

FSL

FRANÇAIS LANGUE SECONDE

Guide de réflexion sur la pratique pédagogique
pour les enseignantes et enseignants du
programme de français de base

MODULE 1

La compétence orale

Remerciements

Nous remercions tout spécialement les représentants du milieu de l'éducation qui ont prêté leurs expertises et leur expérience à l'élaboration des modules de la série « Guide de réflexion sur la pratique pédagogique pour les enseignantes et enseignants du programme de français de base ».

Erin Balmer	Thames Valley District School Board
Maureen Benfey	Peel District School Board
Melissa Brown	Greater Essex County District School Board
Geoff Collins	Durham District School Board
France Dupuis	Catholic District School Board of Eastern Ontario
Laura Dursley	Trillium Lakelands District School Board
Jayne Evans	Niagara Catholic District School Board
Joanne Guindon	Durham Catholic District School Board
Heather Henke	Avon Maitland District School Board
Elizabeth Hoerath	Halton District School Board
Suzanne Korell	Ottawa Catholic School Board
Liliana Martins	Toronto District School Board
Sharon McNamara	Algonquin and Lakeshore Catholic District School Board
Renee Meloche	Halton District School Board
Jennifer Moodie	Thames Valley District School Board
Alison Pearce	Toronto District School Board
Lorraine Richard	York Region District School Board
Brooke Robinson	Lakehead District School Board
Christina Schilling	Upper Grand District School Board
Anne Marie Sienna	Halton District School Board
Chantal Soucy	Ottawa Catholic School Board
Karen To	Greater Essex County District School Board
Karla Torrente	Durham District School Board

Table des matières

Contexte	2
Optimiser l'exposition à la langue française	2
L'approche communicative	3
Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et la perspective actionnelle	3
Planifier et enseigner afin de favoriser la compétence orale	4
Tâches authentiques, sujets pertinents	4
Modèle des pratiques pédagogiques	4
Augmenter l'assurance	6
Corrections des erreurs	7
Le modèle de délégation graduelle de responsabilité dans le développement de l'expression orale	8
Discours de l'enseignante ou enseignant	10
Apprendre en écoutant	13
Apprendre en parlant	13
Intégrer diverses formes d'interaction orale	15
Étendre le vocabulaire	16
Différenciation pédagogique	18
Pratique réflexive	18
Suggestions de lecture	20

Contexte

Le présent module est destiné aux enseignantes et enseignants de français de base des paliers élémentaire et secondaire afin qu'ils puissent aider les élèves à améliorer leur compétence orale en français. Il s'appuie sur les études et l'expérience pertinentes du personnel enseignant, fournit des suggestions de planification, d'enseignement, d'évaluation et une réflexion sur la pratique.

Les nombreuses études sur l'apprentissage d'une deuxième langue soulignent l'importance de développer les habiletés en communication orale. Dans le programme de base, les activités orales rehaussent les aptitudes verbales en français et les habiletés de la pensée des élèves. Dans *Content-Area Conversations*, Fisher, Frey et Rothenberg discutent du concept de la fluidité verbale d'Andrew Wilkinson et comment le fait d'encourager la communication orale en classe contribue à « améliorer les aptitudes en lecture et en écriture des usagers de la langue puisqu'elle leur permet d'améliorer leur compétence. » Selon eux, « les personnes qui apprennent une langue doivent recevoir un enseignement fondé sur la reconnaissance de la relation symbiotique qui existe entre les quatre aptitudes suivantes : écouter, parler, lire et écrire. »

Optimiser l'exposition à la langue française

Les enseignantes et enseignants de français de base établissent le français comme langue de communication. Les élèves doivent évoluer dans un environnement où le français domine afin de maîtriser la langue. Les enseignantes et enseignants ajustent leur niveau de français oral – la vitesse, le vocabulaire et les structures – à un niveau légèrement supérieur à celui des élèves, mais qu'ils comprennent.

Dans *Effective Literacy Practices in FSL: Making Connections (2008)*, les auteurs reconnaissent qu'« un usage judicieux de l'anglais peut faciliter la compréhension, mais que le personnel enseignant doit s'efforcer de parler français en classe, compte tenu du temps généralement consacré à l'apprentissage d'une deuxième langue dans la plupart des systèmes scolaires. » Les enseignantes et enseignants de français de base exercent leur jugement professionnel afin d'établir ce qu'on entend par « judicieux », notamment, dans une situation où la sécurité des élèves serait en cause.

Conseils pratiques

L'enseignante ou enseignant de français de base :

- commence la classe par une conversation de quelques minutes portant sur les intérêts ou les activités des élèves, ce qu'ils aiment ou n'aiment pas, les sujets à l'étude dans d'autres matières, l'actualité ou simplement ce qu'ils viennent d'apprendre en français. Des questions comme « Dis-nous une chose que tu as apprise hier? » ou « Qu'est-ce que tu as fait après l'école hier? » sont de bons exemples de questions favorisant la conversation.
- termine la classe par de courtes questions orales ou une invitation à la réflexion afin de soutenir l'intérêt des élèves jusqu'à la fin et de leur donner l'occasion de s'évaluer et de réfléchir sur ce qu'ils ont appris (p. ex., « Quelle stratégie as-tu utilisée aujourd'hui et pourquoi? », « Quelle était la partie la plus facile/difficile de la tâche? Pourquoi? », « J'ai besoin d'aide pour ... », « Je me sentais vraiment ... parce que ... »).

Les apprenants ne peuvent apprendre une langue que s'ils y sont exposés.

Ellis (2008), *Principles of Instructed Second Language Acquisition*, p. 3

- enseigne aux élèves les phrases qui leur permettront de demander de l'aide ou des ressources en français.
- a recours aux stratégies d'apprentissage collaboratives comme « oignon », « le Tapis roulant » et « On se rencontre » pour optimiser le temps de conversation des élèves.

Voir le Module Guide de réflexion sur la pratique pédagogique pour les enseignantes et enseignants du programme de français de base : Apprentissage coopératif

L'approche communicative

Dans *French Is a Life Skill* (2007), Cogswell et Kristmanson affirment que « l'objectif principal de l'apprentissage d'une langue est la communication (...) et que toutes les activités d'apprentissage linguistique devraient viser une communication signifiante et authentique. » L'approche communicative d'enseignement des langues permet d'améliorer la compétence fonctionnelle, car elle met l'accent sur des activités de communication pertinentes qui dans lesquelles sont intégrées les conventions linguistiques plutôt qu'à travers l'utilisation de feuilles d'activité et d'exercices. On enseigne aux élèves les structures de phrase et les mots de vocabulaire les plus fréquemment utilisés, ainsi que les situations opportunes où ils devraient s'en servir.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et la perspective actionnelle

Le *Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR)* porte sur la **perspective actionnelle**, l'autoévaluation des élèves, l'utilisation d'énoncés « je peux » et le développement de compétences linguistiques pertinentes aux situations réelles. Le CECR souligne l'importance de la compétence orale et distingue la production orale et l'interaction orale. Le cadre sanctionne une attitude qui valorise l'aptitude des apprenants à communiquer compte tenu du fait que leur discours gagnera en précision avec le temps. En début d'apprentissage, on cherche avant tout à communiquer un message dans la langue ciblée sachant que les erreurs seront évidentes. Les apprenants sont encouragés à acquérir des compétences liées aux fonctions de la langue plutôt que d'en approfondir l'apprentissage théorique.

Selon Puren, il est temps de passer de l'approche communicative à la perspective actionnelle qui repose sur les caractéristiques de la première, et considère que les apprenants sont des acteurs sociaux qui échangent dans un but précis, par exemple, présenter un argument convaincant, conclure un achat, confirmer les détails d'un voyage, discuter de l'actualité. Avant que les élèves commencent une tâche, l'enseignante ou enseignant s'assure qu'ils possèdent les compétences et les stratégies de communication en français dont ils ont besoin pour l'entreprendre. Lorsque les élèves collaborent, l'enseignante ou enseignant leur fait part de ses rétroactions afin de les aider à améliorer leurs compétences langagières.

Voir le Module Guide de réflexion sur la pratique pédagogique pour les enseignantes et enseignants du programme de français de base : L'approche actionnelle

Lorsque j'ai commencé à appliquer la philosophie du CECR en classe, j'ai remarqué une nette amélioration de la participation des élèves. Il était clair que les discussions portant sur les intérêts, la vie personnelle et l'expérience des élèves étaient à l'origine du changement. Leur motivation à participer était bien meilleure lorsqu'ils faisaient l'objet de la conversation.

Une enseignante de français de base à l'élémentaire

[Il est essentiel de planifier l'évaluation au service de l'apprentissage, de l'apprentissage et en tant qu'apprentissage. Voir le Module Guide de réflexion sur la pratique pédagogique pour les enseignantes et enseignants du programme de français de base : Évaluation

Planifier et enseigner afin de favoriser la compétence orale

Tâches authentiques, sujets pertinents

Le personnel enseignant de français de base recherche toujours les occasions de communiquer en français. L'authenticité peut être un puissant facteur de motivation. Dans le contexte de la compétence orale, H. D. Brown (2007) définit l'authenticité comme « un principe qui met l'accent sur la langue réellement utilisée dans un processus véritable de communication. » Les auteurs d'*Effective Practices in FSL: Making Connections* observent que lorsque les enseignants créent des situations authentiques en classe, les élèves sont motivés parce qu'ils « peuvent parler des aspects de leur vie qui les intéressent et se rendent compte que le français sert à quelque chose » (Anderson et al., 2008). Ces conversations favorisent l'acquisition d'une langue adéquate, puisqu'elles permettent aux élèves d'enrichir leur vocabulaire et d'apprendre des structures langagières complexes en parlant de sujets qui les touchent.

Il est remarquable de voir comment les classes de français de base peuvent devenir captivantes lorsque les étudiants ont la chance de se lever et parler.

Une enseignante de français de base de la 4^e à la 8^e année

Il est temps ... de passer de l'approche communicative ... à la perspective actionnelle.

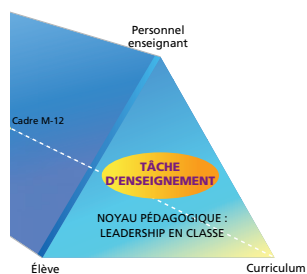
Puren (2006), p. 44

Pour améliorer la compétence orale des élèves, l'enseignante ou enseignant de français de base relève leurs plus grandes lacunes et planifie des tâches pour y remédier. Grâce aux questions suivantes, le personnel enseignant pourra recueillir des renseignements pertinents provenant de l'observation, d'une production ou d'une conversation :

- Qu'observons-nous dans la salle de classe? (Qu'est-ce qui se passe et comment les élèves apprennent-ils?)
- Quel travail est accompli ou comment l'apprentissage est-il démontré? (Qu'est-ce que les élèves peuvent dire/comprendre/faire?)
- Qu'est-ce que les conversations avec nos élèves, celles qu'ils ont entre eux, ou les échanges que nous avons avec des collègues nous permettent d'apprendre?

Modèle des pratiques pédagogiques

Le modèle des pratiques pédagogiques présenté dans le *Cadre d'efficacité pour la réussite de chaque élève à l'école de langue française (M-12)* : Pour appuyer l'amélioration des écoles et la réussite des élèves (Ontario, ministère de l'Éducation, 2010) illustre comment l'apprentissage résulte des interactions entre trois éléments essentiels – le personnel enseignant, le curriculum et les élèves – et appuie les tâches significatives qui forment le noyau pédagogique en classe.



En réfléchissant à ce modèle pédagogique, l'enseignante ou enseignant de français de base pourrait se poser les questions suivantes :

- Est-ce que la tâche mérite que les élèves y consacrent du temps et de l'énergie intellectuelle?
- Est-ce que tout ce que je demande aux élèves de réaliser est pertinent, intéressant et utile?

- Les élèves connaissent-ils et comprennent-ils les objectifs d'apprentissage et les critères d'évaluation connexes?
- Est-ce que les élèves connaissent les stratégies qui leur permettront d'atteindre les objectifs d'apprentissage et de satisfaire les critères d'évaluation?
- En cours d'apprentissage, les élèves reçoivent-ils de moi et de leurs pairs une rétroaction descriptive continue basée sur les critères d'évaluation et ont-ils l'occasion de mettre cette rétroaction en pratique?
- Est-ce que je donne aux élèves de multiples occasions de démontrer leur apprentissage?
- Est-ce que je donne aux élèves de multiples occasions d'autoévaluer leur apprentissage?
- Les élèves ont-ils suffisamment de temps pour converser entre eux?
- Les tâches permettent-elles aux élèves de commencer à participer à divers moments, en fonction de leurs aptitudes et styles d'apprentissage?
- Est-ce que je rejoins tous les élèves?
- Les tâches que je présente sont-elles authentiques, l'apprentissage est-il étayé et les questions sont-elles formulées de manière à favoriser les habiletés supérieures de la pensée?
- Est-ce que je réfléchis continuellement à la manière dont je pourrais améliorer mon enseignement?

Questions s'inspirant de celles formulées par une direction d'école

Dernièrement, ma décision de mettre la perspective actionnelle du CECR à l'essai et de miser sur la résolution d'un problème a été une source de grande satisfaction. J'ai toujours donné priorité à l'expression orale dans le cours de français, mais la résolution de problèmes y était absente. Or, je me suis rendu compte que celle-ci pouvait faire une grande différence dans l'engagement, la motivation et le développement langagier des élèves. Ces derniers étaient enthousiastes à l'idée de résoudre un problème significatif de la vie quotidienne. La résolution de problèmes fait appel à la pensée créative et à la diversité des points de vue. J'ai été très surprise d'entendre les élèves parler autant. Je leur avais remis un scénario dont ils devaient discuter à deux. Ainsi, plutôt que d'échanger une ou deux phrases sur ce qu'ils allaient faire en fin de semaine, ils ont défendu leurs points de vue et donné diverses réponses à leur partenaire. La discussion s'est déroulée de façon spontanée et j'ai eu l'impression que même les élèves ont été surpris de l'aisance avec laquelle ils se sont exprimés. Je me suis rendu compte que l'approche pouvait servir d'évaluation diagnostique afin d'orienter les apprentissages à venir de chaque élève et de la classe.

Une enseignante de français de base de la 4^e à la 6^e année

Conseils pratiques

L'enseignante ou enseignant de français de base :

- Établit des liens avec l'apprentissage antérieur des élèves dans d'autres domaines scolaires.
- Intègre les structures grammaticales et langagières dans des situations d'apprentissage en contexte dont les élèves se servent pour communiquer de manière adéquate en français. Les élèves qui utilisent ces structures en contexte sont davantage susceptibles de les comprendre et de les retenir que s'ils les employaient dans des exercices.
- Soutient l'intérêt des élèves en adoptant un rythme de travail dynamique et en présentant des blocs d'activités plus courts (p. ex., 45 secondes, 1 minute).

Augmenter l'assurance

Le personnel enseignant de français de base cherche continuellement à aider les élèves à avoir davantage confiance en leur capacité de communiquer et de fonctionner en français dans les activités scolaires quotidiennes. Il crée un milieu ouvert et positif qui encourage les élèves à prendre des risques lorsqu'ils s'expriment en français, à se soutenir mutuellement, en faisant preuve de patience les uns envers les autres et en collaborant. Il présente aux élèves des options favorisant leur participation active à l'apprentissage et renforçant leur motivation. Cela donne lieu à un plus grand nombre d'interactions spontanées en français et à une plus grande maîtrise de la langue.

Conseils pratiques

L'enseignante ou enseignant de français de base :

- Établit une ambiance d'enthousiasme et de dynamisme en classe.
- Montre aux élèves qu'il prend des risques afin d'améliorer sa compétence orale et encourage les élèves à faire de même.
- Met l'accent sur les aspects positifs, encourage les élèves à prendre conscience de tout ce qu'ils PEUVENT dire et faire en français en fonction des attentes du programme-cadre et d'objectifs d'apprentissage précis.
- Crée une communauté d'apprentissage où chaque personne est un membre apprécié de la classe de français de base et dont les membres se soutiennent mutuellement.
- Fait participer les élèves à l'établissement des attentes liées aux normes et aux comportements en classe.
- Crée des routines claires et s'assure que les élèves les comprennent afin de pouvoir les respecter.
- Encourage les élèves à s'entraider (en français) avant de rechercher son aide.
- Favorise un climat qui célèbre les réussites des élèves et les amène à se féliciter par des mots d'encouragement. Ces mots peuvent être affichés dans la classe ou remis aux élèves pour qu'ils puissent s'y reporter. Les élèves peuvent bricoler des mots d'encouragement ou les écrire à l'aide de grosses lettres de couleur vive sur des supports visuels.

Corrections des erreurs

Corriger les erreurs des élèves lorsqu'ils s'expriment oralement est un aspect complexe de l'enseignement d'une langue seconde. La décision d'une enseignante ou d'un enseignant de corriger ou non une erreur repose sur de nombreux facteurs : le type d'erreur (p. ex., prononciation, choix des mots, structure de la phrase), si l'erreur change le sens du message, le but de l'activité, la complexité du message selon le niveau de compétence et l'apprentissage antérieur de l'élève, son degré d'assurance.

Au moment de corriger les erreurs des élèves, le personnel enseignant envisage diverses solutions. Il peut notamment :

- reformuler la phrase correctement et demander à l'élève de la répéter;
- signaler l'erreur en répétant la phrase et par son intonation afin d'attirer l'attention sur elle;
- présenter un choix comprenant la forme correcte;
- énoncer la règle et faire la correction;
- donner un indice qui permettra à l'élève de se corriger lui-même comme :
« Tu as besoin d'un verbe/mot d'action. »

En permettant aux élèves de finir de parler avant d'attirer leur attention sur l'erreur commise, l'enseignante ou enseignant n'interrompt pas leur réflexion. Les erreurs des élèves orientent l'enseignement. L'enseignante ou enseignant planifie des leçons ciblant la précision, et cela, afin de corriger les lacunes des élèves et les difficultés qu'il a observées.

Conseils pratiques

L'enseignante ou enseignant de français de base :

- Insiste sur le fait que c'est tous ensemble que les élèves de la classe apprennent et que c'est en faisant des erreurs qu'on apprend.
- Encourage les élèves à se corriger et leur enseigne de façon explicite à porter attention à la manière dont ils utilisent la langue.
- Corrige les erreurs pourvu que cela ne nuise ni au flot de la conversation, ni au processus de pensée et reconnaît qu'elles sont nécessaires et qu'elles font partie du processus d'apprentissage. Elle fournit un nombre suffisant de modèles de communication orale afin de réduire les corrections au cours d'une conversation.
- Établit des liens entre la correction des erreurs, les objectifs d'apprentissage et les critères d'évaluation.

À ce jour, aucune recherche ne prône la correction de toutes les erreurs des apprenants. Une telle approche les découragerait et n'est pas possible en salle de classe. Par ailleurs, une correction à outrance pourrait déplacer l'objectif principal de communication vers des considérations d'ordre linguistique. Or, il est évident que le recours judicieux à la correction dans la classe peut optimiser l'apprentissage d'une langue seconde.

Loewen (2007), *Error Correction in the Second Language Classroom*,
CLEAR News, p. 5

Le modèle de délégation graduelle de responsabilité dans le développement de l'expression orale

Le personnel enseignant peut fournir des modèles d'interaction orale et demander à des collègues ou aux élèves plus âgés de participer à de brefs échanges oraux qui seront enregistrés (support audio ou vidéo) pour une utilisation ultérieure.

Nous apprenons à parler français de la même manière que nous apprenons à accomplir des tâches ordinaires comme conduire une automobile, préparer un repas ou faire la lessive. Dans toutes ces situations, l'apprenant commence par observer une autre personne exécuter la tâche, il collabore ensuite avec elle, puis, l'apprenant essaie de l'exécuter seul, mais avec l'appui et les conseils de la personne à ses côtés, enfin, il réussit la tâche de façon autonome.

Dans le modèle de délégation graduelle de responsabilité, il est important que les élèves acceptent la responsabilité de leur apprentissage. Pour favoriser cette prise de responsabilité, l'enseignante ou enseignant doit amener l'élève à persévérer dans ses activités d'apprentissage en choisissant des sujets qui l'intéressent, en lui posant des questions qui l'amèneront à réfléchir et en faisant preuve d'humour.

Le personnel enseignant s'assure que les élèves comprennent les directives verbales et écrites en français de manière à ce qu'ils puissent travailler de façon autonome.

La délégation graduelle de responsabilité n'est pas nécessairement un modèle linéaire. Il est possible que le personnel enseignant se rende compte que certains élèves pourraient profiter d'autres modèles et, en évaluant les stratégies d'évaluation au service de l'apprentissage, il établit si les élèves ont consacré assez de temps à la pratique et si une rétroaction les aiderait à réussir de façon autonome.

Il est important que l'enseignante ou enseignant applique le modèle de délégation graduelle de responsabilité autant aux habiletés d'expression verbale qu'aux aptitudes en lecture et en écriture, et qu'il fournisse tous les modèles d'expression orale et le soutien dont les élèves ont besoin pour connaître le succès.

DÉLÉGATION GRADUELLE DE RESPONSABILITÉ

Démonstration

Pratique partagée

Pratique guidée

Pratique autonome



L'enseignant modélise

- explique
- démontre
- réfléchit à haute voix

L'enseignant enseigne de façon explicite, et l'enseignant et l'élève pratiquent ensemble

Les élèves pratiquent la stratégie avec le soutien de l'enseignant

Les élèves pratiquent seul en recevant de la rétroaction

Les élèves transfèrent les acquis à une situation nouvelle

UN PROCESSUS DE MODÉLISATION D'UNE INTERACTION ORALE AUTHENTIQUE

1. Interaction modélisée : L'enseignante ou enseignant fait la démonstration d'une brève conversation et peut présenter une série de questions et de réponses portant sur un thème concret qui intéresse les élèves. Le modèle devrait suivre le mode d'une conversation réelle avec des pauses, des répétitions et une recherche du mot ou de l'expression « juste ». L'enseignante ou enseignant utilise l'intonation et l'expression pour attirer l'attention sur certains éléments de la langue. À ce stade-ci, les élèves écoutent et observent, car ils savent qu'on leur demandera de participer à la prochaine étape du processus.

L'enseignante ou enseignant de français de base choisit un aspect particulier de l'apprentissage et développe un modèle de conversation qui lui permettra d'en faire la démonstration claire.

2. Interaction partagée : L'enseignante ou enseignant choisit un sujet de conversation similaire avec les élèves. Cette fois, il leur demande de poser des questions, de compléter des phrases ou de proposer de nouvelles structures. L'enseignante ou enseignant s'assure à maintes reprises de la compréhension des élèves et de leur participation en grand nombre.

3. Interaction guidée : Jumelés à un partenaire, les élèves ont la même conversation ou une conversation semblable. L'enseignante ou enseignant circule, offre son aide le cas échéant et donne plus d'explications sur certains points en petits groupes ou à l'ensemble de la classe. Si l'enseignante ou enseignant de français de base estime nécessaire de refaire l'activité, il peut la répéter avec des groupes différents ou de légères modifications.

4. Interaction autonome : À cette étape, les élèves sont capables d'appliquer les connaissances et compétences qu'ils viennent d'acquérir dans des situations authentiques et cela, sans l'aide du personnel enseignant. L'activité peut être différenciée compte tenu du fait que l'enseignante ou enseignant encourage les élèves à mener une conversation dont la durée et la complexité varient en fonction de leur degré de préparation. Les élèves qui ont accès à la technologie pourraient s'enregistrer afin que l'enseignante ou enseignant de français de base puisse les évaluer et leur fournir une rétroaction descriptive personnalisée. La sauvegarde des fichiers audio ou vidéo permet de créer un dossier des progrès de la compétence orale des élèves. Les élèves qui travaillent de façon autonome peuvent avoir accès aux référentiels qu'ils ont aidé à créer.

L'exercice du petit « robot » avec mes élèves fut un moment qui m'a frappé. Un élève faisait semblant d'être un robot qui ne pouvait bouger que s'il recevait les bonnes instructions de la classe. Avant de commencer, j'ai fait quelques exercices d'improvisation avec les enfants pour les motiver et les inspirer. Les nouveaux mots que les élèves apprenaient à chaque leçon ont été inscrits dans un tableau auquel ils se reportaient pendant les exercices d'improvisation. S'ils étaient timides au début, ils ont gagné de l'assurance et l'activité devint très amusante. C'est d'ailleurs avec elle que nous commençons la journée. En poursuivant l'expérience, j'ai remarqué une nette amélioration des travaux écrits et des habiletés verbales de mes élèves.

Une enseignante de français de base de la 4^e et 5^e année

Discours de l'enseignante ou enseignant

Le discours de l'enseignante ou enseignant est un élément essentiel du développement des habiletés des élèves dans le programme de base, car il permet à ces derniers d'observer le processus d'apprentissage. Joan Green et al. (2011) note que « L'apprentissage des élèves est rehaussé lorsque l'enseignante ou enseignant fait la démonstration du discours étayé... ou continue les conversations des élèves en imitant la manière dont ils s'expriment entre eux. » L'enseignante ou enseignant de français de base modélise les mécanismes de la pensée, de planification et de contrôle de la langue orale que les apprenants d'une deuxième langue appliquent à diverses situations. Il est important de faire souvent la démonstration claire de certains concepts d'expression orale, de donner aux élèves de maintes occasions d'adapter le vocabulaire et les structures qu'ils viennent d'apprendre et de les employer de manières diverses, intéressantes et imprévues jusqu'à ce qu'ils aient assez d'assurance pour utiliser les nouveaux concepts dans divers contextes de façon autonome.

En mettant en évidence le processus d'apprentissage, le discours de l'enseignante ou enseignant favorise l'autonomie et le développement métacognitif des élèves. En pensant tout haut, en lisant à voix haute et en faisant la démonstration des stratégies d'apprentissage, l'enseignante ou enseignant de français de base révèle aux élèves comment l'usage efficace de diverses stratégies peut, notamment, améliorer la compréhension d'une conversation, d'un dialogue ou d'un vidéoclip. Le personnel enseignant veille aussi à exposer les élèves à plusieurs accents et voix d'hommes et de femmes par le biais des médias et de la technologie.

Je ne peux pas croire à quel point j'ai amélioré mon français cette année. Grâce aux conversations, aux référentiels et au soutien que j'ai reçu, je comprends non seulement beaucoup mieux le français, je peux le parler!

Un élève d'une classe de 6^e et 7^e année

Conseils pratiques

L'enseignante ou enseignant de français de base :

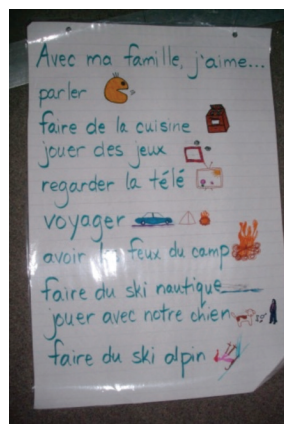
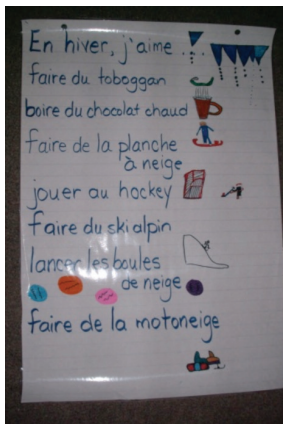
- Modélise les nouveaux concepts et étaye l'apprentissage.
- Enseigne de manière explicite le recours aux stratégies (cognitives et métacognitives).
- Enseigne de manière explicite aux élèves l'utilisation des ressources et où ils peuvent accéder à divers types d'information (p. ex., dictionnaires personnels et référentiels, phrases de départ, amorces de conversation, affiches, outils d'aide à la rédaction).
- Crée avec les élèves des référentiels et des affiches sur les stratégies.

EXEMPLES DE RÉFÉRENTIELS CRÉÉS AVEC LES ÉLÈVES

Adjectifs qualifiant la personnalité : *Un bon ami / une bonne amie est...*

Un bon ami est...	Une bonne amie est...
gentil	gentille
travailleur	travailleuse
respectueux	respectueuse
sportif, actif	sportive, active
créatif	créative
intéressant	intéressante
indépendant	indépendante
déterminé	déterminée
compatissant	compatissante
content, heureux	contente, heureuse
amusant	amusante
	responsable
	comique, drôle
	juste
	serviable
	sympathique

Activités préférées : En hiver, j'aime... et Avec ma famille, j'aime...



Exemple de stratégies*Pour m'aider à apprendre le français :*

J'écoute les autres.
 Je répète en français.
 Je prends des risques.
 Je pose des questions.
 J'utilise les ressources.
 Je pense avant de parler.
 J'utilise les mots dans la question.
 Je demande de l'aide.

Pour communiquer mon message ...

Je parle seulement en français.
 J'utilise les mots dans la question.
 Je peux faire des actions.
 Je peux faire un dessin.

- Sollicite la participation des élèves à la création de listes d'expressions utiles qu'ils peuvent afficher ou copier à des fins de distribution. Les élèves continuent d'ajouter de nouvelles expressions sur ces listes.

Exemples d'expressions utiles***Est-ce que je peux...***

boire de l'eau?
 aller à la bibliothèque/au bureau/à mon casier?
 avoir un crayon?
 tailler mon crayon?
 chercher mon cahier?
 travailler avec mon ami/e?
 aller aux toilettes?
 avoir de l'aide?

J'ai besoin...

d'un pansement.
 des crayons de couleur.
 d'une feuille de papier.

Je dois...

chercher ma casquette.
 mettre un chandail.
 pratiquer avec mon partenaire.

EXEMPLE DE TABLEAU DE QUESTIONS ET D'INDICES DE RÉPONSES EN FRANÇAIS

Comment répondre aux questions	
Dans la question, il y a...	Dans la réponse, il y a...
Combien de	un chiffre, un nombre
Comment	une façon/une manière
Où	un endroit/une position
Pourquoi	une raison
Quand	l'heure/un moment/jour/mois, etc.
Que/Qu'est-ce que	quelque chose
Qui	personne/personnage

Apprendre en écoutant

On parle d'impression sonore pour décrire la première étape de l'apprentissage du français. Lorsque des élèves du programme de base entendent de nouveaux mots avant de les voir à l'écrit et qu'on leur demande par la suite de les prononcer, puis de les lire, ils en reconnaissent les sons. L'enseignante ou enseignant de français de base présente oralement de nouvelles structures et ne s'attend pas à ce que les élèves puissent les reconnaître, les comprendre et les utiliser lorsqu'ils lisent ou écrivent. Au stade initial d'apprentissage, on demande aux élèves de ne lire et d'écrire que ce qu'ils comprennent oralement. Le personnel enseignant peut encourager les élèves par la modélisation et les inciter à attendre afin qu'ils aient le temps de penser, de s'écouter les uns les autres et de découvrir des indices qu'ils pourraient utiliser dans leur réponse.

Conseils pratiques

L'enseignante ou enseignant de français de base :

- Reconnaît l'importance de développer des stratégies efficaces d'écoute dans le cadre de l'apprentissage d'une langue et enseigne de manière explicite à écouter dans un but particulier (p. ex., mots-clés, certains sons).
- Établit un but d'écoute et donne aux élèves maintes occasions d'entendre la nouvelle langue.
- S'assure souvent que les élèves comprennent et corrige toute interprétation fautive. Dans le programme de base, l'évaluation au service de l'apprentissage prévoit des contrôles fréquents qui permettent de vérifier les progrès des élèves en fonction d'un objectif d'apprentissage. Outre ses observations, il peut se servir de la rétroaction des élèves pour orienter les prochaines étapes de son enseignement.
- Se sert de la technique dite du « sandwich » s'il est absolument nécessaire de clarifier le sens, particulièrement s'il s'agit de concepts abstraits. En intercalant l'expression anglaise équivalente entre deux répétitions de l'expression française cible – par exemple : « plus tard, later, plus tard » – l'enseignante ou enseignant met l'accent sur l'expression française.
- Donne aux élèves l'occasion d'écouter et de discuter d'exemples authentiques de plus en plus complexes de communication orale (p. ex., annonces publicitaires, bulletin d'information, émissions).

Apprendre en parlant

L'enseignante ou enseignant de français de base s'assure qu'il y a un équilibre entre le discours de l'enseignant et celui de l'élève. Apprendre une nouvelle langue exige des élèves qu'ils écoutent leur enseignante ou enseignant et lui parle, qu'ils s'écoulent mutuellement et se parlent entre eux.

Il existe de nombreuses façons d'accroître le temps accordé aux élèves pour converser lorsqu'ils pratiquent leurs aptitudes verbales ou sont engagés dans diverses activités d'apprentissage collaboratives. Le personnel enseignant fait appel à des regroupements souples et tient compte de la capacité, de l'intérêt ou du profil d'apprentissage des élèves lorsqu'ils travaillent à deux ou en petits groupes.

L'enseignante ou enseignant donne des directives claires en français et fixe des normes élevées quant à la qualité de la conversation en modélisant les structures langagières,

étayant l'apprentissage et écoutant attentivement les élèves. Lorsque l'enseignante ou enseignant de français de base planifie ses leçons, il intègre de façon explicite l'enseignement du vocabulaire que les élèves doivent connaître pour comprendre l'activité et les attentes à leur égard.

Pendant que les élèves travaillent, l'enseignante ou enseignant circule dans la classe, fournit une rétroaction descriptive opportune et s'assure à maintes reprises de la compréhension des élèves afin d'optimiser la qualité des échanges. Les conversations authentiques exigent des élèves qu'ils fassent appel aux habiletés supérieures de la pensée. Les discussions avant et après les séances de lecture, de visionnement et d'écriture permettent aussi d'améliorer les compétences en littératie des élèves.

Les conversations des élèves, qui seront peut-être au début très brèves, devraient porter sur un sujet particulier pour que les élèves puissent exprimer leur pensée en français seulement. L'enseignante ou enseignant de français de base offre un étayage et une structure qui conviennent à l'activité et reposent sur un certain nombre de facteurs, comme sa complexité en fonction de l'année d'études des élèves. Au fur et à mesure que les élèves développent leurs compétences langagières et s'habituent à ne converser qu'en français, on peut accroître la durée des discussions en petits groupes.

Conseils pratiques

L'enseignante ou enseignant de français de base :

- Enseigne aux élèves les signaux marquant la fin de l'activité de communication orale, les pratique avec eux, et leur montre ce qu'il entend par un volume de voix acceptable.
- Prévoit des périodes d'attente. Au cours d'une vraie conversation, les pauses permettent la réflexion, les répétitions, les questions de clarification et la recherche du mot ou de l'expression « juste ». Les personnes qui apprennent une langue ont besoin de plus de temps pour trouver les mots et formuler un message.
- Appuie les apprenants lorsqu'il leur enseigne pour la première fois des expressions et des mots dans le cadre d'activités où les élèves parlent à l'unisson, que ce soit en classe ou dans un groupe (p. ex., tous les élèves qui ont les cheveux bruns, une chemise rouge ou leur fête dans un mois donné).
- Encourage les élèves à parfaire les structures langagières qu'ils ont mémorisées pour formuler un message original.
- Enseigne de façon explicite aux élèves à porter attention à la manière dont ils parlent, leur donne des stratégies et des outils afin qu'ils puissent se corriger.
- Encourage les élèves en leur disant : « Essaie de le dire. »
- Encourage les élèves à mesure qu'ils progressent à devenir plus éloquents, à faire preuve de précision, à se servir de structures langagières plus complexes, et à suivre les conventions linguistiques.
- Crée avec les élèves des outils de référence comme des murs de phrases et des référentiels.

Intégrer diverses formes d'interaction orale

Les élèves du programme de base s'améliorent en pratiquant leurs habiletés d'expression verbale par le biais de diverses activités et tâches liées notamment à l'expression ou l'interaction orale. Aux premiers stades de l'expression orale, l'élève prépare habituellement ses présentations et mémorise ses réponses. L'interaction orale n'est parfois pas spontanée. Bien que ce type d'interaction favorise les habiletés des élèves en communication orale, il ne les prépare pas entièrement aux situations réelles. L'expression orale spontanée exige la présence d'au moins deux personnes dans des situations authentiques qui, par exemple, discutent de ce qui les intéresse ou cherchent à trouver une solution à un problème. Le personnel enseignant planifie des activités connexes dont le but est d'accroître l'engagement des élèves, et il leur donne maintes occasions d'utiliser la langue dans des contextes utiles.

Les enseignantes et enseignants de français de base souhaiteront peut-être consulter la série de vidéos *On est capable!* (<http://www.curriculum.org/fsl/projects/on-est-capable-on-peut-se-parler-en-francais-et-on-aime-ca-fr>) qui contient des exemples d'exercices qui leur permettront d'améliorer la compétence orale de leurs élèves en français.

Une enseignante chevronnée a enseigné le programme de base depuis plus de vingt ans avant d'adopter une méthode kinesthésique axée sur la communication. Elle a remarqué une différence marquée chez ses élèves qui devinrent plus engagés. Elle n'en revenait pas : ils parlaient français!

Une enseignante de français de base au palier secondaire

Conseils pratiques

L'enseignante ou enseignant de français de base :

- Fait appel aux stratégies d'apprentissage collaboratives pour varier la durée et le type des activités qu'il choisit et optimiser l'engagement et la participation des élèves.
- Change les groupes – deux par deux, petits groupes, circuler pour trouver un nouveau partenaire – dans le cadre des activités d'interaction orale, ainsi que les méthodes de sélection des partenaires et des groupes.
- Se sert de la technologie pour donner aux élèves l'occasion d'échanger avec d'autres personnes à distance.
- Cherche les points forts et les aspects sur lesquels il devrait mettre l'accent en écoutant attentivement le contenu verbal.

Voir le Module Guide de réflexion sur la pratique pédagogique pour les enseignantes et enseignants du programme de français de base : Apprentissage coopératif

Ce n'est qu'en donnant aux élèves diverses occasions d'écouter ou de communiquer qu'ils peuvent s'améliorer (compétence orale)... le filtre affectif qui empêche bien des élèves de prendre le risque de donner une mauvaise réponse devant toute la classe disparaît, et l'élève qui n'est pas certain de sa réponse peut immédiatement entendre la bonne réponse de son équipe qui lui permettra de répéter la réponse correcte sans trop d'embarras.

High (1993), *Second Language Learning through Cooperative Learning*

Étendre le vocabulaire

L'enseignante ou enseignant du programme de base aide les élèves à apprendre les mots de vocabulaire les plus fréquents (p. ex., le, la, je, et, j'ai, je peux). Ces derniers apprennent à reconnaître visuellement les mots et les expressions courantes et à s'en servir pour anticiper le prochain mot d'une phrase. Il est important que le personnel enseignant mette ces mots en contexte afin d'aider les élèves à comprendre leur signification. Il est essentiel d'employer et de réutiliser ces mots et expressions dans diverses situations pour que les élèves puissent bien les comprendre et faire preuve d'assurance lorsqu'ils sont seuls.

Il est facile d'utiliser toujours la même terminologie pour les sujets de discussion les plus courants, même s'il existe habituellement plusieurs façons d'exprimer la même idée. Les élèves du programme de base, qui n'ont pas toujours l'occasion de lire en français à l'extérieur de la classe, comptent sur le personnel enseignant pour étendre leur vocabulaire et la gamme d'expressions parmi lesquelles ils puiseront pour s'exprimer d'une manière authentique. Le personnel enseignant doit donc diversifier les expressions qu'il emploie lorsqu'il discute ou exprime des idées semblables. Ainsi, si on enseigne le concept de la météo et que les élèves en apprennent les termes de base, on peut remplacer la question « Quel temps fait-il? » par « Avez-vous entendu les prévisions de la météo? » et la réponse habituelle « Il pleut » par une réponse plus élaborée comme « Il y a un risque d'averses » ou une autre expression associée aux prévisions météorologiques. Si on pose toujours aux élèves la question « Comment t'appelles-tu? », il est possible qu'ils ne puissent répondre à « Comment vous appelez-vous? », « Quel est votre nom? » ou « Quel est votre prénom? ». Lorsqu'on aborde le sujet des anniversaires de naissance avec les élèves, on peut leur enseigner les termes « anniversaire » « date et lieu de naissance » et « Où es-tu né(e)? »

Pour aider les élèves à étendre leur vocabulaire, il faut leur parler des synonymes qu'ils peuvent utiliser de manière interchangeable, par exemple : « Qui a un vélo? Une bicyclette – on dit aussi un vélo. » Les élèves peuvent ajouter des mots à une liste de synonymes affichée dans la classe ou qui figure dans leur cahier.

EXEMPLES DE SYNONYMES

Noms*

une bicyclette – un vélo
une auto – une voiture
le stationnement – le parking
le docteur – le médecin
le week-end – la fin de semaine
un ami – un copain
le début – le commencement

Adjectifs

renommé – célèbre
favori – préféré
horrible – affreux
terrible – épouvantable

*Il faut toujours utiliser l'article défini ou indéfini avec le nouveau mot de vocabulaire.

Verbes

convaincre – persuader
finir – terminer
redonner – rendre

Adverbes

puis – ensuite
tranquillement – doucement
vite – rapidement

Il est important de revoir le vocabulaire et les structures des années précédentes pour rafraîchir la mémoire des élèves. On peut les encourager à donner des réponses de plus en plus élaborées. Par exemple, les élèves pourraient poser la question « Où habites-tu? » suivie de « Parle-moi de ta maison ou de ton appartement » ou de « Qu'est-ce qu'on peut faire dans ton voisinage? »

TU ET VOUS

Comme les élèves se tutoient généralement entre eux, il est essentiel qu'ils puissent utiliser le « vous » à maintes reprises afin d'apprendre quand il convient de l'employer. On peut y arriver par des jeux de rôles ou en insistant pour qu'ils vouvoient leur enseignante ou enseignant, la directrice ou le directeur, et le personnel enseignant et les personnes qui viennent dans la classe. Outre la forme « vous » des verbes qu'ils devraient pratiquer jusqu'à ce qu'elle leur vienne de manière naturelle dans une conversation, les élèves auraient intérêt à utiliser des expressions formelles de dialogue comme « Je vous en prie », « Serait-il possible de... » ou « Pourrais-je vous demander...? »

CONVERSATION NATURELLE

Les enseignantes et enseignants de français de base aident les élèves à développer leur habileté à s'exprimer naturellement en français par la modélisation et l'enseignement explicite de conjonctions et d'expressions qu'ils peuvent utiliser lorsqu'ils ont besoin de réfléchir (p. ex., donc alors, effectivement, ainsi, ensuite, c'est intéressant) ou d'indiquer qu'ils écoutent (p. ex., moi aussi, moi non plus, c'est vrai?, incroyable, c'est intéressant).

Pour plus de renseignements sur la différenciation pédagogique, voir « *L'apprentissage pour tous – Guide d'évaluation et d'enseignement efficaces pour tous les élèves de la maternelle à la 12e année, 2011.* »

Différenciation pédagogique

À mesure que les élèves s'améliorent à l'oral, il est important que l'enseignante et enseignant différencie son enseignement. En effet, les élèves n'apprennent pas tous au même rythme et la différenciation pédagogique « permet d'enseigner un contenu difficile de manière adéquate, de répondre aux besoins des élèves selon leur niveau et de les aider à progresser » (Theisen, 2002).

Avant d'entreprendre une unité, l'enseignante ou enseignant de français de base tient compte des styles d'apprentissage et des intérêts des élèves dans la planification de ses activités. Il établit ce que ceux-ci savent déjà et ce qu'ils sont capables de faire au moment d'en décrire le contenu, les processus ou les productions de manière à leur proposer des options adéquates. Pour appuyer la compréhension orale, l'enseignante et enseignant peut décider de mimer, de faire des gestes ou d'utiliser des accessoires afin de favoriser la compréhension du vocabulaire; il doit toujours s'assurer que les élèves ne font pas d'erreurs d'interprétation.

En décomposant les tâches en fonction de leurs éléments, l'enseignante ou enseignant de français de base est davantage en mesure d'offrir un degré adéquat de soutien à tous ses élèves de manière à ce qu'ils puissent connaître le succès à chaque étape de leur apprentissage. Par exemple, pour décrire une blessure, les élèves doivent être en mesure d'identifier les parties du corps, de relater au passé les événements, de décrire les symptômes physiques et d'utiliser correctement l'expression « avoir mal à ». Et chacune de ces tâches peut être décomposée à nouveau; ainsi, « relater au passé les événements » exige des élèves qu'ils conjuguent correctement les verbes au passé composé et à l'imparfait.

Conseils pratiques

L'enseignante ou enseignant de français de base :

- Conçoit diverses activités qui rejoignent tous les élèves et lui permettent de miser sur leurs points forts.
- Offre un choix d'activités adaptées au style d'apprentissage, au degré de préparation et aux intérêts des élèves et les encourage à lui faire part de leurs idées de sujets de discussion et de possibilités d'apprentissage.
- Prévoit des moments de calme propices à la planification et à la réflexion des élèves.

Pratique réflexive

La réflexion est un élément important du processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle aide le personnel enseignant du programme de base à évaluer ses pratiques pédagogiques, à approfondir son apprentissage et à maintenir des attentes élevées envers ses élèves.

Les enseignantes ou enseignants de français de base peuvent se servir des questions suivantes pour orienter leur réflexion sur l'amélioration de la compétence orale et apporter des modifications à leur pratique, le cas échéant.

Les enseignantes et enseignants de français de base souhaitent aussi peut-être consulter l'article "Teacher Reflection on Oral Language Instruction" dans *Guide to Effective Literacy Instruction, Grades 4-6, vol. 4 : Oral Language* (Ontario, ministère de l'Éducation, 2008), p. 20.

ÉTAYER L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE SECONDE

- ✓ Est-ce que je fournis suffisamment d'éléments de soutien comme des référentiels et des moyens visuels pour que mes élèves se sentent aptes à prendre des risques?
- ✓ Est-ce que j'enseigne et je revois de façon explicite les stratégies de communication en français?
- ✓ Est-ce que j'utilise le modèle de délégation graduelle de responsabilité lorsque j'enseigne de nouveaux concepts, de nouvelles compétences et stratégies d'écoute, de communication, de lecture et d'écriture?
- ✓ Est-ce que j'accorde à mes élèves sur une base régulière le temps dont ils ont besoin pour réfléchir aux stratégies de communication?
- ✓ Est-ce que j'attire l'attention sur la correction des erreurs d'une manière qui favorise la compétence et l'autocorrection?
- ✓ Est-ce que je surveille la communication orale des élèves lorsqu'ils travaillent et leur fournis une rétroaction descriptive?

FAVORISER LE DISCOURS DES ÉLÈVES

- ✓ Est-ce que je crée chez les élèves le besoin de s'exprimer chaque jour?
- ✓ Est-ce que je valorise et encourage la communication orale en tant qu'élément essentiel du processus d'apprentissage?
- ✓ Est-ce que je donne suffisamment la chance à chaque élève de s'exprimer individuellement, avec son partenaire ou en groupe afin d'optimiser le développement de ses habiletés verbales?
- ✓ Est-ce que je fournis suffisamment d'occasions de dialogue spontané de manière à ce que les élèves puissent mettre en pratique leurs compétences langagières en français et appliquer leurs connaissances et compétences à de nouveaux contextes?
- ✓ Est-ce que les élèves ont l'occasion de parler d'eux-mêmes et de leurs intérêts?
- ✓ Est-ce que j'attends le bon moment pour faire des commentaires et des suggestions afin de ne pas nuire au déroulement de l'interaction orale?

FIXER DES ATTENTES CLAIRES

- ✓ Est-ce que je maintiens des normes élevées pour mes élèves?
- ✓ Est-ce que je présente des objectifs d'apprentissage compréhensibles que les élèves peuvent exprimer clairement?
- ✓ Est-ce que j'établis les critères d'évaluation conjointement avec mes élèves?
- ✓ Est-ce que la rétroaction descriptive que je fournis renforce la confiance des élèves dans leurs progrès?
- ✓ Est-ce que je m'assure que tous les élèves comprennent les prochaines étapes et la manière de les réaliser?

FAIRE PARTICIPER LES ÉLÈVES À DES TÂCHES DIFFÉRENCIÉES STIMULANTES

- ✓ Est-ce que j'utilise les nouveaux mots de vocabulaire et les nouvelles structures langagières dans des contextes utiles ou des sujets intéressants et pertinents?
- ✓ Est-ce que je varie les activités et les tâches et présente des possibilités d'apprentissage qui répondent aux besoins de tous les élèves et correspondent à leurs points forts?
- ✓ Est-ce que je présente des tâches stimulantes reposant sur le choix, des occasions de pensée critique et de communication orale spontanée?
- ✓ Est-ce que je m'interroge sur le but des activités et des tâches au moment de planifier mes leçons?
- ✓ Est-ce que je crée des tâches authentiques axées sur la perspective actionnelle?
- ✓ Est-ce que je réfléchis aux leçons et aux tâches et adopte des mesures d'amélioration?

Suggestions de lecture

- AIM forum. <http://www.aimlanguagelearning.com/forum/>
- Anderson, B. et coll. (2008). *Effective Literacy Practices in FSL: Making Connections*. Toronto: Pearson Education Canada.
- Bajard, T. (2004). *L'immersion en français au Canada: Guide pratique d'enseignement*. Nepean, ON : Chenelière Éducation.
- Basic French in Manitoba. *À vos marques, prêts, partez!* <http://www.caslt.org/pdf/montage%20guide.pdf>.
- Britton, J. (1970). *Language and Learning*. Miami: University of Miami Press.
- Brown, H.D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. 5^e édition. New York: Pearson Education.
- Calvé, P. (1993). Pour enseigner le français ... en français. *The Canadian Modern Review/La revue canadienne des langues vivantes*, 50(10), 15–29.
- Cogswell, F. et P. Kristmanson. (2007). *French Is a Life Skill: A Summary of Research, Theories and Practices*. Toronto: Thomson Nelson.
- CECR (*Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*). (2005). Conseil de l'Europe. Paris: Les Éditions Didier.
- Curriculum Services Canada. (2011). *On est capable!* <http://www.curriculum.org/fsl/projects/on-est-capable-on-peut-se-parler-en-francais-et-on-aime-ca>.
- Commission de la fonction publique du Canada. *ELS – Test de la compétence oral dans la seconde langue officielle*. <http://www.psc-cfp.gc.ca/ppc-cpp/sle-els/top-tco-fra.htm>.
- Duckworth, Sylvia. <http://www.youtube.com/user/sduckworth100>
- Ellis, R. (2008). *Principles of Instructed Second Language Acquisition*. <http://www.cal.org/resources/digest/instructed2ndlang.html>.
- EduGains. Think Literacy. <http://www.edugains.ca/resources/LIT/LearningMaterials/SubjectSpecific/ThinkLiteracy/ThinkLitFrench.pdf>
- Faulds, M. et coll. (2010). *Strategies for Success: Tools for the Second-Language Classroom*. Toronto: Thomson Nelson.
- Fisher, D., N. Frey et C. Rothenberg. (2008). *Why Talk is Important in Classrooms: Content-Area Conversations*. <http://www.ascd.org/publications/books/108035/chapters/WhyTalk-Is-Important-in-Classrooms.aspx>.
- Glass, J., J. Green et K.G. Lundy. (2011). *Talking to Learn: 50 Strategies for Developing Oral Language*. Toronto: Oxford University Press Canada.
- High, J. (1993). *Second Language Learning through Cooperative Learning*. Kagan Cooperative Learning. <http://www.kaganonline.com/index.php>.
- Loewen, S. (2007). Error Correction in the Second Language Classroom. *CLEAR News* 11(2), 5.
- MOZAIK French in Action Online. <http://www.mozaikonline.com/>
- Ontario. Ministère de l'Éducation. (2011). *Learning for All : A Guide to Effective Assessment and Instruction for All Students, Kindergarten to Grade 12*. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/general/elemsec/speced/learning.html>.
- Ontario. Ministère de l'Éducation. (2010). *K-12 School Effectiveness Framework: A Support for School Improvement and Student Success*. Toronto: Queen's Printer for Ontario.
- Ontario. Ministère de l'Éducation. (2008). *A Guide to Effective Literacy Instruction, Grades 4 to 6, Vol. 4: Oral Language*. http://www.eworkshop.on.ca/edu/resources/guides/Guide_Lit_456_Vol_4_Oral_Language.pdf
- Ontario. Ministère de l'Éducation. Le Secrétariat de la littératie et la numératie. *Capacity Building Series monographs*. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/capacityBuilding.html>.
- Ontario. Ministère de l'Éducation. Le Secrétariat de la littératie et la numératie. Webcast Professional Learning Series (Jan. 2010). *Literature Circles Webcast Viewer's Guide*. <http://resources.curriculum.org/secretariat/circles/files/CirclesGuide.pdf>.
- Ontario. Ministère de l'Éducation et TFO. Site Web des ressources d'enseignement en ligne (littératie et numératie). <http://eWorkshop.on.ca> et <http://atelier.on.ca>.
- Ontario Modern Language Teachers' Association/Association ontarienne des professeurs de langue vivante. <http://www.omlta.org/documents/>.
- Puren, C. (2006). La perspective actionnelle : Vers une nouvelle cohérence didactique. *Le français dans le monde* 348, 42–44.
- Theisen, T. (2002). *Differentiated Instruction in the Foreign Language Classroom: Meeting the Diverse Needs of All Learners*. *LOTE CED Communiqué* 6, 1–8.