

INTRODUCTION GÉNÉRALE

1. MISE EN CONTEXTE

1.1 L'apprentissage du/en français langue seconde – immersion dans la province du Manitoba

Le ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle de la province du Manitoba établit :

- quatre matières de base obligatoires : les langues (français et anglais), les mathématiques, les sciences de la nature et les sciences humaines; **le français langue seconde – immersion a donc le statut d'une matière de base;**
- quatre domaines de compétence : l'alphabétisation et la communication, la résolution de problèmes, les relations humaines et la technologie.

Par ailleurs, depuis 1995, le ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle de la province du Manitoba reconnaît **le Programme d'immersion française dans sa pleine légitimité de Programme scolaire officiel** (c'est-à-dire un ensemble de cours menant à un diplôme spécifique), au même titre que le Programme anglais, le Programme français et le Programme d'études technologiques du secondaire.

En septembre 1996, ce statut a été précisé par le document *Politique curriculaire pour le Programme d'immersion française*, publié par le ministère; ce document « fait état des bases légales, didactiques et administratives sur lesquelles repose l'approche immersive dans sa planification, sa mise en œuvre et son existence au Manitoba. Il énonce la position du ministère de l'Éducation et de la Formation professionnelle du Manitoba quant aux conditions favorisant l'atteinte des objectifs du Programme d'immersion française au Manitoba ». (p. vii)

1.2 L'élaboration de résultats d'apprentissage en français langue seconde – immersion

L'importance accordée aux matières de base a conduit à énoncer, dans celles-ci et, plus spécifiquement, en français langue seconde – immersion, des attentes précisant les habiletés, les connaissances et les attitudes qu'un élève a acquises au terme d'une année scolaire. Ces **attentes** sont **exprimées en terme de résultats d'apprentissage**. C'est dans cette perspective que la province du Manitoba a participé au *Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien (de la maternelle à la douzième année)*.

En décembre 1993, les ministres de l'Éducation des quatre provinces de l'Ouest (Manitoba, Saskatchewan, Alberta et Colombie-Britannique), du Territoire du Yukon et des Territoires du Nord-Ouest ont signé un *Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien (de la maternelle à la douzième année)*. Cette structure a été mise en place pour concevoir et promouvoir une vision éducative commune à cet ensemble géographique.

Sous l'égide de ce *Protocole*, le *Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue seconde – immersion (M-12)* a été élaboré, de décembre 1994 à septembre 1996. Les six ministères de l'Éducation concernés ont produit ce *Cadre commun*, en collaboration avec des enseignants, des administrateurs, des parents, des représentants du monde des affaires, des professeurs du niveau postsecondaire et des représentants de la communauté.

Ce *Cadre commun* se compose de deux parties : la présentation d'une vision particulière à l'apprentissage du français langue seconde – immersion dans l'Ouest et le Nord canadiens et la présentation des résultats d'apprentissage, généraux et spécifiques, qui en découlent. Ce *Cadre commun* vise à répondre aux besoins des élèves en immersion de l'Ouest et du Nord canadiens et intègre les données récentes des sciences du langage, des sciences de l'éducation et de la psychologie.

Quant à sa fonction curriculaire, ce *Cadre commun* permet une harmonisation des résultats d'apprentissage en français langue seconde – immersion dans l'Ouest et le Nord canadiens et sert de socle pour l'élaboration des programmes d'études par chacune des provinces et chacun des territoires.

C'est dans cette perspective que ce *Cadre commun* a servi de base à l'élaboration du document *Les résultats d'apprentissage manitobains en français langue seconde – immersion (M-S4)*, publié, en décembre 1996, par Éducation et Formation professionnelle Manitoba/Bureau de l'éducation française. Les résultats d'apprentissage manitobains sont, dans l'ensemble, très semblables à ceux du *Cadre commun* : le nombre de résultats d'apprentissage qui ont été rajoutés est minime, les réécritures de certains résultats d'apprentissage sont elles-aussi minimales; un certain nombre de résultats d'apprentissage ont été déplacés en amont, surtout au cycle M-4.

1.3 L'optique des résultats d'apprentissage

La vision de l'apprentissage du français langue seconde – immersion au Manitoba se cristallise autour de la notion de résultat d'apprentissage :

un résultat d'apprentissage décrit le comportement langagier d'un élève en précisant les habiletés, les connaissances et les attitudes — observables et, dans la mesure du possible, mesurables — que cet élève a acquises au terme d'une situation d'apprentissage.

Un résultat d'apprentissage n'est donc **ni un objectif ni une stratégie d'enseignement** ni une norme établissant une performance attendue de la part de l'élève.

Les résultats d'apprentissage sont présents à toutes les années scolaires, de la maternelle au Secondaire 4.

On distingue deux niveaux de résultats d'apprentissage :

- **le résultat d'apprentissage général**, qui s'applique de la maternelle à Secondaire 4, est un énoncé général qui décrit ce qu'un élève doit être capable d'accomplir dans un domaine de développement langagier;

- **le résultat d'apprentissage spécifique** découle d'un résultat d'apprentissage général donné et se veut un descripteur précis du comportement langagier de l'élève au terme d'une année scolaire déterminée. Le résultat d'apprentissage spécifique permet d'observer ou de mesurer chez l'élève l'acquisition de certaines habiletés, connaissances ou attitudes spécifiques à son niveau.

Mais, pour que l'élève puisse atteindre un résultat d'apprentissage spécifique à son année scolaire, il est nécessaire que, dans les années antérieures, des activités d'apprentissage progressives soient mises en place. Il faut que l'élève soit amené graduellement à acquérir une habileté, une connaissance ou une attitude. C'est ainsi que, par exemple, on commencera à travailler un résultat d'apprentissage spécifique qui est terminal en sixième année dans les années qui précèdent de manière à **bâtir sur les acquis de l'élève**.

Dans la même optique, le résultat d'apprentissage spécifique, une fois terminal, fera l'objet, dans les années scolaires subséquentes, d'un réinvestissement continu dans le cadre duquel la tâche devient plus complexe. C'est ainsi que, par exemple, on continuera à travailler un résultat d'apprentissage spécifique fixé en sixième année dans les années qui suivent de manière à **approfondir** et à **élargir les acquis de l'élève**.

En somme, **chaque résultat d'apprentissage spécifique s'inscrit dans un continuum marqué par les quatre stades suivants : le résultat d'apprentissage est terminal et, en aval, au stade de l'approfondissement; en amont, il est en voie d'acquisition et, dans les années antérieures, au stade de l'éveil**. L'encadré ci-contre décrit plus précisément ces quatre stades.

Ce continuum, qui illustre la progression du travail pédagogique à mener, de la maternelle au Secondaire 4, sur les résultats d'apprentissage, est présenté, pour chaque résultat d'apprentissage, dans le document *Les résultats d'apprentissage manitobains en français langue seconde – immersion (M-S4)*, publié, en décembre 1996, par Éducation et Formation professionnelle Manitoba/Bureau de l'éducation française.

La gradation du niveau de difficulté des résultats d'apprentissage d'une année scolaire à l'autre permettra à l'élève de **bâtir progressivement le répertoire de ses habiletés, de ses connaissances et de ses attitudes, et, ainsi, d'élargir son champ d'autonomie**.

Bref, dans une telle optique, c'est **l'apprenant** qui est **au centre du dispositif d'apprentissage/enseignement**, c'est vers lui et son apprentissage que convergent les interventions pédagogiques et, plus largement, le travail pédagogique.

Le résultat d'apprentissage est au stade de l'éveil.

L'enseignant sensibilise l'élève au résultat d'apprentissage visé en lui présentant des exemples et des modèles et en lui fournissant des explications générales. Il n'est pas attendu que l'élève manifeste le comportement langagier qui correspond au résultat d'apprentissage visé.

Le résultat d'apprentissage est en voie d'acquisition.

L'élève, avec l'aide et le soutien de l'enseignant, peut mettre en œuvre, sous une forme initiale ou partielle, le résultat d'apprentissage visé, dans les situations d'apprentissage pertinentes. Il n'est pas attendu que l'élève manifeste, de manière indépendante, le comportement langagier qui correspond au résultat d'apprentissage visé.

Le résultat d'apprentissage est terminal.

Il est attendu que l'élève manifeste, de manière indépendante, le comportement langagier qui correspond au résultat d'apprentissage visé et qu'il le mette en œuvre dans toutes les situations d'apprentissage pertinentes.

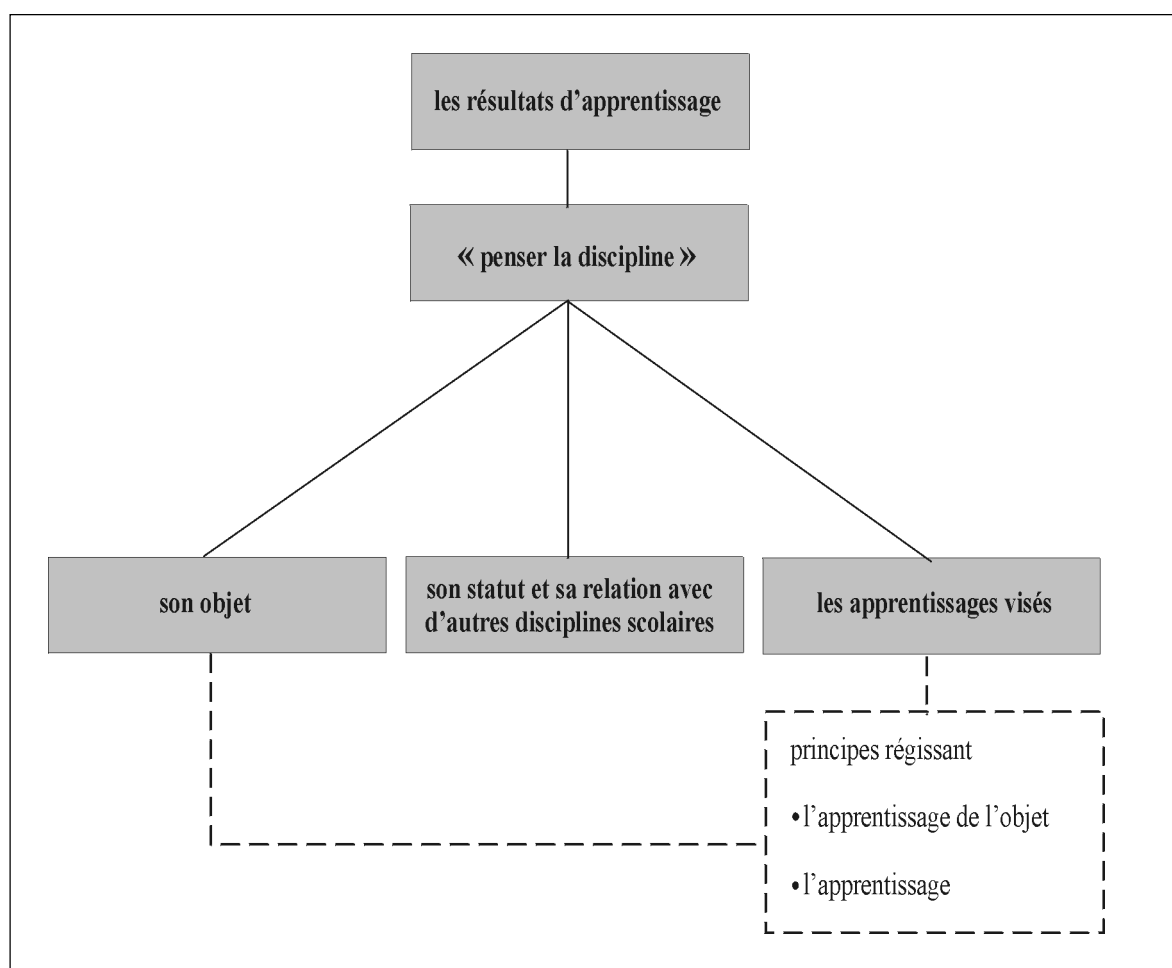
Le résultat d'apprentissage est au stade de l'approfondissement.

Il est attendu que l'élève manifeste, de manière spontanée et naturelle, le comportement langagier qui correspond au résultat d'apprentissage visé et qu'il le mette en œuvre dans des situations d'apprentissage de plus en plus complexes.

1.4 La conception des résultats d'apprentissage

Concevoir les résultats d'apprentissage pour l'apprentissage du français langue seconde – immersion conduit à « penser la discipline », selon trois dimensions, comme l'illustre le schéma ci-dessous :

- cerner son objet : la langue conçue comme une pratique sociale;
- préciser le statut de la discipline — en l'occurrence, une « discipline-outil » (en opposition à d'autres disciplines mettant davantage l'accent sur un contenu) — et la relation de celle-ci avec d'autres disciplines scolaires — en l'occurrence, une discipline « poursuivant l'expression de la réalité » (Lenoir, 1991, p. 611) (1);
- déterminer les apprentissages visés dans cette discipline — en l'occurrence, le développement, par les élèves, d'une compétence langagière —, eux-mêmes soutenus par des principes régissant l'apprentissage de l'objet et, plus largement, l'apprentissage.

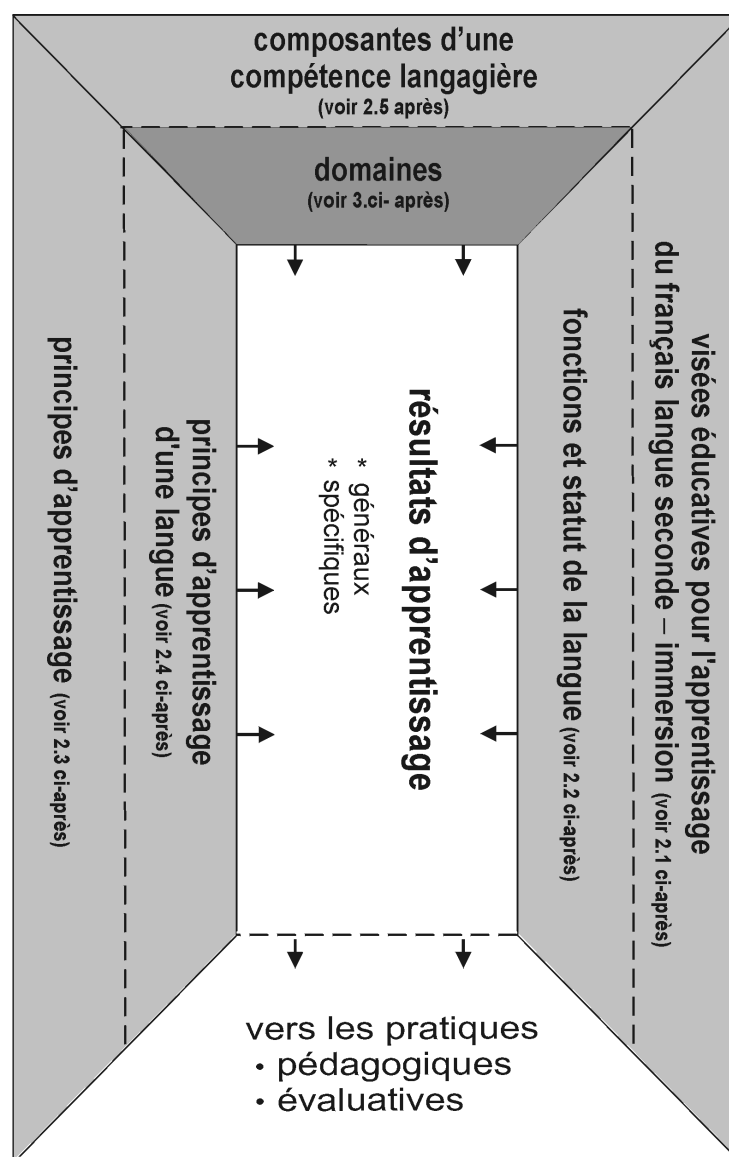


(1) D'autres disciplines scolaires, toujours selon Lenoir (1991, p. 611), « [poursuivent] la construction de la réalité » (c'est le cas des sciences de la nature ou des sciences humaines), d'autres encore « [poursuivent] l'établissement de relations avec la réalité » (comme l'éducation physique ou l'éducation à la santé).

Plus spécifiquement, les résultats d'apprentissage

- renvoient à une vision de l'apprentissage du français langue seconde – immersion; celle-ci s'articule en cinq volets : les visées éducatives, les fonctions et le statut de la langue, les principes d'apprentissage, les principes d'apprentissage d'une langue ainsi que les composantes d'une compétence langagière;
- sont organisés en fonction de domaines;
- portent sur des comportements langagiers de l'élève; à ce titre, ils orientent les pratiques pédagogiques et évaluatives.

Le schéma ci-dessous présente une visualisation d'une telle conception des résultats d'apprentissage.



1.5 Le dispositif curriculaire en français langue seconde – immersion et les programmes d'études

Le tableau ci-contre présente les documents qui composent le dispositif curriculaire en français langue seconde – immersion (M-S4) : à partir du socle élaboré au sein du *Protocole*, ont été développés les résultats d'apprentissage manitobains qui, à leur tour, ont servi de point de départ à l'élaboration, d'une part des programmes d'études, d'autre part des normes de performance.

Quant aux programmes d'études spécifiquement, ils « forment la base de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation dans une matière ou pour un cours donné. » (*Nouvelles directions pour le renouveau de l'éducation : les bases de l'excellence*, Éducation et Formation professionnelle Manitoba, 1995, p. 14).

Les programmes d'études sont des outils de travail visant à orienter les pratiques pédagogiques. Dans cette perspective, les composants d'un programme d'études se distribuent selon les trois niveaux suivants :

Contenu	niveau
<ul style="list-style-type: none">une vision de l'apprentissage d'une discipline (nature et raison d'être de la discipline, principes qui sous-tendent son apprentissage/enseignement)	axiologique (valeurs)
<ul style="list-style-type: none">les domaines qui organisent l'apprentissage/enseignement de la discipline, dans leur spécificité et dans leurs relationsles résultats d'apprentissage, généraux et spécifiques, qui articulent les contenus d'apprentissage dans cette discipline	téléologique (finalités)
<ul style="list-style-type: none">des pistes pour la mise en œuvre des résultats d'apprentissage, destinées aux enseignants, en vue de « faciliter [leur] action au chapitre de la planification, de l'intervention et de l'évaluation » (Legendre, 1993, p. 1035)	stratégique (moyens)

Plus spécifiquement, **les programmes d'études de français langue seconde – immersion visent à orienter la mise en œuvre, dans les pratiques pédagogiques, des résultats d'apprentissage** présentés dans le document *Les résultats d'apprentissage manitobains en français langue seconde – immersion (M-S4)*.

Dans cette perspective – et sans aucune prétention d'exhaustivité –, **ils avancent, au regard des résultats d'apprentissage (terminaux et en voie d'acquisition), des propositions** (d'ordre générique la plupart du temps) **pour l'enseignement et pour l'évaluation, précisent, au besoin, certaines dimensions du contenu notionnel incluses dans certains résultats d'apprentissage et recensent des ressources d'apprentissage possibles.** Les programmes d'études illustrent également les diverses dynamiques pédagogiques qui permettent d'articuler les résultats d'apprentissage entre eux.

Par ailleurs, les programmes d'études constituent **un outil de réflexion sur une pratique pédagogique** : de nombreux endroits en effet, les utilisateurs potentiels de ces programmes d'études sont invités à écrire des commentaires et des réflexions ainsi que des notes diverses en regard des propositions pédagogiques avancées. Ce faisant – par une démarche homologue en quelque sorte de celle de l'élève qui, par l'écriture entre autres, réfléchit sur ses apprentissages –, l'enseignant objective sa propre pratique pédagogique, à partir de trois logiques (d'après Develay, 1993, p. 15) : celle des contenus d'apprentissage (le programme d'études), celle des élèves avec qui il travaille et, enfin, sa propre logique pédagogique (son vécu professionnel, ses croyances, sa vision de la discipline).

Le dispositif curriculaire en français langue seconde – immersion (M-S4)

