de futur(e)s enseignant(e)s
- Évaluation
- Recherche

### Prix H.H.-Stern

Le prix H.H.-Stern est remis chaque année à un enseignant en langue seconde en reconnaissance de ses pratiques novatrices en salle de classe. Ce prix vise aussi à soutenir la mise en commun de



Richard Clément (left) receives the 2015 Honorary Lifetime Member Award from CASLT's past-president Caroline Turnbull (right). / Richard Clément (à gauche) reçoit le prix Membre honoraire à vie 2015 de la présidente sortante de l'ACPLS Caroline Turnbull (à droite).

pratiques novatrices en salle de classe entre les enseignants de langues secondes.

Les demandes des candidats au prix H.H.-Stern devraient inclure un bref plan pour l'évaluation de l'innovation, qui sera appréciée sur la base des critères suivants :

- Application de nouvelles techniques, stratégies et/ou approches à l'apprentissage;
- Impact de l'initiative dans la salle de classe, l'école ou la communauté;
- Démonstration de l'amélioration apportée à l'apprentissage langagier des étudiants;
- Potentiel d'implantation de la pratique novatrice dans d'autres salles de classe, écoles et communautés.

Pour plus d'information sur les modalités de mise en candidature d'une personne, visitez le [www.caslt.org](http://www.caslt.org). Veuillez noter que les mises en candidature personnelles ne sont pas acceptées. L'échéance pour toutes les mises en candidature est le 31 mai de chaque année.



## Spotlight on a CASLT National Council Member

### Terry Price

Terry Price, CASLT's National Council representative for Quebec since 2013, is a course lecturer specializing in second language education who teaches at McGill University, at the Université du Québec à Montréal (UQAM), and at

the Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT).

Since collaborating and sharing his time and knowledge has become one of his strongest passions, over the years Terry has given many conference presentations in Canada and abroad. These include SPEAQ's (Société pour le perfectionnement de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au Québec) annual conventions, TESOL's (Teaching English to Speakers of Other Languages) international conventions, RASCALS' (Regroupement au service des cégeps, anglais



langue seconde) annual colloquium, CASLT's Languages Without Borders, and more. His presentation subjects vary from the importance of teacher risk-taking to incorporating the visual and fine arts into the English classroom.



#### Interesting Fact:

Terry shares his presentations at the second-language conferences he attends, as well as other experiences related to his teaching life, on his blog *Dare to Teach*.

## Un membre au Conseil national de l'ACPLS sous le feu des projecteurs

### Terry Price

Terry Prince, représentant du Québec au Conseil national de l'ACPLS depuis 2013, est un chargé de cours spécialisé en enseignement de langues secondes qui enseigne à l'Université McGill, à l'Université du Québec à Montréal (UQAM), ainsi qu'à Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT).

des conférences au Canada et à l'étranger. Celles-ci incluent les congrès annuels de la SPEAQ (Société pour le perfectionnement de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au Québec), les congrès internationaux de TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages - Enseignement de l'anglais à des locuteurs non anglophones), le colloque annuel de RASCALS (Regroupement au service des cégeps, anglais langue seconde), la conférence Languages sans frontières de l'ACPLS,

parmi d'autres. Les sujets de ses présentations varient depuis l'importance pour les enseignants de prendre des risques à l'intégration des arts visuels et des beaux-arts dans la classe d'anglais.



#### Fait intéressant :

Terry publie un résumé des présentations qu'il a données à des conférences de langues secondes, de même que d'autres expériences reliées à sa vie professionnelle, sur son blogue *Dare to Teach*.



## Research and Special Initiatives Grants for Teachers

**C**ASLT is pleased to announce that three Research and Special Initiatives Grants have been awarded for 2017–2018. Congratulations to the grant recipients; we are eager to read about your research findings!

### Family Games Nights

Sonia Houle and Tracey Cloutier, both teachers at École Meridian Heights School in Stony Plain, Alberta, will use their grant to understand the ways in which Family Games Nights could alleviate some of the challenges experienced by parents, as well as provide models for other teachers to build relationships with children, parents, and families.

With CASLT's financial support, Houle and Cloutier will record conversations with two families whose children are in French immersion and then write narratives that show how Family Games Nights are making a difference for the families. Key findings will then be shared through a brochure and a professional article.

### Digital Version of the Language Portfolio

Tammy Wilson, Laura Hevia, and Denise Fraser from Barrie, Ontario, will use their grant to create a digital version of the Language Portfolio based on the CEFR Can-Do statements.

They believe a digital version, housed in Google Slides, would provide the opportunity to attach evidence in the form of videos, documents, voice memos, blog links, and more. Another advantage would be that it could be maintained throughout a student's journey, through the transition to high school and beyond.

The digital portfolio will be implemented in two schools — one secondary and one elementary. Wilson, Hevia, and Fraser will report on their results and share the digital portfolio with their school board and with CASLT.

### Contribution of the Language Portfolio to ESL Learners' Autonomy

CASLT's grant will allow Beatriz Rojas and Sara Urbassik, ESL teachers at two different Adult Education Centres in the Abitibi-Témiscamingue region of Quebec, to explore the contribution of the Adult-Based Language Portfolio to the autonomy of ESL learners.

They believe that the Language Portfolio (LP) can provide students with the pedagogical tools they need to learn efficiently in the context of individualized instruction. Rojas and Urbassik will guide learners in using the LP. Their speculation is that the LP will help students be more aware of their learning process since they will have to plan, self-evaluate, and reflect on their learning.

They will use an action-research methodology, with 6 to 10 participants, and share their key findings with CASLT.



## Subventions de recherche et d'initiatives spéciales pour les enseignants

L'ACPLS est ravie d'annoncer que trois Subventions de recherche et d'initiatives spéciales ont été accordées pour l'année 2017-2018. Félicitations aux bénéficiaires; nous avons hâte de vous lire pour découvrir vos résultats de recherche!

### Soirées de jeux en famille

Sonia Houle et Tracey Cloutier, toutes deux enseignantes à l'école Meridian Heights School à Stony Plain, Alberta, utiliseront cette subvention pour comprendre comment les Soirées de jeux en famille pourraient atténuer certains des défis qui interpellent les parents, de même que pour fournir des modèles à d'autres enseignants leur permettant d'établir des relations avec les enfants, les parents et les familles.

Avec le soutien financier de l'ACPLS, Houle et Cloutier enregistreront leurs conversations avec deux familles dont les enfants sont en immersion française, puis elles retranscriront par écrit les dialogues qui illustrent l'incidence des Soirées de jeux en famille sur les familles. Les résultats clés seront ensuite communiqués au moyen d'une brochure et d'un article professionnel.

### Version numérique du Portfolio des langues

Tammy Wilson, Laura Hevia et Denise Fraser, de Barrie en Ontario, utiliseront cette subvention pour créer une version numérique du Portfolio des langues fondé sur les énoncés « Je peux... » du CECR.

Elles croient qu'une version numérique, hébergée dans Google Slides, offrirait la possibilité de joindre des preuves sous la forme de vidéos, de documents, de mémos vocaux, de liens vers des blogues, parmi d'autres. Un autre avantage de cet outil serait qu'il pourrait être conservé tout au long du parcours de l'étudiant, jusqu'à la transition au secondaire et au-delà.

Le portfolio numérique sera mis en œuvre dans deux milieux scolaires : une école secondaire et une école primaire. Wilson, Hevia et Fraser présenteront leurs résultats et mettront le portfolio numérique à la disposition du conseil scolaire et de l'ACPLS.

### Contribution du Portfolio des langues à l'autonomie des apprenants de l'ALS

La subvention de l'ACPLS permettra à Beatriz Rojas et à Sara Urbassik, enseignantes d'ALS dans deux différents centres de formation pour adultes de la région de l'Abitibi-Témiscamingue, Québec, d'explorer la contribution du Portfolio des langues pour adultes à l'autonomie des apprenants de l'ALS.

Elles croient que le Portfolio des langues (PL) peut fournir aux étudiants les outils pédagogiques dont ils ont besoin pour apprendre efficacement dans le contexte d'un enseignement personnalisé. Rojas et Urbassik guideront les apprenants dans leur utilisation du PL. Leur hypothèse est que le PL permettra aux étudiants d'être plus conscients de leur processus d'apprentissage du fait qu'ils devront planifier, s'évaluer et réfléchir à leur apprentissage.

Elles utiliseront une méthodologie de recherche-action avec de 6 à 10 participants, et communiqueront leurs résultats clés à l'ACPLS.





# EXCEPTIONAL STUDENTS AND SECOND LANGUAGE LEARNING

By Nancy Wise

There is widespread skepticism amongst educators about whether second language learning is in the best interests of all students, including those with “behavioural, communicational, intellectual, physical or multiple exceptionalities” (Ontario Ministry of Education, 2017, p. A3). Although there are numerous benefits to be gained from acquiring a second language, exceptional students often face barriers that restrict their access to second language education programs (Mady & Arnett, 2009; Wise, 2011). Such barriers reflect the belief that students with special education needs are incapable of or negatively impacted by learning a second language; however, it could be argued that all students deserve the opportunity to learn an additional language, and that “every child should feel supported throughout his or her [second] language learning journey” (Arnett & Bourgoin, 2018, p. 253).

There is emerging evidence that second language education programs can

benefit exceptional students; as Archibald and colleagues (2006) put it, “there is nothing inherent in the learning of a second language that precludes special needs students” (p. 2). Students with exceptionalities reap affective, academic, and social benefits as a result of their participation in such programs, including increased motivation, self-esteem, and confidence (Arnett, 2013; Ontario Ministry of Education, 2015). Researchers have emphasized that the acquisition of a second language supports the development of first language skills, and that by learning another language, exceptional students become more aware of their own (Cloud, Genesee, & Hamayan, 2000). Notwithstanding these positive outcomes, students with exceptionalities rarely have access to second language education programs or appropriate support services within these programs (Genesee, 2006).

To date, research in this area has been limited, but we do know that investigators

have been unable to identify specific attributes or characteristics that consistently predict learner success in second language acquisition (Lightbown & Spada, 2013). The implication of this finding is that the majority of second language learners can be successful, including those with exceptionalities (Genesee, 2007). Children who are acquiring a second language develop varying levels of proficiency in the target language and attain proficiency at uneven rates, so we must build capacity in our schools to support students who are less proficient or slower to attain proficiency. Interestingly, the factors most often linked to success in second language learning include students’ attitudes toward learning, motivation to learn, and how comfortable they feel in the learning environment (Cloud, Genesee, & Hamayan, 2000).

How do students with specific learning disabilities fare in second language learning programs? In a study involving children with reading disabilities, Sauvé (2007) found



no significant differences between students enrolled in French immersion (FI) and those enrolled in the English-only program on various tests administered. This indicated that students who were acquiring a second language were not at greater risk for academic, social, or behavioural problems because of their participation in a language immersion program. Moreover, when comparisons were made between FI students and students who had transferred out of the FI program, no significant differences in test performance were found. This showed that switching to the English-only program did not improve outcomes. Findings support the removal of barriers that restrict access to immersion programs for students with specific learning disabilities and point to the critical importance of providing appropriate supports.

What about children with developmental disabilities? In a literature review examining their access to and participation in dual language programs such as FI, Kay-Raining, Genesee, and Verhoeven (2016) focused on children with specific language impairment, Down syndrome, and autism spectrum disorder. Despite the widespread belief that learning a second language would be too difficult for these children, often resulting in restricted access, findings indicated no detrimental effects for those

exposed to a second language. No evidence was found to justify excluding students with developmental disabilities from second language learning opportunities. The researchers concluded that when appropriate supports are in place, these children can and do become bilingual “within the limitations set by their developmental disorder” (Kay-Raining et al., 2016, p. 11). The importance of making dual language programs more accessible to students with developmental disabilities was highlighted, as well as ensuring their access to a complete range of special education support services.

The claim that students with exceptionalities are negatively impacted by remaining in language immersion programs like FI has never been substantiated by research (Genesee, 2006). Exceptional learners who are not thriving in the immersion context need supports in both the school setting and at home to increase their opportunities for success. Research has consistently shown that there is notable improvement in student performance when appropriate instructional and assessment practices are in place to meet their educational needs (Bourgoin, 2012; Bournot-Trites, 2008; Genesee, 2012). Access to needed supports is vital for these students, but equally as important is the belief that all learners can achieve success in second language learning. Educators who

believe that second language education programs should be accessible to all learners “are more likely to engage in inclusive teaching practices” (Arnett, 2013, p. 22). In order to develop this mindset, they need professional learning opportunities to help them gain confidence in their abilities to meet the diverse learning needs of exceptional students. Additional resources need to be made available to increase teacher preparedness to support students with special education needs (Wise, 2011). Parents’ commitment to immersion and encouraging positive attitudes towards learning a second language are also key factors in student success.

Second language acquisition research has had a profound impact on French as a second language (FSL) programs in Canada. Many school boards across the country are promoting inclusive FSL education and communicating the message that all students can learn an additional language, given the appropriate support. The guiding principle is that all learners, including those with exceptionalities, deserve “the opportunity to experience the benefits of linguistic duality” (Ontario Ministry of Education, 2015, p. 6), including higher employment rates and earning potential (Alberta Education, 2009).

Exceptional students are a diverse group of learners,



and research pertaining to the inclusion of students with specific exceptionalities in second language education programs is limited. Clearly, additional research is needed, but we should also make a greater effort to disseminate current research findings. In the meantime, decisions regarding the participation of exceptional students in second language education programs “should be made on a case-by-case basis, taking into account the strengths, needs, and interests of the individual student” (Ontario Ministry of Education, 2015, p. 3). As we have seen, the available evidence does not indicate that students with exceptionalities are incapable of or negatively impacted by learning a second language. Therefore, it is incumbent upon us to identify and remove barriers that result in restricted access to second language learning programs for exceptional students. As they gain access to appropriate support, the benefits will surely outweigh the challenges.

## References

- Alberta Education. (2009). Inclusion of students with diverse needs. Retrieved from <https://cpf.ca/en/files/inclusionofstudentswithdiverseneeds.pdf>
- Archibald, J., Roy, S., Harmel, S., Jesney, K., Dewey, E., Moisk, S., & Lessard, P. (2006). A review of the literature on second-language learning. Calgary, AB: The Language

Research Centre of the University of Calgary.

Arnett, K. (2013). Languages for all: How to support and challenge students in a second-language classroom. Toronto, ON: Pearson Canada.

Arnett, K., & Bourgoin, R. (2018). *Access to success: Making inclusion work for language learners*. Toronto, ON: Pearson Canada.

Bourgoin, R. (2012). Myths, policies, and research: The case of a New Brunswick Grade 3 French immersion entry point. In *Proceedings of the Canadian Parents for French Roundtable on Academically Challenged Students in French Second Language Programs* (pp. 16–21). Ottawa, ON: Canadian Parents for French.

Bournot-Trites, M. (2008). Fostering reading acquisition

in French immersion. *Encyclopedia of language and literacy development* (pp. 1–8). London, ON: Canadian Language and Literacy Research Network.

Cloud, N., Genesee, F., & Hamayan, E. (2000). *Dual language instruction: A handbook for enriched education*. Boston, MA: Heinle & Heinle.

Genesee, F. (2006). What do we know about bilingual education for majority-language students? In T. K. Bhatia & W. C. Ritchie (Eds.), *The handbook of bilingualism* (pp. 547–576). Malden, MA: Blackwell.

Genesee, F. (2007). French immersion and at-risk students: A review of research evidence. *Canadian Modern Language Review*, 63(5), 655–688.

**Nancy Wise** runs her own consulting business: French Immersion Educational Consulting Inc. She has a Ph.D. in Second Language Education and a M.Ed. in Special Education from OISE/ University of Toronto. Nancy helps exceptional students gain access to appropriate supports to increase their opportunities for success in the French Immersion program. Please direct all correspondence to [nwise@frenchimmersionconsulting.com](mailto:nwise@frenchimmersionconsulting.com)





Genesee, F. (2012). The suitability of immersion for all learners: What does the research say? In *Proceedings of the Canadian Parents for French Roundtable on Academically Challenged Students in French Second Language Programs* (pp. 10–16). Ottawa, ON: Canadian Parents for French.

Kay-Raining Bird, E., Genesee, F., & Verhoeven, L. (2016). Bilingualism in children with developmental disorders: A narrative review. *Journal of Communicative Disorders*, 63, 1–14.

Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How languages are*

*learned* (4th ed.). Oxford, UK: Oxford University Press.

Mady, C., & Arnett, K. (2009). Inclusion in French immersion in Canada: One parent’s perspective. *Exceptionality Education International*, 19(2), 37–49.

Ontario Ministry of Education. (2015). *Including students with special education needs in FSL programs*. Retrieved from <http://www.edu.gov.on.ca/eng/amenagement/includingFLS2015.pdf>

Ontario Ministry of Education. (2017). *Special Education in Ontario Kindergarten to Grade 12: Policy and Resource*

*Guide*. Retrieved from [http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/policy/os/onschools\\_2017e.pdf](http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/policy/os/onschools_2017e.pdf)

Sauvé, D. (2007). The suitability of French immersion education for students with reading disabilities. Unpublished doctoral thesis. McGill University, Montreal, Quebec.

Wise, N. (2011). Access to special education for exceptional students in French immersion programs: An equity issue. *The Canadian Journal of Applied Linguistics*, 14(1), 177–193.



Université d’Ottawa | University of Ottawa

**Colloque du CCERBAL Conference**

**3 & 4 mai 2018 | May 3 & 4, 2018**

« TRANSLANGUAGING » :  
Opportunités et défis dans un monde globalisé

TRANSLANGUAGING:  
Opportunities and Challenges in a Global World

**CONFÉRENCIERS**  
pléniers | Plenary  
**SPEAKERS**

**Ofelia Garcia**  
City University of New York

**Guillaume Gentil**  
Carleton University

**Danielle Moore**  
Simon Fraser University  
Paris 3 Sorbonne Nouvelle

**INSCRIVEZ-VOUS DÈS MAINTENANT!  
REGISTER NOW!**

**CCERBAL@uOttawa.ca**  
**CCERBAL2018.sciencesconf.org**

**uOttawa**  
Institut des langues officielles et du bilinguisme (ILOB)  
Official Languages and Bilingualism Institute (OLBI)



# LES ÉTUDIANTS AYANT DES BESOINS EXCEPTIONNELS ET L'APPRENTISSAGE DE LANGUES SECONDES

Par Nancy Wise

Il règne un scepticisme largement répandu parmi les éducateurs quant à savoir si l'apprentissage de langues secondes est dans le meilleur intérêt de tous les étudiants, incluant ceux atteints « d'anomalies de comportement ou de communication, d'anomalies d'ordre intellectuel ou physique ou encore d'anomalies multiples » (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2017, p. A3). Bien que les bénéfices à retirer de l'acquisition d'une langue seconde soient nombreux, les étudiants ayant des besoins exceptionnels se heurtent souvent à des obstacles qui restreignent leur accès à des programmes d'enseignement de langues secondes (Mady & Arnett, 2009; Wise, 2011). De tels obstacles reflètent la croyance que les étudiants ayant des besoins en matière d'éducation spécialisée sont incapables d'apprendre une langue seconde ou que cet apprentissage exerce une incidence négative sur eux; cependant, on pourrait faire valoir que tous les étudiants méritent d'avoir la possibilité d'apprendre une langue

additionnelle, et que « chaque enfant devrait se sentir soutenu tout au long de son parcours d'apprentissage de sa langue [seconde] » (Arnett & Bourgoin, 2018, p. 253).

Il existe de nouvelles données établissant que les programmes d'enseignement de langues secondes peuvent être bénéfiques pour les étudiants ayant des besoins exceptionnels. Comme Archibald et ses collègues (2006) le soulignent : « il n'y a rien d'inhérent à l'apprentissage d'une langue seconde qui écarte les étudiants ayant des besoins particuliers » (p. 2). Les étudiants ayant des besoins exceptionnels profitent des avantages sur les plans affectif, scolaire et social que leur apporte leur participation à de tels programmes, incluant une hausse de la motivation, de l'estime de soi et de la confiance en soi (Arnett, 2013; ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2015). Les chercheurs ont mis en relief le fait que l'acquisition d'une langue seconde soutient le développement des habiletés dans la langue première et

que, grâce à l'apprentissage d'une autre langue, les étudiants ayant des besoins exceptionnels deviennent davantage conscients de la leur (Cloud, Genesee & Hamayan, 2000). En dépit de ces retombées positives, les étudiants ayant des besoins exceptionnels ont rarement accès à des programmes d'enseignement de langues secondes ou à des services de soutien appropriés dans le cadre de ces programmes (Genesee, 2006).

Jusqu'à présent, la recherche dans ce domaine a été limitée, mais nous savons que les chercheurs ont été incapables de cerner des caractéristiques ou des attributs spécifiques qui permettent de prédire systématiquement le succès de l'apprenant dans l'acquisition d'une langue seconde (Lightbown & Spada, 2013). Ce constat donne à entendre que la majorité des apprenants d'une langue seconde peuvent réussir, incluant ceux ayant des besoins exceptionnels (Genesee, 2007). Les enfants qui acquièrent une langue seconde développent une variété de niveaux de



compétence dans la langue cible et connaissent la réussite à des taux inégaux, de sorte que nous devons doter nos écoles des capacités de soutenir les étudiants qui sont moins habiles ou plus lents à obtenir le succès. Fait intéressant, les facteurs les plus souvent liés au succès dans l'apprentissage de langues secondes incluent les attitudes des étudiants envers l'apprentissage, la motivation à apprendre et le degré de bien-être dans l'environnement d'apprentissage (Cloud, Genesee & Hamayan, 2000).

Comment les étudiants ayant des difficultés d'apprentissage particulières s'en sortent-ils dans les programmes d'apprentissage de langues secondes? Dans une étude effectuée auprès d'enfants ayant des difficultés en lecture, Sauvé (2007) n'a découvert aucune différence notable dans les divers tests administrés à des étudiants inscrits dans un programme d'immersion française et à ceux inscrits dans un programme unilingue anglais. Ces résultats signifiaient que les étudiants qui apprenaient une langue seconde ne couraient pas un plus grand risque d'avoir des problèmes sur les plans scolaire, social ou comportemental en raison de leur participation à un programme d'immersion linguistique. En outre, les comparaisons de la performance à des tests administrés aux étudiants en immersion française et à ceux qui avaient été transférés hors du programme d'immersion française n'ont révélé aucune

différence notable. Il a ainsi été démontré que le transfert dans un programme unilingue anglais n'avait pas entraîné une amélioration des résultats. Les constatations viennent corroborer la thèse de l'élimination des obstacles qui restreignent l'accès aux programmes d'immersion pour les étudiants ayant des difficultés d'apprentissage particulières et font valoir l'importance capitale de fournir des services de soutien appropriés.

Qu'en est-il des enfants atteints d'une déficience développementale? Dans une revue de la littérature qui a examiné leur accès et leur participation à des programmes bilingues comme l'immersion française, Kay-Raining et ses collègues (2016) se sont concentrés sur des enfants atteints d'un trouble spécifique du langage, du syndrome de Down et d'un trouble du spectre de l'autisme. Malgré la croyance répandue que l'apprentissage d'une langue seconde présenterait une trop grande difficulté pour ces enfants, ce qui résulte souvent en un accès restreint, les résultats n'ont indiqué aucun effet néfaste sur ceux qui ont été exposés à une langue seconde. Il n'y avait aucune preuve justifiant l'exclusion des étudiants atteints d'une déficience développementale des possibilités d'apprentissage d'une langue seconde. Les chercheurs ont conclu que lorsque des services de soutien appropriés sont en place, ces enfants peuvent devenir et deviennent bilingues « à

l'intérieur des limitations propres à leur trouble développemental » (Kay-Raining, Genesee et Verhoeven, 2016, p. 11). L'importance de créer des programmes bilingues plus accessibles aux étudiants atteints d'une déficience développementale a été mise en lumière, de même que celle d'assurer leur accès à un éventail complet de services de soutien en matière d'éducation spécialisée.

L'affirmation selon laquelle les étudiants ayant des besoins exceptionnels subissent un impact négatif du fait de demeurer dans des programmes d'immersion linguistique comme l'immersion française n'a jamais été corroborée par la recherche (Genesee, 2006). Les apprenants ayant des besoins exceptionnels qui ne réussissent pas dans un contexte d'immersion ont besoin de services de soutien tant dans l'environnement scolaire qu'à la maison afin d'accroître leurs possibilités de succès. La recherche a démontré systématiquement qu'une amélioration notable de la performance des étudiants est observée lorsque des pratiques pédagogiques et évaluatives appropriées sont en place pour répondre à leurs besoins éducatifs (Bourgoin, 2012; Bournot-Trites, 2008; Genesee, 2012). L'accès aux services de soutien nécessaires est vital pour ces étudiants, mais un autre élément tout aussi important réside dans la croyance que tous les apprenants peuvent connaître la réussite dans l'apprentissage d'une langue seconde. Les



éducateurs qui croient que les programmes d'enseignement de langues secondes devraient être accessibles à tous les apprenants « sont plus susceptibles de recourir à des pratiques pédagogiques inclusives » (Arnett, 2013, p. 22). Afin d'adopter cet état d'esprit, les éducateurs ont besoin d'occasions de perfectionnement professionnel qui contribuent à leur insuffler la confiance en leurs capacités de répondre à la diversité des besoins d'apprentissage des étudiants ayant des besoins exceptionnels. Il importe d'assurer l'accessibilité à des ressources additionnelles pour les enseignants afin de favoriser chez eux une meilleure disposition à soutenir les étudiants ayant des besoins en matière d'éducation spécialisée (Wise, 2011). L'engagement des parents en faveur de l'immersion ainsi que la promotion d'attitudes positives à l'égard de l'apprentissage d'une langue seconde sont aussi des facteurs clés du succès des étudiants.

La recherche sur l'acquisition d'une langue seconde a eu un profond impact sur les programmes de français langue seconde (FLS) au Canada. Un grand nombre de conseils scolaires à travers le pays encouragent une éducation inclusive en FLS et diffusent le message que tous les étudiants peuvent apprendre une langue additionnelle, dans la mesure où ils reçoivent le soutien approprié. Le

principe directeur est que tous les apprenants, y compris ceux ayant des besoins exceptionnels, méritent d'avoir « la possibilité de tirer avantage de la dualité linguistique » (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2015, p. 6), incluant des taux d'emploi et un potentiel de revenu plus élevés (Alberta Education, 2009).

Les étudiants ayant des besoins exceptionnels constituent un groupe diversifié d'apprenants, et la recherche portant sur leur inclusion dans les programmes d'enseignement de langues secondes est limitée. Il existe clairement un besoin de recherches additionnelles, mais nous devrions aussi mettre de plus grands efforts pour disséminer les résultats de la recherche courante. Dans l'entretemps, les décisions concernant la participation des étudiants ayant des besoins exceptionnels à des programmes d'enseignement de langues secondes « devraient être prises au cas par cas, en prenant en compte

les forces, les besoins et les intérêts de l'élève » (ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2015, p. 3). Comme nous l'avons vu, les données disponibles n'indiquent aucunement que les étudiants ayant des besoins exceptionnels sont incapables d'apprendre une langue seconde ou que cet apprentissage a une incidence négative sur eux. Par conséquent, il nous incombe de repérer et de supprimer les obstacles qui résultent en un accès restreint aux programmes d'apprentissage de langues secondes pour les étudiants ayant des besoins exceptionnels. Avec l'élargissement de leur accès au soutien approprié, les bénéficiaires l'emporteront assurément sur les défis.

## Références

Voir la version anglaise de cet article à la [page 17](#).



**Nancy Wise** possède sa propre entreprise de consultation : French Immersion Educational Consulting Inc. Elle détient un Ph. D. en enseignement de langues secondes et une M. Éd. en éducation spécialisée de l'IEPO/ Université de Toronto. Nancy aide les étudiants ayant des besoins exceptionnels à avoir un meilleur accès à des services de soutien appropriés pour accroître leurs possibilités de réussite dans le programme d'immersion française. Veuillez faire parvenir toute correspondance à [nwise@frenchimmersionconsulting.com](mailto:nwise@frenchimmersionconsulting.com)





## Profile of the Fédération internationale des professeurs de français



## Profil de la Fédération internationale des professeurs de français

### What Is It?

La Fédération internationale des professeurs de français (FIPF) is an international organization recognized for its role in promoting and spreading the French language throughout the world.

It comprises 180 associations, 6 national federations, and almost 80,000 volunteer members active in 140 countries.

### What Does It Do?

FIPF broadens and strengthens global networks of French teachers, and it supports teachers' associations in the achievement of their educational and didactic projects by organizing training sessions, world congresses, and other events. It also mobilizes international partners to enable local associations to access more resources.

To find out more, visit the FIPF website: [fipf.org](http://fipf.org).

### Where Does CASLT Fit In?

FIPF is composed of eight commissions, including the Commission Amérique du Nord (CAN), chaired by Marc-Albert Paquette. In fact, CASLT attended the first study day of the Canadian associations of teachers of French as a second language (FSL), organized by Paquette, held on September 28, 2017.

### Qui est-elle?

La Fédération internationale des professeurs de français (FIPF) est une organisation internationale reconnue pour son rôle dans la promotion et la diffusion de la langue française dans le monde.

Elle comprend 180 associations, 6 fédérations nationales et près de 80 000 membres bénévoles actifs dans 140 pays.

### Que fait-elle?

La FIPF élargit et renforce le réseau mondial de professeurs de français, en plus d'accompagner les associations d'enseignants dans la réalisation de leurs projets pédagogiques et didactiques en organisant, entre autres, des sessions de formation et des congrès mondiaux, ainsi qu'en mobilisant des partenariats internationaux pour permettre aux associations locales de profiter de plus de ressources.

Pour en connaître davantage au sujet de la FIPF, n'hésitez pas à visiter son site Web : [fipf.org](http://fipf.org).

### Et l'ACPLS dans tout ça?

La FIPF est composée de huit commissions, dont la Commission Amérique du Nord (CAN) présidée par Marc-Albert Paquette. C'est d'ailleurs à la première journée d'étude des associations canadiennes d'enseignants de français langue seconde (FLS), organisée par M. Paquette, qu'a assisté l'ACPLS le 28 septembre dernier.



In addition to exchanging information with national and provincial FSL associations about their activities, strengths, and issues, CASLT executive director Francis Potié and president Jim Murphy held discussions with FIPF president Jean-Marc Defays.

The participants in the study day agreed to meet twice a year to discuss opportunities to collaborate in order to better serve their members.



## Affiliate Partnership with Core French Teachers' Association of Prince Edward Island

CASLT is pleased to announce our new formalized partnership with the Core French Teachers' Association of Prince Edward Island (CFTA-PEI). Members of CFTA-PEI now have the option of purchasing an individual CASLT Affiliate Membership, through their association, at the reduced rate of \$15. CASLT and CFTA-PEI also commit to regular communication, to promote partner projects in language teaching and learning, research, advocacy, educational resource development, and more.



En plus d'échanger avec des associations nationales et provinciales de FLS au sujet des activités, des forces et des enjeux de chacun, Francis Potié, directeur général de l'ACPLS, et Jim Murphy, président, ont discuté avec le président de la FIPF, Jean-Marc Defays.

Les participants à cette journée ont convenu de se réunir deux fois par année afin de discuter des occasions de collaboration pour mieux desservir leurs membres.



## Partenariat affilié avec l'Association des enseignants de français de base – Î.-P.-É.

L'ACPLS est fière d'annoncer qu'un nouveau partenariat a été officialisé avec l'*Association des enseignants de français de base – Î.-P.-É.* Les membres de l'Association ont maintenant la possibilité d'acheter, par l'intermédiaire de cette dernière, une adhésion individuelle affiliée de l'ACPLS au prix réduit de 15 \$. L'ACPLS et l'*Association des enseignants de français de base – Î.-P.-É.* se sont également engagées à entretenir des communications régulières, afin de promouvoir des projets de partenariat dans divers champs d'activités : enseignement et apprentissage des langues, recherche, défense des intérêts et développement de ressources éducatives, parmi d'autres.





# Learning to Speak a Language with the Neurolinguistic Approach

By Lyne J. Montsion, FSL Specialist Consultant

Ever try learning to speak a new language by studying its grammar? Chances are if you did, you met with only moderate success, if any. This is because the latest on brain research and language acquisition tells us that knowledge (like grammar rules) is stored in our declarative memory, while skills (like speaking effortlessly without analyzing our every word, as we do in our mother tongue) are stored in our procedural memory. As it turns out, we don't need an **explicit** grammar to learn to speak a language — we need an **implicit** one (Netten & Germain, 2012).

To develop this **implicit or internal grammar**, the Neurolinguistic Approach, conceived by Drs. Joan Netten and Claude Germain for the Intensive French Program, offers a series of specific strategies. Many consider them to be among the current best practices in second language education. With the exception of New Brunswick, where Intensive French has replaced mandatory Core French, some provinces and territories are implementing optional Intensive French programs. As its implementation can present logistical challenges, other provinces have elected to incorporate components

of it, such as its oral language development strategies and specific approach to balanced literacy, into their existing Core French and/or French Immersion programs.

First, a few fundamentals: all language tasks must be authentic, meaning that the person using the language must be using it for a real purpose, i.e., no rehearsed or memorized dialogues. It also means that the language is used as a *means of communication* and not an *object of study*. A teacher wanting to have their students talk about their pets, for instance, would start by modelling in the target language, saying something like this: *"I have a dog. His name is Charlie. My brother has a cat. Her name is Angel. But my best friend has no pets. And you (name a student), do you have any pets?"* This provides students with a model answer that they can re-use for their own genuine purpose, as opposed to starting from the question *"Do you have any pets?"* which a learner could not answer if they didn't know how. The model provides both an affirmative and negative answer, as not all students will have a pet.

The teacher will remodel as many times as necessary for students to catch on, using the same question, following the exact same structure, to a significant portion of the students (say roughly one-third), randomly. The interactions must be completely unpredictable, so students cannot expect when "their turn" will come. It may come at any given moment and for that reason they must pay very close attention to the other students' answers, which also serve as models.

The teacher insists that all answers be in **complete, correct sentences**. This is crucial in helping students develop patterns in their brains, and those patterns must be correct. The more use a student makes of a particular language structure, the better the pattern develops. Since no fluency can come from using single-word answers, full-sentence answers are key to developing patterns and an internal grammar. Gone are the vocabulary lists (neither relevant nor authentic). Students learn to ask the question *"How do you say?"* For example, a student trying to say that he has a turtle in French would answer, in French: *"J'ai ... Comment dit-on a turtle?"* The teacher would give



the word (une tortue) and get the student to answer again, in a complete sentence, using the new word: "J'ai une tortue."

To correct a wrong answer, the teacher will remodel and then ask the student to answer again. It may take a few tries before the student gets it right, and of course the teacher needs to use professional judgement and avoid creating feelings of frustration or embarrassment in the student. It is also paramount that the tone and atmosphere in the classroom be very warm and friendly, and that students feel safe to make errors and be corrected, because

they understand it is all part of the learning process.

Once the teacher is satisfied that a good number of students are able to answer correctly about their own pets, they will get one student to ask another classmate the same question, listen to the answer, and get that student to ask a third classmate, and so on. When the teacher feels confident that a significant portion of the class is able to ask and answer the question, they will ask students to partner up with a classmate and ask each other the question and answer it. This will allow students yet another

opportunity to re-use the same language structures.

**Fluency** and **accuracy** are the cornerstones of the Neurolinguistic Approach. The teacher will allow only minutes or seconds for the task, otherwise students revert to their own language, which is counterproductive. After the brief student interaction is over, the teacher will bring everyone back together and then question them about their partner, asking something like this: "Johnny, who was your partner?" To which Johnny would answer, "My partner was X." The teacher would continue with "Does X have a pet?" Johnny would answer,

Canadian Association of  
Second Language Teachers



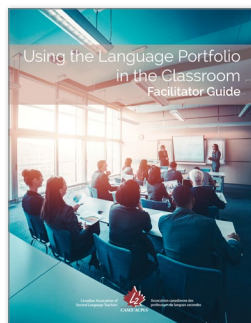
Association canadienne des  
professeurs de langues secondes

## Using the Language Portfolio in the Classroom

ID: caslt-0002-dwnld

**\$50.00** (non-member)

**\$15.00** (member)

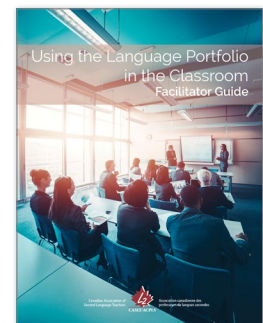


## Utilisation du portfolio des langues dans la salle de classe

ID: caslt-0002-dwnld

**50,00 \$** (non-membre)

**15,00 \$** (membre)



Purchase online at | Procurez-vous-le en ligne au [www.caslt.org](http://www.caslt.org)

Prices are subject to change without notice | Les prix peuvent changer sans préavis



"Yes, X has a (cat, dog, gerbil)" or "No, X doesn't have any pets." This need not happen with the entire class, but always with a reasonable enough number, allowing the teacher to gauge the general acquisition process. This sequence has learners use a variety of pronouns and possessives in a genuine and natural context (e.g., I have, do you have, he/she has... my, your, his/her...).

To maximize student engagement and attention, the teacher will occasionally, unexpectedly ask a student what another student had said at some earlier point. This is particularly effective to "bring back" a student who was not paying attention, or to maintain active listening. It is called "listening with intent." If a student has drifted off or can't answer, the teacher will simply get them to ask again, and then answer. Nobody gets a free pass or gets away with "I don't know" answers, but inattention is not made a negative discipline issue. After this is completed, students find a new partner and the entire sequence is repeated a second time to reinforce the structure pattern.

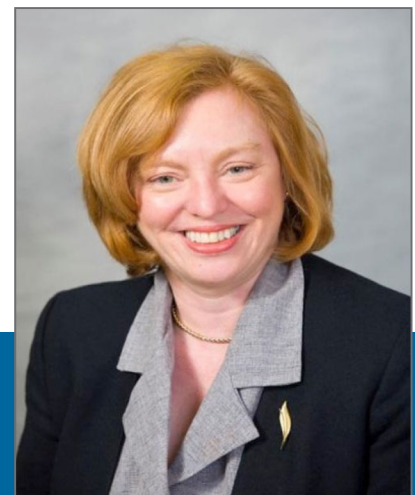
The pace must be all at once non-threatening, engaging, and cognitively stimulating. The teacher and the students genuinely respond to answers with comments such as "Really?" "That's hilarious," etc., rather than "Great answer," "Very good," and so on, to get away from a "scholarly" atmosphere.

To reinforce the oral language and to allow for a complete literacy approach, students follow their conversations with a reading on the same topic and ultimately get to write their own paragraph about their pet, or their friend's pet if they don't have one. Reading and writing also come with specific strategies, to be reviewed at another time. These strategies are repeated throughout a series of high interest, student-centred modules that all culminate in a final project, towards which all the oral, reading, and writing activities are scaffolded under "mini-projects." There is no "content to cover"; the modules merely provide a pretext and a context to use language in a meaningful, authentic way.

Since the adoption of these strategies in New Brunswick classrooms, and focusing on developing an **implicit** grammar for speaking, while incorporating notions of **explicit** grammar, in context, for reading and writing, we have noted an improvement in motivation towards learning a second language, combined with feelings of success and accomplishment, and increased self-esteem in learners. Regardless of the target language or program, this paradigm shift has already had an impact on the field of language teaching and learning.

## References

- Netten, J., & Germain, C. (2012). A new paradigm for the learning of a second or foreign language. *Neuroeducation*, 1(1), 85-114.



**Lyne Montsion** retired in 2014 after 15 years of managing all French Second Language programs for her school district, with a 2-year secondment to manage Second Language Programs for the province of New Brunswick.

Lyne now works as an independent consultant specializing in the Neurolinguistic Approach with a focus on curriculum development, teacher training ("formatrice" and "animatrice"), assessment (oral, reading, and writing), and CEFR.

She also published *L'album-souvenir*, a student reader for the Post-Intensive French program, and co-authored the teacher's guides for the Myosotis II Collection with Myosotis Presse in 2014.



# Apprendre à parler une langue avec l'approche neurolinguistique

Par Lyne J. Montsion, conseillère spécialisée en français langue seconde

*Dans cet article, le masculin est utilisé à titre épique.*

Vous avez déjà tenté d'apprendre une nouvelle langue en étudiant sa grammaire? Si vous en avez fait l'expérience, vous n'avez probablement connu qu'un modeste succès, ou peut-être pas du tout. La raison en est que les récentes recherches sur le cerveau et l'acquisition du langage démontrent que le savoir (telle la connaissance des règles de grammaire) se situe dans notre mémoire déclarative, alors que les habiletés (comme parler sans effort et sans analyser chaque mot, ainsi que nous le faisons dans notre langue maternelle) se situent dans notre mémoire procédurale. Somme toute, nous n'avons pas besoin d'une grammaire **explicite** pour apprendre à parler une langue, nous avons besoin d'une grammaire **implicite** (Netten & Germain, 2012).

Pour développer cette **grammaire implicite**, ou **grammaire interne**, l'approche neurolinguistique (ANL), conçue par les professeurs

Joan Netten et Claude Germain pour le programme de français intensif, offre une série de stratégies bien précises. Ces stratégies sont d'ailleurs considérées par certains comme des pratiques exemplaires en enseignement des langues. À l'exception du Nouveau-Brunswick où le français de base obligatoire a été remplacé par le français intensif obligatoire, plusieurs provinces et territoires ont développé des programmes optionnels de français intensif. D'autres, puisque la mise en œuvre des stratégies présente plusieurs défis logistiques, ont plutôt opté pour l'intégration d'éléments de l'ANL, dont ses stratégies sur le développement de la langue orale et son approche spécifique basée sur une littératie équilibrée, au sein de leur programme de français de base et d'immersion française.

D'abord, quelques considérations fondamentales : toutes les tâches langagières doivent être authentiques, c'est-à-dire utilisées à des fins réelles de communication. Pas de dialogues mémorisés ni

« pratiqués ». La langue sert de *moyen de communication* et non d'*objet d'étude*. Alors, un enseignant voulant amener ses élèves à parler de leurs animaux familiers, par exemple, commencerait d'abord par modéliser dans la langue cible. Il dirait quelque chose comme ceci (version abrégée) : « *J'ai un chien; il s'appelle Charlie. Mon frère a une chatte; elle s'appelle Rouquine. Mon amie n'a pas d'animal familier. Et toi (nom d'un élève), as-tu un animal familier?* » Ceci offre un modèle langagier que les élèves peuvent réutiliser à leurs propres fins authentiques pour répondre à la question : « *As-tu un animal familier?* » Commencer directement par la question offrirait peu de chances de succès à l'élève, qui ne saurait y répondre sans modèle préalable. Il faut aussi s'assurer de bien inclure un modèle à la forme négative, car certains élèves n'auront pas d'animal familier.

L'enseignant répétera le modèle autant que nécessaire pour que les élèves le maîtrisent. Il posera la même question, en se servant de



la même structure, à une bonne partie des élèves de la classe (disons un tiers), au hasard. L'interaction se doit de demeurer imprévisible, de sorte que les élèves ne puissent deviner quand ce sera « leur tour ». Il peut arriver n'importe quand, donc ils doivent demeurer très attentifs aux réponses des autres élèves, lesquelles servent également de modèle.

L'enseignant insistera pour que toutes les réponses soient **formulées en phrases complètes et correctes**. Cet aspect est crucial, car c'est ainsi que se développent des « patterns » dans le cerveau, et ces patterns doivent être corrects. Plus un élève réutilise une structure langagière, plus le pattern se développe. Comme on n'acquiert aucune aisance à l'aide de mots isolés, les phrases complètes s'avèrent essentielles au développement d'une grammaire interne. C'est ainsi que, plutôt que d'avoir à mémoriser une liste de vocabulaire des animaux familiers (ni pertinente, ni authentique), les élèves apprendront à utiliser la phrase : « *Comment dit-on...?* » Par exemple, pour répondre à notre question « *As-tu un animal familier?* », un élève pourrait dire : « *J'ai... comment dit-on a "turtle"?* » L'enseignant fournirait alors le mot recherché (une tortue) et demanderait à l'élève de reprendre toute la phrase en incorporant le nouveau mot : « *J'ai une tortue.* »

Pour corriger une erreur, l'enseignant remodelera une réponse correcte, et demandera à l'élève de reprendre de nouveau sa phrase. Il se peut qu'un élève ait besoin de réentendre et de reprendre le modèle à quelques reprises avant de pouvoir s'en servir correctement. Ici, l'enseignant doit faire preuve de jugement professionnel pour éviter tout sentiment de frustration ou d'embarras chez l'élève. Une atmosphère chaleureuse et amicale est primordiale, car les apprenants doivent se sentir bien à l'aise de commettre des erreurs et d'être corrigés, comprenant que ceci fait partie du processus d'apprentissage.

Après s'être assuré qu'un bon nombre de ses élèves peuvent répondre correctement à la question, l'enseignant demandera à l'un d'entre eux de la poser à un camarade de classe, qui y répondra et devra la poser à une tierce personne, et ainsi de suite. Lorsqu'il croit qu'une bonne partie de ses élèves peut poser la question et y répondre, l'enseignant leur demandera de trouver un partenaire et de reprendre la démarche. Ceci leur offrira une autre occasion de réutiliser les mêmes structures langagières, ce qui en renforcera le pattern dans leur cerveau.

**L'aisance** et **l'exactitude** sont les pierres angulaires de l'approche neurolinguistique. L'enseignant n'accordera que quelques secondes ou minutes pour que les élèves s'acquittent de la tâche afin d'éviter que

ceux-ci ne commencent à converser dans leur langue maternelle, ce qui serait contreproductif. Lorsque la brève interaction en dyades aura pris fin, l'enseignant ramènera le groupe en plénière et demandera, par exemple : « *Martine, qui était ton/ta partenaire?* », ce à quoi Martine répondra : « *X était mon/ma partenaire.* » L'enseignant continuera en demandant : « *Ah bon, et est-ce que X a un animal familier?* », avec comme réponse : « *Oui, X a un (chien, chat, hamster).* » ou « *Non, X n'a pas d'animal familier.* ». Cette conversation ne devrait pas avoir lieu avec chaque élève, mais plutôt, encore une fois, avec un nombre satisfaisant – et aléatoire – d'élèves pour s'assurer que les structures et les bons termes aient été généralement maîtrisés. Cette séquence permet de plus aux apprenants d'élargir leur usage de pronoms et de possessifs (il/elle, son/sa/ses, etc.)

Pour maintenir l'attention des élèves, l'enseignant aura recours à une stratégie appelée l'« intention d'écoute ». Elle consiste à poser d'une manière imprévisible à un élève une question au sujet de ce qu'un autre élève vient de dire. Si cet élève ne le sait pas, l'enseignant lui demanderait simplement de lui reposer la question. Personne ne peut y échapper, les réponses « *Je ne sais pas* » ne sont pas suffisantes, et l'inattention est contrôlée sans devenir un problème de comportement négatif. Une fois cette étape complétée,



l'enseignant renverra les élèves en nouvelles dyades, et on reprendra le tout pour renforcer encore une fois les structures.

Le débit doit être à la fois engageant, cognitivement stimulant et sécurisant. On cherche à déscolariser l'apprentissage, et les réactions de l'enseignant face aux réponses des élèves se veulent du genre « *Vraiment? Ça, c'est comique!* » plutôt que « *Bravo, excellente réponse!* ».

Pour renforcer l'acquisition de l'oral et développer la littératie de façon équilibrée et complète, on boucle la boucle en enchaînant avec des activités de lecture sur le même sujet, ainsi que des activités d'écriture où les élèves en viendront à rédiger leur propre paragraphe sur leur animal familial ou sur celui d'un ami ou parent, s'ils n'en ont pas. Bien sûr, la lecture et l'écriture comprennent leurs propres stratégies particulières. Ces stratégies se répètent à travers une série

d'unités toutes basées sur la pédagogie du projet et centrées sur les intérêts des élèves. Chaque unité se termine par un projet final, en vue duquel une série de deux ou trois miniprojets sont échafaudés. Il n'y a pas de « contenu » comme tel à couvrir; chaque unité sert plutôt de contexte et de prétexte pour acquérir la langue cible de façon authentique et enrichissante.

Depuis l'adoption de ces stratégies dans les salles de classe du Nouveau-Brunswick, en mettant l'accent sur l'acquisition d'une **grammaire implicite** pour parler, et en incorporant des notions de **grammaire explicite**, en contexte pour lire et écrire, nous avons observé une motivation accrue chez les apprenants face à leur apprentissage d'une langue seconde. En plus d'une hausse de la motivation, nous avons remarqué des retombées importantes sur l'estime de soi et le sentiment d'accomplissement de nos élèves. Quels que soient le

programme ou la langue cible, ce changement de paradigme a déjà eu un impact sur le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues.

## Références

Netten, J., et Germain, C. (2012, décembre). « A new paradigm for the learning of a second or foreign language ». *Neuroeducation*, vol. 1, no 1, p. 85-114.



**Lyne Montsion**, à la retraite depuis 2014, compte quinze ans d'expérience en tant que responsable de programmes de français langue seconde, dont deux ans en tant que responsable des programmes de langues secondes à l'échelle provinciale pour le Nouveau-Brunswick.

Présentement, comme consultante indépendante, Lyne se spécialise dans l'approche neurolinguistique (ANL), notamment pour ce qui a trait au curriculum, à la formation des enseignants (formatrice agréée et animatrice), à l'évaluation (oral, lecture et écriture) et au CECR.

Elle est l'auteure de *L'album-souvenir*, un livret de lecture pour le programme de français post-intensif, et coauteure des guides d'accompagnement pour enseignants de la collection Myosotis II, chez Myosotis Presse (2014).



# Languages Without Borders Langues sans frontières

Fredericton Convention Centre / Palais des congrès de Fredericton  
May 2–4 mai 2019 | Fredericton, NB



Canada's Premier Professional  
Development Conference  
for Second Language  
Educators

Conférence nationale de  
renom pour le développement  
professionnel des enseignants  
de langues secondes

## Pre-Conference

Thursday, May 2, 2019

Round table discussion – Leadership  
in Second Language Education

## Préconférence

Le jeudi 2 mai 2019

Table ronde – Leadership en  
enseignement de langues secondes

## 2019 LWB Conference

Thursday, May 2

Evening reception

Friday, May 3 and Saturday, May 4

- 70+ keynotes, sessions, and workshops
- 50+ exhibitors
- Networking opportunities
- An enriching cultural component

## Conférence LSF 2019

Le jeudi 2 mai

Réception en soirée

Le vendredi 3 mai et le samedi 4 mai

- Plus de 70 discours, séances et ateliers
- Plus de 50 exposants de ressources pédagogiques
- Occasions de réseautage
- Volet culturel enrichissant

## For more information

Canadian Association of Second  
Language Teachers (CASLT)  
[admin@caslt.org](mailto:admin@caslt.org) | 1-877-727-0994

Second Language Research  
Institute of Canada (L<sub>2</sub>RIC)  
[LRIC@unb.ca](mailto:LRIC@unb.ca) | 506-453-5136

## Pour plus d'information

Association canadienne des professeurs  
de langues secondes (ACPLS)  
[admin@caslt.org](mailto:admin@caslt.org) | 1-877-727-0994

Institut de recherche en langues  
secondes du Canada (IRL<sub>2</sub>C)  
[LRIC@unb.ca](mailto:LRIC@unb.ca) | 506-453-5136



Canadian Association of  
Second Language Teachers  
Association canadienne des  
professeurs de langues secondes

[www.caslt.org/LWB-2019-LSF](http://www.caslt.org/LWB-2019-LSF)

#LWB2019LSF [f /CASLT.ACPLS](https://www.facebook.com/CASLT.ACPLS)



INSTITUT DE RECHERCHE EN LANGUES SECONDES DU CANADA  
SECOND LANGUAGE RESEARCH INSTITUTE OF CANADA