



JE PEUX PARLER FRANÇAIS!

Améliorer la compétence orale des
apprenants du français langue seconde

Stratégies et pratiques pédagogiques



Note de reconnaissance

Je peux parler français! a été produit grâce à la participation d'enseignants de diverses régions du Canada qui représentent les programmes de français de base, de français intensif, et d'immersion française, du palier élémentaire jusqu'à la fin du secondaire.



Canada

La ressource *Je peux parler français!* a été élaborée par le Consortium du français langue seconde du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), avec le soutien financier des provinces et des territoires membres et du gouvernement du Canada.

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)
95, avenue St Clair Ouest, bureau 1106
Toronto (Ontario) M4V 1N6

Téléphone : 416-962-8100
Télécopieur : 416-962-2800
Courriel : cmecc@cmecc.ca

©2020 Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

Les utilisateurs qui souhaitent reproduire le texte suivant, en tout ou en partie, peuvent le faire à condition que l'auteur de l'œuvre, soit le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), soit dûment cité.

This document is also available in English.

Table des matières

Introduction

Stratégies de communication orale

Compréhension de l'écoute et écoute interactive (réception et interaction)

Production orale et interaction orale (production et interaction)

Stratégies d'apprentissage linguistique

Stratégies cognitives

Stratégies métacognitives

Stratégies socio-affectives

Pratiques pédagogiques

Établir autant que possible le français comme langue de communication pour l'enseignement, la production orale et les interactions formelles et informelles dans la salle de classe.

Créer un environnement d'apprentissage sûr et bienveillant pour encourager la prise de risques durant la communication et l'interaction en français.

Offrir aux élèves des occasions fréquentes au quotidien d'écouter, de parler et de s'exercer à utiliser un niveau de langue formel et informel dans des contextes et des rôles variés.

Intégrer l'enseignement de la grammaire et du vocabulaire en tenant compte de ce dont les élèves ont besoin pour communiquer d'une manière significative et constructive.

Intégrer des tâches communicatives actionnelles et authentiques qui permettent aux apprenants d'appliquer et de parfaire leur compétence orale en interagissant avec leurs pairs.

Intégrer une rétroaction descriptive donnée au bon moment par l'enseignante ou l'enseignant et les pairs, ainsi que des vérifications fréquentes de la compréhension dans le cadre du processus d'évaluation.

Utiliser la technologie comme outil pour appuyer l'apprentissage de la langue et communiquer avec d'autres francophones.

Introduction

Les présentes « Stratégies et pratiques pédagogiques » forment l'une des composantes de la ressource *Je peux parler français! Améliorer la compétence orale des apprenants du français langue seconde*, laquelle a été conçue de manière à tirer profit de la pédagogie utilisée dans les salles de classe de français langue seconde (FLS). Les enseignantes et enseignants de FLS débutants et expérimentés peuvent choisir parmi un éventail de stratégies d'apprentissage linguistique et de pratiques pédagogiques concrètes et efficaces pour aider les apprenants du FLS à renforcer leur compétence orale (écoute et expression).

Une synergie relie les trois principaux éléments de la présente composante, soit les *Stratégies de communication orale*, les *Stratégies d'apprentissage linguistique* et les *Pratiques pédagogiques*.

Les stratégies de communication orale et d'apprentissage linguistique visent à amener les élèves à se constituer progressivement un répertoire de méthodes efficaces à utiliser pour apprendre à parler en français. Le personnel enseignant joue un rôle important en présentant et en modélisant les stratégies, et en offrant aux élèves de multiples occasions d'utiliser et de réutiliser ces stratégies dans des situations authentiques.

Les pratiques pédagogiques visent à proposer aux enseignantes et enseignants de FLS des façons efficaces d'intégrer l'enseignement du français à leur pratique en classe.

Les programmes d'étude des provinces et des territoires établissent un cadre d'orientation et de soutien pour l'enseignement et l'apprentissage du français dans les programmes de FLS (programmes de français de base, intensif et d'immersion). Des enseignantes et enseignants de FLS ayant une expérience des divers programmes enseignés dans les régions du Canada ont contribué à l'élaboration des stratégies d'apprentissage linguistique et des pratiques pédagogiques présentées dans le présent document.

Les enseignantes et enseignants de FLS connaissent les styles d'apprentissage et les habiletés linguistiques de leurs élèves, et ils utilisent cette connaissance pour planifier des expériences authentiques intéressantes dans le cadre de leur programme de FLS. Le personnel enseignant est libre d'utiliser les stratégies et les pratiques pédagogiques telles qu'elles sont présentées ici, de les adapter ou de les bonifier en fonction de leurs programmes et selon les besoins, les expériences et les intérêts de leurs élèves. Il est possible que certains exemples ne conviennent pas à un programme ou groupe d'âge particulier; ils donnent néanmoins une idée de la façon de développer la compétence orale, offrent une certaine souplesse pour décomposer le processus d'enseignement et d'apprentissage en plus petites étapes, et permettent d'effectuer des ajustements en fonction des profils des élèves et des groupes d'âge. De même, ces exemples peuvent mener à la conception de tâches plus complexes qui ciblent d'autres habiletés de lecture et d'écriture.

Les Stratégies et pratiques pédagogiques font complément au *Recueil des écrits*, lequel présente les résultats d'une recension d'études s'intéressant à la compétence orale dans une langue seconde et énonce dix considérations clés pour améliorer la compétence orale des élèves. Chaque exemple de stratégie d'apprentissage linguistique et de pratique pédagogique inclut des compétences linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques, établissant ainsi des liens importants avec les considérations 4, 5 et 6 du *Recueil des écrits*.

Afin de bien illustrer le lien entre la recherche et la pratique, chaque stratégie d'apprentissage linguistique et chaque pratique pédagogique incluent des hyperliens menant aux sections appropriées du *Recueil des écrits*. De plus, chacune des stratégies et des pratiques pédagogiques est identifiée par une icône et un énoncé qui décrit le but de l'expérience d'apprentissage proposée à la suite.

On encourage les enseignantes et enseignants à utiliser les autres composantes de la ressource « Je peux parler français! », soit le Recueil des écrits et les Lignes directrices pour organiser des échanges virtuels à l'intention des élèves, comme source supplémentaire d'information et de soutien, de façon à ce que la ressource entière constitue une riche source d'idées et représente un outil stimulant à utiliser dans les salles de classe de FLS.

Stratégies de communication orale

La compétence orale renvoie à la capacité de communiquer verbalement d'une manière efficace et précise dans la langue cible, en français en l'occurrence.

La communication orale englobe :

- *l'écoute*, afin de saisir le sens, de démontrer sa compréhension et de manifester son intérêt à l'égard du message communiqué;
- *l'expression*, pour communiquer des idées et interagir avec les autres.

L'écoute et l'expression sont deux fonctions étroitement liées qui font partie intégrante du processus de communication orale.

Une communication orale authentique requiert des capacités de *réception* (p. ex., écouter pour extraire des éléments d'information du contenu), de *production* (p. ex., parler pour échanger de l'information) et de *interaction* (p. ex., discuter du sens, prendre la parole à tour de rôle, demander et donner des précisions).

Compréhension de l'écoute et écoute interactive (réception et interaction)

Les apprenants du français langue seconde ont besoin de nombreuses occasions au quotidien de développer leurs habiletés d'écoute et d'interaction.

Dans le cadre de l'enseignement régulier, le personnel enseignant peut choisir avec soin une variété de ressources d'écoute authentiques et significatives d'une durée et d'un contenu linguistique appropriés, et établir un objectif clair pour les tâches d'écoute.

Les apprenants du FLS développent leurs *habiletés en compréhension de l'écoute* à mesure qu'ils aiguisent leur compréhension du contenu d'un échange informationnel. Ils améliorent leurs *habiletés d'écoute interactive* en alternant les rôles d'auditeur et de locuteur afin d'échanger des informations, des idées et des opinions dans un contexte social sur des sujets qui ont de l'importance et de l'intérêt à leurs yeux.



Écoute sans support visuel.

Pour commencer, les élèves écoutent une ou deux fois, sans la regarder, une courte vidéo qui traite d'un sujet d'intérêt en portant attention aux mots apparentés et aux mots familiers; ensuite, ils visionnent la vidéo.

Considération 1

Considération 2

Considération 3

Sous forme de discussion en groupe, les élèves identifient les mots clés qu'ils ont reconnus et confirment leur compréhension de la signification. Les élèves identifient ensuite les mots clés qu'ils n'ont pas relevés.

Considération 9

Considération 10

Ensuite, les élèves visionnent la vidéo et comprennent la signification en retirant des éléments d'information du contenu visuel et en établissant des liens avec ce qu'ils connaissent déjà du sujet. Pendant le visionnement, les élèves écoutent attentivement afin de trouver des réponses aux questions-guides posées par l'enseignante ou l'enseignant

(p. ex., « Quel est le message important dans la vidéo? », « Pourquoi est-il important? », « Quels mots est-ce que les gens utilisent dans la vidéo pour communiquer leur message? »).

En petits groupes, les élèves discutent de leurs réponses aux questions et les consignent en prévision d'un échange en grand groupe. Une fois que les élèves maîtrisent la tâche avec de courts extraits vidéo, ils peuvent la refaire avec des vidéos de plus longue durée.



Écoute avec support visuel et questions-guides.

Les élèves écoutent et regardent des vidéoclips pour se familiariser avec la musique francophone – des compositions contemporaines et plus anciennes. Avec le soutien de leur enseignante ou enseignant, les élèves utilisent la musique pour découvrir la culture, l'histoire ainsi que les enjeux actuels et historiques propres à la francophonie.

Considération 1

Considération 3

Considération 8

Considération 10

Chaque élève choisit deux chansons, utilise des stratégies de compréhension de l'écoute pour déterminer le message de chacune et se forme une opinion pour choisir sa chanson préférée.

En guise de préparation à l'activité, l'enseignante ou l'enseignant et les élèves élaborent ensemble des questions pour orienter leur écoute :

- *Quelle chanson préfères-tu? Chanson A ou B?*
- *Pourquoi?*
- *Quel est le message de la chanson?*
- *Comment le sais-tu?*
- *Quels indices as-tu utilisés pour comprendre le message (le vocabulaire, les expressions et les structures grammaticales)?*
- *Que penses-tu de la vidéo?*
- *Peux-tu convaincre ton ami(e) que ton choix est le meilleur?*

Les élèves tentent ensuite de convaincre leur(s) pair(s) que la chanson qu'ils ont choisie est la meilleure. Ils doivent donc s'exprimer oralement en utilisant une banque de mots, d'expressions et de structures grammaticales extraits des pièces musicales pour exprimer et étayer leur opinion. Ils emploient aussi des éléments de vocabulaire et des structures grammaticales appris précédemment pour formuler et justifier leurs opinions au sujet de la musique.



Interactions entre pairs en tant qu'auditeurs et locuteurs.

Les élèves utilisent des structures langagières et des termes précis pour décrire des objets se rapportant à un sujet identifié (p. ex., la salle de classe, l'école).

Considération 1

Considération 2

En dyades, les élèves s'écoutent attentivement à tour de rôle durant une activité sous forme de jeu intitulé « Dos à dos ».

Considération 8

Considération 10

L'un des deux élèves choisit une carte qui contient une image et un mot, puis donne des indices au sujet de l'objet en faisant de courtes descriptions. L'autre élève pose quelques questions afin d'identifier l'objet. À mesure que les élèves enrichissent leur bagage de vocabulaire et de structures langagières, ils peuvent discuter de la fonction de l'objet identifié.

En guise de variante, un élève choisit une carte mais sans regarder l'image, et il doit poser des questions pour obtenir des détails au sujet de l'objet tout en écoutant attentivement ses camarades (p. ex., en dyades, en triades ou en petits groupes).



Interaction entre pairs axée sur la justification, la demande de précisions et la synthèse d'idées.

Les élèves mettent l'accent sur leur compétence orale par l'écoute active et l'interaction avec des pairs.

Considération 1

Considération 2

En triades, les élèves discutent de sujets familiers et significatifs qui sont adaptés à leurs habiletés linguistiques et à leur connaissance du contenu.

Considération 7

Considération 10

Pour commencer, l'un des trois élèves pige une carte de discussion dans un paquet préparé par l'enseignante ou l'enseignant, et réagit à l'élément indiqué sur la carte en donnant assez de détails pour justifier sa réponse (trois minutes). Le deuxième élève écoute et demande des précisions au besoin, sans commenter ni donner de rétroaction (deux minutes). Le troisième élève résume le contenu de l'échange (une minute).

La tâche est répétée à trois reprises, les membres de la triade jouant un rôle différent à chaque ronde.

Production orale et interaction orale (production et interaction)

Les apprenants du français langue seconde ont besoin d'être souvent exposés à du contenu compréhensible en français qui reflète leurs besoins et intérêts. Les élèves ont besoin d'occasions quotidiennes de s'exprimer spontanément et d'interagir en français dans divers contextes significatifs, en réalisant des tâches communicatives authentiques et actionnelles qui sont modélisées par l'enseignante ou l'enseignant ou présentées à l'aide d'une variété de ressources authentiques.

Par l'étayage et la modélisation de stratégies d'expression orale, comme adapter le débit, le volume et l'intonation, poser des questions ou reformuler des idées pour préciser le sens, le personnel enseignant aide les élèves à développer leur compétence orale.



Utiliser la lecture dramatique et des questions-guides pour stimuler la production orale.

Les élèves utilisent diverses techniques pour s'aider à communiquer oralement, comme s'exercer ou répéter des messages avec un pair, enregistrer leur production orale et écouter l'enregistrement pour améliorer leur prestation.

Considération 2

Considération 7

Considération 9

En individuel, les élèves lisent un texte qu'ils ont choisi parmi un éventail de textes adaptés à leur âge et à leur niveau d'habileté (p. ex., texte tiré d'un cercle littéraire, roman étudié en classe, livre pour enfants). Ils répètent une lecture dramatique et en font l'enregistrement dans leur portfolio numérique de façon à pouvoir écouter, évaluer et améliorer leur prestation avant de présenter leur lecture à leurs pairs.

Considération 10

L'enseignante ou l'enseignant et les élèves élaborent ensemble des questions pour guider leur réflexion pendant qu'ils se préparent et font la présentation de leur lecture dramatique :

- *Qu'est-ce que le personnage ressentait dans l'extrait (à ce moment précis dans le texte – le contexte)? Que pensait-il? Qu'est-ce qui motive ses émotions?*
- *Comment le personnage de l'histoire se sent-il dans ta lecture?*
- *De quelle manière est-ce que l'intonation et l'emphase de certains mots mettent en évidence les émotions du/des personnage/s?*
- *Dans le cas d'une conversation entre personnages, comment est-ce que votre ton de voix et votre intonation changent entre les personnages? Vous devez prendre en compte les sentiments et les émotions de chaque personnage.*

Selon le niveau de langue des élèves, l'enseignante ou l'enseignant peut poser des questions qui incitent les élèves à évaluer et à parfaire leur prestation orale :

- *Peux-tu expliquer la mise en contexte de cet extrait?*
- *Quelles sont les émotions illustrées par le(s) personnage(s) dans cet extrait et comment les as-tu mises en évidence?*
- *Quel est ton lien personnel avec cet extrait? Pour quelle(s) raison(s) l'as-tu choisi?*



Utiliser l'autoréflexion avant de présenter une opinion.

Les élèves évaluent leurs habiletés orales et se fixent des objectifs.

Considération 1

Les élèves étudient et compilent un vocabulaire sur un sujet particulier. Ils voient des modèles de structures langagières et des marqueurs de formalité qui sont appropriés pour le contexte.

Considération 7

Considération 9

En grand groupe, les élèves discutent d'un sujet d'intérêt (p. ex., ce que le monde peut faire pour préserver l'environnement).

Considération 10

Ils regardent ensuite une courte vidéo enregistrée par l'enseignante ou l'enseignant qui modélise la façon d'exprimer une opinion sur le sujet en français (le modèle donné par l'enseignante ou l'enseignant n'est pas une présentation parfaite et se situe juste au-dessus du niveau d'habileté des élèves).

Guidés par les questions de l'enseignante ou de l'enseignant, les élèves discutent de ce qu'ils ont remarqué au sujet de la vidéo. (*Réponses possibles : la voix était assez forte pour être entendue, une opinion a été exprimée clairement, une raison a été fournie afin de comprendre l'opinion, le message était clair, l'enseignant(e) s'exprimait en phrases complètes*).

Afin que les élèves aient quelques façons de répondre à une opinion, ils discutent du sujet en petits groupes. Une fois que l'enseignante ou l'enseignant a fourni un étayage suffisant, les élèves préparent une opinion sur le sujet et s'exerce à l'exprimer oralement en dyades.

Dans un espace calme désigné, les élèves enregistrent individuellement leurs opinions à l'aide d'un enregistreur vidéo. Une fois que l'enseignante ou l'enseignant a prévisualisé les vidéos, les élèves les regardent et discutent des réponses en groupe.

Pour transformer cette activité en expérience d'apprentissage continu, l'enseignante ou l'enseignant prépare une liste de questions avec les élèves et affiche chaque semaine une question à laquelle les élèves répondent oralement en s'enregistrant.



Utiliser des questions ciblées durant une communication orale avec des pairs.

Les élèves déterminent l'intention d'un message en étant exposés à de nouveaux éléments de vocabulaire et structures langagières.

Considération 1

Considération 2

Dans le cadre d'une activité en grand groupe, les élèves visionnent des annonces publicitaires adaptées à leur âge et à leur niveau d'habileté qui proviennent de ressources authentiques (p. ex., journaux, magazines, télévision), puis en discutent afin d'en identifier le message et le groupe cible.

Considération 8

Considération 10

Les élèves orientent leur discussion en répondant à des questions comme :

- *Qui est ciblé par la publicité (l'auditoire)?*
- *Qu'est-ce qu'elle essaie de convaincre l'auditoire d'acheter ou de faire?*
- *Est-ce que la publicité est convaincante? Explique pourquoi ou pourquoi pas.*
- *Quelle est ta réponse à la publicité?*
- *Qu'est-ce qu'une publicité nécessite afin d'attirer ton attention et de t'inciter à acheter ou à utiliser le produit ou le service?*

Pour exercer leurs habiletés d'interaction orale, les élèves travaillent en dyades ou en petits groupes à la création de publicités qu'ils présenteront ensuite à la classe afin de convaincre leurs pairs de la valeur du produit ou du service. Ils répondent également aux questions de l'auditoire.

Cette expérience d'apprentissage peut s'étendre en dehors de la salle de classe sous forme de foire publicitaire où les « annonceurs » et les « clients » potentiels échangent des questions et des réponses.



Présenter un message en adaptant le débit, le volume et l'intonation.

Les élèves préparent un argument oral en utilisant le vocabulaire et les structures langagières qu'ils ont appris lors de précédentes discussions de groupe sur un sujet particulier.

Considération 1

Considération 7

Considération 9

Considération 10

Une fois que les élèves ont discuté d'un sujet d'intérêt adapté à leur âge et à leur niveau d'habileté, ils prennent position — pour ou contre — et préparent des arguments oraux pour défendre leur position dans un débat (p. ex., un sommaire des points à aborder, des mots clés sur des cartes de référence).

Durant le débat, les élèves démontrent leur capacité d'interaction orale en formulant une réponse appropriée (p. ex., en utilisant les bonnes

stratégies de prise de parole, en utilisant le langage corporel approprié, en adaptant leur débit, leur volume et leur intonation, en précisant le sens de leur message). Les élèves développent leurs habiletés d'écoute interactive en écoutant les arguments de leurs pairs (p. ex., porter attention au sens que veut communiquer le locuteur, demander des précisions).

Après le débat, les élèves prennent le temps d'évaluer leurs habiletés d'écoute et d'expression, ainsi que leur utilisation des stratégies.

Stratégies d'apprentissage linguistique

Une étude indique que, pour développer la compétence orale des élèves en français, les enseignantes et enseignants de FLS doivent leur enseigner explicitement des stratégies d'apprentissage linguistique (cognitives, métacognitives et socio-affectives) afin de les aider à résoudre des problèmes, à autoréguler leur compréhension et à devenir des apprenants plus autonomes (Oxford, 2017).

Diverses stratégies permettent aux apprenants du français langue seconde d'apprendre, de pratiquer et d'utiliser leurs compétences linguistiques avec plus d'efficacité dans des contextes authentiques et significatifs. Durant la modélisation, l'enseignante ou l'enseignant doit nommer les stratégies en français en utilisant des termes simples, en expliquant leur utilité et en donnant quelques exemples (p. ex., *faire des inférences, faire un sommaire, répondre aux idées et aux opinions des autres d'une manière polie et respectueuse, développer la confiance en soi*). Les apprenants ont ainsi un langage commun qui leur permet d'exprimer comment et pourquoi ils choisissent des stratégies particulières pour réaliser une tâche. L'enseignante ou l'enseignant doit montrer aux apprenants comment évaluer lesquelles de leurs stratégies actuelles sont les plus et les moins efficaces dans leur apprentissage, et les encourager à essayer de nouvelles stratégies afin de déterminer celles qui répondent le mieux à leurs besoins.

Les apprenants du FLS ont besoin de multiples occasions de s'exercer à utiliser ces stratégies dans des expériences d'apprentissage partagées, guidées et autonomes. Les élèves arriveront progressivement à choisir les stratégies les plus efficaces pour réaliser une tâche donnée, à observer et à suivre leur mise en application, à évaluer leur utilité et leur efficacité, puis à fixer des objectifs d'amélioration. Avec le temps, les élèves pourront utiliser des stratégies d'apprentissage linguistique plus complexes et deviendront plus efficaces, plus motivés et plus autonomes dans leur apprentissage du FLS.

Stratégies cognitives

Les stratégies cognitives mettent l'accent sur la manipulation directe de la langue, comme mémoriser de l'information et comprendre ou produire des messages en français. Elles mettent également l'accent sur le sens.

Les apprenants du FLS utilisent un certain nombre de stratégies de compréhension (p. ex., faire des inférences et des prédictions, établir des liens) et de stratégies de production (p. ex., structurer, résumer, pratiquer, répéter) pour comprendre le message. Ils identifient des mots apparentés (mots ayant des formes et des sens similaires en français et en anglais) et des faux amis (mots français et anglais qui se ressemblent mais qui n'ont pas le même sens).



Utiliser des questions pour comprendre un message dans un texte audio.

Les élèves utilisent des stratégies de compréhension pour saisir le sens d'un message.

Considération 2

Considération 3

Les élèves écoutent une courte vidéo (sans support visuel) sur un sujet à l'étude, puis, en petits groupes, ils répondent oralement à des questions qui portent sur l'idée principale, les termes et les expressions qu'ils connaissent, les mots apparentés et les faux amis. Au besoin, ils écoutent l'enregistrement de nouveau et l'arrêtent pour répondre oralement à des questions similaires.

Considération 9

Ensuite, les élèves visionnent la courte vidéo et répondent à des questions de compréhension supplémentaires en faisant des inférences.

Pendant qu'ils réalisent la tâche, les élèves consignent tout élément de vocabulaire nouveau ou inconnu, des liens avec leur expérience et leurs intérêts personnels ou des prédictions fondées sur ce qu'ils

entendent et voient. Les élèves peuvent consulter leurs notes durant les discussions en équipes et en grand groupe sur la vidéo.

Une fois que les élèves se sont suffisamment pratiqués avec les courtes vidéos, ils peuvent répéter le processus cognitif lorsqu'ils écoutent et regardent des vidéos plus longues.



Utiliser les inférences, les connaissances antérieures et les prédictions pour comprendre le sens d'un message.

Les élèves interprètent le sens d'un court message qui porte sur un sujet d'intérêt et ils examinent leur propre utilisation des structures langagières dans une conversation enregistrée.

Considération 2

Considération 8

Considération 9

L'enseignante ou l'enseignant lit le passage à voix haute en même temps que les élèves lisent le message affiché sur un tableau blanc interactif. Guidés par l'enseignante ou l'enseignant, les élèves cherchent à identifier des structures langagières familières et nouvelles et les consignent pour pouvoir s'y référer pendant qu'ils interpréteront le sens du passage.

Les élèves enregistrent leur conversation entre pairs tandis qu'ils discutent de l'information et du sens qu'ils ont tirés du passage, en faisant des inférences et en utilisant leur connaissance générale du sujet.

Ils écoutent ensuite leur enregistrement afin d'examiner leur utilisation des structures grammaticales, tout en notant la précision avec laquelle ils ont utilisé la langue et ce qu'ils peuvent améliorer. Les élèves apportent des modifications, répètent et s'enregistrent à nouveau afin de réexaminer leur utilisation des structures langagières.

Enfin, les élèves évaluent la façon dont ils ont utilisé les structures langagières pour comprendre le sens du message et rendre leur communication orale plus complexe et plus précise.

Stratégies métacognitives

En ayant souvent des occasions d'évaluer à leur apprentissage du français en général et d'en discuter avec leurs pairs, les apprenants du FLS acquièrent une variété de stratégies et saisissent mieux l'importance d'utiliser des stratégies d'apprentissage linguistique efficaces.

L'auto-évaluation favorise la métacognition. Elle met l'accent sur le rendement de l'élève lors d'une tâche d'apprentissage particulière, et fait ressortir les liens avec des critères particuliers ainsi que les prochaines étapes pour s'améliorer. Les élèves apprennent des stratégies d'auto-évaluation qui leur permettent de vérifier si les stratégies qu'ils utilisent sont efficaces ou s'ils doivent les remplacer par de nouvelles, ainsi que de fixer des objectifs pour améliorer leurs habiletés linguistiques. Lorsque les élèves ont souvent l'occasion d'évaluer leurs efforts durant le processus d'apprentissage, leur motivation augmente à mesure qu'ils constatent leurs progrès dans la langue seconde. Le portfolio est un bon outil qui permet aux apprenants du FLS de suivre leurs travaux et leurs progrès au fil du temps. Les preuves d'apprentissage peuvent inclure des exemples audio, vidéo ou écrits.

L'évaluation par les pairs favorise également la métacognition. Les jumelages fréquents avec des partenaires différents permettent aux élèves de s'exercer et d'apprendre les uns des autres. Ils peuvent voir comment leurs pairs interprètent leurs travaux et les comparer aux modèles fournis par l'enseignante ou l'enseignant.



Utiliser la réflexion et l'évaluation de stratégies linguistiques apprises antérieurement pour comprendre un message.

Les élèves apprennent de nouvelles stratégies d'apprentissage linguistique qui sont enseignées explicitement et identifiées par leur nom tandis qu'ils participent à une tâche de compréhension de l'écoute.

Considération 2

Considération 7

Considération 9

Les élèves écoutent un enregistrement audio trois fois pour comprendre le message, en utilisant chaque fois une stratégie de compréhension différente. À la première écoute, les élèves emploient une stratégie qu'ils connaissent bien et utilisent déjà (p. ex., établir des liens). À la deuxième et à la troisième écoute, ils utilisent de nouvelles stratégies (p. ex., mots apparentés, inférences).

Durant leur réflexion sur leur apprentissage du français, les élèves décrivent oralement comment ils se sont sentis en essayant de nouvelles stratégies, les stratégies qu'ils ont préférées et pourquoi, les stratégies qui les ont le plus aidés à comprendre le message, celles qu'ils ont encore besoin de pratiquer et celles qu'ils aimeraient essayer la prochaine fois pour améliorer leur compréhension de l'écoute et leur production orale.

Des indices peuvent être fournis à certains élèves pour guider leurs réponses (p. ex., *quelque chose dont je suis fier(ère), quelque chose que j'ai appris, quelque chose que je veux améliorer, je pense que..., je veux essayer...*).



Utiliser l'auto-évaluation pour suivre les progrès dans l'apprentissage du français.

Les élèves font une auto-évaluation de leurs habiletés linguistiques et fixent des objectifs d'amélioration.

Considération 1

Considération 2

Les élèves commencent à se constituer un portfolio numérique personnel en faisant un enregistrement oral de leur profil (p. ex., ce qu'ils aiment et n'aiment pas, leurs habitudes et leurs activités). Par la suite, les élèves ajoutent périodiquement un enregistrement dans lequel ils parlent des sujets qu'ils apprennent en classe ou des tâches et des activités qu'ils ont en cours.

Considération 7

Considération 9

Les élèves comparent le dernier enregistrement au précédent, en répondant oralement à des questions comme :

- *Qu'est-ce que j'améliore dans mes habiletés langagières orales? (Réponses possibles : Je m'exprime oralement en français maintenant. J'améliore mes habiletés en compréhension d'écoute).*
- *Comment est-ce que je fais des améliorations? Qu'est-ce que je fais afin d'améliorer mes habiletés?*
- *Qu'est-ce qui me rend fier(ère)? (Réponses possibles : Je prends des risques, je comprends et j'acquiers du nouveau vocabulaire et des nouvelles structures langagières, j'améliore ma précision en français).*
- *Qu'est-ce que je peux encore améliorer? Comment je sais si c'est quelque chose que je peux améliorer?*
- *Quelles sont mes prochaines étapes? Quel est mon plan d'amélioration pour le prochain enregistrement? Qu'est-ce qu'il me faut pour mettre ce plan en action?*

En comparant leur dernier enregistrement au précédent, les élèves remarquent des améliorations dans leur capacité à communiquer oralement avec plus d'efficacité, ce qui augmente leur assurance et renforce leur attitude positive face à l'apprentissage du français.

Stratégies socio-affectives

Les stratégies socio-affectives encouragent la coopération et aident les élèves à réguler leurs émotions, leurs motivations et leurs attitudes tandis qu'ils apprennent le français en interagissant avec les autres durant des tâches communicatives (p. ex., jeux de rôles, démonstrations, échanges et discussions en petits groupes et en grand groupe).

Les élèves utilisent plusieurs stratégies sociales durant les tâches d'apprentissage collaboratif (p. ex., échanger des connaissances et des informations, répondre d'une manière polie et respectueuse aux idées et aux opinions des autres, prendre la parole à tour de rôle, jouer des rôles précis en tant que membres d'un groupe). Ils utilisent également des stratégies sociales dans leurs interactions quotidiennes avec leurs pairs (p. ex., interagir d'une manière appropriée et respectueuse, encourager ses pairs, manifester de l'empathie et de la compassion). En utilisant ces stratégies, les élèves gagnent de l'assurance, ils sont motivés à communiquer et cultivent une attitude positive face à l'apprentissage du français.



Utiliser divers modèles de rétroaction interactifs pour améliorer l'apprentissage du français.

À mesure que les élèves apprennent la politesse et le respect dans la boucle de rétroaction orale (accepter, répondre et offrir), ils gagnent de l'assurance et augmentent leur persévérance à apprendre le français.

Considération 1

Considération 3

Considération 7

Considération 9

L'enseignante ou l'enseignant et les élèves créent ensemble un objectif d'apprentissage, comme « J'apprends à offrir une rétroaction orale d'une manière respectueuse et polie », et discutent afin de trouver des exemples illustratifs qui seront consignés et affichés pour qu'ils puissent s'y référer ultérieurement.

L'enseignante ou l'enseignant présente un scénario et modélise la boucle de rétroaction avec plusieurs élèves. En petits groupes, les élèves discutent de réponses possibles à la rétroaction et les partagent ensuite en grand groupe.

Pour consolider ce nouvel apprentissage, les élèves travaillent avec une ou un partenaire pour répondre à l'objectif d'apprentissage « J'apprends à accepter la rétroaction d'autres personnes et à l'utiliser pour améliorer mes habiletés langagières en français ». Les partenaires jouent divers scénarios qui leur permettent à tour de rôle d'être la personne qui offre ou accepte la rétroaction.

Les élèves font une réflexion sur leur apprentissage en répondant à des questions, par exemple « Qu'est-ce qu'il me faut pour m'exercer à offrir une rétroaction? », « Pourquoi est-il difficile d'accepter la rétroaction? », « Comment la rétroaction m'aide-t-elle à améliorer mes habiletés langagières en français? »



Utiliser l'écoute et le visionnement pour entretenir la motivation à apprendre le français.

Dans leur apprentissage, les élèves découvrent la diversité des cultures francophones et acquièrent une appréciation de la langue en écoutant et en visionnant des ressources francophones authentiques.

Considération 1

Considération 8

Considération 9

Considération10

Les élèves écoutent et commentent des publicités appropriées au contenu adapté à leur âge et à leur niveau de langue, et/ou ils regardent et écoutent des vidéoclips, des vlogs ou des vidéos en ligne qui les aident à voir que leurs intérêts et leurs expériences sont similaires à ceux des jeunes francophones du monde entier.

Les élèves examinent les ressources et discutent des ressemblances et des différences qu'ils remarquent entre les cultures et entre les niveaux de langue (formel ou informel). Voici quelques questions possibles pour guider leur réflexion :

- *Quels liens personnels as-tu faits avec les expériences des autres?*
- *Selon toi, pourquoi est-il important d'apprendre des aspects de la culture d'une autre communauté?*

- *Pourquoi est-il important d'utiliser des salutations et des expressions justes quand tu parles?*
- *Comment modifies-tu tes stratégies de prise de parole selon la situation?*

Pour qu'ils aient envie d'apprendre à communiquer en français, les apprenants du FLS doivent avoir des occasions d'interagir oralement avec des francophones en dehors de la salle de classe.

L'enseignante ou l'enseignant invite des francophones de la communauté à venir dans la classe et à discuter avec les élèves d'un sujet qui convient à leur âge et qui concerne des situations ou des événements réels. Préalablement à la visite, les élèves préparent des questions pour chaque invité, et durant la visite, ils posent les questions à tour de rôle.

Comme autre occasion d'interaction avec un francophone, les élèves pourraient réaliser une entrevue virtuelle avec une ou un spécialiste francophone (p. ex., astronaute, chercheur, artiste, auteure), puis présenter quelques points saillants de la conversation à leurs pairs.

Pratiques pédagogiques

Les pratiques pédagogiques sont des techniques ou des méthodes que le personnel enseignant utilise pour aider les élèves à s'engager activement dans le processus d'apprentissage et à devenir des apprenants autonomes. Dans le processus d'enseignement et d'apprentissage, les pratiques pédagogiques représentent le contenant tandis que le sujet d'étude représente la méthodologie.

Les enseignantes et enseignants ont à leur disposition un vaste répertoire de pratiques pédagogiques qui leur procurent la souplesse nécessaire pour différencier l'enseignement selon les besoins, les intérêts et les styles d'apprentissage des élèves. De plus, ils adaptent ces pratiques pour chaque classe ou groupe d'apprenants en fonction de leur connaissance des élèves.

Les pratiques pédagogiques efficaces qui sont utilisées dans tous les programmes de FLS et à tous les niveaux d'étude posent les fondements essentiels pour améliorer la compétence orale des apprenants du français langue seconde.

Établir autant que possible le français comme langue de communication pour l'enseignement, la production orale et les interactions formelles et informelles dans la salle de classe.

Dans une classe de FLS, il est important d'établir le français comme langue de communication (p. ex., toutes les formes de communication orale se font en français — personnel enseignant-élève, élève-personnel enseignant et élève-élève). Quel que soit le programme de FLS (français de base, intensif et d'immersion), les élèves ont besoin de nombreuses occasions de développer leur confiance en leurs habiletés pour pouvoir interagir oralement en français dès le début de leurs expériences d'apprentissage de la langue.

Le personnel enseignant modélise les structures langagières et le vocabulaire appropriés, et utilise des stratégies de soutien et d'étayage auprès des élèves tandis qu'ils s'exercent à utiliser le français dans leurs conversations, dans leurs interactions avec des pairs et durant les tâches d'apprentissage.



Durant une conversation en classe, l'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à faire une réflexion sur leurs intérêts, leurs activités, leurs expériences courantes et ce qu'ils aiment et n'aiment pas, puis à en discuter en français.

Considération 1

Considération 2

Considération 7

Considération 8

L'enseignante ou l'enseignant commence à modéliser l'utilisation du vocabulaire et des structures langagières en posant aux élèves des questions relativement simples, comme « Comment ça va et pourquoi? », puis passe progressivement à des questions plus complexes, comme « Qu'est-ce que tu aimes faire avec tes amis après l'école? Où? Avec qui? Pourquoi? »

L'enseignante ou l'enseignant invite également les élèves à lui poser ces questions dans le but de modéliser diverses réponses possibles.

Après avoir vu beaucoup de modélisation en groupe et avoir participé à de courtes conversations guidées, les élèves participent à de courts échanges avec une ou un partenaire. Chaque partenaire pose des questions et répond à des questions en prenant soin de transmettre un message significatif qui comprend au moins un des éléments suivants :

- *des éléments de vocabulaire spécialisés (p. ex., aborder un sujet utilisant le vocabulaire associé à un thème particulier qui a été vu précédemment en classe);*
- *des structures grammaticales particulières (p. ex., tenir une conversation, utiliser d'abord un seul temps de verbe, puis introduire d'autres temps de verbe et savoir quand utiliser le temps approprié);*
- *les particularités des fonctions pragmatiques ciblées (p. ex., accueillir, s'excuser ou complimenter un partenaire durant l'échange);*
- *les marqueurs de formalité particuliers (p. ex., converser de manière informelle entre amis ou de manière plus formelle durant une entrevue).*

En guise d'approfondissement, les partenaires peuvent se présenter mutuellement à la suite de l'échange, c'est-à-dire que chaque élève décrit les goûts, les loisirs et les activités de sa ou son partenaire à un groupe ou à l'ensemble de la classe. Les élèves ont ainsi l'occasion d'utiliser les pronoms « il/elle ».



L'enseignante ou l'enseignant enseigne aux élèves les normes de conversation, comme la prise de parole, la demande de précisions, l'expression d'un accord ou d'un désaccord.

Considération 1

Considération 2

Considération 7

Considération 8

L'enseignante ou l'enseignant affiche une photo ou une image qui peut être vue facilement par tous les élèves. L'image doit être liée à un thème ou à une matière à l'étude, et elle doit s'inscrire dans un contexte significatif pour les élèves.

Au début, les élèves travaillent en dyades pour parler de l'image en français. Ensuite, en grand groupe, ils font part de leur conversation en utilisant une question ou un énoncé. Les éléments de vocabulaire et les structures de phrase qui résultent de cet échange peuvent être consignés (p. ex., sur un référentiel) pour que les élèves puissent s'y référer ultérieurement.

La même image peut être utilisée pendant un certain nombre de jours afin d'appuyer le développement du vocabulaire, des structures de phrase et de la conscience phonémique.

Avant que les partenaires poursuivent la conversation au sujet de l'image, l'enseignante ou l'enseignant modélise la prononciation des mots et les structures de phrase que les élèves peuvent utiliser.

À mesure que les élèves poursuivent leur discussion, leur attention se déplace et passe du sens à la précision, puis à la complexité de la langue qu'ils utilisent.

Créer un environnement d'apprentissage sûr et bienveillant pour encourager la prise de risques durant la communication et l'interaction en français.

Un environnement d'apprentissage inclusif, accueillant et bienveillant encourage les apprenants à participer activement et à prendre des risques lorsqu'ils parlent en français. Un tel environnement célèbre les succès des élèves, propose des mots d'encouragement pour se féliciter les uns les autres et utilise des énoncés « Je peux » pour cultiver une attitude positive chez les élèves qui apprennent à parler français.

Des attentes et des routines de classe bien établies procurent un cadre et un sentiment de sécurité qui encouragent les élèves à entreprendre de nouveaux défis, à accepter de faire des erreurs lorsqu'ils parlent ou écoutent, et à se sentir capables de participer à des interactions plus spontanées en français, ce qui améliore leur maîtrise orale.



L'enseignante ou l'enseignant offre une rétroaction positive et encourageante afin que les élèves sentent que leurs efforts sont reconnus, et ils sont alors plus disposés à prendre des risques et à faire des erreurs dans leur apprentissage.

Considération 2

Considération 8

Considération 9

Considération 10

Le personnel enseignant et les élèves créent ensemble un mur de mots d'encouragement ou un référentiel qui illustre les liens avec les attentes et les normes de la classe, parmi lesquelles on doit retrouver le respect et la gentillesse (p. ex., *bon effort, félicitations, bon travail, intéressant, fantastique, excellent, bien fait, excitant, impressionnant*).

Tandis que les élèves proposent des expressions d'encouragement, l'enseignante ou l'enseignant met l'accent sur les éléments linguistiques (p. ex., la prononciation, les mots apparentés, la différence entre les adjectifs et les adverbes), les éléments sociolinguistiques (p. ex., choisir des formes d'encouragement adaptées au contexte et à l'interlocuteur) et les éléments pragmatiques (p. ex., comment faire un compliment, comment répondre à un compliment).

Pour continuer à parfaire leurs habiletés linguistiques, les élèves ajoutent une justification à leur commentaire d'encouragement (p. ex., au lieu de dire seulement « bon effort », ils répondent en disant « C'est un bon effort parce que... »).

D'autres référentiels peuvent inclure des énoncés « Je peux » (p. ex., « Je peux encourager mon ami » ou « Je peux dire pourquoi j'aime quelque chose »).



Le personnel enseignant offre aux élèves des occasions d'apprendre à se connaître les uns les autres en répondant à des questions.

Considération 2

Considération 8

Considération 9

Considération 10

Pour commencer, l'enseignante ou l'enseignant pose une question (p. ex., « Quelle est ta collation préférée? ») et modélise une réponse (p. ex., « Ma collation préférée est... »). L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à répondre à la question en utilisant les structures linguistiques et les éléments de vocabulaire qu'ils connaissent.

Lorsque les élèves se sentent à l'aise de parler en français avec leurs camarades de classe, ils peuvent faire une rotation avec des partenaires différents ou en petits groupes pour échanger sur un énoncé affiché. Voici des énoncés possibles :

- *Décris une activité préférée que tu aimes faire dans tes temps libres.*
- *Dis trois vérités et un mensonge à propos de toi-même.*
- *Si tu pouvais visiter plusieurs endroits dans le monde, où irais-tu?*
- *Les camarades de classe qui m'aident le plus sont ceux qui...*

Offrir aux élèves des occasions fréquentes au quotidien d'écouter, de parler et de s'exercer à utiliser un niveau de langue formel et informel dans des contextes et des rôles variés.

Lorsqu'ils commencent à apprendre une langue, les élèves écoutent dans le but de comprendre puis de communiquer un message. Les apprenants du FLS améliorent leur production orale par l'utilisation répétée de la langue, ce qui les aide d'abord à développer la maîtrise orale, puis à améliorer la précision et à employer un plus grand vocabulaire. L'application de ce processus à des situations similaires et différentes durant les tâches de production orale et d'interaction orale augmente la capacité des élèves d'intégrer le vocabulaire et les structures grammaticales. La répétition de tâches orales dans des contextes similaires et variés aide les élèves à améliorer la fluidité, la vitesse et le débit de leur production orale, ce qui les encourage à se corriger et augmente leur assurance à parler en français. Le personnel enseignant intègre l'enseignement explicite des structures linguistiques et des éléments de vocabulaire qui sont couramment utilisés pour communiquer dans des scénarios significatifs et des situations réelles.



L'enseignante ou l'enseignant offre souvent aux élèves des occasions d'utiliser et de réutiliser le français pour communiquer dans le cadre de leurs expériences d'apprentissage quotidiennes.

Considération 2

Considération 8

Considération 9

Considération 10

L'enseignante ou l'enseignant projette une image qui porte sur un thème ou un sujet étudié en classe qui est significatif pour les élèves. En grand groupe, l'enseignante ou l'enseignant et les élèves identifient le vocabulaire et les structures langagières nécessaires pour parler de l'image.

En dyades, les élèves utilisent le vocabulaire et les structures langagières identifiés en groupe pour parler de tout ce qu'ils remarquent au sujet de l'image. Ensuite, en grand groupe, les élèves choisissent de partager un mot, une question ou une phrase en français. L'enseignante ou l'enseignant écrit les mots de vocabulaire appropriés autour de l'image afin de créer un référentiel pour les tâches subséquentes.

En utilisant la même image et la même routine sur plusieurs jours, l'enseignante ou l'enseignant modélise une structure de phrase qui pourrait servir à commenter l'image et note toute erreur qui pourrait être corrigée par une modélisation efficace. Par exemple, si les élèves disent des mots ou utilisent une phrase de manière incorrecte en français, l'enseignante ou l'enseignant peut modéliser un bref exemple qui est juste. Dans le processus, l'enseignante ou l'enseignant met aussi l'accent de manière explicite sur les conventions linguistiques sociales et pragmatiques qui conviennent au contexte.

En dyades, les élèves discutent ensuite d'une chose qui a un rapport avec l'image (p. ex., un fait qu'ils connaissent ou une question qu'ils ont). Quelques élèves partagent leur réflexion, et l'enseignante ou l'enseignant ajoute tous les nouveaux mots et expressions éventuels sur l'image affichée.

L'enseignante ou l'enseignant offre aux élèves des occasions quotidiennes d'écouter et de s'exercer à parler en français avec une ou un partenaire, ainsi qu'en petits groupes et en grand groupe. En répétant cette routine pendant plusieurs jours, l'attention des élèves se déplace pour passer du sens à la précision, puis à la complexité.

Intégrer l'enseignement de la grammaire et du vocabulaire en tenant compte de ce dont les élèves ont besoin pour communiquer d'une manière significative et constructive.

Les apprenants du français langue seconde doivent être exposés de plus en plus à une langue parlée qui inclut un large éventail de mots, d'accents et d'expressions en français qui les aideront ensuite à écouter et à parler dans des situations authentiques. Au début, ils apprennent les mots et expressions de la langue courante présentés en contexte. Par l'utilisation répétée de ces mots et expressions dans différentes situations liées à leur expérience de vie, les élèves approfondissent leur compréhension et, avec le temps, les utilisent de façon autonome avec assurance. Le personnel enseignant modélise continuellement différentes façons d'exprimer la même idée et aide ainsi les élèves à enrichir leur vocabulaire en augmentant progressivement la complexité des mots et des expressions utilisés.

Les concepts grammaticaux, les structures langagières et le vocabulaire devraient être intégrés à des expériences d'apprentissage linguistique qui illustrent une communication significative en français. Pour enseigner la grammaire et le vocabulaire dans le contexte des programmes de FLS, il est important de mettre l'accent sur la forme et sur l'utilisation pragmatique de la langue. Le personnel enseignant modélise les bons mots et les bonnes structures de phrase, et offre de multiples occasions de pratique répétée et de communication orale spontanée.

En participant à des tâches de communication orale qui sont adaptées à leur âge, à leurs expériences et à leur niveau de langue, les élèves comprennent que le sens, l'usage et la structure sont des éléments interreliés de la langue.



L'enseignante ou l'enseignant modélise le vocabulaire et les structures de phrase appropriés durant une discussion qui porte sur un sujet étudié avec les élèves (p. ex., vêtements, météo, sports) ou sur un de leurs sujets d'intérêt.

Considération 2

Considération 8

Considération 9

Les élèves communiquent de l'information oralement en partageant des détails sur le sujet choisi. Dans leurs échanges, ils utilisent des phrases complètes pour poser des questions, répondre à des questions et décrire ou expliquer des préférences.

Considération 10

Au début, pour aider les élèves à acquérir du vocabulaire, l'enseignante ou l'enseignant prépare et affiche les images/mots dont les élèves ont besoin pour parler du sujet (p. ex., pour les vêtements : *un chandail, un maillot de bain, des souliers*). L'enseignante ou l'enseignant modélise la structure de phrase (p. ex., « Je porte une robe et des sandales »).

Ensuite, l'enseignante ou l'enseignant pose une question (p. ex., « Qu'est-ce que tu vas porter au match de hockey ce soir? ») et encourage les élèves à inclure différents articles vestimentaires dans leur réponse : « Je vais porter _____ ». En petits groupes ou en grand groupe, les élèves s'exercent à utiliser la structure langagière en demandant à leurs pairs : « Qu'est-ce que tu vas porter? »

Selon le sujet choisi, les élèves apprennent et utilisent les différentes structures langagières nécessaires pour s'exprimer en français d'une manière précise (p. ex., lorsqu'ils planifient un voyage dans une ville francophone, ils utilisent la préposition « à » avant de dire le nom de l'endroit, p. ex., « J'apporte mon pantalon bleu à Montréal »).

Intégrer des tâches communicatives actionnelles et authentiques qui permettent aux apprenants d'appliquer et de parfaire leur compétence orale en interagissant avec leurs pairs.

Lorsque les élèves participent à des tâches d'apprentissage collaboratif significatives qui reflètent leurs intérêts, ils ont un contexte dans lequel ils peuvent prendre des risques à communiquer en français et essayer d'utiliser de nouvelles structures langagières de plus en plus complexes.

Tout au long du cycle d'apprentissage, le personnel enseignant étaye les nouvelles structures langagières que les élèves utilisent et pratiquent lorsqu'ils communiquent entre eux (p. ex., discussions structurées et libres, jeux de rôles guidés, résolution de problèmes, répondre à des questions).

Dans le contexte d'une tâche significative (p. ex., résoudre un problème, remplir une obligation, atteindre un objectif), les élèves améliorent leur maîtrise du français et participent activement à une communication orale spontanée pendant qu'ils collaborent, prennent des décisions et s'entraident.



Le personnel enseignant guide les élèves pendant qu'ils planifient et exécutent une tâche d'apprentissage durant laquelle ils parlent en français dans une situation de communication authentique.

Considération 1

Considération 2

Considération 8

Considération 9

Considération 10

Dans l'exemple qui suit, l'enseignante ou l'enseignant guide les élèves pendant qu'ils planifient et organisent une sortie de classe dans une ville francophone.

En grand groupe, identifiez deux villes francophones que les élèves pourraient visiter. Séparez ensuite les élèves en deux groupes et demandez-leur de trouver de l'information sur des lieux culturels francophones à visiter dans ces villes. Dans chaque groupe, les élèves préparent une liste de lieux culturels qu'ils aimeraient visiter, puis présentent oralement les résultats aux élèves de l'autre groupe.

Communiquez l'information recueillie par les élèves à un représentant d'une entreprise d'excursions francophones et invitez cette personne à présenter en français de plus amples détails à ce sujet. Les élèves interagissent avec la personne invitée en utilisant les compétences orales qu'ils ont acquises en se préparant pour l'occasion.

Après la présentation, chaque groupe compare les coûts, la logistique et d'autres détails, puis présente un argument en faveur de leur option à l'intention de l'enseignante ou de l'enseignant et de l'autre groupe.

De concert avec l'enseignante ou l'enseignant, les élèves choisissent l'une des deux villes et préparent un itinéraire.

Durant la préparation de la sortie, les élèves ont de nombreuses occasions de se familiariser avec le vocabulaire associé à l'événement (p. ex., musique, nourriture, artistes, restaurants) ainsi qu'avec les salutations et les expressions qu'ils auront à utiliser fréquemment durant la visite.

À titre d'exemple, en utilisant le nouveau vocabulaire et les nouvelles structures de phrase qu'ils ont appris au sujet des restaurants, les élèves choisissent à tour de rôle dans des menus écrits en français les aliments qu'ils aimeraient manger. Ils regardent quelques-uns des menus, observent et discutent de la façon dont ils sont structurés, identifient les nouveaux éléments de vocabulaire et s'exercent à les prononcer correctement. Ensuite, en petits groupes, les élèves commandent des éléments d'un menu à tour de rôle. L'enseignante ou l'enseignant circule dans la classe pour observer et aider.

On peut approfondir cette tâche d'apprentissage en demandant aux élèves de préparer une liste des articles à prévoir pour le voyage, une liste d'idées pour amasser des fonds et des suggestions d'activités qu'ils aimeraient faire durant leurs temps libres en voyage.

Intégrer une rétroaction descriptive donnée au bon moment par l'enseignante ou l'enseignant et les pairs, ainsi que des vérifications fréquentes de la compréhension dans le cadre du processus d'évaluation.

Une rétroaction descriptive qui est liée aux objectifs d'apprentissage aide les élèves à apporter des modifications pour améliorer leur apprentissage de la langue. La rétroaction doit être objective, explicite, spécifique et donnée au bon moment. Une rétroaction continue de la part de l'enseignante ou de l'enseignant donne aux élèves des informations précises sur ce qu'ils font bien, ce qu'ils doivent améliorer et les mesures particulières à prendre pour s'améliorer. L'enseignante ou l'enseignant effectue des évaluations fréquentes en observant et en écoutant la production orale quotidienne des élèves, et élabore des tâches pour recueillir des preuves d'apprentissage.

Par leur auto-évaluation, les élèves voient comment leur production se compare aux critères de rendement. Ils font une réflexion sur leurs progrès, les prochaines étapes et les stratégies à utiliser pour renforcer leurs habiletés orales.

Les élèves bénéficient également d'une rétroaction donnée par leurs pairs. En observant leur enseignante ou enseignant, les élèves apprennent à donner une rétroaction descriptive appropriée à leurs pairs.



L'enseignante ou l'enseignant aide les élèves à élaborer un objectif d'apprentissage et des critères de rendement pour une tâche en français.

Considération 1

Considération 7

Considération 8

Considération 10

L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à parler spontanément pendant un court moment (1 ou 2 minutes) à propos de quelque chose qui se rapporte à leurs intérêts et expériences personnels (p. ex., les élèves se présentent et parlent d'eux-mêmes, de leur famille, de leurs préférences et de leurs activités). Après avoir parlé, ils répondent aux questions posées par des camarades ou par l'enseignante ou l'enseignant.

Avant de commencer la tâche, les élèves et l'enseignante ou l'enseignant élaborent un objectif d'apprentissage en français (p. ex., « J'apprends à me présenter ») et définissent ensemble les critères de rendement. L'enseignante ou l'enseignant pose des questions-guides qui aident à définir les critères. Les critères de rendement sont formulés dans des termes adaptés aux élèves et incluent des énoncés positifs pour renforcer leur assurance à parler en français. Voici des critères de rendement possibles pour l'objectif d'apprentissage mentionné ci-dessus :

Pour me présenter, je peux :

- *parler de moi-même (nom, âge, description, caractéristiques)*
- *répondre à des questions personnelles*
- *utiliser une banque de mots et d'expressions reliés à la situation*
- *utiliser des structures langagières simples (si c'est approprié)*

L'enseignante ou l'enseignant consigne des preuves de la production orale des élèves et les utilise pour donner une rétroaction descriptive qui inclut des forces, des points à améliorer et les prochaines étapes (p. ex., *contenu de la présentation, choix du vocabulaire, utilisation des conventions sociolinguistiques appropriées pour le public, capacité de poser des questions, capacité de répondre à des questions, application des structures langagières dans la communication*).



En mettant l'accent sur la compétence orale, l'enseignante ou l'enseignant observe et écoute les interactions orales continues des élèves tout en recueillant des preuves pour évaluer leur apprentissage du français.

Considération 1

Considération 7

Considération 9

En dyades, les élèves échangent spontanément sur un sujet d'intérêt familier (p. ex., films, sports, musique) après avoir eu un court moment de préparation (2 minutes) pour structurer leurs idées sur le sujet choisi ou préparer quelques questions en lien avec le sujet. Durant la conversation, l'un des partenaires parle du sujet choisi pendant 2 minutes tandis que l'autre écoute, puis pose des questions. Les partenaires inversent ensuite les rôles et répètent la tâche.

Considération 10

Avant d'entreprendre cette tâche orale interactive, l'enseignante ou l'enseignant et les élèves établissent un objectif d'apprentissage en français (p. ex., « Je peux interagir avec quelqu'un sur un sujet familier »). L'enseignante ou l'enseignant pose des questions pour guider la réflexion des élèves pendant qu'ils définissent ensemble les critères de rendement. Ceux-ci sont formulés dans des termes adaptés aux élèves et incluent des énoncés positifs pour renforcer leur assurance à parler en français. Voici des critères de rendement possibles pour l'objectif d'apprentissage mentionné ci-dessus :

Pour interagir avec quelqu'un sur un sujet familier, je peux :

- *parler d'un sujet familier qui m'intéresse*
- *poser des questions simples et montrer que j'ai compris la réponse*
- *répondre à des questions reliées au sujet*
- *utiliser les formules de politesse pour interagir*
- *utiliser une banque de mots et d'expressions simples reliés au sujet*
- *utiliser des structures langagières simples (si c'est approprié pour le niveau)*

L'enseignante ou l'enseignant consigne des preuves de l'interaction orale des élèves et les utilise pour donner une rétroaction descriptive qui inclut des forces, des points à améliorer et les prochaines étapes.

En suivant un processus similaire, l'enseignante ou l'enseignant et les élèves peuvent créer un objectif d'apprentissage et des critères de rendement pour une tâche d'écoute.

Utiliser la technologie comme outil pour appuyer l'apprentissage de la langue et communiquer avec d'autres francophones.

L'enseignement et l'apprentissage du FLS peuvent se dérouler en dehors de la salle de classe de façon à motiver les élèves tout en appuyant l'amélioration de leurs habiletés orales. Les élèves sont connectés au moyen de technologies numériques, de ressources multimédia interactives, d'outils d'apprentissage numériques, de modules d'apprentissage en ligne, d'outils de communication et de réseautage et de réseaux sociaux qui rendent l'apprentissage significatif, personnalisé et stimulant. L'enseignante ou l'enseignant peut mobiliser les élèves en les invitant à utiliser différents outils pour explorer et créer une variété de messages à l'intention de différents groupes cibles.

L'intégration des technologies d'information et de communication (TIC) dans la salle de classe de FLS requiert une planification soignée, la sélection des outils appropriés et une réflexion qui vise à renforcer les habiletés linguistiques des apprenants. Il est essentiel que l'enseignante ou l'enseignant connaisse les politiques de l'école et du conseil/district scolaire concernant l'utilisation appropriée de la technologie dans le cadre du processus d'apprentissage (p. ex., sécurité en ligne, pare-feu, soutien technique, accès des élèves).



L'enseignante ou l'enseignant guide les élèves pendant qu'ils se préparent à présenter un exposé oral.

Considération 1

Considération 2

En se préparant à l'avance à présenter un exposé oral, les élèves pourront gérer le stress de parler devant la classe et être fiers de ce qu'ils créent.

Considération 9

Considération 10

L'enseignante ou l'enseignant guide les élèves dans le choix des outils technologiques appropriés à utiliser pour démontrer leur réflexion et leur apprentissage de la langue. Dans le cadre de leur préparation, les élèves utilisent des applications (p. ex., Flipgrid, Vocaroo) qui leur permettent de choisir des images appropriées et de narrer l'information,

ou encore, de raconter une leur histoire en créant des personnages animés qui parlent.

Ils écoutent cet enregistrement de leur propre voix et comparent leur prononciation et leur utilisation du vocabulaire et des structures langagières à celles d'un modèle appris antérieurement (p. ex., l'enseignante ou l'enseignant modélise et étaye la façon de s'adresser à un auditoire).

Ensuite, ils enregistrent de nouveau leur exposé en apportant des ajustements à leur ton de voix, à leur prononciation et à leur utilisation des structures langagières.

Une fois qu'ils se sentent à l'aise, ils présentent leur exposé oral à un auditoire (p. ex., à un petit ou grand groupe composé de leurs pairs, à une autre classe).



La participation à des conversations orales virtuelles avec des francophones offre aux élèves une nouvelle façon attrayante d'échanger de l'information tout en s'exerçant à parler en français.

Considération 1

Considération 7

Considération 9

Considération 10

Durant la préparation, l'enseignante ou l'enseignant et les élèves déterminent le but de la conversation virtuelle (p. ex., participer à une conversation informelle avec des pairs francophones d'une autre région, parler d'un sujet qu'ils sont en train d'étudier, donner une opinion sur un sujet, réaliser un projet en collaboration).

En tenant compte de l'âge et du niveau de connaissance des élèves, l'enseignante ou l'enseignant passe en revue les éléments linguistiques (p. ex., le vocabulaire et les structures grammaticales), sociolinguistiques (p. ex., marqueurs de formalité/d'informalité) et pragmatiques (p. ex., accueillir, prendre congé) appropriés.

Les élèves utilisent des outils numériques pour trouver l'information qu'ils aimeraient partager durant leur conversation virtuelle. Ils

choisissent ensuite une façon de présenter l'information à leur partenaire ou à la classe en ligne.

Avec l'aide de l'enseignante ou de l'enseignant, les élèves préparent des questions pour guider la conversation. Avant de se connecter avec des pairs en ligne, les élèves s'exercent en dyades. L'un des partenaires présente de l'information ou pose une question tandis que l'autre écoute attentivement et répond. Ils inversent ensuite les rôles et répètent le processus.

La conversation virtuelle pourrait se dérouler sur un certain nombre de séances. Durant la première interaction, les élèves pourraient faire connaissance (p. ex., échanger de l'information sur eux et sur ce qui les intéresse) et poser un contexte pour les prochaines conversations (p. ex., discuter d'un événement social ou d'un enjeu environnemental d'actualité). Durant la seconde conversation, les élèves discutent du sujet identifié préalablement et déterminent un plan d'action (p. ex., impliquer des personnes de leur école ou de leur communauté). Dans une autre conversation, les élèves peuvent échanger leurs résultats et évaluer leurs efforts ensemble.