



**LE CADRE MANITOBAIN DE FRANÇAIS
ARTS LANGAGIERS - IMMERSION**

MISE EN CONTEXTE

BUTS DU DOCUMENT

Le cadre manitobain de *Français arts langagiers – immersion* se donne les buts suivants :

- présenter l'**orientation par compétences** qui appuie le programme d'études de français – immersion;
- expliciter les fondements théoriques qui appuient l'orientation par compétences;
- présenter des considérations pédagogiques qui appuient l'apprentissage de la langue française en immersion;
- énoncer la mise à jour des apprentissages qui sont attendus de la part de l'élève;
- présenter des pistes de pratiques pédagogiques gagnantes.

CADRE COMMUN DE FRANÇAIS – IMMERSION (M-12) DU PROTOCOLE DE L'OUEST ET DU NORD CANADIENS (PONC)

Ce cadre, publié en juin 2012, résultat d'une collaboration entre les ministères de l'Éducation de l'Alberta, du Manitoba, des Territoires du Nord-Ouest, de la Saskatchewan et du Yukon, a servi de base au programme d'études de français – immersion (M-12).

Ce cadre fait valoir les perspectives suivantes qui ont été adoptées ou qui ont servi d'orientation dans le présent document :

- le concept de citoyenneté bilingue créé à partir d'une synergie entre la langue, la culture et l'identité;
- une vision de l'apprenant en immersion;
- l'apprentissage par compétences;
- la place prioritaire accordée à l'oral;
- l'accent placé sur l'interaction et la coconstruction du savoir*;
- l'utilisation authentique de la langue dans des situations et des contextes d'apprentissage signifiants, pertinents et engageants;
- l'approfondissement des apprentissages, réduits en nombre;
- le caractère transdisciplinaire de la langue.

* Consulter le lexique

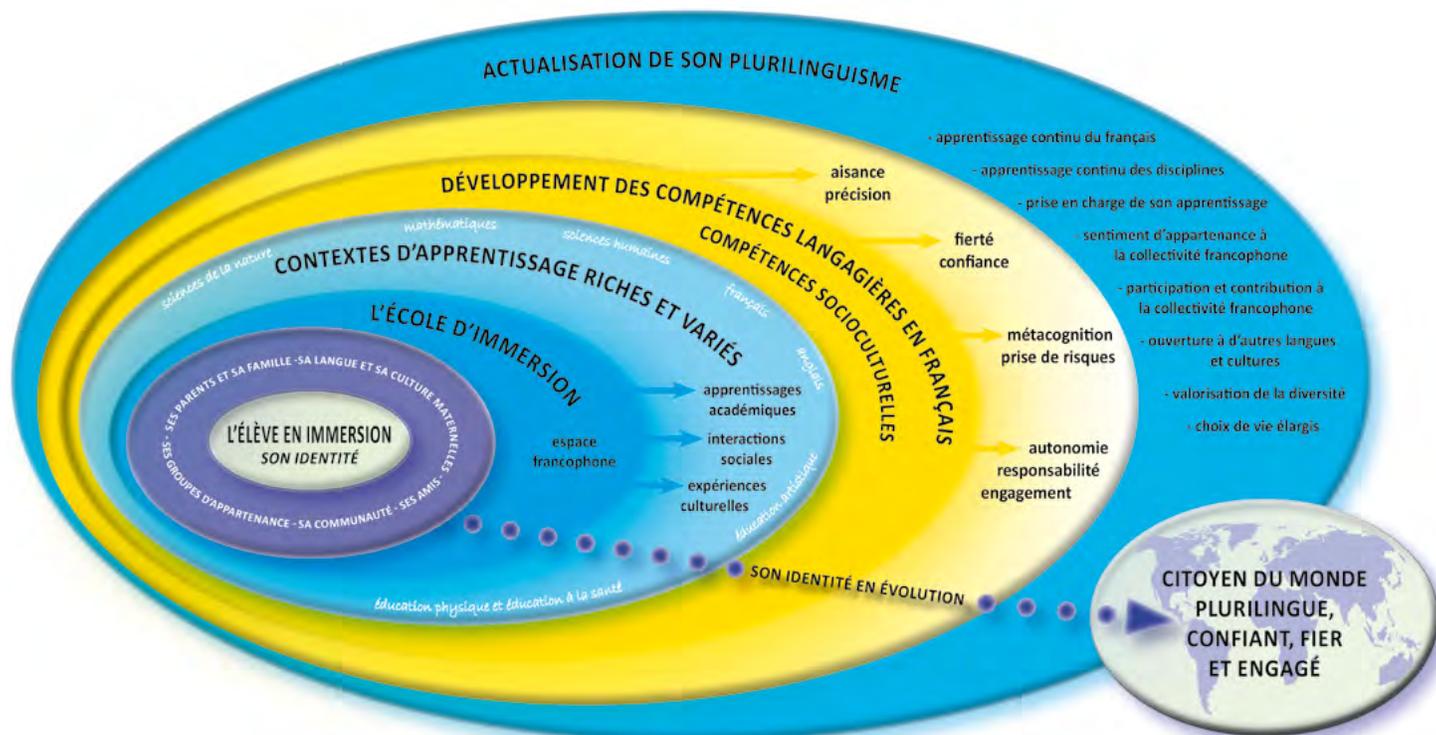
LE PROGRAMME D’IMMERSION FRANÇAISE AU MANITOBA - UNE VISION RENOUVELÉE

Le présent document s’aligne également sur la vision renouvelée pour le Programme d’immersion française au Manitoba. Cette nouvelle vision, qui répond aux réalités actuelles du Programme d’immersion française, se veut partagée et vécue par les éducateurs, les élèves et les parents.

Le Programme d’immersion française vise à former des **citoyens du monde plurilingues, confiants, fiers et engagés**.

Le Programme d’immersion française vise à former des jeunes qui peuvent, avec fierté et facilité, interagir en français de façon autonome et spontanée et qui cherchent à prendre part à l’espace et à la collectivité francophones. Leur identité comme citoyens canadiens compétents, en français et en anglais, leur permet de s’épanouir dans leurs choix de vie et de s’ouvrir à d’autres langues et cultures.
(Manitoba, ministère de l’Éducation et de la Formation, 2017, p. 5)

Le schéma (*Ibid.*, p. 7) ci-dessous illustre comment la vision de l’immersion française au Manitoba se concrétise pour l’apprenant tout au long de son cheminement.



« Le Programme d’immersion française doit donner à la langue sa place naturelle – dans la vie des individus. Loin d’être un simple objet d’études, la langue – toute langue – se réapproprie son rôle principal, soit de donner aux élèves le pouvoir d’agir dans la société, d’interagir avec d’autres et de cheminer dans sa voie choisie, se construisant ainsi une identité plus riche et plus ouverte (Piccardo, 2014) » (*Ibid.*, p. 7).

CONSIDÉRATIONS PÉDAGOGIQUES

LA TRANSLINGUISTIQUE : LA LANGUE FRANÇAISE, L'ANGLAIS ET LES AUTRES LANGUES

L'exploitation des similitudes entre les langues, des éléments qu'elles partagent et aussi des transferts qui s'opèrent entre elles, est un outil précieux dans l'acquisition de la langue française et est à la base du plurilinguisme*.

Le Programme d'immersion française vise à former des citoyens du monde plurilingues, confiants, fiers et engagés.

« On distingue le « plurilinguisme » du « multilinguisme » qui est la connaissance d'un certain nombre de langues ou la coexistence de langues différentes dans une société donnée. [...] L'approche plurilingue met l'accent sur le fait que, au fur et à mesure que l'expérience langagière d'un individu dans son contexte culturel s'étend de la langue familiale à celle du groupe social puis à celle d'autres groupes [...], il ne classe pas ces langues [...] dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent. [...] Il ne s'agit plus simplement d'acquérir la « maîtrise » d'une, deux, voire même trois langues, chacune de son côté, avec le « locuteur natif idéal » comme ultime modèle. Le but ultime est de développer un répertoire langagier dans lequel toutes les capacités linguistiques trouvent leur place » (Conseil de l'Europe, 2001, p. 11).

Les langues d'apprentissage ne sont pas emmagasinées dans des compartiments distincts et isolés les uns des autres dans le cerveau de l'élève. Au contraire, les langues étant interdépendantes et interreliées, les connaissances et les expériences reliées aux langues s'influencent mutuellement et contribuent au développement du répertoire langagier de l'élève (Piccardo, 2014). Cette interaction entre les langues permet à l'élève de puiser parmi toutes ses connaissances langagières antérieures celles qui lui permettront d'émettre des hypothèses sur des aspects variés de sa nouvelle langue en apprentissage. Ces hypothèses sollicitent la prise de risques et, puisque les hypothèses sont parfois erronées, donnent lieu à des erreurs. Celles-ci, loin d'être systématiquement bannies, sont valorisées en tant qu'étape nécessaire agissant comme preuve d'une langue en construction; elles sont également la trace de transferts dans l'apprentissage de la langue cible.

La langue première de l'élève ou encore une autre langue en apprentissage, loin d'être un obstacle à l'apprentissage de la langue cible, devient un atout et un tremplin dans l'apprentissage du français (Piccardo, 2014).

* Consulter le lexique

Toutefois, les transferts d'une langue à l'autre ne se réalisent pas toujours de façon automatique. Pour que ces transferts s'effectuent, ils exigent une prise de conscience et une réflexion de la part de l'apprenant. L'élève, guidé par un enseignement explicite, profite des occasions planifiées qui lui permettent d'observer et d'analyser les similitudes et les différences entre ses langues d'apprentissage à l'école. Ainsi, il apprend à tisser des liens entre les langues, à dégager des constantes, à découvrir les différences ou les similarités sociolinguistiques, à s'approprier la structuration de la langue cible et à approfondir sa compréhension de celle-ci. La métacognition joue donc un rôle important dans l'apprentissage d'une langue.

La prise de conscience et l'analyse des éléments de la langue suivants offrent des occasions de transfert d'une langue à l'autre :

- les éléments non verbaux et prosodiques de la langue (*ex. : gestes, ton de la voix, expression du visage, etc.*);
- les fonctions du langage (*ex. : la langue pour informer, divertir, interagir, etc.*);
- les mots (structure de mots, l'étymologie, les congénères ou « vrais-amis », les mots empruntés, le sens, l'orthographe, etc.);
- les aspects sociolinguistiques :
 - les registres de langue* (populaire, familier, courant, soutenu);
 - les formules ritualisées (formules de politesse, souhaits, etc.);
 - les expressions (courantes, figées, idiomatiques);
- les mécanismes qui régissent le fonctionnement de la langue (*ex. : l'ajout d'un -s pour marquer le pluriel, les terminaisons de verbes qui situent l'action dans le temps, etc.*);
- les similarités et les différences aux niveaux sémantique, morphologique, syntaxique, lexical et phonétique;
- les différents types et les genres de textes* et leurs structures (séquences textuelles)*;
- les diverses stratégies et les processus d'expression et de compréhension;
- les pratiques vernaculaires de l'écrit (*ex. : organiser sa vie, la communication personnelle, le loisir privé, la documentation sur soi, s'engager et interagir avec d'autres*) (Barton et Hamilton, 2010);
- l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (*ex. : le texto, les réseaux sociaux, etc.*).

* Consulter le lexique

CONSIDÉRATIONS PÉDAGOGIQUES (SUITE)

PRINCIPES D'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS EN IMMERSION FRANÇAISE

L'élève apprend mieux la langue cible quand, entre autres :

<ul style="list-style-type: none"> la langue est considérée comme un outil de communication, de réflexion, de pensée, d'apprentissage et d'épanouissement personnel et social; 	<ul style="list-style-type: none"> la langue est associée à la culture qu'elle véhicule;
<ul style="list-style-type: none"> il est exposé aux multilittératies* et à une grande variété de textes oraux, écrits, visuels, médiatiques et multimodaux*; 	<ul style="list-style-type: none"> il a de nombreux et fréquents contacts avec le monde francophone et sa diversité linguistique et culturelle;
<ul style="list-style-type: none"> il est exposé à d'excellents modèles langagiers et culturels; 	<ul style="list-style-type: none"> il contribue à la discipline en s'appropriant des produits linguistiques et socioculturels en langue française, et en en créant;
<ul style="list-style-type: none"> la communication orale est privilégiée; 	<ul style="list-style-type: none"> il a de nombreuses occasions d'évaluer ou de réfléchir à ses apprentissages et sur lui-même, en français, en tant qu'apprenant du français;
<ul style="list-style-type: none"> il a de nombreuses occasions d'utiliser la langue en situation d'interaction, de délibération et de coconstruction du savoir; 	<ul style="list-style-type: none"> il y a un climat de confiance qui favorise en particulier la prise de risques et le droit à l'erreur;
<ul style="list-style-type: none"> la langue est utilisée dans un contexte d'interdisciplinarité; 	<ul style="list-style-type: none"> les situations d'apprentissage sont signifiantes, pertinentes et engageantes, et suscitent des intentions de communication authentiques dans le domaine intellectuel, personnel ou social;
<ul style="list-style-type: none"> il cherche à établir des liens entre les nouvelles connaissances langagières et socioculturelles acquises en français et celles de sa langue première. 	<ul style="list-style-type: none"> les situations d'apprentissage tiennent compte de la diversité des styles d'apprentissage.

* Consulter le lexique

LE RÔLE DE LA LANGUE FRANÇAISE DANS LA DISCIPLINE DU FRANÇAIS

La langue est le moyen principal par lequel l'élève interagit à l'école, dans sa communauté et dans le monde.

En immersion, la langue française entoure et influence l'élève en tout temps. À la fois objet et véhicule de l'apprentissage, la langue française est l'outil de structuration cognitive, et le vecteur de croissance personnelle et sociale dans la discipline du français et dans toutes les autres disciplines.

En d'autres mots, l'élève utilise la langue pour, entre autres :

- recevoir et transmettre des messages, partager ses opinions, ses prises de position, ses perspectives, ses sentiments, ses émotions et ses expériences, à l'oral, à l'écrit et à l'aide du visuel;
- affiner sa compréhension de la réalité qui l'entoure;
- élargir son répertoire langagier en vue d'une communication de plus en plus efficace, tout en respectant les conventions de la communication orale et écrite;
- affiner ses processus de compréhension et d'expression.

LA LANGUE FRANÇAISE COMME OUTIL DE COMMUNICATION

- Outil de compréhension et d'expression
- Véhicule d'interactions et de délibérations
- Véhicule de la communication verbale et non verbale

LA LANGUE FRANÇAISE COMME OUTIL DE DÉVELOPPEMENT COGNITIF

- Outil de structuration de la pensée
- Outil de réflexion et de métacognition
- Instrument de pensée critique et de résolution de problèmes
- Instrument dans la création du savoir, la créativité et le processus de l'innovation

En d'autres mots, l'élève utilise la langue pour, entre autres :

- donner du sens à ses apprentissages, construire et coconstruire ses savoirs, s'approprier des démarches d'apprentissage;
- explorer, verbaliser, se construire une représentation de la réalité qui l'entoure;
- réfléchir à ses apprentissages en vue d'une autorégulation et d'une autonomie croissantes;
- faire valoir son unicité et sa contribution, au sein de la diversité de sa communauté scolaire, dans la création du savoir.

LA LANGUE FRANÇAISE COMME VECTEUR DE CROISSANCE PERSONNELLE ET SOCIALE

- Vecteur de la construction d'une identité personnelle et collective
- Véhicule de cultures francophones et d'ouverture sur d'autres cultures
- Outil de prises de position et de conscience sociale
- Véhicule d'un bilinguisme, d'un plurilinguisme et source d'épanouissement personnel et social

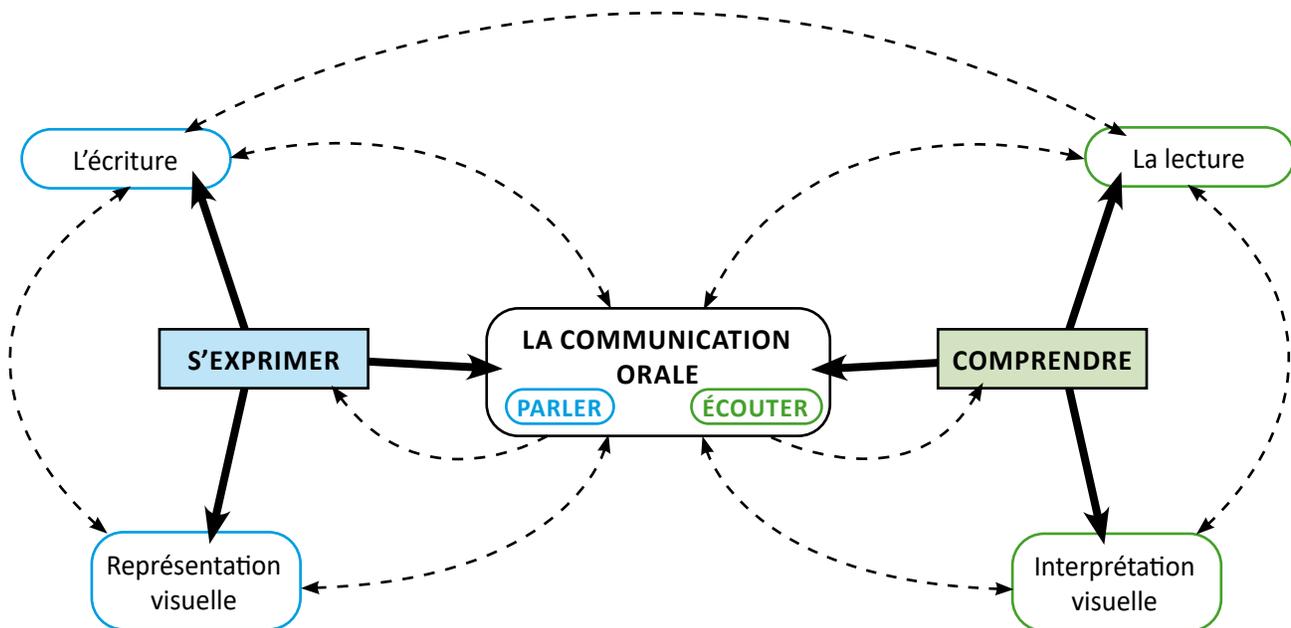
En d'autres mots, l'élève utilise la langue pour, entre autres :

- se construire un répertoire de référents socioculturels, s'approprier les valeurs culturelles véhiculées par la langue et vivre des expériences riches qui lui permettront de développer son rapport à la langue, à la culture et au monde;
- se sensibiliser à l'histoire, aux cultures, à la vision du monde et aux savoirs des peuples autochtones;
- s'exprimer, se positionner, se faire entendre, se faire connaître et agir;
- vivre sa francophonie et apporter une contribution significative à l'espace francophone; transformer ses façons de penser et d'agir dans le monde, « ... participer à la société et [y] faire un apport de manière qui contribue à l'épanouissement de [son] identité et à la croissance de [sa] responsabilité sociale, de [son] civisme, de [son] indépendance » (PONC, 2011, p. 15);
- exprimer la valeur ajoutée que représente son bilinguisme, pour lui et pour la société dans laquelle il vit.

CONSIDÉRATIONS PÉDAGOGIQUES (SUITE)

LA COMMUNICATION ORALE AU CENTRE DE LA DISCIPLINE DU FRANÇAIS

La communication orale (parler, écouter), la lecture, l'écriture, l'interprétation et la représentation visuelles sont toutes des dimensions interdépendantes qui contribuent au développement des compétences langagières. Elles sont au service l'une de l'autre. Toutefois, c'est d'abord par la communication orale (parler et écouter) que l'élève s'approprie le vocabulaire, la structuration de la langue et les connaissances langagières qui sont fondamentales au développement de la lecture et de l'écriture et, plus largement, à la pratique de textes de complexité croissante et à la coconstruction des savoirs. Un enseignement qui privilégie la communication orale favorise la construction d'une fondation solide sur laquelle se développent les compétences propres à la littératie (lire et écrire)*.



Lorsque l'élève, à l'oral, joue avec les mots, raconte, échange, interagit, collabore, délibère sur des idées, décrit, informe, s'informe, explique, crée, convainc, argumente, incite, influence, agit, prend position, synthétise, analyse, résout des problèmes et des conflits, évalue, critique et se fixe des buts, il mobilise, réutilise, accroît et fait évoluer son répertoire de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être liés à la langue française. Ces savoirs sont réinvestis en lecture et en écriture.

* Consulter le lexique

La communication orale (parler, écouter), la lecture et l'écriture s'appuient les unes sur les autres de façon réciproque.

La lecture contribue au développement de la communication orale et de l'écriture en permettant à l'élève, entre autres :

- d'accéder à des modèles de français correct, accessible, riche et complet ainsi qu'aux registres de langue;
- de concrétiser les notions d'intentions de communication et de public cible;
- d'accéder à des sujets à explorer oralement ou à l'écrit;
- de faire part de sa compréhension en la verbalisant;
- d'être exposé à des modèles de textes riches qui peuvent servir d'exemples et faciliter l'élaboration de critères de qualité.

« [L]es circonstances qui favorisent les compétences en communication orale chez l'élève (écoute, interaction verbale, expression) favorisent aussi le développement ou le transfert de compétences en lecture et en écriture. Il importe pour les élèves de s'exprimer verbalement afin que se développent le raisonnement et l'observation, la prédiction, la mise en séquence et autres habiletés associées à la lecture et à l'écriture » (Services des programmes d'études Canada, 2012, p. 4).

La lecture et l'écriture contribuent au développement de la communication orale en permettant à l'élève, entre autres :

- d'accroître et de réinvestir le vocabulaire, les expressions idiomatiques, les structures de phrase et les séquences textuelles autant à l'oral qu'à l'écrit.

L'écriture contribue au développement de la communication orale en permettant à l'élève, entre autres :

- de structurer et de concrétiser sa pensée de façon consciente et réfléchie;
- de consolider ses connaissances liées à la graphophonétique, aux syllabes, aux rimes, etc., qui viennent appuyer la lecture;
- d'approfondir sa compréhension de la grammaire de la phrase et du texte, éléments essentiels à l'expression orale et à la compréhension.

La communication orale permet aussi à l'élève :

- de se sensibiliser à divers accents francophones;
- de valoriser sa prise de position grâce à la rétroaction d'autrui;
- de développer la prosodie;
- de parler de son apprentissage, de ses processus et des stratégies qu'il utilise;
- d'activer sa pensée critique par le questionnement, la discussion, l'échange d'idées et d'opinions;
- de mettre en œuvre des processus cognitifs tels que l'analyse, le questionnement et la synthèse.

Quant à la représentation et à l'interprétation visuelles, elles constituent également des dimensions qui appuient la communication orale.

CONSIDÉRATIONS PÉDAGOGIQUES (SUITE)

INTÉGRATION DES PERSPECTIVES AUTOCHTONES À LA DISCIPLINE DU FRANÇAIS

L'intégration des perspectives autochtones en ce qui concerne l'histoire, les cultures, la vision du monde et les savoirs des peuples autochtones dans les contextes authentiques d'apprentissage permettra à tous les apprenants :

- de se former un point de vue éclairé et bien fondé sur les questions historiques et contemporaines concernant les peuples autochtones;
- de développer les compétences interculturelles nécessaires à la compréhension et au respect de soi-même et d'autrui, ainsi que la capacité de créer et de nourrir des relations saines;
- de s'ouvrir à différentes façons d'être, de connaître et de faire autochtones, et de les valoriser;
- de contribuer à l'épanouissement de leur identité individuelle, collective et nationale en tant que Canadiens informés, engagés et responsables.

Cette intégration ne se limite pas à des activités isolées, sans profondeur et hors contexte. Bien au contraire, les contenus reflétant les savoirs et les cultures autochtones, et les approches pédagogiques inspirées par la vision du monde autochtone, doivent être infusés de façon naturelle, pertinente et signifiante, et répondre à un besoin authentique.

Les contenus reflétant les savoirs et les cultures autochtones

Dans la discipline du français, les savoirs et les cultures autochtones sont présentés, étudiés et examinés à travers divers textes oraux, écrits ou visuels, entre autres, les récits fondateurs, les récits autochtones, le conte traditionnel, les vidéos, les films, la chanson traditionnelle ou populaire, les présentations, les messages médiatiques, les reportages, les articles de journaux ou de revues et les œuvres artistiques et artisanales. De plus, l'histoire, les cultures, la vision du monde et les savoirs des peuples autochtones peuvent susciter des questions essentielles, des problématiques et des thèmes qui seront étudiés par le biais d'une enquête.

Les composantes d'une pédagogie inspirée par la vision du monde autochtone

Bien qu'il soit impossible de réduire les multiples croyances et perspectives autochtones en une seule approche universelle, il existe néanmoins des composantes communes des enseignements et des valeurs autochtones qui peuvent s'inscrire dans notre approche pédagogique et enrichir les expériences éducatives de tous les apprenants.

LES RELATIONS PERSONNELLES ET AU SEIN D'UN GROUPE :

Chercher à connaître l'élève, s'intéresser à son vécu, se préoccuper de ses intérêts et de ses points forts. Faire preuve d'empathie. Inclure la narration et privilégier le partage des histoires ou expériences personnelles dans sa pratique quotidienne et intégrer l'humour.

Engager les quatre facettes de l'identité de l'apprenant – l'intellect, le spirituel, le physique et l'émotionnel – dans tous les apprentissages. Présenter le portrait global d'un concept en allant du général vers le spécifique, déconstruire et reconstruire, modeler et échafauder, solliciter l'ensemble des liens interdisciplinaires.

Les composantes d'une pédagogie inspirée par la vision du monde autochtone (suite)

LES RELATIONS AVEC LA COMMUNAUTÉ :

Créer des occasions de collaboration entre les membres de diverses communautés en invitant des parents, des personnes-ressources, des aînés et des gardiens du savoir de la communauté à partager leurs connaissances et leurs expériences personnelles.

L'APPRENTISSAGE EXPÉRIENTIEL :

Donner à l'élève des occasions de développer sa relation avec la Terre et son environnement en se posant des questions essentielles telles que :

- Comment puis-je décrire, analyser et façonner le monde qui m'entoure?
- Quelles sont les influences de l'environnement sur les individus, et inversement?
- Quelle est l'influence des technologies sur la société?

LE NON-VERBAL :

Donner des occasions aux élèves de pouvoir développer leur apprentissage par le mouvement et la représentation visuelle. Développer dans la communication orale toutes les dimensions du langage non verbal tels que les attitudes, les gestes, le contact avec l'auditoire, la prise de parole ou tour de parole, la façon d'utiliser l'espace, la manipulation d'accessoires et de supports matériels.

LA COOPÉRATION, LA RESPONSABILITÉ ET LA PRISE DE DÉCISION :

Prévoir des tâches de communication collaboratives et interactives, avec un partenaire et en groupe, ainsi que des occasions permettant à tous de participer à la coconstruction des savoirs et à la prise de décision. Amener l'élève à la prise de conscience des conséquences de ses actions sur lui-même, sur les autres et sur l'environnement.

LE RESPECT :

Valoriser l'élève et sa place à l'école et en classe, ainsi que les concepts culturels et la vision du monde autochtones en s'assurant que ceux-ci soient étudiés à travers les textes lus, vus ou entendus, ou se reflètent dans les textes créés.

CONSIDÉRATIONS PÉDAGOGIQUES (SUITE)

LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES

Les approches pédagogiques à privilégier dans le programme de français arts langagiers – immersion (9-12) sont celles qui :

<p>PERMETTENT À L'ÉLÈVE DE DONNER UN SENS À SES APPRENTISSAGES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • permettent à l'élève de comprendre, de produire, d'imaginer, de créer et d'innover et de prendre plaisir à apprendre; • donnent lieu à des situations d'apprentissage signifiantes, pertinentes et engageantes, qui favorisent des liens concrets entre les apprentissages et le monde dans lequel l'élève évolue.
<p>PERMETTENT À L'ÉLÈVE D'ÊTRE ACTEUR DANS SON APPRENTISSAGE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • sont centrées sur l'élève et lui permettent d'être actif dans toutes les étapes de son apprentissage; • favorisent, chez l'élève, le développement de l'autonomie, de la responsabilisation et de l'autorégulation*, l'enseignant étant facilitateur et guide; • misent sur l'interaction, la collaboration, la délibération et la coconstruction des savoirs.
<p>VISENT LE DÉVELOPPEMENT DE LA LANGUE FRANÇAISE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • outillent l'élève à comprendre et à créer un large éventail de textes* oraux, écrits, visuels, médiatiques et multimodaux*, et lui permettent d'activer sa pensée critique et son jugement éthique; • mettent l'accent sur la forme et le fond dans la communication orale et écrite (<i>ex. : l'approche intégrée proactive et réactive*</i>).
<p>FONT APPEL À L'ÉVALUATION FORMATIVE, À LA RÉFLEXION ET À LA MÉTACOGNITION</p>	<ul style="list-style-type: none"> • favorisent l'évaluation en tant qu'apprentissage et au service de l'apprentissage; • permettent à l'élève, dans une pratique réflexive, de verbaliser régulièrement, en français, et de faire un retour réflexif* sur ses processus, seul ou avec autrui; • favorisent la métacognition en fournissant à l'élève de nombreuses occasions d'utiliser une variété de stratégies et de verbaliser comment, quand et pourquoi il les utilise.
<p>VALORISENT LA DIVERSITÉ</p>	<ul style="list-style-type: none"> • tiennent compte de la nature développementale de l'apprentissage, valorisent les différences inhérentes à chaque élève (intellectuelles, physiques, personnelles, linguistiques, sociales et culturelles) et permettent la différenciation; • valorisent et renforcent les vécus culturel, linguistique et social de chacun dans le processus de l'innovation et la création du savoir; • valorisent différentes façons de connaître, d'être et de faire dans le monde, y compris celles des peuples autochtones.
<p>SE SOUCIENT DE L'AMPLITUDE, DE L'APPROFONDISSEMENT ET DE LA DURABILITÉ DES APPRENTISSAGES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • visent un apprentissage en profondeur et permettent à l'élève de fonctionner selon tous les niveaux des habiletés de la pensée*; • encouragent la pensée divergente et la flexibilité dans la résolution de problèmes; • favorisent l'interdisciplinarité* et la transdisciplinarité*; • permettent le temps nécessaire pour le réinvestissement à plusieurs reprises des acquis des élèves et donnent ainsi le temps aux compétences de se développer et de se laisser observer; • tiennent compte du développement des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être de l'élève.

* Consulter le lexique

ORIENTATION DE LA DISCIPLINE

UNE ORIENTATION PAR COMPÉTENCES

Le Programme d'études de français arts langagiers – immersion s'articule autour d'une orientation par compétences dans laquelle l'élève est appelé à s'engager avec des intervenants dans une variété de contextes et avec des textes imaginaires et courants variés, et ce, dans le but de se construire en tant que personne réceptive, raisonnable et responsable qui peut agir en société.

Selon Tardif (2006), une compétence est un savoir-agir complexe mis en œuvre en situation et en action. Savoir-agir, c'est analyser un contexte, une situation d'apprentissage ou une tâche de communication à la suite d'une délibération et d'une réflexion de la part de l'élève pour répondre à une intention ou aux besoins d'une situation donnée.

Le savoir-agir comprend :

- ***les savoirs** : connaissances;*
- ***les savoir-faire** : stratégies et habiletés;*
- ***les savoir-être** : attitudes, valeurs, croyances.*

Il est important de créer des environnements d'apprentissage qui permettent à l'élève d'attribuer un maximum de sens à ses apprentissages et qui s'écartent du morcellement des apprentissages. Loin d'être tout simplement « couvert », le contenu disciplinaire est exploité pour permettre à l'élève de mieux se définir comme personne, de comprendre le monde dans lequel il évolue et de se positionner par rapport à celui-ci. L'orientation par compétences, nourrie par la réflexivité et le dialogue, permet de mettre en place un environnement propice à un tel apprentissage tout en renforçant les dynamiques entre les apprentissages visant la compréhension et la communication.

Pour ce qui est du cours de français arts langagiers, les compétences affichées sont :

- **L'élève dégage et négocie le sens des idées et de l'information.**
- **L'élève s'exprime selon son intention, le contexte et le destinataire.**

Afin de développer ses compétences, l'apprenant doit savoir s'adapter à différentes situations et pouvoir transférer ses savoirs, ses savoir-faire et ses savoir-être* d'une situation à l'autre. En permettant à l'élève maintes occasions d'atteindre les apprentissages et leurs indicateurs de réalisation, il met en œuvre un processus de réflexivité et de réinvestissement qui fait progresser les compétences et qui contribue à la construction de soi.

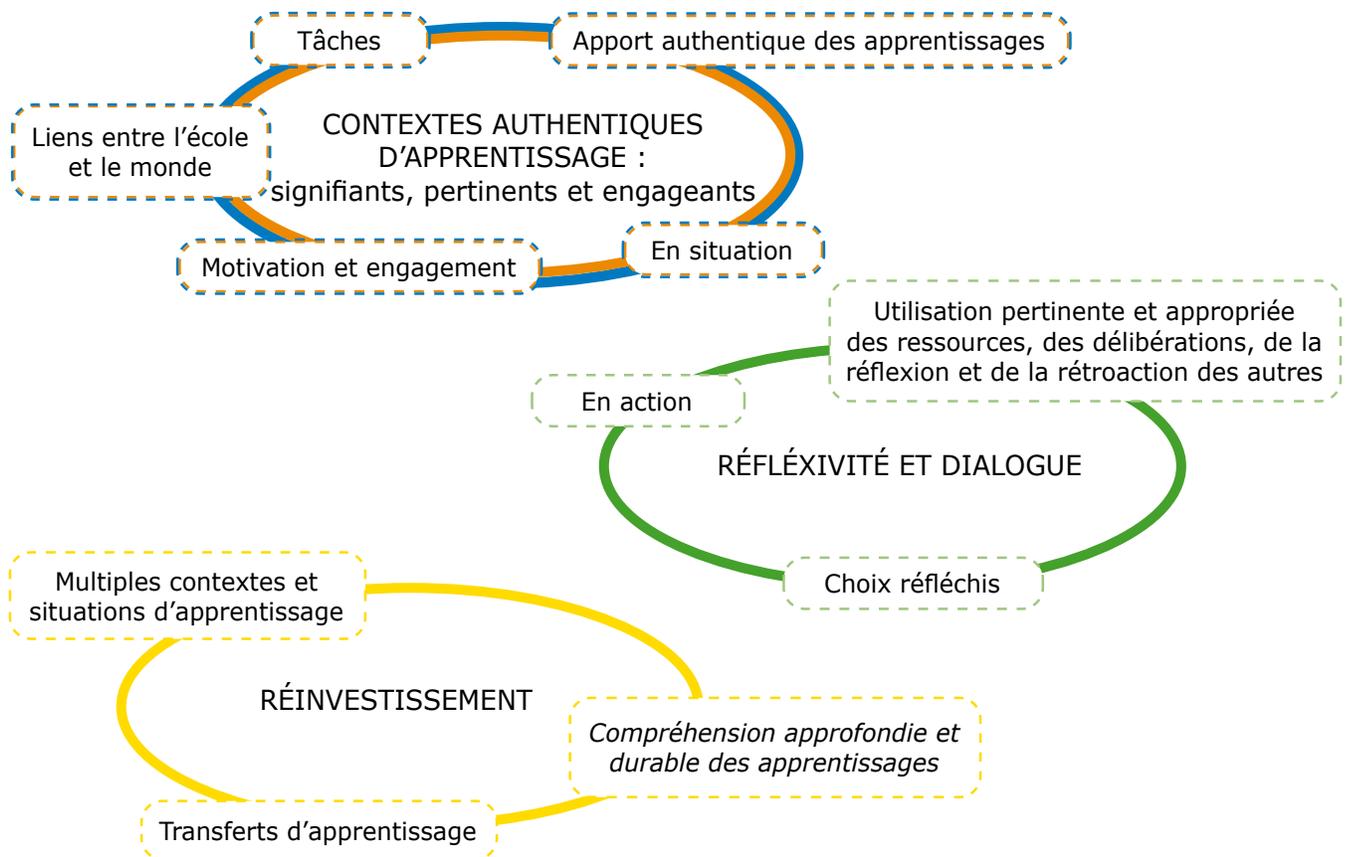
Les compétences se développent par le biais de situations de communication qui s'inscrivent dans des contextes dits authentiques car ils sont, pour l'élève, signifiants, pertinents et engageants. Ces contextes authentiques favorisent un rapprochement entre le vécu scolaire de l'apprenant et son vécu hors de l'école. L'apport authentique de ce qu'il apprend en lien avec son monde quotidien donne un sens à ses apprentissages, l'interpelle et le motive.

* Consulter le lexique

ORIENTATION DE LA DISCIPLINE (SUITE)

Une orientation par compétences facilite l'apprentissage en créant des réseaux dynamiques et flexibles de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être, qui sont développés dans chacune des disciplines scolaires. L'élève puise dans de multiples réseaux de ressources* et se sert des résultats de ses délibérations, de ses réflexions et de la rétroaction des autres pour satisfaire aux besoins d'une situation particulière. Grâce à ce réseautage, l'élève construit un sens des idées, et de l'information, et nourrit sa communication orale et écrite.

L'apprentissage par compétences reflète un processus naturel et holistique d'apprentissage dans lequel tout être s'engage, consciemment ou inconsciemment. Une compétence ne s'acquiert pas. Elle se développe tout au long de la vie d'un apprenant.



Une compétence se développe tout au long de la vie.

« Le développement de toute compétence conçue comme un savoir-agir complexe n'est jamais achevé » (Tardif, 2006, p. 30).

* Consulter le lexique

L'APPRENTISSAGE AUTHENTIQUE – AU CŒUR DE L'ORIENTATION PAR COMPÉTENCES

Les apprentissages authentiques sont au cœur de l'orientation par compétences. Les apprentissages sont authentiques lorsqu'ils sont, aux yeux mêmes de l'élève, pertinents, signifiants et engageants. Ainsi, l'élève leur attribue un sens et apprécie leur apport et leur valeur dans sa vie quotidienne.

LES APPRENTISSAGES AUTHENTIQUES SONT :

PERTINENTS

Quel est le rapport entre mes apprentissages, mon vécu et mes expériences?
 Comment ces apprentissages répondent-ils à mes besoins?
 À mon intention de communication? À mes intérêts?

SIGNIFIANTS

Quel est le sens de ces apprentissages pour moi?
 À quoi servent ces apprentissages?
 Qu'ajoutent-ils à ma vie?
 Pourquoi sont-ils importants?

ENGAGEANTS

Pourquoi ces apprentissages m'intéressent-ils?
 En quoi ces apprentissages m'attirent-ils?
 Pour quelles raisons ces apprentissages m'interpellent-ils?
 Qu'évoquent-ils pour moi?

*« [L]es jeunes doivent attribuer un maximum de sens à leurs apprentissages scolaires afin d'éviter le développement de connaissances dites inutiles, c'est-à-dire des connaissances qu'une personne a en mémoire, mais qu'elle est incapable d'utiliser dans le bon contexte et au moment approprié »
 (Royer, 2003, p. 4).*

ORIENTATION DE LA DISCIPLINE (SUITE)

Des apprentissages contextualisés

L'élève apprend et développe la langue lorsqu'il est appelé à explorer des idées complexes, de l'information, des événements, des concepts, des questions et des enjeux sociaux et éthiques au sein de contextes authentiques et pertinents d'apprentissage, et à en délibérer. Le contexte d'apprentissage est ainsi le levier par lequel l'élève développe ses compétences langagières.

Le contexte d'apprentissage se construit autour d'une thématique, d'un projet, d'une question essentielle, d'une enquête ou d'une problématique à l'étude. Il sert de point d'ancrage et de fil conducteur pour tous les apprentissages qui auront lieu au cours des explorations liées à cette thématique, ce projet, cette question essentielle, cette enquête ou cette problématique. Plus le contexte d'apprentissage tisse des liens entre ce que l'élève vit à l'intérieur et à l'extérieur de l'école et ses apprentissages, plus ce contexte est authentique, pertinent, engageant et motivant.

Des contextes authentiques d'apprentissage signifiants, pertinents et engageants, qui donnent un sens aux apprentissages :

- ancrent les apprentissages en les inscrivant dans un ensemble cohérent qui permet une planification réfléchie et intentionnelle de la part de l'enseignant;
- contextualisent des idées complexes, de l'information, des événements, des concepts, des questions et des enjeux sociaux afin de pouvoir mieux les cerner, les examiner et les comprendre;
- permettent de faire le lien entre les apprentissages et le vécu de l'élève en mettant en valeur les aspects culturels et sociaux du monde dans lequel il évolue, l'engageant ainsi au niveau socioaffectif;
- permettent à l'élève d'explorer des idées, de l'information, des événements, des concepts, des questions et des enjeux sociaux qui sont signifiants pour lui et qui l'incitent à se positionner par rapport à ceux-ci, et d'en délibérer;
- permettent des apprentissages durables et en profondeur, au lieu d'un morcellement des apprentissages en îlots non reliés;
- permettent l'utilisation de la langue dans toutes ses fonctions*.

* Consulter le lexique

Les contextes authentiques et pertinents d'apprentissage peuvent être alimentés par les domaines d'exploration transdisciplinaires. Par exemple :

DOMAINES	DESCRIPTION	EXEMPLES DE QUESTIONS SOULEVÉES
de la personne et de la philosophie	L'exploration de l'identité et du concept de soi : réflexion sur ses sentiments, son image, les influences sur sa vie, ses croyances, ses valeurs, ses façons de savoir.	<p>Qui suis-je? Quelle est ma place dans le monde? Où vais-je? Quel avenir puis-je construire et me construire?</p> <p>Comment l'appartenance à une communauté affecte-t-elle l'identité d'une personne?</p> <p>Comment les croyances et les valeurs influencent-elles la compréhension du monde d'une personne et les actions et gestes qu'elle pose?</p>
du social, du culturel ou de l'histoire	L'exploration des liens entre l'élève et les autres, la communauté, les cultures, les coutumes, les événements et les enjeux nationaux et internationaux; l'histoire de l'humanité.	<p>Quels sont mes droits et mes responsabilités envers les communautés, les cultures et l'économie? Comment est-ce que je me situe par rapport à ces relations? Comment suis-je défini par elles?</p> <p>Comment les événements du passé ont-ils un impact aujourd'hui?</p> <p>Quel est l'impact des choix sur l'avenir au point de vue social, culturel ou historique?</p> <p>Quels sont les droits et les responsabilités de chacun au sein de la communauté? Des communautés?</p>
de l'imaginaire et du littéraire	L'exploration, tout en activant l'intuition et l'imagination, de nouveaux mondes et de nouvelles possibilités, de genres de textes classiques et contemporains divers.	<p>Comment puis-je utiliser mon intuition et mon imagination et celles des autres pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> comprendre et interagir avec les autres, la communauté, le monde et la société? appuyer le processus de résolution de problèmes ou de questionnement créatif? <p>En quoi un texte est-il signifiant ou influent?</p> <p>Quelle est l'importance des histoires dans la vie d'une personne? D'une communauté?</p> <p>D'où viennent les idées pour créer?</p>
de la communication	L'exploration des différents modes, formes, sujets et thèmes reliés au langage, à la communication et aux médias.	<p>Comment puis-je comprendre le monde et communiquer avec lui?</p> <p>Comment puis-je communiquer avec différents publics cibles?</p> <p>Comment puis-je savoir si ma communication est efficace?</p> <p>Comment la façon de communiquer change-t-elle par rapport à l'intention de communication ou au public cible?</p> <p>Comment un message peut-il changer en fonction du mode de communication choisi?</p> <p>Qu'est-ce qui influence le choix de sujet ou de thème?</p>
de l'environnement et de la technologie	L'exploration du monde naturel ou construit, y compris les questions environnementales et technologiques.	<p>Comment puis-je décrire, analyser et façonner le monde qui m'entoure?</p> <p>Comment est-ce que ce monde naturel et la technologie m'influencent et me façonnent?</p> <p>Quelles sont les influences des environnements sur les individus?</p> <p>Quelles sont les influences des individus sur les environnements?</p> <p>Quelles sont les influences des technologies sur la société?</p>

Traduit et adapté de Saskatchewan Education, 2010.

ORIENTATION DE LA DISCIPLINE (SUITE)

L'APPRENTISSAGE : CONSTRUCTION ET COCONSTRUCTION DU SAVOIR

Le savoir consiste en une interaction dynamique entre les différents types de savoirs, soit les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être. « La science de l'apprentissage fait ressortir à quel point il importe de repenser ce qui est enseigné, de quelle façon se fait l'enseignement et comment l'apprentissage est évalué » [traduction libre] (Bransford, Brown et Cocking, 2000, p. 13). Il importe donc de considérer, par rapport à l'enseignement du français, les aspects suivants :

COCONSTRUCTION DU SAVOIR

- le savoir est ancré dans la délibération et la réflexion au sein d'une situation d'apprentissage authentique et pertinente;
- l'élève, confronté à des problèmes, des préoccupations et des questions de la vie réelle, collabore à la construction d'une idée, à la résolution de problèmes, à des formes élaborées de communication, à la consultation de sources faisant autorité et à l'avancement du savoir.

COMPRÉHENSION CONCEPTUELLE

- permet à l'apprenant :
 - de raisonner;
 - de résoudre des problèmes;
 - de créer;
 - d'innover;
 - d'établir des liens;
 - de manifester une appréciation critique, éthique et esthétique.

ÉCHAFAUDAGE

- exige que l'enseignant ravive, de façon continue, les acquis de chaque élève, les échafaude et les agence de manière à approfondir l'apprentissage et la compréhension de l'élève.

ENGAGEMENT INTELLECTUEL VÉRITABLE

- le désir de comprendre est activé lorsque l'élève estime pertinent et utile ce qu'il apprend;
- l'engagement est suscité lorsque les situations d'apprentissage entreprises sont authentiques, c'est-à-dire pertinentes, signifiantes et engageantes.

ÉVALUATION CONTINUE EN TANT QU'APPRENTISSAGE ET AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE

- s'effectue tout au long du processus d'apprentissage et permet :
 - à l'enseignant d'observer la pensée et le cheminement de l'apprentissage chez l'élève;
 - à l'élève de réfléchir et d'agir sur son propre apprentissage.
- s'intègre à l'apprentissage, comprend des critères explicites et permet de recueillir des preuves d'apprentissages.

RÉFLEXION, PENSÉE CRITIQUE ET MÉTACOGNITION

- l'enseignant doit rendre explicites les processus de réflexion et de métacognition;
- l'élève soutient le bien-fondé de ce qui est dit et se situe par rapport à la rétroaction des autres pour faire évoluer ses pensées;
- l'élève doit devenir un apprenant autonome qui peut connaître et verbaliser son propre processus d'apprentissage, ses forces et ses faiblesses et les exigences d'apprentissage.

TECHNOLOGIES NUMÉRIQUES

- soutiennent l'apprentissage, la coconstruction et la construction des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être;
- ouvrent les portes sur diverses formes de communication;
- favorisent la collaboration, la révision, la demande et la collecte d'observations, l'échafaudage et la création ainsi que l'établissement de réseaux aux niveaux local, régional, national et international.

La VISÉE et les BUTS en ARTS LANGAGIERS

Les pratiques en arts langagiers visent à permettre aux apprenants de penser et d'apprendre dans l'interaction les uns avec les autres et ainsi se construire en tant que personne réceptive, raisonnable et responsable qui s'engage à affirmer un point de vue et à agir en société.

ÉCOUTER - VISIONNER - LIRE

BUT : Dégager et évaluer les valeurs et le point de vue des autres ainsi que les siens afin de développer un jugement nuancé.

MOYEN : Transiger avec les propos et les textes en s'engageant dans un processus de réflexion quant à ce que disent les autres et à ce que l'on pense.

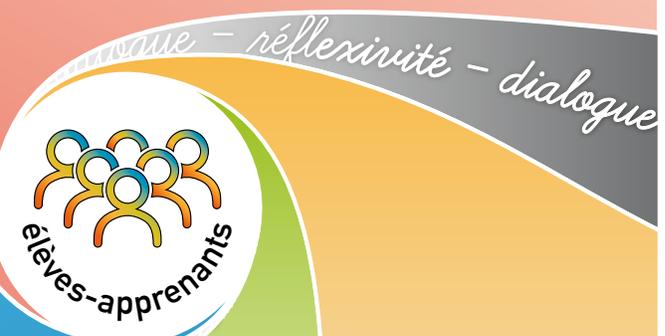
- Réfléchir sur les propos et les textes des autres pour découvrir le sens de ce qui est dit.
- Examiner ses valeurs, son propre point de vue et ses sentiments par rapport aux messages des autres.
- Soutenir le bien-fondé de ce qui est dit par les autres et de ce que cela éveille en soi.

PARLER - REPRÉSENTER - ÉCRIRE

BUT : S'exprimer avec confiance selon son intention, le contexte et le destinataire.

MOYEN : Développer et communiquer de façon cohérente son propre point de vue, nourri par ce qui se passe et se joue, et ce, dans divers contextes.

- Réfléchir sur ce que l'on veut dire et comment on veut le dire en tenant compte du contexte et du destinataire.
- Se prononcer de façon cohérente et respectueuse.
- Intégrer la rétroaction des autres pour enrichir ses propos.



PENSER

BUT : Développer une pensée critique, créative et attentive afin de penser par et pour soi-même et avec les autres.

MOYEN : S'engager dans un processus de délibération.

- Questionner pour stimuler la réflexion sur ce qui est dit et comment c'est dit.
- Réfléchir sur les moyens pris pour soutenir le bien-fondé de ce qui est délibéré.
- Revisiter son point de vue et son ouverture aux autres.

SE CONSTRUIRE

BUT : Développer son identité par une ouverture aux autres et sur le monde.

MOYEN : S'engager à réfléchir et à dialoguer, et ce, dans la langue cible.

ORIENTATION DE LA DISCIPLINE (SUITE)

LA VISÉE ET LES BUTS EN FRANÇAIS ARTS LANGAGIERS

La visée en arts langagiers

Les arts langagiers encouragent des pratiques qui « visent à permettre aux apprenants de penser et d'apprendre dans l'interaction les uns avec les autres et ainsi se construire en tant que personnes réceptives, raisonnables et responsables qui s'engagent à affirmer un point de vue et à agir en société » (Manitoba, ministère de l'Éducation, 2020, p.16).

Pour mieux comprendre les volets du schéma sous lesquels se retrouvent les buts en arts langagiers, il faut premièrement comprendre sa construction, les éléments qui les lient et leur rôle dans la planification des scénarios d'apprentissage et dans le choix des pratiques gagnantes.



Au centre du schéma se retrouve les élèves – apprenants. Comme dans toute planification, les élèves sont au centre de tout enseignement, de toute pratique pédagogique et de tout scénario d'apprentissage.

*réflexivité
_ dialogue*

La réflexivité* et le dialogue représentent le fil conducteur de l'apprentissage des élèves-apprenants. Selon Sasseville (2009, p. 32-33), « le dialogue est l'outil par excellence pour stimuler la réflexion ». Il est primordial, alors, de permettre aux élèves maintes occasions d'interagir avec leurs pairs et de délibérer sur des enjeux sociaux et éthiques et des questions essentielles afin d'activer la réflexion et d'encourager la construction du savoir.

Du centre, les quatre volets qui annoncent les compétences ainsi que les buts et les moyens ressortent en spirale :

- SE CONSTRUIRE;
- PENSER;
- ÉCOUTER – VISIONNER – LIRE;
- PARLER – REPRÉSENTER – ÉCRIRE.

Ce spirale fait appel à la notion que la construction du savoir vis-à-vis des buts ainsi que des moyens étayés dans chaque volet provient des élèves-apprenants et se réalise grâce aux moments de réflexivité et de dialogue lors des scénarios d'apprentissage.

Les buts reliés à chacun de ces volets et les moyens d'atteinte servent à orienter les composantes sous lesquelles les apprentissages et leurs indicateurs de réalisation sont élaborés. Quant aux énoncés présentés en bulle, il s'agit des habiletés que les élèves-apprenants acquerront au cours de leur cheminement en arts langagiers.

* Consulter le lexique

Examinons de plus près ces volets :

SE CONSTRUIRE

Le but : Développer son identité par une ouverture aux autres et sur le monde.

Le moyen : S’engager à réfléchir et à dialoguer, et ce, dans la langue cible.

Le volet « Se construire » incarne une maîtrise des « savoirs », des « savoir-faire » et des « savoir-être » et se réalise en tenant particulièrement compte de la réflexivité et du dialogue, incitant du raisonnement et de la découverte de soi. « Se construire » nécessite deux éléments essentiels.

Le premier élément fait appel à des pratiques qui, elles, font appel à la réflexivité, c’est-à-dire à des occasions permettant à l’élève de réfléchir et de penser, et au dialogue, c’est-à-dire à des occasions permettant à l’élève de construire du sens en parlant avec des autres. L’environnement dans lequel l’apprentissage a lieu exige que les apprenants :

- explorent, découvrent et apprennent ensemble par l’entremise d’œuvres littéraires ou de thèmes portant sur des enjeux sociaux ou éthiques ou des questions essentielles;
- développent des liens interpersonnels dans le but de véhiculer l’apprentissage, ce qui entame une ouverture aux autres et une confiance en soi et en l’autre.

Le deuxième élément a pour but d’inciter les apprenants à s’engager dans le processus de réflexion et de délibération. La réflexion et la délibération ne sont pas qu’un simple partage d’opinions, mais plutôt une socialisation du savoir où les apprenants doivent :

- traiter les dynamiques de divers points de vue selon la vision du monde d’un tel ou tel auteur, des thèmes portant sur des enjeux sociaux ou éthiques ou des questions essentielles;
- se faire comprendre en énonçant, en nuancant ou en reformulant leur prise de position;
- intérioriser des informations en tenant compte de leur point de départ, des rétroactions des autres et de l’évolution de leur prise de position.

Cette socialisation du savoir responsabilise l’élève, facilite le développement d’un bon jugement chez lui, l’outille à agir et à contribuer en société et nourrit sa construction identitaire aux niveaux cognitif, socio-affectif et linguistique, et ce, en langue française.

ORIENTATION DE LA DISCIPLINE (SUITE)

PENSER

Le but : Développer une pensée critique, créative et attentive afin de penser par et pour soi-même et avec les autres.

Le moyen : S'engager dans un processus de délibération*.

- **Questionner** pour stimuler la réflexion sur ce qui est dit et comment c'est dit.
- **Réfléchir** sur les moyens pris pour soutenir le bien-fondé de ce qui est délibéré.
- **Revisiter** son point de vue et son ouverture aux autres.

Il va sans dire que le développement de la pensée critique, créative et attentive sert à la formation de l'autonomie chez l'élève. Ce développement se doit grâce à la co-construction du sens véhiculée par des occasions pour délibérer et réfléchir. Les élèves, qui questionnent, expriment leur prise de position ou leur vision du monde, réfléchissent sur ce qu'ils entendent, reconsidèrent leurs points de vue et tiennent compte de l'évolution de leur pensée, découvrent ce qu'ils pensent tout en explorant, en apprenant et en utilisant le vocabulaire et des expressions appropriés.

En examinant le moyen, « S'engager dans un processus de délibération », certains points de repère s'affichent pour le réaliser en salle de classe. Les points ci-dessous discernent des composantes d'une « délibération » réussie et mettent en valeur les habiletés que l'élève doit développer et maîtriser dans son cheminement d'apprentissage et de découverte.

- **Questionner pour stimuler la réflexion sur ce qui est dit et comment c'est dit.**

Cette composante exige l'interaction entre l'élève et ses pairs et entre lui et son enseignant. Bien que l'élève doive se responsabiliser en participant aux discussions et en approfondissant sa compréhension du sujet ou du thème, l'enseignant doit aussi modéliser des stratégies de questionnement, guider l'élève dans le processus, et tenir compte du développement chez l'élève. Comment l'élève :

- intériorise-t-il les informations présentées?
- raisonne-t-il afin de déterminer le mérite des informations présentées?
- vérifie-t-il sa compréhension des informations présentées?

- **Réfléchir sur les moyens pris pour soutenir le bien-fondé des délibérations.**

L'élève doit être capable de mettre en pratique certaines stratégies pour s'assurer de l'efficacité de ces stratégies et les comprendre. Tout en modélisant le processus, l'enseignant guide l'élève pour qu'il soit capable de :

- décortiquer les pistes prises menant à son apprentissage;
- s'assurer de l'efficacité des stratégies utilisées contribuant à son apprentissage;
- préciser les stratégies et les habiletés à intégrer pour enrichir son apprentissage.

* Consulter le lexique

NOTE : Le verbe *réfléchir*

Le verbe « réfléchir » est aussi évident sous les volets « Écouter-Visionner-Lire » et sous « Parler-Représenter-Écrire ». Il y a pourtant un discernement important à remarquer du sens du verbe comme on s'en sert ici et aux autres volets. « Réfléchir » relatif à « Penser » est compris au sens large (macro), c'est-à-dire la capacité ou l'habileté qui naît d'une accumulation d'occasions de réfléchir dans des contextes définis ou précis. Sous les volets « Écouter-Visionner-Lire » et « Parler-Représenter-Écrire », « réfléchir » retient un *sens micro*, c'est-à-dire que cela vise précisément une tâche pointue ou large portant sur un ou des textes.

La première bulle sous le volet, « Écouter-Visionner-Lire », se lit : Réfléchir sur les propos et les textes des autres pour découvrir le sens de ce qui est dit. La première bulle sous le volet, « Parler-Représenter-Écrire », se lit : Réfléchir sur ce que l'on veut dire et comment on veut le dire en tenant compte du contexte et du destinataire. Ces moyens précis permettent à l'élève de développer des habiletés particulières et, à force de faire et de refaire ce genre de tâche, il devient de plus en plus efficace vis-à-vis de ses stratégies de compréhension ou de communication. Cette évolution de ses habiletés mène à son autonomie et à sa capacité au *sens macro* de « penser ».

- **Revisiter son point de vue et son ouverture aux autres.**

L'un des buts ultimes de tout apprentissage est la capacité de l'élève à pouvoir considérer divers points de vue et à évaluer l'évolution de ses propres points de vue, attitudes et croyances en tenant compte de son point de départ. L'élève doit :

- considérer son propre point de vue;
- se situer par rapport aux perspectives des autres;
- réinvestir ses nouveaux apprentissages, habiletés et stratégies.

ÉCOUTER-VISIONNER-LIRE

Le but : Dégager et évaluer les valeurs et le point de vue des autres ainsi que les siens afin de développer un jugement nuancé.

Le moyen : Transiger avec les propos et les textes en s'engageant dans un processus de réflexion quant à ce que disent les autres et à ce que l'on pense.

- **Réfléchir** sur les propos et les textes des autres pour découvrir le sens de ce qui est dit.
- **Examiner** ses valeurs, son propre point de vue et ses sentiments par rapport aux messages des autres.
- **Soutenir** le bien-fondé de ce qui est dit par les autres et de ce que cela éveille en soi.

En arts langagiers, le volet Écouter-Visionner-Lire se définit par une écoute, un visionnement et une lecture active afin de dégager et négocier le sens des idées et de l'information. En bref, il s'agit de comprendre ce qui est entendu, vu ou lu et non pas d'extraire tout simplement des informations.

ORIENTATION DE LA DISCIPLINE (SUITE)

Afin de réaliser sa compréhension, l'élève doit être en mesure de :

- prêter attention autant à ses propres réactions et à ses propres connaissances qu'à ce qui est communiqué;
- témoigner d'une souplesse mentale qui lui permet de reconnaître que dans les questions qui surgissent des informations des textes, il y a rarement une seule bonne réponse. Il existe plutôt une multitude de réponses qu'il doit soupeser et évaluer;
- dialoguer avec le texte oral et écrit aux plans littéral, analytique et critique.

L'enseignant accompagne l'élève dans un parcours de réflexivité, de dialogue et de l'étude des textes par l'entremise de questions dites « dialogiques » qui amènent l'élève à se rendre compte :

- qu'il n'y a ni réponses rapides ni faciles; tout est discutable;
- qu'il y a de l'ambiguïté dans le monde et que l'on doit prendre position;
- que c'est à lui de chercher des preuves et de fournir des raisons;
- que ces questions dialogiques donnent rarement l'opportunité d'étiqueter une seule bonne réponse simpliste.

PARLER - REPRÉSENTER - ÉCRIRE

Le but : S'exprimer avec confiance selon son intention, le contexte et le destinataire.

Le moyen : Développer et communiquer de façon cohérente son propre point de vue, nourri par ce qui se passe et se joue, et ce, dans divers contextes.

- **Réfléchir** sur ce que l'on veut dire et comment on veut le dire en tenant compte du contexte et du destinataire.
- **Se prononcer** de façon cohérente et respectueuse.
- **Intégrer** la rétroaction des autres pour enrichir ses propos.

En arts langagiers, le volet Parler-Représenter-Écrire permet aux élèves de développer les astuces nécessaires pour communiquer habilement et avec confiance selon leur intention, le contexte et le destinataire. À l'oral, les gestes et les mimiques, les reprises et les reformulations, les ajustements du ton, du volume et du débit, le registre et les silences renforcent les messages partagés en salle de classe. Les élèves, mis en interaction les uns avec les autres, développent une cohérence dans les propos et dans l'évolution de la pensée. Le partage des idées à l'oral permet également aux élèves de prendre position et de s'exprimer spontanément.

À l'écrit, les élèves intègrent les habiletés développées à l'oral afin de construire des textes qui leur permettent de prendre position, de s'exprimer, de convaincre, de divertir, d'informer. En écrivant ou en créant des représentations, les élèves sont aussi en mesure de développer des habiletés nouvelles pour arriver à communiquer leurs messages de façon cohérente, de faire connaître leur vision du monde et leurs valeurs.

Afin d'atteindre le but énoncé dans ce volet, l'enseignant planifie des scénarios d'apprentissage où les élèves se responsabilisent à développer et à communiquer de façon cohérente et respectueuse leurs propres points de vue selon le contexte. Il est alors à l'apprenant de construire sa compréhension et d'en faire preuve à travers des délibérations, des dialogues et la réécriture de textes courants et littéraires de tous les genres.

L'ÉVALUATION : LES VISÉES DE L'ÉVALUATION

L'évaluation dans la discipline du français vise trois buts reliés mais distincts :

L'évaluation *en tant qu'apprentissage*

L'évaluation *en tant qu'apprentissage* [est de nature **formatrice**. Elle] est un processus qui vise à développer et à favoriser la métacognition chez les élèves. Elle met l'accent sur le rôle de l'élève comme agent premier dans l'établissement des liens entre l'évaluation et l'apprentissage. Quand les élèves agissent comme évaluateurs actifs, engagés et critiques, ils donnent un sens aux contenus d'apprentissage, les relient à ce qu'ils connaissent déjà et s'en servent pour apprendre davantage.

Il y a métacognition lorsque les élèves veillent eux-mêmes à leur apprentissage et qu'ils se servent des rétroactions ainsi recueillies pour faire des ajustements, des adaptations et même des changements importants à ce qu'ils comprennent. Cela exige que les enseignants aident les élèves à développer et à pratiquer la réflexion, mais aussi à se sentir plus à l'aise avec cette posture réflexive, et à analyser leur apprentissage de façon critique.

L'évaluation *au service de l'apprentissage*

L'évaluation *au service de l'apprentissage* [est de nature **formative**. Elle] vise à fournir des données aux enseignants pour qu'ils modifient et différencient leurs activités d'enseignement et d'apprentissage. Elle part du principe que les élèves apprennent de façon personnelle mais aussi que bon nombre d'entre eux suivent des stades et des cheminements prévisibles. Elle exige une planification de la part des enseignants de façon qu'ils se servent des données recueillies pour déterminer non seulement ce que les élèves savent mais également s'ils mettent ce savoir en application, comment ils le font et quand.

Les enseignants peuvent aussi se servir de ces renseignements pour simplifier et orienter l'enseignement et les ressources, ainsi que pour fournir des commentaires aux élèves afin de les aider à progresser dans leur apprentissage.

L'évaluation *de l'apprentissage*

L'évaluation *de l'apprentissage* est de nature **sommative** et sert à confirmer ce que les élèves savent et savent faire, à montrer s'ils ont atteint les [...] apprentissage[s] prévus et, parfois, à indiquer comment ils se classent par rapport aux autres élèves. Les enseignants s'efforcent d'utiliser l'évaluation pour fournir des commentaires exacts et fiables sur la prestation des élèves de façon que ceux qui reçoivent l'information puissent s'en servir pour prendre des décisions raisonnables et justifiées.

(Manitoba, ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse, 2006b, p. 13 et 14)

ORIENTATION DE LA DISCIPLINE (SUITE)

L'ÉVALUATION : LES PREUVES D'APPRENTISSAGE

Dans une orientation par compétences, l'élève est appelé à mettre en œuvre les processus d'expression et de compréhension en réalisant des tâches de communication reliées à des contextes authentiques d'apprentissage. C'est au cours de ces processus que l'enseignant recueille des preuves qui viennent démontrer le développement des apprentissages disciplinaires.

À cette fin, les preuves d'apprentissage qui répondent à l'évaluation au service de l'apprentissage, de l'apprentissage, et en tant qu'apprentissage, proviennent des trois sources suivantes :

