



# Prologue

POUR DES CONVERSATIONS ENTRE PROFESSIONNELS DU MILIEU SCOLAIRE

DES PROGRAMMES D'IMMERSION FRANÇAISE ET INTENSIFS DE FRANÇAIS

## Une approche transdisciplinaire pour faciliter le développement des habiletés linguistiques

La présente publication est axée sur la mise en œuvre d'un programme d'enseignement, aux points d'entrée en immersion française et dans les programmes intensifs de français, qui reconnaît l'équilibre existant entre l'acquisition de la langue et la compréhension du contenu dans les matières enseignées en français. Tout au long de ce document, les enseignantes et enseignants ont l'occasion de réfléchir, soit individuellement, soit dans le cadre de communautés d'apprentissage professionnel, sur les pratiques qui créent des milieux d'apprentissage positifs favorisant cet équilibre.

Cette publication porte sur la philosophie et la conception de la mise en œuvre du programme d'enseignement ainsi que sur les stratégies visant à améliorer les habiletés linguistiques des élèves, leur pensée critique et leur connaissance du contenu des matières au moyen d'une approche transdisciplinaire.

*Prologue* est une publication de perfectionnement professionnel destinée au personnel éducateur travaillant aux points d'entrée des programmes d'immersion française ou des programmes intensifs de français. Cette publication comporte un élément de recherche, des questions de réflexion, la traduction de termes importants du domaine de l'éducation et les perspectives des enseignantes et enseignants, dans le but d'alimenter les conversations entre professionnels. La version électronique de *Prologue* est accessible, en français et en anglais, sur le site Web du Service des programmes d'études Canada programmes d'études Canada (<http://curriculum.org/content/home>).



## L'approche actionnelle

Le document *The Ontario Curriculum, French as a Second Language: Core French, Grades 4-8, Extended French, Grades 4-8, French Immersion, Grades 1-8 (2013)* décrit les sept idées maitresses qui forment l'assise du curriculum de FLS. Plusieurs aspects de l'approche actionnelle sont liés à ces concepts fondamentaux. Par exemple, le personnel enseignant cherche en priorité à engager les élèves dans une communication significative et authentique en relation avec des situations de la vie réelle, à élaborer des stratégies et à créer des liens entre la langue et la culture.

« L'approche communicative met l'accent sur la communication dans la langue cible, tandis que l'approche actionnelle amène les élèves à réaliser une tâche dans un contexte social plus vaste. »

The Ontario Curriculum, French as a Second Language: Core French, Grades 4-8, Extended French, Grades 4-8, French Immersion, Grades 1-8 (2013), p. 31 [traduction libre].

**RÉFLEXION** En quoi ma pratique actuelle reflète-t-elle une approche actionnelle? Quelles seraient les prochaines étapes dans ma planification de l'apprentissage?

Diverses ressources accessibles sur le site Web « Transformons le français langue seconde », comme le projet *Du communicatif à l'actionnel : Éclairer les approches*, illustrent une compréhension évolutive de l'approche actionnelle décrite dans le CECR et de la façon dont elle peut mener à des pratiques de planification, d'enseignement et d'évaluation qui contribuent à améliorer la compétence des élèves en français.

L'approche actionnelle englobe l'approche communicative et en étend la portée pour y inclure l'engagement des élèves dans l'apprentissage par une action délibérée. Les élèves apprennent le français tandis qu'ils cherchent à résoudre un problème, à remplir une obligation ou à atteindre un but dans le contexte d'une tâche significative. Ils participent activement au processus d'apprentissage parce qu'on les encourage à prendre des décisions, à collaborer et à s'entraider. Une situation réaliste et pertinente fournit le contexte de la tâche et favorise la création de relations sociales entre les élèves et d'autres personnes qui pourraient prendre part à leurs interactions. Les élèves acquièrent des compétences en français au moyen d'activités communicatives significatives qui sont liées à la tâche.

Selon l'approche actionnelle, le personnel enseignant tient compte des intérêts des élèves et établit des liens avec les attentes du curriculum pour élaborer des cycles d'apprentissage fondés sur des tâches utiles. Il fournit aux élèves le langage dont ils ont besoin pour communiquer tout au long du cycle d'apprentissage. De cette manière, les élèves peuvent mettre en pratique les structures de la langue française nouvellement apprises en communiquant dans des situations concrètes.

Le personnel enseignant :

- encourage les élèves à exprimer leurs idées et tient compte de leurs intérêts dans la planification;
- fait participer les élèves à la prise de décisions tout au long du processus d'apprentissage;
- met l'accent sur la résolution de problèmes du monde réel;
- donne aux élèves des occasions d'apprentissage axées sur la collaboration et l'entraide;
- développe la pensée critique et créative et les compétences langagières au moyen de questions et de discussions riches et ouvertes;
- planifie les prochaines étapes en fonction des besoins des élèves.

## L'apprentissage d'une langue en tant qu'acte social

Les élèves apprennent ensemble et les uns des autres lorsqu'ils sont engagés dans des tâches faisant partie d'une approche actionnelle. Il est donc essentiel d'établir le français comme langue de communication dans toutes les situations d'apprentissage, qu'elles soient dirigées par le personnel enseignant ou qu'elles surviennent durant les interactions avec les pairs. L'ambiance dans la classe et le fonctionnement du groupe dépendent en grande partie de la volonté de chacun des élèves d'interagir en français et d'appuyer les efforts de leurs camarades pour s'exprimer en français.

Aux points d'entrée des programmes d'immersion en français et de français intensif, il importe que les élèves apprennent des stratégies socio-affectives et acquièrent les connaissances et habiletés qui leur permettront de communiquer en français avec toujours plus de facilité et d'assurance. Les **stratégies sociales** sont celles qui favorisent des interactions efficaces : attendre son tour pour parler, demander des précisions, exprimer des besoins, offrir de l'aide, échanger des connaissances et de l'information, interagir de manière appropriée, encourager ses camarades, répondre avec politesse et respect aux idées et opinions des autres, faire preuve d'empathie et de compassion, jouer des rôles précis au sein d'un groupe, etc. Les élèves doivent également apprendre des **stratégies affectives** : développer sa persévérance et sa concentration, prendre des risques en français, cultiver une attitude positive face à l'apprentissage du français, développer sa confiance en soi, reconnaître ses réussites, nourrir une attitude optimiste face à sa capacité d'apprentissage, maîtriser ses émotions et réduire son anxiété pour parvenir à fonctionner efficacement.

Les stratégies socio-affectives peuvent être enseignées explicitement par la réflexion à voix haute, les démonstrations, les discussions individuelles, en petits groupes et en grand groupe, et par l'utilisation de listes de vérification et de journaux de réflexion. Le fait d'offrir de multiples occasions aux élèves de réfléchir sur leurs interactions et d'en discuter dans le cours de français les aide à acquérir diverses stratégies et les sensibilise à l'importance de les utiliser pour que l'apprentissage soit efficace.

« La communication est un acte social. Pour apprendre le français, les élèves doivent donc se voir comme des acteurs sociaux qui communiquent à des fins réelles. »

The Ontario Curriculum, French as a Second Language: Core French, Grades 4-8, Extended French, Grades 4-8, French Immersion, Grades 1-8 (2013), p. 9 [traduction libre].

**RÉFLEXION** Quelles stratégies d'enseignement pourrais-je intégrer à ma pratique pour appuyer le développement de stratégies socio-affectives?

## De la réception à l'interaction

Il serait irréaliste de s'attendre à ce que les élèves qui débutent dans les programmes d'immersion en français et de français intensif utilisent la langue cible pour interagir et pour accomplir des tâches s'ils n'ont que très peu ou pas étudié le français auparavant. Au départ, l'enseignante ou l'enseignant parle en français aux élèves et ceux-ci expriment leurs idées en anglais. Le français oral est une importante source d'intrant pour les élèves, surtout aux points d'entrée des programmes d'immersion en français et de français intensif. L'enseignante ou l'enseignant transmet un contenu oral compréhensible en adaptant un certain nombre de variables, comme le choix de mots, la longueur et la structure des phrases, et le rythme de transmission (débit).

Dans le curriculum, « l'intrant compréhensible » constitue un aspect clé de l'apprentissage linguistique. Le personnel enseignant dispose d'une gamme variée de stratégies, comme réduire la quantité de matériel écrit, mettre en évidence les termes clés et utiliser des diagrammes, des démonstrations ou d'autres indices visuels, pour aider les élèves à comprendre les textes d'un niveau linguistique trop élevé qui sont néanmoins susceptibles de les intéresser et qui sont liés à la tâche.

Le cycle d'apprentissage débute avec une quantité importante d'intrants linguistiques composés de divers textes français oraux, visuels, audiovisuels, graphiques et écrits. Le personnel enseignant tient compte des capacités des élèves et du niveau de soutien dont ils auront besoin pour déterminer s'il convient d'utiliser des textes authentiques, des textes originaux (créés par l'enseignante ou l'enseignant) ou des textes d'autres sources, surtout en début d'apprentissage du français.

Les élèves des niveaux débutants ont besoin d'intrants compréhensibles qui se rapportent aux tâches à réaliser et aux processus d'apprentissage qu'ils auront à utiliser, comme choisir et évaluer des éléments d'information, exprimer des opinions, atteindre un consensus et déterminer les rôles et les étapes associés à la réalisation d'une tâche. Le personnel enseignant réfléchit à voix haute et modélise le contenu linguistique nécessaire pour que les élèves puissent interagir entre eux et apprendre ensemble. De cette façon, les élèves ont des occasions significatives d'utiliser le français pour communiquer.

Les élèves utilisent les intrants compréhensibles auxquels ils ont été exposés comme point de départ pour produire leurs propres messages. Un certain nombre de facteurs ont une incidence sur la capacité des élèves de transformer l'intrant linguistique pour produire un message, notamment le degré de préparation, l'intérêt et la motivation. Le personnel enseignant différencie l'enseignement en fonction des besoins des élèves en les exposant de différentes manières à des intrants linguistiques qui reflètent divers degrés de complexité.

Le chercheur Stephen Krashen a inventé le terme « intrant compréhensible » (*comprehensible input*) en référence au message en langue seconde qui dépasse légèrement le niveau de compréhension courant de l'élève. L'une des caractéristiques de l'intrant compréhensible, c'est que les élèves peuvent comprendre un message qu'ils n'auraient pas été capables de produire par eux-mêmes.

**RÉFLEXION** Comment puis-je fournir au bon moment des intrants linguistiques qui soient compréhensibles, pertinents et favorables à l'apprentissage de tous les élèves?

Il met aussi l'accent sur l'élaboration de stratégies (p. ex., organiser ses idées, répéter mentalement, expérimenter et autoévaluer) pour aider les élèves à réutiliser les intrants linguistiques auxquels ils ont été préalablement exposés dans des communications et des interactions significatives en français.

Les élèves établissent des liens entre le français et les autres langues qu'ils connaissent pour trouver le sens du message reçu. Ils peuvent par exemple trouver des ressemblances entre des mots ou des structures de phrase qu'ils apprennent en français et ceux des autres langues. Les connaissances et les habiletés apprises dans une autre langue ou une autre matière, comme les étapes logiques d'une interaction courante, les éléments de base d'une histoire ou les particularités d'un texte informatif, peuvent aider les élèves à comprendre et à créer des textes en français.

Quand ils fournissent des intrants linguistiques, les enseignantes et enseignants contribuent au développement d'une conscience interculturelle chez les élèves (par exemple, en attirant leur attention sur le langage culturellement adapté dans une situation donnée). Dès le début de l'année, les élèves des cours d'immersion en français et de français intensif des niveaux débutants sont encouragés à utiliser du vocabulaire approprié selon le contexte culturel, y compris lorsqu'ils interagissent avec des visiteurs dans la classe et d'autres adultes à l'école et dans la communauté.

## Un processus d'apprentissage itératif

Des intrants linguistiques pertinents et compréhensibles pour les élèves sont le point de départ d'un processus d'apprentissage itératif. Une tâche pertinente amène les élèves à poser une action, les intrants transmis au moyen de textes variés leur procure l'information et les idées de base; ils apprennent en s'engageant dans la tâche et en utilisant les stratégies et les compétences en français qu'ils ont apprises. Des intrants linguistiques supplémentaires sont fournis au besoin, pour que les élèves puissent poursuivre les interactions à mesure qu'ils progressent dans la réalisation de la tâche.

Bien que, au départ, la quantité d'intrants linguistiques transmise aux élèves soit plus importante que la quantité de français produite par ceux-ci, les enseignantes et enseignants prennent soin de ne pas les submerger et leur offrent de nombreuses occasions d'utiliser et de réutiliser le vocabulaire dans des situations significatives. Une façon de procéder consiste à engager les élèves dans des tâches qui sont utiles et pertinentes pour eux, mais qui sont structurées et présentées de telle manière que le vocabulaire dont ils ont besoin pour accomplir les tâches leur est transmis à même les intrants linguistiques. Grâce à ce genre de tâches, les élèves, même ceux qui ont des compétences limitées en français, utilisent la langue pour faire quelque chose de significatif. La complexité de la tâche peut être adaptée en fonction des habiletés cognitives et linguistiques des élèves.

**RÉFLEXION** Comment puis-je aider les élèves de milieux linguistiques variés à établir des liens entre le français qu'ils apprennent et les autres langues qu'ils connaissent?

**RÉFLEXION** De quels facteurs dois-je tenir compte pour déterminer l'enseignement explicite requis?



## Exemples de tâches actionnelles

Les exemples détaillés qui suivent illustrent divers aspects d'une tâche actionnelle.

Exemple n° 1

**Le Programme d'apprentissage à temps plein de la maternelle et du jardin d'enfants**

1 Une situation réaliste et pertinente fournit un contexte pour la tâche.

3, 5 Les élèves collaborent et s'entraident.

6 Les élèves disposent de choix.

**Grande idée** Les enfants sont des communicateurs efficaces.

**Attente 1** communicate by talking and by listening and speaking to others for a variety of purposes and in a variety of contexts

**Contenu d'apprentissage 1.6** use language to talk about their thinking, to reflect, and to solve problems

**Objectif d'apprentissage** Interagir oralement pour collaborer à la résolution d'un problème.

**Le groupe a laissé le local d'éducation physique en désordre.<sup>1</sup> Les élèves doivent trouver une façon de nettoyer l'équipement qu'ils utilisent et de ranger rapidement aux bons endroits.<sup>2</sup>**

**En petits groupes, les élèves échangent des idées pour résoudre le problème.<sup>3</sup> Chaque groupe doit s'entendre sur un plan à présenter au reste de la classe.<sup>4</sup> Une fois que tous les membres du groupe comprennent comment le plan fonctionnera,<sup>5</sup> ils décident comment le présenter.<sup>6</sup> L'enseignante ou l'enseignant guide leur réflexion avec des questions telles que : Que pouvez-vous utiliser pour présenter votre plan? Comment pouvez-vous illustrer la façon dont votre plan sera exécuté? Après avoir mis les plans à l'essai, la classe choisit celui qui fonctionne le mieux.<sup>7</sup>**

2 Il y a un problème à résoudre, une obligation à remplir ou un but à atteindre (CEFR, p. 10).

4 Les tâches peuvent inclure des contraintes.

7 Un résultat concret est attendu.

Exemple n° 2

**Français intensif – 4<sup>e</sup> année**

1 Une situation réaliste et pertinente fournit un contexte pour la tâche.

3, 5 Les élèves collaborent et s'entraident.

6 Les élèves disposent de choix.

**Grande idée** Une région présente un ensemble de caractéristiques similaires (programme-cadre d'études sociales, p. 97).

**Attente B2** speaking to interact: participate in spoken interactions in French for a variety of purposes with diverse audiences (FSL curriculum)

**Contenu d'apprentissage B2.2** interacting: engage in rehearsed and spontaneous spoken interactions, in structured and guided social and academic contexts, on familiar topics related to matters of personal interest and academic topics (FSL curriculum)

**Objectif d'apprentissage** Interagir oralement pour approfondir sa compréhension du lien entre les caractéristiques physiques et les conditions climatiques de diverses régions du Canada (programme-cadre de FLS; programme-cadre d'études sociales).

**Durant l'étude de conditions climatiques, les élèves ont consigné les variations de température et de précipitation de leur communauté. Lorsqu'ils ont échangé cette information avec une classe d'une autre région du Canada, ils ont découvert des différences surprenantes.<sup>1</sup> Les deux classes ont analysé les causes des écarts climatiques importants entre diverses régions du Canada et ont nommé divers facteurs possibles.<sup>2</sup> Les deux ont convenu d'aller plus loin dans leur enquête.**

**Travaillant en petits groupes, les élèves ont choisi une région du Canada<sup>3</sup> pour en découvrir les caractéristiques physiques et le climat. Les membres de chaque groupe travaillent ensemble pour interpréter les graphiques de température et de précipitation ainsi qu'une carte hypsométrique de la région<sup>4</sup> pour établir des liens entre les caractéristiques physiques et le climat.<sup>5</sup> Les deux classes ont échangé leurs idées, comparant les conditions climatiques et les caractéristiques physiques des deux régions.<sup>6</sup> Les élèves communiquent leurs conclusions aux élèves de l'autre région avec qui ils correspondent et leur demandent de donner leurs idées sur les liens qui existent entre le climat et les caractéristiques physiques d'une région.<sup>7</sup>**

2 Il y a un problème à résoudre, une obligation à remplir ou un but à atteindre (CEFR, p. 16).

4 Les tâches peuvent inclure des contraintes.

7 Un résultat concret est attendu.

Le personnel enseignant utilise une gamme variée de stratégies pour appuyer l'apprentissage du français selon l'approche actionnelle. Les suggestions fournies dans le diagramme ci-dessous servent de points de départ à des séances de réflexion et de discussion.



« Des leçons bien planifiées incluent diverses stratégies pédagogiques, comme les simulations structurées, l'enquête dirigée, l'apprentissage coopératif et les questions ouvertes. »

The Ontario Curriculum, French as a Second Language: Core French, Grades 4-8, Extended French, Grades 4-8, French Immersion, Grades 1-8 (2013), p. 33 [traduction libre].

**RÉFLEXION** Comment puis-je planifier d'avance des cycles d'apprentissage et des sous-tâches sans connaître les besoins particuliers de mes élèves en français?

**RÉFLEXION** Comment puis-je aider mes élèves à développer des stratégies compensatoires?

## Un modèle d'apprentissage

Ce modèle est présenté comme option possible aux fins de la planification des tâches pour les cours d'immersion en français et de français intensif des niveaux débutants. Soulignons toutefois que les étapes qui suivent ne sont pas nécessairement linéaires.

L'enseignante ou l'enseignant amorce le cycle d'apprentissage en présentant et en expliquant la tâche à l'aide de diverses aides visuelles. Au moyen d'un processus dirigé de lecture, de visionnement et de discussions portant sur des textes soigneusement choisis par l'enseignante ou l'enseignant, les élèves acquièrent les compétences linguistiques nécessaires pour entreprendre la tâche. L'enseignante ou l'enseignant commence à bâtir une base de communication orale par la modélisation et en donnant aux élèves de nombreuses occasions d'interagir en utilisant leurs nouvelles compétences en français.

L'apprentissage est présenté sous forme de sous-tâches compréhensibles, chacune étant directement liée à la tâche finale, avec les structures de la langue française que les élèves ont besoin d'apprendre et de mettre en pratique tout au long du cycle d'apprentissage. Au moyen de l'évaluation au service de l'apprentissage, l'enseignante ou l'enseignant planifie les prochaines étapes de l'acquisition de compétences en français, en adaptant l'enseignement en fonction des besoins des élèves et de leur degré de préparation.

En plus d'aider les élèves à acquérir les compétences linguistiques et sociales nécessaires pour interagir en français, le personnel enseignant montre aux élèves comment utiliser des stratégies compensatoires (deviner, faire des gestes, décrire, etc.) pour réussir à communiquer sans recourir à l'anglais. Les élèves sont encouragés à utiliser des indices contextuels pour déduire le sens des textes qu'ils lisent, visionnent et écoutent, et à prendre des risques en utilisant le français pour communiquer des messages significatifs.

Pour aider les élèves à apprendre à utiliser le français avec exactitude et précision, le personnel enseignant les fait participer à des activités communicatives significatives en lien avec les quatre domaines du curriculum, l'écoute, l'expression orale, la lecture et l'écriture, et ce dans le contexte d'une tâche. Le personnel enseignant privilégie un développement équilibré de la fluidité et de l'exactitude en français en offrant de l'enseignement explicite, en utilisant une approche de transfert graduel de la responsabilité et en donnant une rétroaction descriptive au moment propice et ce, pendant que les élèves travaillent en français à l'exécution de la tâche.

### Ressources

EduGAINS FSL <http://edugains.ca/newsite/fsl/index.html>

*Encouraging Self-Regulated Learning in the Classroom: A Review of the Literature* [http://www.academia.edu/2527080/Encouraging\\_Self-Regulated\\_Learning\\_in\\_the\\_Classroom\\_A\\_Review\\_of\\_the\\_Literature](http://www.academia.edu/2527080/Encouraging_Self-Regulated_Learning_in_the_Classroom_A_Review_of_the_Literature)

*From Communicative to Action-Oriented: Illuminating the Approaches* <http://www.curriculum.org/fsl/projects/from-communicative-to-action-oriented-illuminating-the-approaches>

*Full-Day Early Learning Kindergarten Program* [http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/kindergarten\\_english\\_june3.pdf](http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/kindergarten_english_june3.pdf)

*Inquiry-based learning, Capacity Building Series.* 2013. [http://www.edugains.ca/newsite/literacy/professional\\_learning/capacity\\_building\\_series.html](http://www.edugains.ca/newsite/literacy/professional_learning/capacity_building_series.html)

*Lightbown and Spada. How Languages are Learned.* 4<sup>th</sup> edition. Oxford University Press, 2013.

*Stratégies socio-affectives, cognitives et métacognitives en lecture et en écriture pour le milieu linguistique minoritaire. Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2008.* <http://www.cmec.ca/docs/phase1/doc-fondement.pdf>