



DOCUMENT DE FONDEMENTS POUR UNE APPROCHE CULTURELLE DE L'ENSEIGNEMENT • 2012

Cadre pancanadien pour
l'appropriation de la culture dans
les écoles de langue française



Projet pancanadien de français langue première



Patrimoine
canadien Canadian
Heritage



cmecc
Council of
Ministers
of Education,
Canada
Conseil des
ministres
de l'éducation
(Canada)



La représentation graphique de la page couverture symbolise la carte du Canada. Les points font référence aux capitales des provinces et territoires du Canada. Les lignes démontrent le dynamisme des communautés francophones et acadiennes et les liens qui unissent les francophones du Canada.

LE CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) [CMEC] EST UN ORGANISME INTER-GOUVERNEMENTAL FONDÉ EN 1967 PAR LES MINISTRES DE L'ÉDUCATION DU CANADA. L'UN DE SES OBJECTIFS PRINCIPAUX EST DE SERVIR DE MÉCANISME GRÂCE AUQUEL LES MINISTRES PEUVENT ENTREPRENDRE DES ACTIVITÉS, DES PROJETS ET DES INITIATIVES DANS DES DOMAINES D'INTÉRÊT COMMUN EN ÉDUCATION.

Les ministres de l'Éducation reconnaissent et respectent le caractère unique de l'éducation en langue française au Canada. Le Projet pancanadien de français langue première vise la création, dans les écoles francophones en contexte minoritaire, des conditions d'apprentissage du français langue première qui amélioreront le rendement scolaire des élèves.

Le Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS) 2002, une évaluation pancanadienne de la compétence en écriture, a montré que les élèves francophones de 13 à 16 ans vivant en contexte minoritaire avaient des résultats inférieurs à ceux de leurs homologues anglophones du Canada et à ceux des francophones du Québec. Des études ont montré que ces résultats étaient liés à des facteurs économiques et socioculturels. Afin d'améliorer le rendement scolaire des élèves francophones en contexte minoritaire, il fallait leur procurer les compétences socioculturelles qui les aideraient à exploiter la langue comme instrument d'apprentissage, de communication et de développement personnel.

En réaction à ces études, les provinces et territoires, par l'intermédiaire du Consortium du Projet pancanadien de français langue première, collaborent à divers projets de recherche et à la création de ressources à l'intention du personnel enseignant et des élèves. Les projets entrepris par le Consortium sont financés par les instances participantes, soit toutes les provinces à l'exception du Québec et tous les territoires, ainsi que par le gouvernement du Canada, par l'intermédiaire du Ministère Patrimoine canadien.

Le présent projet est le troisième du Consortium du Projet pancanadien de français langue première. Ses interventions ciblent le domaine de l'appropriation de la culture et de la construction identitaire, qui est au cœur des projets éducatifs des écoles de français langue première en contexte minoritaire.



cmec

Conseil des
ministres
de l'Éducation
(Canada)

Council of
Ministers
of Education,
Canada

www.CMEC.ca

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	6
PREMIÈRE PARTIE : FONDEMENTS	10
UN ESPACE FRANCOPHONE POUR SE RECONNAÎTRE, S’AFFIRMER ET GRANDIR	11
UN ESPACE D’EXPRESSION CULTURELLE ET D’INTERACTION À CRÉER AVEC ET POUR LES JEUNES	16
POUR UNE ACTION CONCERTÉE DE LA FAMILLE, DE L’ÉCOLE ET DE LA COMMUNAUTÉ	19
UNE DÉMARCHE DE CONSTRUCTION IDENTITAIRE À STIMULER ET À ACCOMPAGNER	19
UN UNIVERS CULTUREL À CONNAÎTRE, À EXPLOITER ET À ENRICHIR	23
DEUX POINTS DE VUE SUR LA CULTURE : OBJET ET RAPPORT	23
DEUX DIMENSIONS DE LA CULTURE : CULTURE COLLECTIVE ET CULTURE INDIVIDUELLE	23
DEUXIÈME PARTIE : MODÉLISATION	26
COMMENT S’APPROPRIE-T-ON UNE CULTURE?	27
COMMENT ENVISAGER LE PROCESSUS D’APPROPRIATION DE LA CULTURE?	29
APPROPRIATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE SELON TROIS MODES	34
APPROPRIATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE DANS TROIS VOILETS	36
TROISIÈME PARTIE : APPROCHE CULTURELLE DE L’ENSEIGNEMENT	40
ENSEIGNEMENTS TIRÉS DE LA RECHERCHE ET ÉNONCÉ DE PRINCIPES	41
PROMOTION DU RÔLE CULTUREL DES PRINCIPAUX INTERVENANTS	45
PLANIFICATION DE L’INTÉGRATION DES RÉFÉRENTS CULTURELS DANS L’ENSEIGNEMENT	46
ÉTAPE 1 - EST-CE UN RÉFÉRENT CULTUREL ?	48
ÉTAPE 2 - QUELLE EST SA VALEUR PÉDAGOGIQUE?	50
ÉTAPE 3 - QUELLE EST SA CONTRIBUTION À LA FORMATION GLOBALE DE L’ÉLÈVE?	51
PROMOTION D’UN LEADERSHIP CULTUREL PARTAGÉ	54
LEADERSHIP PARTAGÉ	54
QUATRIÈME PARTIE : INTERVENTIONS	56
INTERVENTIONS RELATIVES AUX PROGRAMMES D’ÉTUDES	57
INTÉGRATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE DANS LES PROGRAMMES D’ÉTUDES	57
INTÉGRATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE DANS LES RESSOURCES PÉDAGOGIQUES	58

INTERVENTIONS PÉDAGOGIQUES	60
INTÉGRATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE DANS LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES ET LES PRATIQUES D'ÉVALUATION	60
INTÉGRATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE DANS LE PROGRAMME D'ANIMATION CULTURELLE ET DE DÉVELOPPEMENT COMMUNAUTAIRE	61
CONCLUSION	68
ANNEXES	70
ANNEXE A – PROCESSUS DYNAMIQUE D'APPROPRIATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE	71
A-1 : FIGURE	71
A-2 : TABLEAU	72
A-3 : EXEMPLES DE COMPORTEMENTS OBSERVABLES	73
ANNEXE B – EXEMPLES DE STRATÉGIES DE TRANSMISSION ET D'APPROPRIATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE	74
ANNEXE C – DÉMARCHE DE SÉLECTION DE RÉFÉRENTS CULTURELS SIGNIFIANTS POUR LA FRANCOPHONIE	75
ANNEXE D – GLOSSAIRE	76
BIBLIOGRAPHIE	81
LISTE DES ENCADRÉS	
PLUS DE 400 ANS D'AMÉRIQUE FRANÇAISE	12
LES STRUCTURES INSTITUTIONNELLES DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE EN CONTEXTE MINORITAIRE	15
RAPPORT AU NUMÉRIQUE : DÉCALAGE ENTRE LES JEUNES, LEURS PARENTS ET L'ÉCOLE	17
RÉALITÉS SOCIALES	21
MISE AU POINT SUR LES SAVOIRS	35
PRINCIPES D'UNE APPROCHE CULTURELLE DE L'ENSEIGNEMENT	44
PRINCIPES DE SÉLECTION ET DE CONCEPTION DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES	59
LISTE DES FIGURES	
FIGURE 1 : APPROPRIATION DE LA CULTURE	28
FIGURE 2 : PROCESSUS DYNAMIQUE D'APPROPRIATION DE LA CULTURE	31
FIGURE 3 : PROCESSUS DYNAMIQUE D'APPROPRIATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE	33
FIGURE 4 : VOILETS D'APPROPRIATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE	39
FIGURE 5 : DÉMARCHE DE SÉLECTION DE RÉFÉRENTS CULTURELS SIGNIFIANTS POUR LA FRANCOPHONIE (VERSION SOMMAIRE)	53

INTRODUCTION

Ce document présente les fondements du *Cadre pancanadien pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française*. La vision d'une culture francophone contemporaine intégrant des influences locales, provinciales et territoriales, régionales¹, pancanadiennes et mondiales est au cœur de ce projet. Les produits dérivés de ce cadre célébreront la diversité au Canada et permettront aux élèves des écoles de langue française en contexte minoritaire de s'approprier la culture francophone dans toute sa diversité.

- Un voyage où il ne s'agit pas de renoncer aux charmes de la rive de départ vers laquelle on revient continuellement, mais qui ne sera jamais tout à fait la même quand on aura goûté les fruits d'un monde plus vaste, plus riche. •

Zakhartchouk, 1999

PRINCIPALES COMPOSANTES DU DOCUMENT DE FONDEMENTS

Ce document de fondements s'articule en quatre parties :

- La première partie, **Fondements**, expose les grands thèmes et les concepts qui sous-tendent le *Cadre pancanadien pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française*. Ces thèmes et ces concepts sont :
 - l'espace francophone, au cœur duquel tout se joue en matière de transmission et d'appropriation de la culture francophone dans les écoles de langue française;
 - la construction identitaire, telle que définie par l'Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF);
 - la culture, dont la mise en évidence des principaux éléments facilitera la compréhension du modèle d'appropriation de la culture présenté en deuxième partie.
- La deuxième partie, **Modélisation**, explique essentiellement comment lire ce modèle et en interpréter les éléments. Elle permet de représenter et de décrire :
 - le phénomène par lequel une personne s'approprie une culture;
 - le caractère dynamique et multidimensionnel du processus d'appropriation de la culture francophone, tel qu'il peut être vécu dans le contexte de la francophonie canadienne.
- La troisième partie, **Approche culturelle de l'enseignement**, présente quatre éléments devant appuyer la mise en œuvre de cette approche :
 - les enseignements tirés de la recherche et un énoncé de principes;
 - la promotion du rôle culturel des principaux intervenants;
 - la planification de l'intégration des référents culturels dans l'enseignement;
 - la promotion d'un leadership culturel partagé.
- La quatrième partie, **Interventions**, précise les initiatives à planifier en ce qui concerne les programmes d'études et la pédagogie :
 - les interventions relatives aux programmes d'études et aux ressources pédagogiques servant d'appui à l'enseignement;
 - les interventions relatives aux pratiques pédagogiques, à l'animation culturelle et au développement communautaire.

1- Régionales : Référence aux régions du Canada telles que : Ouest (Colombie-Britannique, Alberta, Saskatchewan, Manitoba), Centre (Ontario, Québec), Est (Nouveau-Brunswick, Nouvelle-Écosse, Île-du-Prince-Édouard, Terre-Neuve-et-Labrador), Nord (Yukon, Territoires du Nord-Ouest, Nunavut).

CLIENTÈLES VISÉES

Ce document s'adresse d'abord :

- aux conceptrices et concepteurs des programmes d'études de français langue première en contexte minoritaire;
- aux maisons d'édition qui produisent des ressources pédagogiques;
- à l'ensemble des organismes et des personnes intervenant en éducation ou remplissant une mission culturelle et éducative auprès des jeunes.

Il concerne aussi :

- les gestionnaires des conseils ou commissions scolaires;
- les directions d'école et le personnel enseignant;
- les conseillères et conseillers pédagogiques;
- les responsables de l'animation culturelle et du développement communautaire;
- le personnel de soutien.

Tous ces intervenants sont invités à prendre connaissance de ce document de fondements pour une approche culturelle de l'enseignement afin de se joindre au dialogue et de contribuer à ce projet. Ensemble, ils sont en mesure de faire toute la différence en matière de transmission et d'appropriation de la culture francophone dans les écoles de langue française en contexte minoritaire partout au Canada.

HISTORIQUE ET CONTEXTE DE L'INITIATIVE ONTARIENNE

En 2003, le ministère de l'Éducation de l'Ontario entame la révision des programmes-cadres. L'intégration de la culture francophone fait partie des objectifs visés par cette révision. Elle se manifeste par l'introduction de deux attentes génériques s'appliquant à tous les cours de toutes les matières du curriculum de l'Ontario, de la maternelle à la 12^e année : la première porte sur la langue française et la seconde, sur la culture francophone.

En 2004, le ministère de l'Éducation de l'Ontario établit la *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française* (PAL). Cette politique permet aux institutions éducatives d'accroître leurs capacités à créer les conditions d'enseignement et d'apprentissage qui favorisent la transmission de la langue française et de la culture francophone pour assurer la réussite scolaire de tous les élèves.

Dans la foulée de la mise en œuvre de la PAL, le Ministère injecte des ressources dans le système d'éducation en langue française. En 2005, la Direction des politiques et programmes d'éducation en langue française restructure le programme d'animation culturelle dans les écoles et subventionne le projet pilote « Pédagogie culturelle », qui vise à développer les compétences et à renforcer l'engagement du personnel scolaire pour assurer la vitalité de la langue française et de la culture francophone.

L'année suivante, soit en 2006, c'est la mise sur pied d'un réseau de trois agentes et agents de liaison communautaire qui assure la participation intégrée de tous les secteurs de la communauté francophone en faisant le lien entre les conseils scolaires de langue française et les municipalités, les ministères provinciaux et territoriaux, les groupes communautaires et le secteur privé – le projet « Élargir l'espace francophone » est lancé.

L'intégration de référents culturels dans les programmes-cadres du curriculum de l'Ontario remonte au début des années 2000. Toutefois, ce n'est qu'en 2007 que le ministère de l'Éducation étudie à fond l'insertion d'éléments culturels dans les pratiques pédagogiques. Cette expérience mène à la publication en 2009 du document *Une approche culturelle de l'enseignement pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française de l'Ontario* et à l'intégration de la culture francophone dans le curriculum de l'Ontario.

C'est de cette initiative ontarienne que s'inspire le présent document.

PREMIÈRE PARTIE

FONDEMENTS

L'avenir de la francophonie canadienne repose sur l'engagement de tous les membres de cette communauté à mettre en valeur et à animer l'espace francophone. Cet engagement se situe dans une perspective de développement durable, de démocratie, de solidarité et de promotion de la diversité. Les jeunes qui évoluent dans le milieu scolaire, au cœur de cet espace, ont besoin d'y trouver de la stabilité, de la continuité et de la convivialité, mais aussi et surtout des contenus culturels qui alimenteront leur curiosité et leur réflexion personnelle tout au long de la vie. C'est pourquoi, en ce XXI^e siècle, l'éducation en langue française peut et doit faire prendre conscience aux jeunes de ce que la culture francophone peut leur apporter, d'autant plus que cette prise de conscience est à la base de leur construction identitaire.

- La patrie intérieure inclut tous ceux qui sont humains comme nous. Le sol est celui que l'on définit ensemble. À la limite, ce sol, c'est la planète tout entière. •

Cazabon, 2007, p. 270

ESPACE FRANCOPHONE

L'espace francophone inclut [...] différents espaces : politique, économique, culturel, institutionnel et [numérique]. Les espaces dont nous parlons ne sont donc pas nécessairement reliés au territoire ou à la géographie. Ces espaces ont tout à voir avec la place que les francophones occupent ou veulent occuper à titre de citoyennes et citoyens à part entière du pays.

Fédération des communautés francophones et acadienne du Canada, 1992

Le contexte scolaire est idéal pour réaliser ce projet et y rallier les familles et la communauté. Les jeunes passent beaucoup de leur temps à l'école et y construisent leur rapport à la langue, aux autres et au monde. Ils perçoivent bien, à travers les médias et en utilisant Internet, la complexité des défis planétaires auxquels le monde fait face. Ils veulent comprendre les causes de ces défis, étudier les solutions que propose la société et participer à leur résolution. C'est un univers culturel que les jeunes recherchent, et il appartient à l'école de langue française de le leur faire découvrir en français pour accompagner de manière intentionnelle leur construction identitaire et les aider à réussir leurs études.

Le début du XXI^e siècle est marqué par des enjeux importants pour la francophonie d'ici et d'ailleurs. Certes, le français figure parmi les langues officielles de nombreuses organisations internationales, dont l'Organisation des Nations Unies (ONU), la Cour internationale de justice (CIJ), l'Organisation mondiale du commerce (OMC) et le Comité international olympique (CIO). Mais la mondialisation et l'explosion des nouvelles technologies augmentent le risque que les sociétés en contexte minoritaire s'anglicisent ou subissent une acculturation; celles-ci doivent y réagir. Devant l'importance de ces défis, la mobilisation, le leadership et la concertation des communautés francophones et acadiennes sont essentiels. Pour sa part, le Québec reconnaît qu'il a une responsabilité particulière à l'égard des francophones de partout au Canada. Sa politique en matière de francophonie canadienne témoigne d'une ouverture et d'une volonté de collaborer avec les communautés francophones et acadiennes du Canada pour « faire de la langue française une "langue de pouvoir", c'est-à-dire une langue qui est à la fois attrayante, rayonnante et capable de faire du maintien de la diversité culturelle et politique, de la promotion du commerce, du travail et de l'administration publique en français un projet sociopolitique séduisant pour tous, mais surtout pour les jeunes » (Québec. Ministère du Conseil exécutif. Secrétariat aux affaires intergouvernementales canadiennes, 2006, p. 4).

Cette section aborde trois grands thèmes pour faciliter la compréhension de ce que l'on entend par appropriation de la culture francophone dans le contexte scolaire :

- Un espace francophone pour se reconnaître, s'affirmer et grandir
- Une démarche de construction identitaire à stimuler et à accompagner
- Un univers culturel à connaître, à exploiter et à enrichir

UN ESPACE FRANCOPHONE POUR SE RECONNAÎTRE, S'AFFIRMER ET GRANDIR

Au-delà des institutions, des communautés et des milieux de vie auxquels il fait penser, l'**espace francophone** est constitué d'un vaste réseau de personnes et de groupes représentatifs de la diversité de la communauté francophone dans toutes les sphères de la vie publique. Grâce à une volonté politique et sociétale, une vision concertée de l'avenir commence à se dessiner pour la francophonie canadienne. Elle influe de façon directe sur l'orientation des initiatives à prendre pour favoriser l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française en contexte minoritaire.

Le dynamisme des communautés francophones et acadiennes ainsi que l'originalité et la diversité de leur culture ont été façonnés par les histoires individuelles et collectives. Les structures qui soutiennent aujourd'hui la vie citoyenne francophone sont intimement liées à cette histoire et bien ancrées dans la mémoire collective. Le bref survol présenté ci-dessous en témoigne.

EN BREF²

PLUS DE 400 ANS D'AMÉRIQUE FRANÇAISE

XVI^e SIÈCLE

- C'est l'époque des explorateurs français, tels que Jacques Cartier.
- Les Autochtones³ en Amérique du Nord occupent depuis longtemps différentes régions du continent.
- Les premiers contacts entre les Européennes et Européens et les Autochtones auront un impact majeur sur leur mode de vie.

XVII^e SIÈCLE

- Les premiers établissements permanents français en Amérique du Nord sont en Acadie (l'île Sainte-Croix et Port-Royal) et à Québec.
- Quelques années plus tard, les établissements permanents de Trois-Rivières et de Montréal sont fondés.
- Une colonie française s'installe à Plaisance (aujourd'hui Placentia), à Terre-Neuve-et-Labrador.
- Des Groseillers établit l'un des premiers postes de traite sur les rives de la baie d'Hudson en Arctique.

XVIII^e SIÈCLE

- Une colonie permanente est établie à l'Île-Saint-Jean (Île-du-Prince-Édouard) et à l'Île Royale (île du Cap-Breton).
- L'Île-du-Prince-Édouard, le Nouveau-Brunswick et le Québec accueillent plusieurs Acadiennes et Acadiens lors de la Déportation.
- Des Françaises et Français s'établissent en Ontario, dans la région de Détroit et sur les rives de la baie Georgienne.
- Sur les traces de La Vérendrye, qui a atteint le site actuel de Saint-Boniface, les premiers Européens et Européennes à s'aventurer dans l'Ouest au XVIII^e siècle sont des francophones.

2- Ce résumé est inspiré du *Profils des communautés francophones et acadiennes du Canada* (Ottawa. Fédération des communautés francophones et acadienne, 2009).

3- Le terme *Autochtones* désigne les premiers peuples d'Amérique du Nord et leur descendance (Canada. Ministère des Affaires indiennes et du Nord du Canada, 2010).

- En Saskatchewan, la langue française est présente depuis cette période où la France exerce une influence sur la quasi-totalité de l'Amérique du Nord.
- C'est le français qui règne au Fort Edmonton, construit par la Compagnie de la Baie d'Hudson.
- Accompagné de six voyageurs canadiens-français, Alexander Mackenzie est le premier Européen à franchir les Rocheuses et à atteindre l'océan Pacifique par voie terrestre.

XIX^e SIÈCLE

- Des Françaises et Français venus pêcher la morue, puis le homard, ainsi que des familles saint-pierraises s'installent définitivement sur la côte française, principalement dans la péninsule de Port-au-Port à Terre-Neuve-et-Labrador. Des Acadiennes et Acadiens en quête de terres agricoles fertiles les rejoignent.
- La colonisation franco-ontarienne prend son véritable essor grâce à l'arrivée progressive en Ontario de Canadiennes et Canadiens français provenant de la vallée du Saint-Laurent.
- Les francophones forment plusieurs noyaux de peuplement en Ontario. Ils se trouvent surtout à l'est et au nord-est de l'Ontario.
- Au Manitoba, c'est par l'intermédiaire de peuplements métis francophones, situés le long des rivières Assiniboine et Rouge, que les premiers jalons de la présence française se mettent en place dans les prairies canadiennes durant la première moitié de ce siècle.
- La véritable colonisation par des francophones dans les prairies canadiennes commence avec l'arrivée du clergé.
- La francophonie manitobaine doit son développement aux mouvements migratoires qui s'amorcent dans la seconde moitié de ce siècle. Des francophones de plusieurs souches s'installent au Manitoba : ce sont en majorité des Canadiennes et Canadiens français, originaires du Québec et de l'Acadie, mais aussi des Françaises et Français, des Belges et des Suisses.
- Des enclaves francophones sont fondées dans la partie des Territoires du Nord-Ouest qui allait devenir le Manitoba, la Saskatchewan et l'Alberta. Monseigneur Taché, missionnaire oblat, et ses successeurs cherchent à bâtir une francophonie catholique à travers les plaines de l'Ouest, de Saint-Boniface jusqu'au pied des Rocheuses.
- Des francophones d'Europe (France, Belgique et Suisse) immigrèrent également en Saskatchewan et se joignent aux Canadiennes et Canadiens français sur place ou fondent leurs propres villages.
- À la suite d'une décision de l'Assemblée législative de l'Alberta de faire de l'anglais la seule langue des débats et de l'enseignement, des prêtres colonisateurs entament une vaste campagne de recrutement au Québec et en Nouvelle-Angleterre afin de grossir les rangs des premiers établissements francophones en Alberta.

- En Colombie-Britannique, les Canadiennes et Canadiens français constituent environ 60 p. 100 de la population d'origine européenne et jouent un rôle important dans la colonisation de cette province.
- Lors de la ruée vers l'or du Klondike, les Canadiennes et Canadiens français sont déjà bien établis dans la région. Ils jouent un rôle essentiel dans la fondation et le développement des nouvelles communautés du Yukon.
- Les prêtres et les sœurs francophones du Canada et de l'Europe ont un impact important sur le développement du Yukon, particulièrement dans les domaines de l'éducation et de la santé.
- Les francophones participent activement à l'exploration du territoire, puis à l'établissement des routes de la traite de fourrures aux Territoires du Nord-Ouest.

XX^e SIÈCLE

- Le peuplement des régions septentrionales de l'Ontario comprises entre Cochrane et Hearst a lieu au début du siècle, alors que le Témiscamingue se développe au tournant du XX^e siècle.
- Des francophones de diverses souches s'installent dans la nouvelle province de la Saskatchewan.
- Les propriétaires du *Fraser Mills* en Colombie-Britannique recrutent des familles du Québec. Une communauté ouvrière francophone se forme sur les rives de la rivière Fraser à l'est de Vancouver. Connue d'abord sous le nom de Notre-Dame-de-Lourdes, la communauté prendra le nom de Maillardville.
- Le long des côtes de l'Arctique de l'Est, une part importante des équipages de baleiniers ou de navires marchands est constituée de francophones issus des vagues migratoires européennes.
- Des missionnaires oblats fondent plusieurs paroisses dans l'Arctique de l'Est. Le Nunavut devient le troisième territoire du Canada lors de la scission des Territoires du Nord-Ouest à la fin de ce siècle.

XXI^e SIÈCLE

Les participantes et participants au Sommet des intervenants et des intervenantes en éducation dans la mise en œuvre de l'article 23 en milieu francophone minoritaire de 2005 adoptent *le Plan d'action – Article 23. Afin de compléter le système scolaire de langue française au Canada*⁴. Pour faciliter sa mise en œuvre et rendre compte des progrès accomplis, on forme un comité tripartite; c'est une première au Canada. Ce comité est constitué de représentantes et représentants des trois parties prenantes à l'éducation en langue française en contexte minoritaire : la communauté (incluant les conseils ou commissions scolaires), les gouvernements des provinces et territoires, et le gouvernement fédéral. Ce comité tripartite met sur pied six groupes de travail qui s'intéressent aux domaines suivants : infrastructures scolaires, pédagogie, promotion et immigration, ressources humaines, action culturelle et identitaire et petite enfance.

4- Ce paragraphe s'inspire du *Plan d'action – Article 23 : Afin de compléter le système scolaire de langue française au Canada* (Ottawa. Fédération nationale des conseils scolaires francophones, 2006).

LES STRUCTURES INSTITUTIONNELLES DE LA FRANCOPHONIE CANADIENNE EN CONTEXTE MINORITAIRE

Au cours des [40] dernières années, les communautés francophones et acadiennes ont mis en place des organismes de représentation et des organismes sectoriels à l'échelle locale, régionale, provinciale et territoriale. [Sur le] plan national, la tendance s'est poursuivie et au-delà d'une vingtaine d'organismes nationaux ont été créés afin d'assurer [l'élaboration] d'infrastructures, de services et d'activités en français dans tous les secteurs de la vie quotidienne.

Fédération des communautés francophones et acadienne, 2006, p. 19

Aujourd'hui, la francophonie canadienne bénéficie de structures qui soutiennent la vie citoyenne francophone :

- un cadre juridique renouvelé garantissant notamment le droit à l'instruction dans la langue de la minorité en vertu de l'article 23 et de l'article 24 de la *Charte canadienne des droits et libertés*;
- la *Loi sur les langues officielles*, dont l'article 41 enjoint aux institutions fédérales de prendre des mesures positives pour soutenir le développement des communautés en contexte minoritaire et dont l'article 77 (1) permet à la population d'intenter des actions en justice dans le cas de manquements à cette responsabilité;
- la gestion par les francophones des écoles de langue française;
- des fédérations, des associations et des groupes d'intérêts qui veillent sur les droits des francophones en œuvrant au développement et à la vitalité de la francophonie dans leurs domaines respectifs.

Aujourd'hui comme par le passé, les communautés francophones et acadiennes s'inspirent de leur expérience historique pour créer, adapter et promouvoir les institutions qui répondent aux besoins des francophones en contexte minoritaire partout au Canada.

La francophonie canadienne mise sur l'ouverture et la diversité pour maintenir et renouveler l'expression de sa culture et participer à l'enrichissement du patrimoine culturel mondial. Sa réflexion est orientée vers l'action et met l'accent sur les personnes, sur leur identité, sur leurs valeurs et sur la société à laquelle elles aspirent. Conscientes de l'enjeu que représente l'appropriation de la culture francophone pour l'avenir des jeunes, les communautés francophones et acadiennes entendent concentrer leurs actions sur la création de conditions favorables à l'exploitation des formes et des manifestations contemporaines de cette culture dans les écoles de langue française. L'objectif est de stimuler la démarche identitaire chez les élèves.

La pensée critique, la créativité et l'innovation sont les critères retenus pour orienter le choix des interventions à mener sur le terrain. Ils sont à privilégier, en particulier en ce qui concerne l'exploitation des technologies de l'information et de la communication (TIC). Ces dernières ont profondément transformé nos façons de vivre, d'étudier et de nous divertir en démocratisant l'accès au contenu culturel, à sa création et à son partage.

UN ESPACE D'EXPRESSION CULTURELLE ET D'INTERACTION À CRÉER AVEC ET POUR LES JEUNES

Les jeunes du XXI^e siècle privilégient les **nouveaux médias** pour se retrouver, accéder à du contenu culturel divers et le partager. Leurs pratiques médiatiques, notamment l'usage d'Internet pour communiquer avec les autres ou prendre sa place dans un réseau social ou culturel, reflètent leur fort besoin de socialisation. Elles leur permettent de communiquer au sujet des réalités qu'ils ont en commun telles que leurs activités, leurs projets, leurs goûts et leurs intérêts, leur vie affective et sentimentale.

Comme le souligne Bernard Manzerolle (2006), les jeunes

...sont probablement plus "sociables" que jamais dans ce monde virtuel. La plupart des jeunes se sont développés une "identité virtuelle" mais on se doit de noter que celle-ci n'est pas nécessairement francophone. [...] Les jeunes reconnaissent tôt, au contact de leur entourage et à l'école, les avantages de savoir se servir des technologies de l'information et de la communication (TIC). Puis très vite, ils apprennent à les exploiter par eux-mêmes durant leur temps libre. Ils sont alors en pleine quête d'autonomie, de reconnaissance sociale et d'identité et sont parfaitement conscients du fait que ces apprentissages leur permettront de satisfaire leurs besoins de communication et d'information. Les élèves eux-mêmes ont aussi évolué. Nous sommes passés d'une génération qui constatait le potentiel de la technologie à une nouvelle génération d'élèves qui a grandi entourée de technologie.

Pourquoi en viennent-ils à compter sur eux-mêmes plutôt que sur l'aide de leurs parents ou de l'école pour faire ces apprentissages? Le constat qui suit éclaire cette question.

NOUVEAUX MÉDIAS

L'expression nouveaux médias désigne différentes formes de communication électronique s'appuyant sur la technologie informatique. Ce terme fait référence à la nature des « vieux » médias qui, comme les journaux et les magazines, présentent du texte et des illustrations de façon statique. Voici des exemples de nouveaux médias :

- sites Web (incluant les médias sociaux);
- lecture audio et vidéo en continu;
- cybercommunautés;
- publicité en ligne;
- DVD et cédérom;
- environnements de réalité virtuelle.

Entreprises Canada Ontario, 2009

CONSTAT

RAPPORT AU NUMÉRIQUE : DÉCALAGE ENTRE LES JEUNES, LEURS PARENTS ET L'ÉCOLE

Lorsqu'on les interroge sur leurs compétences numériques, la plupart des jeunes se disent autodidactes et ne comptent pas sur l'école pour développer ces compétences. De fait, on utilise peu Internet à l'école : les règles qui y sont relatives sont contraignantes. De plus, beaucoup d'élèves trouvent que la performance de l'équipement scolaire est médiocre par rapport à la performance de l'équipement qu'ils utilisent à la maison. Les jeunes expérimentent donc Internet et le multimédia surtout chez eux, plutôt à l'écart de leurs parents, qui, rapidement dépassés par leurs compétences, discutent assez rarement avec eux de leurs activités sur le Web.

La facilité déconcertante avec laquelle beaucoup de jeunes se familiarisent avec les ordinateurs et les appareils électroniques indique bien que ces apprentissages leur posent peu de problèmes. Il appartient donc aux parents et à l'école de langue française, qui ont à cœur le cheminement culturel des jeunes, de ne pas se laisser distancer. En effet, l'accès facile au contenu culturel et son échange tout aussi aisés par l'intermédiaire d'Internet servent, dans une large mesure, à la construction des référents culturels des jeunes. La prédominance de la culture américaine et de l'anglais sur Internet, comme partout ailleurs, place les jeunes francophones qui évoluent en contexte minoritaire dans une situation de grande vulnérabilité culturelle.

Pour éviter un décalage rapide par rapport aux jeunes et pouvoir assumer auprès d'eux un rôle d'éducateur tout au long de leur cheminement culturel, la famille et l'école doivent développer les compétences numériques et relationnelles qui sont devenues nécessaires au XXI^e siècle. La connaissance des pratiques médiatiques des jeunes, des apprentissages qu'elles impliquent et du rôle que les TIC jouent dans leur socialisation constitue un grand pas vers la compréhension des jeunes et des manifestations de leur culture, par exemple de la façon qu'ils ont de s'exprimer, de communiquer, d'interagir ou de s'organiser.

Cette compréhension est indispensable à l'établissement d'un dialogue constructif avec ces jeunes concernant, entre autres, leur utilisation des TIC, leur présence sur Internet, les risques que comportent certaines pratiques médiatiques et la gestion de ces risques. Elle devrait aussi inspirer la recherche de solutions technologiques à des problématiques clés en éducation, telles que motiver l'apprentissage ou inciter les élèves à participer activement à leur apprentissage. Comme le suggère Manzerolle (2006), « devant le risque de passer pour désuet à leurs yeux, l'environnement pédagogique de la classe doit donc emboîter le pas des TIC et offrir aux élèves des occasions d'apprendre dans le contexte moderne qui leur est familier. »

Enfin, cette compréhension est essentielle à la création d'un espace commun d'expression culturelle et d'interaction francophone que tous les élèves des écoles de langue française au Canada pourront s'approprier dans la mesure où chacune et chacun seront invités à le faire vivre, où qu'ils résident.

- Bien que par le passé, les élèves se soient concentrés sur l'acquisition de compétences comme la lecture et l'arithmétique, les jeunes du XXI^e siècle doivent apprendre diverses formes de littératies qui leur permettront d'appréhender les idées, les attitudes et les technologies changeantes au sein de leurs collectivités et de leur société en général. •

*Manitoba. Ministère de l'Éducation,
de la Citoyenneté et de la Jeunesse, 2007, p. 8*

Dans le cadre de la consultation "Stratégie sur l'économie numérique au Canada", Réseau Éducation-Médias a présenté un mémoire sur la **littératie numérique** en 2010. On y souligne que :

[...] nous devons créer des programmes de littératie numérique en français, conçus pour les Canadiens francophones, et nous assurer ainsi qu'ils pourront acquérir le savoir et les compétences nécessaires afin d'utiliser et de comprendre les médias numériques et, ultimement, créer des contenus numériques. Les médias numériques nous offrent une occasion en or de préserver notre langue et notre patrimoine culturel [...]. Les médias numériques nous offrent également cette formidable percée dans le monde de la production, de la distribution et de la consommation de contenus francophones. [...] Il nous faut promouvoir la littératie numérique, cette étape est cruciale si nous voulons profiter pleinement des contenus générés par l'utilisateur pour solidifier la production et l'utilisation des contenus francophones. Le troisième élément de la littératie numérique – soit la capacité de créer – joue un rôle essentiel pour les francophones utilisateurs de médias numériques. (p.15)

Pour les écoles de langue française, une approche culturelle de l'enseignement appliquée à l'utilisation de ces technologies s'avère d'autant plus importante que le cyberspace est un véhicule culturel sans frontières et sans discernement. Il faut sensibiliser les jeunes internautes à l'influence que le cyberspace exerce sur leur propre identité, les accompagner dans la recherche des sites représentant la francophonie d'ici et d'ailleurs et leur fournir des occasions et les moyens de connaître, de créer et de diffuser de nouveaux éléments de la culture francophone. La diversité sociale et des expressions culturelles existantes dans la francophonie fournissent matière à ces apprentissages et au renouvellement de la culture francophone d'ici. Plus que jamais, l'école doit collaborer avec la famille et la communauté pour offrir une éducation technique et éthique relative à l'utilisation d'Internet et des technologies de l'information et de la communication (TIC).

LITTÉRATIE NUMÉRIQUE

Les définitions de la littératie numérique, établies et convenues à l'échelle internationale, reposent habituellement sur trois principes :

- les aptitudes et les connaissances voulues pour utiliser une série de logiciels et d'applications de médias numériques comme l'ordinateur, le téléphone portable et la technologie Internet;
- la capacité à comprendre et à jeter un regard critique sur les applications et les contenus des médias numériques;
- les connaissances et les capacités à créer à l'aide de la technologie numérique.

Utiliser, comprendre et créer sont les trois verbes associés aux aptitudes et connaissances de toute personne ayant acquis des compétences numériques.

Réseau Éducation-Médias, 2010, p. i

POUR UNE ACTION CONCERTÉE DE LA FAMILLE, DE L'ÉCOLE ET DE LA COMMUNAUTÉ

La famille est le noyau de base de l'identité de l'élève. Les parents, les grands-parents et tous les autres membres du noyau familial ont un rôle essentiel à jouer pour accompagner l'enfant dans sa quête identitaire. En exposant leur enfant à la culture francophone et en saisissant toutes les occasions de discuter avec elle ou lui de son cheminement culturel, de son rapport à la langue française et de ses choix culturels, ils participent véritablement à la réalisation du mandat de l'école. Ce dialogue constructif entre l'enfant et les membres de sa famille s'établit dès la petite enfance et se poursuit tout au long de la vie.

L'école de langue française tient pour sa part un rôle de premier plan dans la mise en œuvre de conditions favorables à l'épanouissement de la culture francophone et à la construction identitaire des élèves. Investie de son mandat d'éduquer les élèves et de transmettre la langue française et la culture francophone, l'école est au centre de l'espace francophone des jeunes qui la fréquentent. Les savoirs intégrés dans les différents programmes d'études sont les points d'ancrage de la culture francophone pluraliste et contemporaine et constituent à ce titre des objets d'études incontournables. La valorisation de la culture francophone dans la pratique pédagogique quotidienne met l'élève en contact direct avec cette culture et en favorise ainsi l'appropriation.

L'école de langue française constitue aussi un pont entre la famille et la communauté; elle favorise des rencontres, diversifie les expériences d'apprentissage des élèves et les expose aux contenus culturels les plus porteurs de sens. Les jeunes doivent trouver dans leur vie l'ensemble des éléments dont ils ont besoin pour construire leur identité. Les partenaires communautaires sont des acteurs clés dans la vie culturelle des élèves en leur fournissant, à l'école et à l'extérieur de l'école, des occasions de s'exprimer et d'exercer leur créativité différemment. Ils permettent aussi aux élèves de s'engager et d'agir dans les principaux lieux de vie francophones ou encore de développer en français des compétences et des habitudes de travail reconnues dans différents secteurs d'activité.

Ainsi, l'action des parents et des partenaires communautaires va de pair avec l'action de l'école et des élèves dans la vie de la communauté et des familles. Cette dynamique est essentielle au développement d'un espace francophone propice à la construction identitaire des élèves et à la coexistence harmonieuse de la culture collective et de la culture individuelle de chaque personne. Ce sujet sera abordé à la page 23 de la section "Un univers culturel à connaître, à exploiter et à enrichir".

UNE DÉMARCHE DE CONSTRUCTION IDENTITAIRE À STIMULER ET À ACCOMPAGNER

L'énergie collective que les communautés francophones et acadiennes du Canada déploient depuis toujours pour assurer leur avenir vient de leurs membres, qui ont su se construire une identité forte et se mobiliser pour veiller aux intérêts communs de leur communauté linguistique et culturelle. Consciente de l'influence massive qu'exercent la langue et la culture de la majorité sur ses jeunes, la francophonie canadienne prend des initiatives pour que les jeunes fassent eux aussi une place à la francophonie dans leur vie de tous les jours.

Le *Cadre pancanadien pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française* se fonde, entre autres, sur les travaux de l'Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF) relatifs à la **construction identitaire**. À cet égard, le *Cadre d'orientation en construction identitaire* de l'ACELF (2006) donne des précisions sur chaque élément de la définition et permet d'utiliser un langage commun et de progresser dans la recherche de solutions aux défis que pose la construction identitaire en contexte minoritaire.

Unique à chaque être, la construction identitaire subit la forte influence des contextes sociaux et de l'environnement naturel dans lesquels évolue une personne. Il s'agit d'un processus dynamique qui résulte d'une symbiose ou d'un rapport de réciprocité entre une personne et son milieu de vie. Ce processus permet à la personne de se définir et de se reconnaître en fonction de ce milieu. Dans une société ouverte sur le monde, de nombreuses personnes se réclament d'une identité multiple qui révèle dans bien des cas leurs pratiques langagière et sociales. Ainsi influencé par son milieu familial, scolaire ou social, l'élève pourra par exemple se dire francophone, bilingue, bilingue franco-dominant, bilingue anglo-dominant, plurilingue, francophile, anglophone ou *citoyen du monde*.

L'identité et l'engagement identitaire ne s'imposent pas. L'école de langue française ne peut ni évaluer ni imposer une identité aux élèves. En revanche, elle peut agir sur les conditions qui favorisent une construction identitaire francophone solide, notamment en présentant aux élèves les éléments d'une langue et d'une culture qui inspirent, aujourd'hui comme par le passé, la création dans tous les domaines d'activités et tous les coins du monde.

Les défis de taille auxquels l'éducation en langue française fait face ne l'ont jamais détournée de son mandat. Bien au contraire, ces défis continuent de la motiver sous l'impulsion des nombreux acteurs et partenaires qui défendent sa cause.

CONSTRUCTION IDENTITAIRE

La construction identitaire est un processus hautement dynamique au cours duquel la personne se définit et se reconnaît par sa façon de réfléchir, d'agir et de vouloir dans les contextes sociaux et l'environnement naturel où elle évolue.

Association canadienne d'éducation de langue française, 2006, p. 12

EXOGENIE

L'union de deux individus de langue première et de culture différentes. Le plus souvent, il s'agit d'un couple francophone/anglophone, mais le phénomène ne se limite pas à ces deux héritages.

Landry, 2003, p. 3

EN BREF

RÉALITÉS SOCIALES

L'assimilation linguistique et culturelle. Ce défi est permanent pour l'ensemble des responsables en éducation de langue française, qui connaissent bien les facteurs qui la favorisent et leurs effets dévastateurs, notamment :

- la forte mobilité et l'urbanisation croissante de la population, qui contribuent en particulier à l'effritement des communautés à forte concentration francophone et qui accentuent la marginalisation de la population francophone en contexte minoritaire;
- une mondialisation caractérisée par une forte tendance à l'uniformisation linguistique et culturelle au profit de l'anglais et de la culture américaine, qui marginalise l'expression d'autres modes de pensée et qui influe sur la démarche identitaire des jeunes.

L'exogamie. Selon Taylor (2003), ce phénomène grandissant dans les communautés francophones et acadiennes en contexte minoritaire comporte divers enjeux, dont :

- le rôle des parents exogames dans le développement global de leurs enfants;
- la transmission du français aux enfants;
- la place des parents non francophones au sein de la communauté francophone;
- le partage des solutions.

La revitalisation de la communauté francophone par l'immigration⁵. Cette nouvelle réalité dans plusieurs communautés francophones et acadiennes en contexte minoritaire au Canada fait naître de grandes espérances, mais nécessite une profonde réflexion, en particulier sur la façon d'accueillir, selon une approche interculturelle et transculturelle féconde, les apports des nouveaux arrivants et arrivantes de langue française. Une immigration⁵ réussie se déroule en trois étapes significatives, soit :

- l'attraction : recruter et accueillir de nouveaux arrivants et arrivantes dans une communauté;
- l'intégration : s'assurer de l'insertion économique et sociale des nouveaux arrivants et arrivantes;
- la rétention et l'enracinement : assurer l'installation et l'établissement à long terme des nouveaux arrivants et arrivantes.

⁵- Ce texte est inspiré du *Plan stratégique pour favoriser l'immigration au sein des communautés francophones en situation minoritaire* (Canada. Ministère de la Citoyenneté et de l'Immigration. Comité directeur Citoyenneté et Immigration, 2006, p. 4).

- L'individu qui aime sa langue et qui se sent fier de son identité résistera plus facilement à l'assimilation et voudra que sa culture rayonne autour de lui. On protège ce que l'on aime.●

Cormier, 2005, p. 12

L'identité résulte, entre autres, de la fusion de la langue et de la culture. La langue est le véhicule principal de la culture, et des études révèlent que l'identité est le résultat de la socialisation langagière et culturelle. À ce propos, il convient de citer Dalley (2007), qui souligne que, puisque la construction identitaire est un travail relationnel, il incombe au personnel enseignant de s'assurer que sa relation avec l'élève ne nuise pas à la sécurité linguistique de celui-ci. En d'autres termes, Dalley précise que l'élève doit se savoir valorisé d'utiliser la langue française, et ce, quelle qu'elle soit. Orale, écrite ou signée, la langue permet d'expliquer le monde et de le comprendre, de connaître les différentes cultures qui le composent et de se reconnaître dans un espace d'action : elle est donc au cœur du processus de construction identitaire. En d'autres termes, la langue française est le lieu autour duquel se construisent l'appartenance et l'identité.

Par ailleurs, une équipe de recherche de l'Université d'Ottawa (Herry, Maltais et Mougeot, 2008) démontre très clairement le lien entre l'enseignement efficace de la lecture, de l'écriture et de la communication orale et le développement positif du concept de soi. Les résultats de cette recherche menée pour le ministère de l'Éducation de l'Ontario confirment l'importance de déployer toutes les ressources de l'école de langue française en matière de formation langagière et d'apprentissage du français pour favoriser la construction identitaire des élèves.

Dans le contexte de mondialisation où évoluent les communautés francophones et acadiennes au Canada, l'école de langue française doit aussi encourager le plurilinguisme de manière que l'attachement au français coexiste bien avec l'écoute et la prise en compte des besoins de la personne culturellement différente en raison de sa langue d'origine ou de son origine ethnique. Croire que les traditions et les pratiques de sa propre culture, y compris la pratique de sa langue, sont supérieures à celles des autres relève de l'ethnocentrisme. En valorisant l'apprentissage et l'utilisation, dans des contextes appropriés, de l'anglais et des autres langues d'origine des francophones du Canada, l'école de langue française peut contribuer à bâtir une solidarité qui se concrétise dans la communication ainsi que dans l'écoute et l'expression de la diversité dans le contexte d'une francophonie dynamique et pluraliste.

TÉMOIGNAGE

Lorsque je fréquentais l'école secondaire, je ne voulais pas dire que j'étais francophone. En dehors de l'école, les activités avec mes amies et amis se passaient la plupart du temps en anglais. Mes parents et mes enseignantes et enseignants m'ont toujours dit qu'il fallait que je sois fier d'être francophone. Maintenant, je suis à l'université. C'est très intéressant de rencontrer des jeunes de partout et d'être en contact avec différentes cultures. Ces rencontres me font réfléchir à ma propre culture. C'est au contact des autres que je prends conscience de mon identité; une identité façonnée à même l'histoire de ma famille et des expériences vécues au sein de ma communauté, à l'école primaire comme à l'école secondaire. Petit à petit, je comprends que je suis l'héritier d'une culture francophone riche, que j'ai un rôle essentiel à jouer pour participer à son épanouissement en tant que citoyen et futur médecin. De plus en plus, je sens une réelle fierté de m'afficher comme francophone.

*Mathieu (21 ans),
étudiant en médecine*

TÉMOIGNAGE

En tant qu'élève d'une école secondaire de langue française, je représente les jeunes au sein du comité de langue française de ma ville. À l'ordre du jour de la dernière réunion, nous devons nous entendre pour sélectionner une personnalité francophone qui agirait comme porte-parole de la campagne de promotion de la francophonie. J'étais la seule personne du comité à m'opposer au choix d'un chanteur country très populaire connu partout au pays. J'ai dû céder devant le choix de la majorité. De retour à l'école, en me voyant contrariée, mon enseignante m'a expliqué que la musique country, et particulièrement celle du chanteur originaire de notre ville, faisait partie de la culture collective. Depuis toujours, cette musique fait partie des mœurs de notre communauté. Je me suis rappelé que, lors des fêtes familiales et communautaires qui ont agrémenté mon enfance, la musique country était toujours présente. Même si je ne suis pas une adepte de cette musique et qu'elle ne fait pas partie de ma culture individuelle, je comprends qu'elle constitue un référent important de la culture francophone de ma communauté. Cette réflexion m'a permis de mieux accepter le choix du chanteur comme porte-parole de notre campagne de promotion de la francophonie, et je me suis même surprise à écouter, avec un certain plaisir, son dernier album.

*Élyse (16 ans),
élève d'une école de langue française*

UN UNIVERS CULTUREL À CONNAÎTRE, À EXPLOITER ET À ENRICHIR

On ne peut définir la **culture** en quelques mots; c'est un univers beaucoup trop vaste et trop complexe. Bien qu'il existe plusieurs définitions de ce terme, nous retenons dans le présent document la définition qu'en donne l'UNESCO dans la *Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle* (2001) :

[...] la culture doit être considérée comme l'ensemble des traits distinctifs spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société ou un groupe social et qui englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les façons de vivre ensemble, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances.

DEUX POINTS DE VUE SUR LA CULTURE : OBJET ET RAPPORT

Denis Simard (2002) propose d'envisager la culture en tant qu'objet et rapport.

Elle est **objet** en ce sens qu'on peut la définir comme un ensemble de connaissances, d'œuvres, de symboles, d'événements, d'institutions et d'outils créés par une société au cours des ans afin de mieux comprendre le monde et de mieux se comprendre comme faisant partie de ce monde.

La culture est aussi **rapport** dans le sens d'interactions (entre ses composantes et une personne, et entre les personnes qui participent à cette culture) qui naissent de l'appropriation sélective et progressive des manifestations, des systèmes de valeurs, des croyances, des traditions et des pratiques sociales qui caractérisent cette culture. La personne construit son identité à travers ces interactions.

Ainsi, la culture est en perpétuelle évolution et se construit, au fil du temps, à même les interactions qui surviennent entre celles et ceux qui se l'approprient. Plus une communauté est ouverte et donne libre cours aux interactions entre ses membres de générations, d'origines ou de religions différentes, plus la culture que se donne cette communauté est riche, diversifiée et porteuse d'avenir.

DEUX DIMENSIONS DE LA CULTURE : CULTURE COLLECTIVE ET CULTURE INDIVIDUELLE

La culture constitue l'ensemble des caractéristiques d'une société ou d'un groupe social. Elle peut également être attribuée à une personne. C'est pourquoi il convient de distinguer culture collective et culture individuelle.

Les caractéristiques de la culture francophone d'ici sont distinctes, à la fois dynamiques et évolutives, issues de l'histoire des communautés francophones et acadiennes et reconnues implicitement ou explicitement par ses membres. Cette culture est fondée sur un ensemble de valeurs, de croyances, de traditions, de façons de faire et de vivre ensemble qui évolue au rythme de celles et ceux qui la font vivre. C'est la **culture collective**. La culture francophone au Canada prend sa source dans son histoire et s'inscrit dans le contexte de la francophonie canadienne, dont la vitalité repose sur l'apport des francophones du Québec, de l'Acadie et de l'ensemble des provinces et territoires.

L'intégration de la culture collective à l'école de langue française doit être planifiée de façon globale et stratégique pour faire valoir, par l'intermédiaire d'un vaste éventail d'activités, les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être devant favoriser la transmission de la culture francophone aux élèves; ceux-ci pourront ensuite se l'approprier et la mettre à profit. Toutefois, le bagage culturel des élèves n'est pas identique. Chacun de ces bagages contient une histoire personnelle qui a été modelée par des événements et par l'influence de la famille, des amies et amis, du quartier ou de l'origine ethnique. Ce bagage constitue l'univers familial de l'élève. C'est la **culture individuelle**. C'est à partir de cette culture que l'élève accède aux connaissances qui lui sont nécessaires pour aborder le monde qui l'entoure. Il est donc essentiel d'en tenir compte en classe, où tout commence par ce que l'on sait pour aller vers ce que l'on ne sait pas. C'est ainsi que la culture collective peut s'enrichir de la culture individuelle de chaque personne.

- Ma culture n'est pas une chose fixe et à l'extérieur de moi, mais intérieure et liée à mon voyage et à mes rencontres, mes échanges, mes rapports avec le monde. ●

Dalpe, 1999, p. 245

DEUXIÈME PARTIE

MODÉLISATION

La grande mobilité de la population et la forte immigration que connaissent actuellement certaines provinces et certains territoires du Canada font que toutes les écoles accueillent des élèves dont le bagage linguistique et culturel est unique et diversifié. Dans ce contexte, établir ce qu'est la culture collective de la francophonie d'une province ou d'un territoire et transmettre cette culture aux élèves qui fréquentent les écoles de langue française devient de plus en plus complexe. Pour l'école, ainsi que pour les intervenants en éducation, l'un des plus grands défis est l'insécurité linguistique et culturelle dans laquelle vivent certains élèves qui, pour des raisons diverses, ne savent pas comment se situer dans cet environnement. La compréhension du phénomène par lequel la personne s'approprie une culture passe, entre autres, par la définition de cette culture et par l'établissement d'un climat positif et sécurisant.

RÉFÉRENTS CULTURELS

Ensemble des éléments et des attributs qui caractérisent une culture collective.

REPÈRES CULTURELS

Caractéristiques d'une culture qu'une personne adopte pour définir sa culture individuelle et affirmer son identité.

L'objectif de cette partie est de fournir une représentation simplifiée de ce phénomène de manière à comprendre le processus d'appropriation de la culture tel qu'il peut se réaliser dans le temps et l'espace, avec tout son dynamisme, dans toutes ses dimensions et dans le respect des cultures et des parcours de chaque personne qui participe à l'épanouissement de cette culture.

La modélisation en deux phases proposée ici répondra à deux questions :

- Comment s'approprié-t-on une culture?
- Comment envisager le processus d'appropriation de la culture francophone dans les écoles de langue française en contexte minoritaire?

COMMENT S'APPROPRIÉ-T-ON UNE CULTURE?

L'appropriation d'une culture a lieu lorsqu'un individu peut s'y reconnaître et avoir le sentiment de s'y être affilié. Pour s'approprier une culture, une personne, consciemment ou non, relie les **repères culturels** définissant son identité aux **référénts culturels** de la culture à laquelle elle est exposée, ici la culture francophone. L'appropriation de la culture collective opère lorsque la personne est en mesure d'identifier les référénts de cette culture et, se reconnaissant dans certains de ces référénts, les fait siens. Or, ces nouveaux repères culturels lui donnent le pouvoir d'agir sur les différents référénts correspondants de la culture collective et, donc, de participer au renouveau de sa propre culture.

La figure 1 de la page suivante, illustre tous les concepts abordés dans la première partie du document et met clairement en évidence les relations entre ces concepts, ce qui permet de rendre compte des interactions constantes de la culture individuelle et de la culture collective dans la vie d'une personne.

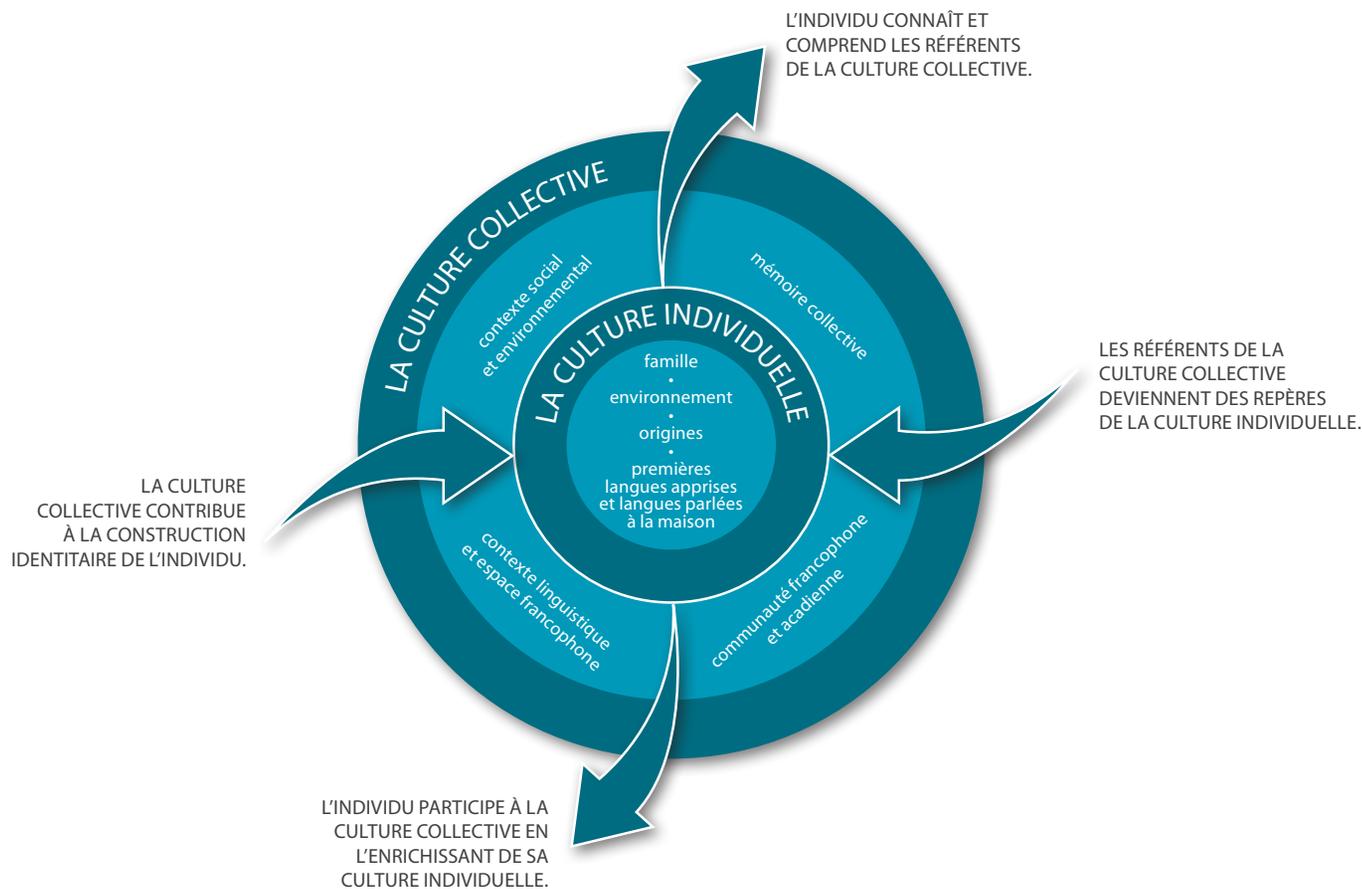


Figure 1: Appropriation de la culture⁶

L'école de langue française en contexte minoritaire a la responsabilité d'engager l'élève dans sa construction identitaire en l'accompagnant dans un processus dynamique d'appropriation de la culture francophone. L'objectif de la section suivante est de présenter ce processus.

6- Communauté francophone et acadienne : dans cette figure, nous faisons référence à l'ensemble des communautés francophones et acadiennes du Canada.

Premières langues apprises et langues parlées à la maison : dans cette figure, nous faisons référence à la langue parlée ou signée.

TÉMOIGNAGE

Lorsque je suis arrivé au Canada, à l'âge de 13 ans, j'ai subi un choc sur tous les plans. Je viens du Kinshasa; j'ai dû m'acclimater, entre autres, aux hivers du Canada. Mais le plus grand choc fut culturel. D'abord, j'ai mis quelques années à comprendre la langue. Le français parlé dans mon pays d'origine est très différent de celui qu'on parle ici. Pour arriver à comprendre mes camarades et mes enseignantes et enseignants, et pour me faire comprendre d'eux, j'ai dû m'adapter à un nouveau vocabulaire, à de nouvelles structures langagières et à des expressions typiquement canadiennes. Quand j'étais petit, j'aimais bien faire du théâtre. Mes parents m'avaient inscrit à des ateliers de théâtre au centre culturel français de Kinshasa. C'est là que j'ai été initié aux techniques de théâtre traditionnel de mon pays. L'année dernière, j'ai participé au festival de théâtre de mon conseil scolaire. J'ai eu l'occasion de partager mes connaissances en théâtre avec d'autres participantes et participants de partout en province. Ensemble, nous avons créé un spectacle théâtral présentant un conte traditionnel du Canada avec une saveur africaine. Le public a applaudi chaudement notre présentation. J'en étais très fier.

*Mwanba (17 ans),
élève d'une école de langue française*

COMMENT ENVISAGER LE PROCESSUS D'APPROPRIATION DE LA CULTURE?

Bien que le processus d'appropriation de la culture se distingue du processus de construction identitaire, l'un et l'autre sont étroitement liés. Par conséquent, il est possible, sous toutes réserves, de faire des parallèles entre le processus d'appropriation de la culture présenté ici, le modèle de la construction identitaire élaboré par l'Association canadienne d'éducation de langue française (2006) et le prisme de transformation élaboré dans le cadre du projet ontarien de la pédagogie culturelle (Paiement, 2007). L'appropriation d'une culture est un processus dynamique qui se décline en trois modes : la prise de conscience, la prise de position et la prise en charge. Ces trois modes d'appropriation de la culture peuvent être associés à trois types de savoirs :

- Les **savoirs** proprement dits, soit l'ensemble des connaissances acquises essentiellement par l'étude, l'observation, l'expérimentation et la recherche, témoignent de la **prise de conscience** (Paiement, 2007) et de l'**ouverture** et du **constat** (ACELF, 2006). Par exemple : la connaissance de faits historiques, de personnalités et d'éléments représentatifs du patrimoine et de la diversité de la francophonie.
- Les **savoir-faire**, soit la manifestation d'habiletés à réussir dans des domaines variés, notamment dans ses relations avec les autres, sa vie sociale et ses activités quotidiennes, témoignent de la **prise de position** (Paiement, 2007) et de l'**expérience** (ACELF, 2006). Par exemple : l'habileté à expliquer ses choix en matière de culture, à exprimer ses opinions en tant que francophone et à accueillir les différences culturelles.
- Les **savoir-être**, soit la manifestation de soi telle qu'elle s'impose à soi-même et aux autres dans ses façons de s'exprimer et d'interagir de même que dans ses désirs, ses choix, ses actions ou encore ses réalisations, témoignent de la **prise en charge** (Paiement, 2007) et des **modes d'affirmation** (ACELF, 2006). Par exemple, la capacité à faire des choix qui respectent ses convictions en matière de culture, la manifestation d'un souci constant d'améliorer sa maîtrise de la langue française et de la manifestation de sa fierté d'être francophone.

Le contexte culturel de la francophonie canadienne étant caractérisé par la diversité, l'expérience culturelle de chaque personne s'inscrit bien souvent dans un rapport à ce qui est autre, soit dans le rapport d'altérité. Pour l'individu, ce rapport se révèle dans trois volets : le volet culturel, le volet interculturel et le volet transculturel (Lussier, 2006).

- Le volet **culturel** rend compte de l'interaction entre l'histoire personnelle de chaque individu et le monde qui l'entoure.
- Le volet **interculturel** rend compte de la réalité interculturelle dans laquelle chaque individu évolue et de l'interaction entre l'histoire personnelle de celui-ci et cette réalité.

- Le volet **transculturel** rend compte du potentiel de renouveau culturel que représente, pour la culture collective francophone, la compétence interculturelle de chaque individu; celle-ci se caractérise par une ouverture à l'altérité qui influence la construction identitaire de chacun. Ce volet souligne la résolution de la communauté francophone de souscrire à la réalisation d'un projet de société auquel tous ses membres pourront adhérer dans la mesure où leurs apports culturels à la culture collective francophone seront valorisés.

La figure 2 de la page suivante, illustre le dynamisme du processus d'appropriation de la culture. Aux annexes A-1 et A-2 se trouvent une figure et un tableau qui sont des représentations plus précises de la figure 2, tandis que l'annexe A-3 présente des exemples de comportements observables.

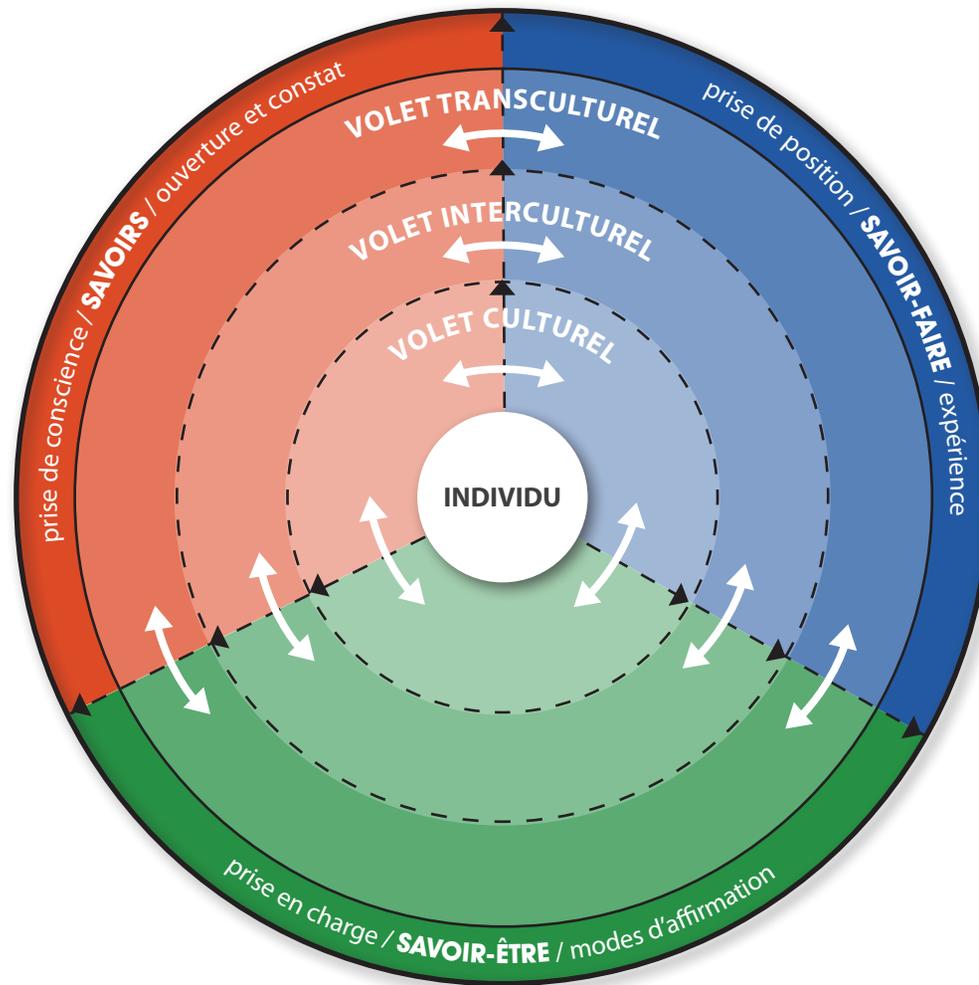


Figure 2 : Processus dynamique d'appropriation de la culture
(inspiré de Lussier, 2007c)

Le dynamisme du processus illustre une démarche personnelle vécue différemment d'une personne à l'autre. Les modes d'appropriation de la culture ne sont ni linéaires ni à sens unique. La dimension affective servira parfois d'amorce pour s'approprier la culture, alors que, dans d'autres circonstances, ce sera la dimension cognitive. Chaque personne peut s'engager dans ce processus par la porte qui lui convient; par exemple, la prise de position ou la prise en charge peuvent précéder la prise de conscience. Le contexte social, l'histoire familiale et les expériences sont des exemples de facteurs pouvant influencer l'approche d'une personne qui s'approprie les éléments de la culture.

Le rôle de l'école francophone en contexte minoritaire dépasse celui d'une école en contexte majoritaire : en d'autres termes, Landry et Allard (1999) précisent qu'en plus des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être, l'école francophone en contexte minoritaire doit développer le savoir-vivre ensemble et le savoir-devenir nécessaires à la préparation des gens qui assureront l'avenir des communautés francophones. Dans ce contexte, on peut dire du **savoir-vivre ensemble** qu'il est

relié aux capacités de la personne d'interagir avec les autres et de se rassembler avec d'autres autour d'une vision partagée. C'est d'être capable de tenir compte des autres et de prendre en compte les interdépendances et participer de façon constructive à la réalisation de projets communs.

Fédération des parents francophones de l'Alberta, 2001, p. 12

Selon Landry et Rousselle (2003), le **savoir-devenir** s'inscrit dans la même vision que le savoir-vivre ensemble, car le développement du savoir-devenir favorisera le développement de l'identité francophone et la capacité de l'affirmer.

La figure 3 de la page suivante, illustre le dynamisme de ce processus d'appropriation de la culture francophone.

TÉMOIGNAGE

Lors du carnaval d'hiver de notre ville, on sert habituellement le traditionnel souper de fèves au lard. Nous sommes trois élèves de l'école secondaire de langue française, membres du comité d'organisation des festivités, qui veulent revitaliser cette activité dont la popularité diminue d'année en année. Nous avons donc décidé d'offrir à la population un menu constitué de plats traditionnels de fèves et de haricots provenant des pays francophones dont sont originaires des membres de la communauté. Nous avons demandé aux gens de préparer différents plats de fèves et de haricots selon leur tradition. Ainsi, les participantes et participants ont eu la chance de déguster, entre autres, un tajine aux haricots du Maghreb, un foul moudammas du Liban, un cassoulet de France, un samsas aux haricots du Burkina Faso et évidemment, comme plat de résistance, les fameuses fèves au lard du Canada. À la suite de cette expérience gastronomique qui a connu un franc succès, un chef de la région a créé une recette spéciale de fèves en y intégrant les meilleurs éléments des différents plats présentés au souper du carnaval. Il lui a donné le nom de notre ville. Le traditionnel souper de fèves au lard du carnaval d'hiver ne sera plus jamais le même.

*Julie (16 ans), Yasmine (17 ans) et Joël (17 ans),
élèves d'une école de langue française*

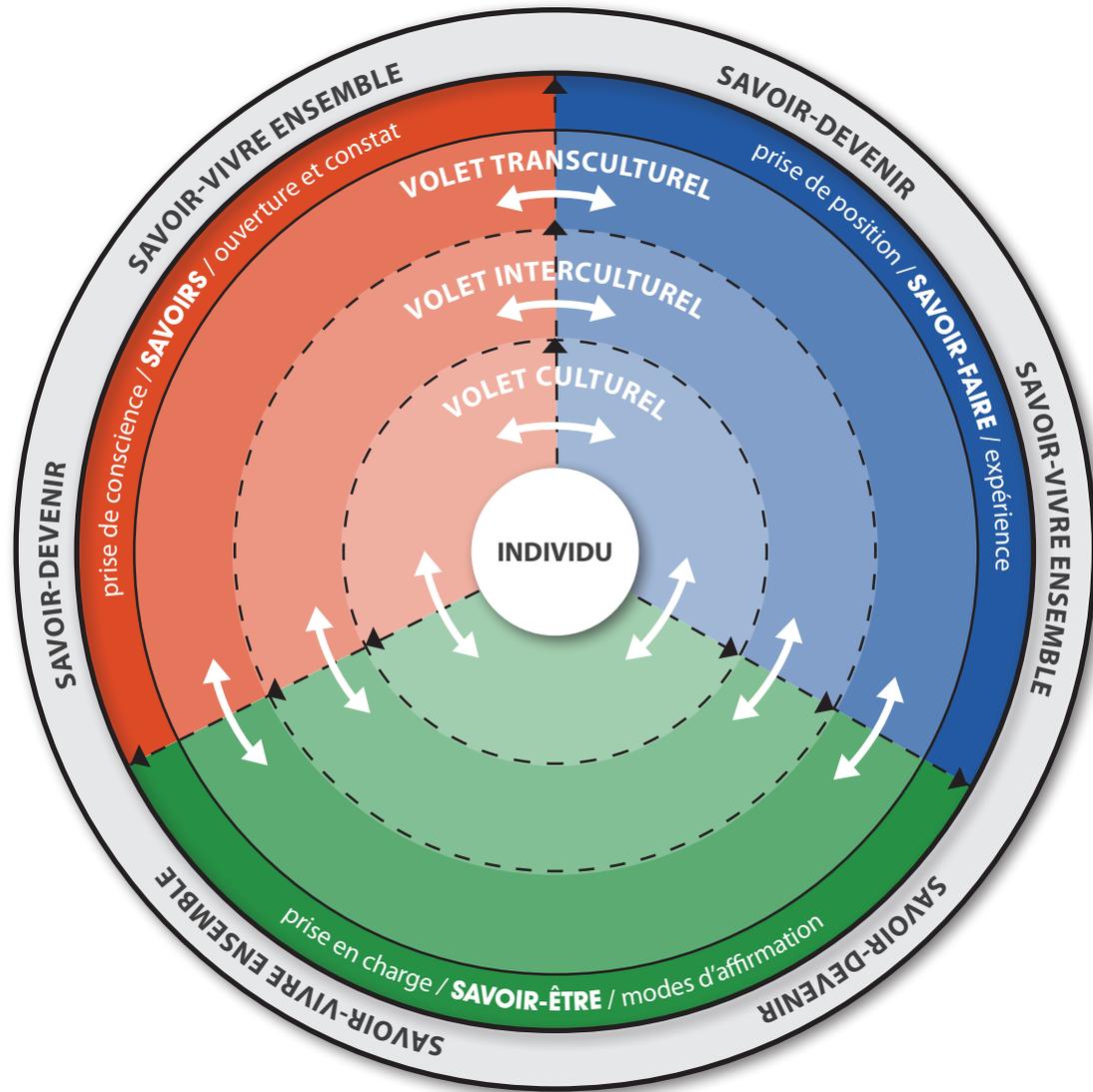


Figure 3 : Processus dynamique d'appropriation de la culture francophone
(inspiré de Lussier, 2007c et de Buors et Lentz, 2004)

APPROPRIATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE SELON TROIS MODES

Chaque élève va vivre le processus d'appropriation de la culture francophone à travers les trois modes : la prise de conscience, la prise de position et la prise en charge; ils caractérisent l'acquisition de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être.

Les brèves descriptions suivantes illustrent le processus d'appropriation de la culture francophone.

- **Prise de conscience / SAVOIRS / Ouverture et constat**

L'élève est exposé aux référents culturels caractérisant la culture francophone de sa province ou de son territoire, du Canada et à ceux d'autres cultures, ce qui lui fait prendre conscience du monde qui l'entoure. Les vastes connaissances ou savoirs liés à la culture se retrouvent dans tous les secteurs d'activité, donnant à la prise de conscience de multiples chances de se réaliser. Pour les élèves, l'acquisition des savoirs se concrétise au moyen d'expériences d'apprentissage significatives, de rencontres et de participations à des événements porteurs de sens. Ces expériences peuvent être vécues en direct, par exemple lors de discussions de groupes et d'événements de tout ordre, et par l'intermédiaire des TIC, qui donnent aussi lieu à des échanges mettant l'élève en contact avec les référents culturels de la francophonie d'ici et d'ailleurs.

La prise de conscience des référents culturels des autres cultures a lieu dans un esprit d'ouverture et de curiosité. Elle permet de dépasser les clichés associés à l'expression d'une culture (p. ex., stéréotypes, artéfacts, aspects folkloriques) pour en retenir plutôt l'essence.

- **Prise de position / SAVOIR-FAIRE / Expérience**

L'élève utilise, dans ses interactions avec les autres, les habiletés sociales et relationnelles appropriées à divers contextes et situations de communication, que la communication soit directe ou assistée par des TIC. Dans ses comportements verbaux ou non verbaux, l'élève utilise ses savoir-faire ou ses habiletés pour s'ajuster, s'adapter, négocier et s'affirmer. Tout cela lui demande d'adopter des attitudes positives envers la langue française et sa culture individuelle, et des attitudes respectueuses envers la culture collective.

La prise de position quant aux référents culturels des autres cultures exige des comportements qui favorisent l'harmonie, le dialogue et la rencontre de l'autre, avec ses ressemblances et ses différences. Grâce à ses savoir-faire, l'élève contribue au développement d'une culture collective francophone pluraliste qui respecte les identités particulières.

MISE AU POINT...

SUR LES SAVOIRS

Denise Lussier (2007c) explique qu'il convient d'aborder les savoirs selon les dimensions humaniste, sociologique et anthropologique.

La **dimension humaniste** fait ressortir l'être humain et son épanouissement par l'intermédiaire de ses projets, de ses buts, de ses réalisations et de ses aspirations. Ces savoirs du passé et du présent constituent la mémoire collective d'un peuple. Ils se traduisent généralement par des connaissances relatives à l'histoire, à la géographie, aux arts, à la littérature, aux sciences et aux technologies.

Par l'intermédiaire des divers regroupements ou organisations, la **dimension sociologique** met en relief l'interaction entre les êtres humains. Les savoirs liés à la culture se rapportent ici aux modes de communication entre les êtres humains et aux valeurs, aux croyances et aux attitudes qui rassemblent ceux-ci. Ils se traduisent généralement par des connaissances dans le domaine des langues, des moyens de communication, des phénomènes sociaux et des religions.

La **dimension anthropologique** se penche sur les façons de faire et d'être qui caractérisent un peuple. Les savoirs liés à la culture s'y traduisent par des connaissances sur les modes de vie, la vie courante, les habitudes et les coutumes, les normes ainsi que les symboles qui la définissent.

- **Prise en charge / SAVOIR-ÊTRE / Modes d'affirmation**

L'élève se définit par ses choix de vie, ses réalisations et ses aspirations, confirme ses propres repères culturels et s'investit dans le développement de la culture collective francophone. Cette affirmation identitaire influe directement sur sa façon d'être ou sur ses attitudes dans divers contextes et situations de communication, que celle-ci soit directe ou assistée par des TIC.

La prise en charge, dans la perspective d'une culture collective pluraliste et diversifiée, se traduit par la contribution de l'élève à la création d'une culture renouvelée grâce à son savoir-être avec les personnes dont la culture lui semble différente de la sienne. Cette prise en charge de la part de l'élève témoigne d'un leadership émergent qui lui permet de construire, avec les autres, un nouveau savoir-vivre ensemble.

APPROPRIATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE DANS TROIS VOLETS

Au cours de ses interactions avec le monde qui l'entoure, les autres cultures et la culture renouvelée, l'élève va acquérir un ensemble de connaissances, d'habiletés et d'attitudes très diverses. Les descriptions suivantes illustrent la façon dont ces compétences vont se manifester chez l'élève dans trois volets, soit le volet culturel, le volet interculturel et le volet transculturel.

• VOLET CULTUREL

L'interaction entre l'histoire personnelle de l'élève et le monde qui l'entoure a pour effet de pousser l'élève à recourir à un ensemble de connaissances, d'habiletés et d'attitudes qui favorisent :

– LA CONNAISSANCE DE SOI ET DE SON IDENTITÉ CULTURELLE

L'élève se situe par rapport à ses origines et se reconnaît dans ses actions et ses choix quotidiens. Sa connaissance des référents culturels de la culture collective francophone éveille son intérêt et sa curiosité. L'élève se définit par ses croyances, ses valeurs, ses aspirations et ses façons de percevoir, de penser et de s'exprimer relativement au monde qui l'entoure.

– L'ÉTABLISSEMENT DE RELATIONS INDIVIDUELLES ET DE RELATIONS DE GROUPE

L'élève interagit de façon appropriée avec les autres en se servant de la langue française pour exprimer sa pensée, ses sentiments et sa position dans divers contextes ou situations. L'élève adopte des normes de conduite imprégnées des valeurs et des croyances caractéristiques des personnes et des groupes avec qui elle ou il interagit dans l'espace francophone.

– L'ENGAGEMENT ENVERS LA CULTURE FRANCOPHONE DE SA COMMUNAUTÉ ET L'AFFIRMATION DE SON IDENTITÉ

D'une part, l'élève participe volontairement à l'épanouissement de la culture francophone de sa communauté en collaborant à la transformation progressive des manières collectives de voir, de sentir, de percevoir, de penser, de s'exprimer et de réagir. D'autre part, l'élève intègre des référents culturels caractéristiques de sa communauté et en fait des repères de sa culture individuelle. Elle ou il s'exprime avec fierté au moyen d'activités de son choix et défend ses convictions, ses droits et ses positions devant le monde qui l'entoure.

• VOLET INTERCULTUREL

L'interaction entre l'histoire personnelle de l'élève et la réalité interculturelle dans laquelle elle ou il évolue exige de sa part un esprit ouvert et l'abandon de ses préjugés pour plutôt favoriser le dialogue avec l'autre. Pour être véritablement en contact avec l'autre, l'élève va dépasser ses propres perceptions et représentations pour chercher à comprendre celles de l'autre. Ce dialogue va donner lieu à la prise de conscience des ressemblances et des différences culturelles ainsi que des points de rencontre entre les diverses cultures de son entourage.

COMPÉTENCE INTERCULTURELLE

La compétence interculturelle est un savoir-être qui se traduit par l'habileté à interagir efficacement avec des gens de cultures différentes de la nôtre.

Lussier, 2007a

COMPÉTENCE TRANSCULTURELLE

La compétence transculturelle se définit par l'intégration et le respect des valeurs de l'Autre découlant de la coexistence de divers groupes ethniques et de cultures en présence dans une même société ou dans des sociétés distinctes tout en prônant l'enrichissement identitaire de chacune des cultures en contact.

Lussier, 2007a

Cette interaction pousse l'élève à recourir à un ensemble de connaissances, d'habiletés et d'attitudes qui favorisent :

- **LA CONNAISSANCE DES AUTRES CULTURES**

L'élève fait preuve de curiosité envers les cultures considérées comme différentes de la sienne. Elle ou il cherche à comprendre les croyances, les réalisations, les traditions, les institutions, les normes, les valeurs, les mœurs, les aspirations et les modes de vie à travers lesquels s'expriment ces autres cultures.

- **L'ÉTABLISSEMENT DE RELATIONS INDIVIDUELLES ET DE RELATIONS DE GROUPE AVEC DES PERSONNES D'AUTRES CULTURES**

L'élève recherche les contacts et les échanges avec des camarades représentant les différentes cultures qui se côtoient dans la classe, à l'école et dans la communauté locale, provinciale ou territoriale, régionale, pancanadienne ou mondiale. Elle ou il adopte les comportements verbaux et non verbaux adéquats pour interagir avec ces personnes.

- **LE RESPECT DES VALEURS DES AUTRES CULTURES ET L'APPROPRIATION CRITIQUE ET SÉLECTIVE D'ÉLÉMENTS DE CES CULTURES**

L'élève fait preuve d'ouverture aux autres, respecte leurs valeurs et valorise la diversité. Elle ou il sait reconnaître et apprécier l'apport des autres cultures à la sienne et à celle de sa collectivité. L'élève enrichit sa culture en s'appropriant de nouveaux référents inspirés d'autres cultures, tout en conservant les repères essentiels de son identité.

- **VOLET TRANSCULTUREL**

L'interaction entre l'histoire personnelle de l'élève et la réalité interculturelle à laquelle elle ou il est exposé, conjuguée à sa volonté de participer avec les autres au renouveau de la culture collective francophone, constitue une riche source de construction identitaire pour l'élève.

Cette interaction pousse l'élève à recourir à un ensemble de connaissances, d'habiletés et d'attitudes qui favorisent :

- **LA CONNAISSANCE APPROFONDIE DE SA CULTURE ET DES AUTRES CULTURES AVEC L'INTENTION DE CONSTRUIRE UNE CULTURE COLLECTIVE FRANCOPHONE PLURALISTE ET RENOUVELÉE**

L'élève recherche et valorise les interactions harmonieuses avec les personnes et les groupes de cultures considérées comme différentes de la sienne. Dans un esprit d'ouverture aux expressions culturelles autres que les siennes, l'élève s'intéresse aux autres cultures, en reconnaît les fondements, dégage les ressemblances et les différences entre celles-ci et la sienne – par exemple en ce qui concerne la conception de la beauté, la notion de modestie, le respect de l'autorité dans les rapports entre les individus, le caractère sacré de la nature – et fait la promotion des aspects les plus enrichissants de ces cultures pour la culture collective francophone.

– **LES ÉCHANGES INTERCULTURELS ET LE RECOURS À UNE MÉDIATION CULTURELLE**

L'élève facilite des échanges culturels harmonieux. Ses habiletés sociales l'aident à jouer le rôle de médiateur culturel pour désamorcer des situations interculturelles délicates et proposer des solutions et des ajustements pour construire avec les autres un nouveau savoir-vivre ensemble.

– **LA CONSTRUCTION DE NOUVELLES REPRÉSENTATIONS CULTURELLES COMMUNES**

L'élève reconnaît les ressemblances entre les cultures et le fait qu'elles transcendent souvent les différences. Elle ou il favorise les échanges qui donnent lieu à un enrichissement culturel permanent et participe à une culture collective francophone qui s'appuie sur des valeurs universelles auxquelles tous les membres de la communauté peuvent adhérer.

Pour collaborer à l'épanouissement de la culture collective francophone, l'élève s'engage dans un processus d'appropriation de cette culture, tant dans le volet culturel que dans les volets interculturel et transculturel. Elle ou il conserve et affirme son identité construite à partir de son histoire personnelle et de ses interactions avec le monde qui l'entoure et avec les autres cultures composant la francophonie canadienne, dans le contexte d'une culture collective francophone, provinciale ou territoriale, régionale, pancanadienne et mondiale. L'élève s'affirme donc en participant avec les autres au développement d'une culture pluraliste et renouvelée. C'est au contact des autres cultures que l'élève enrichit sa culture individuelle et la culture collective.

La figure 4 de la page suivante situe les volets culturel, interculturel et transculturel du processus d'appropriation de la culture francophone dans le contexte d'une culture collective francophone, provinciale ou territoriale, pluraliste et renouvelée, et d'une francophonie pancanadienne et mondiale.

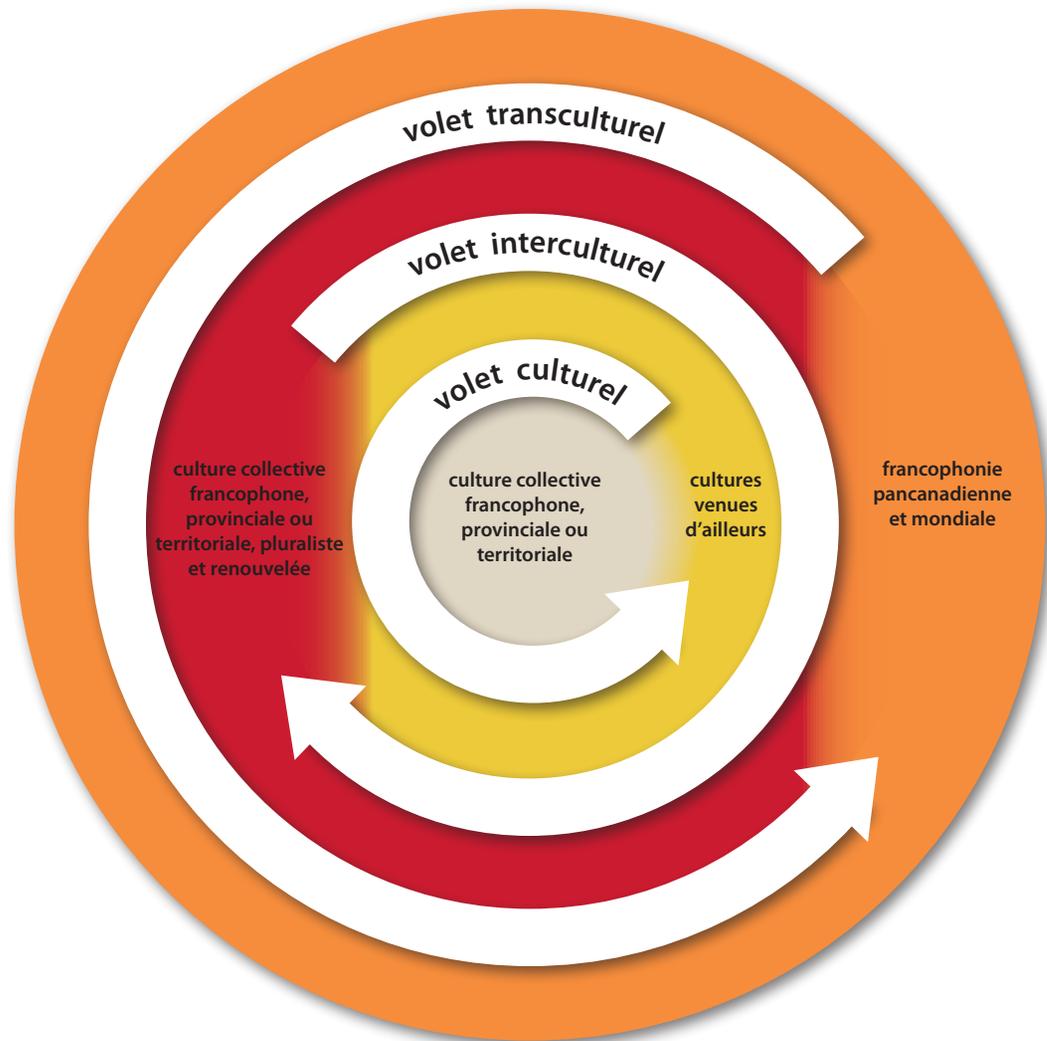


Figure 4 : Volets du processus d'appropriation de la culture francophone

TROISIÈME PARTIE

APPROCHE CULTURELLE DE L'ENSEIGNEMENT

Plusieurs facteurs contribuent à la mise en œuvre d'une approche culturelle de l'enseignement dans les écoles de langue française en contexte minoritaire au Canada. Plusieurs structures sont déjà en place, de même que les équipes chargées de les animer. L'école de langue française est un lieu de présence et d'affirmation francophone, ce qui lui confère une vocation linguistique et culturelle présumant l'aménagement du contact entre la culture francophone et les élèves tout au long de leur scolarité. La médiatisation de la culture par Internet a démocratisé les pratiques culturelles, élargissant les possibilités de rencontres et d'expériences culturelles en français offertes aux élèves. Enfin, mettre la préoccupation culturelle au cœur de la démarche pédagogique favorise la réussite scolaire de l'élève et sa construction identitaire dans le contexte de l'éducation en langue française au Canada.

Cette troisième partie présente quatre éléments devant appuyer la mise en œuvre d'une approche culturelle de l'enseignement dans les écoles de langue française en contexte minoritaire :

- Enseignements tirés de la recherche et énoncé de principes
- Promotion du rôle culturel des principaux intervenants
- Planification de l'intégration des référents culturels dans l'enseignement
- Promotion d'un leadership culturel partagé

ENSEIGNEMENTS TIRÉS DE LA RECHERCHE ET ÉNONCÉ DE PRINCIPES

De grands courants pédagogiques ont fait évoluer ces dix dernières années la conception de l'éducation en langue française au Canada de même que la conception de l'élève qui évolue en contexte minoritaire. Les théories suivantes en sont des représentantes et ont, en partie, inspiré l'approche culturelle de l'enseignement préconisée dans le présent document.

LA PÉDAGOGIE DE LA PARTICIPATION ET DE L'AUTONOMIE ET LA PÉDAGOGIE DE LA CONSCIENTISATION ET DE L'ENGAGEMENT⁷. Ces théories placent l'élève au cœur de son apprentissage. L'objectif de l'enseignement est de lui faire prendre conscience de ses besoins fondamentaux d'autonomie, de compétence et d'appartenance. « La recherche démontre que les personnes qui sont socialisées dans des contextes favorisant le développement de ces trois besoins essentiels ont tendance à être mieux adaptées à leur environnement et plus déterminées dans leurs comportements » (Conseil des ministres de l'Éducation [Canada], 2004, p. 38).

L'élève prend conscience de ces trois besoins en cherchant en elle-même ou en lui-même ses motivations pour apprendre et agir. Elle ou il reconnaît ainsi avoir la première responsabilité de ses apprentissages. La conscience des réalités de son groupe culturel et la compréhension des enjeux de la francophonie l'aident à mieux se situer dans cette francophonie, à prendre position et à se prendre en charge. Le dialogue est privilégié pour permettre à l'élève d'approfondir sa compréhension de la situation linguistique et culturelle des communautés francophones et acadiennes du Canada. En confrontant ses perceptions de la réalité à celles des autres et en recherchant en elle-même ou en lui-même les clés de sa motivation, l'élève se donne les moyens de s'approprier en toute conscience et liberté les référents culturels de la francophonie pour en faire des repères culturels. Son engagement linguistique et culturel devient ainsi un choix personnel et intériorisé.

7- Dans un article portant sur la pédagogie actualisante, Landry (2002) expose brièvement les huit volets de cette pédagogie, parmi lesquels il distingue la pédagogie de la participation et de l'autonomie et la pédagogie de la conscientisation et de l'engagement.

- [La] prise de conscience critique de la situation minoritaire des francophones au Canada doit être vécue dans un climat de dialogue et de confiance. Les élèves devraient avoir des occasions de discuter ouvertement de ce grand thème, d'exprimer leurs idées et leurs émotions face à leur propre situation, l'objectif étant de leur faire prendre conscience de leurs responsabilités personnelles et sociales et de favoriser l'autodétermination de leur comportement langagier et de l'affirmation identitaire. •

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2004, p. 40

LA PÉDAGOGIE CULTURELLE⁸, UNE APPLICATION DE LA THÉORIE. À la lumière des recherches sur la pédagogie actualisante, des travaux de l'ACELF sur la construction identitaire et d'une recherche-action inédite menée à titre de projet pilote entre 2003 et 2008, une pédagogie adaptée au contexte minoritaire se précise en Ontario et dans d'autres provinces et territoires du Canada. Les objectifs du projet de la pédagogie culturelle élaboré par une équipe de pédagogues francophones de l'Ontario sont de développer les compétences nécessaires et de renforcer l'engagement du personnel enseignant et de la direction des écoles de langue française pour assurer la vitalité de la langue française et de la culture francophone. Ce projet, issu d'expériences pratiques d'actualisation des visées de la *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française* (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2004), s'appuie sur des fondements théoriques et propose des stratégies permettant à l'enseignante ou l'enseignant d'accompagner et de favoriser la construction identitaire de ses élèves, en créant un environnement pédagogique propice à l'actualisation linguistique et culturelle, à la compétence langagière et à la responsabilisation.

8- Le projet de la pédagogie culturelle est issu d'un partenariat entre l'Association des enseignantes et des enseignants franco-ontariens (AEFO), la Fédération de la jeunesse franco-ontarienne (FESFO) et le Centre canadien de leadership en évaluation (Le CLÉ), avec l'appui financier du ministère de l'Éducation de l'Ontario et de Patrimoine canadien. Les fondements de la pédagogie culturelle sont présentés sur le site Leadership et pédagogie culturels au www.pedagogieculturelle.ca

- Le projet de la pédagogie culturelle s'appuie sur la thèse de l'effet Pygmalion de Rosenthal et Jacobson (1968) selon laquelle les perceptions, préconceptions et dispositions d'une personne, en l'occurrence un pédagogue, envers une autre personne, soit un élève, peuvent contribuer à ce que les préjugés de l'un finissent par être intériorisés, adoptés et manifestés par l'autre. La réussite scolaire des élèves est donc influencée par la perception du personnel enseignant quant à leur capacité de réussir. Cette thèse est transposée dans la pédagogie culturelle sur le plan de la construction identitaire. Ici, l'épanouissement linguistique et culturel des élèves serait affecté par chaque parole et chaque geste dans un effet papillon où l'instant d'un simple battement d'ailes peut se répercuter plus largement et indéfiniment sur l'environnement. ●

Boudreau, 2009, p. 35⁹

La pédagogie culturelle s'appuie sur des fondements théoriques qui orientent le personnel enseignant dans la gestion d'un contexte où règne un climat de confiance et d'accueil, et où on encourage les élèves à faire preuve d'authenticité dans leur réflexion, leur dialogue et leurs façons d'agir. Les principes de l'approche culturelle de l'enseignement énoncés à la page suivante s'inspirent, entre autres, des fondements de la pédagogie culturelle.

LA DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE. Plus qu'une simple approche, la **différenciation pédagogique** est une philosophie axée sur l'adaptation de l'environnement scolaire aux caractéristiques hétérogènes des élèves. Cette philosophie guide l'ensemble des pratiques pédagogiques adaptées aux besoins, aux capacités, aux différences culturelles et aux intérêts des élèves. Le processus d'appropriation de la culture est une démarche personnelle, vécue différemment d'une personne à l'autre, et les modes d'appropriation de la culture ne sont ni linéaires ni à sens unique. La différenciation pédagogique dans le contexte d'une approche culturelle de l'enseignement permet d'ajuster les stratégies d'enseignement en fonction de la culture individuelle de chaque élève, de son degré de préparation, de ses champs d'intérêt et de ses préférences en matière d'apprentissage. Bref, elle se reflétera dans la manière de planifier l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation.

9- Dans cet article, Véronique Boudreau fait l'historique du projet de la pédagogie culturelle mené par Lise Paiement et présente un résumé des activités de l'équipe.

PRINCIPES D'UNE APPROCHE CULTURELLE DE L'ENSEIGNEMENT

1. **La construction identitaire est une démarche personnelle résultant d'un choix libre et réfléchi.** L'école peut agir sur certaines conditions régissant la construction identitaire, mais non sur la construction identitaire elle-même.
2. **L'école s'appuie sur les programmes d'études pour transmettre la culture.** La culture francophone se transmet à travers l'enseignement de toutes les matières, de la maternelle à la 12^e année.
3. **L'appropriation de la culture par l'élève se réalise à travers un processus.** L'acquisition par l'élève de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être mène au savoir-vivre ensemble et au savoir-devenir. Ce processus témoigne de la prise de conscience, de la prise de position et de la prise en charge dans les volets culturel, inter-culturel et transculturel.
4. **Quel que soit son bagage linguistique, l'élève est valorisé dans son identité et sa culture.** La maîtrise du français de l'élève et sa connaissance d'autres langues sont des expressions de son identité culturelle et doivent être accueillies et reconnues comme telles.
5. **Le dialogue soutient la construction identitaire de l'élève.** L'élève construit surtout ses savoirs à travers l'interaction sociale, c'est-à-dire avec et par les autres. Le dialogue authentique doit donc être au cœur de toutes les démarches d'enseignement et d'apprentissage.
6. **L'héritage culturel est à revisiter avec le regard du présent et la perspective de l'avenir.** La francophonie canadienne arrime son passé au présent pour définir ses aspirations d'avenir sur le plan local, provincial ou territorial, régional, pancanadien et mondial.
7. **L'affirmation du leadership culturel des intervenants stimule la démarche de construction identitaire de chaque élève.** Conscients de leur rôle de passeur culturel, d'intermédiaire, d'éveilleur, d'accompagnateur, de médiateur culturel et de modèle culturel, les intervenants en assument les responsabilités.
8. **L'engagement de l'élève est motivé par des modèles culturels forts.** Dans son processus d'appropriation de la culture, l'élève est souvent influencé par des modèles de son environnement. Le personnel de l'école, les pairs ainsi que les membres de la famille ou de la communauté (p. ex., artistes, athlètes, femmes ou hommes d'affaires, scientifiques) figurent parmi les modèles culturels les plus authentiques.
9. **La diversité culturelle est source de développement et d'enrichissement pour la culture collective francophone au Canada.** Les apports des groupes culturels représentés dans les communautés francophones et acadiennes contribuent au renouveau de la culture collective, lui assurant sa place dans la francophonie pancanadienne et mondiale.
10. **La mobilisation de la famille, de l'école et de la communauté est essentielle à la transmission et à l'appropriation de la culture.** La préoccupation culturelle est l'affaire de tous et implique la participation concertée de la famille, de l'école et de la communauté ainsi que l'établissement de liens communautaires solides et durables.

PROMOTION DU RÔLE CULTUREL DES PRINCIPAUX INTERVENANTS

Toutes les personnes qui évoluent dans l'entourage de l'élève exercent une certaine influence sur son cheminement culturel. Les équipes chargées d'animer et de rythmer l'enseignement et la vie culturelle de l'école de langue française en contexte minoritaire ont à cet égard une responsabilité importante à assumer. Elles doivent établir une dynamique relationnelle constructive avec les élèves, fondée sur la confiance et le respect mutuel. Sur le plan culturel, ces personnes, et plus spécialement le personnel enseignant, ont un rôle à jouer auprès des élèves : celui de passeur culturel, tel que décrit dans la *Trousse du passeur culturel* (Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2009).

Le passeur culturel accompagne la personne, élève ou adulte, dans la construction de son identité culturelle en créant des occasions signifiantes de découverte et d'expression de la culture francophone tout en étant ouvert sur les autres cultures. Par des interventions qui éveillent les sentiments d'appartenance, de compétence et d'autonomie, le passeur culturel encourage une démarche de réflexion sur le rapport à soi, le rapport à l'autre et le rapport à l'environnement.

Le passeur culturel amène donc la personne à faire des choix éclairés qui contribueront au développement et à l'affirmation de son identité. La motivation qui en découlera a de fortes chances d'amener cet individu à s'identifier à la culture francophone et à la vivre par le biais [sic] de ses comportements¹⁰.

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2009, p. 10

Ainsi, le passeur culturel est appelé à être à la fois un intermédiaire, un éveilleur, un accompagnateur, un médiateur culturel¹¹ et un modèle culturel :

- **Intermédiaire**, il favorise la découverte d'une variété de moyens d'expression de la culture; il facilite l'exposition à une diversité de personnes modèles de la francophonie locale, provinciale ou territoriale, régionale, pancanadienne et mondiale; il encadre son action – chaque fois que cela s'avère utile ou nécessaire – en ralliant la famille et la communauté autour de celle-ci.
- **Éveilleur**, il suscite l'intérêt pour la culture d'ici et d'ailleurs; il incite à leur appréciation et à leur appropriation; il nourrit la réflexion de l'individu à l'égard de sa propre culture; il propose et stimule le dialogue; par l'émotion, il pousse à agir et à réagir en ce qui concerne la culture.

10- D'après Landry et Rousselle, 2003.

11- Dans ce document, nous avons également ajouté le rôle de médiateur culturel aux rôles décrits dans la *Trousse du passeur culturel*.

- **Accompagnateur**, il met en œuvre des moyens efficaces pour encourager et soutenir l'expression culturelle des adultes et des jeunes; il travaille à maintenir un climat d'éveil et d'ouverture à la culture par des interventions directes, en amenant l'élève à établir un pont entre sa culture individuelle et la culture collective francophone; il facilite l'intégration de la culture dans le quotidien; il favorise des actions qui suscitent et qui développent l'esprit critique, la pensée créative, l'imagination et la communication.
- **Médiateur culturel**, il amène l'élève à s'engager dans un processus de négociation entre sa culture individuelle et la culture collective. Puisqu'il connaît les pratiques et le vécu culturels de l'élève, l'adulte peut se baser sur cet univers familier à l'élève pour l'intéresser à d'autres dimensions de la culture collective. L'enseignante ou l'enseignant peut en tout temps exposer l'élève à des référents culturels francophones qui la ou le touchent; ceux-ci ont le potentiel de devenir de nouveaux repères culturels pour l'élève.
- **Modèle culturel**, il entame lui-même une démarche de questionnement sur la culture; il est un participant actif à la vie culturelle de son milieu, tout en étant ouvert à la diversité culturelle de même qu'en manifestant son désir de vivre des expériences culturelles en français.

PLANIFICATION DE L'INTÉGRATION DES RÉFÉRENTS CULTURELS DANS L'ENSEIGNEMENT

La culture est le produit de l'ingéniosité et de l'esprit humains. Elle se construit au fil du temps à partir des choix individuels et collectifs. Il serait ainsi présomptueux de dresser une liste de référents culturels incontournables pour la francophonie et d'en imposer l'étude. Le résultat serait de mettre la culture « sous vide », de la figer et de contribuer à sa folklorisation et à son éventuelle disparition. Dans cet esprit, nous proposons une démarche de sélection de référents culturels signifiants pour la francophonie afin d'aider le personnel enseignant à faire des choix judicieux qui répondent aux besoins et aux intérêts des élèves tout en reflétant ceux-ci et la communauté francophone.

L'objectif de l'approche culturelle de l'enseignement est de mettre l'élève en contact avec la culture francophone locale, provinciale ou territoriale, régionale, pancanadienne et mondiale pendant toute la durée de ses études en intégrant des référents culturels signifiants dans l'enseignement des matières et dans les pratiques d'animation culturelle. Il s'agit d'amener l'élève à s'approprier la culture collective francophone et à se donner des repères culturels, en plus de lui donner le goût d'y participer par l'intermédiaire de différents secteurs d'activité. Ainsi, l'école doit susciter des échanges et des réflexions sur les différences linguistiques et culturelles, sur des sujets associés à des concepts tels que le patrimoine culturel, de même que sur les enjeux de la diversité, notamment comme source de richesse culturelle.

L'intégration des référents culturels dans l'enseignement permet d'ancrer les apprentissages dans une réalité perceptible pour les élèves. Les programmes d'études, par la nature et la dynamique de leurs composantes, fournissent de multiples possibilités de traitement des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être qui constituent autant de façons d'aborder la culture. Selon l'approche culturelle de l'enseignement, des référents culturels qui revêtent une signification particulière sur le plan de la culture francophone seront proposés dans tous les programmes d'études, de la maternelle à la 12^e année, pour une exploitation substantielle. Dans un tel contexte, les **référents culturels signifiants pour la francophonie** se définissent comme des éléments et des attributs caractéristiques de la communauté francophone à l'échelle locale, provinciale ou territoriale, régionale, pancanadienne et mondiale; ils peuvent servir d'objets d'études afin de charger de sens les apprentissages et de stimuler le cheminement culturel et identitaire de l'élève.

Les référents culturels peuvent être sélectionnés à même l'univers familial de l'élève ou de la culture patri-moniale. Ils peuvent aussi être puisés dans l'actualité ou provenir de l'observation de la vie courante, de la recherche historique ou de l'expérimentation scientifique; bref, ils peuvent être tirés de tous les secteurs d'activité humaine ayant un rapport avec la francophonie. Ensemble, ces référents culturels signifiants pour la francophonie animent la mémoire collective et rendent compte de ses modes de communication, de ses valeurs, de ses croyances, de ses modes de vie, de ses coutumes, de ses réalisations et de ses symboles.

La démarche proposée pour la sélection de référents culturels signifiants pour la francophonie et pouvant servir d'objets d'études possède des critères regroupés en trois étapes dans une optique de planification de l'enseignement et de l'apprentissage à partir des programmes d'études. L'étape 1 permet de déterminer si l'objet d'études est un référent culturel qui marque ou a marqué la francophonie. L'étape 2 permet de cibler sa valeur pédagogique, tandis que l'étape 3 permet de préciser sa contribution à la formation globale de l'élève. Ces étapes sont décrites aux pages suivantes.

ÉTAPE 1 – EST-CE UN RÉFÉRENT CULTUREL?

Cette étape propose deux niveaux d'analyse de l'objet d'études qui permettent de confirmer si cet objet est ou non un référent culturel caractérisant une communauté francophone. Advenant une réponse affirmative aux deux niveaux d'analyse, l'objet d'études est alors considéré comme un référent culturel signifiant pour la francophonie.

Le premier niveau (1A) s'intéresse à la signification de l'objet d'études par rapport à la francophonie, c'est-à-dire si :

- **L'OBJET D'ÉTUDES MARQUE OU A MARQUÉ UNE COMMUNAUTÉ FRANCOPHONE**
Par exemple : l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* garantit, entre autres, le droit à l'éducation en langue française dans les provinces et territoires où celle-ci est minoritaire.
- **L'OBJET D'ÉTUDES À CARACTÈRE FRANCOPHONE MARQUE OU A MARQUÉ UN CHAMP D'ACTIVITÉ**
Par exemple : un inventeur francophone a créé un nouveau système et est devenu un pionnier mondial dans son secteur d'activité.
- **L'OBJET D'ÉTUDES À CARACTÈRE FRANCOPHONE MARQUE OU A MARQUÉ L'HUMANITÉ**
Par exemple : un organisme fondé par un groupe de médecins francophones du Canada organise des activités qui ont un impact sur la santé et le bien-être de communautés à l'échelle mondiale.

L'objet d'études ayant satisfait à un des trois critères du niveau 1A en ce qui a trait à sa signification pour la francophonie doit également satisfaire à au moins un des six critères du deuxième niveau.

Le deuxième niveau (1B) définit la nature de l'objet d'études.

- **REPRÉSENTATIVITÉ D'UNE ÉPOQUE, D'UN COURANT DE PENSÉE OU D'UNE VALEUR DE SOCIÉTÉ**
Un objet d'études est représentatif s'il caractérise typiquement une époque ou s'il représente bien les coutumes, les courants de pensée ou les valeurs de société. Par exemple : le récit des voyages et des aventures d'un explorateur français à travers le nouveau continent, aujourd'hui le Canada.
- **RÉPONSE À UN BESOIN, À UN ENJEU**
L'objet d'études permet d'apporter des réponses à des besoins ou à des enjeux auxquels les individus ou les sociétés ont ou ont eu à faire face. La situation peut être relative à la communauté francophone ou encore constituer la réponse à un besoin ou à un enjeu particulier proposée par des francophones. Par exemple : un jugement de la Cour suprême du Canada portant sur une crise scolaire est une réponse à un enjeu d'une communauté francophone.

- **IMAGINAIRE ET CRÉATIVITÉ**

Toute création, invention ou innovation a la propriété de servir de miroir à la société et de révéler des objets d'études forts d'une société. L'objet d'études peut provenir du passé ou du présent, et de domaines variés tels les domaines architectural, artistique, culinaire, scientifique, sportif, technologique ou vestimentaire. Par exemple : la création des aboiteaux pour irriguer les sols agricoles en Acadie au XVII^e siècle.

- **LONGÉVITÉ**

Alors que des objets d'études sont représentatifs de leur époque, l'influence de certains autres a su traverser le temps et marquer la mémoire collective. Leur influence est transcendante, comme élément du patrimoine tant disciplinaire que collectif. Par exemple : les chansons à répondre et les contes traditionnels.

- **EXCELLENCE**

Dans plusieurs secteurs d'activité humaine, il existe des processus pour reconnaître l'excellence d'individus, d'organismes ou de réalisations – selon des critères établis, propres au secteur d'activité ou à la discipline – qui ont ou ont eu une incidence sur la francophonie locale, provinciale ou territoriale, régionale, pancanadienne ou mondiale. Par exemple : l'Ordre de la pléiade, créé par l'Assemblée parlementaire de la Francophonie, reconnaît les mérites d'individus qui se sont distingués en servant les idéaux de coopération et d'amitié de la Francophonie.

- **PORTEUR D'AVENIR**

L'objet d'études porteur d'avenir est surtout tiré de la culture contemporaine ou de l'univers familier de l'élève. Il peut s'agir de modèles accessibles ou de réalisations dont l'influence est porteuse d'avenir pour la francophonie, ou pour leur champ d'activité. Par exemple : une athlète francophone débutante se distingue et connaît du succès au-delà de sa région.

Selon la définition proposée ci-dessus, un objet d'études est un référent culturel s'il satisfait à au moins un des trois critères relatifs à sa signification pour la francophonie (étape 1, niveau 1A) et à au moins un des six critères qui définissent la nature de l'objet d'études (étape 1, niveau 1B). Puisque le référent culturel sera exploité dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage, il faut également s'assurer de sa valeur pédagogique.

ÉTAPE 2 – QUELLE EST SA VALEUR PÉDAGOGIQUE?

L'intégration de référents culturels pour la francophonie à des pratiques pédagogiques efficaces aide l'élève à mieux comprendre son environnement naturel et social, immédiat ou lointain, à mieux s'y situer et à valoriser le capital linguistique, culturel et cognitif rassemblé dans sa classe dans une perspective favorisant la construction d'une identité francophone. Trois critères assurent la valeur pédagogique du référent culturel établi à l'étape 1.

Le référent culturel :

- **EST ASSOCIÉ À UN PROGRAMME D'ÉTUDES**

Selon une approche culturelle de l'enseignement, des référents culturels pour la francophonie d'ici et d'ailleurs peuvent être proposés aux élèves dans tous les programmes d'études, de la maternelle à la 12^e année. Une telle approche soutient les apprentissages prescrits et contribue à les rendre davantage authentiques, transférables et globaux.

- **EST EXPLOITABLE, DE MANIÈRE SUBSTANTIELLE, DANS UNE OU PLUSIEURS MATIÈRES**

Le référent culturel offre une véritable possibilité d'exploitation pédagogique en classe en fonction de la clientèle visée, à l'intérieur d'une situation d'apprentissage disciplinaire ou d'un projet interdisciplinaire. Ils ne sont pas seulement des déclencheurs de l'apprentissage mais contribuent à donner une charge culturelle aux apprentissages prescrits.

- **FAVORISE, PAR SON EXPLOITATION, LE DÉVELOPPEMENT DE COMPÉTENCES CHEZ L'ÉLÈVE**

L'exploitation du référent culturel permet à l'élève de développer des habiletés et des compétences disciplinaires ou transversales dont le niveau cognitif est supérieur à celui des connaissances. L'élève s'approprie ainsi des éléments d'une culture et développe un rapport significatif aux savoirs en réfléchissant de façon individuelle et collective à ceux-ci.

Selon une approche culturelle de l'enseignement pour l'appropriation de la culture francophone dans toute sa diversité, seuls les référents culturels qui satisfont aux trois critères de l'étape 2 ont une valeur suffisante pour être intégrés dans les pratiques pédagogiques utilisées en salle de classe. Par ailleurs, l'exploitation du référent culturel en contexte d'enseignement et d'apprentissage doit également contribuer à la formation globale de l'élève.

ÉTAPE 3 – QUELLE EST SA CONTRIBUTION À LA FORMATION GLOBALE DE L'ÉLÈVE?

Selon une approche culturelle de l'enseignement, il est essentiel que l'exploitation substantielle du référent culturel amène l'élève à développer des aptitudes qui lui permettront de jouer un rôle actif, à titre d'apprenant, en interaction dynamique avec diverses manifestations de la culture. La contribution du référent culturel à la formation globale de l'élève comporte trois dimensions.

- **OUVERTURE À SON ENVIRONNEMENT IMMÉDIAT**

L'exploitation du référent culturel peut permettre à l'élève de décoder la portée culturelle des éléments de son univers familier et de son patrimoine, de mieux comprendre son milieu immédiat et de faire preuve de curiosité envers sa propre culture. Elle peut aussi lui permettre de transcender l'ordinaire de la vie et de mieux cerner l'identité des francophones de son milieu et leur apport au monde.

- **OUVERTURE AUX RÉALITÉS EXTÉRIEURES**

L'exploitation du référent culturel peut permettre à l'élève de faire des apprentissages qui suscitent son intérêt et sa curiosité pour des éléments du passé ou du présent, des régions ou des cultures francophones qu'elle ou il ne connaissait pas, de mieux comprendre la réalité de l'« ailleurs » et de développer sa curiosité quant à la diversité culturelle. Elle peut également lui permettre d'établir des liens entre le présent et le passé, entre ici et ailleurs, et entre soi et les autres, tout en ouvrant son esprit à des éléments auxquels son environnement immédiat ne lui donnait pas ordinairement accès. Elle peut permettre à l'élève d'utiliser des éléments du passé pour mieux comprendre la réalité actuelle.

- **DÉVELOPPEMENT PERSONNEL DE L'ÉLÈVE**

L'exploitation du référent culturel peut permettre à l'élève de développer sa sensibilité et susciter une réaction esthétique, tout en favorisant la réflexion sur son identité francophone. Elle peut également encourager l'élève à adopter des habitudes de pratiques culturelles et à développer sa pensée créative et critique. Elle peut éveiller l'imaginaire, les sens et le possible de l'élève et l'accompagner dans son cheminement culturel et identitaire.

Il est possible que l'exploitation substantielle du référent culturel par le personnel enseignant lors de la planification de l'acte pédagogique contribue à un ou à plusieurs critères des trois dimensions de la formation globale de l'élève mentionnés précédemment. Toutefois, le référent culturel doit satisfaire à au moins un critère parmi les trois dimensions.

Afin d'être considéré comme un référent culturel signifiant pour la francophonie – comportant donc un intérêt comme objet d'études lié à l'approche culturelle de l'enseignement –, l'élément en question doit posséder une valeur pédagogique et le potentiel de contribuer à la formation globale de l'élève. L'élève s'appropriera la culture francophone grâce à l'exploitation substantielle des référents culturels signifiants pour la francophonie dans les pratiques pédagogiques selon le processus dynamique d'appropriation de la culture, c'est-à-dire en fonction des trois modes d'appropriation de la culture (savoirs, savoir-faire, savoir-être) et des volets culturel, interculturel et transculturel, dans une perspective de savoir-vivre ensemble et de savoir-devenir. Ce processus dynamique d'appropriation de la culture est décrit aux pages 31 à 33 du présent document.

La figure 5, présentée à la page suivante, illustre sommairement la démarche de sélection de référents culturels signifiants pour la francophonie pouvant être exploités, de manière substantielle, dans les pratiques pédagogiques efficaces en lien avec une approche culturelle de l'enseignement. Pour une présentation plus détaillée de cette démarche, voir l'annexe C à la page 75.

ÉTAPE 1 : EST-CE UN RÉFÉRENT CULTUREL?

NIVEAU 1A (1 CRITÈRE SUR 3)

L'OBJET D'ÉTUDES MARQUE OU A MARQUÉ :

une communauté francophone

un champ d'activité

l'humanité

NIVEAU 1B (1 CRITÈRE SUR 6)

L'OBJET D'ÉTUDES :

est représentatif d'une époque, d'un courant de pensée, d'une valeur de société

est une réponse à un besoin, à un enjeu

rend compte du pouvoir de l'imaginaire et de la créativité

fait preuve de longévité

a une valeur d'excellence

est porteur d'avenir

ÉTAPE 2 : QUELLE EST SA VALEUR PÉDAGOGIQUE? (3 CRITÈRES SUR 3)

LE RÉFÉRENT CULTUREL :

est associé à un programme d'études

est exploitable, de manière substantielle, dans une ou plusieurs matières

favorise, par son exploitation, le développement de compétences chez l'élève

ÉTAPE 3 : QUELLE EST SA CONTRIBUTION À LA FORMATION GLOBALE DE L'ÉLÈVE? (1 CRITÈRE CHOISI PARMIS LES 3 DIMENSIONS)

OUVERTURE À L'ENVIRONNEMENT IMMÉDIAT

OUVERTURE AUX RÉALITÉS EXTÉRIEURES

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL DE L'ÉLÈVE

Adapté de : *Une approche culturelle de l'enseignement pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française de l'Ontario. Cadre d'orientation et d'intervention.* Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009.

Figure 5 : Démarche de sélection de référents culturels significatifs pour la francophonie (version sommaire)

PROMOTION D'UN LEADERSHIP CULTUREL PARTAGÉ

L'avenir de la francophonie canadienne repose entre les mains de nombreux acteurs, notamment des familles, des institutions, des organismes, des entreprises, des pouvoirs publics et, surtout, des francophones eux-mêmes qui œuvrent dans toutes les sphères de la société, dont l'éducation, la santé, la justice, les arts, les sciences et les technologies, les sports et les loisirs, les affaires et le commerce. L'école de langue française en contexte minoritaire doit pouvoir compter sur tous ces acteurs pour réaliser avec eux et avec les jeunes cette vision d'une culture francophone riche et vivante, diversifiée et ouverte sur le monde. Un leadership culturel partagé, soutenu de façon collective et assumé par chaque individu là où il se trouve, constitue le seul moyen de transmettre cette culture francophone, de la faire vivre et d'assurer son renouvellement à long terme. Un leadership culturel partagé garantit que la vision de l'école est clairement énoncée, partagée, comprise et mise en œuvre par tous les acteurs. Vous trouverez ci-dessous les principales caractéristiques de ce leadership.

LEADERSHIP PARTAGÉ

La vision traditionnelle du leadership, qui comprend habituellement les notions de hiérarchie et d'autorité, n'est pas appropriée dans le domaine de la culture. Il convient plutôt de parler d'un leadership partagé, exercé par quiconque contribue à la culture en train de se faire. Le leadership culturel peut venir de n'importe où, de l'intérieur comme de l'extérieur de l'école. Il est assumé par toute personne agissant avec d'autres pour organiser des événements culturels, promouvoir la langue ou susciter des dialogues, faisant ainsi vivre la culture.

- **LEADERSHIP AXÉ SUR LE DIALOGUE AUTHENTIQUE**

Remettre en question les pratiques culturelles exige de tous les intervenants une grande ouverture au dialogue et une volonté partagée de se concerter. Ces attitudes sont à la base du leadership culturel. Lorsqu'il est question de culture, le dialogue authentique est souvent délicat puisqu'il s'agit de parler de soi, de défendre ses convictions et ses valeurs, bref, d'affirmer ouvertement son identité. Un leadership axé sur le dialogue authentique encourage une réflexion individuelle et collective qui se traduit par des pratiques appropriées au contexte minoritaire. Le dialogue authentique exige une écoute active caractérisée par une ouverture à l'autre et un accueil de la différence de l'autre. C'est de cette parole partagée et de cette vérité que se nourrit le véritable leadership culturel.

- **LEADERSHIP ET APPROPRIATION DE LA LANGUE FRANÇAISE**

S'employer à parfaire sa connaissance de la langue française est l'un des principaux traits du leadership culturel. La langue, en particulier la langue parlée, permet d'exercer ce leadership au sein d'un groupe et d'entretenir avec les autres des relations harmonieuses. Il revient à tout un chacun de s'approprier la langue française et d'en explorer les richesses et les possibilités infinies pour exprimer la culture francophone d'ici et s'affirmer individuellement et collectivement aux yeux du monde.

COMMUNAUTÉ D'APPRENTISSAGE PROFESSIONNELLE

Stratégie-cadre qui intègre un ensemble de stratégies propres à l'apprentissage professionnel ou qui y sont complémentaires, et qui met en œuvre et relie, par l'intermédiaire d'une dynamique interactive, les approches pédagogiques dialogique, interdisciplinaire, collaborative, coopérative, praxique, expérientielle, holistique, systémique et critique au sein d'un groupe de personnes de manière à recréer des conditions optimales afin de coconstruire des apprentissages riches, pertinents, significatifs et contextuellement appropriés.

Legendre, 2005, p. 235

• LEADERSHIP ET CLIMAT DE CONFIANCE

Ce climat de confiance est nécessaire pour permettre à chaque individu de contribuer à la culture collective. Les représentations multiples de la culture doivent pouvoir se confronter dans une dynamique de création de nouvelles représentations. En d'autres mots, la culture francophone n'est pas l'apanage d'un groupe particulier et n'est pas limitée à des styles ou à des territoires particuliers. Au contraire, elle appartient à celles et ceux qui participent d'une manière ou d'une autre à son épanouissement, sans égard aux différences, aux frontières, aux origines, aux styles, aux âges ou aux accents. C'est dans un esprit d'équité, de dignité et de respect qu'elle prendra les styles et les couleurs de celles et ceux qui la créent. De cette diversité peut jaillir une culture riche et forte, ouverte sur le monde, accueillante, épanouie et inclusive.

La mise en place d'un programme de formation continue qui favoriserait l'émergence d'un leadership culturel partagé au sein des écoles devrait être considérée par l'ensemble des organismes de formation. Ces programmes de formation continue devraient inclure les éléments constituant les fondements du leadership culturel, y compris la connaissance de la francophonie en contexte minoritaire, les composantes du processus d'appropriation de la culture francophone et les principes d'une approche culturelle de l'enseignement.

L'apprentissage du leadership culturel devrait faire partie de la formation initiale, de la formation en cours d'emploi et des programmes d'insertion professionnelle du nouveau personnel enseignant et du personnel chevronné. Le personnel des écoles devrait pouvoir compter sur la **communauté d'apprentissage professionnelle** (CAP) pour parfaire sa formation en leadership culturel et démontrer ses compétences. Enfin, tout un chacun devrait apprendre à se fixer des objectifs personnels pour améliorer ses capacités de leader culturel et pouvoir assumer le plus efficacement possible son rôle de passeur culturel, d'intermédiaire, d'éveilleur, d'accompagnateur, de médiateur culturel et de modèle culturel.

QUATRIÈME PARTIE

INTERVENTIONS

La constitution d'une structure d'intervention est nécessaire à la mise en œuvre à long terme de l'approche culturelle de l'enseignement et à la continuité de son action. Dans la quatrième partie de ce document, il est question de cette structure, à partir de laquelle pourra être organisée l'intégration de la culture dans tous les domaines de l'éducation en langue française en contexte minoritaire : de l'élaboration des programmes d'études et des ressources pédagogiques en passant par l'application de pratiques pédagogiques et d'évaluation et par la mise en œuvre d'un programme d'animation culturelle et de développement communautaire.

Voici une vue d'ensemble de la structure d'interventions à deux niveaux devant favoriser l'application de l'approche culturelle de l'enseignement dans les écoles de langue française en contexte minoritaire :

- Interventions relatives aux programmes d'études
- Interventions pédagogiques

INTERVENTIONS RELATIVES AUX PROGRAMMES D'ÉTUDES

Comme leur nom l'indique, ces interventions sont liées aux programmes d'études. Elles mettent l'accent sur la dimension culturelle des programmes d'études en soulignant d'une part le caractère particulier des résultats d'apprentissage prescrits dans l'esprit d'une approche culturelle de l'enseignement, et d'autre part, la conception de ressources pédagogiques devant appuyer l'enseignement des programmes d'études de langue française en contexte minoritaire.

INTÉGRATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE DANS LES PROGRAMMES D'ÉTUDES

L'intégration de la culture s'appuie sur la révision des programmes d'études de la maternelle à la 12^e année selon un cycle préétabli par les provinces et les territoires. Les personnes chargées de cette tâche seront appelées à intégrer davantage, dans tous les programmes d'études, la dimension culturelle des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être, et à promouvoir ainsi l'approche culturelle de l'enseignement. Voici comment la culture francophone peut être intégrée dans les programmes d'études.

• DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SE RATTACHANT À CHACUN DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

Les résultats d'apprentissage de chacun des programmes d'études de la maternelle à la 12^e année sont formulés, quand cela s'avère pertinent, en rendant plus précisément compte :

- de la nature et la portée des résultats d'apprentissage en ce qui concerne la langue française et la culture francophone;
- d'éléments du processus dynamique d'appropriation de la culture;
- des référents culturels de la francophonie d'ici et d'ailleurs, d'hier à aujourd'hui.

• DES CONTENUS D'APPRENTISSAGE ASSOCIÉS AUX RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

Les contenus d'apprentissage décrivent les connaissances et les habiletés que l'élève doit acquérir pour atteindre chaque résultat d'apprentissage formulé, y compris les résultats d'apprentissage ciblant directement l'appropriation de la culture. Les exemples proposés dans les contenus d'apprentissage doivent comporter, quand cela s'avère pertinent, des référents culturels significatifs pour la francophonie locale, provinciale ou territoriale, régionale, pancanadienne et mondiale.

- **DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE VALORISANT LA SPÉCIFICITÉ LINGUISTIQUE ET CULTURELLE DE L'ENSEIGNEMENT ET DE L'APPRENTISSAGE DANS LES ÉCOLES DE LANGUE FRANÇAISE**

Des résultats d'apprentissage génériques peuvent être insérés dans les programmes d'études afin de combler le manque de résultats d'apprentissage sur la langue française et la culture francophone dans les programmes d'études.

Ces résultats d'apprentissage génériques sur la langue française et la culture francophone sont présentés dans l'introduction de tous les programmes d'études de la maternelle à la 12^e année et doivent être pris en compte par le personnel enseignant dans l'enseignement des divers programmes d'études.

INTÉGRATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE DANS LES RESSOURCES PÉDAGOGIQUES

Par **ressource pédagogique**, on entend tout matériel (imprimé ou autre) servant à appuyer l'enseignement des programmes d'études. Qu'elles soient destinées aux élèves ou au personnel enseignant, ces ressources devraient refléter le pluralisme de la culture francophone et mettre en valeur et en perspective des référents culturels francophones, de sorte que l'élève qui doit traiter de l'information puisse toujours situer ses savoirs disciplinaires dans un contexte culturel. Les savoirs qui y sont décrits devraient aider l'élève à mieux connaître sa culture individuelle et la culture collective de la francophonie locale, provinciale ou territoriale, régionale, pancanadienne et mondiale, et à acquérir une pensée critique et objective sur les autres cultures. Les ressources pédagogiques constituant par ailleurs un des moyens les plus directs d'exposer les élèves à la langue française et aux référents culturels de la francophonie, la qualité de la langue et du contenu y est d'une importance primordiale. Pour donner une idée de cette qualité, disons qu'elle serait excellente si, une fois la ressource rangée, l'élève éprouvait le besoin d'aller plus loin, par exemple de faire d'autres enquêtes pour approfondir sa connaissance d'un sujet particulier ou de réaliser une activité pratique décrite dans la ressource. Outils essentiels d'appropriation de la culture, les ressources pédagogiques contribuent à la construction identitaire des élèves. C'est pourquoi il faut privilégier les ressources produites originalement pour les élèves des écoles de langue française en contexte minoritaire.

La préoccupation culturelle doit s'imposer dès le début d'un travail de création, d'adaptation ou de traduction-adaptation d'une nouvelle ressource pédagogique. Cette préoccupation doit guider les maisons d'édition ainsi que les conceptrices et concepteurs de ressources pédagogiques destinées aux élèves et au personnel enseignant des écoles de langue française en contexte minoritaire. Se contenter de parsemer un document de référents culturels de la francophonie ou de les reléguer dans des encadrés, en fin de chapitre, ou dans le guide pédagogique accompagnant la ressource n'est pas acceptable. Le fait français et les référents culturels francophones doivent être perceptibles au premier abord et dans tout le texte principal de la ressource.

Bien qu'il soit de loin préférable que les ressources soient élaborées en français, il faut souligner que, dans le cas d'un manuel en anglais qui doit être produit en français, une simple traduction est insuffisante. Les programmes d'études de langue française sont élaborés pour la clientèle des écoles de langue française

et diffèrent en cela, et de façon significative, des programmes de langue anglaise. Une traduction littérale représente mal le contexte propre à la réalité des élèves des écoles de langue française en contexte minoritaire et ne reflète pas les particularités des programmes d'études conçus à leur intention. La mise en œuvre d'une traduction doit donc se faire selon les principes qu'on vient d'énoncer : tout manuel traduit doit comporter une composante originale et faire l'objet d'une adaptation rigoureuse.

Dans cette perspective, qu'il s'agisse d'une ressource conçue pour les écoles de langue française ou de l'adaptation française d'une ressource conçue pour les écoles de langue anglaise, les maisons d'édition ainsi que les conceptrices et concepteurs devraient respecter rigoureusement les principes de sélection et de conception des ressources pédagogiques énoncés dans l'encadré ci-dessous.

PRINCIPES DE SÉLECTION ET DE CONCEPTION DES RESSOURCES PÉDAGOGIQUES

1. **La langue française, véhicule de l'identité francophone dans les provinces et territoires, et au pays.**

Les ressources pédagogiques sont élaborées dans une langue juste et appropriée au contexte francophone canadien. Le texte, tant courant que dans les tableaux ou les illustrations, est conforme au français standard en vigueur au Canada. Il reflète la langue d'aujourd'hui, c'est-à-dire une langue chargée de significations actuelles qui fait écho à des préoccupations et à des réalités actuelles.

2. **La francophonie canadienne en constante évolution.** Les ressources pédagogiques présentent une culture francophone en évolution et résolument tournée vers l'avenir en mettant en évidence la créativité et le sens de l'innovation des personnes qui la font vivre et de ses institutions.

3. **Le patrimoine francophone.** Le contenu riche et varié des ressources pédagogiques est clairement le produit de la mise en valeur des référents culturels se rattachant au patrimoine francophone d'ici et au patrimoine collectif de la francophonie locale, provinciale ou territoriale, régionale, pancanadienne et mondiale, ainsi qu'à l'ensemble des domaines de l'activité humaine.

4. **Le reflet de la diversité culturelle.** Les ressources pédagogiques présentent la francophonie dans toute sa diversité culturelle et mettent l'accent sur les valeurs qui unissent ses membres, comme l'ouverture, le respect, la fierté, le sens de l'appartenance, la solidarité et l'engagement.

5. **Les référents culturels de la francophonie locale, provinciale ou territoriale, régionale, pancanadienne et mondiale.** Le contenu des ressources pédagogiques met l'accent sur les référents culturels francophones présentés, entre autres, dans les programmes d'études de la maternelle à la 12^e année.

6. **L'apport de la francophonie d'ici et d'ailleurs.** Le contenu des ressources pédagogiques reflète les apports des francophones du Canada et du monde dans tous les secteurs d'activité, sur le plan local, provincial ou territorial, régional, pancanadien et mondial.

INTERVENTIONS PÉDAGOGIQUES

Les interventions pédagogiques expliquent en quoi la mise en œuvre d'une approche culturelle de l'enseignement peut influencer positivement sur les pratiques pédagogiques et d'évaluation du personnel enseignant et rehausser à la fois la qualité de l'enseignement dispensé aux élèves et la qualité des expériences d'apprentissage de ceux-ci. Elles font valoir le rôle culturel majeur que jouent le personnel enseignant et le personnel responsable des programmes d'animation culturelle et de développement communautaire auprès des élèves qui fréquentent les écoles de langue française en contexte minoritaire.

INTÉGRATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE DANS LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES ET LES PRATIQUES D'ÉVALUATION

Les pratiques pédagogiques qui font aujourd'hui leurs preuves en classe découlent d'une conception de l'éducation qui met l'accent sur l'élève, sur la reconnaissance de ses besoins particuliers, de son rythme et de son style d'apprentissage, sur les interactions et l'idée d'une construction sociale des savoirs, c'est-à-dire de savoirs qui se construisent avec et par les autres, ainsi que sur les processus cognitifs, notamment l'acquisition des habiletés langagières, de raisonnement et de pensée critique.

L'ensemble de ces pratiques permet la création d'un environnement pédagogique propice à l'actualisation linguistique et culturelle par le développement de la compétence langagière et la responsabilisation de l'élève. Le travail en équipe, le groupe de discussion, l'apprentissage coopératif, l'enseignement par les pairs, le jeu de rôle, l'étude de cas ou encore l'apprentissage par projets donnent à l'élève la liberté d'exprimer ses préférences. L'application de ces pratiques en contexte minoritaire comporte une valeur ajoutée, puisqu'elles permettent à l'enseignante ou l'enseignant de jouer le rôle de passeur culturel, c'est-à-dire d'intermédiaire, d'éveilleur, d'accompagnateur, de médiateur culturel et de modèle culturel francophone, comme le décrit le présent document aux pages 45-46.

Dans la foulée de ces pratiques, le personnel enseignant doit tenir compte des résultats d'apprentissage évoqués dans la section précédente, qui portent sur l'utilisation de la langue française, notamment sur le français parlé, et sur les manifestations de l'engagement au service de la culture francophone.

Les pratiques d'évaluation servent essentiellement à déterminer où en est l'élève à tout moment de manière à pouvoir lui fournir le soutien nécessaire à la poursuite de son apprentissage. Elles devraient réserver beaucoup de place à la réflexion et au dialogue.

Dans le cadre de l'approche culturelle de l'enseignement, les pratiques d'évaluation devraient ressembler à toutes les autres évaluations des apprentissages qui favorisent l'atteinte des résultats d'apprentissage prescrits par les programmes d'études. Elles devraient comporter l'examen de données d'un ensemble de sources, par exemple des fiches d'observation, des inventaires d'intérêt, des questionnaires d'enquête, des sondages, des réflexions écrites, des autoévaluations et le portfolio de l'élève. L'autoévaluation fournit

de l'information pertinente sur l'apprentissage de l'élève et lui permet d'acquérir les habiletés d'introspection nécessaires pour soutenir et motiver son apprentissage. L'observation du savoir-être devrait essentiellement servir de point de départ à l'accompagnement de l'élève dans le processus dynamique d'appropriation de la culture.

Ce processus d'appropriation de la culture se manifeste par la mobilisation de savoirs et de savoir-faire culturels qui, exprimés ou démontrés, rendent compte d'un savoir-être dans une perspective de savoir-vivre ensemble et de savoir-devenir. Pour poser un regard juste et global sur le processus dynamique d'appropriation de la culture de chaque élève, le personnel enseignant a donc besoin de recueillir un ensemble de données pertinentes mettant en évidence les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être de l'élève.

Les tâches que l'élève devra accomplir pour démontrer son plein potentiel et la totalité de ses acquis doivent réunir des conditions d'authenticité qui se rapprochent le plus possible de sa réalité. Autrement dit, il faut que l'élève se retrouve dans une situation significative pour espérer que se manifestent l'acquisition de connaissances et le développement d'habiletés relatives à la matière à l'étude ainsi que sa prise de conscience ou sa prise de position quant à un enjeu culturel, qu'il soit local, provincial ou territorial, régional, pancanadien ou mondial.

INTÉGRATION DE LA CULTURE FRANCOPHONE DANS LE PROGRAMME D'ANIMATION CULTURELLE ET DE DÉVELOPPEMENT COMMUNAUTAIRE

Différentes initiatives ont été mises sur pied dans les provinces et territoires, et des ressources ont été mises à la disposition des écoles pour élaborer et mettre en œuvre des programmes d'animation culturelle et de développement communautaire qui contribuent pleinement à donner à la culture francophone la place qui lui revient à l'école et à aider les élèves à se l'approprier. Il est entendu que ces initiatives devraient être étroitement liées aux programmes d'études des écoles de langue française.

Le programme d'animation culturelle et de développement communautaire des écoles de langue française devrait relever d'une stratégie globale de coordination et de conduite d'interventions pédagogiques ciblées auprès de différents groupes d'élèves. Cette stratégie devrait d'abord répondre au besoin de mettre l'élève en contact direct avec la langue française et la culture francophone dans des contextes scolaires et parascolaires pour favoriser l'acquisition de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être culturels et contribuer ainsi à l'acquisition du savoir-vivre ensemble et du savoir-devenir. Elle vise aussi et surtout à générer chez les élèves l'envie de faire vivre cette culture à l'école et dans la communauté, et de s'engager ainsi à participer à son épanouissement.

Les paramètres du programme d'animation culturelle et de développement communautaire devrait être bien établis. Il devrait mettre en valeur la langue française et la culture francophone afin d'entraîner et de soutenir l'engagement des élèves envers leurs études et la vie culturelle de l'école et de la communauté.

Le caractère pédagogique et culturel de ce programme ainsi que les responsabilités connexes des personnes chargées de son élaboration et de sa mise en œuvre sont rappelés ci-dessous pour souligner l'ensemble des exigences à satisfaire.

- **DES INTERVENTIONS PÉDAGOGIQUES**

Toute activité d'animation culturelle et de développement communautaire devrait revêtir une dimension pédagogique, comme toute autre intervention pédagogique. Elle devrait « [...] faciliter chez l'élève le développement de sa propre personne, de ses talents, de ses valeurs, de ses connaissances, de ses habiletés, de sa vision du monde et de la vie, et de son comportement personnel envers lui-même et aux autres » (Legendre, 2005, p. 805). Chacune de ces activités devrait entraîner des apprentissages qui favoriseront l'atteinte des résultats d'apprentissage prescrits dans les programmes d'études et, comme toute autre intervention pédagogique, être planifiée en tenant compte de la démarche pédagogique. Autrement dit, l'activité sera clairement liée soit à la préparation à l'apprentissage, soit à l'apprentissage proprement dit, soit à la structuration des acquis au terme d'une séquence importante d'apprentissages. Au préalable, il revient aux responsables d'en définir clairement les résultats d'apprentissage, d'en planifier le déroulement et de préciser la stratégie d'évaluation à utiliser pour en démontrer l'atteinte.

Un programme d'animation culturelle et de développement communautaire bien planifié favorisera l'acquisition de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être dans une perspective culturelle, interculturelle et transculturelle, et ce, pour contribuer à l'acquisition du savoir-vivre ensemble et du savoir-devenir. Pour tirer pleinement parti d'une expérience culturelle, chaque élève devrait pouvoir jouer un rôle actif dans sa création, sa préparation, son déroulement et son évaluation. L'inviter à assumer des responsabilités lors de chaque étape amènera l'élève à se questionner sur les motifs de son engagement et à associer cette expérience à son propre cheminement culturel. Il faut aussi prévoir un moment d'objectivation à la suite de chaque expérience pour que les élèves puissent dire librement quel sens ils lui accordent et ce qu'ils ont appris et découvert sur eux-mêmes. Cette pratique réflexive sera bonifiée par un dialogue authentique avec les pairs et contribuera à faire émerger chez l'élève un leadership qui lui servira toute sa vie.

- **DES INTERVENTIONS DIVERSIFIÉES**

Le programme d'animation culturelle et de développement communautaire doit permettre d'aborder le passé de différentes façons pour que le patrimoine francophone et le folklore soient célébrés comme le reflet d'une culture vivante et ouverte sur le monde et non perçus comme un repli sur le passé. De plus, le programme doit réserver une place de choix à l'exploration de la diversité des expressions de la francophonie, en particulier de celles du groupe pour lequel il est élaboré, de manière à favoriser le renouvellement de la culture d'ici.

L'établissement des apprentissages liés à des savoirs culturels fait partie de la planification des activités d'animation culturelle et de développement communautaire. Les arts jouent naturellement un rôle de véhicule culturel. Selon l'approche culturelle de l'enseignement, les activités d'animation culturelle

et de développement communautaire doivent être élargies à toutes les matières pour inclure tous les secteurs d'activité. Ainsi, il faut considérer tous les programmes d'études dans la planification et permettre de mieux répondre aux besoins du groupe d'élèves auquel les activités s'adressent.

Le tableau ci-dessous donne une idée des champs d'action du programme d'animation culturelle et de développement communautaire.

CHAMPS D'ACTION DU PROGRAMME D'ANIMATION CULTURELLE ET DE DÉVELOPPEMENT COMMUNAUTAIRE	
LA MÉMOIRE COLLECTIVE*	LES ARTS**
<ul style="list-style-type: none"> • L'histoire et le patrimoine • Les symboles de la francophonie • Les événements de la francophonie • La francophonie d'ici et d'ailleurs <p><i>* dans toutes ses dimensions, entre autres, historique, géographique, scientifique, technologique, économique, médiatique, religieuse, artistique et littéraire</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • L'appréciation • L'interprétation • La création • La promotion • La consommation <p><i>** dans tous les domaines, incluant la danse, la musique, le théâtre, l'art dramatique, les arts visuels et médiatiques, la littérature, les arts industriels et les métiers d'art</i></p>
LES ENJEUX SOCIAUX	LES MANIFESTATIONS DE LA FRANCOPHONIE
<ul style="list-style-type: none"> • La vitalité de la langue française • Les droits des francophones • La vitalité des institutions • La place des francophones dans l'économie, l'entrepreneuriat, les affaires, la politique 	<ul style="list-style-type: none"> • Les rassemblements • Les loisirs • Le réseautage • Les communications électroniques • Les activités liées aux clubs • Les activités sportives

• **DES INTERVENTIONS SUR MESURE**

Chaque école élabore son programme d'animation culturelle et de développement communautaire en tenant compte du groupe d'élèves auquel il est destiné. La pertinence ou la valeur d'une activité se mesure grâce à l'intérêt et à l'engagement qu'elle suscite chez les élèves et à l'ensemble des apprentissages potentiels qui découlent de cet intérêt. Il est donc essentiel de bien connaître le profil linguistique et culturel des élèves, leur profil d'apprenant ou d'apprenante et leurs intérêts avant de planifier à leur intention une activité d'animation culturelle et de développement communautaire. Inviter les élèves à exprimer leur point de vue et leurs préférences quant au sujet d'une activité est toujours souhaitable. Les faire participer à la planification de l'un ou l'autre de ses aspects est encore plus judicieux. Cette façon de faire leur demande de prendre leurs responsabilités et permet de tailler les interventions à leur mesure.

• DES INTERVENTIONS SCOLAIRES ET PARASCOLAIRES À L'ÉCOLE ET DANS LA COMMUNAUTÉ

Le programme d'animation culturelle et de développement communautaire devrait aider les élèves à prendre conscience des réalités linguistiques et culturelles de la francophonie locale, provinciale ou territoriale, régionale, pancanadienne et mondiale. Il est primordial que ce programme fasse entrer chaque élève dans l'espace francophone selon un processus d'**enculturation**. À cet égard, le partenariat famille-école-communauté qui favorise une participation active des membres de la communauté à la vie de l'école et l'implication réelle des élèves et du personnel dans les activités de la communauté sont déterminants. Ces occasions d'échanges sont possibles grâce à la composante communautaire du programme, qui permet la transmission des modèles et des valeurs caractérisant la culture francophone par le contact avec la famille, la communauté et l'école. Ces contacts avec la réalité linguistique et culturelle aident l'élève à se faire une représentation juste et actuelle de la francophonie. Ce volet du programme souligne l'importance d'une prise en charge par la communauté de ses responsabilités éducatives et va dans le sens d'une pédagogie communautarisante¹² en contexte minoritaire.

- Une minorité linguistique a besoin d'instaurer dans son partenariat famille-école-communauté un esprit d'entrepreneuriat communautaire dans une masse critique de ses membres pour assurer une relève de personnes capables d'œuvrer à la continuité historique de la communauté.●

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2004, p. 40

• DES INTERVENTIONS QUI RASSEMBLENT

Le programme d'animation culturelle et de développement communautaire doit inclure des activités qui rassemblent les francophones. Dispersés dans leurs provinces et leurs territoires, les membres des communautés francophones et acadiennes se sentent souvent isolés. Les occasions de se rencontrer tout en mettant en valeur la langue française et la culture francophone répondent à la nécessité collective de resserrer toujours plus les liens de solidarité nécessaires au développement de la francophonie. Ces rassemblements sont d'autant plus efficaces auprès des jeunes, filles et garçons, qu'ils répondent à leur besoin de socialisation et d'appartenance à un groupe. Les jeunes se retrouvent en compagnie d'autres jeunes qui ont le même désir de parler, de chanter, de s'amuser, de réfléchir et de créer en français. Grâce à ces rencontres, les jeunes se créent des réseaux d'échange qu'ils entretiennent au moyen des TIC.

Les activités organisées par des mouvements de jeunes, telle la Fédération de la jeunesse canadienne-française (FJCF), sont d'excellents exemples de situations où les jeunes se rencontrent et créent des liens de solidarité qui favorisent leur développement culturel et social. C'est pourquoi le programme d'animation culturelle et de développement communautaire doit encourager la participation de l'ensemble des élèves

ENCULTURATION

L'enculturation est un processus de socialisation qui favorise l'appropriation des éléments culturels propres à un groupe. Les élèves étant massivement exposés aux modèles socioculturels du groupe anglophone dominant, l'école de langue française doit faire en sorte de maximiser les occasions d'enculturation francophone. Pour cela, le programme d'études doit prévoir, en plus des activités propres à l'école, des activités qui se font de la communauté vers l'école et de l'école vers la communauté.

*Conseil des ministres de l'Éducation
(Canada), 2004, p. 37*

12- Pour plus d'information sur cette approche, consulter l'article de Landry (2000) intitulé « Pour une pédagogie actualisante et communautarisante en milieu minoritaire francophone ».

TÉMOIGNAGE

L'an dernier, j'ai participé au Parlement jeunesse pancanadien. En compagnie de jeunes francophones originaires de partout au Canada, je me suis rendu à Ottawa sur la Colline du Parlement. La simulation d'une session parlementaire m'a permis de me rendre compte que les lois relatives aux droits civils résultent de débats passionnés et de discussions parfois enflammées. J'ai compris que, pour qu'une idée fasse son chemin jusqu'aux instances décisionnelles, il faut la présenter, l'expliquer, la justifier et la défendre avec conviction. Depuis que j'ai vécu cette expérience enrichissante, je prends la parole plus souvent dans les réunions à l'école et dans la communauté. J'ai même convaincu un groupe d'élèves de mon école d'assister à une réunion du conseil municipal, où il était question de la préservation de la patinoire extérieure publique située tout près de l'école secondaire de langue française. Nous voulions faire entendre notre point de vue sur l'importance d'entretenir cette patinoire afin de fournir aux jeunes de mon école un lieu propice à la pratique de leur sport préféré après l'école. Je suis persuadé que notre message a été entendu et a influencé la décision du conseil municipal.

*Julien (16 ans),
élève d'une école de langue française*

à ce type d'activité. L'élan de solidarité que ces rassemblements génèrent ne tient compte ni des frontières, ni du genre, ni de la couleur de la peau. « Les activités parascolaires sont très importantes dans la construction identitaire d'un jeune, que ce soit pour façonner son identité en tant que personne ou pour modeler son association à la langue française s'il habite en milieu minoritaire », soutient Sylvain Groulx, directeur général de la Fédération de la jeunesse canadienne-française (FJCF) (Rioux, 2008).

• UNE RESPONSABILITÉ PARTAGÉE

L'élaboration et la mise en œuvre du programme d'animation culturelle et de développement communautaire de chaque école exigent la collaboration constante de toutes les personnes intervenant auprès des élèves, dont le personnel enseignant, les responsables du programme d'animation culturelle et de développement communautaire, les membres de la direction de l'école, les parents et les membres de la communauté. L'école peut aussi compter sur les élèves mêmes dès que leur sens critique et des responsabilités est suffisamment développé; certaines et certains peuvent devenir d'excellents animateurs et animatrices culturels et même devenir des modèles culturels accessibles. Compte tenu des exigences décrites précédemment, l'école doit impérativement faire en sorte que le programme d'animation culturelle et de développement communautaire soit la responsabilité de tout le monde.

L'école doit d'abord faire connaître aux intervenants la collaboration particulière qu'elle peut attendre de chacun concernant le programme et en discuter avec eux. Elle pourra ensuite former une équipe responsable, prête à travailler en collaboration pour planifier le programme et satisfaire à l'ensemble des exigences énoncées précédemment. Voici une description générique du rôle des principaux collaborateurs et collaboratrices.

- Le personnel enseignant planifie son enseignement pour que l'activité permette aux élèves de faire des apprentissages répondant aux résultats d'apprentissage prescrits dans les programmes d'études. De plus, il collabore à l'organisation des activités.
- La direction de l'école veille à ce que le programme d'animation culturelle et de développement communautaire réponde bien aux besoins d'apprentissage de l'ensemble des élèves et à ce que le personnel dispose des ressources nécessaires pour le mettre en œuvre.
- La personne responsable du programme d'animation culturelle et de développement communautaire soutient le personnel enseignant dans la planification de l'enseignement en explorant les ressources et les possibilités qui pourraient l'intéresser. Il lui revient de convoquer les membres de l'équipe de collaboration à des rencontres de planification, d'établir les contacts avec les personnes-ressources et les organismes provenant de la communauté et de coordonner l'organisation des activités.

Voici un exemple des critères qualitatifs à prendre en compte pour planifier et évaluer les activités d'animation culturelle et de développement communautaire. Le tableau suivant peut servir de feuille de route.

ACTIVITÉS D'ANIMATION CULTURELLE ET DE DÉVELOPPEMENT COMMUNAUTAIRE				
FEUILLE DE ROUTE				
1 : AUCUNEMENT; 2 : UN PEU; 3 : ASSEZ BIEN; 4 : ENTièrement	1	2	3	4
L'ACTIVITÉ :				
1. permet à l'élève de faire des apprentissages prévus dans les programmes d'études et liés à des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.				
2. valorise la langue française et permet à l'élève de l'entendre et de l'utiliser.				
3. permet à l'élève de s'engager dans la création, la préparation, le déroulement et l'évaluation de l'activité.				
4. permet à l'élève de réfléchir et de dialoguer au sujet de ses apprentissages.				
5. permet à l'élève de prendre conscience des réalités de la francophonie locale, provinciale ou territoriale, régionale, pancanadienne ou mondiale.				
6. couvre les champs d'action du programme d'animation culturelle et de développement communautaire, soit : la mémoire collective, les enjeux sociaux, les arts et les manifestations de la francophonie.				
7. permet à l'élève de faire des apprentissages liés au passé, au présent et à l'avenir de la francophonie.				
8. permet à l'élève de voir la francophonie selon une perspective culturelle, interculturelle et transculturelle.				
9. répond aux besoins déterminés à partir du profil linguistique et culturel du groupe d'élèves, de leur profil d'apprenant ou d'apprenante et de leurs intérêts.				
10. permet aux membres de la communauté de participer à la vie culturelle de l'école.				
11. permet à l'élève et aux membres du personnel de s'engager dans la communauté.				
12. permet à l'élève de participer à des rassemblements et de rencontrer des élèves d'ailleurs.				
13. permet à l'élève de se réaliser en français dans un contexte de plaisir.				
14. permet à l'élève de célébrer ses réalisations, ses apprentissages et ses succès.				
15. permet à l'élève de démontrer des compétences de leadership.				

Une fois que l'ensemble des activités d'animation culturelle et de développement communautaire a été défini, l'équipe devrait se réunir pour passer en revue celles-ci et s'assurer que toutes sont liées aux programmes d'études et répondent aux besoins d'apprentissage des élèves.

CONCLUSION

Bien qu'elle s'inscrive dans un parcours historique riche de traditions, d'institutions et de réalisations, la culture francophone canadienne est relativement jeune. Cette jeunesse repose néanmoins sur des assises solides. Pour assurer l'épanouissement de la langue française et de la culture francophone, l'école de langue française doit faire converger le passé et le présent et se tourner résolument vers l'avenir. Son action se concrétisera dans un espace de dialogue respectueux, de création individuelle et collective, et d'ouverture sur le monde. Pour remplir pleinement son mandat, l'école de langue française doit placer la personne au centre de son projet culturel.

Ainsi, l'élève atteindra son plein potentiel en contribuant de façon libre et éclairée à la construction de nouveaux référents culturels. Comme l'affirme Benoît Cazabon (2007), « Le projet éducatif de langue française donne une assise à la valeur démocratique du droit inaliénable de tout citoyen d'être pleinement lui-même comme individu : le droit à son plein potentiel spirituel (choix de valeurs), le droit de se développer une pensée critique (capacité de discernement), le droit de s'exprimer librement (choisir sa société d'appartenance) » (p. 270).

Tous les intervenants des écoles de langue française en contexte minoritaire au Canada doivent donc faire preuve de respect et d'ouverture en ce qui concerne l'individualité de chaque élève. Ils doivent reconnaître la complexité d'une démarche de transmission et d'appropriation de la culture en jouant leur rôle de façon créative, sachant que la langue et la culture s'épanouissent dans la liberté. La langue et la culture, véhicules et objets de l'identité, prennent leur sens véritable dans la parole et le geste. C'est pourquoi la transmission et l'appropriation de la langue française et de la culture francophone s'actualisent dans le dialogue authentique et dans l'action concrète. L'école de langue française doit donc fournir cet espace où la parole et la création sont au cœur de tout apprentissage pour permettre à l'élève de bâtir de l'intérieur, là où se situe le « chantier de construction » de son identité, une culture qui lui soit propre et qu'elle ou il saura mettre au service de la culture collective.

ANNEXES

Annexe A – Processus dynamique d’appropriation de la culture

A-1 : Figure

A-2 : Tableau

A-3 : Exemples de comportements observables

Annexe B – Exemples de stratégies de transmission et d’appropriation de la culture francophone

Annexe C – Démarche de sélection de référents culturels significants pour la francophonie

Annexe D – Glossaire

Figure - Processus dynamique d'appropriation de la culture

La figure ci-dessous présente le processus dynamique d'appropriation de la culture en illustrant, au moyen de verbes, les habiletés liées aux trois modes d'appropriation selon les volets culturel, interculturel et transculturel. Cette figure est présentée sous forme de tableau à l'annexe A-2.

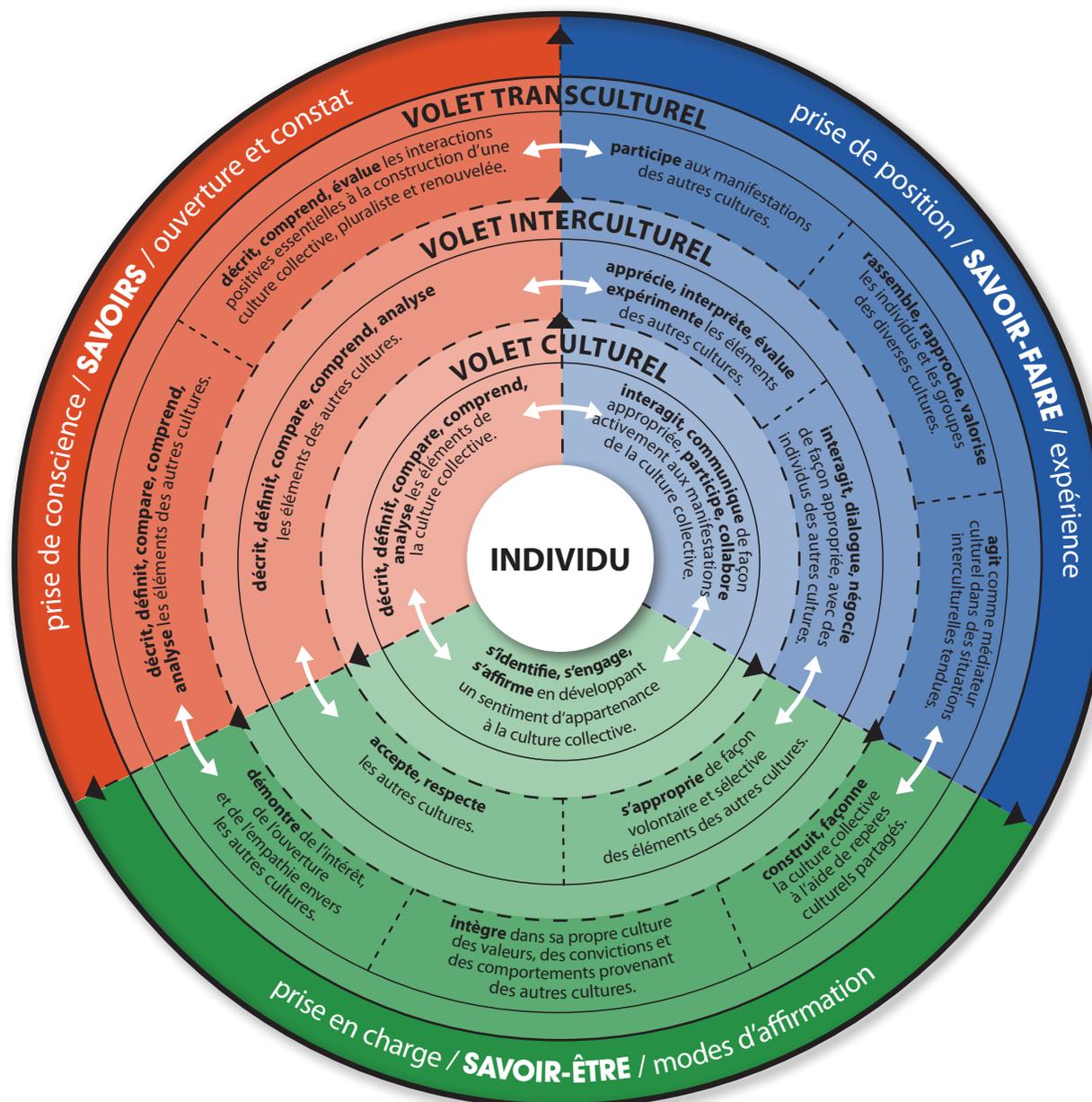


Tableau - Processus dynamique d'appropriation de la culture*

VOLETS MODES D'APPROPRIATION		CULTUREL	INTERCULTUREL	TRANSCULTUREL
		<p>Ce volet favorise :</p> <ul style="list-style-type: none"> la connaissance de soi et de son identité culturelle; l'établissement de relations individuelles et de relations de groupe; l'engagement envers la culture francophone et l'affirmation de son identité. 	<p>Ce volet favorise :</p> <ul style="list-style-type: none"> la connaissance des autres cultures qui participent à la francophonie canadienne; l'établissement de relations individuelles et de relations de groupe avec les personnes des autres cultures; le respect des valeurs des autres cultures et l'appropriation critique et sélective d'éléments de ces cultures. 	<p>Ce volet favorise :</p> <ul style="list-style-type: none"> la connaissance approfondie de sa culture et des autres cultures avec l'intention de construire une culture collective francophone pluraliste et renouvelée; les échanges interculturels et le recours à la médiation culturelle; la construction de nouvelles représentations culturelles communes.
PRISE DE CONSCIENCE SAVOIRS OUVERTURE ET CONSTAT	Au cours de cette étape, l'élève :	<p>décrit, définit, compare, comprend, analyse les éléments de la culture collective en tenant compte des dimensions humaniste, sociologique et anthropologique des savoirs.</p>	<p>décrit, définit, compare, comprend, analyse les éléments des autres cultures en tenant compte des dimensions humaniste, sociologique et anthropologique des savoirs.</p>	<p>décrit, définit, compare, comprend, analyse les éléments des autres cultures en tenant compte des dimensions humaniste, sociologique et anthropologique des savoirs avec l'intention de construire une culture collective, pluraliste et renouvelée; et décrit, comprend, évalue les interactions positives essentielles à la construction d'une culture collective, pluraliste et renouvelée.</p>
		<p>interagit, communique de façon appropriée, en prenant en considération les éléments de sa culture individuelle et de la culture collective; et participe, collabore activement aux manifestations de la culture collective.</p>	<p>apprécie, interprète, évalue, expérimente les éléments des autres cultures en dépassant les représentations culturelles superficielles telles que les stéréotypes, les artéfacts et les aspects folkloriques; et interagit, dialogue, négocie en adoptant des comportements verbaux et non verbaux appropriés avec des personnes des autres cultures.</p>	<p>participe aux manifestations des autres cultures; rassemble, rapproche, valorise les individus et les groupes de diverses cultures; et agit comme médiateur culturel dans des situations interculturelles tendues.</p>
		<p>s'identifie, s'engage, s'affirme de façon volontaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> en confirmant sa culture individuelle; en participant au développement et à la vitalité de la culture collective; en développant une fierté et un sentiment d'appartenance à cette culture. 	<p>accepte, respecte les autres cultures; et s'approprie de façon volontaire et sélective des éléments des autres cultures en ayant :</p> <ul style="list-style-type: none"> un esprit critique; la volonté d'enrichir la culture francophone; le souci de conserver son identité. 	<p>démontre de l'intérêt, de l'ouverture et de l'empathie envers les autres cultures; intègre dans sa propre culture des valeurs, des convictions et des comportements provenant des autres cultures tout en tenant compte :</p> <ul style="list-style-type: none"> des différences et des ressemblances; du respect des identités individuelles et collectives; de sa propre identité culturelle et de celle de sa communauté francophone; <p>et construit, façonne la culture collective à l'aide de repères culturels partagés.</p>

* Les actions désignées par des verbes dans ce tableau sont illustrées par des exemples de comportements observables à l'annexe A-3. Ce tableau est présenté sous forme de figure à l'annexe A-1.

Exemples de comportements observables illustrant le processus dynamique d'appropriation de la culture francophone*

VOLETS MODES D'APPROPRIATION	CULTUREL	INTERCULTUREL	TRANSCULTUREL
	Ce volet favorise : <ul style="list-style-type: none"> la connaissance de soi et de son identité culturelle; l'établissement de relations individuelles et de relations de groupe; l'engagement envers la culture francophone et l'affirmation de son identité. 	Ce volet favorise : <ul style="list-style-type: none"> la connaissance des autres cultures qui participent à la francophonie canadienne; l'établissement de relations individuelles et de relations de groupe avec les personnes des autres cultures; le respect des valeurs des autres cultures et l'appropriation critique et sélective d'éléments de ces cultures. 	Ce volet favorise : <ul style="list-style-type: none"> la connaissance approfondie de sa culture et des autres cultures avec l'intention de construire une culture collective francophone pluraliste et renouvelée; les échanges interculturels et le recours à la médiation culturelle; la construction de nouvelles représentations culturelles communes.
PRISE DE CONSCIENCE L'individu utilise la langue française pour s'approprier les éléments de la culture par l'acquisition de SAVOIRS . OUVERTURE ET CONSTAT	Martin peut nommer plusieurs auteurs francophones ainsi que leurs œuvres et comprend l'ensemble des thèmes abordés dans cette littérature.	Isabelle connaît les faits importants de l'histoire du Liban et est en mesure d'expliquer les motifs de l'immigration libanaise au Canada. Doric s'est familiarisé, dans le cadre de son cours de soins de santé, avec la roue de médecine amérindienne et il est en mesure de parler de la façon dont les peuples autochtones conçoivent l'équilibre personnel et la santé.	François s'intéresse aux musiques francophones du monde avec l'intention d'en faire la présentation sur les ondes de la radio étudiante. Elias est en mesure de reconnaître des comportements racistes et a l'intention de les dénoncer s'il en est témoin.
PRISE DE POSITION L'individu utilise la langue française pour établir des liens entre sa propre culture et celle des autres au moyen d'un ensemble de SAVOIR-FAIRE . EXPÉRIENCE	Régine démontre de l'intérêt pour des émissions de télévision en français en en discutant avec ses camarades.	Jean-François rend visite à son ami Ming et exprime par la suite son intérêt pour la gastronomie chinoise lors de la rédaction de son blogue. Jasmine demande à Allison, chez qui le français n'est pas la langue d'usage, si elle a besoin d'aide pour comprendre son devoir.	Shiva participe aux activités du festival de la francophonie de sa région et en discute avec ses camarades. Louis invite Abdu, nouvellement arrivé du Burkina Faso, à faire partie de l'équipe de hockey de l'école. Il l'accompagne lors d'une visite à l'équipe. Il croit que les grandes habiletés d'Abdu au soccer pourront être réinvesties au hockey. Yasmine participe au comité pour contrer le racisme à l'école et s'assure que les différentes cultures en présence y sont représentées.
PRISE EN CHARGE L'individu, en utilisant la langue française, intègre les savoirs et les savoir-faire qui se manifestent en SAVOIR-ÊTRE . MODES D'AFFIRMATION	Nathan écrit une lettre au maire de sa municipalité lui demandant d'offrir des services récréatifs en français pendant les vacances estivales.	David comprend et respecte le fait que sa compagne de classe Leila, d'origine algérienne, porte le hijab. Joseph s'inspire de la peinture naïve d'Haïti pour créer un tableau représentant la vie dans son village.	Olivier fait des recherches sur l'immigration au Canada, en discute avec des élèves immigrantes et immigrants, et écrit un article dans le journal étudiant exposant son point de vue sur le sujet. Amira fréquente des amis d'origine japonaise, admire leur courtoisie et s'en inspire dans ses relations avec les autres. Caroline, qui travaille dans un camp de jour pour jeunes enfants, crée un site Web sur les jeux de plein-air du monde entier.

* Les exemples de ce tableau illustrent chaque étape du processus dynamique d'appropriation de la culture francophone. Chaque comportement décrit dans le tableau pourrait évoluer et franchir d'autres étapes du processus. Par exemple, Martin, qui peut nommer plusieurs auteurs francophones, pourrait utiliser son savoir-faire pour communiquer ses connaissances de la littérature francophone et son intérêt pour ce sujet à ses pairs; il pourrait aussi manifester un savoir-être en s'inspirant de la littérature francophone pour produire lui-même une œuvre littéraire en français.

MODES D'APPROPRIATION	TRANSMISSION	APPROPRIATION*	EXEMPLES D'ACTIVITÉS
<p>PRISE DE CONSCIENCE</p> <p>SAVOIRS</p> <p>OUVERTURE ET CONSTAT</p>	<ul style="list-style-type: none"> Faire découvrir aux élèves un référent culturel à partir d'une lecture, d'un fait d'actualité ou d'une expérience. Faire observer aux élèves toutes les dimensions du référent culturel à l'étude en tenant compte de son histoire et de sa portée actuelle. Amener les élèves à réfléchir sur le sens du référent culturel à l'étude dans leur vie personnelle et dans leur environnement. Amener les élèves à réfléchir à la portée du référent culturel à l'étude dans les diverses cultures individuelles et collectives. Amener les élèves à réfléchir au sens qu'accordent les différentes cultures au référent culturel à l'étude en faisant ressortir les ressemblances et les différences qui y sont relatives. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifier le référent culturel à l'étude. Explorer le sujet pour comprendre les différents aspects du référent culturel à l'étude. Comprendre la portée du référent culturel à l'étude dans sa vie personnelle et son environnement (p. ex., familial, scolaire, communautaire; provincial ou territorial). Comparer la portée du référent culturel dans la culture collective francophone provinciale ou territoriale avec sa portée dans les autres cultures qui participent à la francophonie provinciale ou territoriale. Analyser le référent culturel à l'étude en faisant ressortir les ressemblances et les différences entre les diverses cultures qui participent à la francophonie provinciale ou territoriale. 	<ul style="list-style-type: none"> Faire l'étude d'un personnage qui a marqué l'histoire de la francophonie provinciale ou territoriale. Faire des recherches sur l'origine des fêtes populaires de divers groupes culturels de la francophonie provinciale ou territoriale et pancanadienne, et en évaluer la portée. Interroger une personne-ressource pour comprendre le rôle des principaux réseaux de radio francophone et réfléchir à la portée de ces réseaux dans sa vie personnelle et dans celle des membres de sa famille et de la communauté francophone. Analyser le mode de fréquentation amoureuse des francophones d'hier et d'aujourd'hui avec celui des autres cultures afin de faire ressortir les ressemblances et les différences entre ces modes.
<p>PRISE DE POSITION</p> <p>SAVOIR-FAIRE</p> <p>EXPÉRIENCE</p>	<ul style="list-style-type: none"> Demander aux élèves de s'exprimer sur la portée du référent culturel à l'étude dans leur vie personnelle. Demander aux élèves de parler entre eux du référent culturel à l'étude. Donner l'occasion aux élèves d'exprimer librement leur position quant au référent culturel à l'étude en y apportant des explications. Faire relever par les élèves le vocabulaire français approprié pour parler du référent culturel à l'étude et les encourager à l'utiliser dans leur communication. 	<ul style="list-style-type: none"> Communiquer aux autres la portée du référent culturel à l'étude dans sa vie personnelle et dans son environnement (p. ex., familial, scolaire, communautaire; provincial ou territorial). Écouter l'opinion des autres sur le référent culturel à l'étude. Communiquer sa position personnelle quant au référent culturel à l'étude. Collaborer pour trouver des éléments rassembleurs relatifs au référent culturel à l'étude. Utiliser la langue française et la terminologie appropriée pour parler du référent culturel à l'étude. 	<ul style="list-style-type: none"> Élaborer un menu inspiré de la cuisine traditionnelle d'un pays de la francophonie mondiale et le présenter à la classe. Animer un débat sur l'affichage bilingue dans les commerces locaux. Faire une critique d'un film québécois ou d'une émission provenant de la francophonie canadienne ou d'ailleurs. Préparer, en groupe, le programme d'un festival culturel francophone qui reflète la diversité culturelle de la francophonie régionale. Créer un tableau d'expressions françaises anciennes et actuelles, d'ici et d'ailleurs, se rapportant aux conditions climatiques.
<p>PRISE EN CHARGE</p> <p>SAVOIR-ÊTRE</p> <p>MODES D'AFFIRMATION</p>	<ul style="list-style-type: none"> Encourager et susciter les réactions des élèves pour affirmer et défendre leur position quant au référent culturel à l'étude et les encourager à utiliser celui-ci dans leur communication. Concevoir des tâches d'apprentissage qui permettent aux élèves d'exprimer leur identité en faisant appel au référent culturel à l'étude. Concevoir des tâches d'apprentissage qui permettent aux élèves de créer de nouveaux référents culturels en s'inspirant des éléments communs et rassembleurs du référent culturel à l'étude. 	<ul style="list-style-type: none"> Affirmer et défendre sa position quant au référent culturel à l'étude. Utiliser le référent culturel à l'étude pour affirmer son identité francophone à travers ses communications, ses choix culturels, sa participation aux manifestations de la culture et ses productions. S'inspirer des cultures qui participent à la francophonie de sa province ou de son territoire pour façonner le référent culturel à l'étude en un référent culturel rassembleur dans une francophonie pluraliste et renouvelée. 	<ul style="list-style-type: none"> Planifier une campagne de promotion pour inciter ses pairs à utiliser le français lors de compétitions sportives. Faire la promotion de produits culturels provenant de la francophonie d'ici et d'ailleurs. Créer une œuvre musicale qui rassemble les influences musicales de différentes cultures.

* Les exemples de stratégies d'appropriation illustrent les étapes du processus dynamique d'appropriation de la culture francophone (Annexe A-1 et A-2) à l'aide des mêmes verbes.

ÉTAPE 1 : EST-CE UN RÉFÉRENT CULTUREL?

NIVEAU 1A (1 CRITÈRE SUR 3)

L'OBJET D'ÉTUDES MARQUE OU A MARQUÉ :

une communauté francophone

un champ d'activité

l'humanité

NIVEAU 1B (1 CRITÈRE SUR 6)

L'OBJET D'ÉTUDES :

est représentatif d'une époque, d'un courant de pensée, d'une valeur de société

est une réponse à un besoin, à un enjeu

rend compte du pouvoir de l'imaginaire et de la créativité

fait preuve de longévité

a une valeur d'excellence

est porteur d'avenir

ÉTAPE 2 : QUELLE EST SA VALEUR PÉDAGOGIQUE? (3 CRITÈRES SUR 3)

LE RÉFÉRENT CULTUREL :

est associé à un programme d'études

est exploitable, de manière substantielle, dans une ou plusieurs matières

favorise, par son exploitation, le développement de compétences chez l'élève

ÉTAPE 3 : QUELLE EST SA CONTRIBUTION À LA FORMATION GLOBALE DE L'ÉLÈVE? (1 CRITÈRE CHOISI PARI LES 3 DIMENSIONS)

OUVERTURE À

L'ENVIRONNEMENT IMMÉDIAT

1. aide l'élève à mieux comprendre son milieu scolaire, familial ou sociétal

2. contribue à développer la curiosité de l'élève pour sa propre culture

3. permet à l'élève de transcender l'ordinaire de la vie

4. permet à l'élève de mieux cerner l'identité des francophones de son milieu pour connaître leur apport au monde

OUVERTURE AUX

RÉALITÉS EXTÉRIEURES

5. aide l'élève à mieux comprendre la réalité de l'« ailleurs »

6. contribue à développer la curiosité de l'élève pour la diversité culturelle

7. permet à l'élève d'établir des liens entre le présent et le passé, entre ici et ailleurs, et entre soi et les autres

8. permet à l'élève de s'ouvrir à des réalités auxquelles son environnement immédiat ne lui donnerait pas ordinairement accès

9. permet à l'élève d'utiliser des éléments du passé pour mieux comprendre la réalité actuelle

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL

DE L'ÉLÈVE

10. développe la sensibilité de l'élève, contribuant ainsi à l'émergence d'une réaction esthétique

11. favorise chez l'élève une réflexion sur son identité

12. développe chez l'élève le sentiment d'appartenance et l'autonomie

13. suscite chez l'élève des habitudes de pratiques culturelles

14. développe chez l'élève la pensée créative et l'imaginaire

15. amène l'élève à exercer sa pensée critique

16. éveille les sens de l'élève

17. éveille chez l'élève le possible

GLOSSAIRE

APPROCHE CULTURELLE DE L'ENSEIGNEMENT

Aménagement du contact entre la culture francophone et les élèves pendant leurs études (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009).

COMMUNAUTÉ D'APPRENTISSAGE PROFESSIONNELLE

Stratégie-cadre qui intègre un ensemble de stratégies propres à l'apprentissage professionnel ou qui y sont complémentaires, et qui met en œuvre et relie, par l'intermédiaire d'une dynamique interactive, les approches pédagogiques dialogique, interdisciplinaire, collaborative, coopérative, praxique, expérientielle, holistique, systémique et critique au sein d'un groupe de personnes de manière à recréer des conditions optimales afin de coconstruire des apprentissages riches, pertinents, signifiants et contextuellement appropriés (Legendre, 2005).

COMPÉTENCE INTERCULTURELLE

Savoir-être qui se traduit par l'habileté à interagir efficacement avec des gens de cultures différentes de la nôtre (définition inspirée de Lussier, 2007a).

COMPÉTENCE TRANSCULTURELLE

Intégration et respect des valeurs de l'Autre découlant de la coexistence de divers groupes ethniques et de cultures en présence dans une même société ou dans des sociétés distinctes tout en prônant l'enrichissement identitaire (Lussier, 2007a).

CONSTRUCTION IDENTITAIRE

Processus hautement dynamique au cours duquel la personne se définit et se reconnaît par sa façon de réfléchir, d'agir et de vouloir dans les contextes sociaux et l'environnement naturel où elle évolue (Association canadienne d'éducation de langue française, 2006).

CULTURE

Ensemble des traits distinctifs spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société ou un groupe social et qui englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les façons de vivre ensemble, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances (UNESCO, 2001).

DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE

Philosophie axée sur l'adaptation de l'environnement scolaire aux caractéristiques hétérogènes des élèves. Elle guide l'ensemble des pratiques pédagogiques adaptées aux besoins, aux capacités, aux différences culturelles et aux intérêts des élèves (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009).

DIVERSITÉ CULTURELLE

Multiplicité des formes par lesquelles les cultures des groupes et des sociétés trouvent leur expression. Ces expressions se transmettent au sein des groupes et des sociétés entre eux. La diversité culturelle se manifeste non seulement dans les formes variées à travers lesquelles le patrimoine culturel est exprimé, enrichi et transmis grâce à la variété des expressions culturelles, mais aussi à travers divers modes de création artistique, de production, de diffusion, de distribution et de jouissance des expressions culturelles, quels que soient les technologies ou les autres moyens utilisés (UNESCO, 2001).

ENCULTURATION

Processus de socialisation qui favorise l'appropriation des éléments culturels propres à un groupe. Les élèves étant massivement exposés aux modèles socioculturels du groupe anglophone dominant, l'école de langue française doit faire en sorte de maximiser les occasions d'enculturation francophone. Pour cela, le programme d'études doit prévoir, en plus des activités propres à l'école, des activités qui se font de la communauté vers l'école et de l'école vers la communauté (Conseil des ministres de l'Éducation [Canada], 2004).

ESPACE FRANCOPHONE

Espace qui inclut [...] différents espaces : politique, économique, culturel, institutionnel et [numérique]. Les espaces dont nous parlons ne sont donc pas nécessairement reliés au territoire ou à la géographie. Ces espaces ont tout à voir avec la place que les francophones occupent ou veulent occuper à titre de citoyennes et citoyens à part entière du pays (Fédération des communautés francophones et acadienne, 1992).

EXOGAMIE

Union de deux individus de langue première et de cultures différentes. Le plus souvent, il s'agit d'un couple francophone/anglophone, mais le phénomène ne se limite pas à ces deux héritages (Landry, 2003).

LITTÉRATIE NUMÉRIQUE

Ensemble de connaissances, établies et adoptées à l'échelle de la planète, qui repose habituellement sur trois principes :

- les aptitudes et les connaissances voulues pour utiliser une série de logiciels et d'applications de médias numériques comme l'ordinateur, le téléphone cellulaire et la technologie Internet;
- la capacité à comprendre et à jeter un regard critique sur les applications et les contenus des médias numériques;
- les connaissances et les capacités nécessaires pour créer à l'aide de la technologie numérique.

Utiliser, comprendre et créer sont les trois verbes associés aux aptitudes et aux connaissances de toute personne ayant acquis des compétences numériques (Réseau Éducation-Médias, 2010).

NOUVEAUX MÉDIAS

Différentes formes de communication électronique s'appuyant sur la technologie informatique. Cette expression fait référence à la nature des « vieux » médias qui, comme les journaux et les magazines, présentent du texte et des illustrations de façon statique. Voici des exemples de nouveaux médias :

- sites Web (incluant les médias sociaux);
- lecture audio et vidéo en continu;
- cybercommunautés;
- publicité en ligne;
- DVD et cédérom;
- environnements de réalité virtuelle.

(Entreprises Canada Ontario, 2009).

PASSEUR CULTUREL

Individu qui accompagne la personne, l'élève ou l'adulte, dans la construction de son identité culturelle en créant des occasions significatives de découverte et d'expression de la culture francophone tout en étant ouverte aux autres cultures. Par des interventions qui éveillent les sentiments d'appartenance, de compétence et d'autonomie, le passeur culturel encourage une démarche de réflexion sur le rapport à soi, le rapport à l'autre et le rapport à l'environnement (Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2009).

RÉFÉRENTS CULTURELS

Ensemble des éléments et des attributs qui caractérisent une culture collective (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009).

RÉFÉRENTS CULTURELS SIGNIFIANTS POUR LA FRANCOPHONIE

Éléments et attributs caractéristiques de la communauté francophone à l'échelle locale, provinciale ou territoriale, régionale, pancanadienne et mondiale; ils peuvent servir d'objets d'études afin de charger de sens les apprentissages et de stimuler le cheminement culturel et identitaire de l'élève (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009).

REPÈRES CULTURELS

Caractéristiques d'une culture qu'une personne adoptera pour définir sa culture individuelle et affirmer son identité (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009).

SAVOIR-DEVENIR

Manifestation qui s'inscrit dans la même vision que le savoir-vivre ensemble, car l'acquisition du savoir-devenir favorisera le développement de l'identité francophone et la capacité de l'affirmer (Landry et Rousselle, 2003).

SAVOIR-ÊTRE

Manifestation de soi telle qu'elle s'impose à soi-même et aux autres dans ses façons de s'exprimer et d'interagir de même que dans ses désirs, ses choix, ses actions ou encore ses réalisations (définition inspirée de Denise Lussier, 2007c).

SAVOIR-FAIRE

Manifestation d'habiletés à réussir dans des domaines variés, notamment dans ses relations avec les autres, sa vie sociale et ses activités quotidiennes (définition inspirée de Denise Lussier, 2007c).

SAVOIRS

Ensemble des connaissances acquises essentiellement par l'étude, l'observation, l'expérimentation et la recherche (définition inspirée de Denise Lussier, 2007c).

SAVOIR-VIVRE ENSEMBLE

Capacités de la personne d'interagir avec les autres et de s'unir à d'autres autour d'une vision partagée. C'est être capable de tenir compte des autres, de prendre en compte les interdépendances et de participer de façon constructive à la réalisation de projets communs (Fédération des parents francophones de l'Alberta, 2001).

BIBLIOGRAPHIE

AMIREAULT, Valérie et Denise LUSSIER. 2008. *Langues et sociétés : représentations culturelles, expériences d'apprentissage du français et motivations des immigrants adultes en lien avec leur intégration à la société québécoise* (en ligne), Québec, Gouvernement du Québec (consulté le 11 juillet 2012). Étude exploratoire n° 45.

Sur Internet : www.oqlf.gouv.qc.ca/ressources/sociolinguistique/note_recherche/langues_societes_numero_45.pdf

ASSEMBLÉE COMMUNAUTAIRE FRANSASKOISE. 2007. *Mémoire de la communauté fransaskoise : préliminaire*, Regina, ACF. Mémoire présenté au Sommet des communautés francophones et acadiennes du Canada, *Communauté citoyenne et construction nationale*.

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION DE LANGUE FRANÇAISE. 2006. *Cadre d'orientation en construction identitaire : pour ouvrir un dialogue et élaborer ensemble notre vision* (en ligne), Québec, ACELF (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.acef.ca/c/fichiers/ACELF_Cadre-orientation.pdf

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION DE LANGUE FRANÇAISE. 2008a. *Pour des interventions favorisant la construction d'une identité francophone : définition, modèle et principes directeurs* (en ligne), Québec, ACELF (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.acef.ca/c/fichiers/ACELF_Feuillet-synthese-CI.pdf

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION DE LANGUE FRANÇAISE. 2008b. *Réflexion sur la diversité culturelle au sein des écoles francophones du Canada* (en ligne), Québec, ACELF (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.acef.ca/c/fichiers/ACELF_Reflexion-diversite-culturelle.pdf

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION DE LANGUE FRANÇAISE. 2010a. « La construction identitaire dans la salle de classe multiculturelle » (blogue), Québec, ACELF (consulté le 11 juillet 2012). Blogue Communauté ACELF – Veille en construction identitaire.

Sur Internet : www.acef.ca

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION DE LANGUE FRANÇAISE. 2010b. « La construction identitaire en mode 2.0 » (blogue), Québec, ACELF, mis à jour le 29 juin 2010 (consulté le 11 juillet 2012). Blogue Communauté ACELF – Veille en construction identitaire.

Sur Internet : www.acef.ca

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION DE LANGUE FRANÇAISE. 2010c. « Les médias sociaux comme outils de construction identitaire » (blogue), Québec, ACELF, mis à jour le 31 août 2010 (consulté le 11 juillet 2012). Blogue Communauté ACELF – Veille en construction identitaire.

Sur Internet : www.acelf.ca

BÉCHARD, Hélène. 2001. « La portée pédagogique des référents culturels » (en ligne), *Vie pédagogique*, n° 118 (février-mars).

Sur Internet : www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/numeros/index.asp?page=118

BÉLISLE, Claire. 2007. « La nouvelle donne numérique de la culture francophone » (en ligne), Ottawa, Unité mixte de recherche 5611, Université Lyon 2 -CNRS. Communication présentée au Congrès international de l'AFELSH, *Culture savante et culture populaire dans la francophonie*.

Sur Internet : www.arts.uottawa.ca/afelsh/docs/Belisle-Claire-MEF-Final.pdf

BOUCHAMMA, Yamina. 2009. « La réussite scolaire des élèves immigrants : facteurs à considérer » (en ligne), *Vie pédagogique*, n° 152 (octobre).

Sur Internet : www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/152/index.asp?page=dossierB_3

BOUCHE-FLORIN, Laëtitia, Sara Marie SKANDRANI et Marie Rose MORO. 2007. « La construction identitaire chez l'adolescent de parents migrants : analyse croisée du processus identitaire » (en ligne), *Santé mentale au Québec*, vol. XXXII, n° 1.

Sur Internet : www.erudit.org/revue/SMQ/2007/v32/n1/016517ar.pdf

BOUCHER, Monique. 2001. « Enseigner selon une perspective culturelle : une pratique bien vivante » (en ligne), *Vie pédagogique*, n° 118 (février-mars).

Sur Internet : www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/numeros/index.asp?page=118

BOUDREAU, Véronique. 2009. « Pédagogie culturelle » (en ligne), *Pour parler profession, La revue de l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario*, (juin 2009).

Sur Internet : www.oct.ca/publications/pour_parler_profession/juin_2009/pedagogie_culturelle.asp

BUORS, Paule, et François LENTZ. 2004. « La formation continue des intervenants pédagogiques en milieu minoritaire : une initiative en francisation », *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, vol. XVI, nos 1-2, p. 113-137.

BUORS, Paule, et François LENTZ. 2009. « Apprendre en milieu minoritaire : se construire un pouvoir d'action » (en ligne), *Québec français*, n° 154 (été).

Sur Internet : www.erudit.org/culture/qf1076656/qf1095144/1828ac.pdf

CANADA. ENTREPRISES CANADA ONTARIO. 2009. *Info-guide sur les nouveaux médias* (en ligne), Ottawa, ECO, mis à jour le 2 mars 2010 (consulté le 16 mai 2011).

Sur Internet : www.cbo-eco.ca/fr/index.cfm/guides/info-guide-sur-les-nouveaux-medias/

CANADA. MINISTÈRE DE LA CITOYENNETÉ ET DE L'IMMIGRATION. COMITÉ DIRECTEUR CITOYENNETÉ ET IMMIGRATION – COMMUNAUTÉS FRANCOPHONES EN SITUATION MINORITAIRE. 2006. *Plan stratégique pour favoriser l'immigration au sein des communautés francophones en situation minoritaire*, Ottawa, le Ministère (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.cic.gc.ca/francais/pdf/pub/plan-minoritaire.pdf

CANADA. MINISTÈRE DES AFFAIRES INDIENNES ET DU NORD DU CANADA. 2010. *Peuples et collectivités autochtones* (en ligne), Gatineau, le Ministère, mis à jour le 13 mai 2010 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.aadnc-aandc.gc.ca/fra/1100100013785

CARDINAL, Linda, Anne GILBERT et Joseph-Yvon THÉRIAULT, éd. 2008. *L'espace francophone en milieu minoritaire au Canada : nouveaux enjeux, nouvelles mobilisations*, Montréal, Éditions Fides.

CARLSON-BERG, Laurie. 2010. « Inclusion en milieu scolaire fransaskois : perspectives multiples » (en ligne), *Cahier de la recherche actuelle sur l'immigration francophone au Canada*, Montréal, Métropolis, mis à jour le 11 mai 2011 (consulté le 11 juillet 2012). Cahier publié à l'occasion du Quatrième Pré-congrès national de Métropolis sur l'immigration francophone au Canada, tenu lors du 12e Congrès national de Métropolis.

Sur Internet : www.canada.metropolis.net/publications/francophone_compendium_f.pdf

CAZABON, Benoît. 2007. *Langue et culture : unité et discordance*, Sudbury, Prise de parole.

CAZABON, Benoît. 2008. « Le français en contexte minoritaire » (en ligne), *Faire vivre les identités francophones. Actes du XII^e Congrès mondial de la FIPF*, Québec, Fédération internationale des professeurs de français (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : http://fipf.org/sites/fipf.org/files/actes_quebec2008_livre1.pdf

CENTRE DE LA FRANCOPHONIE DES AMÉRIQUES. 2008 « Les francophones au Canada » (en ligne), Québec, Centre de la francophonie des Amériques (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.francophoniedesamericques.com/fr/francophonie/les_francophones_au_canada.html

CISCO SYSTEMS INC. 2008. « Equipping Every Learner for the 21st Century: A White Paper » (en ligne), San José, Cisco Systems, mis à jour le 8 mars 2011 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.thejournal.com/whitepapers/2010/11/cisco_10a_equipping-learners_21st-century.aspx?tc=page0

COMMISSARIAT AUX LANGUES OFFICIELLES. 2001. *Droit à l'école de langue française à l'Île-du-Prince-Édouard : Arsenault-Cameron c. IPE*. (en ligne), Ottawa, Commissariat aux langues officielles, mis à jour le 17 juillet 2007 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.ocol-clo.gc.ca/html/lr_dl_1999_00_06_f.php

COMMISSION CANADIENNE POUR L'UNESCO. 1997. *Apprendre, ensemble, tout au long de nos vies : trousse d'animation sur le Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le 21^e siècle* (en ligne), Ottawa, la Commission (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.unesco.ca/fr/home-accueil/resources-ressources/publications-ressources.aspx#1997

COMMISSION SUR L'INCLUSION DE LA COMMUNAUTÉ FRANSASKOISE. 2006. *De la minorité à la citoyenneté : rapport final* (en ligne), Regina, Assemblée communautaire fransaskoise (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.fransaskois.sk.ca/uploads/files/general/23//de-la-minorit-la-citoyennet.pdf

CONFÉRENCE MINISTÉRIELLE SUR LA FRANCOPHONIE CANADIENNE. 2006. *La francophonie canadienne : enjeux, défis et pistes pour l'avenir : synthèse des consultations tenues à travers le pays au printemps et à l'été 2006* (en ligne), Fredericton, CMFC (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : 142.176.0.70/pdf/pdf.php?doc=11058_report_04_fr

CONFÉRENCE MINISTÉRIELLE SUR LA FRANCOPHONIE CANADIENNE et FÉDÉRATION DES COMMUNAUTÉS FRANCOPHONES ET ACADIENNE DU CANADA. 2006. *La francophonie canadienne : guide d'accompagnement à l'affiche – 400 ans plus tard : 9 millions de personnes parlent français* (en ligne), Fredericton, CMFC; Ottawa, FCFA (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/sh/docs/guide.pdf

CONSEIL CANADIEN SUR L'APPRENTISSAGE. 2009. *Carnet du savoir : l'éducation chez les minorités francophones du Canada* (en ligne), Ottawa, le Conseil, mis à jour le 20 août 2009 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.ccl-cca.ca/pdfs/LessonsInLearning/08_20_09-F.pdf

CONSEIL DES ÉCOLES FRANSASKOISES. À paraître. *Cadre de référence pour le cheminement identitaire des élèves fransaskois*, Regina, CÉF.

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). 2004. *Résultats pancanadiens des élèves francophones en milieu minoritaire au Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS) : rapport analytique* (en ligne), Toronto, CMEC (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/60/analysis.fr.pdf

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). 2010. *Questionnaire de l'UNESCO sur la mise en œuvre de la Feuille de route pour l'éducation artistique : rapport pour le Canada* (en ligne), Toronto, CMEC (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/226/Arts%20Education%20Report_March%202010_FR.pdf

CORMIER, Marianne. 2005. *La pédagogie en milieu minoritaire francophone : une recension des écrits* (en ligne), Ottawa, Institut canadien de recherches sur les minorités linguistiques (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.ctf-fce.ca/Documents/Resources/Francaise/pmm/Recension.pdf

CORMIER, Marianne. 2006. *La pédagogie en milieu minoritaire francophone : un outil de discussion* (en ligne), Ottawa, Institut canadien de recherches sur les minorités linguistiques (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.ctf-fce.ca/Resources/francaise/Default.aspx?ID=91077

CÔTÉ, Héloïse. 2010. « École et culture : une analyse des justifications des partenariats éducatifs à caractère culturel », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXXVI, n° 2, p. 493-514.

CÔTÉ, Héloïse, et Denis SIMARD. 2006. « En quête d'une approche culturelle appliquée à l'enseignement du français, langue première, au secondaire », *Les Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, vol. 15, n° 1, p. 75-89.

CÔTÉ, Héloïse, et coll. 2008. « Comment intégrer la culture dans la classe de français » (en ligne), *Vie pédagogique*, n° 149 (décembre) (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/149/index.asp?page=dossierC_5

DALLEY, Phyllis. 2007. *Construction identitaire et communication orale : rapport annuel 2006-2007 d'une recherche-action pour le compte du ministère de l'Éducation de l'Ontario*, Ottawa, Unité de recherche éducationnelle de la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa.

DALLEY, Phyllis. 2008. « Principes pour une pédagogie en milieu minoritaire », dans Phyllis Dalley et Sylvie Roy, *Francophonie, minorités et pédagogie*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, p. 281-300.

DALLEY, Phyllis, et Hélène SAINT-ONGE. 2008. « Choix scolaires des couples exogames », dans Phyllis Dalley et Sylvie Roy, *Francophonie, minorités et pédagogie*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, p. 131-144.

DALPÉ, Jean-Marc. 1999. *Il n'y a que l'amour*, Sudbury, Prise de parole.

DENIS, Wilfrid. 2008. « De minorité à citoyenneté : les défis de la diversité en milieu francophone minoritaire » (en ligne), *Canadian Issues = Thèmes canadiens : immigration et diversité au sein des communautés francophones en situation minoritaire*, (printemps 2010) (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.canada.metropolis.net/publications/CITC_spring2008_franco_f.pdf

DEVEAU, Kenneth, Réal ALLARD et Rodrigue LANDRY. 2008. « Dominance identitaire bilingue chez les jeunes francophones en situation minoritaire », *Revue canadienne de recherche sociale*, n° 1, p. 47-63.

DEVEAU, Kenneth, et Christine DALLAIRE. 2009a. *L'appropriation culturelle des jeunes à l'école secondaire francophone en milieu minoritaire : rapport d'analyse des entrevues de groupe* (en ligne), Ottawa, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.ctf-fce.ca/Documents/ADOS_Publication_1_Complet_WEB.pdf

DEVEAU, Kenneth, et Christine DALLAIRE. 2009b. *L'appropriation culturelle des jeunes à l'école secondaire francophone en milieu minoritaire : résultats de l'enquête pancanadienne* (en ligne), Ottawa, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.ctf-fce.ca/Documents/ADOS_Publication_2_Complet_WEB.pdf

DEVEAU, Kenneth, et Christine DALLAIRE. 2009c. *L'appropriation culturelle des jeunes à l'école secondaire francophone en milieu minoritaire : synthèse de l'enquête* (en ligne), Ottawa, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.ctf-fce.ca/Documents/ADOS_Publication_3_Complet_WEB.pdf

DUGUAY, Rose-Marie. 2008. *Identité culturelle, identité linguistique et sentiment d'appartenance : piliers de l'apprentissage chez les jeunes enfants en service de garde*, Moncton, Université de Moncton. Rapport de recherche du Groupe de recherche en petite enfance.

ÉMOND, Geneviève. 2007. *Vivre ensemble dans les écoles de langue française : l'accueil des jeunes immigrantes et immigrants à l'école de la francophonie canadienne* (en ligne), Ottawa, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.ctf-fce.ca/publications/Frenquetes/Articl_Immigrants_Geneviève_Émond.pdf

FALARDEAU, Érick, et coll. 2007a. « En amont d'une approche culturelle de l'enseignement : le rapport à la culture » (en ligne), *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXXIII, n° 2 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.erudit.org/revue/rse/2007/v33/n2/017877ar.html?vue=resume

FALARDEAU, Érick, et coll. 2007b. « L'influence du socioculturel dans le rapport à la culture d'enseignants de français : analyse de deux cas » (en ligne), dans *Cd-rom des Actes de colloque du 10^e colloque de l'AIRDF*, Lille, [organisme ou maison d'édition] (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : evenements.univ-lille3.fr/recherche/airdf-2007/PDF/Emery%20Bruneau%20A17.pdf

FALARDEAU, Érick, et Denis Simard. 2007. « Rapport à la culture et approche culturelle de l'enseignement », *Canadian Journal of Education*. 30,1 :1-24.

FÉDÉRATION CANADIENNE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS. 2008a. *Apprendre sa communauté : aperçu général* (en ligne), Ottawa, FCE (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.ctf-fce.ca/Documents/Resources/Francaise/apprendre/APPRENDRE_GÉNÉRAL_final.pdf

FÉDÉRATION CANADIENNE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS. 2008b. *Apprendre sa communauté : dans les programmes d'études de français* (en ligne), Ottawa, FCE (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.ctf-fce.ca/Documents/Resources/Francaise/apprendre/APPRENDRE_FRANÇAIS_final.pdf

FÉDÉRATION CANADIENNE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS. 2008c. *Apprendre sa communauté : par les sciences humaines* (en ligne), Ottawa, FCE (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.ctf-fce.ca/Documents/Resources/Francaise/apprendre/APPRENDRE_SC%20HUM_final.pdf

FÉDÉRATION DE LA JEUNESSE FRANCO-ONTARIENNE. 1994. *Parle-moi : guide-témoignage pour mieux accueillir ici les jeunes provenant d'autres pays* (en ligne), Ottawa, FESFO (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.fesfo.ca/fichiers/pdf/fascicules/parle-moi.pdf

FÉDÉRATION DES COMMUNAUTÉS FRANCOPHONES ET ACADIENNE. 1992. *Dessein 2000 : pour un espace francophone : rapport final = Project 2000: for a francophone space : final report* (en ligne), Ottawa, FCFA (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : bv.cdeacf.ca/bvdoc.php?no=2005_01_0567&col=EA&format=htm&ver=old

FÉDÉRATION DES COMMUNAUTÉS FRANCOPHONES ET ACADIENNE. 2009. *Profils des communautés francophones et acadiennes du Canada = Profiles of the Francophones and Acadian Communities of Canada*, 3^e éd., Ottawa, FCFA.

FÉDÉRATION DES PARENTS FRANCOPHONES DE L'ALBERTA. 2001. *L'élève francophone au cœur de la communauté : cahier de stratégies et d'outils à l'intention des écoles et des composantes communautaires en vie francophone, pour réaliser des projets d'intégration communautaire avec des élèves de la maternelle à la 12^e année*, Edmonton, FPFA.

FÉDÉRATION NATIONALE DES CONSEILS SCOLAIRES FRANCOPHONES. 2006. *Plan d'action – Article 23 : Sommaire – Récapitulation des projets des axes* (en ligne), Ottawa, FNCSF, mis à jour en novembre 2009 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.fnscf.ca/files/File/publications/Plan-action-article23-rapport-final-fev2006.pdf

FERRER, Catalina, et Réal ALLARD. 2002. « La pédagogie de la conscientisation et de l'engagement : pour une éducation à la citoyenneté démocratique dans une perspective planétaire » (en ligne), *Éducation et francophonie*, vol. XXX, n° 2 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.acelf.ca/c/revue/revuehtml/30-2/04-ferrer-1.html

FLEURY, Réginald. 2009. « Éléments de réflexion pour une compétence professionnelle en éducation interculturelle » (en ligne), *Vie pédagogique*, n° 152 (octobre) (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/152/index.asp?page=dossierD_4

FLEURY, Réginald, et Marc-Yves VOLCY. 2009. « L'interculturel au quotidien » (en ligne), *Vie pédagogique*, n° 152 (octobre) (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/152/index.asp?page=dossierE

FORGUES, Éric, et Rodrigue LANDRY. 2008. « LIMINAIRE : la langue française en Amérique : dynamiques spatiales et identitaires », *Francophonies d'Amérique*, volume n° 26, p. 13-16.

FRANCOPÉDIE CANADIENNE. 2010. « Alberta/Les Origines de la francophonie » (en ligne), mis à jour le 7 août 2010 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.francopedie.ca/w2/index.php?title=Alberta/Les_Origines_de_la_francophonie

FRASER, Graham. 2010. « Dualité linguistique au Canada et récits sur la langue : une toute autre lecture de l'histoire » (en ligne), Ottawa, Commissariat aux langues officielles, mis à jour le 6 octobre 2010 (consulté le 27 avril 2011). Allocution présentée à la conférence mensuelle du 22 septembre 2010 de la Société d'histoire de Toronto et de l'Alliance française de Toronto.

Sur Internet : www.ocol-clo.gc.ca/html/speech_discours_22092010_f.php

GALLANT, Nicole. 2008a. « De l'ouverture à l'inclusion : immigration et identité en milieu francophone minoritaire » (en ligne), *Canadian Issues = Thèmes canadiens : immigration et diversité au sein des communautés francophones en situation minoritaire*, (printemps) (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.canada.metropolis.net/publications/CITC_spring2008_franco_f.pdf

GALLANT, Nicole. 2008b. « Identité et participation politiques des jeunes immigrants de deuxième génération » (en ligne), *Diversité canadienne*, vol. VI, n° 2 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.canada.metropolis.net/pdfs/identity_and_political_f.pdf

GALLANT, Nicole. 2008c. « Représentations de la francophonie locale des jeunes : comparaison de l'Acadie et de la Fransaskoisie », *Revue canadienne de recherche sociale*, n° 1, p. 79-102.

GALLANT, Nicole, et Wilfrid B. DENIS. 2008. « Relever le défi de la diversité : une comparaison des idéologies en éducation en contexte minoritaire et majoritaire au Nouveau-Brunswick et en Saskatchewan », *Éducation et francophonie*, vol. XXXVI, n° 1, p. 142-160.

GAUVIN, Lucie. 2009a. *La construction langagière, identitaire et culturelle en milieu minoritaire et les programmes d'études fransaskois pour la quatrième année*. Mémoire de maîtrise, Collège universitaire de Saint-Boniface de l'Université du Manitoba.

GAUVIN, Lucie. 2009b. « La construction langagière, identitaire et culturelle : un cadre conceptuel pour l'école en milieu minoritaire », *Cahiers Franco-canadiens de l'Ouest*, vol. 21, nos 1-2, p. 87-126.

GÉRIN-LAJOIE, Diane. 2003. *Parcours identitaires de jeunes francophones en milieu minoritaire*, Sudbury, Prise de parole.

GÉRIN-LAJOIE, Diane. 2006. « Introduction » (en ligne), *Éducation et francophonie*, vol. 24, n° 1, « La contribution de l'école au processus de construction identitaire des élèves dans une société pluraliste » (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXIV_1_039.pdf

GÉRIN-LAJOIE, Diane. 2007a. « Le rapport à l'identité dans les écoles situées en milieu francophone minoritaire », dans Yves Herry et Catherine Mougeot, *Recherche en éducation en milieu minoritaire de langue française*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, p. 48-57.

GÉRIN-LAJOIE, Diane. 2007b. « Parcours identitaires et pratiques du personnel enseignant dans les écoles de langue française situées en milieu minoritaire » (en ligne), dans Christiane Gohier, *Identités professionnelles d'acteurs de l'enseignement : regards croisés*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, « Éducation – Recherche » (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.crifpe.ca/members/view/208

GÉRIN-LAJOIE, Diane. 2008a. « Le rôle contradictoire de l'école dans la construction des identités plurilingues » (en ligne), *Éducation et sociétés plurilingues*, n° 24 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.crifpe.ca/members/view/208.

GÉRIN-LAJOIE, Diane. 2008b. « Le travail enseignant en milieu minoritaire » (en ligne), dans Phyllis Dalley et Sylvie Roy, *Francophonie, minorités et pédagogie*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.crifpe.ca/members/view/208

GÉRIN-LAJOIE, Diane, et Marianne JACQUET. 2008. « Regards croisés sur l'inclusion des minorités en contexte scolaire francophone minoritaire au Canada » (en ligne), *Éducation et francophonie*, vol. XXXVI, n° 1 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXVI_1_025.pdf

GILBERT, Anne, et coll. 2004. *Le personnel enseignant face au défi de l'enseignement en milieu minoritaire francophone*, Ottawa, Centre interdisciplinaire de recherche sur la citoyenneté et les minorités, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques et Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. Rapport de recherche.

GILBERT, Anne, et coll. 2005. « L'environnement et la vitalité communautaire des minorités francophones : vers un modèle conceptuel », *Francophonies d'Amérique*, n° 20, s. p.

GILBERT, Anne, et coll. 2007. *Apprendre sa communauté : pour une mission réussie de l'école française en milieu minoritaire = Knowing One's Community: For the Successful Mission of the French-language Minority School*, Ottawa, Centre interdisciplinaire de recherche sur la citoyenneté et les minorités, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques et Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants. Rapport final de recherche.

GUITÉ, François. 2009. « Les réseaux sociaux en éducation » (blogue), *Relief...contre la planéité*, (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.francoisguite.com/2009/03/les-reseaux-sociaux-en-education/

HAENTJENS, MARC, et Geneviève CHAGNON-LAMPRON. 2004. *Recherche-action sur le lien langue-culture-éducation en milieu minoritaire* (en ligne), Ottawa, Fédération culturelle canadienne française (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.fccf.ca/documents/langue-culture-education.pdf

HERRY, Yann. 2007. *L'histoire de la francophonie au Yukon*, Whitehorse, Association franco-yukonnaise.

HERRY, Yves, Claire MALTAIS et Catherine MOUGEOT. 2008. *Des stratégies efficaces favorisant le développement de la littératie et du concept de soi chez les élèves des cycles primaire et moyen*, Ottawa, Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa. Rapport de recherche pour le compte du Secrétariat de la littératie et de la numératie, ministère de l'Éducation de l'Ontario.

KAY, Ken. 2010. « 21st Century Skills: Why They Matter, What They Are, and How We Get There » (en ligne), dans James Bellanca et Ron Brandt, *21st Century Skills: Rethinking How Students Think*, Indiana, Solution-Tree Press (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : http://jo-online.vsb.bc.ca/bondi/?attachment_id=319

KAYE, Véronique-Marie. 2010. « Le choc de Bobinette » (blogue), Ottawa, Réseau Éducation-Médias (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : habilomedias.ca/blogue/le-choc-de-bobinette

LAFORTUNE, Louise. 2008. *Document 5 : un enrichissement culturel pour favoriser l'accompagnement d'un changement en éducation* (en ligne), Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport; Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières (consulté le 11 juillet 2012). Projet Accompagnement-Recherche-Formation pour la mise en œuvre du Programme de formation de l'école québécoise.

Sur Internet : www.uqtr.ca/accompagnement-recherche/

LAMOUREUX, Sylvie. 2011. *Les référents culturels pour une approche culturelle de l'enseignement : une recension des écrits*, Ontario, ministère de l'Éducation. [Document non-publié].

LANDRY, Rodrigue. 2000. « Pour une pédagogie actualisante et communautarisante en milieu minoritaire francophone », dans Réal Allard, *Actes du Colloque pancanadien sur la recherche en éducation en milieu minoritaire : bilan et perspectives*, Moncton, Centre de recherche et de développement en éducation, s. p.

LANDRY, Rodrigue. 2002. « Pour une pleine réalisation du potentiel humain : la pédagogie actualisante », *Éducation et francophonie*, vol. XXX, n° 2, p. 8-28.

LANDRY, Rodrigue. 2003. *Libérer le potentiel caché de l'exogamie : profil démologique des enfants des ayants droit francophones selon la structure familiale. Là où le nombre le justifie...IV* (en ligne), Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques (consulté le 11 juillet 2012). Étude réalisée pour le compte de la Commission nationale des parents francophones.

Sur Internet : www.icrml.ca/fr/recherches-et-publications/publications/par-titre/item/695-libr-le-potentiel-cache-lexogamie-profil-d-linguistique-des-enfants-des-ayants-droit-francophones-selon-la-structure-familiale-l-nombre-le-justifieiv

LANDRY, Rodrigue. 2008. « Au-delà de l'école : le projet politique de l'autonomie culturelle » (en ligne), *Francophonies d'Amérique*, n° 26 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.synergiescanada.org/journals/erudit/fa103/fa3408

LANDRY, Rodrigue. 2010. *Petite enfance et autonomie culturelle. Là où le nombre le justifie...V* (en ligne), Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : icrml.ca/images/stories/documents/fr/petite%20enfance-final%20rldrrl.pdf

LANDRY, Rodrigue, et Réal ALLARD. 1999. « L'éducation dans la francophonie minoritaire », dans Joseph Yvon Thériault, *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Éditions d'Acadie.

LANDRY, Rodrigue, Réal ALLARD et Kenneth DEVEAU. 2007. *Profil sociolinguistique des élèves de 11^e année des écoles de langue française de l'Ontario : outil de réflexion sur les défis de l'aménagement linguistique en éducation* (en ligne), Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : icrml.ca/images/stories/documents/fr/prol_sociolinguistique_des_eleves_de_11e_annee_des_ecoles_de_langue_francaise_de_ontario.pdf

LANDRY, Rodrigue, Kenneth DEVEAU et Réal ALLARD. 2006. « Vitalité ethnolinguistique et construction identitaire : le cas de l'identité bilingue », *Éducation et francophonie*, vol. XXXIV, n° 1, p. 54-81.

LANDRY, Rodrigue, Kenneth DEVEAU et Réal ALLARD. 2008. « Dominance identitaire bilingue chez les jeunes francophones en situation minoritaire », *Canadian Journal for Social Research = Revue canadienne de recherche sociale*, 1^{re} édition, p. 2-10.

LANDRY, Rodrigue, et Serge ROUSSELLE. 2003. *Éducation et droits collectifs : au-delà de l'article 23 de la Charte*, Moncton, Éditions de la Francophonie.

LEBLANC, Marie-Christine. 2010. « Appropriation culturelle dans les écoles francophones en milieu minoritaire » (en ligne), *Infobourg* (19 mai 2010) (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : archives.infobourg.com/sections/editorial/editorial.php?id=15259

LECLAIR, Shanda, et Guy LUSIGNAN. 2008. « Les activités parascolaires et la dimension sociale et culturelle de la langue » (en ligne), *Vie pédagogique*, n° 149 (décembre) (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/149/index.asp?page=dossierC_3

LEGENDRE, Renald. 2005. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 3^e éd., Montréal, Guérin.

LENTZ, François. 2004. « Apprendre le/en français en milieu minoritaire : quelques enjeux didactiques sur la langue » (en ligne), *Actes du 9^e colloque de l'Association Internationale pour la Recherche en Didactique du Français*, Québec (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.colloqueairdf.fse.ulaval.ca/fichier/Communications/francois-lentz.pdf

LÉVESQUE, Maryse, et Raphaël RIENTE. 2010. « Les TIC en salle de classe : surfer sur la vague du changement » (en ligne), *Québec français*, n° 159 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.revuequebecfrancais.ca/numeros/2010/159/didactique-159.pdf

LUSSIER, Denise. 2006. « Intégrer le développement d'une "compétence interculturelle" en éducation : un enjeu majeur de la mondialisation » (en ligne), s. l. (consulté le 11 juillet 2012). Communication présentée au Colloque La transmission des connaissances, des savoirs et des cultures, Alexandrie.

Sur Internet : www.com.ulaval.ca/fileadmin/contenu/afi/doc_pdf/colloc_2006/III-9_Denise_LUSSIÉ.pdf

LUSSIER, Denise. 2007a. *Évaluer la compétence de communication interculturelle* (atelier de formation), Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport; Ontario, ministère de l'Éducation.

LUSSIER, Denise. 2007b. « Les compétences interculturelles : un référentiel en enseignement et en évaluation » (en ligne), s. l. (consulté le 11 juillet 2012). Conférence plénière présentée au Colloque ALTE/CIEP, Paris, 2 avril 2007.

Sur Internet : www.alte.org/further_info/dl200407.pdf

LUSSIER, Denise. 2007c. *Représentations culturelles et construction identitaire* (atelier de formation), Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport; Ontario, ministère de l'Éducation.

LUSSIER, Denise. 2007d. « Theoretical bases of a conceptual framework with reference to intercultural communicative competence » (en ligne), *Journal of Applied Linguistics*, vol. 4, n° 3 (consulté le 11 juillet 2012).
Sur Internet : www.equinoxjournals.com/JAL/article/view/6648

LUSSIER, Denise. 2008. « Enseigner la compétence de la communication interculturelle : une réalité à explorer » (en ligne), *Vie pédagogique*, n° 149 (consulté le 11 juillet 2012).
Sur Internet : www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/149/index.asp?page=dossierC_4

LUSSIER, Denise. 2009. « Common reference for the teaching and assessment of “Intercultural Communicative Competence” (ICC) » (en ligne), dans Linda B. Taylor et Cyril J. Weir, *Language Testing Matters: Investigating the Wider Social and Educational Impact of Assessment*, Cambridge, Cambridge University Press.

LUSSIER, Denise, et coll. 2007. « Lignes directrices pour évaluer la compétence de communication interculturelle » (en ligne), dans Ildiko. Lazaret et coll., *Développer et évaluer la compétence de communication interculturelle : un guide à l'usage des enseignants de langues et des formateurs d'enseignants*, Strasbourg, Centre européen pour les langues vivantes, Éditions du Conseil de l'Europe (consulté le 11 juillet 2012).
Sur Internet : archive.ecml.at/mtp2/lccinte/results/fr/competence-interculturelle1.htm

LUSSIER, Denise, et coll. 2008. « Quelle culture faut-il privilégier en enseignement des langues pour vivre les identités francophones? » (en ligne), *Faire vivre les identités francophones : actes du XII^e Congrès mondial de la FIPF*, Québec, Fédération internationale des professeurs de français (consulté le 11 juillet 2012).
Sur Internet : www.fipf.info/public/doc/livrequebec1.pdf

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA CITOYENNETÉ ET DE LA JEUNESSE. 2007. *Un modèle de continuum de la littératie avec les TIC dans tous les programmes d'étude : ouvrage de référence destiné à répandre la culture informatique* (en ligne), Winnipeg, le Ministère (consulté le 11 juillet 2012).
Sur Internet : www.edu.gov.mb.ca/m12/tic/litteratie/pdf/section_1.pdf

MANZEROLLE, Bernard. 2006. « Les TIC à l'école de langue française en milieu minoritaire » (en ligne), Ottawa, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (consulté le 11 juillet 2012).
Sur Internet : www.ctf-fce.ca/publications/Frenquetes/Article_TIC_%20Bernard_Manzerolle.pdf

MOORE, Simon. 2009. « La pédagogie culturelle au service de la construction identitaire » (en ligne), *FrancoPresse.ca* (30 avril) (site consulté le 11 juillet 2012).
Sur Internet : www.francopresse.ca/index.cfm?Voir=article&Id=47586

NOUVEAU-BRUNSWICK. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. 2009. *Trousse du passeur culturel : la contribution des arts et de la culture à la construction identitaire* (en ligne), Fredericton, le Ministère (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.passeurculturel.ca/documents/trousse_passeur_2009.pdf

NOUVEAU-BRUNSWICK. MINISTÈRE DU MIEUX-ÊTRE, DE LA CULTURE ET DU SPORT. 2007. *Politique culturelle du Nouveau-Brunswick* (en ligne), Fredericton, le Ministère (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.gnb.ca/0007/policy/pdf/F-Report.pdf

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. 2004. *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française* (en ligne), Toronto, le Ministère, (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.edu.gov.on.ca/fre/document/policy/linguistique/linguistique.pdf

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. 2007. *À l'écoute de chaque élève grâce à la différenciation pédagogique* (en ligne), Toronto, le Ministère, (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.edu.gov.on.ca/fre/teachers/studentsuccess/A_EcoutePartie1.pdf

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. 2009. *Une approche culturelle de l'enseignement pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française de l'Ontario. Cadre d'orientation et d'intervention*. (en ligne), Toronto, le Ministère (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.edu.gov.on.ca/fre/amenagement/PourLaFrancophonie2009.pdf

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. 2010a. *Comment apprend-on? La recherche au service de la pratique* (en ligne), Paris, Éditions OCDE (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : <http://dx.doi.org/10.1787/9789264086944-fr>

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. 2010b. *Mobiliser l'innovation pour affermir la croissance et relever les défis planétaires et sociaux* (en ligne), Paris, Éditions OCDE (consulté le 11 juillet 2012). Rapport aux ministres sur la Stratégie de l'OCDE pour l'innovation.

Sur Internet : www.oecd.org/dataoecd/51/14/45329799.pdf

PAIEMENT, Lise. 2007. *Pédagogie culturelle, stage de formation en leadership culturel, une pédagogie culturelle au service de la construction identitaire. Manuel du ou de la stagiaire*, Ottawa.

PERRENOUD, Philippe. 2002. « De qui la "culture générale" est-elle la culture? » (en ligne), dans Klaus Kuenzel, *Allgemeinbildung zwischen Postmoderne und Bürgergesellschaft, Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung = International Yearbook of Adult Education*, vol. 30 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2002/2002_05.html

PILOTE, Annie. 2004. *La construction de l'identité politique des jeunes en milieu minoritaire : le cas des élèves du centre scolaire communautaire Sainte-Anne à Fredericton au Nouveau-Brunswick* (en ligne). Thèse de doctorat, Université Laval (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.obsjeunes.qc.ca/pdf/PiloteThese.pdf

PILOTE, Annie, et Marie-Odile MAGNAN. 2008. « L'éducation dans le cadre de la dualité linguistique canadienne : quels défis pour les communautés en situation minoritaire? » *Canadian Journal for Social Research* = *Revue canadienne de recherche sociale*, 1^{re} édition, p. 47-63.

PILOTE, Annie, et Karine VIEUX-FORT. 2009. *Les jeunes dans la francophonie canadienne : bibliographie thématique (1998-2009)* (en ligne), Montréal, Institut national de la recherche scientifique, Centre - Urbanisation Culture Société (consulté le 11 juillet 2012). Projet « Développer la recherche et assurer le transfert des connaissances sur la jeunesse dans la francophonie canadienne ».

Sur Internet : www.obsjeunes.qc.ca/pdf/JeunesDansFrancophonie.pdf

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. 1998. *Une école d'avenir : politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* (en ligne), Québec, le Ministère (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.mels.gouv.qc.ca/sections/publications/index.asp?page=fiche&id=1781

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. 2009. *La culture, toute une école!* (en ligne), Québec, le Ministère (consulté le 11 juillet 2012). Programme de formation de l'école québécoise.

Sur Internet : www.mels.gouv.qc.ca/sections3cultureeducation/index.asp?page=edu_education

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. COMITÉ CONSULTATIF SUR L'INTÉGRATION ET L'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE EN MILIEU SCOLAIRE. 2007. *Une école québécoise inclusive : dialogue, valeurs et repères communs*, Québec, le Ministère.

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. DIRECTION DES SERVICES AUX COMMUNAUTÉS CULTURELLES. 2007. *Programme de rapprochement interculturel en milieu scolaire*, Québec, le Ministère.

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET MINISTÈRE DE LA CULTURE ET DES COMMUNICATIONS. DIRECTION GÉNÉRALE DE LA FORMATION DES JEUNES. 2003. *L'intégration de la dimension culturelle à l'école : document de référence à l'intention du personnel enseignant*, Québec, le Ministère.

QUÉBEC. MINISTÈRE DU CONSEIL EXÉCUTIF. SECRÉTARIAT AUX AFFAIRES INTERGOUVERNEMENTALES CANADIENNES. 2006. *Politique du Québec en matière de francophonie canadienne : l'avenir en français* (en ligne), Québec, le Ministère (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : <http://www.saic.gouv.qc.ca/publications/politique/politique-franco.pdf>

RÉSEAU ÉDUCATION-MÉDIAS. 2010. *La littératie numérique au Canada : de l'inclusion à la transformation* (en ligne), Ottawa, Réseau Éducation-Médias (consulté le 11 juillet 2012). Mémoire présenté dans le cadre de la consultation « Stratégie sur l'économie numérique du Canada ».

Sur Internet : habilomedias.ca/sites/default/files/pdfs/publication-report/full/MemoireLitteratieNumerique.pdf

RHEAULT, Jean-Philippe. 2004 « 400 ans d'Amérique française » (en ligne) (consulté le 25 mai 2011).

Sur Internet : www.ameriquefrancaise.ca/histo.htm

RIOUX, Martine. 2008. « Le Web et la construction identitaire des jeunes » (en ligne), *Infobourg* (14 octobre) (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : <http://archives.infobourg.com/sections/actualite/actualite.php?id=13633>

ROBINEAU, Anne. 2010. *État des lieux sur l'intégration des élèves issus de l'immigration dans les écoles de langue française en situation minoritaire* (en ligne), Moncton, Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques (consulté le 11 juillet 2012). Recension des écrits présentée à la Fédération nationale des conseils scolaires francophones.

Sur Internet : www.fncsf.ca/files/Etat_lieux_integration_eleves_immigrants_Recension_ecrits_ICRML_FNCSF.pdf

RODRIGUE, Julie. 2009. *Journée de réflexion sur la culture* (en ligne), Québec, Commission scolaire de Beauce-Etchemin (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.csbe.qc.ca/csbe/services_eleves/comite_culturel/La_culture/Journee_de_reflexion_sur_la_culture.ppt

ROSENTHAL, Robert, et Lenore JACOBSON. 1968. *Pygmalion in the classroom: Teacher expectations and pupils' intellectual development*, New York, Holt, Rinehart and Winston.

SIMARD, Denis. 2002. « Comment favoriser une approche culturelle de l'enseignement? » (en ligne), *Vie pédagogique*, n° 124 (septembre-octobre) (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.mels.gouv.qc.ca/sections/viepedagogique/numeros/124/vp124_5-8.pdf

SORIN, Noëlle, Suzanne POULIOT et Danielle DUBOIS MARCOIN. 2007. « Introduction à l'approche culturelle de l'enseignement » (en ligne), *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXXIII, n° 2 (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : <http://id.erudit.org/iderudit/017876ar>

TAYLOR, Glenn. 2003. *Rapport sur les besoins des familles exogames canadiennes* (en ligne), Ottawa, Commission nationale des parents francophones (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : http://cnpf.ca/documents/Rapport_10_novembre_2003.pdf

TFO. « Leadership et pédagogie culturels » (en ligne), (consulté le 11 juillet 2012).

Sur Internet : www.pedagogieculturelle.ca/

THÉBERGE, Mariette. 2007. « Construction identitaire et éducation artistique : l'enseignante et l'enseignant comme passeurs culturels », dans Yves Herry et Catherine Mougeot, *Recherche en éducation en milieu minoritaire francophone*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa, p. 24-32.

UNESCO. 2001. *Déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité culturelle* (en ligne), Paris, UNESCO (consulté le 26 avril 2011). Adoptée par la 31^e session de la Conférence générale de l'UNESCO le 2 novembre 2001.

Sur Internet : <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160m.pdf>

YUKON NEWS. 2007. *Association Franco-Yukonnaise 25 ans! 1982-2007*, Whitehorse, Association Franco-Yukonnaise. Cahier souvenir élaboré pour le compte de l'Association Franco-Yukonnaise.

ZAKHARTCHOUK, Jean-Michel. 1999. *L'enseignant un passeur culturel*, Paris, École Supérieure de Fonderie.

www.CMEC.ca