

Faire le plein pour reprendre la route

Français, langue seconde

Premier cycle du secondaire



Journal du participant

Lise Devey

L'enseignement par compétences

« Ce n'est pas une rupture, ce n'est pas une révolution, c'est une évolution. »

Philippe Perrenoud

« L'école est le lieu de développement, non seulement parce que, pendant la période où il la fréquente, l'élève passe de la situation d'enfant au seuil de la vie adulte, mais parce que l'activité essentielle qui s'y déroule, celle d'apprendre, est un instrument essentiel de cette croissance. L'école est là pour faire grandir et pour faire réussir. »

Préparer les jeunes au 21^e siècle, juin 1994

« L'école québécoise est par ailleurs le reflet de notre société, laquelle évolue avec son temps et vit à l'heure de la mondialisation. Le changement de millénaire est plus qu'un symbole : les besoins des jeunes ont changé en même temps que le monde change autour d'eux. Et l'école doit répondre à ces nouveaux besoins.

Le défi de la réforme c'est le défi du changement, un changement qui doit être planifié, apprivoisé, approprié et intégré dans la vie quotidienne de l'école. »

Pierre Reid

Ministre de l'Éducation

Allocution au Centre des congrès de Québec, juin 2003

« Apprendre à vivre; apprendre à apprendre, de façon à pouvoir acquérir des connaissances nouvelles tout au long de la vie; apprendre à penser de façon libre et critique; apprendre à aimer le monde et à le rendre plus humain; apprendre à s'épanouir dans et par le travail créateur. »

Apprendre à être, Rapport Faure, 1972

Commission internationale sur le développement en éducation

Quelques pistes de réflexion

Sur le programme de formation ...

« On parle de compétences dans tous les secteurs de la société et ce n'est pas un hasard : la complexité des problèmes requiert la jonction entre « savoir théorique » et « savoir pratique », ainsi que la transposition des compétences dans la vie courante. »

« L'approche par compétences est une avancée majeure en pédagogie et il faut que nos jeunes puissent en bénéficier. Les élèves pourront ainsi mieux comprendre, mieux apprendre et faire face à différentes situations, autant à l'école que dans les autres aspects de leur vie. »

Pierre Reid

Ministre de l'Éducation

Allocution au Centre des congrès de Québec, juin 2003

« L'idée de compétence n'affirme rien d'autre que le souci de faire des savoirs scolaires des outils pour penser et agir, au travail et hors travail. »

« L'enjeu est donc, non d'introduire les compétences dans l'école, mais d'accentuer leur développement. Pourquoi? Pour deux raisons :

1. Une partie des élèves en échec n'accrochent pas aux connaissances décontextualisées et coupées de toute pratique qui constituent le menu principal des disciplines à la fin du primaire et durant le secondaire.
2. Une partie des élèves qui assimilent correctement les savoirs scolaires restent incapables de s'en servir dans d'autres contextes. »

« L'enseignant change de rôle, il devient entraîneur. »

Philippe Perrenoud

L'école saisie par les compétences, 1999

« L'approche par compétences invite l'école à se recentrer sur la formation de la pensée, les démarches d'apprentissage de l'élève et le sens des savoirs en lien avec leurs contextes dans des conditions d'utilisation variés. »

Marie-Françoise Legendre

Conférence MEQ, mai 2000

« En travaillant par compétences, on accroît le sens des savoirs scolaires, parce qu'on les met en connexion avec les pratiques sociales et avec la vie. C'est une façon de lutter contre l'échec, dans la mesure où, pour une partie des élèves, il naît du non-sens des savoirs et du travail scolaire, de l'aspect décontextualisé de la culture enseignée. En la recontextualisant, en la connectant à des problèmes à la fois concrets et complexes, on peut redonner le goût de l'étude aux élèves qui ont les moyens d'étudier, mais ne voient pas très bien où cela mène. Une partie de l'échec scolaire, celle qui résulte d'une absence d'adhésion, de motivation, de désir d'apprendre, peut être gérée par une pédagogie des compétences, plus ouverte sur la vie et sur l'action. »

« Si la culture consiste à donner du sens à l'existence, aux relations avec les personnes qu'on aime, au monde qui nous entoure, à sa propre histoire de vie, alors il n'y a pas besoin de tout savoir. »

Philippe Perrenoud
Vie pédagogique, septembre-octobre 1999



Le métier d'enseignant...

« C'est évidemment au niveau de la classe elle-même que doit se renouveler l'éducation. Premier agent de changement, c'est l'éducateur qui doit transformer l'école et préparer une nouvelle génération d'hommes. Au préalable, l'éducateur doit, cependant, trouver des réponses à plusieurs questions fondamentales et faire des choix personnels. »

« On ne peut devenir un éducateur réellement centré sur l'enfant si l'on n'a pas suffisamment d'honnêteté intellectuelle et morale pour se remettre soi-même en question, évaluer objectivement la signification de sa vie et vraiment choisir le sens qu'on veut lui donner. »

« Éduquer, c'est contribuer à faire des êtres humains, des adultes ; c'est précisément construire une société. »

Charles E. Caouette
Si on parlait d'éducation, vlb éditeur

« Le professeur est invité à perdre un peu de son aisance à exposer des connaissances, pour s'aventurer dans un domaine où il devient plus formateur qu'enseignant, plus organisateur de situations que dispensateur de savoirs. »

« Pour évaluer des compétences, il ne faut pas poser une question de connaissance, il faut créer une tâche complexe et voir si les gens arrivent à se la représenter, à y entrer et à mobiliser des connaissances. La meilleure chose à faire pour cela c'est d'intégrer l'évaluation au travail et de porter un jugement sur les compétences en train de se construire. »

« L'enseignant intervient à titre d'organisateur, d'entraîneur et de médiateur entre les connaissances à acquérir et l'élève. »

Jacques Tardif
Pour un enseignement stratégique, 1992

« Il faut se donner la liberté d'occuper la marge de manœuvre que le programme donne. »

« L'enseignant doit voir le programme de formation comme un outil de formation continue. »

Marie-Françoise Legendre
Université de Montréal, février 2003

« Les réalités pédagogiques auxquelles renvoie la notion de compétences ne sont pas complètement inédites, mais il importe de savoir reconnaître, dans les pratiques existantes, ce qui favorise le développement des compétences ou ce qui, au contraire, l'entrave. »

« Les enseignants ne devraient pas se sentir concernés uniquement par leur discipline, mais se considérer à la fois comme des spécialistes et comme des généralistes aidant les élèves à relier entre eux divers savoirs. »

Marie-Françoise Legendre
Conférence MEQ, mai 2000

« Le programme de formation vous invite donc à relever des défis pédagogiques à votre mesure et à mettre à profit votre expertise. Je vous incite par ailleurs à travailler en collaboration au sein de l'équipe-cycle et de l'équipe-école, afin de mettre en place des conditions qui permettront à chaque élève de poursuivre son cheminement scolaire et de se réaliser pleinement. »

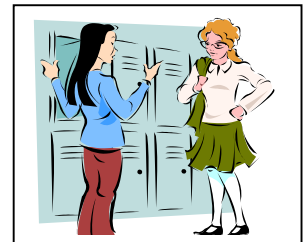
François Legault
Ministre de l'Éducation
Programme de formation de l'école québécoise, août 2001

Le métier d'élève ...

« Au cœur du projet éducatif et considéré comme le premier agent de ses apprentissages, l'élève est amené à élaborer sa compréhension de la réalité et à construire ses savoirs, à la fois de façon individuelle et par interaction avec les autres. Il réalise ses apprentissages à partir de tâches globales significatives et motivantes et peut ainsi développer des compétences transférables dans l'apprentissage de plusieurs autres disciplines et dans sa vie de tous les jours. »

« L'élève doit également participer à l'évaluation de ses apprentissages, car celle-ci fait partie intégrante du processus de construction des savoirs. Il est amené à réfléchir sur sa façon personnelle d'apprendre et cette autoévaluation contribue à accroître son autonomie et sa responsabilisation dans le développement de ses compétences. »

L'élève au centre de l'activité éducative, MEQ, 2000





L'école ...

« Les institutions scolaires détiennent la responsabilité d'influer sur l'évolution cognitive des élèves, en plus de favoriser leur développement optimal et harmonieux sur les plans affectif, social et physique, et, dans ce mandat, elles doivent faire en sorte que les connaissances construites et les compétences développées par les élèves soient caractérisées par le plus haut degré de transférabilité possible. »

Jacques Tardif

Le transfert des apprentissages, 1999

« Le rôle de l'école est de faire apprendre. Si à l'école on enseigne, c'est d'abord pour faire apprendre. L'enseignement n'est qu'un moyen. En effet, toute transmission de savoirs exige toujours l'activité de l'élève, car on ne reçoit pas les savoirs passivement comme on reçoit un objet. Pour les faire siens, l'élève doit les assimiler, les reconstituer et même les reconstruire. »

Préparer les jeunes au 21^e siècle, MEQ, juin 1994

« L'école devra aussi poursuivre l'acquisition de compétences et, dans certains cas, d'attitudes qui ne relèvent pas du domaine exclusif de l'enseignement des disciplines et qui doivent donc être présentes dans l'ensemble des activités éducatives organisées par l'école : ce sont les compétences transversales. »

L'école : tout un programme, MEQ, 1997

« Une règle de grammaire bien mémorisée n'a aucune valeur si elle n'est pas bien utilisée dans une tâche d'écriture. Une formule mathématique n'a aucun sens si elle ne sert pas à résoudre des problèmes. Il faut développer tôt chez les élèves la capacité à utiliser leurs connaissances, dans toutes sortes de situations et à réfléchir sur ce qu'ils font et comment ils le font : c'est ainsi qu'on structure l'apprentissage et qu'on arrive à maîtriser des compétences. »

François Legault, ministre de l'Éducation

La Presse, 20 novembre 2000

« C'est dans le processus de transformation sociale que l'école doit s'intégrer et assumer un rôle de premier plan. C'est un nouveau type d'homme que l'école doit préparer non pas pour qu'il s'adapte à la société de demain, mais pour qu'il contribue à créer une société centrée davantage sur l'homme et davantage capable de répondre à ses besoins humains. »

Charles E. Caouette

Si on parlait d'éducation, vlb éditeur

« L'école secondaire transformée offrira un apprentissage plus concret : l'élève mettra à contribution ses connaissances et développera ainsi des compétences qui lui seront utiles pour l'ensemble de sa formation et dans sa vie quotidienne. »

« La nouvelle école secondaire sera notamment caractérisée par le fait que les élèves y seront mieux encadrés. Encadrer les élèves, c'est suivre leur cheminement, être centré sur leurs besoins, les accompagner, leur offrir des moyens adaptés à leur réalité pour qu'ils réussissent ... L'encadrement passe souvent par des équipes d'enseignants et d'enseignantes qui collaborent pour mieux suivre leurs élèves. Il peut être facilité par la présence de groupes stables et d'enseignants titulaires qui ont un meilleur contact avec chacun de leurs élèves ainsi qu'avec leurs parents. »

**Horizon 2005, Une école secondaire transformée
MEQ, 2003**



L'évaluation ...

« ...le rôle de l'évaluation n'est pas de sanctionner la réussite ou l'échec, mais d'apporter un soutien au développement des compétences et l'évaluation n'est pas dissociée de l'apprentissage. »

« L'évaluation intégrée au travail quotidien, autrement dit l'évaluation qui consiste à observer le travail de l'élève et à prélever un ensemble d'indices à partir desquels il est possible de porter un jugement global sur le développement de la compétence, peut constituer un outil précieux pour orienter les interventions pédagogiques de l'enseignant. »

**Marie-Françoise Legendre
Conférence donnée pour le MEQ, mai 2000**

« Lorsqu'on enrichit l'apprentissage, il faut ensuite procéder à une évaluation elle-même enrichie, plus complète, plus juste : une évaluation qui reconnaît à chaque élève ses acquis et son rendement par rapport à un niveau attendu de compétences. »

« L'évaluation est un jugement professionnel qui se fait de plusieurs façons ou à l'aide de plusieurs outils, mais qui demeure la responsabilité de l'enseignant. »

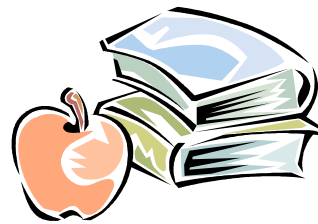
**François Legault
Ministre de l'Éducation
La Presse, 20 novembre 2000**

« Cette conception de l'apprentissage a plusieurs conséquences sur l'évaluation. La première a trait à la création de situations d'apprentissage et d'évaluation qui prennent en compte l'environnement des élèves, qui induisent des interactions entre les pairs, qui

permettent aux élèves de construire leur pensée à partir de leurs acquis et d'exercer un certain contrôle sur le déroulement des actions. Cette conception reconnaît aussi la place et le rôle des savoirs dans le développement des compétences puisqu'il n'y a pas de compétences sans savoirs. »

« La fonction d'aide à l'apprentissage est présente chaque fois que l'évaluation a pour but d'intervenir afin de soutenir l'élève dans l'acquisition de connaissances et le développement de ses compétences. Pour remplir cette fonction, l'évaluation doit être intégrée au processus d'enseignement et d'apprentissage et jouer un rôle de régulation. Par régulation, on entend l'ajustement de l'apprentissage ainsi que l'ajustement des actions pédagogiques. »

*L'évaluation des apprentissages, au préscolaire et au primaire
MEQ, 2002*



Sur la grammaire ...

« Dans la classe de français, la langue n'est pas seulement un « outil de communication », elle est aussi un objet qu'on apprend à connaître, car sa connaissance est nécessaire à une utilisation correcte ou, à tout le moins, en facilite la maîtrise (Simard, 1987). Ainsi le cours de français doit-il amener l'élève à prendre conscience du fonctionnement du français oral et écrit, c'est-à-dire qu'il doit adopter une approche réflexive et consciente de la langue. »

« La démarche active de découverte en grammaire cherche à faire comprendre les grandes régularités du fonctionnement de la langue. Elle fait appel aux capacités d'observation, d'expérimentation, de raisonnement et d'argumentation des élèves. Souvent associée à une démarche inductive, elle ne s'y réduit pas, car elle fait aussi appel au raisonnement déductif. »

« Cette démarche se heurterait à un deuxième obstacle; elle fait appel à l'intuition que l'élève a de sa langue, car c'est sur son intuition et sur son expérience de la langue qu'il peut s'appuyer pour juger de la grammaticalité ou de la pertinence de tel ou tel énoncé et pour élaborer des hypothèses. Aussi, la DADD peut-elle être plus ardue avec des élèves dont le français n'est ni la langue première ni la langue d'usage hors de l'école ou des élèves qui ne maîtrisent que le français oral populaire et qui ont un bas niveau de littératie.

« Pour le non-francophone, apprendre la grammaire du français, c'est d'abord se servir de cette langue en classe et apprendre à l'observer en la comparant à la sienne. Aussi, cette démarche le stimule, car son jugement est constamment sollicité, et il est sans cesse appelé à communiquer oralement dans la classe, tout en pouvant compter sur des rétroactions du maître. »

Suzanne-G. Chartrand
Apprendre la grammaire par la démarche active de découverte
Pour un nouvel enseignement de la grammaire, 1996

« La conception de la grammaire sur laquelle se fonde le programme permet de mieux faire comprendre le fonctionnement de la langue parce qu'elle en dégage les grandes régularités. Elle entraîne un renouvellement de l'enseignement grammatical qui favorise l'acquisition par les élèves d'un esprit rigoureux d'analyse des phénomènes grammaticaux. »

« On préconise une démarche d'apprentissage fondée sur l'observation, l'identification des faits grammaticaux à l'aide de manipulations et de réinvestissements des connaissances grammaticales, notamment par la pratique systématique de l'écriture et de la révision de textes. »

Document d'accompagnement Grammaire de la phrase et du texte, MEQ, mai 1997

« On enseigne la grammaire de la phrase et du texte en partant de groupes constitutifs de la phrase, des subordonnées et de la phrase elle-même. On fait voir également les liens dans et entre les phrases. Ces éléments combinés contribueront à assurer la cohérence textuelle.

L'élève dispose de deux outils syntaxiques importants : la phrase de base et les manipulations syntaxiques. À partir de ceux-ci, l'élève apprendra à construire des phrases correctes. La maîtrise de la syntaxe est essentielle à la maîtrise de l'orthographe grammaticale.

On parle beaucoup de métalangage. Dans le programme de français de 1995, dans la partie *terminologie à employer avec les élèves*, on remarque qu'il y a peu de termes nouveaux, une quinzaine tout au plus. C'est plutôt dans l'approche de l'enseignement de la grammaire qu'il y a un renouveau. »

***Guide pratique d'utilisation de la Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui* Jacqueline Fortin avec la collaboration de S.-G. Chartrand, 1999**

« Privilégiant les orientations théoriques qui ont fait le plus progresser notre connaissance du langage et qui ont profondément modifié notre façon de voir et de décrire les langues, cette grammaire « nouvelle », grammaire de la langue réelle, courante, contemporaine, ouvre des domaines auparavant insoupçonnés. Elle permet également une prise de conscience des mécanismes déjà maîtrisés par l'élève, par l'entremise de sa grammaire implicite. Elle permet aussi de remédier aux inconséquences de la grammaire traditionnelle en faisant croître les capacités d'analyse et d'autocorrection des élèves, conditions nécessaires pour développer une maîtrise de l'écrit. »

« La grammaire scolaire dissimule donc, entre autres, des différences structurelles essentielles : par exemple, il est indispensable, comme nous venons de le voir, pour développer une plus grande habileté en lecture et en écriture, de faire une distinction entre, d'une part, les compléments qui entretiennent d'étroites relations de solidarité avec le verbe et, d'autre part, ceux qui ne dépendent pas du verbe, mais de la phrase.

Notre enseignement de la grammaire ne peut plus être à contre-courant des progrès et des découvertes des sciences du langage, c'est pourquoi nous devons le renouveler en y intégrant les concepts linguistiques les plus fondamentaux pour faire saisir les mécanismes de la langue à nos élèves. Ce travail se fera lentement et, pour nous y aider, il existe aujourd'hui, d'excellents outils. »

Véronique Léger
Pourquoi renouveler l'enseignement de la grammaire
La grammaire au cœur du texte, *Québec français*, Hors série

Mes réflexions

Déroulement de l'atelier

Première journée

1.1 Introduction et déroulement des journées

1.2 Un nouveau tronçon de la route des apprentissages est ouvert : jusqu'où nous mènera-t-il?

- Faire des liens entre nos pratiques pédagogiques et les éléments intégrateurs du nouveau programme

1.3 Le programme de français, langue seconde

- Portrait de l'élève qui arrive du primaire
- Coup d'œil sur notre nouveau programme de français, langue seconde, base et enrichi

1.4 Vers une grammaire réflexive :

- Les opérations syntaxiques : des outils stratégiques
- Est-ce que mes élèves peuvent utiliser ces outils?

1.5 Raconter une histoire en tenant le volant

Bilan de la première journée

Deuxième journée

2.1 La grammaire dans le programme de français

- Première formule gagnante : La phrase de base et ses constituants
- Deuxième formule gagnante : La grammaire du texte
- Pour réviser ses productions plus efficacement

2.2 Activité coopérative pour voir où nous en sommes...

- Un jeu de questions-réponses sur le programme
- Ça se fait en classe ça ?

2.3 Refaire le plein d'activités un peu ... différentes!

2.4 Si on s'interrogeait sur l'évaluation?

256 Bibliographie, sitographie et articles pédagogiques

Retour réflexif sur l'atelier et évaluation



1.2 Un nouveau tronçon de la route des apprentissages est ouvert : jusqu'où nous mènera-t-il ?

Faire des liens entre nos pratiques pédagogiques et les éléments intégrateurs du nouveau programme

Mise en situation :

On recruterait des jeunes pour un réseau de prostitution à l'intérieur même de leur école secondaire! La radio, la télévision et les journaux ont récemment fourni à mes élèves des informations qui les ont surpris et un sujet de discussion sur lequel ils en avaient tellement long à dire que le sujet est devenu projet de recherche multidisciplinaire à travers les cours de français, d'anglais et de morale.

Certaines questions sont devenues le cœur de la recherche :

- Pourquoi certains jeunes se retrouvent-ils dans l'engrenage du monde de la prostitution?
- Quels types de jeunes pourraient être attirés par le monde de la prostitution juvénile?
- Quels outils avons-nous pour aider les jeunes qui sont à risque?
- Les jeunes peuvent-ils s'entraider dans des situations de ce genre? Quelle influence peuvent-ils avoir sur la situation?
- Les médias peuvent-ils influencer la société par leur façon de traiter l'information?

Les élèves ont lu les articles de différents quotidiens et sont allés s'informer dans Internet sur le site de Cyberpresse. Ils ont également écouté les bulletins de nouvelles à la radio et à la télé pour suivre le déroulement de la situation. Plusieurs intervenants ont également été contactés pour répondre aux diverses questions des élèves en venant dans la classe de français.

Certaines recherches ont porté plus particulièrement sur les raisons qui poussent certains jeunes à quitter leur domicile familial, des moyens mis en œuvre pour les retrouver et des relations entre les personnes de divers groupes d'âges dans la famille.

Voici une des nombreuses activités qui se sont déroulées dans ma classe dans le cadre de ce projet.

Tâches coopératives des élèves

1. Former des groupes de travail et distribuer les rôles (animateur, gestionnaire du temps/porte-parole, secrétaire, gestionnaire du consensus)
2. Remettre ces lettres en ordre chronologique.
2. Discuter des stratégies qui ont contribué à remettre les textes en ordre.
3. Dresser un portrait physique et moral de l'auteur de ces lettres à partir des informations fournies dans les textes.
4. Discuter de diverses possibilités sur l'origine et les informations que pourrait contenir une huitième lettre.
5. Remplir la feuille d'évaluation du travail de groupe.
9. Évaluer les présentations selon la grille conçue par la classe.

Tâches individuelles des élèves

6. Composer la huitième lettre que l'auteur pourrait avoir écrite.
7. La présenter à son groupe pour recevoir des commentaires et ainsi améliorer le texte avant la présentation finale.
8. Faire la présentation de sa production avec mise en scène.

Travail de votre groupe

Tout en respectant les rôles assignés à la première partie de cette activité, répondez aux questions suivantes :

1. **À partir de la mise en situation présentée, à travers quels domaines généraux de formation les élèves seront-ils appelés à développer leurs compétences? Programme de formation, chapitre 2**

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> santé et bien-être | <input type="checkbox"/> environnement et consommation |
| <input type="checkbox"/> orientation et entrepreneuriat | <input type="checkbox"/> médias |
| <input type="checkbox"/> vivre-ensemble et citoyenneté | |

2. **Pendant l'activité, à quelles compétences transversales les élèves devront-ils recourir? Programme de formation, chapitre 3**

*** d'ordre intellectuel**

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> exploiter l'information | <input type="checkbox"/> résoudre des problèmes |
| <input type="checkbox"/> exercer son jugement critique | <input type="checkbox"/> mettre en œuvre sa pensée créatrice |

*** d'ordre méthodologique**

- | |
|---|
| <input type="checkbox"/> se donner des méthodes de travail efficaces |
| <input type="checkbox"/> exploiter les technologies de l'information et de la communication |

*** d'ordre personnel et social**

- | | |
|---|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> actualiser son potentiel | <input type="checkbox"/> coopérer |
|---|-----------------------------------|

*** d'ordre de la communication**

- | |
|--|
| <input type="checkbox"/> communiquer de façon appropriée |
|--|

3. **Si l'enseignant qui planifie cette activité vous demandait de l'aider à ouvrir ce thème vers d'autres disciplines, lesquelles lui suggèreriez-vous? Expliquez comment ces disciplines pourraient contribuer aux apprentissages des élèves?**

- | | |
|---|-------|
| <input type="checkbox"/> univers social : | _____ |
| <input type="checkbox"/> arts : | _____ |
| <input type="checkbox"/> développement personnel : | _____ |
| <input type="checkbox"/> mathématique, science et technologie : | _____ |

4. Quelles compétences du programme de français, langue seconde, les élèves développeront-ils en faisant cette activité?

- interagir en français
 - produire des textes variés
 - lire des textes variés

Quels éléments de la démarche (Programme de français, langue seconde, pages 161-164), vos élèves devront-ils respecter?

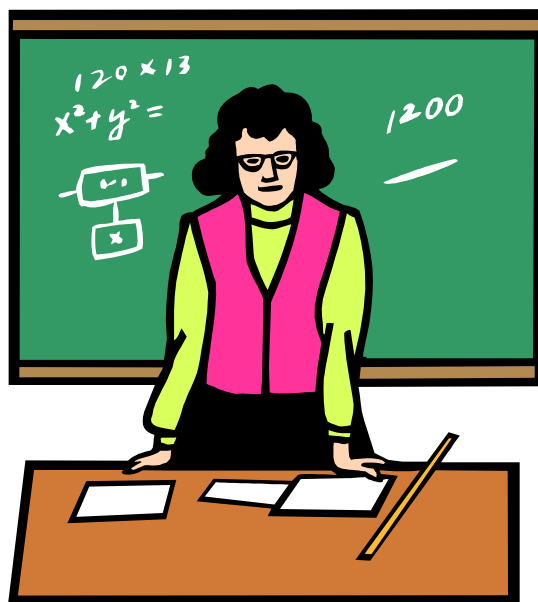
Quelles notions du programme de français, langue seconde, pourrez-vous exploiter/revoir à travers cette activité?

En grammaire du texte :

En grammaire de la phrase :

5. Quelles interactions ou productions pourraient être planifiées avec/par les élèves pour réinvestir les connaissances acquises lors cette activité ?

6. Ce genre d'activité est-il possible dans vos classes ? Comment en faire la planification ? Avec quel matériel ? Avec qui travailler ?



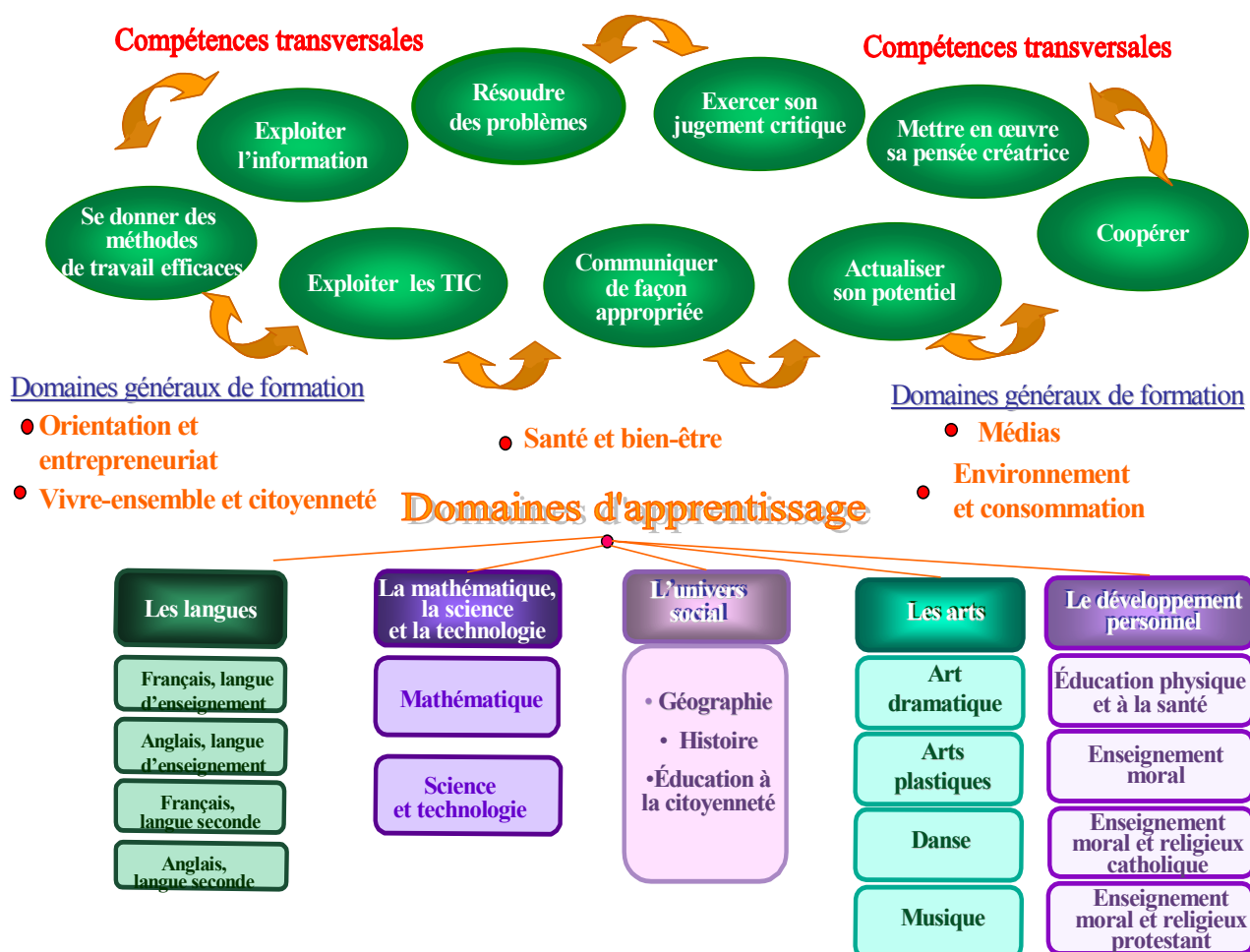
Mes commentaires

« L'école est là pour faire grandir et pour faire réussir. »

Préparer les jeunes au XXI^e siècle

Les éléments intégrateurs du Programme de formation de l'école québécoise

Mission de l'école : instruire, socialiser, qualifier



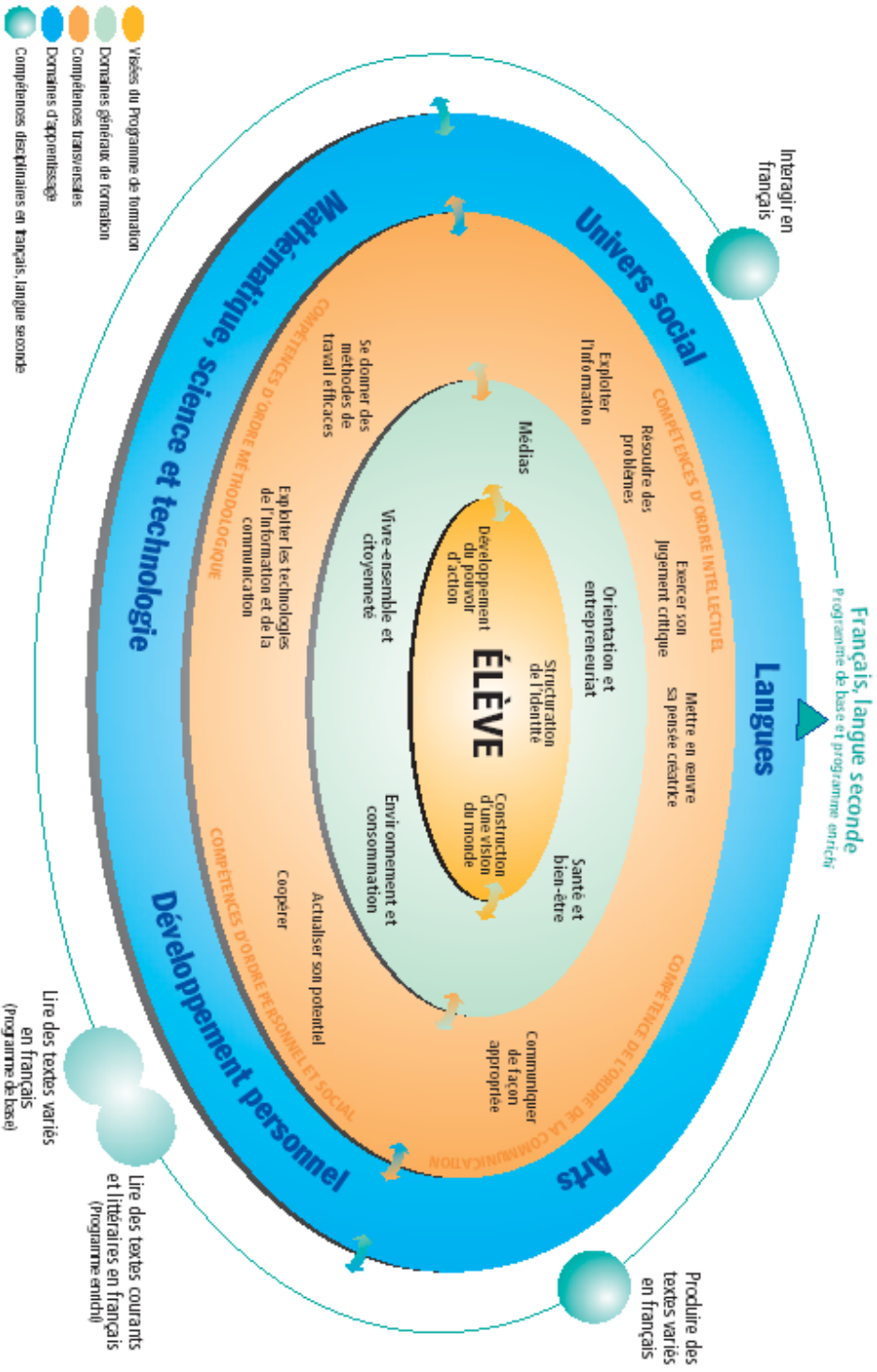
1.3

Le programme de français, langue seconde

**Échelles de niveaux de compétence
Enseignement primaire, Français, langue seconde
Échelon 9 (fin primaire)**

	base	immersion
<i>Interagir en français</i>	L'élève participe aux discussions de groupe, aux simulations ou aux jeux de rôles en vue d'échanges possibles à l'extérieur de la classe. Il respecte les conventions de communication durant les interactions planifiées ou spontanées. Il repère les éléments d'information et d'organisation essentiels dans un texte et, avec de l'aide, commence à les mettre en relation avec l'intention de communication.	L'élève échange volontiers des idées en français dans la plupart des situations, tant à l'oral qu'à l'écrit. Il est de plus en plus à l'aise pour entrer en contact avec différents interlocuteurs. Il lit de manière autonome des textes variés et adaptés à son âge. Il peut comparer différents types de textes pour en dégager la structure et les éléments d'organisation textuelle. Il a recours à des stratégies de régulation pour évaluer sa communication et sa démarche, dans le but de les améliorer.
<i>Produire des textes variés</i>	L'élève produit de courts textes cohérents, sous une forme orale, écrite ou visuelle. Il s'assure que son texte contient suffisamment d'éléments d'information et vérifie la pertinence des éléments visuels en rapport avec le sujet et l'intention de communication. Il se préoccupe de la qualité de sa production, tant sur le plan du contenu que sur celui de la forme et de la présentation.	L'élève produit, dans les différentes disciplines, des textes narratifs, expressifs ou informatifs en s'inspirant de modèles comme un article de journal, une lettre d'information ou un poème. Dans ses textes, il utilise des éléments tirés de ses lectures, le plus souvent en exprimant ses préférences. Il est de plus en plus autonome dans sa démarche de production de textes et a recours à l'autocorrection et à l'autoévaluation de ses apprentissages.

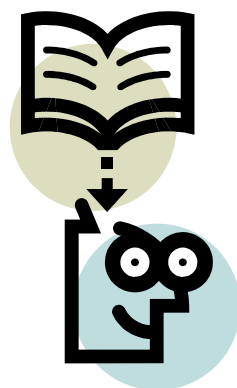
Apport du programme de français, langue seconde au Programme de formation



Retour réflexif sur le programme de français, langue seconde

Qu'y a-t-il de nouveau pour moi dans ce programme de français?

Quelles incidences ce nouveau programme peut-il avoir sur mon enseignement?



1.4***Vers une grammaire réflexive***

« Les manipulations sont des modifications que l'on fait subir à une phrase, à un groupe de mots ou à un mot pour en faire émerger une ou plusieurs caractéristiques. On arrive ainsi à identifier une structure et à mieux en percevoir le fonctionnement. En ce sens, les manipulations sont des procédés efficaces de découverte. »

Document d'accompagnement
Grammaire de la phrase et du texte, MEQ, mai 1997

« Ne plus faire de la grammaire gratuite, de la grammaire pour de la grammaire, suppose que l'analyse des formes (seules observables) soit corrélée à leur interprétation et à leur emploi, de manière à construire chez les élèves une compétence de la compréhension et de la production. »

D. Leeman, 2001

Les opérations syntaxiques : des outils stratégiques

- A . L'animatrice pose beaucoup trop de questions!
- B. Cette animatrice pose des questions très pertinentes.
- C. L'animatrice pose-t-elle trop de questions aux participants?
- D . Malgré nos protestations, notre conseillère pédagogique a invité une animatrice qui nous pose d'innombrables questions sur le nouveau programme de formation!

1. Quelle phrase « commune » pouvez-vous retrouver dans les 4 phrases ci-dessus?

2. Que remarquez-vous à propos des phrases ci-dessus si vous les comparez à cette phrase de base?

3. Quelles transformations chacune de ces phrases a-t-elle subies?

Activité sur ... l'**effacement**...

Dans les phrases suivantes, quels mots peut-on enlever sans perdre l'idée principale? Quels avantages cette opération semble-t-elle avoir?

1. Tous les enfants qui habitaient la rue St-Paul, ils allaient à la même école.
2. Les amis et les parents de Lucie attendai ____ à la maison pour lui faire une surprise.
3. C'est ma fête et c'est ma mère qui a fait un gâteau au chocolat pour ma fête.
4. Tous les matins, chaque jour, Martin, il porte un drôle de petit chapeau bleu, une veste bleue et un foulard bleu.

Opération	...qui consiste àqui sert à...
<u><i>l'effacement</i></u>	<ul style="list-style-type: none"> - enlever un ou plusieurs mots à un groupe de mots ou à une phrase - enlever une ou des phrases à un texte 	<ul style="list-style-type: none"> - repérer les éléments obligatoires ou facultatifs d'un groupe ou d'une phrase - identifier le noyau du groupe du nom ou du groupe du verbe - alléger la phrase ou le texte - respecter l'intention de communication

Mes commentaires



Activité sur...le **déplacement**...

Après avoir lu le texte suivant, remettez les phrases du dialogue en ordre en les numérotant de 1 à 7. Vérifiez ensuite votre hypothèse avec un collègue.

- ___ Bébé serpent : Tu es bien certain?
 ___ Bébé serpent : Parce que je viens de me mordre la langue!
 ___ Papa serpent : Absolument!
 ___ Bébé serpent : Papa, est-ce que c'est vrai que nous sommes venimeux?
 ___ Papa serpent : Pourquoi tu t'inquiètes tellement?
 ___ Bébé serpent : Oh non! C'est terrible!
 ___ Papa serpent : Mais, bien sûr!

Opération	...qui consiste àqui sert à...
<p><u>le déplacement</u></p> <p style="text-align: center; font-size: 2em;">↔</p>	<ul style="list-style-type: none"> - changer la place d'un mot ou d'un groupe de mots dans une phrase - modifier l'ordre des phrases ou des paragraphes dans un texte 	<ul style="list-style-type: none"> - remettre en ordre les mots dans une phrase pour lui redonner un sens - remettre en ordre les phrases ou les paragraphes d'un texte pour lui redonner un sens - délimiter les frontières d'un groupe - faciliter l'identification de la fonction d'un groupe (distinction entre Gcp, GN ou GV dans la phrase)

Mes commentaires

↔ ↔ ↔ ↔ ↔ ↔ ↔ ↔ ↔ ↔ ↔ ↔ ↔ ↔ ↔ ↔

Activité sur ... la *substitution*... (ou le remplacement)

Dans ma classe, les élèves s'intéressent aux diverses compétitions de calibre international qui se tiennent au Québec. Voici le texte du groupe de Jonathan. Vos commentaires?

Le Raid international Ukatak

Cette compétition est dans Charlevoix mais les essais de qualification sont à Montréal. Des athlètes de partout au monde vont à cette compétition. Les athlètes font 100 km de vélo de montagne, 100 km de ski de fond, 80 km de raquette et le reste des 400 km doit se faire de plusieurs autres façons. Les athlètes partent de Pointe-au-Pic à la Malbaie. Plusieurs athlètes québécois sont inscrits mais aussi des athlètes de l'Ouest du Canada, de Pologne, de Suède, de France, de Colombie et des États-Unis.

Opération

...qui consiste à ...

...qui sert à...

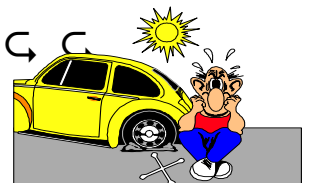
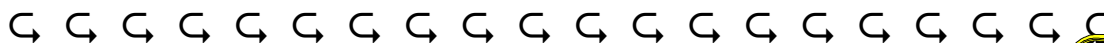
la substitution

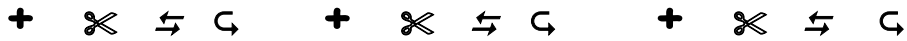


- remplacer un mot ou groupe de mots dans la phrase

- repérer un mot ou un groupe de mots se remplaçant par un pronom (GN, cd, ci)
- repérer la classe de mot (déterminant, nom, adjectif, verbe, adverbe, ...)
- choisir les homophones
- clarifier la pensée
- améliorer la phrase ou le texte sur le plan lexical
- mettre en valeur sa créativité par les figures de style

Mes commentaires





Résultats de recherche

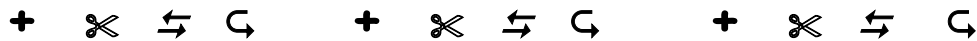
(Caroline Fabre, 1990)

- * fréquence d'utilisation par jeunes scripteurs :
substitution (45 %) addition (30 %) effacement (22 %) déplacement (2 %)
- * l'addition apparaît comme un indice de compétence
- * l'effacement est un moyen d'éviter une difficulté textuelle ou linguistique
- * le remplacement n'améliore pas toujours le texte

Conclusions de Réal Bergeron et Bernard Harvey

(Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue)

*« L'enseignement systématique des procédés de transformation
contribuerait à améliorer véritablement les textes des élèves.*



Retour réflexif...

Pourquoi ces quatre opérations syntaxiques pourraient-elles aider mes élèves à être plus efficaces dans leurs productions?

Comment puis-je aider mes élèves à intégrer ces stratégies dans leur apprentissage?

**** à lire****

Réviser pour apprendre à écrire
Réal Bergeron et Bernard Harvey
Québec français, numéro 108, hiver 1998

1.5

Raconter une histoire en tenant le volant**Mise en situation**

Dans le cadre du cours « Gardiens avertis », les jeunes ont discuté de contes et d'histoires que les petits aimaient tant se faire raconter. Ils ont également ajouté que c'était ennuyant à la longue de relire les mêmes histoires.... Quoi faire?

On décide de réécrire certains contes pour enfants et de surprendre les petits qu'on garde avec de nouvelles aventures de leurs héros. Ces nouvelles histoires seront présentées de diverses façons : cahier illustré, sur le Web, en présentation PowerPoint, etc. Un retour est prévu pour discuter des commentaires et réactions que les auditeurs auront eus lors de la lecture de ces nouvelles aventures.

Écrire un texte narratif de fiction en collaboration

Inspiré de *Québec français*, hiver 1997, n° 104, Cahier pratique n° 82, pages 47-49

Tableau des éléments du récit

<i>Personnage principal</i>	<i>lieu</i>	<i>désir-action</i>	<i>personnage opposant</i>	<i>personnage aidant</i>
1. Cendrillon				
2.		devenir chanteuse pop		
3.				un loup
4.	la cuisine			
5.			la directrice	

Cette activité est-elle possible avec mes élèves? Comment?



Ce que veulent dire les mots

*Ce que veulent dire les mots,
On ne le sait pas quand ils viennent;
Il faut qu'ils se parlent, se trouvent,
Qu'ils se découvrent, qu'ils s'apprennent.
Ce que veulent dire les mots,
Ils ne le savent pas eux-mêmes,
Mais voilà qu'ils se regroupent, se répondent,
Et si l'on sait tendre l'oreille,
On entend parler le poème.*

Jacques Charpenteau

« À l'écoute »

Ce que les mots veulent dire

Deuxième journée

2.1

La grammaire dans le programme de français

« Pour le non-francophone, apprendre la grammaire du français, c'est d'abord se servir de cette langue en classe et apprendre à l'observer en la comparant à la sienne. Aussi, cette démarche le stimule, car son jugement est constamment sollicité, et il est sans cesse appelé à communiquer oralement dans la classe, tout en pouvant compter sur des rétroactions du maître. »

Suzanne-G. Chartrand

Apprendre la grammaire par la démarche active de découverte, 1996

Comment arriver à rendre l'étude de la grammaire signifiante pour nos élèves?

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

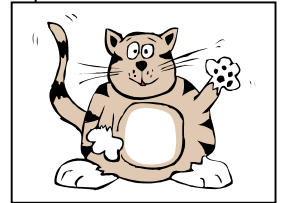
La grammaire est le carburant qui alimente la lecture et l'écriture.



Première formule gagnante : **La phrase de base et ses constituants**

Parmi les groupes de mots suivants, lequel, selon vous, constitue une phrase correcte aussi bien à l'oral qu'à l'écrit?

- ___ dans un coin de la cuisine le chat tigré prend son repas
 ___ Le repas prend le chat tigré dans un coin de la cuisine.
 ___ Le chat tigré prend son repas dans un coin de la cuisine.
 ___ Dans un coin de la cuisine prend son repas le chat tigré.



À la suite du choix que vous avez fait dans l'exercice ci-dessus, quelles sont, selon vous, les principales caractéristiques d'une phrase grammaticalement correcte?

1. _____
2. _____
3. _____

Dans la phrase que vous avez choisie, indiquez ce qui n'est pas effaçable.

Pourquoi ces groupes de mots sont-ils obligatoires dans la phrase?

Pouvez-vous déplacer ces mots ou groupes de mots à l'intérieur de la phrase?

Dans la phrase choisie, indiquez ce qui est effaçable. _____

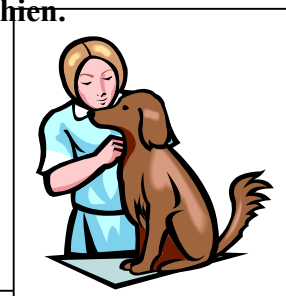
Pourquoi ces mots ne sont-ils pas obligatoires?

Ce groupe de mots est-il déplaçable?

Deuxième formule gagnante : **La grammaire du texte**

La classe de Carlo a posé beaucoup de questions sur le dressage des chiens-guides de Mira, à la suite de la visite d'une personne en fauteuil roulant et de son chien accompagnateur.

Certains élèves pensent que leur chien ferait aussi un bon compagnon pour une personne handicapée. Chaque propriétaire de chien s'est créé une équipe de promotion. À la suite de la présentation de chaque chien, un vote déterminera celui qui sera invité en classe. Pour nous persuader de voter pour son chien, chaque équipe doit dresser la liste des principales qualités qui en feraient un bon chien-guide ou accompagnateur. Voici ce que le groupe de Carlo a écrit sur son chien.
(orthographe corrigée)



Ce chien est gros et fort. Il aime jouer à la balle. Ses oreilles sont petites et courtes et il entend très bien quand on l'appelle. Son nom est Curly. Ses pattes sont très musclées et il préfère manger les mêmes choses que les personnes. Quand on sort, il préfère toujours rester près des gens. Il n'aime pas beaucoup la nourriture de chien. Il n'aime pas les bruits forts. Il est calme et peut tirer un traîneau l'hiver. C'est un gros Bouvier Bernois. Ses yeux sont bruns et son poil est brun et noir. Il adore courir et jouer dehors.

Carlo vous apporte le texte de son groupe. Que lui dites-vous?

Quelles stratégies pédagogiques pourraient être utilisées pour préparer cette activité d'écriture?

Comment le groupe de Carlo pourrait-il s'assurer de la clarté de son texte?



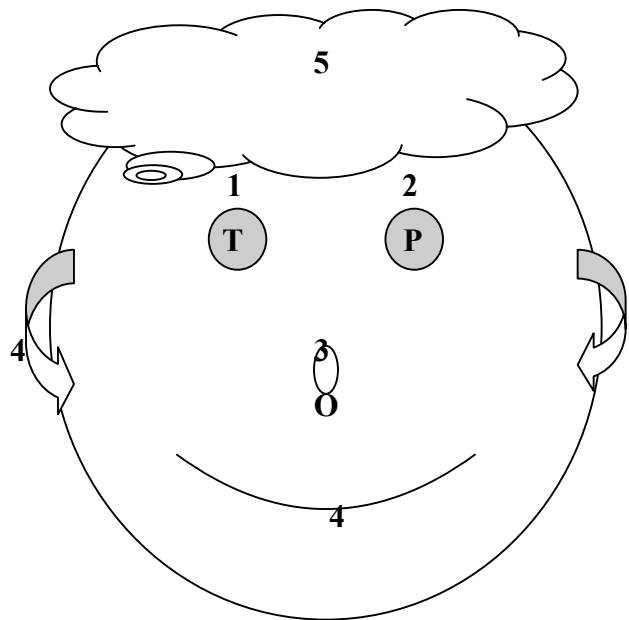
La formule gagnante

$$T = X \text{ (ics)}$$

Texte = Idées + Cohérence + Structure

Pour réviser plus efficacement!

1. T = I + C + S
2. P = GNs + GV + (Gcp)
3. Orthographe
4. Je partage et j'écoute
les commentaires
5. J'évalue ma démarche



On n'évalue pas TOUT, on évalue UN TOUT.

« Un des rôles de l'enseignant est d'aider les élèves à clarifier et à élargir leur compréhension de textes. Même si la lecture résulte d'un processus de construction de sens, le lecteur ne peut pas comprendre n'importe quoi d'un texte : il doit découvrir des repères donnés par l'auteur pour construire le sens du texte. C'est pourquoi les élèves ont besoin d'apprendre des stratégies de lecture de base, stratégies qui s'appliquent à tous les types de texte. De plus, face à un texte narratif, le lecteur doit également recourir à des stratégies spécifiques à ce type de texte : il doit analyser la structure de l'histoire et faire des liens avec les actions et les motivations des personnages. »

Jocelyne Giasson
Les textes littéraires à l'école, 2000

**Comment arriver à rendre l'étude de la grammaire
signifiante et pertinente pour nos élèves?**

Les activités grammaticales devraient...

- ...être intégrées à une unité ou un thème de travail
- ...être bien structurées par petites étapes
- ...permettre la réutilisation de stratégies
- ...mener à un investissement à court terme
- ...soutenir l'évaluation de la démarche de production

« Notre mission devrait être de développer une attitude réflexive face à la langue parlée et écrite, de faire acquérir de nouvelles compétences langagières par une démarche d'observation et de découverte. »

« L'articulation de ces deux types de connaissances (déclaratives et procédurales) est au cœur de l'enseignement dit « stratégique ». Cela suppose l'élaboration d'interventions didactiques plus complexes que les exercices d'application habituels, mais de démarches de type heuristique (c'est-à-dire où l'on est amené à découvrir soi-même les règles de fonctionnement de la langue et du texte), parce qu'elles misent sur la réflexion de l'élève, sur sa participation active et consciente. Elles le placent au centre d'un dispositif de résolution de problème qui vise à faire interagir avec des contenus linguistiques tout en reliant les nouveaux apprentissages à des connaissances antérieures. »

**Marie-Christine Paret, U de M.
*Enseigner stratégiquement la grammaire, Québec français, automne 2000***

2.2**Activité coopérative pour voir où nous en sommes...**

« À l'instar du programme du primaire, dont il est la suite logique, le Programme de formation du premier cycle du secondaire se caractérise par quatre traits distinctifs :

- il vise le développement de compétences par des élèves activement engagés dans leur démarche d'apprentissage;
- il intègre l'ensemble des matières dans un tout harmonisé, axé sur les grandes problématiques de la vie contemporaine;
- il rend explicite la poursuite d'apprentissages transversaux qui échappent aux frontières disciplinaires;
- il offre une large part aux enseignants pour des choix individuels et collectifs, faisant ainsi appel à leur expertise professionnelle. »

Programme de formation de l'école québécoise

Enseignement secondaire, premier cycle, 2003

Jeu de questions-réponses

Objectifs :

1. Faire un retour sur les éléments intégrateurs du Programme de formation.
2. Regrouper les informations pour faire un bilan des nouvelles connaissances et des stratégies à développer.

Tâches :

1. Trouver les réponses aux 20 cartes-questions et répondre aux deux questions qui suivent.

Quelles stratégies avez-vous privilégiées pour réaliser ces tâches?

Comment ces stratégies ont-elles été efficaces (ou non) pour les tâches demandées?

2. Individuellement ou en groupe, compléter les phrases suivantes :

a) Ce que je savais déjà sur le Programme de formation avant de faire cette activité :

b) Ce que j'ai appris grâce à cette activité :

c) Ce que j'aimerais savoir pour mieux comprendre :

Retour réflexif

Ce genre d'activité est-il possible avec mes élèves? Pourquoi? Comment?

Qu'est-ce que je retiens de cette activité?

« La réussite est liée à la patience, mais elle dépend également de beaucoup de bonne volonté. »

Gilbert Brévert
extrait de *Le mal de terre*

2.3**Refaire le plein d'activités un peu ... différentes!****Partageons de belles expériences...**

1. Le compte rendu de lecture. Comment laisser la place à la créativité?

2. Devenir bédéiste!

3. De la visite, ça motive!

4. Des jeux? Oui, mais avec notre grain de sel!

5. Des photos qui parlent!

6. Les journaux et les magazines jeunesse : ça fait jaser et ça sert de modèles!

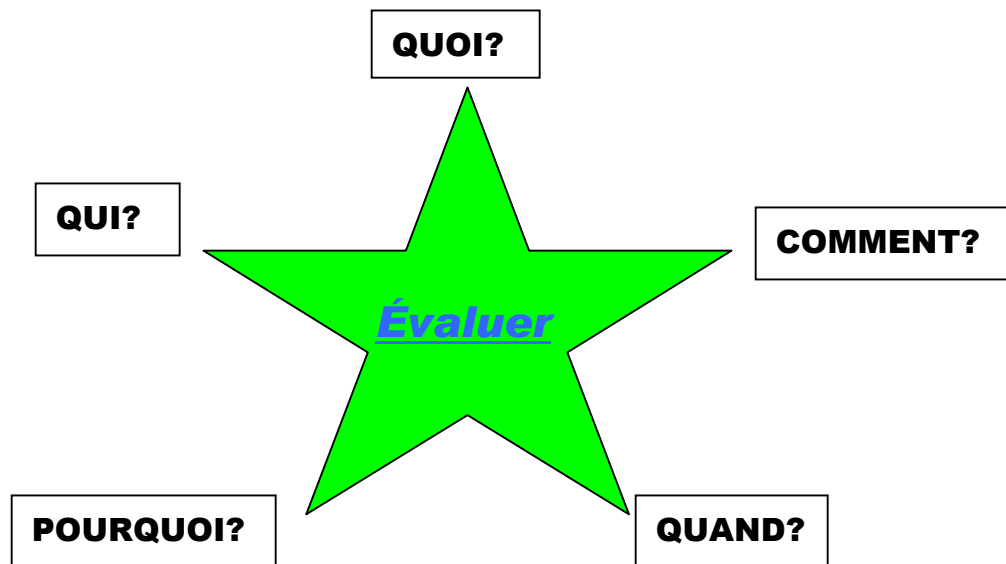
D'autres bonnes idées à partager?

2.4

Si on s'interrogeait sur l'évaluation?

Vers une nouvelle démarche d'évaluation

planification ► prise d'information ► interprétation ► jugement ► communication



Laurent Trudel
MEQ

Moyens de prendre de l'information dans le but d'évaluer

- 👁️ observer le travail de l'élève en situations variées
- ✍️ faire des listes de vérification
- 🗨️ analyser les productions orales et écrites
- 🕒 discuter de ses stratégies avec l'élève
- 📁 faire appel à l'autoévaluation

Ann Doucet-Board
CS Lester-B.-Pearson

Autoévaluation et régulation des apprentissages

« Le principe de tout évaluer doit être remplacé par celui d'évaluer un tout. Lors de l'évaluation d'une performance complexe, faisant intervenir des compétences dans plusieurs matières, il est impossible de tout évaluer... Dans le cadre d'une approche globale, l'approche traditionnelle doit céder la place à une approche centrée sur les standards qui expriment les attentes plus générales et de nature plutôt qualitative. »

« Le principe de l'équité qui veut qu'il faille donner à chaque élève la même chose doit être remplacé par le principe de pertinence qui consiste à donner à chacun ce dont il a besoin. À la nécessité de différencier les remédiations en fonction des besoins des élèves, s'ajoute aussi l'importance de soumettre les élèves à des situations d'évaluation différentes et adaptées. »

« Plusieurs activités ouvertes à caractère réflexif favorisent une implication continue de l'élève dans l'autorégulation de ses apprentissages : c'est le cas des activités qui nécessitent que l'élève s'interroge à l'avance sur les critères de qualité du travail, des situations d'autoévaluation qui permettent aux élèves de se fixer des objectifs à atteindre et de déterminer les conditions de leur réussite, comme dans les dossiers d'apprentissage. »

Dany Laveault, Université d'Ottawa

Pratiques pédagogiques et évaluatives favorables à l'engagement et à la persévérance	Pratiques pédagogiques et évaluatives défavorables à l'engagement et à la persévérance
Valoriser le dépassement de soi et l'effort	Valoriser le rendement
Faire appel à des pratiques évaluatives critériées et individualisées	Adopter des pratiques évaluatives normatives
Varier et différencier les méthodes évaluatives	Évaluer tous les élèves de la même façon et sans varier les méthodes
Évaluer en privé	Rendre publics les résultats de l'évaluation
Donner le droit de se reprendre	Évaluer sans appel
Recourir à l'évaluation afin de signaler aux élèves leurs progrès	Recourir à l'évaluation afin uniquement de signaler aux élèves leurs difficultés
Évaluer de façon formelle lorsqu'ils sont prêts	Évaluer selon le calendrier de l'école ou de la commission scolaire
Adopter une approche positive de l'erreur et des difficultés	Adopter une attitude culpabilisante à l'endroit de l'erreur et des difficultés
Proposer fréquemment des activités ne faisant l'objet d'aucune forme d'évaluation	Abuser de l'évaluation formelle des apprentissages

Évaluer sans décourager

Roch Chouinard, U. de M., conférence donnée aux personnes-ressources, Québec 2002

Les 14 caractéristiques d'une situation d'apprentissage complexe

*L'évaluation des compétences : trousse à l'intention des usagers de BIM, Module 1.
Les situations complexes pour l'évaluation des compétences.
... paru dans Vie pédagogique, numéro 123, avril-mai 2002*

La situation de départ

1. La situation de départ est une question à analyser ou un but à atteindre qui amène les élèves à résoudre un problème.
2. Le problème à résoudre permet de poursuivre une intention éducative telle que celles proposées dans les domaines généraux de formation.
3. La résolution d'un problème nécessite la contribution de plusieurs disciplines.
4. La situation de départ suscite la motivation et l'engagement des élèves.

La pertinence et la difficulté des tâches

5. Toutes les tâches contribuent à la résolution du problème présenté dans la situation de départ.
6. Les tâches constituent des défis réalistes pour les élèves (ni trop simples, ni trop difficiles)
7. Les tâches amènent les élèves à mettre en œuvre des compétences et à mobiliser plusieurs ressources : notions, stratégies, attitudes, etc.
8. Les tâches amènent les élèves à réaliser des productions originales et personnelles.

L'authenticité des tâches

9. Les tâches peuvent être accomplies à l'école ou à l'extérieur de l'école.
10. Certaines tâches amèneront les élèves à travailler en équipe ou en collaboration.
11. Les élèves ont accès à diverses ressources : livres, personnes, logiciels, etc.
12. Certaines productions sont destinées à un public (élèves de la classe, d'autres classes, parents, etc.)
13. Les élèves ont le temps nécessaire pour accomplir les tâches qui leur sont proposées. La durée est variable : quelques heures de cours, quelques jours, quelques semaines, mois...
14. L'enseignant utilise plusieurs critères pour juger de l'efficacité de la démarche et de la qualité de la production. Les critères d'évaluation sont connus des élèves.

L'évaluation des apprentissages
DGFJ-MEQ, Québec 2002

Quelques caractéristiques d'une situation d'apprentissage et d'évaluation	
Réaliste	<ul style="list-style-type: none"> - demande à l'élève de résoudre des problèmes liés à la vie courante, au domaine public ou aux réalités scientifiques - comporte une production destinée à un public et dont l'utilisation est précisée à l'élève - favorise l'utilisation d'un matériel diversifié pour exécuter la tâche - tient compte du temps et des ressources disponibles
Significative et stimulante	<ul style="list-style-type: none"> - propose des défis stimulants, adaptés aux besoins et aux centres d'intérêt des élèves - favorise la coopération - favorise une réflexion sur les processus utilisés - demande à l'élève de construire une réponse - tient compte des caractéristiques des élèves (rythme et style d'apprentissage, etc.)
Souple et adaptable	<ul style="list-style-type: none"> - permet l'observation de la démarche et du résultat de la production - permet l'accompagnement par l'adulte - évolue selon les réactions des élèves et les résultats - permet d'approfondir une problématique - comporte une possibilité d'ajustement aux contraintes de temps
Cohérente	<ul style="list-style-type: none"> - est liée au Programme de formation (compétences transversales et disciplinaires et domaines généraux de formation) - permet d'évaluer les compétences selon les critères et les attentes du Programme de formation
Rigoureuse	<ul style="list-style-type: none"> - exige un travail de qualité de la part des élèves - présente clairement les attentes et les consignes aux élèves - communique les critères d'évaluation aux élèves et les incite à en tenir compte (autoévaluation)

2.5

Bibliographie, sitographie et articles pédagogiques**Journal du participant**

- Boulanger, Aline et al. (1999) *Construire la grammaire.* Montréal : Les éditions de la Chenelière.
- Caouette, Charles E. (1992) *Si on parlait d'éducation. Pour un nouveau projet de société.* Montréal : VLB éditeur.
- Chartrand, Suzanne-G. (1996) *Pour un nouvel enseignement de la grammaire.* Montréal : Éditions Logiques.
- Chartrand, Suzanne.-G. et al. (1999) *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui.* Boucherville : Graficor
- Giasson, Jocelyne (2000) *Les textes littéraires à l'école.* Montréal : Gaëtan Morin éditeur.
- Gouvernement du Québec,
Ministère de l'Éducation (2001) *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire. Enseignement primaire.*
- (2004) *Programme de formation de l'école québécoise Enseignement secondaire, premier cycle*
- Howden, Jim et Marguerite Kopiec (1999) *Structurer le succès. Un calendrier d'implantation de la coopération.* Montréal : les éditions de la Chenelière.
- Tardif, Jacques (1992) *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive.* Montréal : Les Éditions Logiques.
- Tardif, Jacques (1999) *Le transfert des apprentissages.* Montréal : les Éditions Logiques.



Les incontournables d'Internet

Sitographie

www.qesnrecit.qc.ca/portes (Portes françaises) www.meq.gouv.qc.ca/
www.radio-canada.ca/jeunesse www.radio-canada.ca/archives
www.radio-canada.ca/education www.polarfle.com/
www.carrefour-education.telequebec.qc.ca www.opc.gouv.qc.ca/jeunesse
207.35.45.45/mission/depart.html www.musees.quebec.museum
www.museevirtuel.ca http://www.pedagonet.com/other/franciweb.htm
www.teachnet.com www.statcan.ca
www.cyberscol.qc.ca www.puzzlemaker.com
www.rescol.ca www.alloprof.qc.ca
station05.qc.ca/csrs/bouscol/ www.cforp.on.ca
www.lesdebrouillards.com/ www.qim.com
www.cssmi.qc.ca/carrefour_educatif/ressources/index.htm
ecoles.uneq.qc.ca (Des livres qui cliquent)
[//ecoles.uneq.qc.ca/sitesec/index.asp](http://ecoles.uneq.qc.ca/sitesec/index.asp) pour le secondaire, liens avec les auteurs, ...
www.adomonde.com
www.rendezvousfrancophonie.com ...32 fiches de francophones qui ont laissé leur
marque
www.cws-scf.ec.gc.ca/index_f.cfm ...Service canadien de la faune (géographie, écologie)
www.cahiers-pedagogiques.com www.media-awareness.ca/francais
www.cyberpresse.ca/reseau/ados www.actualiteenclasse.com
www.reseau-crem.qc.ca www.reseau-medias.ca/fre/ .. le domaine des médias
www.fourmilab.ch/francais/gender.html (façon différente de voir le masculin-féminin
des noms)
www.spst.org (La science se livre) www.education-world.com
www.recitlangues.org/ress/documents/nouvgram.pdf
www.cyberpresse.ca/reseau/ados
www.actualiteenclasse.com
www.reseau-crem.qc.ca www.reseau-medias.ca/fre/
www.awt.be/cgi/lex (Lexique des télécommunications)
http://www.imagene.net/lurelu/
de Communication-jeunesse pour tout savoir sur les nouvelles parutions, les offres , les
visites... pour savoir ce que la revue a à offrir
www.education.mcgill.ca/quoi-lire et www.livresouverts.qc.ca/
répertoires de littérature jeunesse en ligne (avec moteur de recherche)

Associations professionnelles (info, activités, contacts, congrès...)

www.cam.org/~aqefls/

www.acelf.ca ...

aqpf.educ.infinet.net

Pour explorer d'autres domaines d'apprentissage

www.canada.justice.gc.ca/fr/foryouth (jeu sur le système judiciaire canadien)

www.bicolline.org (jeu médiéval)

www.fsg.ulaval.ca/opus (sur le monde de la science, les métiers, biographies...)
histoire.rtsq.qc.ca (récit historique interactif)
maf.mcq.org (musées et millénaire, musée de la civilisation)

Articles pédagogiques

... sur la lecture

- Duguay, Rose-Marie *Inviter la lecture de fiction. Québec français*, numéro 114, été 1999
- Côté, Jean-Denis *Place au hockey. Québec français*, numéro 114, été 1999
Des livres au carrefour des émotions. Québec français, numéro 120, hiver 2001
- Boucher, Esther *Lecture de textes à des fins académiques en L2. La Revue de l'AQEFLS*, vol. 23, numéro 1, 2002
- Carrier, Aline et Pierre Roy *Quand apprendre à lire devient un jeu. Vie pédagogique*, numéro 112, sept.-oct. 1999
- Ammann, René *Place aux livres. Vie pédagogique*, numéro 101, nov.-déc. 1996
- Gervais, Flore *Didactique de la littérature-jeunesse. Québec français*, numéro 100, hiver 1996
Comment découvrir les intérêts de nos élèves pour la lecture? Québec français, numéro 120, hiver 2001
- Harvey, Bernard et Réal Bergeron *La fabrique de littérature. Québec français*, numéro 100, hiver 1996
- Turmel-John, Paule *Le texte littéraire en classe de langue seconde ou étrangère. Québec français*, numéro 100, hiver 1996
- Sarrazin, Francine *L'illustration québécoise pour la jeunesse. Une nouvelle valeur : apprendre à regarder. Québec français*, numéro 103, automne 1996
- Caron, Jacqueline *Quand revient septembre... recueil d'outils organisationnels. Volume 2. Éditions de la Chenelière. Extraits chap. 7.4*

- Beaudoin, Isabelle et Jocelyne Giasson *Faire la lecture aux élèves, les styles et les rôles des enseignants. Québec français*, numéro 104, hiver 1997
- Lemay, Guylaine *Projet d'enrichissement en lecture. Québec français*, numéro 104, hiver 1997
- Perron, Gilles *Bande dessinée et littérature. Québec français*, numéro 118, été 2000
- Munk, Jan *Enseigner le français en milieu minoritaire. De l'utilité de la littérature de jeunesse. Québec français*, numéro 120, hiver 2001
- Lefrançois, Pascale *De la langue maternelle à la langue seconde en lecture et en écriture. La Revue de l'AQEFLS*, vol. 23, numéro 1, 2002
- Leclerc, Martine *Au pays des gitans. Recueil d'outils pour intégrer l'élève en difficulté dans la classe régulière. Chenelière-McGraw-Hill*, 2001. Chap. 1
- Boutin, Jean-François et Sylvie Roberge Blanchet *Atelier sur le roman, la bande dessinée et l'album. Québec français*, numéro 103, automne 1996
- www.elimoilou.qc.ca/fr/fs08/guides/lecture.html *La boîte à outils de la réussite. Maîtriser la lecture. Évaluation de sa méthode*

<p>... sur l'écriture</p>

- Montreuil, Caroline *Lecture littéraire et journal dialogué. Avantages et limites. Québec français*, numéro 120, hiver 2001
- Tran, Évelyne *Jeu d'écriture poétique : les acrostiches. Québec français*, numéro 88, hiver 1993
Jeu d'écriture poétique : les calligrammes. Québec français, numéro 88, hiver 1993
- Lemay, Guylaine *Le journal dialogué. Québec français*, numéro 109, printemps 1998
- Paradis, Raymond *L'écriture s'apprend-elle? Québec français*, numéro 114, été 1999

- Tardif, Régina et Nicole Boisvert *L'exploration de la bande dessinée. Québec français*, numéro 115, automne 1999
- Lacerte, Hélène *Des livres qui cliquent. Québec français*, numéro 114, été 1999
- Langevin, Claude *Ce dont l'apprenti scripteur a besoin. Vie pédagogique*, numéro 92, jan.-fév.1995
- Blain, Sylvain *Écrire et réviser avec ses pairs. Québec français*, numéro 97, printemps 1995
- Boudreau, Guy *Écrire devant les élèves ou l'enseignante modèle-scripteure. Vie pédagogique*, numéro 73, mai-juin 1991
- Aubin, Jean-Pierre et Suzanne Richard *Dessine-moi un libraire. Québec français*, hors série. La grammaire au cœur du texte.
- Leclerc, Martine *Au pays des gitans. Recueil d'outils pour intégrer l'élève connaissant des difficultés en écriture. Chenelière-McGraw-Hill*, 2001. Chap. 2
- Riente, Raphaël *J'imagine que c'est possible...d'écrire. Quelques moyens pour stimuler l'imaginaire des jeunes en situation d'écriture. Québec français*, numéro 130, été 2003
- St-Louis, Danielle *Écrire un récit d'aventures. Québec français*, numéro 130, été 2003
- www.livresouverts.qc.ca *Je veux aider mes élèves à améliorer leurs textes de fiction*

... sur la grammaire du texte et de la phrase

- Nora, Elizabeth et Sylvette Duhem *De la grammaire : pourquoi, quoi et quand? ou de l'utilité des séances grammaticales. Québec français*, numéro 128, hiver 2003
- Paret, Marie-Christine *Enseigner stratégiquement la grammaire. Québec français*, numéro 119, automne 2000
- Chartrand, Suzanne-G. *Les composantes d'une grammaire du texte. Québec français*, numéro 104, hiver 1997

- Enseigner la grammaire autrement. Animer une démarche active de découverte. Québec français, hors série. La grammaire au cœur du texte*
Apprendre la grammaire par la démarche active de découverte. Pour un nouvel enseignement de la grammaire. Montréal. Les Éditions Logiques.1996
Sept chantiers pour travailler la grammaire en classe. Québec français, numéro 129, printemps 2003
- Léger, Véronique et François Morin
- Le complément de phrase. Un exemple du renouvellement de la pratique grammaticale. Québec français, hors série. La grammaire au cœur du texte*
- Camapana, Marc et Florence Castincaud
- Comment faire de la grammaire? ESF éditeur, pratiques et enjeux pédagogiques.*
- Michaud-Vaillancourt, Claudette et Marie Nadeau
- Enseigner l'accord du participe passé par l'observation d'exemples « oui » et d'exemples « non ». Québec français, numéro 107, automne 1997*
- De Koninck, Godelieve
- Expliquer. Oui, mais à qui, pourquoi et comment? Québec français, hors série. La grammaire au cœur du texte*
- Léger, Véronique
- Pourquoi renouveler l'enseignement de la grammaire? Québec français, hors série. La grammaire au cœur du texte*
- Nadeau, Marie
- Propositions pour améliorer le transfert des connaissances en orthographe grammaticale. Québec français, hors série. La grammaire au cœur du texte*
- Fisher, Carole et Marie Nadeau
- Renouveler à la fois la grammaire et son enseignement. Québec français, numéro129, printemps 2003*
- Fisher, Carole
- Les savoirs grammaticaux des élèves du primaire : le cas de l'adjectif. Pour un nouvel enseignement de la grammaire. Montréal. Les Éditions Logiques.1996*

- Bergeron, Réal *Relire son texte pour détecter et résoudre des problèmes de cohérence. Québec français*, numéro 128, hiver 2003
- Le Pailleur, Monique *Français et compétences transversales. Un heureux arrimage! Québec français*, numéro 119, automne 2000

... sur la pédagogie par projet

- Arpin, Lucie et Louise Capra *Le projet : une voie privilégiée pour l'apprentissage. La Revue de l'AQEFLS*, vol. 24, numéro 1, 2002
La médiation pédagogique de l'enseignant. Une composante essentielle dans l'apprentissage par projet. Québec français, numéro 126, été 2002
- Massé, Line *Des activités d'écriture et de communication orale dans le cadre d'une pédagogie par projet. La Revue de l'AQEFLS*, vol. 24, numéro 1, 2002
- Guay, Marie-Hélène *La pédagogie du projet au Québec. Une pratique pédagogique aux mille visages. Québec français*, numéro 126, été 2002
- Dumas, Benoît et Mélanie Leblond *Les rôles de l'enseignant en pédagogie de projet. Québec français*, numéro 126, été 2002
- Cantin, Denis et al. *Les difficultés rencontrées en pédagogie par projet. Québec français*, numéro 126, été 2002

... sur le programme

- Elie, Marie-Pier *Mon école, ce qui va changer. Québec Science*, septembre 2000
- Le Pailleur, Monique *Français et compétences transversales. Un heureux arrimage! Québec français*, numéro 119, automne 2000
- Perrenoud, Philippe *L'école saisie par les compétences. Colloque de l'Association des cadres scolaires du Québec*, déc. 1998

- Portelance, Liliane *Soutenir le développement des compétences métacognitives.* Revue de l'AQEFLS, actes du 21^e congrès, vol. 22, numéros 1-2, 2000
- Archambault, Jean et Chantale Richer *Comment aider les élèves à développer des compétences? Vie pédagogique,* numéro 123, avril-mai 2002
- Carbonneau, Michel et Marie-Françoise Legendre *Pistes pour une relecture du programme de formation et de ses référents conceptuels.* *Vie pédagogique,* numéro 123, avril-mai 2002
- Richard, Mario et Steve Bissonnette *Le danger qui guette la réforme de l'éducation québécoise : confondre les apprentissages scolaires avec les apprentissages de la vie.* *Vie pédagogique,* numéro 123, avril-mai 2002

... sur le portfolio

- Jalbert, Pierrette *Le portfolio de la théorie à la pratique. Québec français,* numéro 111, automne 1998
- Arter, Judith A. et Vicki Spandel *Using Portfolios of Student Work in Instruction and Assessment*
Educational Measurement: Issues and Practice
- Simon, Marielle et Renée Forgette-Giroux *Vers une utilisation rationnelle du dossier d'apprentissage.* Mesure et évaluation en éducation, volume 16, numéros 3-4
- Fournier, Ina T. *An Introduction to Portfolio Assessment for Parents.* FWTAO-FAEO Newsletter, March-April 1997

... sur la communication orale

- Bergeron, Réal et Astrid Berrier *Les interactions dans l'apprentissage. Québec français,* numéro 118, été 2000
- Bergeron, Réal *Pour un apprentissage réussi de l'oral en classe.* *Québec français,* numéro 118, été 2000

- Lemay Bourassa, Ginette *Activité de communication orale. Le cercle de lecture. Québec français*, numéro 107, automne 1997
- Dupuis, Geneviève, Annick Gravel, Cindy Jubinville et Doris Vachon *L'exposé oral interactif. Québec français*, numéro 107, automne 1997
- Berrier, Astrid et Patrick Blart *« Discussion autour de la discussion » ou panorama d'activités de production orale en langue seconde. Québec français*, numéro 103, automne 1996
- Kadé, Sabine, Astrid Berrier, Valérie Boucher, Geneviève Côté, Mélanie Mantha et Catherine Sauvageau *Activités de compréhension orale en langue seconde. Autour de Notre-Dame de Paris. Québec français*, numéro 120, hiver 2001

... sur la pédagogie de la coopération

- Berrier, Astrid *La pédagogie de la coopération. Québec français*, numéro 103, automne 1996
- Lusignan, Guy *La coopération dans l'apprentissage de la langue au secondaire. Québec français*, numéro 103, automne 1996
- Lavergne, Nicole *L'apprentissage coopératif. Québec français*, numéro 103, automne 1996
- Asselin, Hélène *Le conseil de coopération. Québec français*, numéro 103, automne 1996
- Tran, Évelyne *Habiletés de coopération et littérature de jeunesse. Québec français*, numéro 103 automne 1996,
- Daoust, Monique et Marie Lavigne *Le processus démocratique. Projet thématique utilisant l'approche coopérative. Québec français*, numéro 103, automne 1996
- Cianflone, Suzanne *Lecture coopérative. Québec français*, numéro 103, automne 1996

... sur l'enseignement stratégique

- Ouellet, Yolande *Un cadre de référence en enseignement stratégique. Vie pédagogique*, numéro 104, sept.-oct. 1997
- Brossard, Luce *Jeter un regard sur sa pratique pédagogique : l'expérience d'une enseignante du primaire et d'un enseignant du secondaire. Vie pédagogique*, numéro 112, sept.-oct.1999

... sur les intelligences multiples

- Gagné, Pierre-Paul *Pour apprendre à mieux penser. Chenelière-McGraw-Hill*, 1999. Chap. 2 et 3
- www.viecarriere.ca *Intell-Options, cahier d'exercices. Baran et Baran*, 2000
- Campbell, Bruce *Les intelligences multiples. Guide pratique. La Chenelière*, 1999

... sur les TIC et le français

- Langlais, Pauline et Robert Bibeau *L'enseignement du français et les technologies de l'information et de la communication. Québec français*, numéro 108, hiver 1998
Lire et écrire sans papier. Québec français, numéro 109, printemps 1998
La bibliothèque scolaire et Internet. Québec français, numéro 110, été 1998
- Lacerte, Hélène *Des livres qui cliquent. Québec français*, numéro 114, été 1999
- Lachapelle, Huguette *Les TIC et l'apprentissage du français. Québec français*, numéro 114, été 1999
- De Koninck, Godelieve et Évelyne Tran *Des écrivains virtuels à l'école de l'an 2000. Québec français*, numéro 114, été 1999

Rhapsode *L'intégration des technologies de l'information et de la communication. Québec français*, numéro 114, été 1999

Lescop, Jean-Yves *Quand technologie rime avec pédagogie. Québec français*, numéro 114, été 1999

... sur la motivation

Viau, Rolland *Les perceptions de l'élève. Sources de sa motivation dans le cours de français. Québec français*, numéro 110, été 1998
La motivation en contexte scolaire : les résultats de la recherche en quinze questions. Vie pédagogique numéro 115, avril-mai 2000

Gagnon, Suzie *L'art de motiver nos plus faibles. Québec français*, numéro 114, été 1999

Lavoie, Marie, Jacinthe Lavoie et Alain Nogue *La motivation scolaire... faites-en votre affaire. Vie pédagogique*, numéro 112, sept.-oct. 1999

... sur l'évaluation

L'évaluation des apprentissages : Un sens à trouver
Revue Vie pédagogique numéro 120, sept.-oct. 2001



« Aider l'enfant à être le plus unique possible, à s'accepter et à s'aimer avec ses ressources et ses limites, développer ses processus mentaux, sa capacité de penser et de raisonner plutôt que l'acquisition de connaissances, développer son sens critique, ses moyens d'expression et de communication, c'est rejoindre les objectifs de la réforme pédagogique et l'essence même du processus d'éducation. »

Charles E. Caouette



Si on parlait d'éducation, vlb éditeur

*Annexe 1***Le Programme de formation de l'école québécoise**

Objectif : Faire un retour sur les grandes lignes du Programme de formation en trouvant des réponses aux questions posées.

Outil : Un jeu de cartes composé de questions et de réponses brèves sur les principes de base, la terminologie et les compétences qui font partie intégrante du Programme

Q1. Quels sont les trois axes autour desquels s'articule la mission de l'école?

R1. Instruire, socialiser et qualifier.

Q2. Pourquoi le Programme de formation est-il élaboré à partir d'une logique axée sur les compétences?

R2. Pour permettre aux élèves de donner du sens à leurs apprentissages et de se doter d'outils intellectuels favorisant l'acquisition de nouvelles connaissances.

Q3. Qu'est-ce qu'une compétence?

R3. C'est un savoir-agir fondé sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources personnelles autant qu'externes. Elle se manifeste dans des contextes d'une certaine complexité et se développe tout au long du parcours scolaire et même au-delà.

Q4. L'approche par compétences favorise la différenciation pédagogique. Qu'est-ce que cela signifie?

R4. La flexibilité est la principale caractéristique d'une classe différenciée. L'enseignant doit porter une attention particulière à chaque élève de façon à prendre appui sur ses ressources personnelles et à tenir compte de ses acquis et de ses intérêts.

Q5. Une évaluation centrée sur l'apprenant implique une participation plus active de l'élève. En plus de la rétroaction de l'enseignant, quels sont les moyens qui pourront être utilisés?

R5. L'autoévaluation, la coévaluation et l'évaluation par les pairs pourront également aider l'élève à prendre conscience de sa démarche et à l'analyser.

Q6. Quels peuvent être les outils contribuant à l'évaluation de l'élève?

R6. Le journal de classe, le portfolio, le carnet de bord et les grilles d'observation sont des outils pouvant aider l'élève à évaluer le développement de ses compétences.

Q7. Que retrouve-t-on dans le Programme de formation de l'école québécoise?

R7. Les compétences transversales, les domaines généraux de formation et les domaines d'apprentissage du secondaire.

Q8. Quels sont les divers domaines d'apprentissage que l'on retrouve dans le Programme de formation?

R8. Les langues, la mathématique, la science et la technologie, l'univers social, les arts et le développement personnel.

Q9. Pour quelle raison le Programme de formation découpe-t-il l'enseignement secondaire en cycles?

R9. Pour permettre des interventions pédagogiques de longue durée, respectant davantage le rythme d'apprentissage des élèves et favorisant une plus grande différenciation pédagogique.

Q10. Comment peut-on définir les domaines d'apprentissage?

R10. Ce sont des programmes qui sont propres à des domaines du savoir et visent l'appropriation du contenu d'une ou de plusieurs disciplines.

Q11. Comment peut-on définir les compétences transversales?

R11. Ce sont les compétences qui correspondent aux savoir-agir qui dépassent les frontières des savoirs disciplinaires.

Q12. Pourquoi les domaines généraux de formation sont-ils si indissociables du Programme de formation de l'école québécoise?

R12. Ils permettent de rendre les apprentissages disciplinaires et transversaux plus significatifs puisque l'élève peut établir des liens entre ses apprentissages scolaires et sa vie quotidienne.

Q13. Quelle relation peut-on établir entre les compétences transversales et les domaines généraux de formation dans le Programme de formation?

R13. C'est à travers un des contextes de priorités sociales actuelles, donc un domaine général de formation, que l'élève mobilisera ses ressources intellectuelles, humaines et matérielles.

Q14. Avec une conception de l'apprentissage basée sur une approche par compétences, que doit être le nouveau rôle de l'élève?

R14. L'élève est le premier agent de ses apprentissages. Il doit s'engager de façon active et dynamique dans le processus et faire appel à sa compréhension et à sa capacité de transfert.

Q15. Que doit être le rôle de l'enseignant?

R15. L'enseignant est un médiateur qui doit stimuler et soutenir la motivation de l'élève, exiger le meilleur de lui et l'accompagner, le guider, l'encourager tout au long de sa démarche. Il doit contribuer à rendre l'élève responsable de ses apprentissages.

Q16. Les parents ont-ils un rôle à jouer dans cette nouvelle approche par compétences?

R16. Afin de créer un maximum d'harmonie entre les interventions de l'école et leurs propres interventions, les parents sont invités à suivre le parcours scolaire de leur enfant et à l'accompagner dans la réalisation de ses travaux personnels.

Q17. Dans un programme basé sur les compétences, quel est le nouveau rôle de l'évaluation?

R17. L'évaluation fait partie intégrante de l'apprentissage. Elle doit porter à la fois sur les processus et les résultats. Elle vient soutenir l'élève dans sa démarche et permet à l'enseignant d'ajuster ses interventions.

Q18. De quel ordre de compétence la résolution de problèmes fait-elle partie?

R18. De la compétence d'ordre intellectuel.

Q19. Dans quel domaine général de formation l'élève participe-t-il activement à ses apprentissages avec les membres de sa communauté?

R19. Dans le domaine « Vivre-ensemble et citoyenneté ».

Q20. À quelles disciplines est relié le domaine de l'univers social?

R20. À la géographie, à l'histoire et à l'éducation à la citoyenneté.