DIVERSITÉ LINGUISTIQUE ET FORMATION INITIALE ET CONTINUE DES ENSEIGNANTS : L'EXPÉRIENCE QUÉBÉCOISE

Françoise Armand est professeure titulaire au Département de didactique de l'Université de Montréal. • **Françoise Armand** teaches in the Department of Education at the University of Montreal.

L'approche et les ressources ÉLODiL, accessibles en ligne (www.elodil.umontreal.ca), visent à soutenir les enseignants et enseignantes qui œuvrent en milieu pluriethnique et plurilingue. Elles s'adressent aussi, plus largement, à tous ceux et celles qui souhaitent développer les compétences interculturelles, les compétences langagières et l'ouverture à la diversité linguistique de leurs élèves, que le français soit leur langue maternelle ou leur langue seconde, voire leur langue tierce, notamment en milieu défavorisé.

RÉSUMÉ Cet article présente plusieurs types de formation initiale et continue et formules d'accompagnement, récemment mis en place au Québec, qui visent à outiller les enseignants des classes régulières œuvrant en milieu pluriethnique et plurilingue ainsi que les enseignants des classes d'accueil dans lesquelles sont scolarisés les élèves allophones immigrants nouvellement arrivés. Nous évoquerons tout d'abord quelques principes qui sous-tendent ces formations et notamment le fait d'enseigner le français langue d'enseignement tout en tenant compte du bagage linguistique de l'élève allophone issu de l'immigration. En effet, afin de favoriser la réussite des élèves et leur engagement face aux tâches scolaires, l'accent est mis sur l'apprentissage explicite des stratégies, le modelage, les approches coopératives et les interactions orales de haut niveau tout autant que sur la mise en œuvre d'activités d'éveil aux langues et autres approches plurielles des langues. Ces approches, au moyen de la manipulation et du contact avec des corpus de différentes langues et du recours aux autres langues connues durant les activités de classe, permettent aux élèves de se sentir autorisés à s'appuyer sur les connaissances et habiletés développées dans d'autres langues que la langue d'enseignement (Armand et Maraillet, 2013).

Ainsi, il s'agit de favoriser le développement d'une compétence plurilingue chez l'élève, de façon à ce que la poursuite de l'apprentissage du français se réalise de façon complémentaire et harmonieuse et non en opposition avec les autres langues connues. C'est cette philosophie d'action, mise de l'avant par l'équipe ÉLODiL (Éveil au langage et ouverture à la diversité linguistique), qui oriente les formations et accompagnements offerts, surtout à Montréal mais aussi en région, aux futurs enseignants et enseignants en exercice.

Nous exposerons ensuite dans cet article les contenus traités dans ces formations ainsi que quelques exemples de recherches-actions réalisées récemment dans les classes québécoises. En particulier, nous évoquerons une première recherche portant sur la mise en œuvre d'ateliers d'expression théâtrale plurilingue auprès d'élèves immigrants nouvellement arrivés, scolarisés dans des classes d'accueil au secondaire et en situation de grand retard et une deuxième portant sur l'écriture de textes identitaires plurilingues sur deux thématiques : (« Le trésor de famille » et « Mes langues »).

Il est à noter que l'ensemble des ressources, guides pédagogiques, rapports et articles de recherche en lien avec les formations, accompagnements et recherches-actions mentionnés dans ce texte sont accessibles en ligne sur le site ELODiL : www.elodil.umontreal.ca.

ABSTRACT This article presents several types of pre-service and in-service teacher training and support plans that have recently been implemented in Quebec, and whose purpose is to give teachers the tools necessary to teach regular classes within multi-ethnic and multilingual environments and within "welcome classes" that are composed of newly-arrived allophone immigrant students. First we will cover certain principles that underlie these types of training, especially that of teaching French in a classroom while taking into account the linguistic background of the allophone student with an immigrant background. Indeed, in order to encourage students' academic success and their commitment to schoolwork, the emphasis is on learning explicit high-level strategies, imitation, cooperative approaches and oral interactions, as well as on language awareness activities and other multi-faceted linguistic approaches. By manipulating and coming into contact with a multilingual corpus and by allowing the use of other known languages during class activities, these approaches allow students to benefit from the knowledge and skills developed in languages other than the one used in the classroom.

Thus, promoting the students' multilingual competency will harmoniously complement their learning of the French language, rather than hinder and compete with it. This action-based philosophy, proposed by the ÉLODIL team (Éveil aux langues et ouverture à la diversité linguistique), underlies the training and support plans created for current and future teachers, mostly in Montreal, but also in rural regions.

We will then cover the content found in these training modules, as well as some examples of recent action-oriented research done in Quebec classrooms. In particular, we will examine a research project on the implementation of multilingual theatre workshops for new immigrant students who attend welcoming classes in secondary school and who have fallen behind academically, and another one on writing multilingual identity texts on two topics: "Family is a Treasure" and "My Languages."

All the resources, curriculums, reports and research papers related to the training and support programs and action research mentioned in this article can be found online on the ELODIL website: www.elodil.umontreal.ca.

INTRODUCTION

Le contexte sociolinguistique du Québec est complexe, voire tendu, dans la mesure où la place du français, langue officielle, reste fragile notamment face à l'anglais qui devient, sur la scène internationale, une *lingua franca* en économie, en politique ainsi que dans le monde scientifique. Il est possible que la présence d'une langue véhiculaire soit souhaitable mais cette domination, marquée idéologiquement, présente aussi des dangers dont il est nécessaire de prendre conscience. Ainsi, l'uniformisation des modes de pensée, la perte d'une curiosité et d'une ouverture face à d'autres langues et cultures et l'offre réduite en termes de variétés de langues enseignées en milieu scolaire constituent quelques-uns de ces écueils. La vision réductrice d'un marché aux langues, inféodée à des « priorités » essentiellement économiques, est en partie responsable de la disparition de langues minorisées.

De son côté, le Québec est confronté à la nécessité d'adopter une position nuancée et équilibrée visant à la fois le maintien du français sur un continent nord-américain majoritairement anglophone et l'ouverture aux différentes langues issues de l'immigration présentes sur son territoire. En effet, le Québec (et en particulier Montréal) accueille chaque année autour de 48000 immigrants parmi lesquels la plupart connaissent le français tandis que d'autres vont ajouter cette langue à leur répertoire linguistique. Depuis 1977, pour contrer un phénomène d'attraction vers l'école anglaise chez les immigrants nouvellement arrivés, la loi 101 (« Charte de la langue française ») stipule que leurs enfants ont l'obligation, à quelques exceptions près, d'être scolarisés dans les écoles francophones. Selon leurs besoins, les enfants allophones bénéficieront, à leur arrivée, de services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français (classe d'accueil, soutien linguistique, etc.).

Ainsi, en contexte de majorité fragile (McAndrew, 2010), le français est possiblement perçu dans les milieux scolaires, selon l'angle de vue adopté, comme « langue de résistance » face à l'hégémonie de l'anglais ou comme langue « linguicide » pour les quelques 200 langues parlées dans les écoles primaires et secondaires par les élèves issus de l'immigration (Thamin, Combes et Armand, 2013).

Dans un tel contexte, et particulièrement depuis la loi 101, les

enseignants québécois oeuvrant dans des classes régulières en milieu pluriethnique et plurilingue peuvent rencontrer des difficultés à définir leur mission auprès de leurs élèves. Les formations initiale et continue sont déterminantes pour les outiller sur le plan théorique et sur le plan pratique afin qu'ils puissent développer une identité professionnelle plus affirmée sur ces questions sensibles et mettre en œuvre des approches pédagogiques pertinentes notamment en ce qui concerne les apprentissages langagiers en contexte de plurilinguisme. En effet, de nombreuses voix se sont élevées pour souligner que c'est l'ensemble de l'équipe éducative, et pas seulement les enseignants des classes d'accueil, qui doit être formée pour accueillir les élèves allophones et les soutenir dans leur apprentissage du français (Armand, 2011).

Ces dernières années, l'équipe du projet ELODiL (Éveil au langage et ouverture à la diversité linguistique) du département de didactique de l'Université de Montréal a mis en place plusieurs projets de formation auprès des enseignants, en formation initiale et continue, ainsi que d'accompagnement des milieux scolaires, au moyen d'un chantier de formation continue financé par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec et de plusieurs recherches-actions réalisées dans les classes.

LES PRINCIPES SOUS-JACENTS

Le cadre de référence présenté dans ces différentes formations s'appuie sur les recherches récentes dans le domaine de l'enseignement de l'oral et de l'écrit en langue maternelle comme en langue seconde et sur les données issues de la didactique du plurilinguisme. Ainsi, afin de favoriser la réussite des élèves et leur engagement face aux tâches scolaires, l'accent est mis sur l'apprentissage explicite des stratégies, le modelage, les approches coopératives et les interactions orales de haut niveau tout autant que sur la mise en œuvre d'activités d'éveil aux langues et autres approches plurielles des langues. Ces approches, au moyen de la manipulation et du contact avec des corpus de différentes langues et du recours aux autres langues connues durant les activités de classe, permettent aux élèves de se sentir autorisés à s'appuyer sur les connaissances et habiletés développées dans d'autres langues que la langue d'enseignement (Armand et Maraillet, 2013).

Ainsi, il s'agit de favoriser le développement d'une compétence plurilingue chez l'élève, de façon à ce que la poursuite de l'apprentissage du français se réalise de façon complémentaire et harmonieuse et non en opposition avec les langues qui font déjà partie de son bagage linguistique. Ces différents principes sous-tendent les formations et accompagnements offerts par l'équipe ELODiL aux futurs enseignants et enseignants en exercice.

LA FORMATION INITIALE

À la faculté des sciences de l'éducation de l'Université de Montréal, la séquence des cours de didactique du français offerte à l'ensemble des futurs enseignants au préscolaire et primaire (baccalauréat en éducation préscolaire et en enseignement primaire) et en adaptation scolaire (baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire) comprend, à partir de l'automne 2014, un nouveau cours obligatoire[1] portant sur la didactique du français langue seconde, le plurilinguisme et l'adaptation des pratiques pédagogiques aux élèves bi-plurilingues et/ou pour lesquels le français n'est pas la langue maternelle. Ainsi, l'ensemble des enseignants qui intervient dans les classes régulières pluriethniques et plurilingues ou auprès d'élèves allophones considérés en difficultés seront sensibilisés sur les thèmes suivants, tout au long de ce cours de 3 crédits, offert en 4e année (45 heures) :

- Portrait sociolinguistique du Québec et des écoles québécoises - Les services d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français pour les élèves immigrants allophones - Les programmes PELO - Le cas des élèves en situation de grand retard scolaire ;

- Principes de la didactique des langues secondes — Processus d'apprentissage d'une langue seconde, les étapes, les facteurs en jeu, stratégies d'apprentissage et d'enseignement en L2/L3 - Relations langue maternelle-langues secondes — Difficultés de langage versus processus d'apprentissage d'une langue seconde ;

- Enjeux sociolinguistiques au Québec et implications didactiques — Approches plurielles des langues — Approches Éveil aux langues (EVLANG, EOLE, Projet ELODiL au Québec) - Projet Sac d'histoire - Utilisation de la littérature jeunesse portant sur la diversité linguistique et culturelle, les différences, le racisme, etc ;

- Interventions à l'oral — Phonologie et diversité linguistique — Développement de la compétence « communiquer oralement », notamment au moyen de l'exploitation de la littérature jeunesse ;

- Développement du vocabulaire de la vie scolaire

- Développement de la littératie d'élèves bi-plurilingues et/ou pour lesquels le français n'est pas la langue maternelle (exemples : les différents systèmes d'écriture ; exploitation de livres bilingues et plurilingues ; littératies multiples ; production de textes identitaires plurilingues, etc.) ;

- Rétroactions à l'oral et à l'écrit.

LA FORMATION CONTINUE

Une formation plus poussée sur ces mêmes thèmes est offerte dans le cadre d'un microprogramme de 2e cycle au département de didactique. Cette formation de cinq cours présente une alternance théorie-pratique, puisque les enseignants en exercice au préscolaire et au primaire (et des conseillères pédagogiques) s'engagent à mettre à l'essai des activités présentées durant les cours ou élaborées en équipe selon les principes mis de l'avant durant les deux cours de formation théorique. La remise d'un rapport de ces expérimentations et les échanges entre enseignants durant le cours permettent de développer un regard de praticien réflexif. La formation se termine par un cinquième cours dit d'intégration pour lequel les enseignants se font filmer en classe et réalisent un montage de leur activité qui est déposé sur le site ELODiL. On trouve ainsi sur le site plusieurs vidéos réalisées en classe et portant, entre autres, sur les interactions orales en lien avec la lecture ou l'écriture, le développement du vocabulaire, l'éveil aux langues et l'exploitation, en vue de favoriser le développement de la compétence orale et de la lecture, d'albums de littérature jeunesse portant sur la diversité linguistique et culturelle, les différences, le racisme, etc.

CHANTIER DE FORMATION CONTINUE (MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT DU QUÉBEC)

Dans le cadre d'une formation continue financée par le MELS (2011-2013), l'ensemble de l'équipe des conseillers pédagogiques en français de la commission scolaire Marguerite-Bourgeoys de Montréal (qui accueille 75 % d'élèves issus de l'immigration) et la professeure responsable du projet ELODiL ont conçu, élaboré et mis à l'essai dans 5 écoles, des activités de formation (11 journées de rencontre durant deux années) sur les mêmes thèmes que ceux traités en formation initiale et dans le microprogramme. Ce modèle de formation a depuis été repris et diffusé par des conseillères pédagogiques expérimentées (Geoffroy, Dufresne et Armand, 2013) auprès d'une centaine d'enseignants de cette commission scolaire (2013-2015).

LES RECHERCHES-ACTIONS

Plusieurs recherches-actions ont également pris place récemment dans des classes d'accueil auprès d'élèves allophones immigrants nouvellement arrivés. En voici quelques exemples.

1) ATELIERS D'EXPRESSION THÉÂTRALE PLURILINGUE AUPRÈS D'ÉLÈVES EN SITUATION DE GRAND RETARD SCOLAIRE

Cette recherche-action[2] portait sur la mise en œuvre, durant 12 semaines, d'ateliers d'expression théâtrale plurilingue, sur différents thèmes (les voyages, les souhaits, une première journée à l'école, les amis, la famille et les personnes importantes, etc.) auprès d'élèves scolarisés en classe d'accueil au secondaire et en situation de grand retard scolaire (Armand et al., 2011a ; Armand et al., 2013 ; Rousseau et al., 2011). La mise à l'essai de cette intervention[3] a montré que ces ateliers diminuent les problèmes associés, dans différentes sphères (familiale, sociale et scolaire), aux difficultés émotionnelles des adolescents. Par ailleurs, les élèves se sentent moins stressés de parler en français (en général) et se considèrent « plus capables » d'en faire l'apprentissage. Enfin, ils développent des habiletés à prendre la parole en groupe, formulent des énoncés nouveaux (signe d'une plus grande capacité de prise de risques), améliorent leur prononciation et leur syntaxe.

Également, l'implantation de ces ateliers permet d'instaurer un climat de classe propice à l'expression des émotions et aux apprentissages. Une fois la confiance établie, les élèves se sentent à même de partager avec le groupe ces émotions « du dedans », comme l'évoquait l'une des jeunes participante, Tahina :

> *« Les histoires, ça montre les personnes dedans, les feelings. Pas possible si pas de théâtre »* (Armand et al., 2013).

Le défi majeur de ces élèves est de s'exprimer en français, langue de scolarisation. La possibilité de faire usage de leur(s) langue(s) d'origine pour partager avec leurs pairs certains éléments d'histoires chargées émotionnellement les pousse à « retrouver une voix », à prendre leur place au sein d'une communauté d'apprenants, durant une activité signifiante sur le plan des interactions sociales.

2) L'ÉCRITURE DE TEXTES IDENTITAIRES PLURILINGUES[4]

Les deux projets (« Trésor de famille » et « Mes langues ») mis en œuvre sont, entre autres, inspirés des travaux de Vatz-Laaroussi (2007), Rachedi (2010), Cummins et Early (2011) et Roessingh (2011), ainsi que d'une recension sur les pratiques d'enseignement de l'écriture en langues secondes (Armand et al., 2011b). Ils se sont déroulés dans le cadre d'une plus vaste recherche réalisée à Montréal et en région (Armand, Combes, Boyadjiéva, Petreus et Vatz-Laaroussi, 2014, Vatz et al. (FQRCS 2010-2013)).

3) PROJET TRÉSOR DE FAMILLE[5]

Ce projet a été implanté pour la première fois par une équipe de chercheurs de l'Université de Calgary (Alberta) coordonnée

par Roessingh (2011). Il a été repris et mis en œuvre, en 2012, dans une école primaire de Montréal avec des élèves d'accueil de 2e cycle. Cette intervention, qui vise la production d'un texte descriptif sur un « trésor de famille » se déroule en plusieurs étapes. Tout d'abord, l'enseignante amène ses élèves à discuter, à réfléchir et à interagir autour du concept de trésor de famille et à compléter une carte sémantique qui permet de préciser les exemples, contre-exemples et les caractéristiques d'un trésor de famille. Une lettre aux parents est ensuite envoyée afin de solliciter leur participation dans le projet. On demande aux élèves d'apporter un trésor de famille qu'ils vont décrire pendant les autres séances du projet.

Par la suite, les élèves travaillent sur le vocabulaire nécessaire pour décrire le trésor de famille puis sont invités à rédiger un texte qui décrit leur trésor de famille. Dans une perspective de différenciation, des soutiens variés sont offerts aux élèves : un plan de travail en trois parties (introduction, développement, conclusion), une liste de phrases à compléter et la dictée à l'adulte pour les plus débutants. Ils sont également invités à rédiger un texte ou des parties de leur texte dans la langue maternelle, à les retranscrire sur l'ordinateur et à les illustrer au moyen d'un dessin de leur trésor. Lors de la dernière séance, les élèves présentent oralement leur texte devant un auditoire (enfants et enseignants d'autres classes dans l'école, parents invités, etc.).

4) PROJET MES LANGUES (PRODUCTION D'UNE BIOGRAPHIE LANGAGIÈRE)[6]

Ce projet se déroule en quatre à cinq périodes. Lors du premier atelier, l'enseignante explique aux élèves qu'une « biographie langagière » est un type de texte qui parle des différentes langues de leur bagage linguistique. Elle réalise un remue-méninge avec les élèves sur la définition des termes « langue maternelle », « langue seconde », « langue d'origine». L'enseignante propose ensuite aux élèves de dessiner une bande dessinée les représentant en train de parler, dans une ou différentes langues, avec leur entourage dans plusieurs espaces (à l'école et à la maison, dans leur pays d'origine et au Québec). Lors du deuxième atelier, les élèves produisent leur texte selon différentes modalités ; un soutien différencié leur est apporté selon leur niveau. Enfin, lors des ateliers suivants, les élèves corrigent leur texte et le lisent à leurs amis et parents invités au cours d'un lancement.

LES EFFETS DE L'ÉCRITURE DE TEXTES IDENTITAIRES PLURILINGUES

Les observations réalisées en classe et l'analyse des productions permettent de souligner les effets positifs de la production de ces textes identitaires :

- Les élèves sont plus engagés face à la tâche d'écriture, ils sont plus concentrés, passent plus de temps à réviser leur texte et vont davantage chercher dans les outils de référence.

- Ils sont plus curieux au sujet des langues de leurs pairs.

- Ils sont plus conscients de leur bagage culturel et linguistique.

- Ils développent leurs capacités d'observation du fonctionnement des langues, et opèrent des transferts de leurs habiletés et connaissances entre les langues.

- Ils augmentent leur compétence à écrire en français et comprennent davantage, de façon expérientielle, au cours des échanges, discussions et lectures à haute voix de leur texte, la place et le rôle du français « langue commune ».

CONCLUSION

Il est à noter que l'ensemble des ressources, guides pédagogiques, rapports et articles de recherche en lien avec les formations, accompagnements et recherches-actions mentionnés dans ce texte sont accessibles en ligne sur le site ELODiL : www.elodil.umontreal.ca. La création récente de ce site (février 2014), ainsi que d'une page facebook[7], tous deux régulièrement alimentés par de nouvelles documentations et pistes d'action, ont permis de toucher un nombre grandissant d'acteurs du monde scolaire et de créer au Québec une dynamique intéressante sur ces questions sensibles. Des enseignants énergiques, dotés d'une identité professionnelle affirmée et soucieux d'approfondir leur formation, adoptent des pratiques qui facilitent les apprentissages, favorisent l'engagement des élèves allophones en reconnaissant leur bagage linguistique et culturel comme une ressource et non un obstacle. En effet, rappelons que, si au Québec la Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle (1998) valorise le français comme langue commune de la vie publique (orientation no 5), elle ne prescrit pas pour autant le rejet des autres langues (p. 25). Le Québec francophone, de par la démarche volontariste qu'il a engagée pour défendre la place du français au sein d'un pays ouvert à l'immigration, constitue un lieu idéal pour concevoir des politiques et pratiques linguistiques originales qui visent un équilibre entre le maintien du français et la reconnaissance de la diversité linguistique. Dans les milieux scolaires, cette vision équilibrée, portée par des enseignants de plus en plus sensibilisés et formés sur ces questions, favorise la mise en place d'une éducation inclusive et la réussite de tous les élèves québécois, quelles que soient leurs langues et leurs cultures.

NOTES

[1] Cours conçu et coordonné par Françoise Armand, professeure titulaire, en collaboration avec une équipe expérimentée de chargées de cours et d'étudiantes des grades supérieurs.

[2] Rousseau, C. et Armand, F. (2009-2013). Conception, élaboration et mise à l'essai d'ateliers d'expression théâtrale plurilingue auprès d'élèves allophones immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire au secondaire. Contrat octroyé par la Direction des services aux communautés culturelles, Ministère de l'éducation, du loisir et du sport du Québec. Un guide pédagogique présentant cette intervention se trouve sur le site ELODiL.

[3] Deux équipes ont uni leurs forces pour ce projet : une équipe en psychiatrie transculturelle de l'Université McGill (Équipe de recherche et d'intervention transculturelle – ERIT) qui a mis en place depuis plusieurs années les ateliers théâtraux et une équipe oeuvrant sur le plurilinguisme en éducation de l'Université de Montréal (ELODiL).

[4] Vatz-Laaroussi, M., Armand, F. Kanouté, F., Rachedi, L., Steinbach, M., Stoica, A. *Écriture et histoires familiales de migration : une recherche action pour promouvoir les compétences à écrire des élèves allophones immigrants et réfugiés dans les écoles primaires et secondaires du Québec – FQRSC – Action concertée en écriture (2010-2013).* Un guide pédagogique présentant cette intervention se trouve sur le site ELODiL.

[5] Une vidéo présentant ce projet se trouve sur le site ELODiL.

[6]. Une vidéo présentant ce projet se trouve sur le site ELODiL.

Rejoignez-nous sur la page facebook professionnelle ELODiL (www.facebook.com/elodil.qc). Cette page, qui propose régulièrement de nouvelles ressources, permet aux professionnel-le-s de l'éducation de se tenir informé(e)s et d'échanger dans le domaine de l'éveil aux langues et aux cultures.

RÉFÉRENCES

ARMAND, FRANÇOISE (2011). Synthèse des portraits de huit écoles primaires et secondaires des cinq commissions scolaires francophones de la région du Grand Montréal (2007). Rapport public, Québec : Direction des Services aux communautés culturelles du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. En ligne : www.ceetum.umontreal.ca/uploads/media/armand-rapport-2011.pdf

ARMAND, FRANÇOISE, ROUSSEAU, CÉCILE, LORY, MARIE-PAULE ET MACHOUF, ANOUSHEH (2011a). Les ateliers d'expression théâtrale plurilingue en classe d'accueil. Dans Fasal Kanouté et Gina Lafortune (Éds), Familles d'origine immigrante au Québec : enjeux sociaux, de santé et d'éducation (pp. 97-111). Montréal : Presses de l'université de Montréal.

ARMAND, FRANÇOISE, LE, HOA, COMBES, ÉLODIE, SABOUNDJIAN, RITA ET THAMIN, NATHALIE (2011b). L'enseignement de l'écriture en langue seconde. Synthèse de connaissances soumise au Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport (Québec, Canada). En ligne: www.ceetum.umontreal.ca/uploads/media/synthese-connaissances-ecriture-langue-seconde.pdf

ARMAND, FRANÇOISE, LORY, MARIE-PAULE ET ROUSSEAU, CÉCILE (2013). Les histoires, ça montres les personnes dedans, les feelings. Pas possible si pas de théâtre. Lidil, 48, 37-55.

ARMAND, F. ET MARAILLET, E. (2013). Éducation interculturelle et diversité linguistique. Financé par le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (DSCC, Direction des services aux communautés culturelles). En ligne: www.elodil.umontreal.ca

ARMAND, FRANÇOISE, COMBES, ELODIE, BOYADJIÉVA GUERGANA, PETREUS, MARIA ET VATZ-LAAROUSSI, MICHÈLE (2014). Écrire en langue seconde : les textes identitaires plurilingues. Québec français, (173), 25-27.

CUMMINS, JIM ET EARLY, MARGARET (dir.). (2011). Identity Texts: The Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools. Stoke-on-Trent: Trentham Books, 2011.

GEOFFROY, NANCY, DUFRESNE, LOUISE ET ARMAND, FRANÇOISE (2013). L'éveil aux langues au primaire : un outil pour apprendre. Québec français, 169, 76-77.

MCANDREW, MARIE (2010). Les majorités fragiles et l'éducation : Belgique, Catalogne, Irlande du Nord, Québec. Québec : Presse de l'université de Montréal.

Ministère de l'éducation du Québec (1998). Une école d'avenir. Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle. Québec : gouvernement du Québec.

RACHÉDI, LILYANE (2010). L'écriture comme espace d'insertion et de citoyenneté pour les immigrants. Québec: PUQ, 222 p.

ROESSINGH, HETTY (2011). Family Treasures: A dual language book project for negotiating language, literacy, culture and identity. Canadian Modern Language Review 67(1), 123-148

ROUSSEAU, CÉCILE, ARMAND, FRANÇOISE, LAURIN-LAMOTHE, AUDREY, GAUTIER, MARIE-FRANCE ET SABOUNDJIAN, RITA (2011). A pilot project of school-based intervention integrating drama and language awareness. Child and Adolescent Mental Health, 17(1), accessible en ligne.

THAMIN NATHALIE, COMBES ÉLODIE ET ARMAND FRANÇOISE (2013). Tensions discursives autour de la prise en compte de la diversité linguistique dans les écoles montréalaises. Dans Stéphanie Galligani, Sandrine Wachs et Corinne Weber (Eds). École et langues : difficultés en contextes (pp.17-40). Riveneuve Éditions.

VATZ-LAAROUSSI, MICHÈLE (2007). Les usages sociaux et politiques de la mémoire familiale: de la réparation de soi à la réparation des chaos de l'histoire, Revue internationale électronique Enfance Familles Générations, No 7 (en ligne).