

**ADAPTATION DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS,  
LANGUE SECONDE, AUX ÉLÈVES DES  
CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION**



*Par:*  
*Denise Lussier, Université McGill*  
*Thierry P. Karsenti, Université McGill*

*Note: l'utilisation du masculin a été choisie pour faciliter la lecture de l'ouvrage.  
Son usage n'est pas discriminatoire.*

## TABLE DES MATIÈRES

Introduction.....	1
<b>A. DOCUMENT DE BASE</b>	
<b>1. Problématique.....</b>	<b>3</b>
<b>2. Profil des diverses clientèles des cheminements particuliers de formation .....</b>	<b>6</b>
2.1 Contenus de formation .....	7
2.2 Caractéristiques.....	7
2.3 Définition des clientèles.....	8
2.3.1 Cheminements particuliers de formation de type temporaire .....	8
2.3.2 Cheminements particuliers de formation de type continu.....	11
<b>3. Enseignement du FLS pour les élèves des cheminements particuliers de formation.....</b>	<b>14</b>
3.1 Principes directeurs et implications pédagogiques .....	14
3.2 Buts poursuivis .....	16
<b>4. Des mesures pédagogiques adaptées.....</b>	<b>17</b>
4.1 La planification .....	19
4.2 La démarche pédagogique .....	22
4.2.1 Amorçe/Sensibilisation .....	22
4.2.2 Réalisation.....	23
4.2.3 Objectivation.....	24
4.3 Le traitement des habiletés linguistiques.....	25

4.3.1	L'écoute.....	26
4.3.1.1	<i>La démarche pédagogique pour l'écoute</i> .....	27
4.3.1.2	<i>Le choix du document sonore</i> .....	34
4.3.2	La communication orale .....	35
4.3.3	La lecture.....	44
4.3.4	L'écriture .....	50
4.4	L'enseignement stratégique.....	55
4.5	Les approches pédagogiques .....	57
4.5.1	La pédagogie du projet .....	58
4.5.2	L'apprentissage coopératif .....	62
4.5.3	L'approche multimédia.....	65
4.5.4	En résumé .....	74
5.	La gestion de l'enseignement et de l'apprentissage.....	75

<b>B. PISTES D'EXPLOITATION</b>	1. Organisation d'une session de perfectionnement	
2.	Plan de travail proposé.....	83
3.	Liste des activités.....	86
4.	Atelier 1: Présentation de la session.....	87
5.	Atelier 2: Profil des groupes d'élèves des CPF.....	88
6.	Atelier 3: Démarche d'enseignement/apprentissage et traitement des habiletés linguistiques.....	92
7.	Atelier 4: Stratégies d'enseignement et d'apprentissage.....	100
8.	Atelier 5: Approches pédagogiques.....	105
9.	Atelier 6: Objectivation.....	107
9.	Annexes: .....	111
	1. La pédagogie du projet:.....	112
	1.1 Le tourisme.....	112
	2. L'apprentissage coopératif: Les artistes québécois.....	160
	2.1 La demande d'emploi.....	162
	3. L'approche multimédia.....	165
	3.1 La chasse aux journaux.....	165
	4. Paroles de la chanson: " <i>Qui a le droit</i> " de Briel.....	165
	5. Paroles de la chanson: " <i>Je reviendrai à Montréal</i> " de Charlebois.....	165
	6. Grille de lecture générale de Brunet-Deer.....	165

**LISTE DES TABLEAUX** 1Manifestations des difficultés d'apprentissage et de cert

2	Éléments à considérer lors de la planification d'une leçon .....	20
3	Importance relative des quatre habiletés linguistiques dans le Programme du 1er cycle de FLS du MEQ.....	25
4	Éléments à considérer dans le choix des documents sonores .....	34
5	Grille de planification d'une activité de communication orale .....	
6	Composantes de la compétence en lecture .....	44
7	Utilisation de stratégies de lectures par les élèves.....	47
8	Stratégies utilisées par le lecteur habile.....	51
9	Exemple de grille pouvant aider les élèves du CPF à gérer leurs activités de lecture .....	54

## INTRODUCTION

La direction de la formation générale des jeunes en collaboration avec la Direction de l'adaptation scolaire et des services complémentaires met à la disposition des enseignantes et des enseignants un document d'orientation sur l'adaptation de l'enseignement du français, langue seconde, au secondaire dans le but de leur apporter un soutien dans leur démarche d'enseignement auprès d'élèves présentant des difficultés d'apprentissage.

Le document *L'adaptation de l'enseignement du français langue seconde pour les élèves des cheminements particuliers de formation* s'adresse principalement aux enseignants et enseignantes qui oeuvrent auprès d'élèves en difficultés d'apprentissage au 1er cycle du secondaire, mais pourrait également intéresser les enseignants et les enseignantes du 2e cycle du secondaire.

Ce document a été conçu en relation directe avec le programme d'études du français, langue seconde, du Ministère de l'Éducation du Québec. Il y aurait donc tout avantage à se familiariser avec ce programme pour bien cerner la démarche d'apprentissage proposée dans le présent document.

Le contenu du document est présenté à titre indicatif et vise principalement à trouver des moyens d'aider les élèves des classes de cheminement particuliers à mieux apprendre, à apprendre davantage, à progresser plus rapidement dans leur apprentissage du français, langue seconde, et à rencontrer les objectifs d'apprentissage prescrits par le programme d'études.

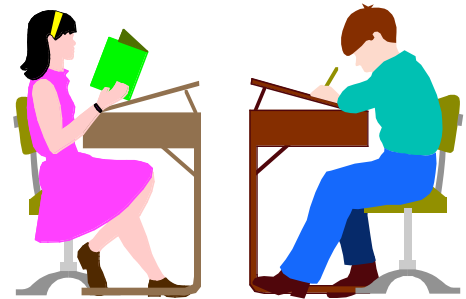
Le but ultime de ce document est de susciter l'intérêt de ces élèves pour l'apprentissage du français, langue seconde. L'objectif intermédiaire est de fournir au personnel enseignant des pistes pédagogiques pour mieux aider leurs élèves à rencontrer les objectifs du programme officiel, par le biais de l'adaptation de l'enseignement aux caractéristiques des élèves inscrits dans les cheminement particuliers de formation.

*Ce document présente, principalement pour la clientèle des cheminement particuliers de formation:*

- des approches pédagogiques facilitant l'adaptation de l'enseignement du français, langue seconde;
- des pistes méthodologiques pour une planification de l'enseignement;
- une démarche d'apprentissage proposant des suggestions et des exemples d'activités d'apprentissage;
- des pistes d'exploitation.

## I. PROBLEMATIQUE

Chaque année, un peu plus de 480,000 jeunes fréquentent les écoles secondaires du Québec. Parmi eux, quelque 50,000 se retrouvent dans des classes dites de cheminement particuliers de formation. Plusieurs pourront,



avec le soutien nécessaire, obtenir le diplôme d'études secondaires. Certains n'y arriveront pas, même avec de l'aide. Pour tous ces élèves, la réussite éducative n'en demeure pas moins un objectif essentiel. Tous ces élèves ont besoin de soutien. La volonté d'assurer le meilleur développement de l'ensemble des jeunes oblige le milieu scolaire et le Ministère à se soucier des préoccupations importantes que l'on retrouve chez ces élèves plus particulièrement: la nécessité de s'intégrer à la société, de décrocher un diplôme d'études secondaires et d'obtenir un emploi plus tard. Pour les enseignantes et les enseignants, l'enseignement à ces groupes d'élèves représente un défi des plus importants.



Lors d'une consultation auprès des divers intervenants qui oeuvrent auprès des élèves en difficultés d'apprentissage du premier cycle du secondaire, plusieurs problèmes importants ont été soulevés. Ces problèmes concernent tant les élèves que les enseignants.

*En ce qui a trait à l'élève:*

- L'importance de rencontrer les besoins particuliers des élèves alors qu'il faut respecter les objectifs du programme d'études;
- le manque d'intérêt et de motivation de ces jeunes pour apprendre le français, langue seconde;
- le faible succès des programmes scolaires auprès des jeunes présentant des difficultés ou des retards d'apprentissage;
- le besoin de présenter des contenus plus "pratiques" et des situations plus "concrètes".

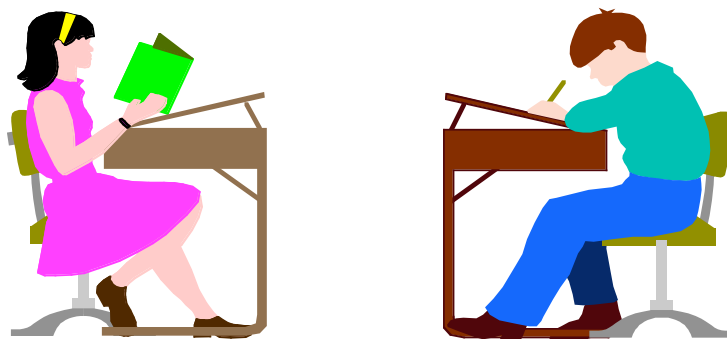
*En ce qui a trait aux enseignants:*

- le manque de formation sur les particularités de cette clientèle;
- le manque de formation sur la gestion de classe adaptée à diverses clientèles;
- l'absence de programmes d'études pour cette clientèle;
- l'absence de matériel didactique (matériel des maisons d'édition) pour ces groupes d'élèves.

Dans une situation économique en pleine mutation, il semble qu'un meilleur apprentissage du français, langue seconde, pourrait répondre à une partie des préoccupations des jeunes des cheminements particuliers de formation. Ce besoin spécifique a clairement été manifesté dans le cadre d'une expérience-pilote effectuée en avril 1993 sur de l'île de Montréal. Vue sous cet angle, l'adaptation de l'enseignement du français, langue seconde, s'avère essentielle.

Ainsi, il semble que l'enseignement du français, langue seconde, et l'adaptation de la démarche d'apprentissage peut offrir d'excellentes possibilités de réussite aux élèves des cheminements particuliers de formation si elle est conçue en fonction des besoins et des intérêts particuliers des élèves, et si les méthodes d'enseignement qui s'y rattachent sont adaptées en conséquence.

Le trait dominant du succès de l'enseignement scolaire à des groupes des cheminements particuliers de formation semble être la prise en considération des intérêts réels de l'élève et de sa motivation à apprendre. L'adaptation de l'enseignement du français, langue seconde, se veut donc un pas dans cette direction.



## II. PROFIL DES DIVERSES CLIENTELES DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION

Les cheminements particuliers de formation sont un mode d'organisation de l'enseignement pour les élèves de l'école secondaire qui, en raison de difficultés d'adaptation ou d'apprentissage<sup>1</sup>, présentent un retard scolaire de plus d'un an en langue maternelle et en mathématiques. Les élèves qui s'y retrouvent nécessitent donc un encadrement particulier et un soutien pédagogique important. Souvent, des élèves du primaire identifiés comme ayant des difficultés graves d'apprentissage (DGA), des troubles spécifiques d'apprentissages, ou encore des difficultés d'ordre comportemental (TC) se retrouvent en cheminement particulier de formation. Ces groupes d'élèves reçoivent des contenus de formation adaptés à leurs caractéristiques et à leurs besoins.

---

<sup>1</sup> De manière générale, on utilise le terme "troubles d'apprentissage" ou "troubles spécifiques d'apprentissage" pour désigner un ensemble de difficultés hétérogènes qui sont persistantes. L'expression "difficultés d'apprentissage" fait plutôt référence à des difficultés passagères ou ponctuelles. Il faut noter que cette distinction en est une d'usage commun car il n'existe pas de définition unique des troubles d'apprentissage (MEQ, 1992).

## 2.1 Contenus de formation

Sur le plan des contenus de formation et des pratiques pédagogiques, l'élève reçoit un enseignement adapté à ses besoins, à partir des programmes d'études officiels prévus au régime pédagogique. Les programmes visés sont ceux du premier cycle du secondaire; toutefois, ces programmes seront précédés d'une consolidation des acquis au primaire (MEQ, 1988: 4).

## 2.2 Caractéristiques

Les principaux ajustements qu'il faut envisager pour les groupes de cheminements particuliers de formation se situent au plan de l'adaptation de l'enseignement, de l'encadrement de l'élève et de la concertation entre les intervenants. En général, le regroupement des élèves dans des cheminements particuliers de formation leur permet d'atteindre les objectifs prescrits par le ministère de l'Éducation sur une période de temps plus longue, adaptée à leurs besoins.

- *Adaptation de l'enseignement*

La planification de l'enseignement doit tenir compte des besoins de l'élève, de ses intérêts, de son rythme et de ses capacités. Aussi, la répartition du temps alloué pour l'ensemble des matières est différente de celle utilisée au secteur régulier. La prise en compte de la vie quotidienne de l'élève par des mises en situations significatives est primordiale. Pour ces raisons, les élèves sont placés dans des groupes restreints selon les modalités inscrites dans les cheminements continus.

- *Encadrement de l'élève*

Une adaptation de la grille horaire facilite les rapports maîtres-élèves. Dans la plupart des cas, l'élève poursuit ses études avec un même groupe-classe. De plus, il a un nombre restreint d'enseignants, facilitant ainsi les relations maître-élève. Cette formule permet ainsi à l'élève de saisir rapidement les règles de fonctionnement du groupe et les attentes auxquelles il doit répondre.

- *Concertation entre les intervenants*

Des rencontres périodiques entre les différents enseignants sont prévues pour assurer le soutien essentiel au développement de mesures favorisant l'atteinte des objectifs visés par les programmes d'études. Les différents intervenants rencontrent aussi régulièrement les élèves dont ils sont les tuteurs.

## **2.3 Définition des clientèles**

Selon l'importance de son retard et la nature de ses besoins, l'élève peut emprunter l'un ou l'autre des deux cheminements particuliers de formation: un cheminement particulier de formation de type temporaire (CPT) ou cheminement particulier continu (CPC).

### ***2.3.1 Cheminements particuliers de formation de type temporaire***

C'est essentiellement une mesure transitoire ayant pour but l'intégration de l'élève à la classe ordinaire en vue de l'obtention du Diplôme

d'études secondaires (DES) ou du Diplôme d'études professionnelles (DEP). Cette mesure s'adresse à l'élève du premier cycle du secondaire (de 12 à 16 ans) dont les difficultés d'adaptation ou d'apprentissage entraînent un retard de un à deux ans en langue maternelle et en mathématique. Elle vise le rattrapage dans les matières de base afin de permettre le retour, à court terme, à la classe ordinaire. Elle vise également le second cycle pour l'élève dont les possibilités d'atteindre le DES ou les seuils d'entrée aux différents programmes menant au DEP semblent possibles à brève échéance.

Les cheminements particuliers de formation de type temporaire se distinguent des mesures d'appui pédagogique proposées aux élèves des classes régulières par son mode d'organisation, sa durée, son contenu de formation, l'intégration des matières et le rythme d'apprentissage individualisé.

### *Un mode d'organisation différent...*

Ce mode d'organisation favorise l'étalement des matières. Il est davantage exploité au premier cycle, ce qui permet de répondre aux besoins de l'élève en difficulté dès son entrée à l'école secondaire. Les cheminements particuliers de formation de type temporaire peuvent avoir une durée d'un, deux ou de trois ans, selon la nature des besoins de l'élève. Dans chacun des cas, on vise la réintégration à la classe ordinaire.

Certains milieux ont choisi de répartir, sur deux ans, l'atteinte des objectifs de la première année du secondaire des programmes d'études du ministère de l'Éducation. Cependant, le modèle le plus courant au premier cycle est la répartition des contenus des programmes des deux premières années du secondaire sur trois ans. L'élève s'inscrit ensuite en troisième secondaire et peut poursuivre ses études en vue de l'obtention du Diplôme d'études secondaires ou du Diplôme d'études professionnelles. Dans ce cas, il accuse un retard d'une année scolaire sur les élèves du secteur régulier.

### *Une formation générale de base...*

Les cheminements particuliers de formation de type temporaire sont axés principalement sur l'acquisition d'une formation générale de base, suivant les objectifs définis dans les programmes d'études officiels. À ces programmes peuvent s'ajouter des projets d'éducation manuelle et technique qui visent l'atteinte d'objectifs de formation générale et le développement d'habiletés manuelles. Ces activités d'apprentissage se caractérisent par l'intégration des matières.

### *Un rythme d'apprentissage individualisé*

Le respect du rythme d'apprentissage de l'élève est un élément très important dans la planification des activités d'apprentissage. L'élève placé en cheminement particulier peut atteindre les objectifs fixés dans les programmes d'études; ce qu'il lui faut c'est plus de temps ainsi qu'un encadrement pédagogique approprié. C'est pourquoi chaque élève fait l'objet

d'une attention particulière de la part des intervenants. Finalement, l'élève qui ne peut, en raison d'un retard scolaire majeur, s'inscrire à un cheminement particulier de formation de type temporaire sera orienté vers un cheminement particulier de formation de type continu.

### ***2.3.2 Cheminements particuliers de formation de type continu***

Il s'agit d'un mode d'organisation s'adressant à des élèves qui, dès leur entrée au secondaire ou au cours de leur formation, présentent un retard scolaire trop important pour envisager leur réintégration en classe ordinaire. Ce retard est généralement de plus de deux ans en langue maternelle et en mathématique. Les cheminements particuliers de formation de type continu constituent une mesure permanente de formation polyvalente, par le biais d'un mode d'organisation à deux volets de durée variable. Ce type des cheminements particuliers comprend un bloc de formation générale (premier cycle du secondaire) et un bloc de formation axée sur l'insertion professionnelle (deuxième cycle du secondaire, 16-18 ans).

#### ***Un mode d'organisation différent***

- *Au premier cycle du secondaire*

Au premier cycle, les cheminements particuliers de formation de type continu visent l'atteinte des objectifs de formation générale, dans le respect du régime pédagogique prévu pour tous les élèves. L'utilisation de certains programmes du primaire peut être indiquée lorsqu'il devient nécessaire pour un élève de consolider les acquis du primaire. L'adaptation de

l'enseignement aux caractéristiques et aux besoins de l'élève demeure donc le moyen d'atteindre les objectifs visés.

En formation générale, les cours de langue d'enseignement, de langue seconde, de mathématique, d'enseignement moral ou religieux poursuivent les mêmes objectifs que les programmes d'études officiels. Ces cours doivent permettre à l'élève de maximiser les apprentissages dans les matières de base obligatoires, en visant un développement optimal qui tient compte des capacités et du rythme d'apprentissage de l'élève.

- *Au deuxième cycle du secondaire*

Au second cycle du secondaire, les cheminements particuliers de formation de type continu sont conçus pour permettre l'insertion sociale et professionnelle de l'élève. Celui-ci est alors âgé de 16 ans. Ce mode d'organisation porte le nom des cheminements particuliers *de formation en vue de l'insertion sociale et professionnelle des jeunes de 16 à 18 ans*. L'organisation d'un tel cheminement repose, en grande partie, sur la volonté d'adapter l'enseignement aux besoins de l'élève en difficulté, tout en maintenant le lien avec les objectifs des programmes officiels.

Sur le plan scolaire, l'élève présente un retard suffisamment important pour qu'il ne puisse s'intégrer à la classe ordinaire en vue de l'obtention du Diplôme d'études secondaires et du Diplôme d'études professionnelles.

### *Une formation polyvalente...*

Les programmes d'études préparés à cette fin visent une formation polyvalente et diversifiée par l'apprentissage d'au moins trois fonctions de travail. Ceci permet à l'élève de s'initier au monde du travail et d'augmenter son employabilité. Les fonctions de travail en cause désignent des emplois non qualifiés pour lesquels la formation requise est moindre que celle exigée dans le cadre des programmes de formation professionnelle menant à un DEP. Ces programmes comportent une partie théorique et une partie pratique toutes deux articulées autour de l'alternance école-travail.

### *Une durée variable...*

Les cheminements particuliers de formation axés sur l'insertion sociale et professionnelle s'échelonnent sur deux ans, pour les jeunes de 16 à 18 ans.

### **3. ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS, LANGUE SECONDE, POUR LES ÉLÈVES DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION**

#### **3.1 Principes directeurs et implications pédagogiques**

Le présent document d'orientation sert de balise aux enseignants des cheminements particuliers de même qu'aux enseignants du secteur régulier du secondaire ayant des élèves démotivés face à l'apprentissage du français, langue seconde. La démarche proposée pourrait aussi s'avérer un atout pour les élèves aux prises avec de graves difficultés d'apprentissage en leur donnant une meilleure formation et en leur permettant d'accéder à de nouveaux emplois au Québec, province où la maîtrise du français est nécessaire à une meilleure insertion sociale.

La démarche d'enseignement proposée poursuit les mêmes objectifs d'apprentissage que le Programme d'études régulier en FLS, seuls le rythme et les modalités d'apprentissage diffèrent. Ainsi, elle se situe toujours dans une approche communicative qui est toutefois adaptée aux difficultés rencontrées chez les élèves des cheminements particuliers de formation. Le Tableau 1 résume les principales difficultés d'apprentissage de ces élèves et propose certains moyens pour faciliter l'enseignement à de tels groupes d'élèves.

**Tableau 1:** Manifestations des difficultés d'apprentissage et propositions de stratégies d'enseignement pour y remédier

<i>Manifestations des difficultés d'apprentissage</i>	<i>Propositions de stratégies d'enseignement</i>
<p><b>1. Difficultés linguistiques</b></p> <p><i>1.1 Au plan expressif:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• manque de fluidité</li> <li>• manque de vocabulaire</li> </ul> <p><i>1.2 Au plan réceptif</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• difficultés à discriminer les séquences temporelles;</li> <li>• difficultés à décoder le message reçu.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Parler plus lentement;</li> <li>• Favoriser l'utilisation de structures de phrases simples;</li> <li>• Répéter à bon escient</li> <li>• Utiliser le contenu langagier des thèmes travaillés durant les leçons.</li> </ul> <hr/> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Établir des liens avec les connaissances antérieures des élèves avant d'entreprendre la lecture d'un texte;</li> <li>• Faire le survol d'un texte et utiliser des indices comme le titre, les sous-titres, les mots-clés;</li> <li>• Utiliser des textes composés de mots et de phrases simples;</li> <li>• Utiliser des textes accompagnés d'images;</li> <li>• Utiliser des textes aérés;</li> <li>• Utiliser des textes comportant un titre;</li> <li>• Utiliser des textes contenant des para-graphes titrés;</li> </ul>
<p><b>2. Difficultés de mémoire auditive</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• difficultés à assimiler l'information auditive au rythme présenté.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Répéter ou diminuer le débit;</li> <li>• Enseigner des stratégies de mémorisation;</li> <li>• Utiliser le magnétophone et le vidéo;</li> <li>• Présenter la même information sous différentes formes;</li> </ul>
<p><b>3. Difficultés à réaliser les activités d'apprentissage</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trouver des activités d'apprentissage pertinentes pour les élèves;</li> <li>• Donner un 'feedback' régulier aux élèves;</li> <li>• Donner des consignes courtes et précises;</li> <li>• Permettre aux élèves de s'engager de façon dynamique dans les activités ;</li> <li>• Faire le premier exercice avec les élèves, afin de s'assurer qu'ils aient bien compris la tâche proposée.</li> </ul>

### 3.2 Buts poursuivis

L'école québécoise - Énoncé de politique et plan d'action - statue que l'éducation au Québec doit favoriser le développement de la personne dans toutes ses dimensions. Pour ce faire, elle prône, entre autres valeurs, l'ouverture sur le monde, le respect de soi et d'autrui ainsi que la tolérance nécessaire dans une société pluraliste comme la nôtre.

Ces valeurs se reflètent dans les buts poursuivis par l'adaptation de l'enseignement du programme d'études de français langue seconde du ministère de l'Éducation du Québec. Ces buts sont:

- *de favoriser le développement d'attitudes positives à l'égard du français;*
- *de favoriser le développement des habiletés de base pour communiquer avec les individus qui parlent français;*
- *d'encourager l'élève à explorer la vie culturelle des francophones du Québec et d'ailleurs, par le biais de la langue;*
- *de fournir à l'élève les outils nécessaires et pertinents à la poursuite de sa formation générale au-delà de ses études.*

Ce n'est que dans un contexte d'apprentissage adapté et favorable - et l'école ne doit pas être la seule impliquée - que l'élève pourra développer une attitude positive envers l'apprentissage du français, langue seconde. Cette attitude devrait aussi permettre à l'élève d'explorer une autre culture.

#### 4. DES MESURES PÉDAGOGIQUES ADAPTÉES

Dans les groupes des cheminements particuliers, de nombreux élèves sont dits en difficultés d'apprentissage, et plusieurs enseignants doutent de leur capacité à apprendre une langue seconde. Pourtant, les résultats des travaux de Cummins (1985) montrent qu'il est possible d'apprendre une langue seconde, malgré de graves difficultés d'apprentissage en contexte scolaire. Selon Canale (1983), les élèves aux prises avec de sérieuses difficultés d'apprentissage, peuvent apprendre une langue seconde, à condition de leur permettre d'acquérir des connaissances et de développer chez eux des habiletés pour qu'ils les emploient dans des situations réelles de communication. De là l'importance d'adapter les mesures pédagogiques usuelles aux besoins de cette clientèle.

Auprès de la clientèle des groupes des cheminements particuliers de formation, il semble important de favoriser le développement des diverses composantes de la compétence de communication (Canale 1983), soit la compétence stratégique, la compétence discursive, la compétence sociolinguistique et la compétence grammaticale.

*La compétence stratégique est la capacité d'employer divers moyens compensatoires pour maintenir la communication. Par exemple, on peut proposer aux élèves de compenser une lacune lexicale en français par l'utilisation d'un mot anglais, ou encore d'utiliser la gestuelle. Cela donne*

aux élèves l'impression qu'ils peuvent communiquer en langue seconde. Ils sont ainsi plus motivés à s'exprimer en français.

La *compétence discursive* est la capacité d'enchaîner des phrases (la cohésion) et d'organiser logiquement ses idées (cohérence) en fonction du contexte. On développe principalement cette compétence par le biais de productions écrites. Par exemple, on peut enseigner aux élèves les marqueurs de temps et les mots charnière (conjonctions, prépositions, etc.) les plus utiles pour les aider à mieux enchaîner leurs phrases. On peut également travailler la cohérence en habituant les élèves à rédiger un texte en trois parties: l'introduction (un paragraphe), le déroulement (un ou quelques paragraphes) et la conclusion (un paragraphe).

La *compétence sociolinguistique* est la capacité de tenir compte des relations interpersonnelles ainsi que du contexte physique et socioculturel d'une situation de communication. Par exemple, la distinction entre l'utilisation du "tu" et du "vous" de politesse, en fonction du contexte.

Finalement, la *compétence grammaticale* est la capacité d'utiliser les formes linguistiques. Par exemple, on peut proposer des exercices qui permettent aux élèves d'appliquer les formes grammaticales les plus usuelles en situations réelles de communication. La compétence grammaticale est toutefois plus difficile à travailler auprès de la clientèle visée par ce document

d'orientation, puisque déjà leur niveau de compétence grammaticale en langue maternelle est souvent très faible.

#### **4.1 La planification**

Déjà une tâche complexe pour l'enseignant, la planification de l'enseignement représente un défi encore plus considérable lorsque la leçon est destinée à des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage. Nombreux sont les enseignants qui arrivent en classe avec une "planification parfaite", une activité du tonnerre qui fonctionnera sûrement... Malheureusement, ces enseignants terminent la journée un peu déçus en se demandant ce qui n'a pas fonctionné. Il n'y a pas de recette-miracle au niveau de la planification. Une leçon peut très bien fonctionner avec un groupe et s'avérer être fiasco avec le suivant.

L'apprentissage relève surtout de la responsabilité de l'élève. Quant à lui, l'enseignant devrait avoir pour but de créer des conditions facilitantes. Les éléments de planification présentés au Tableau 2 semblent importants à considérer lors de la démarche d'enseignement/ apprentissage. Ils sont divisés en trois étapes: la préparation, la présentation et l'évaluation.

**Tableau 2:** Éléments à considérer lors de la planification de l'enseignement

<b>PRÉPARATION</b>	<b><i>Pour l'enseignant...</i></b>
1. <i>Planification de la leçon</i>	<i>Sélectionner des objectifs d'apprentissage, le déroulement des activités et les modalités d'évaluation.</i>
• <i>Connaissance de la matière enseignée</i>	<i>S'approprier les éléments d'apprentissage à exploiter et les adapter pour les élèves des cheminements particuliers de formation.</i>
• <i>Pertinence du contenu</i>	<i>Assurer la cohérence entre les éléments d'apprentissage retenus (notions, repères grammaticaux et lexicaux), le matériel didactique sélectionné (niveau de difficultés des textes) et le niveau de performance du groupe .</i>

<b>PRÉSENTATION</b>	<b><i>Pour l'enseignant...</i></b>
2. <i>Entrée en matière/ Amorce</i>	<i>Réserver 5 à 10 minutes au début d'un cours pour faire le lien avec la leçon précédente, pour vérifier les apprentissages préalables et pour procéder à la mise en situation de la leçon.</i>
3. <i>Déroulement</i>	<i>Enchaîner adéquatement les activités d'exploration, d'exploitation, de renforcement et d'objectivation.</i>
• <i>Clarté des directives</i>	<i>Expliquer de façon claire et concise aux élèves les tâches à effectuer</i>
• <i>Participation enseignants/élèves</i>	<i>Impliquer activement les élèves dans leurs apprentissages (en opposition au cours magistral). Il faut viser une participation active de la part des élèves des cheminements particuliers de formation, une participation visant la manipulation.</i>
• <i>Utilisation des questions/réponses</i>	<i>Utiliser le questionnement et la rétroaction pour s'assurer qu'il y a effectivement apprentissage.</i>

<b>PRÉSENTATION (suite...)</b>	<b><i>Pour l'enseignant...</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Rythme d'enseignement</i></li> </ul>	<i>Utiliser le temps efficacement, doser la durée et enchaîner les activités de façon claire et harmonieuse.</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Variété dans la présentation</i></li> </ul>	<i>Utiliser différents types d'activités d'enseignement en faisant appel aux quatre habiletés linguistiques (lire, écouter, écrire et parler) et à plusieurs niveaux de difficulté. Pour les élèves des cheminements particuliers de formation, il est essentiel de varier les activités pédagogiques et de réduire la durée de chacune d'elles. De plus, elles doivent être de courte durée parce que les élèves se lassent rapidement.</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Utilisation du support matériel</i></li> </ul>	<i>Manipuler adéquatement le matériel pédagogique (cahiers, affiches, etc.) et les outils à sa portée (tableau noir, rétroprojecteur, magnétophone, ordinateur, etc.). Les supports pédagogiques sont d'une importance capitale pour les élèves des groupes des cheminements particuliers de formation. Certains, comme la télévision, le vidéo, le magnétophone, et l'ordinateur sont plus susceptibles de fonctionner avec ces élèves. Finalement, il est important de varier l'utilisation des supports pédagogiques.</i>

<b>ÉVALUATION</b>	<b><i>Pour l'enseignant...</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Modalités d'évaluation formative</i></li> </ul>	<i>Vérifier le degré de réalisation des apprentissages de façon formelle ou informelle.            Diagnostiquer les aires de difficultés ou de blocage et en analyser les causes.            Planifier des activités correctives ou de renforcement pour assurer la progression des apprentissages.</i>

#### 4.2 La démarche pédagogique

La démarche pédagogique comprend l'ensemble des interventions qui visent à faciliter la réalisation des apprentissages. La démarche pédagogique peut être divisée en trois étapes: l'amorce/sensibilisation, la réalisation et l'objectivation.

#### ***4.2.1 Amorce/Sensibilisation***

L'amorce est une étape de sensibilisation qui permet à l'enseignant et aux élèves de faire le lien entre les apprentissages antérieurs (rappel du passé) et les activités d'apprentissage à entreprendre. Elle sert à motiver les élèves en provoquant chez eux l'anticipation d'un but à atteindre et d'une tâche à réaliser. Cette étape est d'autant plus importante avec les élèves des cheminements particuliers de formation puisqu'elle permet d'éveiller leur curiosité et de présenter des tâches répondant à leurs intérêts.

<i>L'enseignant:</i>	<i>L'élève:</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• introduit le sujet aux élèves;</li> <li>• vérifie l'étendue des connaissances des élèves, tant en matière de contenu que des habiletés langagières;</li> <li>• aborde le thème et expose le défi à relever;</li> <li>• détermine et explique clairement le but de l'activité;</li> <li>• explique la pertinence de l'activité.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• se familiarise avec le thème du projet;</li> <li>• fait des liens entre le thème abordé et son expérience personnelle;</li> <li>• se familiarise avec les objectifs de l'activité;</li> <li>• se familiarise avec le lexique relié au thème.</li> </ul>

#### ***4.2.2 Réalisation***

La réalisation de la situation d'apprentissage est une phase d'acquisition qui doit permettre aux élèves de codifier et d'emmagasiner sous forme de connaissances et d'habiletés l'information qui leur est fournie. Avec les élèves des cheminements particuliers de formation, le contexte doit être particulièrement significatif. Il faut proposer des schèmes de codification faisant appel à des tableaux, des diagrammes ou des illustrations. Les élèves doivent appliquer les nouveaux apprentissages immédiatement. Il faut également améliorer la rétention par le biais de révisions fréquentes et du rappel de ce qui a été appris à l'aide de nombreux exemples. Finalement, il faut promouvoir le transfert des apprentissages en se servant des habiletés préalables et déjà acquises. L'élève doit démontrer ce qu'il peut faire.

<i>L'enseignant:</i>	<i>L'élève:</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• dresse la liste des tâches à accomplir;</li> <li>• établit l'ordre des tâches à accomplir;</li> <li>• remet à chaque équipe/élève un plan de travail;</li> <li>• s'assure que chaque directive soit bien comprise pour maximiser le déroulement des activités d'apprentissage (pour cela, lire les directives à voix haute et donner un exemple de ce qui est à faire).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prend en note les tâches et la séquence dans laquelle il faut les accomplir;</li> <li>• participe individuellement ou en équipe à chacune des activités;</li> <li>• assume la responsabilité de ses apprentissages et de sa participation au projet ou aux activités proposées.</li> </ul>

#### ***4.2.3 Objectivation***

L'objectivation est un processus de rétroaction par lequel le sujet prend conscience du degré de réussite de ses apprentissages, effectue le bilan de ses

actif et passif, se fixe de nouveaux objectifs et détermine les moyens pour parvenir à ses fins (Legendre, 1993). À ce stade, l'élève a besoin d'une rétroaction informative afin de renforcer ses apprentissages. Cette étape est d'autant plus importante pour des élèves qui ont besoin d'un encadrement particulier dans leur cheminement.

<i>L'enseignant:</i>	<i>L'élève:</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apporte un "feedback" aux équipes et aux élèves pour évaluer leur progrès;</li> <li>• compare ce qui a été fait avec le plan de travail prévu;</li> <li>• apporte immédiatement tout soutien additionnel lorsque nécessaire;</li> <li>• s'assure que les échéanciers sont respectés;</li> <li>• s'assure que les objectifs sont atteints;</li> <li>• s'interroge sur les apprentissages réalisés par les élèves;</li> <li>• amène les élèves à évaluer les activités réalisées;</li> <li>• s'interroge sur ses propres stratégies et sur l'adaptation des activités pédagogiques aux besoins particuliers des élèves;</li> <li>• fait ressortir l'apport et la participation de chaque élève;</li> <li>• fait ressortir les apprentissages réalisés;</li> <li>• réinvestit les apprentissages réalisés dans de futures activités.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• réfléchit sur ses apprentissages;</li> <li>• réfléchit sur les stratégies d'apprentissage utilisées;</li> <li>• s'assure d'avoir respecté les consignes et les échéanciers;</li> <li>• tente de réinvestir les apprentissages réalisés;</li> <li>• évalue sa responsabilité face à ses apprentissages.</li> </ul>

### 4.3 Le traitement des habiletés linguistiques

Ce document sur l'adaptation du français, langue seconde, pour les élèves des cheminement particuliers de formation, propose aussi de prendre en considération les quatre habiletés linguistiques, soit lire, écouter, parler et écrire et de les intégrer dans des situations de communication réelles. Ces habiletés linguistiques sont prescrites dans le Programme d'études de français, langue seconde, du ministère de l'Éducation du Québec. Le Tableau 3 indique l'importance relative des quatre habiletés linguistiques, pour le premier cycle du secondaire.

**Tableau 3** Importance relative des quatre habiletés linguistiques dans le programme du 1er cycle de FLS du MEQ

	<i>Secondaire 1</i>	<i>Secondaire 2</i>
<b><i>Importance relative</i></b>	<i>Oral: 60 % Écrit: 40 %</i>	<i>Oral: 60 % Écrit: 40 %</i>
<i>Oral: production orale</i>	<i>45 %</i>	<i>45 %</i>
<i>compréhension orale</i>	<i>15 %</i>	<i>15 %</i>
<i>Écrit: compréhension écrite</i>	<i>25 %</i>	<i>25 %</i>
<i>production écrite</i>	<i>15 %</i>	<i>15 %</i>

De ces quatre habiletés linguistiques, la production écrite est certes la plus complexe à travailler pour les élèves des cheminement particuliers de formation puisqu'ils ont souvent de sérieuses difficultés à écrire, et ce dans leur langue maternelle.

### 4.3.1 L'écoute

Dans les groupes des cheminements particuliers de formation, de nombreux élèves trouvent que l'écoute est une des activités les plus difficiles en français. Plusieurs études sur l'enseignement de l'écoute nous permettent de mieux comprendre comment certains élèves apprennent à écouter et à lire un document dans une langue étrangère.

Pour mieux comprendre les stratégies qu'utilisent les élèves lorsqu'ils apprennent à écouter un message, il est important de distinguer les deux processus qui sont généralement utilisés. Le premier est analytique, et le second déductif. Dans un processus analytique, les élèves essaient de comprendre chaque syllabe, chaque mot d'un énoncé. Au contraire, l'élève qui emploie une stratégie déductive essaie de comprendre l'essentiel du message en le reliant à son expérience personnelle, à ce qu'il connaît déjà.

Cela peut être mieux compris par l'analogie suivante. Prenons pour exemple l'escalade d'un mur de brique. L'élève qui utilise une stratégie analytique est situé au bas du mur de brique, et il essaie de comprendre ce qu'il voit en observant brique par brique. S'il remarque une brique manquante (ou un mot qu'il ne connaît pas...), il est coincé. Le second élève, celui qui utilise une stratégie déductive, prend un peu de recul sur le mur pour mieux voir comment il est construit. Évidemment à cause de la distance, il ne pourra pas voir tous les détails.

La plupart des élèves qui ont de la difficulté à comprendre un document sonore emploient des stratégies analytiques. Ils essaient de comprendre chaque mot et perdent souvent le sens de l'énoncé. Aussi, faut-il les amener à utiliser différentes stratégies pour mieux comprendre un message et mettre de l'avant une démarche pédagogique qui favorise l'application de stratégies efficaces.

#### *4.3.1.1 La démarche pédagogique pour l'écoute*

La démarche pour l'écoute s'articule en trois étapes: la pré-écoute, l'écoute et la post-écoute.

##### *1) La pré-écoute*

La pré-écoute est une étape de sensibilisation essentielle pour que les élèves aient plus de chances de comprendre un document sonore. L'enseignant joue un rôle déterminant au moment de la pré-écoute. À cette étape, il faut susciter la curiosité et l'intérêt des élèves, stimuler leur désir d'en savoir davantage et leur fournir les outils nécessaires à la compréhension du texte et à la réussite de la tâche prescrite. Il faut permettre aux élèves d'anticiper le message. Cela peut se faire à l'aide du titre, des sous-titres, de mots-clés, du contexte et de ses propres connaissances pour situer le message.

Quelle que soit la stratégie utilisée lors de la pré-écoute, on doit prévoir une activité lexicale afin de s'assurer que le contenu du document

sonore soit accessible à l'élève. L'activité lexicale doit être adaptée au niveau du groupe-classe.

*Au niveau de la pré-écoute, l'enseignant peut:*

- *sensibiliser les élèves au thème exploité dans le message;*
- *établir un lien avec l'expérience des apprenants;*
- *permettre aux élèves d'émettre des hypothèses sur le contenu de l'écoute;*
- *indiquer aux élèves les repères lexicaux essentiels à la compréhension d'un message;*
- *définir clairement ce que l'élève doit réaliser après l'écoute.*

## 2) *L'écoute*

Écouter un message pour en arriver à construire le sens demande aux élèves de pouvoir:

**1. *Observer ce qu'ils entendent***, c'est-à-dire repérer l'information véhiculée par les éléments lexicaux (le vocabulaire) et les structures grammaticales et d'en identifier les principales composantes:

- les intervenants en termes de personnes, d'objets ou d'animaux (qui?);
- les faits, les actions, les opinions, les attitudes (quoi?);
- les lieux (où?);
- les moments (quand?);
- les moyens, les modalités (comment?).

2. *Analyser le message*, c'est-à-dire organiser, classer, comparer ou associer des informations, des événements, des individus, des objets, des lieux de même nature ou de sources différentes:

- reconnaître l'idée principale et les idées secondaires;
- donner l'ordre logique;
- distinguer les ressemblances et les différences.

3. *Interpréter le message*, c'est-à-dire inférer (prédire ou déduire) l'information véhiculée par le message:

- trouver des relations de cause à effet;
- trouver des expressions équivalentes;
- trouver une suite logique.

4. *Apprécier un message*, c'est-à-dire donner son avis, critiquer, évaluer une situation ou un événement.

Toutes ces opérations ont pour but de comprendre un message, elles ne sont pas du même niveau de difficultés. Avec les élèves des cheminements particuliers de formation, il importe de bien travailler les premières opérations (anticiper, observer et analyser). Il se peut qu'ils éprouvent plus de difficultés lorsqu'il s'agit d'interpréter et d'apprécier un message.

Aussi, il importe de varier les activités d'apprentissage. Par exemple, on peut demander aux élèves, comme premier objectif d'écoute, de rechercher un élément spécifique dans un document sonore (par exemple, l'âge d'un personnage). On peut aussi demander aux élèves de comprendre l'ensemble du message. Ce deuxième objectif d'écoute semble plus pertinent et plus lié aux objectifs poursuivis par les programmes d'études. Toutefois, le premier objectif qui consiste à rechercher une information spécifique n'est pas à négliger.

*Au niveau de l'écoute, l'enseignant doit préparer ses élèves à:*

- *identifier des éléments qui répondent aux activités devant être réalisées après l'écoute;*
- *repérer l'information (le vocabulaire, des faits, des lieux, de l'information générale, etc.);*
- *regrouper ces informations par catégorie;*
- *classer l'information recueillie;*
- *comparer des faits;*
- *inférer, déduire ou prédire;*
- *apprécier un document.*

Pour mieux encadrer la compréhension d'un document sonore, principalement avec des élèves des groupes des cheminements particuliers, il serait préférable de remettre aux élèves une grille ou un questionnaire avant l'écoute du document, afin d'en faciliter la compréhension.

La grille est un outil pouvant être employé pour repérer les éléments essentiels d'un message. Elle semble efficace pour les raisons suivantes:

- elle est visuellement stimulante;
- les élèves la perçoivent comme un jeu agréable et s'y prêtent volontiers;
- elle favorise une meilleure concentration sur la tâche à accomplir;
- elle reprend souvent le même lexique que celui du document sonore;
- elle permet de vérifier la compréhension de plusieurs éléments du document sonore sans nécessairement imposer beaucoup d'écriture de la part des élèves;
- elle permet d'intégrer des éléments de la démarche d'évaluation formative à la démarche d'enseignement;
- elle permet de mieux diagnostiquer les difficultés et les forces des élèves;
- elle facilite l'autocorrection ou la correction par un pair.

On peut également utiliser le texte lacunaire en remplacement de la grille lorsque l'on veut faire écouter une chanson aux élèves. On fournit alors le texte de la chanson auquel on a enlevé les mots-clés ou les autres éléments que l'on veut vérifier tels que les temps des verbes, l'emploi des prépositions, les marqueurs de temps (adverbes ou autres), etc.

Prenons pour exemple la chanson "Qui a le droit" de Patrick Bruel à laquelle on enlève 30 mots-clés (page suivante). On remarque que 28 des mots-clés enlevés sont des verbes utilisés au présent (23), ou au passé (5). De plus, ceux-ci couvrent les quatre conjugaisons (er, ir, re, oir). On a donc le meilleur prétexte pour profiter d'une situation motivante d'écoute pour faire pratiquer des éléments grammaticaux de la langue.

### Qui a le droit

On m' \_\_\_\_\_ dit  
 "Te \_\_\_\_\_ pas trop de questions  
 Tu \_\_\_\_\_ petit  
 C' \_\_\_\_\_ la vie qui te \_\_\_\_\_  
 À quoi ça \_\_\_\_\_ de vouloir tout savoir  
 \_\_\_\_\_ en l'air  
 Et \_\_\_\_\_ ce que tu \_\_\_\_\_ voir"

On m' \_\_\_\_\_ dit:  
 " \_\_\_\_\_ écouter ton père".  
 Le mien n'a rien \_\_\_\_\_  
 Quand il s' \_\_\_\_\_ fait la paire  
 Maman m' \_\_\_\_\_  
 "T' \_\_\_\_\_ trop petit pour comprendre"  
 Et j'ai \_\_\_\_\_ avec une place à prendre

Qui a le droit?  
 Qui a le droit?  
 Qui a le droit de faire ça?  
 À un enfant qui \_\_\_\_\_ vraiment  
 Ce que \_\_\_\_\_ les grands  
 On \_\_\_\_\_ sa vie à dire merci  
 Merci à qui ? À quoi?  
 À faire la pluie et le beau temps  
 Pour des enfants à qui l'on \_\_\_\_\_

On m' \_\_\_\_\_ dit:  
 "Les hommes \_\_\_\_\_ tous pareils  
 Il y a plusieurs dieux  
 Mais il n'y a qu'un seul \_\_\_\_\_"  
 Oui mais le soleil  
 Il \_\_\_\_\_ ou bien il \_\_\_\_\_  
 Tu \_\_\_\_\_ de soif ou bien tu bois des bulles

À toi aussi  
 Je \_\_\_\_\_ sûr qu'on t'en a dit  
 Des belles histoires  
 Tu \_\_\_\_\_ que des conneries  
 Alors maintenant  
 Qu'on se \_\_\_\_\_ sur la route  
 Avec nos peurs, nos angoisses et nos \_\_\_\_\_

REFRAIN

\* Texte de la chanson en annexe

### 3) *La post-écoute*

Lors de la post-écoute, il faut favoriser l'objectivation pour s'assurer que le document sonore a été bien compris par les élèves. Cette étape suscite également la discussion afin de comparer les interprétations possibles d'un même message. Finalement, la post-écoute permet aussi aux élèves d'évaluer leurs stratégies d'apprentissage et d'apporter les ajustements nécessaires face à la tâche qui était demandée.

*Au niveau de la post-écoute, l'enseignant devrait:*

- *vérifier auprès des élèves s'ils ont compris l'ensemble du message,*
- *identifier avec eux les lacunes d'ordre linguistique (le vocabulaire non compris, les structures grammaticales non décodées, etc.);*
- *vérifier si les éléments extralinguistiques ont contribué, ou non, à une meilleure compréhension du document sonore;*
- *discuter des différentes stratégies d'écoute qui ont été utilisées;*
- *procéder, s'il y a lieu, à des activités d'apprentissage correctives ou de renforcement.*

#### **4.3.1.2 Le choix du document sonore**

Pour aider les élèves des cheminements particuliers de formation à mieux comprendre un document sonore, il faut s'assurer que les documents

sonores choisis traitent d'un sujet qui intéresse les élèves ou qu'ils traitent d'un sujet que les élèves connaissent déjà. De plus, il semble essentiel d'exposer les élèves à une variété de documents sonores; des documents où les élèves doivent rechercher un élément spécifique et des documents sonores où les élèves doivent comprendre l'idée générale du message. Le Tableau 4 résume les éléments à considérer dans le choix de ces documents.

**Tableau 4** Éléments à considérer dans le choix des documents sonores

<i>Il faut que le document sonore...</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• respecte autant que possible les conditions naturelles d'écoute;</li> <li>• ait un lexique accessible (pour les mots plus difficiles, il faut les expliquer en les plaçant dans un contexte signifiant);</li> <li>• réponde aux goûts et aux intérêts des élèves;</li> <li>• traite d'un sujet connu, relié à l'expérience de vie de l'élève;</li> <li>• suscite des comportements langagiers authentiques;</li> <li>• soit de courte durée;</li> <li>• donne lieu à un transfert d'information ou mette l'accent sur la recherche d'une information manquante;</li> <li>• doit être supporté par des aides pédagogiques (photographies, illustrations, transcription, etc.).</li> </ul>

En début d'année scolaire, il est fortement recommandé que tout document sonore soit exploité en classe à l'aide de mots-clés et de points de

repères. L'activité sera alors beaucoup moins menaçante pour l'élève et sa tâche reliée à l'écoute sera facilitée.

En ce qui a trait au choix d'un document sonore, il faut se rappeler que la mémoire à court terme a ses limites. De façon générale, la conservation de l'information est limitée à 20 ou 30 secondes si elle n'est pas répétée et sa capacité de rétention est de sept éléments d'information. Avec des élèves des cheminements particuliers, cette limite peut même être réduite.

#### *4.3.2 La communication orale*

Communiquer oralement c'est pouvoir formuler ses idées/son message et interagir avec divers locuteurs, tout en tenant compte de l'intention de communication.

##### *La démarche*

Dans la démarche d'enseignement/apprentissage, il est également essentiel que toute situation d'expression orale traite d'un sujet intéressant et pertinent pour les apprenants. Il est de plus préférable que les apprenants connaissent déjà le sujet traité. On peut varier la complexité des situations de communication orale en fonction des rôles, des habiletés langagières et des tâches proposées aux élèves.

### *Les rôles*

Lors de la transmission d'un message oral, il y a habituellement une personne qui émet un message et une ou plusieurs personnes qui le reçoivent. Il y a donc interaction et la personne qui parle devient émetteur (lorsqu'elle produit un message) et récepteur (lorsqu'elle écoute la réponse à son message). Cependant, il peut arriver qu'une personne transmette un message sans avoir d'interlocuteur pour réagir immédiatement. Elle est alors simplement un émetteur.

En situations de classe, si l'élève doit présenter un exposé oral, il est alors émetteur d'un message et la communication est non interactive puisqu'il s'agit d'un monologue. Par contre, si l'on demande à élève de jouer un jeu de rôle avec un autre élève ou si l'on planifie une discussion entre trois ou quatre élèves ou une discussion de groupe, on obtient un dialogue à deux entrées ou à plusieurs entrées. Dans tous ces cas, la communication est interactive.

Il est donc possible de varier la complexité d'une situation de communication orale selon le rôle que l'on demande aux élèves de jouer. Avec les élèves des cheminements particuliers de formation, il importe de favoriser la présentation d'un court exposé oral d'abord devant l'enseignant puis possiblement devant la classe avec les élèves qui n'éprouvent pas trop de gêne. On peut également favoriser le jeu de rôle entre deux personnes. La discussion en équipes et les débats demeurent plus complexes.

### *Les habiletés langagières*

Les objectifs des programmes d'études sont généralement définis en termes de comportements ou d'habiletés langagières exprimés par des verbes d'action. Ainsi, on peut demander à un élève de transmettre un message téléphonique ou de résumer oralement un message écrit. Il doit alors «réutiliser» l'information. Si on lui demande de décrire une photo de son enfance, il doit «affirmer» ses pensées en fonction des caractéristiques illustrées. Si on lui demande de discuter d'un sujet d'actualité avec d'autres, il doit «interagir».

On peut comprendre qu'avec les élèves des cheminements particuliers de formation, il sera plus facile de leur présenter en premier lieu des messages écrits qu'ils auront à résumer ou à retransmettre oralement. Par la suite, on peut, selon le niveau d'apprentissage des élèves, leur demander d'interroger d'autres personnes, d'échanger des opinions ou de débattre une question.

### *Les tâches*

Les tâches sont directement reliées aux rôles et aux habiletés langagières. Elles peuvent être plus ou moins structurées et présenter ou ne pas présenter de stimulus. Avec les élèves des cheminements particuliers de formation, il importe de bien préciser la tâche. Ainsi, on ne peut les laisser libre de discourir sur «le port de la casquette dans l'école» sans leur donner des points de repères telles que; le point de vue des élèves, de la direction de

l'école et des parents (raisons invoquées, aspects positifs et négatifs, etc.). Il faut également leur présenter des supports pédagogiques (une annonce publicitaire à la télévision à discuter, un bulletin de météo à reformuler, etc.) qui les stimulent à parler. Il est toujours difficile, même pour des élèves du secteur régulier, d'avoir à parler sur un sujet sans savoir de quoi il faut parler, c'est-à-dire sans avoir au départ une intention de communication.

### *Les techniques d'enseignement*

Parmi les techniques d'enseignement les plus pertinentes pour favoriser la communication orale, nous retenons les suivantes:

1. le jeu de rôles et les simulations;
2. le transfert d'information;
3. l'écart d'information
4. le casse-tête ou l'activité de reconstitution;
5. la résolution de problèmes;
6. le remue-méninges;
7. la conversation.

Il existe aussi d'autres techniques telles que:

- les récits oraux;
- les histoires ou les anecdotes;
- les jeux de vocabulaire;
- les entrevues;
- les descriptions d'images

- les sondages d'opinion;
- les chansons.

### *Le jeu de rôles ou la simulation*

Le jeu de rôles est une improvisation spontanée ou encore préparée sur un thème donné. Pour que l'activité soit mieux réussie, il est préférable que les scénarios comportent un thème précis, une description des personnages (sur une fiche en carton) et les caractéristiques propres au rôle donné. Les jeux de rôles sont intéressants puisqu'ils permettent à l'élève d'utiliser la langue seconde, à l'aide d'un outil (la fiche d'information ou le texte). Le jeu de rôle ou la simulation peuvent se dérouler entre deux élèves, entre plusieurs élèves, ou simplement entre l'enseignant et un élève.

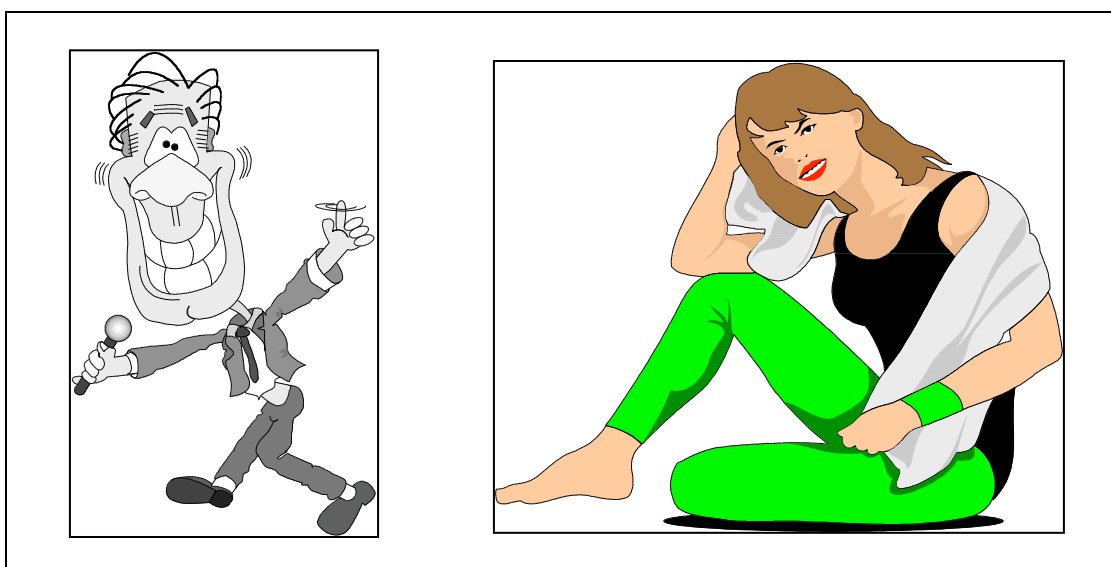
### *Le transfert d'information*

Cette tâche, plus exigeante, favorise la combinaison des habiletés linguistiques. Il s'agit de comprendre le contenu d'un message donné, puis de le transmettre. On présente aux apprenants une séquence chronologique d'événements et on leur demande de reconstituer l'histoire ou encore de rapporter les événements au passé.

### *L'écart d'information*

Les activités visant à combler un écart d'information sont structurées de manière à favoriser l'utilisation de la langue de façon globale. L'enseignant peut, par exemple, demander aux élèves de trouver des

éléments d'information cachés ou inconnus, en vue d'accomplir avec succès une tâche spécifique d'apprentissage. Par exemple, "Le mannequin, une activité basée sur l'écart d'information fonctionne particulièrement bien auprès des élèves des cheminements particuliers de formation. Cette activité consiste à donner une image à un élève. Il doit ensuite la décrire à un ou plusieurs autres élèves qui doivent se placer exactement comme le sont les personnages sur l'image. Cette activité est très amusante pour les élèves des cheminements particuliers de formation puisqu'elle leur permet de participer activement.



### *Le casse-tête ou l'activité de reconstitution*

Le casse-tête est une activité coopérative qui vise à reconstituer un message. Elle se fait en équipe de deux, trois ou même quatre élèves. Dans cette activité, chaque élève a une partie de l'information nécessaire à la

réalisation de la tâche qui doit être effectuée en groupe. Comme tous les éléments sont nécessaires à la réalisation de l'activité d'apprentissage, les élèves doivent coopérer pour réussir l'activité. En annexe du présent document, on retrouve un exemple d'activité coopérative de type "casse-tête" où les élèves doivent retenir certaines informations sur des chanteurs d'origine canadienne.

### *La résolution de problèmes*

La résolution de problèmes est une démarche méthodique en vue de trouver une réponse à une question préoccupante, et de déterminer une façon de parvenir à un résultat désiré (Legendre, 1993).

Même si cette activité peut être réalisée de façon individuelle ou en groupe, il est préférable d'opter pour le travail d'équipe puisque cela va favoriser les interactions entre les élèves. Les tâches visant la résolution de problèmes incluent généralement des discussions en petits groupes portant sur des sujets locaux, politiques ou environnementaux présentant un problème spécifique. Le groupe doit en venir à un consensus, faire des recommandations et parvenir à formuler un énoncé-synthèse (Dubin et Olshtain, 1986).

L'ensemble des situations d'apprentissage peuvent être conçues comme des situations de résolutions de problèmes. Ainsi, aller emprunter un livre à la bibliothèque, remplir un formulaire de demande d'emploi pour un

travail d'été, tenter de comprendre un mode d'emploi, suivre une carte routière, résoudre une énigme sont autant de situations de résolutions de problèmes. On trouve généralement trois types de problèmes (Greeno 1978, dans Poissant 1993, Vie pédagogique 92, janvier-février 1995):

a) les problèmes de réarrangement où l'on doit tenter de trouver une façon de réorganiser des éléments pour en arriver à une solution. Les éléments de départ sont connus mais la solution finale est inconnue.

b) Les problèmes d'induction demandent à l'apprenant de trouver une règle qui établisse une relation entre les divers éléments ou les diverses données caractérisant la situation de départ. Les éléments étant connus, il faut découvrir comment ils sont reliés. Les habiletés en jeu dans ce cas relèvent surtout du raisonnement logique et de la classification.

c) Les problèmes de transformation où la situation actuelle et la situation désirée sont toutes deux clairement définies. La difficulté réside dans le passage d'un état à un autre. Ainsi, remettre un travail en respectant l'échéance comportent plusieurs étapes correspondant à autant de transformations successives vers un but final. Il s'agit donc d'initier les élèves à mieux planifier chaque étape lorsqu'ils ont un problème à résoudre. Ils doivent:

- Identifier le problème ou de bien comprendre la tâche demandée;

- Planifier ce qu'il y a à faire et choisir les meilleures stratégies pour y parvenir;
- Exécuter le plan par étape;
- Évaluer le travail ou la tâche accomplie.

Avec les élèves des groupes des cheminements particuliers de formation, il est préférable de choisir des sujets d'intérêts. La discussion et les interactions qui suivront seront ainsi beaucoup plus riches.

### *Le remue-méninges*

Le remue-méninges est une technique qui permet à l'apprenant d'émettre des hypothèses sur un sujet donné. Cette méthode implique la présence d'un problème à résoudre. Le problème doit être d'intérêt pour les élèves (par exemple, l'âge minimal pour conduire une voiture, la peine de mort, etc.). Il est préférable d'amorcer un remue-méninges à partir d'un document écrit, visuel ou sonore. Souvent des articles de journaux sont les meilleurs catalyseurs d'une activité de remue-méninges réussie. Ils permettent aux élèves de discuter d'un sujet d'actualité, ce qui est plus motivant pour eux. Cette activité peut se faire en travail individuel, en paires, en équipes ou en grand groupe.

### *La conversation*

La conversation est une activité spontanée à l'oral portant sur un ou des thèmes intéressants, reliés à l'expérience des apprenants. Pour que les

élèves participent aux conversations de classe, il est important que le sujet soit intéressant et pertinent pour eux. L'enseignant devrait aussi permettre à chaque élève de s'exprimer. La conversation favorise des échanges authentiques. Elle permet aussi aux élèves de parler dans la langue seconde.

Au niveau des cheminements particuliers de formation, il est important que les élèves soient bien encadrés et dirigés dans cette activité. L'utilisation d'une grille peut aider l'enseignant à mieux gérer cette activité.

**Tableau 5:** Grille de planification d'une activité de communication orale

<i>Éléments de la grille</i>	<i>Tâche</i>
• <i>Identifier les informations à fournir</i>	• <i>Je devrai parler de:</i>
• <i>Trouver les mots-clés en FLS</i>	• <i>Je dois utiliser ces mots:</i>
• <i>Mettre les idées en ordre</i>	• <i>Voici l'ordre de présentation de ma communication:</i> - <i>première idée;</i> - <i>deuxième idée;</i> - <i>troisième idée.</i>
• <i>Rédiger un brouillon de l'activité</i>	

\* *Adapté du Plan de perfectionnement. C.E.C. Communication orale interactive, Roger Tremblay.*

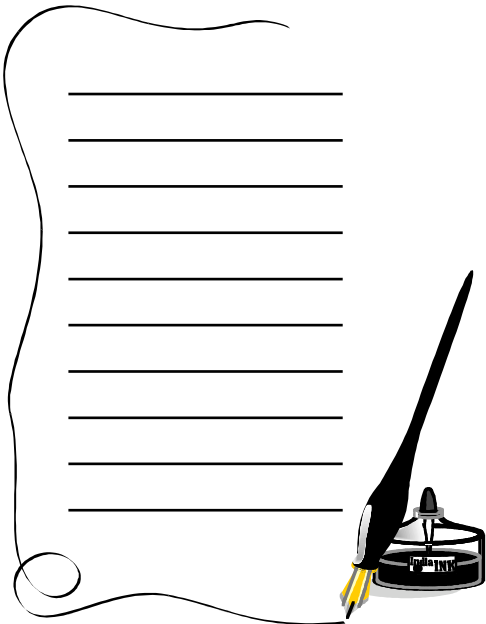
Dans l'exemple de production orale présenté ci-après, les élèves sont très encadrés par la précision de la tâche qui leur est fournie. Les élèves doivent se concentrer sur la production orale du message et non pas décider de ce dont ils devront parler. Par contre, ils ont une certaine liberté puisque chaque groupe peut présenter une situation différente, ce qui devrait éliminer la monotonie et favoriser la diversité. Cette activité leur permet de travailler

en groupe. Les élèves peuvent ainsi s'entraider. Dans cet exemple, il est à noter que les élèves sont "émetteurs", il s'agit donc d'une activité plus facile qu'une discussion où ils doivent interagir.

Il est possible de fournir aux élèves des "phrases modèles" pour qu'ils soient familiers avec le vocabulaire de base relié au sujet traité. Par exemple, si la conversation porte sur un match de hockey, les élèves devraient, auparavant, avoir maîtrisé un certain nombre de mots reliés à la pratique de ce sport.

### ***Production orale***

*Vous venez de visiter un endroit que vous avez beaucoup aimé et le guide touristique était super...*

	<p><b>CONSIGNE</b> Par groupes de quatre ou cinq, préparez une conversation en français comprenant environ huit répliques chacun et présentez-la oralement devant vos camarades.</p> <p>Au cours de cette conversation, vous devez:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Présenter votre guide:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Son nom;</li> <li>• Ses caractéristiques physiques;</li> <li>• Ses qualités en tant que guide.</li> </ul> </li> <li>- <b>Raconter votre visite:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ce que vous avez vu;</li> <li>• le moment;</li> <li>• le lieu;</li> <li>• les personnes en cause.</li> </ul> </li> <li>- <b>Décrire une autre activité que vous voudriez réaliser:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• sa nature;</li> <li>• le moment qui vous conviendrait;</li> <li>• l'endroit où elle se déroulerait;</li> </ul> </li> <li>- <b>Exprimer vos intérêts pour devenir un guide touristique:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vos goûts;</li> <li>• vos aversions;</li> <li>• vos préférences;</li> <li>• vos désirs.</li> </ul> </li> </ul>
---	---

\* Adapté de Lussier et Émard (1988), dans "Évaluation des apprentissages d'anglais langue seconde, 1er cycle du secondaire - Take One". Éditions du renouveau pédagogique.

### **4.3.3 La lecture**

La lecture est un processus complexe. Le texte écrit étant une modalité autonome du langage et, de ce fait, présentant des caractéristiques bien spécifiques:

- c'est une communication en différé;
- c'est une communication plus aléatoire;
- c'est une relation entre deux incertitudes, celle du scripteur face à la compréhension du message à transmettre, et celle du lecteur face aux intentions du scripteur;
- l'émetteur (le scripteur) doit expliciter la totalité des éléments de référence du message s'il veut être compris du récepteur (le lecteur).

L'expression visuelle du texte se fait par des mouvements de progression, de bonds successifs séparés par des mouvements de fixation où l'oeil s'immobilise et le lecteur extrait alors l'information du texte. Le bon lecteur sera celui qui peut parcourir un nombre élevé de mots pendant les périodes de fixation (Maltais, 1983).

#### **4.3.3.1 La démarche**

La démarche qui permet aux élèves de mieux comprendre un texte écrit est sensiblement la même que celle prescrite dans la section "la démarche pour l'écoute". L'élève doit être capable d'anticiper la lecture d'un texte, d'observer ce qu'il lit (repérer, identifier), d'analyser le contenu d'un texte (sélectionner, regrouper, réorganiser, comparer, associer), d'interpréter

le sens d'un texte (déduire, inférer) et de réagir face à ce texte (utiliser, apprécier, transférer, faire des hypothèses).

Le Tableau 6 présente quelques exemples de tâches reliées aux composantes linguistiques, référentielles, intentionnelles, sociolinguistiques et socioculturelles qu'il est possible de retrouver dans un texte.

**Tableau 6** Composantes de la compétence en lecture

<i>Composantes des compétences visées et tâches d'apprentissage</i>
<p><b>A. Composante linguistique</b> <i>(appropriation du code linguistique)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconnaître le sens d'un mot en se servant du contexte.</li> <li>2. Identifier les marqueurs des temps de verbes dans un texte.</li> </ol>
<p><b>B. Composante référentielle</b> <i>(appropriation des types de textes et de discours)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifier l'idée principale d'un texte.</li> <li>2. Prédire le contenu d'un texte par le titre.</li> </ol>
<p><b>C. Composante intentionnelle</b> <i>(appropriation des fonctions langagières ou de l'intention de communication)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trouver des informations dans un texte ou un message en fonction de l'intention de communication.</li> </ol>
<p><b>D. Composante discursive</b> <i>(appropriation de la cohésion et de la cohérence d'un texte ou d'un discours)</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifier des marqueurs textualisés.</li> <li>2. Reconstruire l'ordre chronologique des événements.</li> </ol>

**E. Composante sociolinguistique/socioculturelle**  
(*appropriation du contexte de la situation de communication*)

1. Identifier les paramètres de la communication dans un texte
  - les interlocuteurs;
  - l'âge;
  - le statut des personnes impliquées;
  - le canal;
  - le cadre de la communication.

### *Choix des textes*

Avec les élèves des cheminements particuliers de formation, il faut favoriser la lecture de textes non littéraires tels les textes à caractère:

- *utilitaire*
- *médiatique*
- *professionnel (c.v.)*.

Ces textes dépassent rarement 300 mots. De plus, il faut s'assurer que ces textes comprennent des phrases simples, des contenus familiers, des situations prévisibles (toutefois, à l'occasion, des situations imprévisibles peuvent surprendre les élèves et ainsi augmenter leur intérêt pour la tâche d'apprentissage), et des thèmes concrets.

L'enseignant doit choisir des textes qui intéressent les élèves. Le choix d'un texte dépendra aussi de l'étendue des connaissances des élèves sur le sujet traité, et de leur capacité à organiser les différents éléments du texte pour lui donner du sens. Le niveau de difficulté d'un texte s'exprime en fonction:

- du degré de lisibilité<sup>1</sup> et d'intelligibilité<sup>2</sup> d'un texte ;
- du type de texte / discours (descriptif, narratif informatif ou narratif argumentatif), les discours argumentatifs étant plus difficiles;

---

<sup>1</sup> La lisibilité se calcule principalement à partir du nombre moyen de mots par phrase, le nombre de mots absents des listes du vocabulaire fondamental et des indicateurs qui sont les points d'exclamation, les guillemets et les prénoms (Henry, 1981).

<sup>2</sup> L'intelligibilité d'un texte s'intéresse davantage à la structure du contenu textuel et à la forme du contenu (Préfontaine, 1995).

- des situations de communication et des domaines d'expérience des élèves.

Finalement, il faut privilégier les textes amenant l'élève à:

- parler de lui-même:
  - *vie personnelle et bien-être;*
  - *famille, école, amis.*
- parler de ses rapports avec les autres
  - *vie scolaire;*
  - *vie de groupe (relations humaines);*
  - *vie sociale (loisirs, passe-temps).*

Les textes se rapportant à l'environnement (physique, biologique et sociétal), aux institutions et à la société (vie politique et publique, vie culturelle, vie professionnelle, vie intellectuelle) sont généralement plus complexes.

Pour les groupes des cheminements particuliers de formation, il est préférable de débiter avec des textes courts qui sont faciles à comprendre. Par exemple, une affiche, une carte postale, un dépliant, une lettre, un petit article de journal, etc.

#### ***4.3.3.3 Les stratégies d'un bon lecteur***

Les recherches ont démontré que le bon lecteur est celui qui est capable d'utiliser une ou plusieurs stratégies de lecture. Les stratégies les plus importantes sont présentées au Tableau 7, tandis que le Tableau 8 présente les résultats d'entrevues portant sur les stratégies utilisées par les lecteurs habiles (adapté de Tardif, 1994).

**Tableau 7:** Utilisation de stratégies de lecture par les élèves

<i>Moments</i>	<i>Stratégies</i>	<i>Justifications</i>
<i>Avant la lecture</i>	<i>Survoler</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pour se faire une idée générale du sujet et du type de texte.</li> <li>2. Pour se rappeler de ce que l'on sait déjà.</li> </ol>
	<i>Questionner</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pour clarifier son intention de lecture.</li> <li>2. Pour établir des liens entre ses connaissances antérieures et le survol du texte.</li> </ol>
<i>Pendant la lecture</i>	<i>Lire</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pour reconstruire le sens des informations présentées dans le texte.</li> <li>2. Pour résoudre les problèmes de compréhension, au besoin.</li> </ol>
<i>Après la lecture</i>	<i>Réviser</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pour consolider sa compréhension du texte.</li> <li>2. Pour préciser ce qui est appris et ce qui reste à apprendre.</li> </ol>
	<i>Résumer</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pour organiser ses nouvelles connaissances en vue de mieux les mémoriser.</li> </ol>

**Tableau 8:** Stratégies utilisées par le lecteur habile\****Avant la lecture***

- *Je détermine le but de ma lecture.*
- *Je me demande ce que j'aimerais savoir sur cette histoire.*
- *Je regarde les images, le titre, les sous-titres.*
- *En regardant les images et les sous-titres, j'essaie de deviner ce qui pourrait arriver, se passer.*
- *J'utilise mes questions et mes prédictions comme raisons pour lire l'histoire.*
- *Je pense à quoi les personnages peuvent bien ressembler.*
- *Je pense au lieu où se passe l'histoire.*

***Pendant la lecture***

- *Je cherche des idées importantes.*
- *Je m'arrête pour me redire les principaux points que j'ai compris.*
- *Je prédis ce qui arrivera en repensant aux images et aux titres.*
- *Je décris les images dans ma tête lorsque c'est vague.*
- *Je pense à voix haute pour être sûr de bien comprendre.*
- *Je me pose souvent la question : «Qu'est-ce qui arrivera après?».*
- *Je réponds aux questions que je me pose.*
- *Lorsque je m'aperçois que je comprends mal, je relis quelques parties pour comprendre.*
- *Je me dis: «Il vaut mieux que je relise»*
- *Je me dis tout haut ce qui est difficile, ce qui n'a pas de bon sens.*
- *Je vais lire plus loin pour clarifier la partie confuse, peut-être que ça m'aidera.*
- *Je me redis ce qui est arrivé jusqu'ici pour vérifier si l'histoire a du sens pour moi.*
- *Je pense à ce que je connais déjà au sujet de... pour m'aider à décider ce qui arrivera après.*
- *Je vérifie si je peux répondre aux questions que je me posais en partant.*
- *Je vérifie si mes prédictions sont vraies ou fausses.*
- *Avec des renseignements nouveaux, je me dis: «Il est préférable que je change mon image dans ma tête».*
- *J'identifie les mots-clés qui nuisent à ma compréhension globale du texte et je les cherche dans le dictionnaire (lorsque c'est possible).*

***Après la lecture***

- *Je vérifie si j'ai atteint le but que je m'étais fixé.*
- *Je me redis tous les points importants de l'histoire complète*
- *Je repense à ce qui m'a fait formuler de bonnes ou de mauvaises prédictions.*
- *Je pense à comment j'aurais agi si j'avais été le personnage principal.*

\* Adapté de *Vie Pédagogique*, No 85, septembre-octobre, 1993.

#### 4.3.4 *L'écriture*

Il serait d'abord important de noter quelques caractéristiques des textes écrits en langue seconde (Cornaire et Raymond, 1995):

- ils sont courts (moins d'information et de contenu);
- ils ont un vocabulaire restreint (redondance lexicale);
- ils ont une syntaxe simple;
- ils comportent davantage d'erreurs;
- il ont été réalisés avec des stratégies de rédaction limitées.

Ces caractéristiques se retrouvent plus spécifiquement dans les textes écrits produits par les élèves des cheminements particuliers de formation.

##### 4.3.4.1 *La démarche*

Il existe actuellement plusieurs modèles théoriques de la production de texte. Tous mettent l'accent sur les opérations suivantes (Jolibert, 1988):

- *La planification textuelle* qui signifie non pas le fait de faire un plan, mais la prise en compte, dans l'élaboration du texte, du destinataire et du but, et l'organisation devant conduire au texte dans sa forme finale.
- *La textualisation* a trait aux processus mis en oeuvre pour linéariser un texte (progression et conservation d'informations au cours du texte, connexion, segmentation, etc.).

- *La révision* (ou relecture), en cours de production ou une fois le texte écrit oblige les élèves à se distancer par rapport au texte, à prendre un certain recul pour l'analyser et l'évaluer.

- *La correction des erreurs* est un processus par lequel l'enseignant peut corriger l'élève, ou encore, un processus par lequel l'élève peut s'auto-corriger. Selon de nombreux chercheurs, les enseignants devraient être en mesure d'apprendre à leurs élèves à s'auto-corriger, en leur apprenant à identifier le type d'erreurs qu'ils commettent, la cause de ces erreurs, et les façons de les corriger. Pour être efficace, la correction doit se faire de façon sélective. Il est aussi bon de prévenir les erreurs et de sensibiliser les élèves aux types d'erreurs à éviter telles que la fausse généralisation, l'interférence avec la langue maternelle et les formes produites sans référence connue. De façon générale, il faut corriger (Calvé, 1991; Bélanger, 1991):

- les erreurs qui reviennent régulièrement, dans plusieurs contextes et qui risquent de se fossiliser;
- les erreurs qui bloquent le processus de compréhension;
- les erreurs qui irritent un locuteur versé dans la langue;
- les erreurs qui portent sur des aspects de la langue qui ont déjà été étudiés.

L'écriture est une composante linguistique particulièrement difficile à travailler pour les élèves des cheminements particuliers de formation. Il est préférable d'utiliser une grille comme celle retenue pour relire: "Une *lettre pour demande de services*". Un tel outil les aide à mieux gérer une activité d'écriture.

**Tableau 9:** Exemple de grille pouvant aider les élèves des cheminements particuliers de formation à gérer leurs activités d'écriture

<b><i>Outil pour relire la lettre de demande de services</i></b>		
<b>A. LES INFORMATIONS DE BASE</b>		
	<i>oui</i>	<i>non</i>
<b>Date</b>		
- où: en haut, à gauche		
<b>Destinataire</b>		
- où: en haut, à gauche (un peu après la date)		
- son nom		
- sa fonction		
- son adresse		
<b>Expéditeur</b>		
- où: en bas, à gauche		
- son nom		
- son adresse		
- les majuscules		
<b>B. LE CORPS DE LA LETTRE</b>		
• As-tu mis une formule pour l'adresser au destinataire ? (Monsieur le directeur...)		
• As-tu fait un bloc texte avec plusieurs paragraphes ?		
• As-tu écrit une formule de politesse à la fin ?		
• As-tu mis ta signature ?		
• As-tu utilisé le même pronom du début à la fin de la lettre ?		
<b>Objet de la demande</b>		
- As-tu mis ce que tu demandes ?		
- As-tu dit pourquoi ?		
<b>Argumentation</b>		
- As-tu donné des arguments pour convaincre le destinataire ?		
- As-tu précisé pour quand tu voulais une réponse ?		
<b>Mise en page</b>		
- As-tu mis une large marge à gauche ?		
- As-tu mis la ponctuation ?		
- As-tu mis les majuscules où il faut ?		
- Es-tu allé à la ligne à chaque paragraphe ?		
- As-tu écrit lisiblement ?		

- Adapté de Jolibert (1988).

#### **4.4 L'enseignement stratégique (Adapté de Tardif, 1992)**

L'enseignement de «stratégies d'apprentissage» semble répondre aux besoins d'élèves en difficulté et augmenter grandement leurs chances de réussite. Il s'agit non seulement de sensibiliser les élèves à leur propre façon d'apprendre, mais également de leur faire découvrir qu'il leur est possible de devenir compétent en apprentissage s'ils utilisent de bonnes stratégies. On peut même faire passer un test aux élèves en début d'année scolaire pour déterminer leur profil d'attitudes aux apprentissages afin de leur faire prendre conscience de leurs points forts et de leurs points faibles et de les amener à travailler les domaines où ils présentent des lacunes. À la fin de l'année, les élèves peuvent passer un autre test pour constater les progrès accomplis.

Les stratégies d'apprentissage sont des techniques ou des mécanismes qu'utilisent les apprenants afin d'acquérir, d'intégrer et de réutiliser correctement la langue seconde. On considère généralement trois types de stratégies d'apprentissage (O'Malley et Chamot, 1990; Oxford, 1990):

- *Les stratégies métacognitives*

Ces stratégies amènent l'élève à réfléchir sur ses apprentissages, ses points forts et ses points faibles, les raisons de ses difficultés, sa préparation et sa planification à réaliser une activité spécifique d'apprentissage, les ajustements à effectuer pour assurer sa progression.

- *Les stratégies cognitives*

Ces stratégies amènent l'élève à mieux se servir des éléments d'information qui sont à sa portée tels que l'utilisation d'un dictionnaire, les références contextuelles ou situationnelles, les connaissances sur le sujet, les ressemblances avec la langue maternelle.

- *Les stratégies socio-affectives*

Ces stratégies amènent l'élève à réduire toute forme d'anxiété, à prendre des risques, à ne pas hésiter, à poser des questions d'information, à se servir des autres élèves pour combler ses lacunes.

L'entraînement à l'utilisation des stratégies d'apprentissage suppose que l'élève prenne conscience de ses stratégies et des alternatives possibles. Pour les élèves des cheminements particuliers de formation, les stratégies d'apprentissage doivent leur être présentées de façon explicite. Diverses méthodes sont possibles: le journal de bord où l'élève note ses propres observations sur ses apprentissages, les questionnaires pour activer les stratégies de l'élève au moment d'exécuter une tâche, l'entretien rétrospectif avec l'ensemble des élèves pour les amener à identifier les stratégies que chacun a privilégiées et finalement l'objectivation où l'élève réfléchit sur sa démarche d'apprentissage. Le rôle de l'enseignant consiste à faire prendre conscience à l'élève des stratégies qu'il utilise, à le guider dans ses choix et à lui fournir une rétroaction sur la pertinence ou l'efficacité des stratégies utilisées.

#### 4.5 Les approches pédagogiques

Il est difficile de prévoir avec justesse quelle approche pédagogique connaîtra le plus de succès auprès des élèves des cheminements particuliers de formation. Néanmoins, la littérature sur le sujet de même que l'expérience de certains collègues enseignants suggèrent que la variété et l'intérêt des élèves sont des principes fondamentaux à respecter. Les élèves des cheminements particuliers de formation s'ennuient rapidement, peu importe la pédagogie utilisée. Il faut donc varier continuellement son enseignement. Ainsi, la variété des approches de même que leur pertinence (du point de vue des élèves et non de celui de l'enseignant) semblent être les principes sous-jacents à tout apprentissage pour les élèves des cheminements particuliers.

Les approches pédagogiques qui obtiennent le plus de succès auprès d'élèves démotivés semblent être celles qui:

- *sont centrées sur les élèves;*
- *intéressent, amusent et motivent les élèves (par exemple, l'utilisation de bandes dessinées, de chansons populaires, de vidéo-clips, de jeux éducatifs, de messages publicitaires télévisés, etc.);*
- *favorisent la participation active d'un maximum d'élèves à chacune des activités d'apprentissage;*
- *permettent à l'élève de connaître de nombreux succès;*
- *favorisent l'utilisation du français;*

- *permettent des apprentissages rapides;*
- *tiennent compte des besoins et des caractéristiques particulières des élèves;*
- *permettent aux élèves d'être impliqués physiquement dans la leçon (par exemple, des activités du genre: "réponse physique", "devine qu'est-ce que je mime", "Jacques a dit", "Fais-moi un dessin", etc.).*

Trois approches semblent connaître un succès important auprès des élèves des cheminements particuliers de formation:

- *la pédagogie de la coopération;*
- *la pédagogie du projet;*
- *l'approche multimédia.*

#### **4.5.1 La pédagogie du projet**

La pédagogie du projet vise la conception et la réalisation d'une oeuvre, d'un produit ou d'un projet. Cette approche accorde autant d'importance au processus de conception et de réalisation qu'à celui du produit complété, afin de favoriser les apprentissages.

##### **Définition**

La pédagogie du projet est une forme d'enseignement dans laquelle les élèves prennent entièrement en charge la réalisation de travaux choisis avec

l'enseignant afin d'acquérir des méthodes de recherche et d'exploitation des documents et de développer par là des qualités d'autonomie (Don, 1988).

### **Caractéristiques**

Les principales caractéristiques de la pédagogie du projet sont:

- *un but commun* (tous les élèves d'une même équipe ont tous un même objectif à atteindre);
- *un travail de groupe* (tous les élèves travaillent en équipe);
- *des rôles actifs* (chaque élève, à l'intérieur d'une équipe, a un rôle actif et important à jouer);
- *des responsabilités partagées* (à l'intérieur d'un équipe, les élèves se partagent les responsabilités);
- *une participation à l'évaluation* (les élèves participent à leur propre évaluation, comme par exemple en établissant les critères de réussite, etc.).

La pédagogie du projet permet un regroupement souple des objectifs du programme officiel. Le projet est orienté sur une oeuvre ou un produit à réaliser. Par exemple, une discussion, un tableau d'affichage, la préparation d'un spectacle, la simulation d'une émission de radio ou de télévision. Le projet est une oeuvre collective que tous les membres du groupe s'engagent à réaliser au moment du choix et de la planification. Il suppose, le plus souvent, un travail en équipes ce qui demande à l'élève une participation très active.

Le projet vise à ce que les élèves acquièrent une méthode de travail: le choix fait, ils doivent mener à terme leur travail en faisant appel à leurs propres ressources et aux ressources de leur milieu. L'enseignant est une de ces ressources.

Le projet est organisé et planifié suivant un cadre bien défini dans lequel on reconnaît les éléments de la démarche pédagogique et de la démarche d'apprentissage: ce cadre comprend plusieurs étapes qui sont décrites ci-dessous.

### **Démarche méthodologique**

La démarche méthodologique demeure la même que celle définie antérieurement. Elle comprend trois éléments: 1) l'amorce/sensibilisation; 2) la réalisation; et 3) l'objectivation.

#### 1) Sensibilisation au projet

- Créer chez les élèves des dispositions favorables au projet proposé.
- Présenter le projet aux élèves et les familiariser avec le thème du projet.
- En groupe, formuler le projet par écrit et planifier les étapes de réalisation.
- Composer des équipes de travail et faire répartir les tâches entre chacun des membres de l'équipe.

## 2) Réalisation

- Chaque élève est l'agent principal de son apprentissage et accomplit la tâche qui lui revient.
- Pendant ce temps, l'enseignant agit comme personne ressource. Il suit les élèves dans leur démarche, observe les stratégies qu'ils utilisent, leur en proposent certaines pour faciliter leur cheminement. Il coordonne les équipes et la mise en commun du travail réalisé par l'ensemble des équipes.

## 3) Objectivation

### *Séance de réflexion*

- Une séance de réflexion sur le contenu des activités et sur les processus d'apprentissage vécus par les élèves leur permet de réfléchir sur les diverses parties de leur travail et de le réorienter au besoin.

### *Bilan du projet*

- L'enseignant vérifie si le projet réalisé est conforme aux objectifs de départ. Il vérifie aussi si toutes les étapes ont été réalisées et si elles sont adéquates. Finalement, l'enseignant vérifie le degré de satisfaction des élèves en regard de la qualité du projet.

### *Prise de conscience pour les élèves*

- Cette dernière étape de l'objectivation permet aux élèves de prendre conscience de leurs habiletés, de leurs connaissances et de leurs attitudes.

## 4.5.2 L'apprentissage coopératif

### Définition

L'apprentissage coopératif est une organisation de l'enseignement qui met à contribution le soutien et l'entraide des élèves, grâce à la création de petits groupes travaillant selon des procédés préétablis, assurant la participation de tous et de toutes à la réalisation d'une tâche scolaire (Johnson et Johnson, 1992).

### Principes de base

Il y a cinq principes de bases essentiels à toute activité basée sur l'apprentissage coopératif<sup>1</sup> : 1) l'interdépendance positive entre les élèves; 2) la responsabilité individuelle; 3) le regroupement des élèves; 4) le fonctionnement social; 5) l'objectivation collective.

#### *1) L'interdépendance positive entre les élèves*

L'interdépendance positive existe lorsque les élèves ont tous un même objectif d'apprentissage à atteindre et que la tâche est structurée de façon à ce qu'aucun ne puisse l'exécuter seul. Tous les membres d'un groupe sont ainsi solidairement liés dans l'accomplissement d'une tâche commune.

---

<sup>1</sup> Les annexes 5 et 6 sont des grilles ayant pour but d'aider l'enseignant dans sa planification d'une activité d'apprentissage coopératif.

## *2) La responsabilité individuelle*

La responsabilité individuelle est le principe de base qui différencie l'apprentissage coopératif du travail de groupe. Chaque apprenant est responsable de son propre apprentissage, mais il est aussi responsable d'aider ses coéquipiers à atteindre l'objectif du groupe.

## *3) Le regroupement des élèves*

Les équipes sont structurées afin de respecter une certaine hétérogénéité. Il faut garder en tête les habiletés académiques, les diversités culturelles et linguistiques ainsi que le sexe des élèves. Il ne faut pas négliger les personnalités fortes (leaders) et faibles de la classe en structurant les équipes d'apprentissage.

## *4) Le fonctionnement social*

La compétence sociale est un ensemble d'habiletés dont le développement facilite les rapports sociaux (par exemple: attendre son tour, encourager, savoir écouter l'autre, aider, clarifier, questionner, etc.). Une meilleure compétence sociale de la part des élèves engendre une communication enrichie et une plus grande confiance envers leurs pairs. Travailler en équipe nécessite des habiletés autant personnelles que cognitives. Savoir parler à voix basse, respecter une opinion et élaborer une idée n'en sont que quelques exemples.

### 5) *L'objectivation collective*

Les coéquipiers font un bilan de leur fonctionnement et se fixent des objectifs précis en vue d'améliorer leur rendement sur les plans cognitif et social. Une activité est souvent plus enrichissante si l'on a pris le temps de réfléchir sur cette expérience. Dans un contexte coopératif, l'évaluation ou l'objectivation comprend le fonctionnement du groupe et les habiletés interpersonnelles utilisées durant l'activité.

### ***Lien entre l'apprentissage coopératif et l'enseignement du français, langue seconde aux élèves des cheminements particuliers de formation***

Les activités d'apprentissage basées sur la pédagogie de la coopération sont en lien avec l'approche communicative puisqu'elles permettent aux élèves:

- d'apprendre dans des situations réelles d'apprentissage;
- d'employer un discours authentique en classe;
- d'utiliser la langue en contexte;
- d'intégrer les quatre habiletés linguistiques.

La pédagogie de la coopération est aussi en lien avec la méthodologie d'enseignement prescrite pour l'enseignement aux élèves des cheminements particuliers puisqu'elle:

- augmente les occasions de pratiquer la langue;
- favorise une communication signifiante;
- augmente la motivation des élèves;
- favorise la négociation du sens et de la forme entre les élèves;

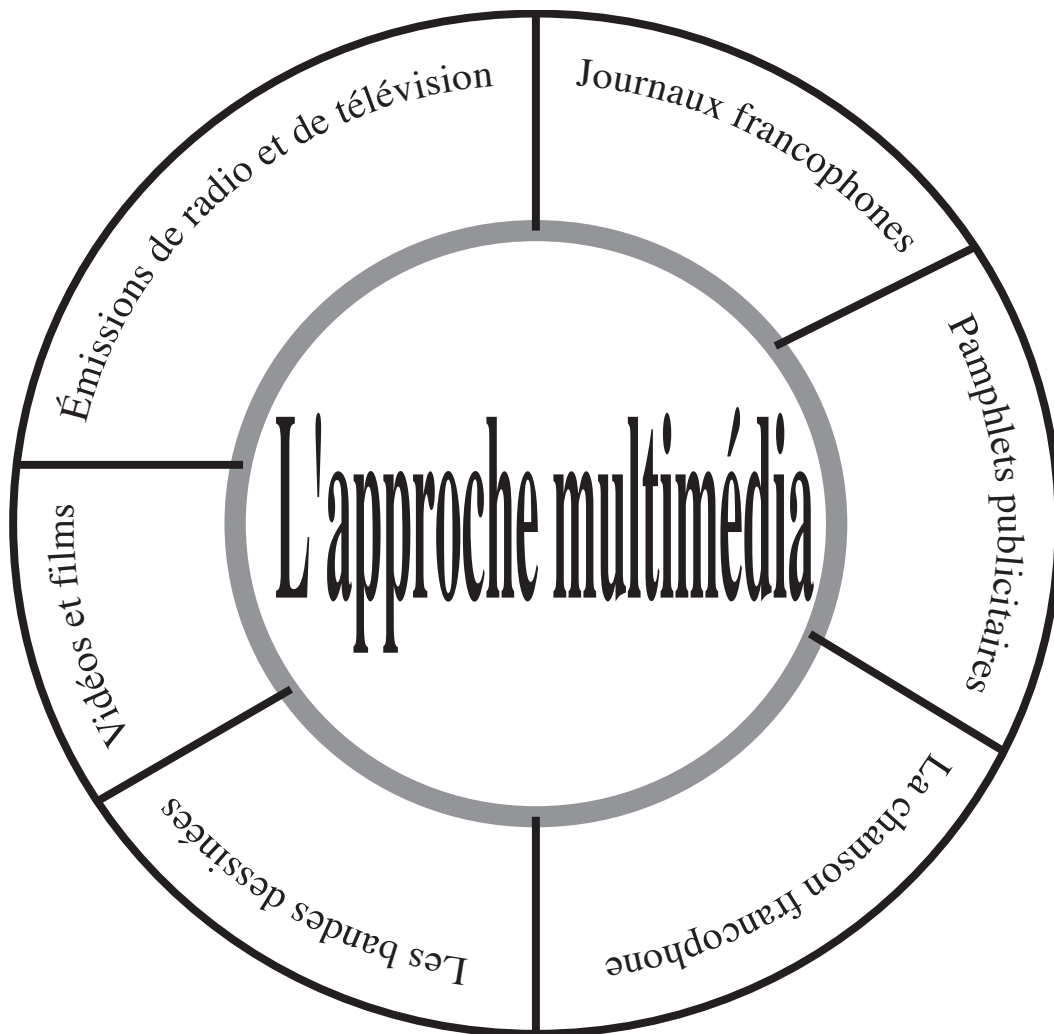
- augmente les intrants en compréhension
- favorise l'interaction.

Les activités basées sur l'apprentissage coopératif doivent aussi respecter les trois étapes de la démarche pédagogique, soit: l'amorce/sensibilisation, la réalisation et l'objectivation.

### **4.5.3 L'approche multimédia**

#### *Définition*

L'approche multimédia est une pédagogie axée sur l'exploitation de divers médias. Cette approche a aussi pour but de stimuler un maximum de sens chez l'apprenant. Les adeptes de l'approche multimédia soutiennent qu'un élève intéressé dont plusieurs sens sont stimulés apprendra plus et plus vite qu'un élève qui ne l'est pas. Dans une approche multimédia, l'enseignant doit intégrer à sa leçon de nombreux média pédagogiques, tout en variant leur utilisation (au niveau de la fréquence, de l'ordre chronologique, etc.). L'utilisation de médiums pédagogiques comme la télévision (films, vidéos, dessins animés, etc.), le magnétophone (émissions de radio, musique, etc.), les journaux francophones, les logiciels et les bandes dessinées fonctionnent particulièrement bien avec les élèves des cheminements particuliers de formation (Figure 5).



**Figure 5**

Représentation schématique de l'approche multimédia.

### *L'utilisation de journaux francophones et de pamphlets publicitaires*

Cette activité a pour but de familiariser les élèves au contenu des journaux francophones et des pamphlets publicitaires. Cette activité peut aussi permettre aux élèves des cheminements particuliers de formation de développer des habiletés de repérage rapide d'information. On peut leur

demander de repérer des titres d'articles portant sur des événements heureux comparativement à des événements malheureux, des titres trompeurs, des titres à sensations fortes. On peut comparer une même information parue dans deux journaux différents. On peut faire un montage d'annonces publicitaires contradictoires.

De plus, à travers le contenu des journaux et des pamphlets publicitaires, les élèves peuvent se familiariser avec le monde francophone. Le type d'activités réalisées auprès des élèves des cheminements particuliers de formation doivent être adaptées à leurs besoins langagiers spécifiques.

### *L'utilisation de la chanson francophone*

Comme la musique et les chansons intéressent énormément les jeunes des cheminements particuliers de formation, il est intéressant de créer des activités à partir de paroles de chansons. Cette activité peut aussi permettre aux élèves de se familiariser avec la culture francophone. Prenons par exemple la chanson *Qui a le droit* de Patrick Bruel, ou encore *Je reviendrai à Montréal*, de Robert Charlebois. Une expérience-pilote a démontré qu'apprendre par le biais de la musique n'était pas une corvée pour les jeunes des cheminements particuliers de formation. C'est, au contraire, une activité qu'ils accomplissent avec enthousiasme. Au bout de quelques mois, les élèves demandaient même aux enseignants de répéter l'activité chaque jour.

Finalement, il serait important de suivre la méthodologie proposée lors de la pré-écoute, de l'écoute et de la post-écoute. Cela permettra à l'enseignant de tirer profit au maximum des chansons présentées.

***Au niveau de la pré-écoute, l'enseignant peut:***

- *sensibiliser les élèves au thème exploité dans le message;*
- *établir un lien avec l'expérience des apprenants;*
- *permettre aux élèves d'émettre des hypothèses sur le contenu de l'écoute;*
- *indiquer aux élèves les repères lexicaux essentiels à la compréhension d'un message;*
- *définir clairement ce que l'élève doit réaliser après l'écoute.*

***Au niveau de l'écoute, l'enseignant doit préparer ses élèves à:***

- *identifier des éléments qui répondent aux activités devant être réalisées après l'écoute;*
- *repérer l'information (le vocabulaire, des faits, des lieux, de l'information générale, etc.);*
- *regrouper ces informations par catégorie;*
- *classer l'information recueillie;*
- *comparer des faits;*
- *inférer, déduire ou prédire;*
- *apprécier un document.*

***Au niveau de la post-écoute, l'enseignant devrait:***

- *vérifier auprès des élèves s'ils ont compris l'ensemble du message,*
- *identifier avec eux les lacunes d'ordre linguistique (le vocabulaire non compris, les structures grammaticales non décodées, etc.);*
- *vérifier si les éléments extralinguistiques ont contribué, ou non, à une meilleure compréhension du document sonore;*
- *discuter des différentes stratégies d'écoute qui ont été utilisées;*

- *procéder, s'il y a lieu, à des activités d'apprentissage correctives ou de renforcement.*

### **L'utilisation de films et de dessins animés**

Cette activité a pour but d'augmenter la motivation face à l'apprentissage du français, langue seconde, tout en améliorant leur compréhension orale du français. Le film a aussi l'avantage de servir de véhicule privilégié de communication émotionnelle et d'activer les attitudes réelles des élèves. Il peut susciter la curiosité face aux réalités sociales et culturelles véhiculées si le thème du film s'y prête bien. C'est un très bon déclencheur en expression orale.

L'écoute d'un film en langue seconde peut demander un effort important de concentration et les élèves des cheminements particuliers de formation peuvent rencontrer certaines difficultés de concentration pour regarder un film de plus de 20 minutes. Aussi, il est préférable de diviser cette activité en étapes:

#### ***a) L'étape préparatoire***

Comme pour la pédagogie du projet, il s'agit de préparer les élèves au visionnement du film en les informant du titre et du thème exploité. On les motive en leur demandant de trouver quelques idées de scénario que leur inspire le titre. On peut les diviser en équipe et leur demander de préparer un court scénario du film d'après le titre. On peut faciliter leur compréhension en expliquant certaines expressions lexicales qui pourraient entraver la

compréhension globale du film. Toutefois, il faut éviter d'en faire une traduction pure et simple. Il est aussi essentiel de leur fournir une ou deux questions pour lesquelles ils devront trouver une réponse dans le film. Autrement dit, il faut leur donner une «intention d'écoute» pour capter leur attention sur le déroulement du film. Ces questions doivent porter sur les idées principales et l'ordre chronologique des événements et non sur des détails.

#### ***b) Le visionnement du film***

Il faut présenter le film dans son entier lors d'un premier visionnement pour laisser la chance aux élèves de le comprendre sans aide supplémentaire. On peut leur présenter sans trame sonore et leur demander de créer leur propre dialogue lors du deuxième visionnement ou on peut leur présenter le film intégralement. Il est important d'observer leurs réactions et de noter les passages qui semblent causer des difficultés.

#### ***c) L'exploitation du film***

Il faut d'abord laisser la chance aux élèves de parler du film: ce qu'ils ont compris ou n'ont pas compris afin de déceler les types de difficultés que ceux-ci ont rencontrés et de préparer l'enseignement des éléments de vocabulaire ou de grammaire qui ont enrayé la compréhension. On peut vérifier leur vision du film en comparaison à ce qu'ils avaient prévu comme scénario écrit à l'étape préparatoire. On peut les diviser en équipe et leur demander de reprendre le film en attribuant un rôle à chacun des membres

de l'équipe. On peut leur demander de résumer le film en quelques lignes en leur fournissant des exemples tirés d'un guide de films ou même de préparer une critique pour les autres élèves. On peut aussi leur présenter le script du film sous forme de dictée ou de texte lacunaire à compléter. La phase d'exploitation met en pratique les quatre habiletés linguistiques et les structures contenues dans le film.

Lors de l'expérience-pilote réalisée auprès d'élèves des cheminements particuliers de formation, la segmentation de ce type d'activités a intensifié la motivation des élèves pour l'apprentissage du français langue seconde. Le choix du film et le degré de préparation des élèves au visionnement du film semblent être deux facteurs très importants.

Des dessins animés de courte durée (environ 20 minutes) peuvent aussi remplacer le film. Cette variation plaît beaucoup aux élèves qui raffolent de ce type d'émissions. Les dessins animés sont exploités de la même façon que les films. Cependant, comme ils comportent un vocabulaire simple et limité (par exemple, on retrouve environ 600 mots différents dans les Pierrafeux, contrairement à 2500 pour un film), les dessins animés sont travaillés plus souvent en début d'année scolaire. Le contenu langagier simplifié et le support visuel qu'ils apportent permettent de les utiliser plus facilement avec des jeunes qui ont une compétence langagière relativement faible en français.

### **L'utilisation de la télévision**

La vie et la culture des jeunes d'aujourd'hui sont pénétrées de la culture-télévision, de musique, de journaux. Le contexte scolaire doit, lui aussi, être modifié. Dans l'enseignement du français, langue seconde auprès des élèves des cheminements particuliers de formation, il est bon de profiter de l'engouement que suscitent ces médiums d'enseignement. Ils mettent à leur portée, sans aucun effort et sans exigence de culture préalable, le merveilleux qui détourne un instant des dures réalités quotidiennes (Karsenti, 1994).

L'utilisation de la télévision ou des vidéos comporte plusieurs buts (Lussier, 1984):

- favoriser l'expression orale des élèves;
- favoriser la réflexion en langue étrangère;
- favoriser la communication émotionnelle;
- permettre aux élèves de vivre des situations linguistiques "authentiques";
- susciter la curiosité des réalités sociales et multiculturelles.

Finalement, l'utilisation de la télévision est motivante. Elle facilite la communication, elle expose les élèves à des épisodes de communication non-verbale, et finalement, elle permet aux élèves de faire des comparaisons transculturelles (Stempleski et Tomalin, 1990).

## **Démarche méthodologique**

La démarche méthodologique demeure la même que celle définie antérieurement. Elle comprend trois éléments: 1) l'amorce/sensibilisation; 2) la réalisation; et 3) l'objectivation.

### *1) Amorce/sensibilisation*

C'est une période préparatoire qui devrait avoir lieu avant la présentation d'une émission. Le but de cette activité est de sensibiliser l'élève au contenu thématique et lexical de l'émission présentée.

### *2) Réalisation*

Chaque élève devrait être en train d'écouter activement l'émission, c'est-à-dire qu'il doit rechercher des éléments précis, qu'il doit chercher à comprendre le sens général du message, etc. Il est essentiel d'engager activement les élèves lorsqu'ils sont en train d'écouter une émission de télévision. Cela est facilité s'ils ont une tâche spécifique à réaliser.

Pendant ce temps, l'enseignant agit comme personne ressource. Il suit les élèves dans leur démarche, observe les stratégies qu'ils utilisent, leur en propose certaines pour faciliter leur cheminement. Il arrête fréquemment le vidéo pour poser des questions de compréhension ou clarifier certains passages mal compris.

### *3) Objectivation*

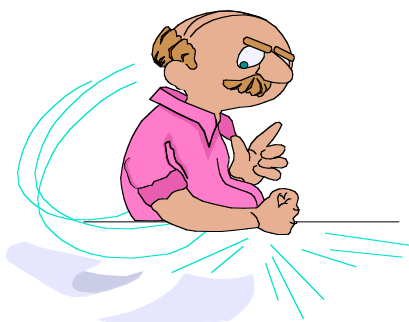
L'objectivation permet à l'enseignant de vérifier si les élèves ont bien compris le film visionné, et s'ils ont apprécié ce type d'activité.

#### 4.5.4 En résumé

L'approche multimédia, la pédagogie de la coopération et la pédagogie du projet semblent répondre à de nombreuses préoccupations des enseignants du secteur des cheminements particuliers de formation. Entre autres ces approches permettent:

- *un apprentissage accessible et utile;*
- *une pédagogie adaptée au profil de l'élève;*
- *le respect de la diversité des talents;*
- *l'adaptation du projet au groupe-classe ou encore à chaque élève;*
- *l'apprentissage dans un contexte dynamique;*
- *l'apprentissage dans le processus de conception et de réalisation d'un produit concret;*
- *d'aborder des thèmes variés reliés à la réalité des élèves;*
- *d'accorder une importance à la manipulation d'objets divers;*
- *l'intégration des savoir-faire à l'intérieur d'un même projet;*
- *l'intégration des objectifs du programme dans les diverses activités proposées aux élèves à l'intérieur d'un même projet;*
- *les interactions élèves-élèves, élèves-enseignant et élèves-culture francophone;*
- *d'acquérir des connaissances et de développer des savoir-faire de manière collective et individuelle;*
- *de responsabiliser les élèves face à leur apprentissage;*
- *de créer des conditions de communication significantes;*
- *la participation des élèves tout au long du processus de conception et d'élaboration d'un projet;*
- *de motiver et de valoriser les élèves lors de la réalisation de tâches variées.*

## 5. LA GESTION DE L'ENSEIGNEMENT ET DE L'APPRENTISSAGE



La gestion des groupes de cheminements particuliers de formation représente un véritable défi pour tout enseignant n'ayant pas reçu de formation en adaptation scolaire. La difficulté à adapter le programme et l'absence de matériel didactique adéquat sont aussi d'autres réalités auxquelles l'enseignant doit faire face.

De plus, les élèves aux prises avec des difficultés d'apprentissage ou de comportement ont peu de motivation pour l'apprentissage du français, langue seconde. Ils ont aussi de la difficulté à se concentrer.

### 5.1 Des mesures pédagogiques

Les propositions des élèves en difficultés d'apprentissage pour améliorer les méthodes d'enseignement s'articulent autour de trois pôles: la

réduction des explications magistrales, le travail d'équipe et la mise en place de jeux pédagogiques.

#### *La réduction des explications magistrales*

Les élèves des cheminements particuliers de formation ont en général un esprit pratique et un niveau de concentration plus restreint. Ils ont besoin de manipuler, de faire eux-mêmes.

#### *Le travail d'équipes*

Le travail d'équipes présenterait selon eux, plusieurs avantages, entre autres, celui de leur permettre de recevoir en classe une aide supplémentaire. Ils insistent pour que les équipes soient constituées d'élèves dont les forces dans les matières sont différentes. Il ne faudrait pas regrouper uniquement les plus faibles entre eux ou encore des élèves qui sont plus agités ensemble.

En début d'année scolaire, les élèves peuvent travailler en dyades: les dyades spontanées, formées d'élèves qui ont choisi de travailler ensemble, et les dyades permanentes, constitués d'un aidant et d'un aidé. Ces dernières sont formées par l'enseignant qui détermine non seulement qui va travailler avec qui mais également sur quelle notion. Au début, il est souvent nécessaire de convaincre les élèves du bien-fondé de l'entraide et de leur faire

comprendre que cette façon de faire vise à rendre plus intéressant les échanges et le partage des connaissances.

Lorsque le climat et les habitudes d'entraide sont bien établis dans la classe, il est possible de faire travailler les élèves en équipe de quatre. Les élèves peuvent constituer eux-mêmes les équipes et soumettre leur choix à l'enseignant qui s'assure que les élèves ont formé des équipes équilibrées en fonction du rythme, du style et des difficultés d'apprentissage de chacun.

Il ne semble pas y avoir de recette-miracle pour enseigner à ce type de clientèle. Toutefois, au niveau de la gestion de classe, il semble important:

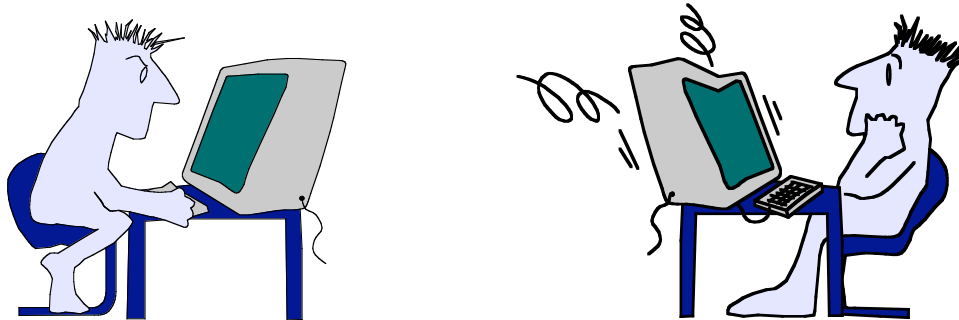
- *de donner des buts clairs et précis aux élèves, et ce pour toutes les activités pédagogiques auxquelles ils participent;*
- *d'expliquer clairement le déroulement des activités (ce qui est attendu, comment l'atteindre, etc.);*
- *de faire constamment des liens entre les activités pédagogiques et l'expérience personnelle des élèves;*
- *de permettre aux élèves de s'exprimer (Souvent, ces élèves adorent parler. Alors, pourquoi ne pas le leur permettre dans des activités judicieuses où ils seront forcés de dialoguer... en français.);*
- *d'établir, en collaboration avec les élèves, des règlements ou encore, des mesures à prendre, à appliquer et à respecter;*

- *d'utiliser des supports pédagogiques qui sortent de l'ordinaire et qui donnent de la vie à un cours (images, affiches, vidéos, magnétophones, etc.);*
- *d'enrichir la leçon avec du matériel didactique authentique (revues, journaux, objets réels, etc.);*
- *de permettre aux élèves de travailler en groupes à l'intérieur d'activités très structurées favorisant l'utilisation du français;*
- *de trouver des activités pédagogiques représentant un défi pour les élèves (les activités trop faciles ont souvent un impact négatif sur la motivation);*
- *d'évaluer les activités pédagogiques réalisées avec les élèves (cela leur permettra de prendre conscience des apprentissages qu'ils ont réalisés);*
- *de bâtir sur ce que l'élève sait déjà;*
- *de travailler avec les forces des élèves (par exemple, si un élève connaît très bien les motocyclettes, lui permettre de faire une présentation orale sur ce sujet);*
- *de prévoir plusieurs activités de courte durée;*
- *de capter et de garder l'attention et l'intérêt des élèves;*
- *d'encourager et d'amener, avec enthousiasme, les élèves à réaliser efficacement les activités proposées;*
- *d'établir une relation d'aide et de confiance avec les élèves.*

Au niveau de l'évaluation formative, il semble important avec les élèves des cheminements particuliers de formation:

- *de vérifier de façon continue le degré de réalisation des apprentissages de façon formelle ou informelle;*
- *de diagnostiquer les aires de difficulté ou de blocage et d'en analyser les causes;*
- *de planifier des activités correctives ou de renforcement;*
- *d'accorder de l'importance à la rétroinformation sur les apprentissages réalisés par les élèves.*
- *de favoriser l'auto-évaluation;*
- *d'analyser les forces et les faiblesses des élèves et de les en informer;*
- *de diminuer les retards dans les apprentissages qui ont souvent pour effet de démotiver les élèves.*

## B. PISTES D'EXPLOITATION



Cette section du document est destinée à faciliter l'organisation d'une session de perfectionnement ou de travail d'une durée approximative de trois jours à l'intention des enseignants de français langue seconde, du 1er cycle du secondaire qui oeuvrent auprès des élèves de cheminements particuliers de formation.

Cette section a été conçue pour permettre à tout conseiller pédagogique ou à tout autre intervenant d'animer la session de perfectionnement avec un travail de préparation minimal.

## ***1. Organisation d'une session de perfectionnement ou de travail***

### ***1.1 La session***

Cette section forme un tout. Elle peut faire l'objet d'une session de trois jours consécutifs. Idéalement, il serait préférable de répartir cette session en trois étapes:

- *Offrir deux premières journées de sensibilisation aux caractéristiques des élèves de cheminements particuliers de formation et aux approches d'enseignement proposées;*
- *Faire suivre en salle de classe d'une mise en pratique des activités proposées;*
- *Offrir une troisième journée pour recueillir les expériences vécues par chacun des enseignants et susciter les rajustements souhaités.*

Les durées des ateliers et des activités proposées sont données à titre indicatif. Il appartient aux responsables de la session de déterminer le temps à y consacrer en fonction du degré de préparation des participants.

Il est possible d'offrir cette session aux enseignants du deuxième cycle du secondaire puisque l'ensemble des activités est facilement adaptable et transférable d'un cycle à l'autre.

## *1.2 Les ateliers et les activités*

Chaque atelier comprend :

- *un cadre descriptif:*
  - les objectifs poursuivis
  - les activités proposées
  - la durée approximative
  - le format, c'est-à-dire la façon dont l'activité sera accomplie
  
- *le déroulement:*
  - les moments de l'activité

## 2. Plan de travail proposé:

### *Jour 1*

#### **ATELIER 1: PRÉSENTATION DE LA SESSION**

Objectifs:

- *Informer les participants de l'organisation de la session*
- *Familiariser les participants avec le contenu de la session*

Durée: 15 minutes

Format: Plénière

#### **ATELIER 2: PROFIL DES GROUPES D'ÉLÈVES DE CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION (CPF)**

Objectifs

- *Identifier les causes (intrinsèques et extrinsèques) qui justifient le transfert d'élèves dans des groupes de cheminements particuliers de formation*
- *Identifier les caractéristiques des groupes des cheminements particuliers de formation*
- *Planifier les points forts et les points faibles des élèves.*

Durée: 50 minutes

Format:

- *Travail en équipes de trois à quatre personnes (30 minutes)*
- *Mise en commun (20 minutes)*

#### **ATELIER 3: DÉMARCHE D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE ET TRAITEMENT DES HABILITÉS LINGUISTIQUES**

Objectifs:

- *Identifier les pratiques actuelles - celles qui fonctionnent bien ou moins bien*
- *Ajuster la démarche d'enseignement/apprentissage aux élèves des groupes de CPF*
- *Adapter l'enseignement des habiletés linguistiques: - à l'écoute; en communication orale; en lecture; en écriture.*

Durée: 1/2 journée

Format:

- *Travail en équipes de trois à quatre personnes*
- *Mise en commun et synthèse*

## *Jour 2*

### **ATELIER 4: STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE**

**Objectifs:**

- *Identifier les pratiques actuelles.*
- *Se familiariser avec les mesures pédagogiques qui facilitent l'enseignement à des groupes d'élèves des cheminements particuliers de formation:*
  - *la réduction des explications magistrales;*
  - *le travail en équipes;*
  - *les jeux pédagogiques.*
- *Se familiariser avec l'enseignement des stratégies d'apprentissage.*

**Durée:**

- *Objectif 1 (50 minutes)*
- *Objectif 2 (50 minutes)*

**Format:**

- *Activités à travailler en équipes*
- *Mise en commun et synthèse*

### **ATELIER 5: LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES**

**Objectifs:**

- *Se familiariser avec trois approches pédagogiques:*
  - *la pédagogie du projet;*
  - *l'approche coopérative;*
  - *l'approche multimédia.*

**Durée:** - *La pédagogie du projet (60 minutes)*

- *L'approche coopérative (60 minutes)*
- *L'approche multimédia (120 minutes)*

**Format:**

- *Activités à travailler en équipes*
- *Mise en commun et synthèse*

## *Jour 3*



### **ATELIER 6: OBJECTIVATION**

#### Objectifs:

- *Faire un retour sur les pratiques en classe.*
- *Faire les liens entre la théorie et les pratiques ;*
  - *travailler la démarche d'enseignement/apprentissage;*
  - *travailler les stratégies d'enseignement et d'apprentissage;*
  - *travailler les approches pédagogiques (la pédagogie du projet, l'approche coopérative et l'approche multimédia).*

Durée:1 journée

#### Format:

- *Activités à travailler en équipes*
- *Mise en commun et synthèse*

### 3. Liste des ateliers et des activités

#### **ATELIER 1: Présentation de la session**

Activité 1: *Déroulement*

#### **ATELIER 2: Profil des groupes d'élèves des CPF**

Activité 2: *Pourquoi certains élèves se retrouvent-ils dans les CPF?*

Activité 3: *Caractéristiques des élèves des CPF*

Activité 4: *Forces et lacunes des élèves des CPF*

#### **ATELIER 3: Démarche d'enseignement/apprentissage et traitement des habiletés linguistiques avec les élèves du CPF**

Activité 5: *Identification des pratiques pédagogiques actuelles*

Activité 6: *Retour sur la démarche d'enseignement/apprentissage et les quatre habiletés linguistiques*

#### **ATELIER 4: Stratégies d'enseignement et d'apprentissage**

Activité 7: *Identification des pratiques actuelles*

Activités 8: *Mesures pédagogiques facilitant l'enseignement*

8.1: *La réduction des explications magistrales*

8.2: *Le travail de groupe*

8.3: *Les jeux pédagogiques*

Activité 9: *Les stratégies d'apprentissage: le cas de la lecture*

#### **ATELIER 5: Approches pédagogiques**

Activité 10: *La pédagogie du projet*

Activité 11: *L'approche coopérative*

Activité 12: *L'approche multimédia*

#### **ATELIER 6: Objectivation**

Activité 13: *Objectivation sur les apprentissages réalisés*

Activité 14: *J'adapte mon enseignement*

## ATELIER 1: PRÉSENTATION DE LA SESSION

Objectifs:

- *Informer les participants de l'organisation de la session*
- *Familiariser les participants avec le contenu de la session*

Durée: 15 minutes

Format: Plénière

### Activité 1: Déroulement

- 1.1 Informer les participants de l'organisation de la session
- 1.2 Présenter les objectifs de la session en vous référant à la page précédente et les ajuster en fonction du degré de connaissances et de l'expérience des participants.
- 1.3 Passer en revue les activités qui sont proposées comme pistes méthodologiques et demander aux participants d'apporter pour la deuxième journée certaines activités qu'ils ont développées et qui fonctionnent très bien avec les groupes d'élèves de cheminements particuliers de formation.

## ATELIER 2: PROFIL DES GROUPES D'ÉLÈVES DES CHEMINEMENTS PARTICULIERS DE FORMATION

### Objectifs

- *Identifier les causes (intrinsèques et extrinsèques) qui justifient le transfert d'élèves dans des groupes des cheminements particuliers de formation*
- *Identifier les caractéristiques des groupes des cheminements particuliers de formation*
- *Identifier les points forts et les points faibles des élèves.*

Durée: 50 minutes

### Format:

- *Travail en équipes de trois à quatre personnes (30 minutes)*
- *Mise en commun (20 minutes)*

### Activité 2: Pourquoi certains élèves se retrouvent-ils dans les CPF?

2.1 Demander aux participants d'identifier les causes extrinsèques et intrinsèques qui justifient la présence de certains élèves dans les CPF.

<i>Causes extrinsèques</i>	<i>Causes intrinsèques</i>
<p>Exemples:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>vie familiale perturbée;</i></li> <li>• <i>inadaptation au système scolaire;</i></li> <li>• <i>programmes d'études trop chargés; pas le temps d'assimiler.</i></li> </ul>	<p>Exemples:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>manque d'autonomie;</i></li> <li>• <i>manque d'attention en classe;</i></li> <li>• <i>difficultés à se concentrer;</i></li> <li>• <i>difficultés à faire le transfert d'un apprentissage à un autre.</i></li> </ul>

<i>Causes extrinsèques</i>	<i>Causes intrinsèques</i>

**Activité 3: Caractéristiques des élèves des CPF**

- 3.1 Demander aux participants d'identifier les caractéristiques générales des élèves des CPF.
- 3.2 Demander aux participants d'identifier les caractéristiques spécifiques des élèves des CPF.

*Caractéristiques des groupes d'élèves des CPF*

Caractéristiques générales:

---

---

---

---

Caractéristiques spécifiques:

- Apprentissage des 4 habiletés linguistiques

---

---

---

---

- Leurs stratégies d'apprentissage

---

---

---

---

**Activité 4: Forces et lacunes des élèves des CPF**

- 4.1 Demander aux participants de déterminer les principales forces des élèves des CPF.
- 4.2 Demander aux participants de déterminer les principales lacunes des élèves des CPF.

<i>Points forts</i>	<i>Points faibles</i>

### ATELIER 3: DÉMARCHE D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE ET TRAITEMENT DES HABILITÉS LINGUISTIQUES

Objectifs:

- *Identifier les pratiques actuelles - celles qui fonctionnent bien ou moins bien*
- *Ajuster la démarche d'enseignement/apprentissage aux élèves des groupes de CPF.*
- *Adapter l'enseignement des habiletés linguistiques:*
  - à l'écoute;
  - en communication orale;
  - en lecture;
  - en écriture.

Durée: 1/2 journée

Format:

- *Travail en équipes de trois à quatre personnes*
- *Mise en commun et synthèse*

#### **Activité 5: Identification des pratiques pédagogiques actuelles**

5.1 Demander aux participants d'identifier les pratiques pédagogiques actuelles qui fonctionnent bien avec les élèves des CPF.

5.2 Demander aux participants d'identifier les pratiques pédagogiques actuelles qui fonctionnent moins bien avec les élèves des groupes de CPF.

<i>Pratiques pédagogiques actuelles qui fonctionnent bien</i>	<i>Pratiques pédagogiques actuelles qui fonctionnent moins bien</i>
---	---


--	--

**Activité 6 : Retour sur la démarche d'enseignement/apprentissage et les quatre habiletés linguistiques**

## 6.1 L'écoute

- Passer en revue la démarche d'enseignement/apprentissage ayant trait à l'écoute.
- Proposer comme activité complémentaire à l'écoute de la chanson de Robert Charlebois: *Je reviendrai à Montréal* et fournir un texte lacunaire à compléter\*.

***jklk Je reviendrai à Montréal jklk***



Je reviendrai à \_\_\_\_\_  
 Dans un \_\_\_\_\_ Boeing bleu de mer  
 J'ai besoin de revoir l'hiver  
 Et ses aurores boréales  
 J'ai besoin de cette \_\_\_\_\_  
 Descendue droit du Labrador  
 Et qui fait \_\_\_\_\_ sur l'hiver  
 Des roses bleues des \_\_\_\_\_ d'or.

Dans le \_\_\_\_\_ de l'hiver  
 Je veux revoir ce \_\_\_\_\_ étrange  
 Entre le cristal et le verre  
 Où viennent se poser des \_\_\_\_\_

Je reviendrai à \_\_\_\_\_  
 Écouter le \_\_\_\_\_ de la mer  
 Se briser comme un grand \_\_\_\_\_  
 Sur les remparts blancs de l' \_\_\_\_\_

Je veux revoir le long \_\_\_\_\_  
 Des rues qui n'en finissent pas  
 Qui vont jusqu'au bout de l'hiver  
 Sans qu'il y ait trace de pas.

J'ai besoin de sentir le \_\_\_\_\_  
 Courir au fond de chaque \_\_\_\_\_  
 Et rejaillir au bord des \_\_\_\_\_  
 Comme des glaçons de \_\_\_\_\_ clairs.

Je reviendrai à \_\_\_\_\_  
 Dans un grand Boeing bleu de mer  
 Je reviendrai à \_\_\_\_\_  
 Me marier avec l'hiver  
 Me marier avec l'hiver.

Paroles: Daniel Thibon  
 Musique: Robert Charlebois

\* Texte de la chanson en annexe.

## 6.2 La communication orale

- a) Passer en revue la démarche d'enseignement/ apprentissage ayant trait à la communication orale.
- b) Proposer comme activité complémentaire "Une conversation entre quatre personnes".

### ***Production orale***

*Vous venez de visiter un endroit que vous avez beaucoup aimé et le guide touristique était super...*

#### **CONSIGNE**

*Par groupes de quatre ou cinq, préparez une conversation en français comprenant environ huit répliques chacun et présentez-la oralement devant vos camarades.*

*Au cours de cette conversation, vous devez:*

**- Présenter votre guide:**

- *Son nom;*
- *Ses caractéristiques physiques;*
- *Ses qualités en tant que guide.*

**- Raconter votre visite:**

- *ce que vous avez vu;*
- *le moment;*
- *le lieu;*
- *les personnes en cause.*

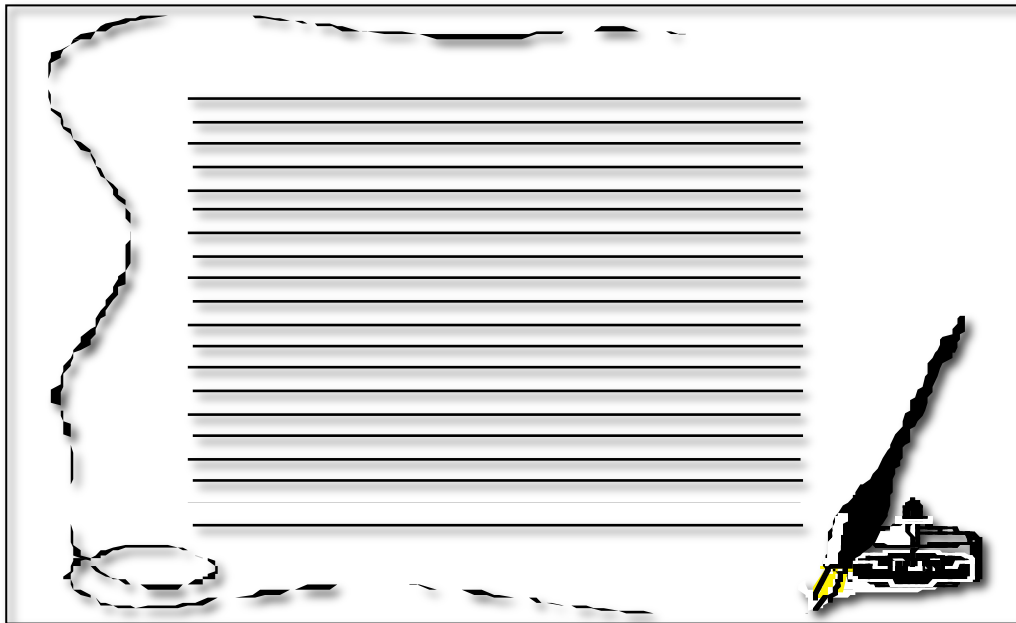
**- Décrire une autre activité que vous voudriez réaliser:**

- *sa nature;*
- *le moment qui vous conviendrait;*
- *l'endroit où elle se déroulerait;*

**- Exprimer vos intérêts pour devenir un guide touristique:**

- *vos goûts;*
- *vos aversions;*
- *vos préférences;*
- *vos désirs.*

\* Adapté de Lussier et Émard (1988), dans "Évaluation des apprentissages d'anglais langue seconde, 1er cycle du secondaire - Take One". Éditions du renouveau pédagogique.



c) Spécifier les caractéristiques de l'activité proposée.

1) S'agit-il d'une activité de production orale:

- non-interactive (exposé oral)?
- interactive?

2) Quel est le rôle attribué à l'apprenant:

- émetteur?
- récepteur?
- émetteur / récepteur?

3) Quel est le niveau de complexité des habiletés langagières visées:

- réutiliser un message?
- affirmer des idées?
- interroger?
- interagir?

4) Quels sont les objectifs d'apprentissage visés

---



---

### 6.3 La lecture

- a) Passer en revue la démarche d'enseignement/apprentissage ayant trait à la lecture. L'activité proposée prend en compte les principes de l'approche d'enseignement coopératif et favorise le travail en équipes.
- b) Proposer une activité complémentaire visant le développement des stratégies d'apprentissage pour mieux lire un texte et favorisant le travail en équipes.

*Consigne:*

Diviser les élèves en sous-groupes de quatre et nommer un animateur par équipe. Remettre à chaque animateur la description de sa tâche et expliquer chacune des étapes aux élèves. Leur présenter une énigme à résoudre ou une solution à trouver ou un élément spécifique d'information à chercher en vue de susciter leur intérêt.

*Première étape:*

Les élèves sont invités à faire des prédictions sur le sujet et le contenu d'un texte à partir du titre et des images. Chacun doit justifier ses prédictions.

*Deuxième étape:*

Chacun lit pour lui-même un ou deux paragraphes du texte.

*Troisième étape:*

Chaque équipe revient sur les prédictions pour les comparer à ce que l'auteur a dit.

*Quatrième étape:*

Chaque équipe relève les mots incompris et les passages du texte à clarifier. L'enseignant fait un remue-méninges avec les élèves pour expliquer les mots qui peuvent nuire à la compréhension globale du texte. Au début, les élèves ont tendance à dire qu'ils ont tout compris mais, lorsqu'on leur demande ce que veut dire tel mot ou tel mot, ils s'aperçoivent très vite qu'ils ne les comprennent pas tous et qu'il faut les chercher.

*Cinquième étape:*

Chaque équipe fait un résumé du texte, c'est-à-dire qu'elle rapporte les éléments importants. Puis, elle discute les éléments principaux et des éléments secondaires. Pour leur faciliter la tâche et les habituer à rechercher ces éléments, il serait préférable de leur fournir une grille de lecture préparée à cet effet (voir grille de lecture de Beudet-Deer en annexe).

*Sixième étape:*

Chaque équipe pose une question sur le texte à une autre équipe afin qu'il puisse se familiariser avec la formulation de questions.

*Septième étape:*

Toutes les équipes construisent le sens du texte avec l'aide de l'enseignant et celui-ci s'assure que les élèves ont effectivement compris l'ensemble du texte.

*Huitième étape:*

Pour assurer le transfert des apprentissages, il est possible de reprendre la lecture du texte après avoir enlevé les mots-clés dans le texte ou certaines phrases. On demande alors aux élèves de remplir les espaces vides.

#### 6.4 L'écriture

- a) Passer en revue la démarche d'enseignement/ apprentissage de l'écriture.
- b) Proposer comme activité complémentaire l'exercice d'écriture de la lettre de demande de services (tiré de Jolibert, 1988). Utiliser la grille pouvant aider les élèves des CPF à gérer leur activité d'écriture.

<i>Outil pour relire la lettre de demande de services</i>		
<b>A. LES INFORMATIONS DE BASE</b>	Oui	Non
<b>Date</b>		
- où: en haut, à gauche		
<b>Destinataire</b>		
- où: en haut, à gauche (un peu après la date)		
- son nom		
- sa fonction		
- son adresse		
<b>Expéditeur</b>		
- où: en bas, à gauche		
- son nom		
- son adresse		
- les majuscules		
<b>B. LE CORPS DE LA LETTRE</b>		
• As-tu mis une formule pour l'adresser au destinataire ?		
• As-tu fait un bloc texte avec plusieurs paragraphes ?		
• As-tu écrit une formule de politesse à la fin ?		
• As-tu mis ta signature ?		
• As-tu utilisé le même pronom du début à la fin de la lettre ?		
<b>Objet de la demande</b>		
- As-tu mis ce que tu demandes ?		
- As-tu dit pourquoi ?		
<b>Argumentation</b>		
- As-tu donné des arguments pour convaincre le destinataire ?		
- As-tu précisé pour quand tu voulais une réponse ?		
<b>Mise en page</b>		
- As-tu mis une large marge à gauche ?		
- As-tu mis la ponctuation ?		
- As-tu mis les majuscules où il faut ?		
- Es-tu allé à la ligne à chaque paragraphe ?		
- As-tu écrit lisiblement ?		

• Adapté de Jolibert (1988).

## ATELIER 4: STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE

### Objectifs:

- *Identifier les pratiques actuelles.*
- *Se familiariser avec les mesures pédagogiques qui facilitent l'enseignement à des groupes d'élèves des cheminements particuliers de formation:*
  - la réduction des explications magistrales;
  - le travail en équipes;
  - les jeux pédagogiques.
- *Se familiariser avec l'enseignement des stratégies d'apprentissage.*

### Durée:

- *Objectif 1 (50 minutes)*
- *Objectif 2 (50 minutes)*

### Format:

- *Activités à travailler en équipes*
- *Mise en commun et synthèse*

### Activité 7: Identification des pratiques actuelles

- 7.1 Demander aux enseignants d'identifier les pratiques actuelles qui, selon eux, facilitent l'apprentissage chez les élèves des CPF.

***Pratiques pédagogiques facilitant l'apprentissage chez les élèves des CPF***



## **Activités 8: Mesures pédagogiques facilitant l'enseignement**

Objectif:

Familiariser les enseignants avec les mesures pédagogiques qui facilitent l'enseignement à des groupes d'élèves des CPF.

### **Activité 8.1 La réduction des explications magistrales**

8.1.1 Passer en revue les différentes mesures pouvant être utilisées pour réduire les explications magistrales.

### **Activité 8.2 Le travail de groupe**

8.2.1 Passer en revue les différentes mesures pouvant être utilisées pour favoriser le travail de groupe.

### **Activité 8.3 Les jeux pédagogiques**

8.3.1 Passer en revue les différentes mesures pouvant être utilisées pour favoriser l'utilisation de jeux pédagogiques.

## **Activité 9: Stratégies d'enseignement et d'apprentissage**

## 9.1 Adapter une fiche d'intervention de l'enseignant à une démarche d'enseignement pour les groupes de CPF.

<i>Fiche d'intervention de l'enseignant</i>		Oui	Non
<b>I</b>	<b>Planification de l'apprentissage</b>		
1.	J'ai situé l'importance des différents objectifs terminaux les uns par rapport aux autres.		
2.	J'ai établi les liens entre les diverses parties du programme.		
3.	J'ai intégré les objectifs terminaux de compréhension et de production.		
4.	J'ai fait ressortir l'à propos des applications pratiques en classe par rapport aux objectifs.		
5.	J'ai élaboré des activités d'enseignement/apprentissage qui permettent à l'élève de progresser sans rencontrer d'obstacles trop importants.		
6.	J'ai planifié l'utilisation du matériel didactique.		
7.	J'ai délimité les étapes d'évaluation.		
8.	J'ai préparé les situations d'évaluation ponctuelle ou d'évaluation d'étape.		
<b>II</b>	<b>Interventions en classe</b>		
9.	Je vérifie les acquis et m'assure que les élèves possèdent bien les notions nécessaires (préalables) à l'apprentissage proposé.		
10.	Durant le cours, je tiens compte des difficultés de compréhension de mes élèves. Le cas échéant, j'apporte des exemples.		
11.	Je tiens compte des besoins réels de communication manifesté par mes élèves.		
12.	Je fais participer les élèves.		
13.	Je favorise les échanges en classe.		
14.	Je suis tolérant envers les erreurs qui n'entravent pas la communication.		
15.	Je m'efforce de maintenir une atmosphère détendue.		
16.	Je prends le temps d'examiner avec les élèves leurs difficultés d'apprentissage et je leur propose des correctifs appropriés.		
<b>III</b>	<b>Stratégies et moyens</b>		
17.	Mon approche pédagogique est centrée davantage sur le développement de l'habileté à communiquer que sur la manipulation de structures.		
18.	J'utilise de préférence du matériel authentique.		
19.	Je crée un environnement linguistique riche.		
20.	J'utilise du matériel audiovisuel qui correspond à l'âge et aux intérêts de mes élèves.		
21.	Je suis attentif aux difficultés rencontrées par les élèves.		
22.	Je remets en question mes stratégies d'enseignement.		
23.	Je fournis l'aide nécessaire aux élèves qui ont des difficultés passagères inhérentes à la situation même d'enseignement/apprentissage.		
24.	J'entreprends des activités correctives ou de renforcement.		
25.	Je détermine les difficultés inhérentes au processus d'apprentissage/ enseignement a) préparation antérieure insuffisante b) temps d'apprentissage trop court c) mise en situation inadéquate d) temps de pratique insuffisant e) activités d'apprentissage non planifiées f) explications non appropriées g) non réinvestissement des situations d'apprentissage		
26.	Je porte attention a) aux attitudes et à la motivation b) à l'environnement physique c) aux styles d'apprentissage des élèves		
<b>IV</b>	<b>L'évaluation</b>		
27.	Je distingue ce qui est du champ de l'évaluation formative du champ de l'évaluation sommative.		
28.	Les instruments ou les situations d'évaluation que j'élabore A) couvrent a) les composantes de la situation de communication b) le contenu notionnel des activités d'apprentissage c) le développement des habiletés B) sont utilisés en situation de communication		
29.	Les consignes sont claires et exprimées dans un langage accessible aux élèves (langue maternelle au besoin).		
30.	Chaque consigne a) décrit la tâche que doit accomplir l'élève; b) est univoque pour tous les élèves		
31.	Je fixe un seuil de réussite pour l'atteinte de chaque objectif.		
32.	J'analyse les réponses données par les élèves.		
33.	Je corrige la formulation de questions incomprises des élèves pour une utilisation ultérieure.		
34.	Je prends note des lacunes identifiées afin de préparer un enseignement correctif.		
35.	Je transmets à l'élève les résultats de ses évaluations.		

\* Lussier et Danan (1983), Guide d'évaluation en classe (Primaire), langues secondes. MEQ, Déc. 16-72220-07

9.2 Demander aux enseignants d'identifier les principales stratégies d'apprentissage pouvant être utilisées en lecture.

*Identification des principales stratégies utilisées par le bon lecteur*

	<i>Moments</i>	<i>Stratégies</i>	<i>Justification</i>
<i>Avant la lecture</i>			
<i>Pendant la lecture</i>			
<i>Après la lecture</i>			

\* Référence page 50.

- 9.3 Passer en revue les différentes stratégies d'apprentissage pouvant être utilisées en lecture en fonction des tableaux présentés aux points 4.3.3, pages 50 et 51, et de diverses grilles d'appréciation des stratégies d'apprentissage qu'utilisent les enseignants.

## **ATELIER 5: APPROCHES PÉDAGOGIQUES**

### *Objectifs:*

- *Se familiariser avec trois approches pédagogiques:*
  - *la pédagogie du projet;*
  - *l'approche coopérative;*
  - *l'approche multimédia.*

*Durée: - La pédagogie du projet (60 minutes)*

*- L'approche coopérative (60 minutes)*

*- L'approche multimédia (120 minutes)*

### *Format:*

- *Activités à travailler en équipes*
- *Mise en commun et synthèse*

**Activité 10: La pédagogie du projet**

10.1 Passer en revue la démarche d'enseignement/apprentissage de la pédagogie du projet.

10.2 Travailler la planification d'une activité dans une approche par projet.

10.3 Proposer comme activité complémentaire la conception et la réalisation d'un dépliant touristique (Annexe 1).

**Activité 11: L'approche coopérative**

11.1 Passer en revue la démarche d'enseignement/apprentissage de l'approche coopérative.

11.2 Travailler la démarche visant à faciliter l'interdépendance positive.

11.3 Travailler la planification d'une activité coopérative.

11.4 Proposer comme activité complémentaire l'exercice "*Les artistes québécois*" (Annexe 2).

**Activité 12: L'approche multimédia**

12.1 Passer en revue la démarche d'enseignement/apprentissage de l'approche multimédia.

12.2 Travailler la planification d'une activité favorisant une approche multimédia.

12.3 Proposer comme activité complémentaire l'exercice "*La chasse aux journaux*" (Annexe 3).

#### **ATELIER 6: OBJECTIVATION**

Objectifs:

- *Faire un retour sur les pratiques en classe.*
- *Faire les liens entre la théorie et les pratiques ;*
  - *travailler la démarche d'enseignement/apprentissage;*
  - *travailler les stratégies d'enseignement et d'apprentissage;*
  - *travailler les approches pédagogiques (la pédagogie du projet, l'approche coopérative et l'approche multimédia).*

Durée:1 journée

Format:

- *Activités à travailler en équipes*
- *Mise en commun et synthèse*

**Activité 13: Objectivation sur les apprentissages réalisés**

**13.1 Mes pratiques en classe (grille à compléter individuellement)**

<i>Adaptation de l'enseignement pour les élèves des CPF</i>	<i>Mes pratiques</i>
<i>La démarche d'enseignement/apprentissage</i>	
<i>Les stratégies d'enseignement</i>	
<i>Les stratégies d'apprentissage des élèves</i>	
<i>Approches pédagogiques</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Pédagogie du projet</i></li>   <li>• <i>Apprentissage coopératif</i></li>   <li>• <i>Approche multimédia</i></li> </ul>	

### 13.2 Liens entre la théorie et les pratiques

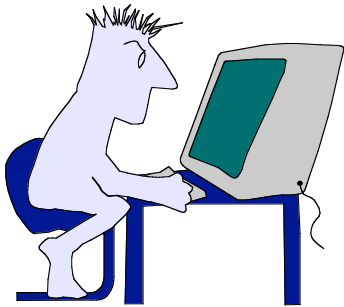
<i>Adaptation de l'enseignement pour les élèves des CPF</i>	<i>Ce qui fonctionne</i>	<i>À Modifier</i>
<i>La démarche d'enseignement/apprentissage</i>		
<i>Les stratégies d'enseignement</i>		
<i>Les stratégies d'apprentissage des élèves</i>		
<i>Approches pédagogiques</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Pédagogie du projet</i></li>   <li>• <i>Apprentissage coopératif</i></li>   <li>• <i>Approche multimédia</i></li> </ul>		

**Activité 14: *J'adapte mon enseignement***

14.1 Amener les participants à identifier les modifications apportées à leur enseignement

<i>Ma pratique antérieure</i>	<i>Ma pratique adaptée</i>

ANNEXES



## *Annexe 1*

### **EXEMPLES D'ACTIVITES EN PEDAGOGIE DU PROJET:**

#### **Premier exemple:**

#### *Conception et réalisation d'un dépliant touristique (Alexandre et Scotti, 1993)*

L'activité proposée se veut un prototype. L'enseignant qui décide de l'utiliser entièrement ou en partie devrait adapter le contenu et les activités aux besoins et caractéristiques particulières de ses élèves. Le thème proposé ne constitue qu'un point de départ, une façon d'illustrer ce qui est proposé par ce document sur l'adaptation de l'enseignement du français, langue seconde, pour les élèves des cheminements particuliers de formation.

Le thème du tourisme a d'abord été retenu parce qu'il rend permet la réalisation de nombreuses activités communicatives. Il offre aussi la possibilité de présenter des documents faciles à comprendre puisque les élèves auront déjà vu certains écrits en anglais. La ville de Montréal a été choisie car il est relativement facile d'avoir accès, gratuitement, à un nombre important de dépliants et de cartes touristiques décrivant Montréal. Par contre, il serait important d'adapter le matériel en fonction du milieu réel des élèves.

#### **Le premier objectif du module**

Le premier objectif du module est de fournir aux élèves des occasions d'employer le français dans des conditions réelles de communication et de contribuer ainsi à la mise en application de leurs ressources communicatives. En participant à divers

types d'activités, les apprenants mettent progressivement au point diverses stratégies utilisables dans le développement de leur capacité à comprendre et à produire le langage.

Dans chacune des activités et des tâches, l'enseignant doit amener ses élèves à utiliser tous les indices linguistiques (mots liés, etc.) et extralinguistiques (illustrations, titres, sous-titres, etc.) qui peuvent mener à une meilleure compréhension de la langue. L'enseignant doit donc toujours instrumenter les élèves de façon à ce qu'ils puissent se débrouiller seuls, et ce au-delà de leur connaissance du français. Les élèves doivent tenter de comprendre un texte ou un dialogue dans son ensemble, même si certains mots ou expressions ne sont pas encore bien compris. Il en est de même lorsque les élèves commencent à faire de la production orale. Ils apprendront progressivement à utiliser et à comprendre le français en utilisant les stratégies nécessaires pour faciliter la compréhension.

### **Le deuxième objectif**

Le second objectif de l'activité vise la conception et la réalisation d'un dépliant touristique. Une série d'activités et de tâches précises, directement liées au produit final, préparent les élèves à ce processus de conception. La planification par étape amène les élèves à se responsabiliser face au projet. Bien entendu, le dépliant touristique n'est qu'un des produits qu'il est possible de concevoir. Il pourrait aussi s'agir d'une affiche ou d'une publicité d'ordre touristique.

## LES ÉTAPES DU PROJET

### 1. SENSIBILISATION: LE TOURISME

- A quoi pense-t-on quand on mentionne le mot «tourisme»?
- Quels sont les effets positifs et négatifs du tourisme?
- Comment promouvoir le tourisme?
- Qu'est-ce qui capte votre attention et peut vous décider à aller visiter un site touristique ou une ville?
- Quelles sont les caractéristiques d'un bon dépliant touristique?
- ...

### 2. RÉALISATION

- *Planification de la réalisation d'un dépliant touristique*
  - Quel sera le sujet du dépliant?
  - Qui est le destinataire?
  - Quel est l'objectif principal visé?
  - Quels sont les mots-clés que nous voulons utiliser?
  - Qui fera quoi? Selon quel échéancier?
  - Doit-on se donner un code d'éthique? Quoi mettre et ne pas mettre?
  - ...

- *Étude de dépliants touristiques*
  - Quel format est privilégié?
  - Quelles sont les composantes d'un dépliant touristique?
  - Quels types d'arguments sont utilisés?
  - Quels mots-clés ou slogans captent l'attention du lecteur?
  - Des illustrations ou dessins sont-ils nécessaires dans un dépliant touristique?
  - ....
- *Production d'un dépliant touristique par équipe?*
  - Le message à faire passer
  - Le slogan à inventer
  - Les arguments pour convaincre
  - Les illustrations
  - Le format du dépliant
  - ...
- *Présentation et évaluation des productions*
  - Élaboration d'une grille pour juger de la qualité des dépliants touristiques présentés par chacune des équipes
  - Présentation de chaque dépliant aux autres équipes
  - Évaluation de chaque production

### 3. OBJECTIVATION

- Évaluation du projet et des étapes de réalisation
- Le projet était-il intéressant?
- Qu'est-ce que j'ai appris en langue seconde?

- Si c'était à refaire, que faudrait-il modifier ou améliorer?

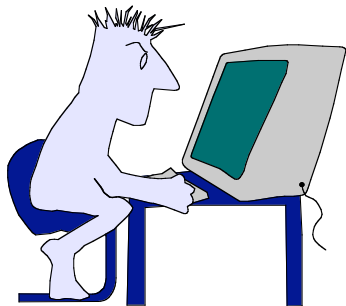
## *Les activités*

Les activités qui suivent ont été réalisées par deux enseignantes des groupe des cheminements particuliers de formation: Anne Alexandre et Maria Scotti, de la Commission scolaire protestante du Grand Montréal.

Nous y trouvons:

1. *L'étude de dépliants*
2. *Le format des dépliants*
3. *Les symboles*
4. *Les légendes*
5. *Les slogans*
6. *Les textes*
7. *La grammaire*
8. *Mon lexique*
9. *La planification du projet*

# 1. Étude de dépliants



### *Activité 1: Étude de dépliants*

- 1. Avec les membres de l'équipe, consultez trois dépliants de votre choix, parmi ceux apportés en classe.*



**2. *Choisissez un dépliant touristique et lisez-le attentivement.***

3. *En équipe, consultez un dépliant touristique sur le Musée des Beaux-Arts et répondez aux questions suivantes:*

1) *Quel est le sujet du dépliant?*

---

2) *Parle-t-on d'un lieu? Si oui, lequel?*

---

3) *Identifiez les événements mentionnés et indiquez les dates auxquelles ils ont lieu.*

---

---

---

---

4) *Quels genres d'activités y sont proposés?*

---

---

5) *Nommez cinq (5) services que l'on trouve au Musée des Beaux-Arts.*

---

---

---

4. *En équipe, consultez le dépliant "Bienvenue à la plus haute tour inclinée au monde" et répondez aux questions suivantes:*



## 2. Le format des dépliants



*Activité 2: Votre règle et mes centimètres*

### 3. Les symboles



### *Activité 3: Me comprends-tu?*

1. *Donnez la signification des symboles suivants. Par exemple:*



2. *Classez les symboles dans l'une des catégories suivantes:*

- 3. Trouvez les mots pour désigner les symboles illustrés. En plaçant les lettres en ordre, vous découvrirez le mot illustré.*

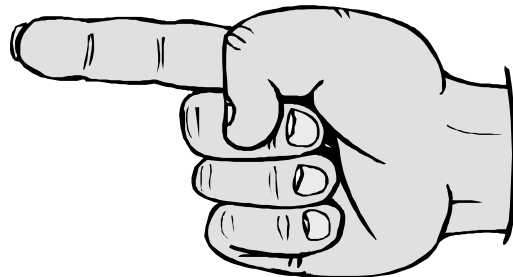
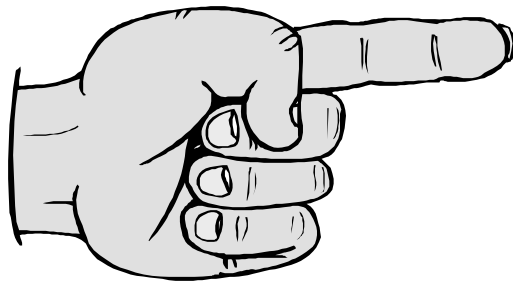
4. *Complétez les phrases suivantes à l'aide des mots appris dans "Me comprends-tu?". Placez ces mots dans la grille qui suit.*

5. *Remplissez la grillez avec les mots donnés à l'activité précédente.*

6. *Vous connaissez déjà plusieurs symboles. En vous inspirant de ce que vous savez, vous devez maintenant créer cinq symboles qui illustrent les significations suivantes:*



## 4. Les légendes



### *Activité 4: Qui suis-je?*

*Maintenant que vous savez ce qu'est une légende et à quoi elle sert.*

- A. Regardez attentivement les illustrations suivantes et,*
- B. Créez une légende pour chacune d'elles.*



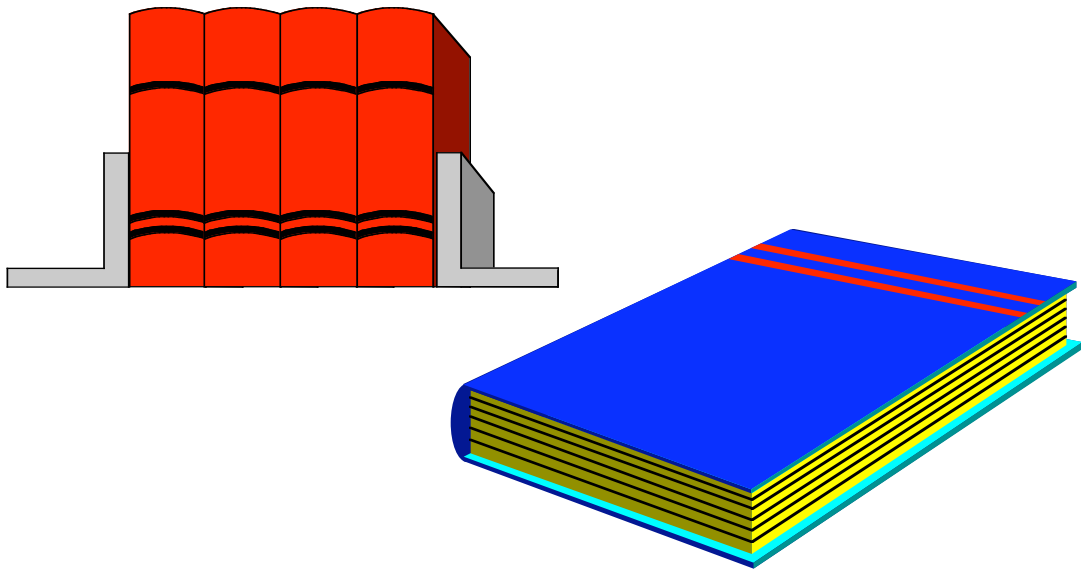
## 5. Les slogans



## *Activité 5: Quoi voir à Montréal*



## 6. Les textes



### *Activité 6: Le texte*

1. *Lisez les textes de cinq dépliants touristiques. Puis, en équipe, répondez aux questions du tableau suivant:*

- 2. À l'aide des renseignements suivants, créez un court texte. Votre texte doit contenir chacun des renseignements donnés. Vous pouvez ajouter des détails additionnels.*

3. *Votre texte peut être: descriptif - informatif - incitatif. Il doit cependant avoir la structure suivante:*

## **TITRE:**

## **SLOGAN:**

## **DESCRIPTION:**

- *De quel événement est-il question?*
- *Quels types d'autos attirent le plus de visiteurs?*
- *Y a-t-il une attraction spéciale?*

## **INFORMATIONS:**

- *Lieu:*
- *Date:*
- *Horaire:*
- *Tarifs:*
- *Réservations:*
- *Renseignements:*

LE TEXTE  
(VERSION FINALE)

## 7. La grammaire



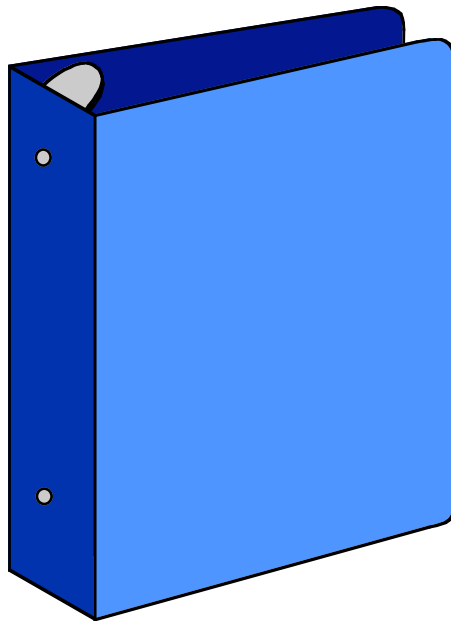
## *Activité 7: L'impératif*

- 1. Choisissez parmi la liste des verbes qui suivent le verbe approprié pour chacune des phrases suivantes et mettez-le à l'impératif.*

- 2. Lisez bien les dix phrases suivantes. Dans le tableau suivant, cochez (✓) pour chacune des phrases si OUI ou NON l'impératif a été utilisé.*

- 3. Dans chacune des phrases suivantes, encerclez les verbes à l'impératif. Utilisez un crayon de couleur.*

## 8. Mon lexique







## 8. La planification du projet



### *Activité 9: Planification de votre projet*

1. *Complétez la grille de planification du travail et indiquez la date d'échéance pour chacune des étapes.*

## *Deuxième exemple: Acheter sans se faire avoir<sup>1</sup>*

### *But du projet*

Préparer des tableaux comparatifs portant sur la publicité écrite et présenter des informations objectives sur un produit.

### *Contexte*

Exposer ces tableaux, dans un endroit passant de l'école, dans le cadre d'une journée consacrée à la consommation ou lors de la journée culturelle en français afin d'éveiller l'esprit critique des élèves face à la publicité.

### *Objectifs*

- Démontrer sa compréhension d'un texte à caractère incitatif visant à faire connaître un produit:
  - identifier le sujet traité;
  - identifier l'intention de l'émetteur ou de l'émettrice;
  - résumer l'essentiel du message;
  - expliquer, s'il y a lieu, les effets de style (jeux de mots, création de mots nouveaux, etc.);
  - dégager les valeurs véhiculées;
  - discuter des valeurs véhiculées;
  - déduire à partir des informations fournies à quel genre de public l'émetteur ou l'émettrice s'adresse;
  - évaluer le texte lu en le comparant à des textes de même nature.
  
- Démontrer sa compréhension d'un texte à caractère informatif visant à donner des renseignements relatifs à un événement:
  - identifier le sujet traité;
  - résumer les principaux renseignements fournis.

---

<sup>1</sup> Adaptation simplifiée du Guide pédagogique, français langue seconde, 4e ou 5e année secondaire. MEQ (1987). Doc. 16-3429-01, pages 68-70.

- Démontrer sa compréhension d'un document à caractère incitatif visant à faire connaître un seul produit:
  - identifier l'émetteur, l'émettrice ou la source;
  - identifier l'intention de l'émetteur ou de l'émettrice;
  - expliquer, s'il y a lieu, les effets de style (jeux de mots, création de mots nouveaux, etc.);
  - identifier les valeurs véhiculées;
 déduire des informations fournies et de leur présentation, à quel genre de public l'émetteur ou l'émettrice s'adresse.

## **Démarche méthodologique**

### ***Sensibilisation***

(1)

- Demander aux élèves quels sont ceux qui rêvent de s'acheter un système de son, une guitare, une bicyclette ou d'autres objets plus ou moins coûteux.
- Faire faire une liste de ces objets.
- Regrouper les élèves en fonction des objets qu'ils voudraient acheter.

(2) • Présenter le projet.

(3) • En groupe, formuler le projet par écrit et planifier les étapes de sa réalisation.

### ***Réalisation***

(1)

- Individuellement, recueillir de la publicité écrite sur l'objet choisi; cette publicité peut provenir de dépliants ou de cahiers distribués de porte en porte ou disponibles dans les magasins de journaux, de magazines, etc.

- En équipes, préparer un exposé oral sur les stratégies langagières utilisées dans la publicité choisie; analyser également, si possible, les stratégies psychologiques.

**Note:**

- L'enseignant devrait faire découvrir ces stratégies aux élèves avant de leur donner le travail à faire; il pourrait également faire réfléchir les élèves sur les stratégies psychologiques employées par la publicité.
- Faire répartir le travail entre les membres de chaque équipe; certains élèves pourraient faire l'exposé et d'autres pourraient observer leurs camarades.
- En équipes, s'entraîner à faire l'exposé oral; revenir sur son analyse, l'améliorer; soigner la prononciation, le débit, les accents toniques et expressifs (objectivation).
- Présenter l'exposé oral à la classe.
- Lorsque tous les exposés auront été présentés, en équipes, faire un retour sur son travail: se demander s'il rend bien tous les aspects des annonces publicitaires et dans quelle forme de langage (objectivation).

(2)

- Apporter en classe le plus d'exemplaires possible du magazine *Protégez-vous*: en équipes, recherche un article qui correspond au type d'objets choisis; au besoin, modifier plus ou moins son sujet en fonction de l'article disponible.
- Lire l'article individuellement; en noter les idées principales.
- Comparer sa compréhension de l'article à celle des autres membres de l'équipe: réviser ou ajuster son interprétation.

(3)

- En équipes, choisir un des messages présentés au point (1) ou un autre message.
- Le reproduire sur une affiche (ex.: un carton de couleur) en soulignant les idées qui sont traitées dans l'article de *Protégez-vous*.
- Reproduire, en parallèle, sur l'affiche, les passages de cet article qui précisent, complètent, nuancent ou contredisent le texte publicitaire.
- Préparer une grille d'écoute portant sur le contenu de l'affiche.
- La grille pourrait tenir compte des éléments suivants:
  - produit annoncé;
  - principales stratégies langagières utilisées;
  - valeur de l'image;
  - caractéristiques des produits mises en valeur par l'annonce publicitaire
  - restrictions/mises en garde faites dans l'article de *Protégez-vous*.

(4)

- En groupe, décider de l'ordre de présentation des tableaux pour la classe.

(5)

- En équipes, choisir l'élève qui va présenter le travail.
- Présenter chaque tableau oralement à la classe.

(6)

- Individuellement, compléter les grilles d'écoute au fur et à mesure que les présentations sont faites; les corriger.

(7)

- En groupe, revenir sur l'ensemble du travail: analyser la présentation de chaque équipe, en souligner les points faibles et les points forts du pont de vue du fond et de la forme.
- Revenir aux élèves qui rêvaient d'acheter un objet et leur demander leur opinion sur le projet et sur leur désir d'acheter ou non le produit dont ils rêvaient (objectivation).

(8)

- Présenter aux élèves des bandes dessinées sur les avatars causés par certains produits non conformes à la publicité qui en est faite.
- En groupe, analyser l'aspect ludique.
- En équipes, rédiger un texte ludique (bande dessinée, caricature, poème, lettres, etc.) mettant en scène un élève ou une élève de la classe en possession de l'objet de ses rêves.
- Polycopier les textes des élèves et les distribuer à la classe.
- Les commenter en groupe (objectivation) et attribuer un prix à la création la plus drôle.

### ***Objectivation***

Faire l'objectivation aux phases 1,2, 5, 7 et 8 de la réalisation.

### ***Documentation***

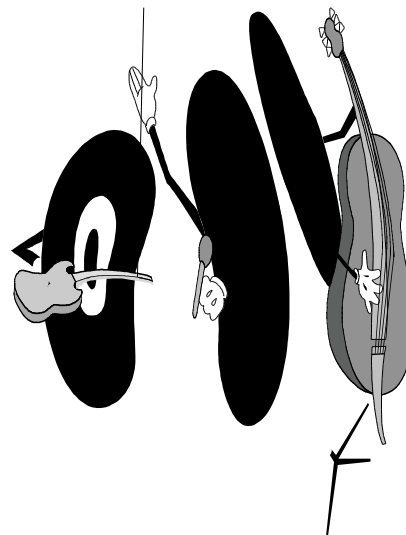
- Des messages publicitaires écrits.
- Des exemplaires du magazine *Protégez-vous*.

## Annexe 2

### EXEMPLES D'ACTIVITÉS EN APPRENTISSAGE COOPÉRATIF

*Premier exemple:*

*Les artistes québécois<sup>1</sup> ...*



Niveau: Premier cycle du secondaire Discipline: Français langue seconde
--

- Matériel:**
- Journaux, revues
  - Pamphlets sur divers spectacles

*Structure de l'activité:*

*Amorce*

- Demander aux élèves s'ils connaissent des artistes québécois.
- Parler aux élèves de différents artistes québécois

*Déroulement*

- Former des équipes de 4
- Choisir 4 artistes différents pour chacune des équipes (on doit assigner 4 artistes pour chaque équipe de 4 élèves; par exemple, s'il y a 16 élèves, il y aura 4 équipes et 16 artistes différents)

---

<sup>1</sup> Exemple adapté de Karsenti (1994).

- Chaque élève a une tâche spécifique et doit faire le travail requis pour obtenir certains éléments d'information sur les 4 artistes différents. Par exemple, l'élève A devra trouver: le lieu de naissance de Céline Dion, l'âge de Marie Carmen, le plus grand succès de Roch Voisine, et les projets futurs de Richard Séguin (voir tableau de répartition des rôles).

### EXEMPLE DE REPARTITION DES ROLES DES ELEVES

<i>Rôles des élèves</i>	C. Dion	M. Carmen	R. Voisine	R. Séguin
Lieu de naissance	<i>Élève A</i>	<i>Élève B</i>	<i>Élève D</i>	<i>Élève C</i>
Âge	<i>Élève B</i>	<i>Élève A</i>	<i>Élève C</i>	<i>Élève D</i>
Plus grand succès	<i>Élève C</i>	<i>Élève D</i>	<i>Élève A</i>	<i>Élève B</i>
Projets futurs	<i>Élève D</i>	<i>Élève C</i>	<i>Élève B</i>	<i>Élève A</i>

#### Objectivation

- L'enseignant demande à un élève de chaque équipe de présenter un des quatre artistes sur lesquels son équipe a travaillé.
- Les autres équipes doivent découvrir l'identité de l'artiste présenté.
- L'enseignant peut, à la fin de la leçon, présenter les différents artistes.

## *Deuxième exemple: La demande d'emploi<sup>1</sup>*

Niveau: Cheminements particuliers de formation

Discipline: Français langue seconde

### *Objectif de communication orale et d'écriture de secondaire*

*L'élève doit être capable de compléter un formulaire de demande d'emploi, d'y annexer son curriculum vitae et de répondre aux questions d'un d'employeur*

Objectif terminal de communication orale: faire un exposé à caractère informatif (répondre aux questions d'un employeur lors de la simulation d'une entrevue)

Objectif terminal d'écriture: rédiger un curriculum vitae et compléter un formulaire de demande d'emploi

**Matériel:**

- feuille de papier et crayon
- dictionnaires
- une demande d'emploi officielle

### **Activité 1: Choix d'un emploi (10 minutes)**

*Les élèves (placés en équipe de deux)*

- Chaque membre de l'équipe choisit un emploi, en fonction de ses intérêts, autour duquel il aimerait que se déroule l'activité d'apprentissage (travail individuel).
- Chaque membre de l'équipe doit nommer au moins cinq caractéristiques particulières à l'emploi choisi (travail individuel).
- Chaque membre de l'équipe doit ensuite écrire les caractéristiques choisies sur une feuille (travail individuel).
- Les membres de l'équipe se consultent pour être capables de nommer cinq caractéristiques des deux emplois trouvés par son équipe.
- Un seul emploi est choisi pour l'équipe.
- Les membres de l'équipe tentent de déterminer trois caractéristiques supplémentaires à l'emploi choisi.

---

<sup>1</sup> Exemple adapté de Karsenti (1994).

*L'enseignant*

- L'enseignant s'assure que tous les élèves aient retenu les caractéristiques des deux emplois trouvés, en questionnant au moins un élève par équipe et en dressant une liste des différentes caractéristiques des emplois retenus. Ainsi, le reste de la classe se familiarise avec le vocabulaire requis pour décrire les particularités des différents emplois.

**Activité 2:** Description des exigences de l'emploi (15 minutes)  
(utilisation du dictionnaire recommandée)

*Les élèves (placés en équipe de deux)*

- Un des deux membres de l'équipe dresse une liste de dix qualités et aptitudes requises pour l'obtention de l'emploi. Par exemple: consciencieux, ponctuel, etc.
- L'autre membre de l'équipe dresse la liste des exigences nécessaires à l'obtention de l'emploi, notamment en ce qui a trait à la scolarité et à l'expérience de travail.
- Chaque membre de l'équipe doit avoir en main sa liste et connaître celle dressée par son partenaire.

*L'enseignant*

- L'enseignant s'assure que chaque membre de l'équipe connaît la liste de son partenaire en demandant, à un des deux membre de l'équipe, de venir écrire au tableau les qualités et les exigences de l'emploi choisi.

**Activité 3:** Préparation de l'entrevue (15 minutes)

*Les élèves (placés en équipe de deux)*

- À l'aide des caractéristiques et des exigences de l'emploi choisi, le premier membre de l'équipe dresse une liste des questions susceptibles d'être posées par l'employeur lors de d'une entrevue.
- L'autre membre de l'équipe dresse une liste de questions qu'il adresserait à l'employeur. Par exemple: le salaire, le nombre d'heures de travail, l'horaire de travail, les vacances, la date de début de l'embauche.
- Chacun doit connaître les questions posées par l'autre membre de l'équipe, en prenant la liste de questions de l'autre membre et en les lui posant. L'autre membre doit alors trouver des réponses fictives (en même temps, cela sert de pratique pour l'entrevue)

*L'enseignant*

- L'enseignant circule dans la classe et s'assure que les deux membres de l'équipe participent et pratiquent l'entrevue.

**Activité 4: Compléter une demande d'emploi (15 minutes)***L'enseignant*

- Demande aux deux membres de l'équipe de compléter une demande d'emploi officielle de façon individuelle.

*Les élèves (placés en équipe de deux)*

- Après avoir complété la demande d'emploi, chacun s'assure de ne pas avoir oublié de questions (en comparant sa liste de questions à la demande d'emploi officielle).
- Au besoin, des questions supplémentaires peuvent être rajoutées à la liste.

**Activité finale****Activité 5: Une entrevue d'emploi (60 minutes, appx.)***L'enseignant*

- Explique aux différentes équipes qu'ils ont 10 minutes pour se préparer pour la simulation d'une entrevue d'emploi. Ils devront la présenter devant la classe.

*Les élèves (placés en équipe de deux)*

- Chaque équipe se prépare pour la simulation d'une entrevue. Chacun des membres choisit le rôle qu'il désire tenir (employeur ou à la recherche d'un emploi). Les deux se préparent à la présentation.

**Activité d'écriture complémentaire****Activité 6: Rédiger un curriculum vitae (15 minutes)****-ÉCRITURE-***L'enseignant*

- Demande aux membres de l'équipe de compléter un curriculum vitae en équipe.

## Annexe 3

### EXEMPLE D'UNE ACTIVITÉ DANS UNE APPROCHE MULTIMÉDIA



*La Chasse aux journaux*<sup>1</sup>

La *chasse aux journaux* est une activité qui a pour but de familiariser les élèves au contenu des journaux francophones. Cette activité peut aussi permettre aux élèves des cheminements particuliers de formation de développer des habiletés de repérage rapide d'information. De plus, à travers le contenu des journaux, les élèves peuvent se familiariser avec le monde francophone. Les *chasses aux journaux* effectuées auprès des élèves des cheminements particuliers de formation doivent être adaptées à leurs besoins langagiers spécifiques. Au début, à cause des particularités de cette clientèle, l'activité devrait s'effectuer oralement: par exemple, demander aux élèves de trouver une marque de voiture ou un article de sport dans le journal. Plus le niveau du vocabulaire des élèves est avancé, plus le niveau de difficulté des *Chasses aux journaux* devrait augmenter. Dans le cadre d'une expérience-pilote, cette activité a été fort appréciée par des élèves des cheminements particuliers de formation. Ils participaient activement à la leçon et aimaient manipuler les journaux. Un temps limite était fixé pour chaque *Chasse aux journaux*, et les élèves compétitionnaient entre eux. À la page suivante, on trouve deux exemples d'une activité de la *Chasse aux journaux*.

---

<sup>1</sup> Exemple adapté de Karsenti (1994).

<sup>1</sup> Exemple adapté de Karsenti (1994).

## **Activité 1 (premier exemple): Qu'est-ce qu'il y a dans un journal?**

**Objectif:** Utiliser l'index pour trouver une information dans un journal francophone.

**Directives:** Utilisez l'index du journal pour retrouver l'information suivante dans La Presse qui vous a été distribuée. Écrivez le numéro de la page où vous avez trouvé l'information ainsi que la réponse à la question.

<b>Thème</b>	<b>Question</b>
<b>La température</b>	Quelle a été la plus haute température à Montréal aujourd'hui?
	Réponse:
	Page:
<b>La télévision</b>	Quelle émission sera télédiffusée à 19h00 ce soir?
	Réponse:
	Page:
<b>Le cinéma</b>	Si tu pouvais aller au cinéma, quel film aimerais-tu voir avec tes amis?
	Réponse (titre du film et nom du cinéma):
	Page:
<b>Le travail</b>	Trouve le nom d'une compagnie d'informatique.
	Réponse:
	Page:
<b>Les sports</b>	Trouve le nom d'un athlète qui pratique le basket-ball.
	Réponse:
	Page:
<b>Les publicités</b>	Trouve un objet que tu aimerais bien t'acheter.
	Réponse:
	Page:
<b>Les bandes dessinées</b>	Dans quelle bande dessinée le héros est-il un viking?
	Réponse:

*Page:*

## *Activité 1 (deuxième exemple): Qu'est-ce qu'il y a dans un journal?*

**Objectif:** Utiliser l'index pour trouver une information dans un journal francophone.

**Directives:** Utilisez l'index du journal pour retrouver l'information suivante dans La Presse qui vous a été distribuée. Écrivez le numéro de la page où vous avez trouvé l'information ainsi que la réponse à la question.

<b>Thème</b>	<b>Question</b>
<b>Naissances</b>	Qui était le plus gros bébé né hier?
	Réponse:
	Page:
<b>Commerces</b>	Trouvez le nom d'une compagnie d'électroménagers.
	Réponse:
	Page:
<b>Maison</b>	Trouve la maison qui est mise en vente au plus haut prix.
	Réponse:
	Page:
<b>Gardiennage</b>	Trouve le nom d'un(e) gardien(ne) d'enfants.
	Réponse:
	Page:
<b>Les sports</b>	Trouve le nom d'un athlète qui pratique le golf.
	Réponse:
	Page:
<b>Les vacances</b>	Trouve un pays où tu aimerais bien aller.
	Réponse:
	Page:
<b>Restaurants</b>	Le nom d'un restaurant où on peut manger de la viande fumée?
	Réponse:
	Page:

## Annexe 4

### Qui a le droit

On m'**avait** dit  
 "Te **poses** pas trop de questions  
 Tu **sais** petit  
 C'**est** la vie qui te **réponds**  
 À quoi ça **sert** de vouloir tout savoir  
**Regarde** en l'air  
 Et **vois** ce que tu **peux** voir"

On m'**avait** dit:  
 "**Faut** écouter ton père".  
 Le mien n'a rien **dit**  
 Quand il s'**est** fait la paire  
 Maman m'**avait** dit  
 "T'es trop petit pour comprendre"  
 Et j'ai **grandi** avec une place à prendre

Qui a le droit?  
 Qui a le droit?  
 Qui a le droit de faire ça?  
 À un enfant qui **croit** vraiment  
 Ce que **disent** les grands  
 On **pass**e sa vie à dire merci  
 Merci à qui ? À quoi?  
 À faire la pluie et le beau temps  
 Pour des enfants à qui l'on **ment**

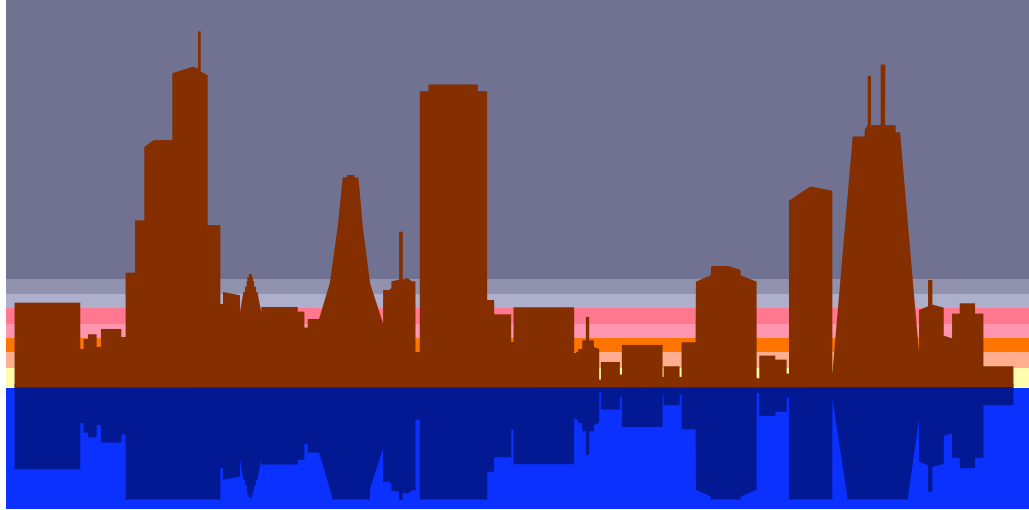
On m'**avait** dit:  
 "Les hommes **sont** tous pareils  
 Il y a plusieurs dieux  
 Mais il n'y a qu'un seul **soleil**"  
 Oui mais le soleil  
 Il **brille** ou bien il **brûle**  
 Tu **meurs** de soif ou bien tu bois des bulles

À toi aussi  
 Je **suis** sûr qu'on t'en a dit  
 Des belles histoires  
 Tu **crois** que des conneries  
 Alors maintenant  
 Qu'on se **retrouve** sur la route  
 Avec nos peurs, nos angoisses et nos **doutes**

REFRAIN

## Annexe 5

### *jklk Je reviendrai à Montréal jklk*



*Je reviendrai à Montréal  
 Dans un grand Boeing bleu de mer  
 J'ai besoin de revoir l'hiver  
 Et ses aurores boréales  
 J'ai besoin de cette lumière  
 Descendue droit du Labrador  
 Et qui fait neiger sur l'hiver  
 Des roses bleues des roses d'or.*

*Dans le silence de l'hiver  
 Je veux revoir ce lac étrange  
 Entre le cristal et le verre  
 Où viennent se poser des anges*

*Je reviendrai à Montréal  
 Écouter le vent de la mer  
 Se briser comme un grand cheval  
 Sur les remparts blancs de l'hiver*

*Je veux revoir le long désert  
 Des rues qui n'en finissent pas  
 Qui vont jusqu'au bout de l'hiver  
 Sans qu'il y ait trace de pas.*

*J'ai besoin de sentir le froid  
 Courir au fond de chaque pierre  
 Et rejaillir au bord des toits  
 Comme des glaçons de bonbons clairs.*

*Je reviendrai à Montréal  
 Dans un grand Boeing bleu de mer  
 Je reviendrai à Montréal  
 Me marier avec l'hiver  
 Me marier avec l'hiver.*

*Paroles: Daniel Thibon  
 Musique: Robert Charlebois*

## Annexe 6

*Grille de lecture générale (Beudet-Deer, Revue de l'AQEFLS, 1989)*

**Titre:** \_\_\_\_\_ **Source:** \_\_\_\_\_

**Auteur:** \_\_\_\_\_

**Le type de texte: C'est...**

une lettre  un poème  
 un article de journal  un autre type de texte (précisez): \_\_\_\_\_

**Ce texte est plutôt...**

descriptif  narratif  poétique  
 explicatif  prescriptif

**Le but de ce texte est de/d'...**

descriptif  narratif  poétique  
 explicatif  prescriptif

**Le sujet de ce texte est... (de quoi/de qui parle-t-on?)**

une personne  un lieu  un animal  
 un événement  un objet  autre

**Ce que l'on dit (indique le paragraphe qui justifie ton choix)**

<i>Personne/Animal</i>	<i>Lieu</i>	<i>Événement</i>	<i>Objet</i>
<input type="checkbox"/> identification <input type="checkbox"/> caractéristiques physiques <input type="checkbox"/> localisation <input type="checkbox"/> travail / emploi <input type="checkbox"/> activités <input type="checkbox"/> comparaison à d'autres personnes <input type="checkbox"/> traits de sa personnalité	<input type="checkbox"/> identification <input type="checkbox"/> caractéristiques physiques <input type="checkbox"/> localisation <input type="checkbox"/> direction à prendre <input type="checkbox"/> distance à parcourir <input type="checkbox"/> comparaison à d'autres lieux <input type="checkbox"/> historique du lieu	<input type="checkbox"/> nature <input type="checkbox"/> les participants <input type="checkbox"/> localisation <input type="checkbox"/> situation dans le temps <input type="checkbox"/> temps <input type="checkbox"/> étapes du déroulement <input type="checkbox"/> manière dont l'événement s'est produit	<input type="checkbox"/> identification <input type="checkbox"/> caractéristiques physiques <input type="checkbox"/> localisation <input type="checkbox"/> utilité <input type="checkbox"/> utilisation <input type="checkbox"/> le propriétaire <input type="checkbox"/> l'appréhension

J'ai appris quelque chose de nouveau en lisant ce texte  
 Je n'ai rien appris en lisant ce texte  
 J'ai rencontré des mots nouveaux pour moi

\_\_\_\_\_

J'ai aimé ce texte  
 Je n'ai pas aimé ce texte (Écris tes raisons)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

