

CADRE / PÉDAGOGIQUE

1.0 INTRODUCTION

Le but du curriculum pour le français de base est d'encourager l'apprentissage du français comme moyen de communication et de le rendre partie intégrante de la formation générale de l'élève. Ce programme ne vise pas le **bilinguisme**.

L'orientation dans laquelle le français constitue non seulement la matière, mais aussi le moyen de l'enseigner, favorise une approche multidimensionnelle. Cette approche consiste en quatre composants : **le communicatif / expérientiel, la culture, la langue et la formation langagière générale**.

L'approche multidimensionnelle tient compte de l'aspect expérientiel de l'apprentissage tout en conservant des faits saillants, des approches traditionnelles à l'enseignement d'une langue seconde. **Le changement vers une approche multidimensionnelle fait partie d'un processus d'évolution et n'est pas un rejet des pratiques de l'enseignement du passé.**

Traditionnellement, les élèves pouvaient mémoriser les structures et les règles de grammaire et les appliquer en classe, sans nécessairement pouvoir communiquer leurs propres besoins. Cette incapacité d'appliquer les connaissances linguistiques à un usage au niveau personnel a mené au développement de l'approche communicative, qui exige l'utilisation de la langue en contexte.

The purpose of the Basic French curriculum is to encourage the learning of French as a means of communication and to make it an integral part of the pupil's overall education. This program is not designed to make pupils **bilingual**.

An orientation, in which French is not only the subject matter, but also the language of instruction, encourages a multidimensional approach consisting of four components: **experience/communication, culture, language, and general language education**.

The multidimensional approach takes into account the experiential aspect of learning, while retaining the strengths of traditional approaches in second language teaching. **The changeover to a multidimensional approach is part of an evolutionary process and does not represent a rejection of past teaching practices.**

Traditionally, students have been able to memorize grammatical structures and rules and to apply them in class, without necessarily being able to communicate their own needs. This inability to apply linguistic knowledge at a personal level led to the development of the communicative approach, which requires the use of language in context.

L'emploi du composant expérientiel requiert que l'on apprenne une langue par le biais de la communication et de la participation à des expériences qui sont les plus authentiques que possible pour les élèves. Pour le réaliser, on utilise un programme d'études multidimensionnel qui permet l'apprentissage de la langue par des moyens analytiques autant que non analytiques.

Dans les années 60 et 70, l'enseignement du français de base insistait sur la compétence linguistique, c'est-à-dire la connaissance des règles de la langue. Dans les années 80, l'enseignement du français de base a commencé à mettre plus d'accent sur les habiletés de communication en se concentrant sur les fonctions du langage. Dans les années 90, la pratique de la langue en contexte est devenue primordiale dans l'enseignement du français langue seconde. L'intégration des quatre composants -le communicatif/expérientiel, la culture, la langue et la formation langagière générale - est nécessaire pour développer les habiletés de communication chez les élèves. Au fur et à mesure que les élèves perfectionnent leurs habiletés de communication, leur exactitude linguistique s'accroît et leurs stratégies d'apprentissage langagier se développent.

Use of the experiential component requires language to be learned by communicating and participating in the most authentic experiences possible. This is achieved by adopting a multidimensional curriculum that enables language to be learned through analytical as well as non-analytical means.

In the 60s and 70s, the emphasis in Basic French instruction was on linguistic competence, or knowing the rules of the language. In the 80s, Basic French instruction began to put more emphasis on communication skills, by concentrating on the functions of language. In the 90s, applying language in context has become fundamental to the teaching of French as a second language. Integrating the four components - experience/communication, culture, language and general language learning - is necessary for developing pupils' communication skills. As pupils improve their communication skills, their linguistic accuracy increases, and their language learning strategies expand.

1.1 La clientèle visée

Le programme de français de base débute en quatrième année et veut se fonder sur une continuité jusqu'à la fin du secondaire 4. Ce programme d'études est destiné aux élèves du secondaire 1 au secondaire 4 (S1 à S4) dans les écoles de langue anglaise.

1.2 Les exigences du programme

Pour assurer la continuité et le succès du programme, les conditions suivantes doivent être respectées :

- le montant de temps suggéré dans la **Politique de français de base**;
- l'adhésion au curriculum prescrit;
- des enseignants qui parlent bien le français, qui sont capables d'enseigner l'aspect communicatif du curriculum et qui possèdent une connaissance de la méthodologie de l'enseignement d'une langue seconde;
- des locaux réservés à l'enseignement du français dans lesquels l'enseignant pourra créer une ambiance française;
- la présence des enseignants du programme Français de base aux journées pédagogiques animées par le Bureau de l'éducation française.

1.1 Target Clientele

The Basic French program starts in Grade 4 and is designed to provide continuity through to the end of Senior 4. The curriculum outlined in the pages that follow is for secondary 1 to secondary 4 (S1 to S4) in English language schools.

1.2 Program requirements

In order to ensure the continuity and success of the program of studies, the following conditions must be met:

- time allotment as per the **Basic French Policy**;
- adherence to the prescribed curriculum as outlined herein;
- teachers fluent in French, who are able to teach the communicative aspect of the program and who have knowledge in the methodology of second language teaching;
- locale set aside for teaching French in which the teacher can create a French atmosphere;
- attendance by Basic French teachers at the inservices given by the Bureau de l'éducation française.

1.3 Les facteurs qui favorisent l'acquisition de la langue

Le français : la langue de la salle de classe

Il faut que le français soit autant que possible la langue de la salle de classe. C'est à l'enseignant de fournir aux élèves un bon modèle de langue.

Une richesse d'ambiance

Il est important de créer une ambiance française dans la salle de classe qui est riche aux niveaux textuel, visuel, auditif et culturel en remplissant la salle de textes, livres de lecture, revues, dépliants, affiches, travaux des élèves et outils utilisés tous les jours qui reflètent « le fait français » dans la région et le pays.

Respecter la croissance de l'élève

Il est nécessaire de présenter à l'élève des concepts qui correspondent à son niveau de croissance. Il ne faut pas oublier que les différences individuelles chez les élèves sont des facteurs qui influencent le développement de la langue de chacun. L'attitude positive de l'enseignant favorise l'acquisition d'une langue seconde. L'enseignant doit prendre le temps qu'il faut pour communiquer avec l'enfant sur le plan personnel et faire de son mieux pour mettre l'élève à l'aise.

1.3 Factors Favouring Acquisition of a second language

A French Classroom

As much as possible, the language of the classroom should be French. It is up to the teacher to provide pupils with a good language model.

A Rich Atmosphere

It is important to create a French ambiance in the classroom that is textually, visually, aurally, and culturally rich (by filling the room with texts, readers, magazines, brochures, posters, the pupils' work, and everyday objects that reflect the "French fact" in the region and the country as a whole).

A Pace Suited to the Needs of the Individual

The concepts that are introduced should suit the pupils' level of development. It should be kept in mind that individual differences among pupils influence the development of the entire class. A positive attitude on the part of the teacher facilitates second language acquisition. Teachers should take the time to communicate with the children on a personal level and do their best to put the pupils at ease.

1.4 Pourquoi étudier le français langue seconde?

L'apprentissage du français langue seconde permettra aux élèves d'acquérir des connaissances, des habiletés et des attitudes qui les amèneront à pouvoir communiquer en français, selon leur niveau de compétence langagière, dans diverses situations de la vie courante. Le français est une langue vivante, parlée quotidiennement par environ 200 millions d'individus répartis dans une quarantaine de pays. Au Canada, le français est l'une des deux langues officielles reconnues au niveau fédéral. Près de 9 millions d'individus comprennent et parlent le français dans notre pays. La langue demeure donc un aspect important de la vie pour un grand nombre de Canadiens.

Au cours de leur apprentissage de la langue française, les élèves seront amenés à reconnaître et à respecter la diversité culturelle existante dans leur école, leur communauté, au Manitoba, au Canada et dans le monde. Ils seront en mesure de mieux comprendre les cultures francophones canadiennes et celles de la francophonie internationale.

Le développement des stratégies d'apprentissage, des stratégies de communication et des stratégies sociales, constitue une partie intégrante de l'apprentissage des langues secondes. Ces stratégies, qui sont transmissibles dans d'autres domaines ainsi que dans l'acquisition d'autres langues, serviront aux étudiants toute leur vie et les aideront à devenir des étudiants autonomes.

1.4 Why study French as a Second Language?

Learning French as a second language will enable pupils to develop the knowledge, skills, and attitudes enabling them to communicate in French in various everyday situations, according to their level of language competence. French is a living language, spoken on a daily basis by approximately 200 million individuals spread out across approximately forty countries. In Canada, French is one of the two official languages recognized at the federal level. Close to 9 million individuals understand and speak French in our country. The language thus remains an important aspect of life for a large number of Canadians.

In the course of learning the French language, the pupils will be led to recognize and respect the cultural diversity of their school, the community, Manitoba, Canada, and the world in general. They will be in a better position to understand the French-speaking cultures of Canada, and the cultures of the international French-speaking community.

Developing learning, communication, and social strategies is an integral part of second language learning. These strategies, which are transferable to other domains and to the acquisition of other languages, will serve learners throughout their lifetime and help them to become independent learners.

L'apprentissage d'une langue seconde permettra aux élèves d'avoir plus d'ouverture sur le marché économique, de tirer plus de profit de leurs voyages.

Savoir communiquer en français continuera d'être un avantage dans les domaines de travail et de loisir au Canada.

Learning a second language will give pupils broader access to the marketplace and help them derive maximum benefit from their travels.

Being able to communicate in French will continue to be an asset in the areas of work and leisure in Canada.

2.0 ORIENTATION GÉNÉRALE

2.0 GENERAL ORIENTATION

2.1 Le curriculum multidimensionnel

Le curriculum du français de base a comme but d'encourager l'apprentissage du français comme moyen de communication. Dans une telle orientation, le français constitue non seulement la matière, mais aussi le moyen de l'enseigner. Cette orientation favorise une approche multidimensionnelle telle que suggérée dans *L'Étude nationale sur les programmes de français de base (1990)*.

Le curriculum du français de base au Manitoba est fondé sur cette étude. Elle préconise une approche communicative d'une langue seconde. L'approche recommandée se reflète dans un programme multidimensionnel composé d'un ensemble de quatre syllabi : le communicatif/expérientiel, la langue, la culture, et la formation langagière générale. Le contenu de ces syllabi s'enseigne de façon intégrée, à travers diverses situations d'apprentissage reliées au vécu et aux intérêts des élèves.

2.1 The Multidimensional Curriculum

The goal of the Basic French curriculum is to encourage the learning of French as a means of communication. Within an orientation such as this, French is not only the subject matter being taught, but also the means of instruction. This orientation favours a multidimensional approach, as suggested in the *National Core French Study (1990)*.

In Manitoba, the Basic French program is based on the *National Core French Study*. The study advocates a communicative/experiential approach to second language learning, an approach reflected in a multidimensional program composed of four syllabi: experience/communication, language, culture and general language education. The content of these syllabi is taught in an integrated manner, through various learning situations related to the life experience and interests of the pupils.

2.2 Le communicatif/ expérientiel

À partir des besoins et des intérêts de l'enfant

Les enfants ne sont pas des vases vides dans lesquels les enseignants versent des habiletés sélectionnées ou des parcelles de connaissances.¹

À son arrivée à l'école, l'enfant possède déjà des expériences et un certain savoir qui influencent ses besoins et ses intérêts. La connaissance de ces besoins et de ces intérêts aide à définir les objectifs d'apprentissage et à choisir les stratégies pédagogiques appropriées. En valorisant les expériences et en exploitant les besoins et les intérêts de l'enfant, l'enseignant est en mesure de favoriser des situations de communication significatives où l'enfant joue un rôle important.

L'enfant qui prend une part active à son propre apprentissage est toujours plus motivé à apprendre : *...l'enseignement est plus efficace lorsque l'élève est considéré comme premier responsable de son apprentissage.²*

2.2 Experience/ communication

Starting from the Needs and Interests of the Child

"Children are not empty vessels into which teachers pour selected skills and nuggets of knowledge."¹

When a child starts school, he already has a certain amount of knowledge and experience that influences his needs and interests. Knowing these needs and interests helps to define learning objectives and choose appropriate learning strategies. By attributing value to the experiences of the child, and capitalizing on his needs and interests, the teacher is in a position to foster situations of meaningful communication in which the child can actively participate.

A child who takes an active part in his learning is always more motivated to learn: *teaching is more effective when the pupil is considered as the primary individual responsible for his learning.²*

¹ Smith, Frank. (1979). La compréhension et l'apprentissage. Édition HRW, p.2.

² Programme d'études primaire français langue seconde. (1982). Direction générale du développement pédagogique du Ministère de l'éducation du Québec, p. 11.

Le syllabus communicatif/expérientiel souligne le vécu de l'élève. L'idée dominante de ce syllabus est d'offrir aux élèves un contexte leur permettant d'aborder la langue de manière non-analytique et de leur fournir les conditions nécessaires pour une participation réelle et authentique de communication.

Les élèves apprendront à communiquer en français grâce aux processus de « compréhension », de « production » et de « négociation ». (La négociation est le processus d'interaction par lequel les interlocuteurs doivent s'adapter aux besoins et aux intentions d'autrui.) Les intentions de communication ou les fonctions de communication font partie intégrante de ces trois processus et sont développées dans le composant communicatif/expérientiel. Les résultats d'apprentissage communicatifs spécifiques pour la fin de la S4 année se trouvent à la page 44.

Ce syllabus identifie des champs d'expérience qui sont pertinents au vécu de l'enfant. Ces champs ont été organisés selon cinq dimensions :

- la dimension **physique** comprend l'alimentation, l'exercice physique, l'autoprotection, et les soins personnels;
- la dimension **sociale** inclut les domaines d'expériences reliés à la famille, à l'école, aux amis, au travail, aux vacances et aux fêtes ainsi qu'aux activités sociales;

The experience/communication syllabus puts the emphasis on the pupil's lived experience. The major idea behind this syllabus is to offer pupils a context in which they can approach the language in a non-analytical manner and to provide them with the conditions necessary for actual participation in authentic communication.

The pupils will learn how to communicate in French through the processes of "comprehension", "production" and "negotiation". (Negotiation is the interactive process by which interlocutors adapt themselves to the needs and the intentions of others.) Communicative intent or the functions of communication make up an integral part of these three processes and are developed in the experience/communication component. The specific communicative learning outcomes for the end of Senior 4 can be found on page 44.

The experience/communication syllabus identifies fields of experience that are relevant to a child's lived experience. These fields have been organized into five spheres:

- the **physical** dimension sphere, which includes nutrition, exercise, self-protection and personal hygiene;
- the **social** sphere, which includes family, school, friends, work, vacations, holidays, and social activities;

- la dimension **civique**, constituée des domaines d'expériences reliés à la vie en société, surtout du point de vue des responsabilités et des privilèges individuels par rapport à la conservation et à la consommation;
- la dimension **intellectuelle** comprend les domaines d'expériences associés aux activités de l'esprit telles que celles des arts et des sciences;
- la dimension des **loisirs** inclut les activités du temps libre comme les voyages et la participation aux clubs et aux associations.

Dans ce programme d'études, les buts expérientiels qui correspondent à chacun des champs d'expérience choisis sont proposés comme résultats d'apprentissage spécifiques. (voir pages 52-71)

2.3 La culture

La culture joue un rôle très important dans un curriculum multidimensionnel. Selon la définition sociologique et anthropologique, la culture est le mode de vie et les façons de se comporter et de penser qui distinguent une communauté d'une autre.

- the **civic** sphere, which relates to living in society, especially from the perspective of individual rights and responsibilities with respect to consumption and conservation;
- the **intellectual** sphere, which includes the fields of experience associated with mental activities such as the arts and the sciences;
- the **recreational** sphere, which includes free-time activities such as trips and participating in clubs and associations.

In this curriculum, the experiential goals that correspond to each selected field of experience are suggested as specific outcomes (see pages 52-71).

2.3 Culture

Culture plays a very important role in a multidimensional curriculum. According to the sociological and anthropological definition, culture is the lifestyle and the thought and behaviour patterns that distinguish one community from another.

L'enseignement de la culture doit commencer par les manifestations locales et contemporaines de la culture francophone, pour s'étendre progressivement à d'autres sources de contenu. Il faut se concentrer sur les réalités contemporaines. L'utilisation du passé ne devrait servir qu'à les expliquer. Il faut situer clairement le fait français dans le présent et il faut relier les faits culturels à des personnes réelles afin d'en montrer la pertinence. Il ne faut pas mettre l'accent sur les différences entre cultures, mais plutôt faire valoir les similarités qui y existent.

Il y a **deux** manières d'aborder la culture dans un programme multidimensionnel : (1) en faisant une unité axée sur la culture ou sur le multiculturalisme; (2) en intégrant de la culture dans chaque unité expérientielle.

The teaching of culture should start with contemporary local manifestations of francophone culture and then gradually expand to take in other sources. The focus should be on contemporary realities and the past should only be used to explain the present. It should highlight the French presence in today's world and show the relevance of cultural realities by linking them with real people. The teacher should not put the emphasis on the differences between cultures, but rather, bring out the similarities.

There are **two** ways to approach culture within a multidimensional program: (1) by doing a unit focussing on culture or multiculturalism, (2) by integrating culture into each experiential unit.

2.4 La langue

La langue comme instrument de communication

Depuis un nombre d'années, les recherches soulignent que l'acquisition de la langue seconde est plus efficace dans un environnement linguistiquement riche et varié.

2.4 Language

Language as an Instrument of Communication

For a number of years now, studies have been showing that second language learning is more effective in an environment that is linguistically rich and varied.

En même temps, les recherches démontrent l'importance de l'utilisation de la langue cible dans un contexte signifiant. **La grammaire et le vocabulaire ne doivent pas être présentés dans des unités distinctes et séparées.** Il faut mettre l'accent sur le « faire » dans l'apprentissage. De même que, selon le proverbe **c'est en forgeant qu'on devient forgeron**, c'est en communiquant qu'on apprend à communiquer.

*« La communication suppose la capacité de recevoir et de transmettre un message et non uniquement celle de connaître des structures. Dans cette optique, la langue est perçue comme un moyen privilégié de communication et non comme une fin en soi ».*³

Même si au début de son apprentissage, le nombre de formes linguistiques que l'élève peut utiliser est limité, il est cependant capable de parler de lui-même ou des autres, demander, informer, raconter, etc. À mesure qu'il communique dans la langue seconde et en dépit de ses erreurs et de ses hésitations, l'enfant **réussit à communiquer** et développe progressivement ses habiletés de communication.

At the same time, research shows the importance of using the target language in a meaningful context. **Grammar and vocabulary should not be presented in separate units. An emphasis should be put on learning by doing.** If, as the proverb has it, "**practice makes perfect**", then practice in communicating results in learning to communicate.

"Communication implies an ability to receive and transmit a message, not just knowing structures. From this perspective, language is perceived as a privileged means of communication and not just an end in itself."³ (Our translation)

Even if the number of linguistic forms that the pupil is able to use when he starts learning is limited, he is nonetheless capable of talking about himself or others, asking questions, imparting information, relating events, etc. To the extent that he uses the second language, despite his errors and hesitations, the child **succeeds in communicating** and gradually develops his communication skills.

³ Programme d'études primaire français langue seconde. (1982). Direction générale du développement pédagogique du Ministère de l'éducation du Québec, p. 11..

2.4 (a) La priorité au message

L'attention de l'enseignant se porte avant tout sur le message que l'enfant cherche à transmettre. Il faut donc accorder la priorité au message avant la forme.

La forme soutient le message mais n'est jamais plus importante que lui. Cette perspective suppose qu'il faut « tolérer » l'erreur de la forme à condition qu'elle n'entrave pas la communication. L'enseignant favorise le raffinement de la forme en étant tout d'abord un bon **modèle** puis en intervenant de façon appropriée. Il faut aussi accorder de l'attention aux éléments paralinguistiques tels que les gestes, les mimiques et les intonations - éléments qui font partie intégrante du processus d'utilisation d'une langue et qui participent à la transmission de messages.

Dans une approche communicative / expérientielle, l'analyse formelle de la langue est remplacée par l'analyse fonctionnelle, plus orientée vers la signification et vers l'emploi de la langue en contexte. Les éléments linguistiques à apprendre découlent directement des champs d'expérience choisis. Le contenu langue de chaque unité est déterminé par les besoins langagiers des élèves associés au but expérientiel, et aux activités pour l'atteindre. En plus du contenu explicite de langue, identifié dans chaque unité, il est nécessaire de répondre aux besoins langagiers imprévus des élèves durant l'unité. Tout enseignement de la langue doit se faire en contexte et la raison d'être d'un exercice de langue doit être claire.

2.4 (a) Giving Priority to the message

The teacher's attention is focused primarily on the message that the child is trying to transmit. The message should therefore take priority over form.

Form carries the message but is never more important than it. This implies that errors in form must be "tolerated" so long as they do not hamper communication. The teacher encourages refinement of form, first, by being a good **model** and secondly, by intervening in an appropriate manner. Attention should also be paid to paralinguistic elements such as gestures, facial expressions and intonation - elements that form an integral part of the language use process and help transmit messages.

In a communicative/experiential approach, formal analysis of the language is replaced by functional analysis, which is more oriented towards meaning and the use of language in context. The linguistic elements to be learned stem directly from the fields of experience chosen. The language content of each unit is determined by the language needs associated with the experiential goal and the activities designed to achieve it. In addition to the specific language content identified in each unit, it is necessary to meet the unanticipated language needs of the pupils during the unit. All language teaching must take place in context and there must be a clear reason for doing each language exercise.

2.4 b) Le français standard

Dans le curriculum du français de base, on enseigne le *français standard* : la variété de français socialement valorisée que la majorité des francophones utilisent dans les situations de communication formelles, tant à l'oral qu'à l'écrit.

En même temps, on doit se rendre compte qu'il existe des variétés de langue reliées aux diverses situations de communication, y compris les variétés de prononciation et de niveaux de langue. L'attitude de l'enseignant doit donc être caractérisée par le respect et la tolérance à l'égard de ces variétés de français, dans le but de développer chez les élèves une attitude d'intérêt et de tolérance; ainsi que d'arriver finalement au point où les élèves pourront utiliser ces variétés de langue différentes selon les situations de communication dans lesquelles ils se trouvent.

2.4 b) Standard French

The Basic French curriculum teaches standard French, the socially sanctioned variety of French that the majority of francophones use in formal communication, both oral and written.

At the same time, it is important to realize that there are varieties of language, including differences in pronunciation and language level associated with various communication situations. The teacher's attitude towards these varieties of French should be one of respect and tolerance, so as to foster interest and tolerance on the part of the pupils and to help them reach a point at which they are able to use whatever variety the communication situation requires.

2.5 La formation langagière générale



Dans la formation langagière générale, les élèves sont encouragés à réfléchir sur les langues, sur les stratégies d'apprentissage des langues et sur la culture. Il s'agit d'amener les élèves à prendre conscience de leur rôle dans le processus de l'apprentissage afin qu'ils développent une certaine autonomie.

Les élèves vont apprendre à se servir non seulement des stratégies d'apprentissage et de compréhension, mais aussi de leurs propres expériences et de leurs connaissances de leur langue maternelle pour rendre leur apprentissage du français plus efficace. En plus, les élèves seront amenés à faire le transfert de ce qu'ils apprennent à d'autres matières. Le développement des connaissances stratégiques est essentiel dans une approche communicative/expérientielle. L'élève doit être amené à identifier et à réinvestir des stratégies de compréhension, de production, de négociation et d'apprentissage.

Pour faciliter les prises de conscience, il y a quatre étapes à suivre. L'élève vit une expérience, il est amené à analyser son expérience du point de vue linguistique, culturel ou stratégique et finalement, il réfléchit sur ce qu'il a appris et finalement le réinvestit dans de nouvelles situations de communication.

2.5 General Language Education

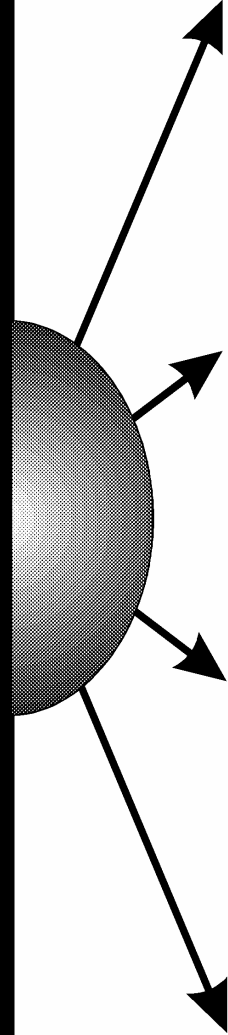


General language education encourages and facilitates reflection on language, culture and strategies. By causing a pupil to become aware of certain realities about experience/communication, culture, and language, one contributes to the pupil's overall development, expands his horizons and helps him to become a better and more independent student.

Students will be cognizant of how to apply learning and comprehension strategies as well as how to capitalize on their personal experiences and knowledge of their first language in order to become more efficient learners. Furthermore, they will acquire the ability to transfer what they are learning in the French classroom to other subjects. Developing an awareness of strategy is essential in a communicative/experiential approach. The pupil should come to identify and reinvest selected strategies for comprehension, production, negotiation.

There are four steps to facilitating general language awareness: living the experience, analyzing it from a linguistic, cultural or strategic perspective, reflecting on what has been learned, and reinvesting this knowledge in new communication situations.

UN PROGRAMME MULTIDIMENSIONNEL



Le communicatif/ expérientiel	La culture	La langue	La formation langagière générale
<ul style="list-style-type: none"> -les champs d'expérience selon les besoins et les intérêts de l'élève -l'apprentissage en faisant: "en forgeant on devient forgeron" -la compréhension et la production orale et écrite en contexte -l'utilisation de la langue pour accomplir des tâches expérientielles 	<ul style="list-style-type: none"> - du proche au loain - la vie quotidienne - des similarités avant des différences - le passé pour expliquer le présent - le fait français/multiculturel 	<ul style="list-style-type: none"> - le vocabulaire - les verbes - la syntaxe - les expressions 	<ul style="list-style-type: none"> - les stratégies de communication - les stratégies de l'apprentissage - le transfert du L₁ au L₂ - la réflexion sur la nature des langues en général - le développement de l'autonomie de l'élève

3.0 BUT ET RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE

3.0 GOAL AND LEARNING OUTCOMES

3.1 BUT

En exposant l'élève à une variété d'expériences langagières en français dans une dynamique de groupe et dans un contexte de son vécu, l'élève sera amené à valoriser sa propre culture et la culture des autres tout en développant chez lui une confiance dans l'utilisation du français pour communiquer ses idées, ses besoins, ses désirs et ses intentions.

3.1 GOAL

By being exposed to a variety of language experience in French in a group situation and in the context of his own experience, the pupil will come to place more value on his own culture and that of others, while developing confidence about using French to communicate his ideas, needs, desires and intentions.

3.2 Définition des résultats d'apprentissage

Les résultats d'apprentissage contenus dans le curriculum du français de base sont divisés en deux parties :

- 1 - les résultats d'apprentissage généraux
- 2 - les résultats d'apprentissage spécifiques

Les **résultats d'apprentissage généraux** reflètent globalement les connaissances, les habiletés et les attitudes visées par l'ensemble du curriculum du français de base de la quatrième année jusqu'au secondaire quatre. Ces résultats d'apprentissage sont intégrés dans le cadre d'un programme d'études multidimensionnel composé de quatre syllabi :

- 1 - le syllabus communicatif/expérientiel
- 2 - le syllabus culture
- 3 - le syllabus langue
- 4 - le syllabus formation langagière générale.

Les résultats d'apprentissage spécifiques indiquent les connaissances, les habiletés et les attitudes que l'élève devra avoir acquises **à la fin** du secondaire 4 (S4). Ces résultats d'apprentissage précisent davantage les résultats d'apprentissage généraux et sont organisés selon les quatre syllabi.

3.2 Definition of learning outcomes

The learning outcomes contained in the Basic French curriculum are divided into two main categories:

- 1 - general learning outcomes
- 2 - specific learning outcomes

The **general learning outcomes** reflect the overall knowledge, skills and attitudes targeted by the Basic French curriculum for Grade 4 through to Senior 4. These learning outcomes are integrated into a multidimensional framework made up of four syllabi:

- 1 - the experience/communication syllabus
- 2 - the culture syllabus
- 3 - the language syllabus
- 4 - the general language education syllabus.

The **specific learning outcomes** indicate the knowledge, skills and attitudes that the pupil is expected to have acquired **by the end** of Secondary 4 (S4). They expand upon the general learning outcomes and are organised according to the four syllabi.

4.0 RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAUX

4.0 GENERAL LEARNING OUTCOMES

En fonction de ses besoins et de ses intérêts, l'élève sera capable de :

Expérience :

- élargir son expérience de la vie en développant son savoir et son savoir-faire, par sa participation à des activités reliées à une variété de champs d'expérience.

Communicatif :

- participer en français à des situations de communication réelle reliées à une variété de champs d'expériences;
- comprendre le sens de communication orale;
- s'exprimer oralement en fonction de son intention de communication;
- comprendre le sens de différents types de textes authentiques et adaptés;
- exprimer par écrit des idées qui sont liées à un sujet.

Culture :

- prendre conscience de la culture de sa propre communauté et des cultures francophones ainsi que celles d'autres peuples au Canada et dans le monde.

Langue :

- comprendre et d'utiliser, oralement et par écrit, des structures syntaxiques et du vocabulaire reliés aux champs d'expérience.

Based on his needs and interest, the student will be able to:

Experience:

- broaden his life experience and develop his learning and know-how by participating in activities within a variety of fields of experience.

Communication:

- participate in French in genuine situations of communication related to a variety of fields of experience;
- understand the meaning of an oral message;
- express himself orally according to the purpose of the communication;
- understand the meaning of different types of authentic and adapted texts;
- express in writing ideas related to a particular subject.

Culture:

- become aware of the culture of his community and the francophone cultures as well as those of other people in Canada and in the world

Language:

- understand and use orally and in writing, the structures and vocabulary related to the fields of experience.

4.0 RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAUX (suite)

4.0 GENERAL LEARNING OUTCOMES

Formation langagière générale :

- démontrer une prise de conscience des caractéristiques du langage et de la culture;
- choisir et mettre en pratique des stratégies d'apprentissage et des stratégies communicatives.

General Language Education:

- demonstrate an awareness of the characteristics of language and culture
- choose strategies for learning and communication and put them into practice.

5.0 LA DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE

5.0 METHODOLOGY

La démarche pédagogique proposée dans le syllabus communicatif/expérientiel fournit la méthodologie pour un programme multidimensionnel. En français de base, la démarche pédagogique se fait en trois temps : d'abord, la préparation à la situation d'apprentissage, puis la réalisation de la situation d'apprentissage et enfin, l'intégration de ces apprentissages.

Le processus du développement des habiletés, l'organisation d'une leçon, et l'unité d'enseignement doit respecter ces trois phases.

I. LA PRÉPARATION

Toute pratique de communication doit être précédée d'une phase de préparation qui comporte une mise en situation, la précision de l'intention de communication et l'explication de la tâche à accomplir.

a) La mise en situation :

La mise en situation permet de présenter le sujet. Elle permet aussi d'éveiller l'intérêt de l'élève à l'aide d'un déclencheur, par exemple : une lecture, une affiche, un événement, un invité.

Le contexte de la situation est présenté de façon à permettre aux élèves de pouvoir anticiper autant d'éléments de la langue que possible.

Elle s'appuie sur le vécu de l'élève et sur sa connaissance du monde. En effet, l'enseignant l'amène à partager ses expériences et ses observations en rapport avec le sujet.

The methodology for a multidimensional curriculum comes from the instructional approach proposed in the experience / communication syllabus. In Basic French, the three stages to this approach are: preparing for the learning situation, actualizing the learning situation, integrating what has been learned.

The skills development process, lesson plan, and teaching unit should reflect all three stages.

I. PREPARATION

Every communication activity must be preceded by a preparatory stage that includes a pre-activity warm-up, a definition of the communicative intent, and an explanation of the assigned task.

a) Pre-activity Warm-up:

The pre-activity warm-up serves to introduce the topic. It also serves to spark the pupil's interest through such devices as a reading, poster, event, or guest.

The context of the situation is presented in such a way as to enable the pupils to anticipate as many elements of the language as possible.

The pre-activity warm-up relies on the pupil's lived experience and his knowledge of the world. The teacher invites the pupil to share his own experience and observations in relation to the topic.

- b) **L'intention de communication :**
L'intention de communication engendre la raison de communication en réponse à un besoin. L'intention peut être, par exemple, d'informer ou de s'informer, d'exprimer divers sentiments ou de faire valoir ses opinions.
- c) **L'explication de la tâche :**
L'explication de la tâche propose ce que l'élève doit faire pour réaliser l'intention de communication. Dans une unité, la tâche à accomplir est le but expérientiel proprement dit.

II. LA RÉALISATION

Dans la phase de réalisation, tout en participant à des interactions linguistiques et expérientielles, l'élève seul, en équipe ou en groupe, accomplit la tâche fixée. L'élève vit une série d'activités et accomplit un certain nombre de tâches qui l'amènent à approfondir ses connaissances sur le sujet donné, à développer sa capacité de communiquer, et à accomplir la tâche (ou le but expérientiel).

III. L'INTÉGRATION

- a) **L'objectivation :**
Lors du processus de l'objectivation, l'enseignant amène l'élève à vérifier si la tâche (le but expérientiel) a été accomplie. L'élève est amené à réfléchir sur la situation de communication et à identifier ses succès et ses faiblesses. L'élève est aussi amené à réfléchir sur le sens, la forme et le processus de la situation de communication.

- b) **Identification of the Communicative Intent :**
The reason for the communication in terms of a response to a need. For example, the intent might be to obtain information or to share it, to express certain feelings or to put forward one's opinions.
- c) **Explanation of the Task:**
This step tells the pupil what he must do in order to achieve the communicative intent. In the context of a unit, the task is the experiential goal.

II. ACTUALIZATION

The actualization stage is the period in which the pupil, by participating in linguistic and experiential interactions alone, as part of a team, or in a group, accomplishes the set task. The pupil participates in a series of activities and performs a certain number of small tasks that develop related skills and knowledge, develop his ability to communicate, and help him accomplish the larger task (or experiential goal).

III. INTEGRATION

- a) **Reflection:**
During the reflection process the teacher helps the pupil verify whether or not the task (experiential goal) was accomplished. The pupil is brought to reflect on the communication situation and to identify his strengths and weaknesses. He is also brought to reflect on the meaning, form and process of the communication situation.

b) **Le réinvestissement :**
 Le réinvestissement est un prolongement qui met l'élève dans de nouvelles situations semblables à la situation initiale, lui permettant ainsi de faire le transfert des connaissances acquises à d'autres domaines.

b) **Reinvestment**
 Reinvestment is an extension of the learning process that puts the pupil in new situations similar to the first one, thereby enabling him to transfer the knowledge he has acquired to other domains.

LA DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE	METHODOLOGY
--------------------------------	--------------------

I. PRÉPARATION
 - la mise en situation
 - l'intention
 - l'explication



II. LA RÉALISATION
 - l'accomplissement



III. L'INTÉGRATION
 - l'objectivation (le retour) la réflexion
 - le réinvestissement

I. PRÉPARATION
 - pre-activity
 - intent
 explanation of task



II. ACTUALIZATION
 - accomplishment of the task



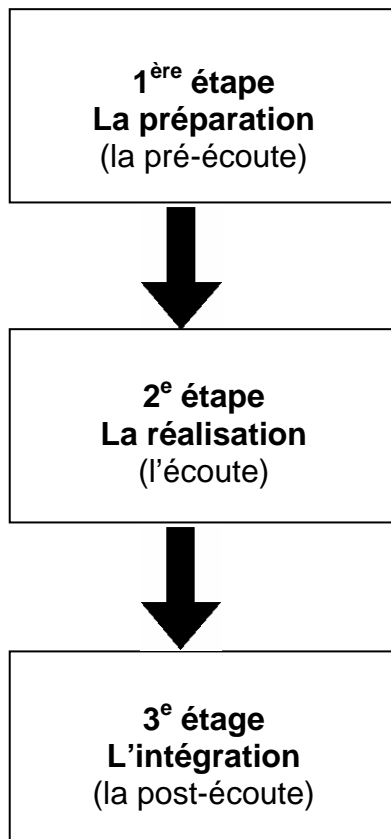
III. INTEGRATION
 - reflection
 - re-investment

5.1 La compréhension orale⁴



Le but premier de l'écoute n'est pas d'inciter les élèves à comprendre chaque mot, chaque phrase, mais plutôt de les guider pour leur permettre de faire la synthèse du texte d'écoute afin qu'ils puissent le comprendre de façon globale.⁴

L'écoute doit faire l'objet d'un enseignement qui s'inspire d'une démarche pédagogique bien précise. Cette démarche contient trois étapes qui sont identifiées de façon explicite.

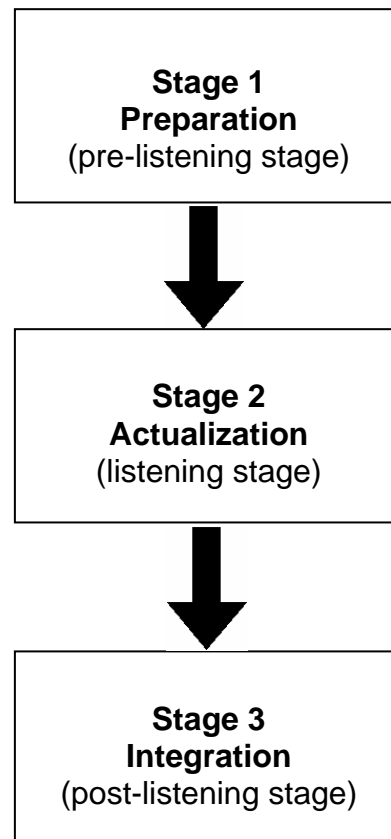


5.1 Oral Comprehension⁴



The primary goal of listening activities is not to get the pupils to understand every word or sentence but to make enough sense of the text so that they have a general understanding of it.

The instructional approach recommended for teaching listening consists of three distinct stages.



⁴ Chouette. (1990). Guide du maître. CEC : avec l'autorisation de la maison d'édition. p. 12 et 13.

I. La préparation : la pré-écoute

La pré-écoute a pour but de préparer les élèves à l'écoute du document sonore. C'est l'étape où l'enseignant fait appel au vécu des élèves et à leurs connaissances générales relatives au sujet traité afin de contextualiser le texte sonore. C'est l'étape qui sert à motiver les élèves et à susciter leur intérêt, où l'on crée une attente pour les amener à « anticiper » le contenu de l'écoute, et où on les invite à faire des hypothèses qu'ils vérifieront au moment de l'écoute. Cette étape se fait de façon générale à l'aide de questions qui permettent aux élèves de parler de leur vécu, de leurs connaissances et de leurs expériences.

L'enseignant qui connaît le sujet d'écoute, doit orienter les questions et la discussion de telle sorte que les élèves restent centrés sur le sujet. Les illustrations fournissent aux élèves les éléments nécessaires à susciter leur intérêt, à faire leurs hypothèses et être mieux préparés à la tâche d'écoute.

L'enseignant doit se rappeler qu'il n'est pas nécessaire de faire apprendre aux élèves tout le vocabulaire d'un texte d'écoute.

II. La réalisation : l'écoute

L'écoute a pour but de permettre aux élèves de sélectionner l'information dont ils ont besoin pour accomplir la tâche demandée. Cette étape se déroule habituellement en deux temps et se fait à l'aide de la bande sonore.

Au cours de la première écoute, les élèves se familiarisent avec le sujet du document sonore, vérifient leurs hypothèses et font un premier inventaire de l'information en répondant, par exemple, à quelques questions d'ordre général.

I. Preparation: The Pre-listening Stage

The purpose of the pre-listening stage is to prepare the pupils for listening to the audio material. This is when the teacher calls on the pupils' general knowledge and experience of the topic of the text so as to put the text in context. This is normally done by asking questions and serves to spark the pupils' interest, creates an expectation that causes the pupils to "anticipate" the content of the listening activity, and gets them to form hypotheses that they will verify while they actually listen. Generally, this step is done by asking questions that allow students to talk about their lived experience, their knowledge, and their experiences.

The teacher, who knows the topic of the listening exercise, should orient the questions and discussion in such a way as to keep the pupils focused on the topic. Illustrations help spark the pupils' interest, get them to form hypotheses and prepare them for the task of listening.

The teacher should keep in mind that it is not necessary for the pupils to learn all the vocabulary of a listening text.

II. Actualization: The Listening Stage

The purpose of the listening stage is to give the pupils an opportunity to select the information they need to perform the assigned task. This stage is usually carried out in two steps, using an audio tape.

The first time the pupils listen to the audio material, they familiarize themselves with the topic, verify their hypotheses, and take an initial inventory of the information, perhaps by answering a few general questions.

Au cours de la deuxième écoute, l'enseignant précise l'intention d'écoute, c'est-à-dire, qu'il donne une tâche précise aux élèves, par exemple, découvrir le nom d'une personne ou d'un animal, le lieu où se passe l'action, etc. Les élèves, ayant déjà écouté le document sonore, se sentent beaucoup plus à l'aise pour trouver ce qu'ils cherchent.

III. L'intégration : la post-écoute

La post-écoute a pour but de faire une mise en commun des réponses des élèves en leur permettant de réfléchir sur ce qu'ils ont compris ou n'ont pas compris lors de l'activité.

The second time they listen, the teacher defines the purpose of the listening activity, i.e., assigns a specific task such as finding out the name of a person or animal, determining where the action is taking place, etc. As the students have already listened to the material, they feel much more relaxed about locating the information requested.

III. Integration: The Post-listening Stage

The purpose of the post-listening stage is to pool the pupils' answers and get them to reflect on what they did and did not understand in the exercise.

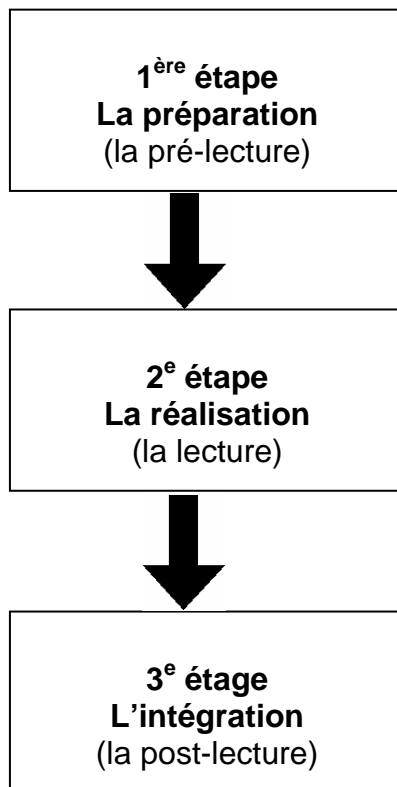
5.2 La compréhension écrite



La compréhension écrite, comme la compréhension orale, exige un traitement actif. En plus de décoder les symboles écrits, les lecteurs efficaces interprètent et construisent le sens à partir de l'écrit.

Le but principal de la lecture, comme pour la compréhension orale, n'est pas d'inciter les élèves à comprendre chaque mot, mais plutôt à comprendre le texte globalement.

La démarche pédagogique élaborée pour les activités de compréhension écrite s'apparente à la démarche proposée pour les activités d'écoute. Comme celle-ci, elle se déroule en trois temps.



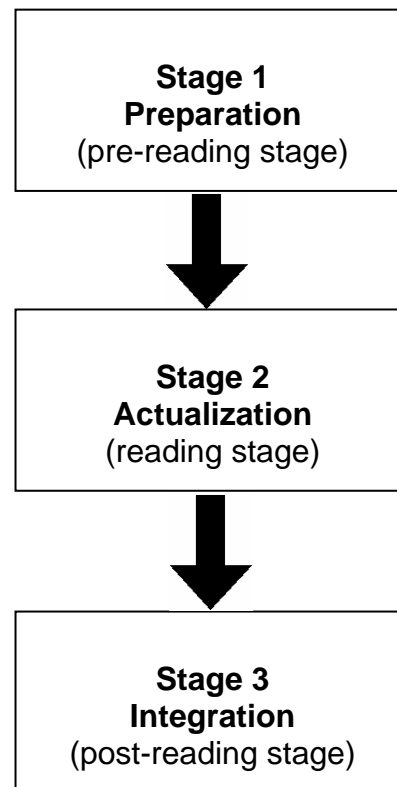
5.2 Reading Comprehension



Reading comprehension, like oral comprehension, requires active treatment. In addition to decoding written symbols, efficient readers interpret and build meaning from the written text.

As is the case with listening, the primary goal of reading is not for the pupils to understand every word but for them to understand the text in general.

The instructional approach developed for reading comprehension activities is related to the approach proposed for listening activities and it, too, takes place in three stages.



I. La préparation : la pré-lecture

La pré-lecture a pour but de préparer l'élève à la compréhension du texte à l'étude. C'est l'étape où l'enseignant fait appel au vécu des élèves, à leurs connaissances générales par rapport au texte choisi ainsi qu'à leur habileté à lire dans leur langue maternelle. Cette étape intègre à la fois la compréhension orale et la production orale.

La pré-lecture peut se réaliser de diverses façons. L'enseignant peut :

- poser des questions aux élèves sur le texte à l'étude;
- faire un résumé du texte;
- demander aux élèves de raconter une histoire à partir du texte ou encore de faire part de leur vécu ou de leurs connaissances sur le sujet;
- faire une mise en situation;
- présenter aux élèves des illustrations reliées au texte à l'étude et leur demander de faire de courts énoncés.

La pré-lecture, qui sert à motiver les élèves et à susciter leur intérêt, crée une attente pour les amener à « anticiper » l'histoire ou le contenu du texte.

Il y a plusieurs stratégies possibles pour prédire l'histoire et ainsi faciliter une meilleure compréhension

Trouver tous les indices possibles à travers :

- *la couverture du livre*
- *les illustrations*
- *le titre*
- *quelques mots identifiés dans le texte*
- *la table des matières*
- *ses connaissances antérieures sur le thème traité*
- *son vécu.*

I. Preparation: The Pre-reading Stage

The purpose of the pre-reading stage is to facilitate the pupil's comprehension of the text being studied. This is the stage in which the teacher calls on the pupils' general knowledge and experience in relation to the chosen text, as well as their reading skill in their maternal language. This stage includes both oral comprehension and production.

The pre-reading stage can be handled in various ways. The teacher can:

- ask the pupils questions about the text being studied;
- give a summary of the text;
- ask the pupils to tell a story based on the text or share their knowledge or personal experience of the topic;
- place the text in context;
- present illustrations related to the text being studied and ask the pupils to make some short statements.

The pre-reading stage, which serves to motivate the pupils and spark their interest, creates an expectation that causes them to "anticipate" the story or the content of the text.

Possible strategies that can be used to facilitate better comprehension

Find all possible clues by looking at:

- *the cover of the book*
- *the illustrations*
- *the title*
- *some easily identified words in the text*
- *the table of contents*
- *the student's personal previous knowledge of the theme in question*
- *the student's personal experience.*

II. La réalisation : la lecture

La lecture est l'étape où les élèves lisent avec une intention bien précise. Par exemple, les élèves lisent les règles d'un jeu afin de pouvoir y jouer. Dans d'autres activités, ils sont invités à lire à leur partenaire ce qu'ils ont rédigé pour obtenir leurs commentaires. La lecture peut se faire soit silencieusement, si elle a pour but la recherche personnelle de renseignements, soit à haute voix si elle a pour but la transmission de renseignements.

III. L'intégration : la post-lecture

La post-lecture a pour but de faire une mise en commun des réactions, des réponses et des questions des élèves en leur permettant de réfléchir sur ce qu'ils ont compris ou n'ont pas compris lors de l'activité.

II. Actualization: The Reading Stage

In this stage, the pupils have a precise purpose for reading. For example, they may read the rules of a game in order to be able to play it or they may read their own written work to their partner so as to get his or her reaction. Reading maybe done silently, if the purpose is to find information, or out loud, if the purpose is to transmit it.

III. Integration: The Post-reading Stage

The purpose of the post-reading stage is to pool the pupils' reactions, responses and questions and enable them to reflect on what they did or did not understand in the exercise.

5.3 La production écrite



Le but de la production écrite est tout d'abord la communication des idées. On écrit afin d'informer, de raconter, de questionner, de persuader, d'amuser les lecteurs identifiés. L'écrit sert également à consolider la connaissance du vocabulaire et de la structure et appuie les autres habiletés langagières.

Le genre de production écrite de l'élève au secondaire s'étend de la phrase simple jusqu'à une variété de genres de textes reliés aux champs d'expérience étudiés. Voici quelques exemples de productions écrites possibles⁵.

■ **Texte informatif**

L'élève écrit pour décrire des personnes, des lieux et des objets ou pour présenter de l'information.

■ **Texte expressif**

L'élève écrit pour exprimer ses opinions, ses goûts ou ses sentiments. Quelques formes possibles sont des lettres à la rédaction d'un journal et le journal intime.

■ **Texte incitatif**

L'élève écrit des affiches, des annonces publicitaires et des invitations.

5.3 Writing



The purpose of writing is primarily to communicate ideas. One writes to inform to tell a story, to question, persuade, or amuse the identified readers. Writing also serves to strengthen knowledge of vocabulary and structure, and to reinforce other language skills.

The type of writing that secondary students do ranges from simple sentences to a variety of kinds of texts related to the fields of experience studied. Some examples of the kinds of texts they can produce are as follows:

■ **Informative Text**

The pupil writes to describe people, places and objects or to present information.

■ **Expressive Text**

The pupil writes to express his opinions, likes and dislikes, or feelings. Possible forms include letters to the editor and personal diary.

■ **Incitative Text**

The pupil prepares written text for posters, commercials and invitations.

⁵ Voir aussi les résultats d'apprentissage spécifiques, p. 63 à 74.

■ Texte poétique/ludique

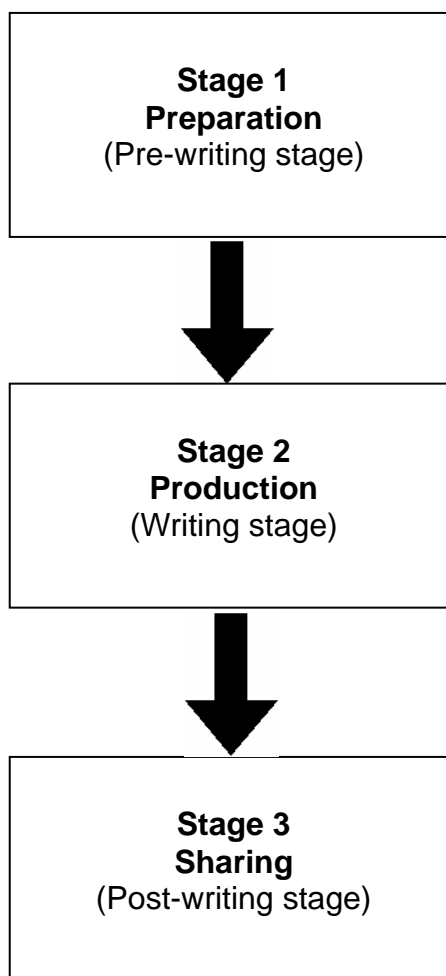
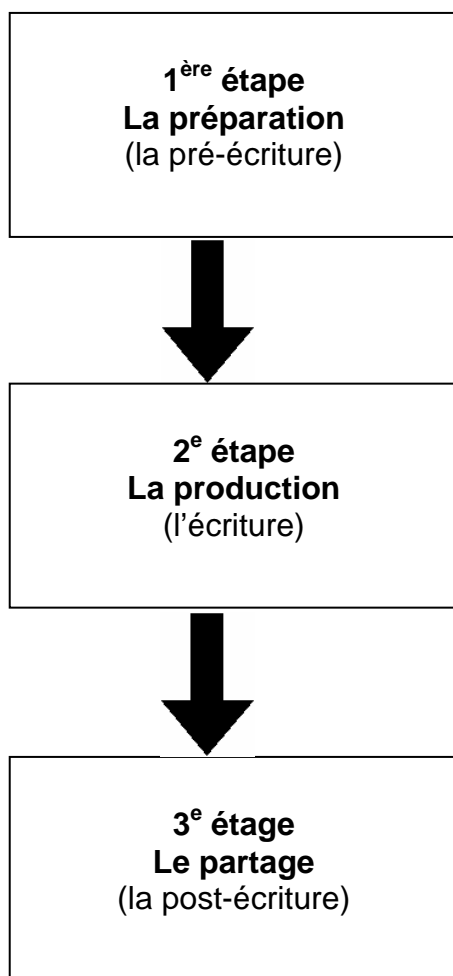
L'élève écrit des poèmes, des chansons, des devinettes et des récits fictifs basés sur un modèle.

Écrire est un processus composé de plusieurs étapes. En suivant les étapes identifiées ci-dessous, l'élève pourra écrire des phrases pour communiquer ses idées dans les situations simples où l'intention de communication est précisée.

■ Poetic/RecreationalText

The pupil writes poems, songs, riddles and fictional stories based on a model.

Writing is a process that consists of several stages. By following the stages identified below, the pupil will be able to write sentences communicating his ideas in simple situations where the communicative intent has been defined.



I. La préparation (la pré-écriture)

Cette étape vise à motiver l'élève, à lui donner des idées de départ et à développer une banque de mots utiles pour les prochaines étapes. C'est l'occasion de stimuler son imagination et son intérêt dans la production d'un texte. Selon l'intention de communication, l'enseignant aide l'élève à décider de la forme de son écrit. Cette étape est très importante et ne doit pas être sous-estimée.

- a) **La mise en situation** : Annonce le sujet, mobilise tout ce qui s'y rattache et expose l'élève à des éléments nouveaux de ce sujet tout en établissant des liens avec ses expériences antérieures. Les divers supports peuvent inclure : des modèles de l'écrit, des films, des livres, des chansons, des images et de la musique.
- b) **L'exploration du sujet** : L'élève s'exprime sur le sujet présenté lors de la mise en situation. Ceci peut être fait sous forme de remue-méninges ou de questions.
- c) **L'intention d'écrit** : L'élève identifie à qui ou pour qui il écrit ainsi que pour quelle raison. Il est donc encouragé à identifier son intention d'écrire.

II. La production (l'écriture)

Dans cette étape, l'élève écrit, révise et corrige ses phrases.

- a) **L'écriture** : L'élève écrit son brouillon en consultant au besoin les manuels scolaires, la banque de mots, un dictionnaire et d'autres livres. Il peut également faire appel aux autres élèves et à l'enseignant.

I. Preparation (Pre-writing)

This stage is aimed at motivating the pupil, giving him starting ideas and developing a bank of words that he can use in the next stages. It is an opportunity to stimulate his imagination and spark his interest in writing. The teacher helps the pupil to make decisions as to the form of his text based on his communicative intent. The importance of this stage should not be underestimated.

- a) **Pre-activity**
Warm-up: Announces the topic, calls up everything that is related to it, and exposes the pupil to new aspects of the topic while making links with his previous experience. The various aids could include sample pieces of writing, films, books, songs, pictures and music.
- b) **Topic Exploration**
The pupil expresses himself on the topic presented in the first stage. This can be done in the form of brainstorming or questions.
- c) **Identification of Purpose**: The pupil identifies for whom he is writing and for what reason. In this way, he defines his communicative intent.

II. Production (Writing Stage)

In this stage, the pupil writes, revises and corrects his sentences.

- a) **Writing**: The pupil writes his first draft, consulting textbooks, the word bank, the dictionary, and other books as needed. He can also call on the assistance of other pupils and the teacher.

b) **La révision** : S'il y a lieu, l'élève fait des modifications des idées et de l'organisation sur son brouillon ou récrit un deuxième brouillon. L'élève peut réviser son texte seul, avec un camarade ou avec l'aide de l'enseignant.

c) **La correction** : L'élève corrige ses erreurs de grammaire et d'orthographe. Il peut se servir de dictionnaires, d'affiches, de lexiques tout en se référant aux modèles. L'enseignant pourra faire une leçon formelle de grammaire à toute la classe ou choisira de faire de l'enseignement individualisé pour répondre aux besoins de chacun.

d) **La ré-écriture** : Après la correction, l'élève écrit la version finale de son texte.

III. Le partage (La post-écriture)

Le vrai but de l'exercice d'écriture est de partager ce que l'on a produit. Le partage des phrases produites est donc essentiel. Dans cette étape, les productions écrites doivent être lues par les personnes identifiées dans la première étape, par exemple par soi-même si c'est un journal intime, ou par une classe plus jeune si c'est un grand livre, ou par un autre élève si c'est de la correspondance personnelle.

b) **Revision**: If necessary, the pupil makes changes to the organization and content of the text on his first draft, or he writes a second one. The pupil can revise his text alone, with a classmate, or with the help of the teacher.

c) **Correction**: The pupil corrects his grammatical and spelling errors. He can consult dictionaries, illustrations, word lists, and writing samples. The teacher can give a formal grammar lesson to the whole class or individual instruction adapted to the needs of each pupil.

d) **Re-writing**: After making his corrections, the pupil writes the final version of his text.

III. Sharing (Post-writing Stage)

The real purpose of writing is to communicate and so it is essential that the pupils share what they have produced. In this last stage, the texts should be read by the audience identified in the first stage of the exercise. This means oneself in the case of a personal diary, a younger class if the text is a large format book, or another pupil in the case of personal correspondence.

6.0 L'ÉVALUATION⁶

6.0 EVALUATION⁶

L'évaluation⁶ des élèves fait partie intégrante du processus d'apprentissage. Elle est un processus systématique qui fournit des renseignements aux élèves, aux enseignants, aux parents et aux administrateurs sur l'apprentissage des élèves.

Il est important que les élèves soient conscients de leurs progrès. Les élèves doivent être mis au courant des résultats d'apprentissage et ensuite savoir s'ils atteignent ces résultats d'apprentissage. Le fait de voir leurs progrès sera motivant et encouragera les élèves à continuer à faire des efforts.

Pour l'enseignant, l'évaluation peut mener à une amélioration des stratégies d'enseignement ou à des modifications dans les activités d'apprentissage.

Des changements dans l'approche d'enseignement/apprentissage du français de base impliquent des changements dans le processus d'évaluation des élèves. L'évaluation doit porter davantage sur la capacité des élèves à communiquer de façon cohérente dans un contexte donné. L'évaluation en contexte et l'intervention des élèves dans l'auto-évaluation et l'évaluation par les pairs, encourage les apprenants à s'intéresser à l'amélioration de leur capacité de communiquer et à en assumer la responsabilité.

Pupil evaluation is an integral part of the learning process. It is a systematic process that provides pupils, teachers, parents and administrators with information about the pupils' learning.

It is important for pupils to be aware of their progress. Pupils should be informed of what the learning outcomes are and whether they have reached these learning outcomes. Seeing that they have made progress will be a source of motivation for them and encourage them to continue making an effort.

For the teacher, evaluation can lead to an improvement in teaching strategies or to changes in learning activities.

Changes in the Basic French teaching/learning approach imply changes in the pupil evaluation process. Evaluation should focus more on pupils' ability to communicate coherently in a given context. Evaluation in context and student participation through self-evaluation and peer evaluation encourages learners to take an interest in, and responsibility for, improving their ability to communicate.

⁶ [Alberta Education Language Services](#). (1992). Français langue seconde : Guide d'évaluation des élèves de la maternelle à la 12^e année.

6.0 L'ÉVALUATION (suite)

Le processus d'évaluation devrait aider les élèves à acquérir de la confiance dans leur capacité de communiquer de façon signifiante. Les méthodes d'évaluation devraient donc offrir de multiples occasions de démontrer clairement les connaissances, les habiletés et les attitudes qu'ils ont acquises et de continuer à les développer.

L'approche multidimensionnelle préconisée dans ce programme d'études incorpore quatre composants : le communicatif/expérientiel, la culture, la langue et la formation langagière générale. Pour chacun de ces composants, le programme d'études décrit des résultats d'apprentissage généraux et spécifiques. Ces résultats d'apprentissage forment la base non seulement des plans de cours et des activités d'enseignement mais aussi de l'évaluation.

Le communicatif/expérientiel

Le progrès communicatif/expérientiel des élèves s'évalue en mesurant la capacité des élèves à comprendre et à produire des messages oraux et écrits. La nature des activités communicatives sera déterminée par le champ d'expérience et par la maturité linguistique et cognitive des élèves.

The evaluation process should help pupils to acquire confidence in their ability to communicate in a meaningful way. Evaluation methods should thus offer multiple opportunities to clearly demonstrate the knowledge, skills and attitudes that they have acquired and to continue developing them.

The multidimensional approach advocated in this curriculum consists of four components: communicative/ experiential, culture, language and general language education. The curriculum describes the general and specific learning outcome objectives for each of these components. These outcomes form the basis, not only of the course syllabi and the teaching activities, but of the evaluation as well.

Experience/Communication

The pupils' communicative/experiential progress is evaluated by measuring their ability to understand and to produce oral and written messages. The nature of the communicative activities will be determined by the field of experience and the linguistic and cognitive maturity of the pupils.

6.0 L'ÉVALUATION (suite)

La culture

Les compétences d'identification, de recherche, d'analyse et d'interprétation peuvent être évaluées au cours des activités de communication globale dans le cadre d'un contexte. Les activités d'évaluation devraient amener les élèves à réfléchir aux ressemblances et aux différences entre leur propre culture et la culture francophone. Dans les activités d'évaluation, les élèves identifieront les manifestations et les symboles de la culture et ils examineront les idées et les comportements de leur propre culture et de la culture francophone tels que représentés dans le champ d'expérience étudié.

La langue

Les éléments linguistiques sont présentés dans le contexte des besoins communicatifs des élèves; donc l'évaluation de la langue doit avoir lieu en contexte. Les éléments linguistiques à évaluer dépendront du niveau de l'élève, de la tâche et du contexte de l'énoncé.

La capacité communicative se compose à la fois de la réalisation du message et de l'exactitude de l'expression. Dans le développement de cette capacité communicative, on accorde la priorité au message. On reconnaît que les erreurs sont une partie tout à fait normale de l'apprentissage d'une langue. Cependant, cela ne veut pas dire que l'exactitude linguistique n'est pas importante.

Culture

The ability to identify, research, analyze and interpret can be evaluated in general communication activities taking place in context. The evaluation activities should get pupils to reflect on the similarities and differences between francophone and their own culture. Pupils will identify the manifestations and symbols of culture in the evaluation activities, and they will examine the ideas and behaviour of their own culture and the francophone culture as represented in the field of experience studied.

Language

Just as linguistic elements are presented in the context of pupils' communicative needs, so too should evaluation of the language component take place in context. The linguistic elements to be evaluated will depend on the pupil's level, the communicative task, and the context of the utterance.

In developing the ability to communicate, priority is given to the message rather than the form. Errors are acknowledged to be a completely normal part of language learning. This does not mean, however, that linguistic correctness is not important; communicative ability is measured by both message production and accuracy of expression.

6.0 L'ÉVALUATION (suite)

La formation langagière générale

La formation langagière générale comprend plusieurs stratégies qui peuvent aider les élèves à devenir des apprenants plus efficaces et autonomes. Afin d'évaluer ce composant, on peut inclure un ou plusieurs résultats d'apprentissage de formation langagière générale dans la préparation du plan des leçons et dans la construction de grilles d'évaluation pour l'unité ou le projet à l'étude.

L'évaluation formative

L'évaluation des élèves en français de base devrait porter surtout sur le processus d'apprentissage et faire appel à une vaste gamme de méthodes et de stratégies. Par l'évaluation formative, l'enseignant vérifie le processus et non seulement le produit. Les élèves eux-mêmes doivent faire de l'auto-évaluation en participant aux activités d'évaluation formative. Le fait de faire intervenir les élèves de façon active dans le processus d'évaluation les encourage à assumer une plus grande responsabilité envers leur apprentissage.

General Language Education

General language education includes a number of strategies that can help pupils to become more efficient and independent learners. In order to evaluate this component, one or more general language education learning outcomes can be included in the lesson plan and the evaluation grids for the unit or project being studied.

Formative Evaluation

The evaluation of pupils in Basic French should focus above all on the learning process and call on a broad range of methods and strategies. In formative evaluation, the teacher verifies the process and not just the product. The pupils themselves should do some self-evaluation by participating in the formative evaluation activities. Being actively involved in the evaluation process encourages pupils to take more responsibility for their learning.

6.0 L'ÉVALUATION (suite)

L'évaluation sommative

L'évaluation sommative porte plus sur les résultats cumulatifs de l'apprentissage. Elle a lieu à des moments précis de l'année scolaire, comme à la fin d'une unité, d'un trimestre ou d'un cours. Son but est de déterminer le niveau de compétence de l'élève par rapport aux attentes déterminées à l'avance. Les renseignements fournis par une évaluation sommative servent à prendre des décisions quant à la promotion des élèves, à l'attribution de crédits et à l'efficacité du programme.

Summative Evaluation

Summative evaluation focuses more on the cumulative learning results. It takes place at specific times in the school year, such as at the end of a unit, a trimester or a course. Its goal is to determine a pupil's skill level in relation to pre-determined expectations. The information that comes out of a summative evaluation is used to make decisions about pupil advancement, the awarding of credits, and the effectiveness of the program.