



FRANÇAIS – IMMERSION TARDIVE

6 ET 7

Ensemble de ressources intégrées 1999

Tous droits réservés © 1999 Ministry of Education of British Columbia

Avis de droit d'auteur

Toute reproduction, en tout ou en partie, sous quelque forme et par quelque procédé que ce soit, est interdite sans l'autorisation écrite préalable de la province.

Avis de propriété exclusive

Ce document contient des renseignements privés et confidentiels pour la province. La reproduction, la divulgation ou toute autre utilisation de ce document sont expressément interdites, sauf selon les termes de l'autorisation écrite de la province.

Exception limitée à l'interdiction de reproduire

La province autorise la copie et l'utilisation de cette publication en entier ou en partie à des fins éducatives et non lucratives en Colombie-Britannique et au Yukon par tout le personnel des conseils scolaires de la Colombie-Britannique, y compris les enseignants et les administrateurs, par les organismes faisant partie du Educational Advisory Council et identifiés dans l'arrêté ministériel, et par d'autres parties offrant directement ou indirectement des programmes scolaires aux élèves admissibles en vertu de la *School Act* ou *Independent School Act* (lois scolaires).

TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE : COMMENT UTILISER CET ENSEMBLE DE RESSOURCES INTÉGRÉES (ERI)

L'introduction	III
Le programme de Français – immersion tardive 6 et 7	III
Les annexes	IV

INTRODUCTION : FRANÇAIS – IMMERSION TARDIVE 6 ET 7

Élaboration du programme d'études	1
Raison d'être	1
Caractéristiques de l'immersion tardive	2
Composantes du programme	9
Stratégies d'enseignement proposées	13
Stratégies d'évaluation proposées	13
Intégration des considérations communes à tous les programmes	15
Ressources d'apprentissage	15

PROGRAMME D'ÉTUDES : FRANÇAIS – IMMERSION TARDIVE 6 ET 7

6 ^e année	18
7 ^e année	36

ANNEXES : FRANÇAIS – IMMERSION TARDIVE 6 ET 7

Annexe A : Résultats d'apprentissage prescrits	A-3
Annexe B : Ressources d'apprentissage	B-3
Annexe C : Considérations communes à tous les programmes	C-3
Annexe D : Mesure et évaluation	D-3
Annexe E : Remerciements	E-3

Afin d'éviter la lourdeur qu'entraînerait la répétition systématique des termes masculins et féminins, le présent document utilise le masculin pour désigner ou qualifier des personnes. Les lectrices et les lecteurs sont invités à tenir compte de ce fait lors de la lecture du document.

Cet Ensemble de ressources intégrées (ERI) fournit une partie des renseignements de nature générale dont les enseignants auront besoin pour la mise en oeuvre du programme de Français – immersion tardive 6 et 7. L'information contenue dans cet ERI sera aussi accessible sur Internet à l'adresse suivante : <http://www.bced.gov.bc.ca/irp/firp.htm>

L'INTRODUCTION

L'introduction fournit des renseignements généraux sur les cours de Français – immersion tardive 6 et 7 et en précise les points particuliers et les exigences spéciales. Elle décrit en outre la raison pour laquelle on enseigne le Français – immersion tardive dans les écoles de la Colombie-Britannique.

LE PROGRAMME DE FRANÇAIS – IMMERSION TARDIVE 6 ET 7

Le programme provincial officiel pour les cours de Français – immersion tardive 6 et 7 est articulé autour des *composantes du programme*. Le corps de cet ERI est constitué de quatre colonnes qui fournissent de l'information sur chacune de ces composantes et sous-composantes. Ces colonnes décrivent les éléments suivants :

- les résultats d'apprentissage prescrits au niveau provincial pour chaque classe;
- les stratégies d'enseignement proposées pour atteindre ces résultats;
- les stratégies d'évaluation proposées pour déterminer dans quelle mesure les élèves ont atteint ces résultats;
- les ressources d'apprentissage recommandées au niveau provincial.

Résultats d'apprentissage prescrits

Les énoncés des résultats d'apprentissage représentent les normes de contenu du programme d'études provincial. Ils précisent les connaissances, les idées de fond, les concepts, les compétences, les attitudes et les enjeux pertinents à chaque matière. Ils expriment ce que les élèves d'une classe donnée sont censés savoir et faire. Clairement énoncés et exprimés de telle sorte qu'ils soient mesurables, ils commencent tous par l'expression : « On s'attend à ce que l'élève puisse... ». Les énoncés ont été rédigés de manière à faire appel à l'expérience et au jugement professionnel de l'enseignant au moment de la préparation de cours et de l'évaluation. Les résultats d'apprentissage sont des points de repère qui permettront l'utilisation de normes critérielles de performance. On s'attend à ce que le rendement des élèves varie par rapport aux résultats d'apprentissage. L'évaluation, la transmission des résultats et le classement des élèves en fonction de ces résultats d'apprentissage dépendent du jugement professionnel de l'enseignant, qui se fonde sur les directives provinciales.

Stratégies d'enseignement proposées

L'enseignement fait appel à la sélection de techniques, d'activités et de méthodes qui peuvent être utilisées pour répondre aux divers besoins des élèves et pour présenter le programme d'études officiel. L'enseignant est libre d'adapter les stratégies d'enseignement proposées ou de les remplacer par d'autres qui, à son avis, permettront à ses élèves d'atteindre les résultats. Ces stratégies ont été élaborées par des enseignants spécialistes et généralistes en vue d'aider leurs collègues; elles ne constituent que des suggestions.

Stratégies d'évaluation proposées

Les stratégies d'évaluation proposent diverses idées et méthodes permettant de documenter le rendement de l'élève. Certaines stratégies d'évaluation se rapportent à des activités précises, tandis que d'autres sont d'ordre général. Ces stratégies ont été élaborées par des enseignants spécialistes et généralistes en vue d'aider leurs collègues; elles ne constituent que des suggestions.

Ressources d'apprentissage recommandées au niveau provincial

Les ressources d'apprentissage recommandées pour l'ensemble de la province ont été examinées et évaluées selon des critères rigoureux par des enseignants de la Colombie-Britannique, en collaboration avec le ministère de l'Éducation. Ces ressources comprennent généralement le matériel destiné aux élèves, mais on y trouve aussi de l'information destinée principalement aux enseignants. On invite les enseignants et les districts scolaires à choisir les ressources d'apprentissage qu'ils estiment les plus pertinentes et les plus utiles à leurs élèves et à y ajouter le matériel et les ressources approuvées localement (conférenciers, expositions, etc., disponibles sur place).

Les ressources *recommandées* qui figurent dans la quatrième colonne de cet ERI sont celles qui traitent en profondeur de parties importantes du programme d'études ou celles qui appuient de façon précise une section particulière du programme. L'Annexe B présente une liste complète des ressources recommandées à l'échelon provincial pour étayer ce programme d'études.

LES ANNEXES

Une série d'annexes fournit de l'information complémentaire sur le programme d'études et des ressources supplémentaires pour l'enseignant.

- L'*Annexe A* contient la liste des résultats d'apprentissage prescrits pour le programme, regroupés par classe et par composante et sous-composante.
- L'*Annexe B* contient une liste des ressources d'apprentissage recommandées par le Ministère pour ce programme d'études; à chaque titre correspond une annotation relative à la ressource. Cette liste est mise à jour au fur et à mesure que de nouvelles ressources sont évaluées.
- L'*Annexe C* décrit les grilles appliquées à l'ensemble du programme d'études pour garantir que tous les éléments de l'ERI tiennent compte de questions telles que l'égalité des sexes, l'égalité d'accès et l'intégration de thèmes particuliers.
- L'*Annexe D* contient des renseignements utiles pour les enseignants sur la politique provinciale d'évaluation et de transmission des résultats. Elle contient des modèles d'évaluation critérielle basés sur des résultats d'apprentissage.
- L'*Annexe E* mentionne et remercie les personnes et les organismes qui ont pris part à l'élaboration de cet ERI.

Classe → 6^e ANNÉE • Langue et communication (Expression personnelle et interaction)

Résultats d'apprentissage prescrits

La colonne de l'ERI consacrée aux résultats d'apprentissage prescrits énumère les résultats qui se rapportent particulièrement à chaque composante ou domaine du programme.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse parler, écrire, et représenter pour se divertir, pour satisfaire un besoin social d'interaction et pour s'exprimer dans des situations spontanées ou provoquées.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- partager avec l'enseignant et avec ses pairs des idées, informations, émotions et expériences personnelles en employant des phrases simples;
- interagir avec ses pairs dans des conversations portant sur son quotidien;
- formuler des questions et des réponses simples en s'appuyant sur des structures modèles;
- donner ou demander de l'information précise portant sur la vie courante de la classe;
- raconter un événement ou une expérience personnelle vécue à l'école ou dans la collectivité;
- enrichir sa communication spontanée en employant, dans de nouveaux contextes, le vocabulaire lié aux matières enseignées.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

À la fin de la 6^e année, les élèves ont une compréhension presque parfaite du message. Ils comprennent des messages écrits assez complexes et peuvent tenir une conversation abstraite. Ils peuvent travailler de façon autonome et communiquer à l'aide de phrases assez longues.

- Faire un remue-méninges d'expressions affectives telles que « je suis de bonne humeur, je me sens mal, j'ai du chagrin, j'ai de la peine, ça me fait peur; être bouche bée, rester muet, pousser un cri de joie », etc. Présenter ensuite à la classe des scénarios comme ceux-ci :
 - Tu arrives chez toi et ton chien ou ton chat a disparu. Quelles sont tes réactions?
 - Tes parents ont décidé de ne pas t'emmener en vacances avec eux. Tu voulais y aller. Quelles sont tes réactions?
 - Tu gardes un bébé, mais il refuse de dormir. Quelles sont tes réactions?
 - Ta (ton) camarade ne fait pas d'effort et s'attend à ce que tu partages ton travail avec elle (lui). Quelles sont tes réactions?
- Demander aux élèves, réunis en groupes, de préparer des réponses. Afficher ensuite la liste d'expressions affectives dans la classe. Demander aux élèves d'écrire un paragraphe sur un des scénarios proposés, en utilisant une des expressions dans la phrase d'introduction (p. ex. « J'ai du chagrin parce que... »). En sous-groupes, les élèves partagent leurs réactions face aux différents scénarios.
- Demander aux élèves d'apporter une photo de leur animal favori (ou l'animal lui-même) et de faire une présentation orale devant la classe. Chaque élève décrit la race de l'animal, ses habitudes, ses besoins, quand et comment il l'a obtenu, qui s'en occupe, etc. La classe peut ensuite poser des questions à l'élève.
- Demander aux élèves de préparer une « visite mystère » pour leurs camarades de classe. Les élèves dirigent leurs compagnons vers une destination inconnue à l'aide d'une carte de leur localité. Les élèves se rassemblent en petits groupes et s'efforcent de déterminer la destination mystère en posant des questions ou en donnant des directives.

Composante (et sous-composante)

Stratégies d'enseignement proposées

Les stratégies d'enseignement proposées dans cet ERI mentionnent plusieurs approches, dont le travail collectif, la résolution de problèmes et le recours à des outils technologiques. Les enseignants devraient y voir des exemples qu'ils peuvent modifier selon le niveau d'avancement de leurs élèves.

Classe → 6^e ANNÉE • Langue et communication (Expression personnelle et interaction)

Stratégies d'évaluation proposées

Les stratégies d'évaluation proposées dans cet ERI offrent une quantité d'approches diverses pour la mesure des résultats d'apprentissage. Les enseignants devraient les considérer comme des exemples qu'ils peuvent modifier selon leurs besoins propres et leurs objectifs d'enseignement.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

À ce niveau, les élèves effectuent des communications assez complexes qui les obligent à employer diverses structures acquises ainsi qu'un vocabulaire relativement étendu. Au moment d'évaluer leur développement langagier, il faut prendre en compte leur degré de participation aux activités langagères et vérifier dans quelle mesure leurs communications sont compréhensibles.

- Dans les rapports quotidiens en classe, vérifier si les élèves améliorent leurs habiletés à interagir à des fins diverses. Par exemple, noter dans quelle mesure l'élève :
 - accepte de bon gré de parler français avec l'enseignant;
 - s'efforce de parler français spontanément avec ses amis;
 - commence à effectuer des transferts, c'est-à-dire à utiliser, dans une situation nouvelle, un langage propre à une autre situation pour exprimer ses idées;
 - s'efforce quelque peu de maintenir et de prolonger des interactions au-delà de simples questions et réponses;
 - expérimente et s'amuse avec la langue (il fait des plaisanteries, notamment);
 - s'autocorrige afin de s'exprimer avec plus d'exactitude et de précision;
 - consulte des ouvrages de référence (dictionnaires, encyclopédies, lexiques) pour combler une lacune de vocabulaire.
- Pendant que les élèves communiquent entre eux dans le but d'obtenir des renseignements (p.ex. pendant les jeux de rôles, la visite mystère, les discussions sur l'animal préféré), employer une liste de critères pour noter dans quelle mesure ils :
 - utilisent le français, oral ou écrit, ou encore des supports visuels ou gestuels pour obtenir ou transmettre les renseignements nécessaires;
 - continuent leurs échanges en français au-delà de la première question ou réponse;
 - échantent de plus en plus couramment et spontanément;
 - écoutent activement, se concentrant sur l'information importante;
 - tolèrent une certaine ambiguïté quand ils ne comprennent pas;
 - utilisent le français pour clarifier leurs messages;
 - travaillent à améliorer leur intonation et leur prononciation.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

Imprimé

- Apprendre la démocratie
- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- Comment publier en classe : guide pratique
- Critique en herbe
- En scène
- Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année

Logiciel

- GramR Junior pour Windows – version éducation
- Hélix

Composante (et sous-composante)

Ressources d'apprentissage recommandées

La colonne des ressources d'apprentissage recommandées dans cet ERI énumère les ressources recommandées au niveau provincial pour atteindre les résultats d'apprentissage prescrits. L'Annexe B de cet ERI contient une liste plus complète de ces ressources, qui décrit brièvement la ressource, mentionne son support médiatique et donne les coordonnées de son distributeur.

Cet Ensemble de ressources intégrées constitue le programme officiel du Ministère pour les cours de Français – immersion tardive 6 et 7. L'élaboration de cet ERI a été guidée par les principes suivants :

- L'apprentissage nécessite la participation active de l'élève.
- Chacun apprend à sa façon et à son rythme.
- L'apprentissage est un processus à la fois individuel et collectif.

ÉLABORATION DU PROGRAMME D'ÉTUDES

Cet ERI est basé sur :

- Les documents suivants, publiés en 1993 en Colombie-Britannique :
 - *L'Art du langage en immersion française – Cadre conceptuel*
 - *L'Art du langage en immersion française – Document d'appui*
 - *L'Art du langage en immersion française – Appendice pour l'immersion tardive*
 - *L'Art du langage en immersion française – Document de recherche*
- L'ERI de Français langue seconde – immersion M à 7, et l'ERI de Français langue seconde – immersion 8 à 10
- Le Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien : *Le Cadre commun des résultats d'apprentissage, Français langue seconde – immersion M à 12*

Cet ERI est conçu de façon à permettre aux élèves qui commencent l'apprentissage du français en 6^e année de s'intégrer en 8^e année dans les mêmes classes que ceux qui suivent le programme d'immersion depuis la maternelle.

RAISON D'ÊTRE

Le programme de Français – immersion tardive a pour but d'offrir à l'élève l'occasion d'acquérir la compétence langagière dont il aura besoin pour interagir avec assurance dans les milieux où le français est parlé et valorisé.

L'acquisition d'une compétence communicative en français apporte à l'élève un enrichissement sur les plans langagier, personnel, social et culturel. L'apprentissage d'une langue seconde lui permet d'explorer les possibilités de communiquer des émotions, des idées et des connaissances, et d'établir des liens avec les autres. Il lui fournit, en outre, des moyens d'explorer les réalités de diverses cultures, dont la sienne, celles de ses pairs et celles du monde francophone, lui permettant ainsi de reconnaître ses propres valeurs et celles des autres.

Le fait d'apprendre le français en immersion au Canada offre à l'élève l'occasion d'explorer et de mieux comprendre différentes cultures francophones. Cet apprentissage lui ouvre l'esprit et lui fait voir le fait français, ainsi que les autres communautés culturelles, de manière positive. C'est un but particulièrement important pour les jeunes vivant en Colombie-Britannique, province qui se distingue de plus en plus par sa diversité ethnique, culturelle et linguistique.

L'apprentissage du français en immersion tardive donne à l'élève l'occasion :

- d'acquérir les connaissances, les processus d'apprentissage, les capacités et les attitudes nécessaires pour communiquer en français de façon efficace et avec assurance;
- d'acquérir une connaissance, une compréhension et une appréciation de la langue française à travers les contextes culturels de cette langue, afin de mieux comprendre

les communautés francophones et leurs cultures, ainsi que sa propre culture et celles des autres;

- d'acquérir une connaissance, une compréhension et une appréciation des oeuvres écrites, orales et visuelles d'expression française;
- d'explorer son potentiel en ce qui a trait à l'apprentissage de la langue, à la pensée critique et à l'expression de soi.

Le programme d'immersion tardive fournit à l'élève les compétences langagières dont il aura besoin pour s'inscrire au programme d'immersion en français au secondaire. Lorsqu'un élève termine ses études secondaires en immersion, il est à même de poursuivre ses études dans un établissement postsecondaire francophone ou d'accepter un emploi dans un milieu de travail francophone ou bilingue.

CARACTÉRISTIQUES DE L'IMMERSION TARDIVE

Le programme de Français – immersion tardive est conçu pour des élèves qui ne connaissent pas ou qui connaissent peu cette langue au moment de leur admission. Il vise l'acquisition du français par le truchement de matières enseignées dans cette langue, en principe toutes les matières. Il est primordial que les élèves continuent d'apprendre le français durant l'étude des autres matières, et que le cours de français serve de soutien aux besoins des élèves dans ces matières. Les stratégies d'enseignement doivent faciliter à la fois l'acquisition de cette langue et l'atteinte des résultats d'apprentissage dans chaque matière.

En immersion tardive, l'élève apprend la langue à mesure qu'il communique ses expériences, ses sentiments et ses pensées, et

lorsqu'il cherche à comprendre le monde et l'information qui l'entourent. Il est amené à explorer ce monde en français, au moyen de diverses stratégies, notamment : observer, interroger, formuler des hypothèses, évaluer, exprimer des opinions, résoudre des problèmes et s'informer. La pédagogie est centrée avant tout sur l'élève et elle s'articule autour d'activités d'apprentissage coopératif où les élèves sont encouragés à interagir, à négocier le sens et la forme des messages et à mettre en oeuvre des stratégies de communication en français.

L'enseignant trouvera de nombreuses illustrations de la pédagogie adaptée aux classes d'immersion dans les documents publiés par le ministère de l'Éducation :

- *L'Art du langage en immersion française – Document de recherche*, 1993 (CG 0315)
- *L'Art du langage en immersion française – Document d'appui*, 1993 (CG 0314)
- *L'Art du langage en immersion française – Appendice pour l'immersion tardive*, 1993 (LRB 012)

Le rôle de l'enseignant

En classe d'immersion, l'enseignant joue un rôle primordial dans le développement langagier et cognitif de l'élève. Pendant les quatre premiers mois, il utilise des paraphrases, des répétitions, des explications, des réponses constamment appuyées par des gestes, du matériel visuel et diverses structures grammaticales pour amener rapidement l'élève à atteindre un degré d'autonomie qui sera essentiel à sa réussite tout au long du programme.

Les élèves en immersion tardive viennent souvent d'écoles différentes. Il est important de reconnaître qu'ils se retrouvent dans un

contexte pouvant susciter une certaine anxiété, voire même de l'appréhension. Afin de sécuriser les élèves, l'enseignant doit procéder :

- avec humour;
- en tenant compte des points forts de l'élève;
- en fonction des besoins personnels et sociaux de l'élève;
- en faisant appel à l'exagération;
- d'une étape réceptive à une étape productive.

L'apprentissage réussi d'une langue seconde, en immersion tardive, repose sur la création d'un climat positif où l'élève est encouragé à prendre des risques, à relever des défis et à devenir de plus en plus autonome. Le climat qui règne dans la classe doit inciter les élèves à expérimenter, tant avec le matériel qu'avec la langue : ils doivent se sentir libres d'essayer diverses façons d'illustrer leurs textes ou d'appliquer telle règle de grammaire déduite par observation. Puis, grâce aux questions posées lors de l'objectivation, l'enseignant tente de les amener à vérifier leurs hypothèses et, le cas échéant, à modifier leurs conclusions. C'est dans un tel climat de confiance que l'élève parvient à prendre des risques et à participer de manière plus active.

L'apprentissage d'une langue en immersion tardive doit être intensif, sans toutefois que l'élève ne soit submergé. Bien qu'au début l'enseignant doive utiliser un débit approprié et un langage simple, adapté au niveau des élèves, il doit néanmoins les initier à une langue riche et authentique, ainsi qu'à diverses formes langagières. Le défi, en immersion tardive, consiste à créer une ambiance authentique qui permette à l'élève de participer à la vie de la classe, tout en apprenant le français et les autres matières scolaires.

Le soutien langagier offert par l'enseignant tout au long du programme d'immersion tardive constitue un échafaudage qui permet à l'élève de communiquer à un niveau de compétence dépassant légèrement son niveau du moment et de donner toute sa mesure. Petit à petit, l'élève apprend les stratégies nécessaires à la communication et le soutien de l'enseignant s'estompe. C'est à ce stade que celui-ci doit cerner le défi langagier suivant et constituer le nouvel échafaudage qui assurera l'amélioration continue de l'élève. Au cours de ce processus, l'enseignant doit amener l'élève à acquérir les stratégies qui lui permettront de concevoir et de clarifier son message, de tenir une conversation, de coopérer dans son travail et de gérer son progrès.

Les élèves en immersion tardive

L'élève qui s'inscrit au programme d'immersion tardive a fait un choix, soit de son propre chef, soit encouragé par ses parents ou par ses enseignants. En général, il s'agit d'un élève qui manifeste une certaine motivation ou le goût des défis.

L'élève qui entre en immersion tardive possède déjà une langue et une culture, parfois même plus d'une. Certaines caractéristiques de cette (ces) langue(s) sont transférables à la langue seconde et elles constituent l'un des fondements de son apprentissage.

Au début de son apprentissage en immersion tardive, l'élève doit relever de grands défis. Sa connaissance de la langue étant très limitée, il lui faut acquérir suffisamment d'assurance pour pouvoir exprimer des idées simples en français. Il est important qu'il y parvienne très tôt dans le programme. Il est également essentiel qu'il apprenne très tôt à se servir du dictionnaire bilingue, de façon à pouvoir satisfaire sa curiosité langagière et à acquérir plus d'autonomie.

Les besoins en matière de communication des élèves inscrits à ce programme dépassent souvent leurs compétences et leurs connaissances en français. Il en résulte un écart constant entre le niveau de leurs idées et celui de leurs connaissances langagières. Les élèves doivent alors rechercher un équilibre entre l'aisance d'expression et la précision du langage. Selon les circonstances et les besoins en matière de communication, ils se concentreront plus particulièrement sur la nécessité de communiquer couramment ou correctement. Par ailleurs, il est important qu'ils conservent leur assurance et qu'ils soient conscients du fait que leurs difficultés à s'exprimer en français sont dues à la complexité des idées qu'ils veulent communiquer et non à un appauvrissement de leurs connaissances langagières.

Le tableau de la page suivante décrit diverses étapes de l'acquisition de la langue pendant les deux premières années de l'immersion tardive. Il se veut un simple guide général dont l'objet est de représenter une série d'étapes propres à l'apprentissage continu.

Un document d'appui à l'ERI, intitulé *Étapes intermédiaires de l'apprentissage du français en immersion tardive*, décrit ces étapes de façon plus détaillée et propose aux enseignants des attentes, des stratégies d'enseignement et des stratégies d'évaluation adaptées aux étapes intermédiaires : de septembre à décembre et de janvier à mars pour la 6^e année et de septembre à janvier pour la 7^e année.

Les élèves ayant des besoins particuliers

Le programme d'immersion tardive est ouvert à tous. De ce fait, il faut tenir compte de certaines réalités dans l'organisation de l'enseignement :

- Les élèves en immersion tardive viennent de milieux et de cultures tout aussi divers que ceux du programme de langue anglaise. Ils ont des antécédents disparates (expérience, apprentissage suivi jusque-là, acquisition d'autres langues).
- Certains élèves présentent des défis particuliers (difficultés d'apprentissage, douance) qui nécessitent l'adaptation du programme d'études ou encore l'appui de services spécialisés tels que l'orthopédagogie.
- Les élèves se situent tous à des étapes différentes de leur développement et atteignent les résultats visés en faisant appel à diverses formes d'intelligence.

Il est important de noter que la plupart des élèves en immersion, qui ont des besoins particuliers, progressent au même rythme que s'ils faisaient partie d'un programme de langue anglaise. De fait, le désir d'apprendre le français joue souvent un rôle qui prime les habiletés langagières. Le fait d'être bilingue représente pour l'élève une réussite dont il peut être fier, et qui stimule son estime de soi. Enfin, l'apprentissage de la langue par le truchement du contenu semble particulièrement bien convenir aux élèves qui ont des difficultés d'apprentissage.

L'Annexe C propose des stratégies pour intégrer dans la classe les élèves ayant des besoins particuliers.

Étapes de l'acquisition de la langue en immersion tardive

6 ^e année		
De septembre à décembre	De janvier à mars	D'avril à juin
<ul style="list-style-type: none"> • écoute beaucoup • a une compréhension limitée • trouve le sens approximatif • acquiert peu à peu de la confiance en lui-même • acquiert des techniques de recherche, d'exploration et de repérage • utilise ses connaissances de la langue pour « deviner » ce que l'enseignant dit • manifeste une certaine insécurité face à son manque de compréhension de la langue • s'habitue aux sons de la langue et aux habitudes journalières de la classe • commence à parler aux autres élèves en français • utilise beaucoup la communication non verbale • commence à prendre des risques 	<ul style="list-style-type: none"> • s'exprime à l'aide de courtes phrases • parle de choses concrètes • manifeste une compréhension moyenne (60% du message) • comprend les messages écrits en phrases courtes et simples • commence à travailler de façon indépendante • parle aux autres élèves en français • se sent plus à l'aise face aux nouvelles situations • commence à se corriger • commence à prendre conscience des erreurs • connaît les habitudes journalières de la classe • continue à prendre des risques 	<ul style="list-style-type: none"> • utilise des phrases plus longues • manifeste une compréhension presque parfaite du message • comprend les messages plus complexes • peut comprendre une conversation plus complexe • peut faire face à différentes situations • peut réaliser des projets de recherche en puisant ses renseignements dans les ressources de langue française • peut produire des textes à partir de situations familières • travaille de façon indépendante • manifeste une certaine fierté de pouvoir utiliser le français
7 ^e année		
De septembre à janvier	De février à juin	
<ul style="list-style-type: none"> • assimile rapidement l'information • se crée un vocabulaire secondaire • acquiert le vocabulaire de base • peut lire et comprendre des textes complexes • peut exprimer ses émotions en français • peut réaliser des projets plus complexes 	<ul style="list-style-type: none"> • se sent bilingue • peut exprimer et soutenir ses opinions en français • peut s'exprimer en français de façon spontanée • peut se servir de différents modes d'expression en français (vidéos, productions dramatiques, etc.) 	

L'enseignement de la langue en immersion tardive

Apprendre une langue, c'est avant tout constituer le sens de ce que l'on voit, de ce que l'on entend et de ce que l'on ressent. C'est aussi essayer de communiquer ce que l'on perçoit, ce que l'on ressent et ce que l'on comprend. En immersion tardive, la difficulté primordiale consiste à présenter un contenu significatif à l'aide d'une langue seconde qui est très complexe. Afin de faciliter la compréhension et la production, il est important :

- de créer un contexte familier pour l'élève;
- de rendre l'abstrait plus concret en utilisant, notamment, du matériel visuel;
- d'assurer l'acquisition du langage nécessaire pour faciliter la participation de l'élève aux activités orales;
- d'encourager l'élève à émettre des hypothèses et à prendre des risques pour communiquer ses idées oralement et par écrit;
- de percevoir les erreurs comme faisant partie intégrante de cette prise de risques.

En début d'apprentissage, l'enseignant doit parler un peu plus lentement et réfléchir à son choix de mots et de structures pour que l'élève parvienne à comprendre. Durant cette première étape, l'élève est encouragé à communiquer en français en s'appuyant sur des structures modèles. L'enseignant joue le rôle de facilitateur. Il importe que l'élève acquière assez tôt des stratégies pour se faire comprendre sans faire appel à l'anglais lorsque le mot juste ne lui vient pas. Il faut lui apprendre à s'aider de gestes, à chercher des synonymes ou à paraphraser ce qu'il veut dire. Une référence à des listes de mots ou à des directives affichées dans la classe peut aussi faciliter la communication.

L'élève en immersion tardive apprend le français en l'utilisant dans des situations de

communication réelles, communicatives et centrées sur l'exécution de tâches. Il importe que l'élève participe activement à des discussions valables, afin qu'il puisse vérifier ses hypothèses concernant la signification et l'usage corrects de termes et de structures syntaxiques qu'il entend dans les propos de l'enseignant. L'élève doit avoir de nombreuses occasions de s'exprimer et ce, dans des situations qui favorisent la collaboration et l'échange.

Pendant la période d'initiation à l'immersion tardive, les situations d'apprentissage en français doivent être conçues de façon que l'élève puisse :

- parler de lui-même et des autres;
- s'intégrer à la vie de sa nouvelle école;
- comprendre et utiliser un vocabulaire de base pour communiquer avec clarté, précision et succès;
- comprendre certaines structures grammaticales et syntaxiques, les assimiler et les utiliser;
- établir des liens entre ses connaissances antérieures, sa langue maternelle et l'apprentissage du français.

L'Art du langage en immersion française (Document d'appui et Appendice pour l'immersion tardive) décrit ce qui peut constituer des situations d'apprentissage significatives et interactives.

L'enseignement du vocabulaire et des structures

Avant de présenter un nouveau concept aux élèves en immersion tardive, il est important que l'enseignant anticipe les difficultés relatives au vocabulaire et aux structures, et qu'il sélectionne les termes et les expressions dont la connaissance est essentielle à la compréhension des idées importantes du texte. L'enseignant peut assurer une compréhens-

sion plus approfondie et un transfert des nouvelles connaissances à d'autres contextes :

- en présentant des objets concrets ou des représentations visuelles de ces termes;
- en intégrant l'enseignement de ces termes aux activités de la mise en situation;
- en encourageant les élèves à mettre en oeuvre diverses stratégies de compréhension.

Le processus de lecture

La lecture est un processus par lequel l'élève établit peu à peu le sens d'un texte dans le but de s'informer ou de se divertir. Pour comprendre et interpréter un texte, il doit s'appuyer sur sa connaissance de la langue, sur ses stratégies de compréhension et sur son bagage d'expériences personnelles. C'est en lisant souvent des textes à caractère varié que l'élève améliorera sa compétence en lecture.

Dès le début, il faut faire comprendre aux élèves qu'ils n'ont pas besoin de saisir le sens de chaque mot lorsqu'ils lisent. L'essentiel est que leur niveau de compréhension soit suffisant pour répondre au but visé.

L'enseignement explicite de stratégies utilisées par tout bon lecteur constitue un moyen efficace d'améliorer la compréhension de la langue seconde. Le but de cet enseignement est d'amener les élèves à prendre conscience de ces stratégies et à les utiliser de façon autonome durant les périodes de lecture indépendante. La liste ci-dessous en contient quelques-unes :

- savoir prendre des risques et accepter de commettre des erreurs;
- savoir contourner une difficulté et tolérer l'imprécision;
- savoir prendre du recul face au texte et saisir les éléments externes qui peuvent

aider à le comprendre (titres, sous-titres, images, graphiques, etc.);

- savoir utiliser ses connaissances antérieures;
- savoir pressentir le sens et formuler des hypothèses en utilisant les indices morphosyntaxiques, lexicaux et sémantiques;
- savoir se servir du contexte pour découvrir la signification d'un mot;
- savoir reconnaître rapidement un mot à partir de contraintes orthographiques;
- savoir faire des inférences;
- savoir recourir à un éventail de modes de lecture, selon le type de texte ou de projet.

Certaines de ces stratégies servent à orienter le lecteur, tandis que d'autres lui permettent de soutenir sa compréhension durant la lecture ou de vérifier sa compréhension du message.

Le processus d'écriture

L'acquisition de l'habileté à écrire est étroitement liée à l'acquisition des autres habiletés langagières et à la pratique fréquente de l'écrit. C'est en lisant et en écrivant que les élèves apprennent à écrire. L'écrit accélère l'assimilation du langage et favorise l'enrichissement du vocabulaire.

La rédaction d'un texte en langue seconde est toujours une tâche difficile, surtout au début du programme d'immersion. Afin de perfectionner leur habileté à rédiger en français, les élèves doivent avoir l'occasion :

- d'utiliser les divers modèles d'écriture rencontrés dans leur programme de lecture;
- de se familiariser avec les règles et les conventions du langage écrit et de réfléchir sur ces dernières, dans le but de les appliquer régulièrement dans leurs propres textes;

- de s'exercer à rédiger différents genres de textes;
- de présenter ce qu'ils ont écrit à leurs camarades et d'en discuter avec eux, avant d'effectuer une révision et une mise au point;
- de préparer fréquemment de courts travaux d'écriture et de réaliser quelques projets plus longs, certains devant servir à l'évaluation de la qualité de l'écrit;
- de réviser et de mettre au point certaines compositions choisies avant l'étape de l'évaluation ou de la publication;
- de rédiger pour différents publics.

Pour que les élèves parviennent à écrire de manière indépendante et autonome, il importe qu'ils connaissent les étapes du processus d'écriture. Celles-ci comprennent généralement :

- le choix des informations et des idées;
- l'agencement des informations et des idées;
- la rédaction du premier brouillon;
- la révision (orthographe des mots, structure de phrases, ponctuation, orthographe grammaticale, etc.);
- la mise au point et la publication.

Ce processus n'est pas linéaire. Il est plutôt récursif : il est permis de revenir en arrière, de réviser ou de reprendre certaines étapes.

Il importe de souligner que les connaissances et les techniques de l'étape de révision font partie intégrante du processus d'écriture, mais qu'elles ne constituent pas une étude en soi, ni un préalable à toute communication écrite de la part de l'élève. Leur apprentissage a lieu de manière fonctionnelle, dans un contexte réel de communication.

Le processus d'écriture est décrit de façon plus détaillée dans *L'Art du langage en immersion française* (*Document d'appui* et *Document de recherche*).

La prise de conscience de la langue

Le but du programme d'immersion tardive est essentiellement d'utiliser le français le plus possible et d'éviter le recours à l'anglais pour la traduction de notions. L'élève qui entre en immersion tardive en 6^e année possède déjà des connaissances dans sa langue maternelle. Ces dernières peuvent faciliter l'acquisition de nouvelles connaissances en français. Ainsi, l'élève bénéficie du transfert des connaissances et des stratégies qui s'effectue d'une langue à l'autre, tout en améliorant ses compétences langagières et cognitives dans les deux langues. Il est possible, et même souhaitable, d'amener l'élève à prendre conscience des connaissances et des stratégies langagières dont il dispose, de façon qu'il puisse mieux comprendre les mécanismes de la langue seconde et qu'il puisse mieux s'en servir.

La langue et la pensée

La langue est avant tout un outil de création et de communication de la pensée. La langue et la pensée se développent conjointement et sont interdépendantes. À mesure que l'élève acquiert des stratégies de réflexion plus complexes, il cherche de meilleures façons d'exprimer sa pensée. Cependant, il existe en immersion tardive un écart entre le degré d'analyse critique de l'élève et l'expression de ses pensées. Au début de son apprentissage, l'élève ne possède pas les éléments nécessaires pour être en mesure d'exprimer sa pensée facilement en français. Cet écart représente un grand défi pour lui-même comme pour l'enseignant.

Malgré cette difficulté, il est important de créer des situations de communication qui permettront à l'élève de continuer à développer son raisonnement en faisant appel à des processus tels que l'anticipation, l'inférence,

l'imagination ou la découverte. Ces situations lui donneront la possibilité de se livrer à un exercice de création et de résolution de problèmes.

Affinement de l'expression orale et écrite

Tout au long du programme d'immersion tardive, l'élève est amené à acquérir un langage de plus en plus complexe et recherché, mais aussi de plus en plus précis. Cependant, il est important de reconnaître que l'affinement de l'expression exige de la part de l'élève la négociation du sens et de la forme. Il s'avère alors important de distinguer entre les « fautes » et les « erreurs ». Les fautes réfèrent à l'utilisation incorrecte d'un système connu. Elles ne sont pas systématiques et apparaissent sporadiquement, sous diverses formes.

Les erreurs, elles, se produisent de façon systématique, à partir d'une règle que l'élève s'est forgée. Elles révèlent que ce dernier est en train de découvrir la langue et elles font partie intégrante du processus d'apprentissage. C'est à partir de l'analyse des erreurs qu'il est possible de situer l'élève dans son apprentissage, c'est-à-dire de définir où il en est dans son acquisition de la langue et ce qu'il doit encore apprendre pour rendre sa communication plus compréhensible.

L'enseignant ne doit pas laisser passer toutes les erreurs, mais plutôt sélectionner judicieusement celles qui doivent être corrigées. Il doit aussi s'interroger sur la façon et le moment de les corriger. Identifier la cause des erreurs permet de dépister les transferts et les généralisations que l'élève effectue. Le rôle de l'enseignant est d'amener l'élève à acquérir des stratégies d'autocorrection afin qu'il fasse moins d'erreurs, tant celles qui nuisent à la communication et à la compréhension du message que celles qui risquent de se figer ou d'irriter l'interlocuteur. Les

erreurs systématiques et fréquentes, relevées dans les productions de la classe, pourront faire l'objet d'une leçon particulière.

L'enseignement axé sur la création de messages globalement compréhensibles n'exclut pas l'enseignement de la grammaire. Au contraire, l'enseignement des mécanismes de la langue doit s'inscrire dans des situations de communication authentiques, selon les besoins langagiers de l'élève, exprimés par ce dernier ou observés par l'enseignant. Cette démarche confère un caractère fonctionnel à l'apprentissage de la grammaire, et c'est là le gage d'un apprentissage durable.

L'Art du langage en immersion française (Document d'appui et Document de recherche) fournit de plus amples détails sur la correction des erreurs et sur le rôle de la grammaire.

COMPOSANTES DU PROGRAMME

Les résultats d'apprentissage de cet ERI sont groupés en trois composantes :

- Langue et communication
- Langue et culture
- Langue et développement de soi dans la société

Ensemble, ces trois composantes constituent le cadre d'une formation langagière équilibrée. Les enseignants peuvent organiser les résultats d'apprentissage de diverses façons, selon le sujet et pour rendre l'enseignement pertinent et intéressant. L'Annexe D contient des exemples d'intégration des composantes.

Langue et communication

L'étude du français amène l'élève à connaître, à utiliser et à apprécier la langue française dans les divers modes de communication. Grâce à cette étude, il est sensibilisé à différents genres d'expression, ainsi qu'à la beauté et au pouvoir de la langue.

Pour bien communiquer, l'élève doit acquérir trois types de compétences. En premier lieu, il doit apprendre les sons, le vocabulaire, les structures et les règles de grammaire propres à la langue. En deuxième lieu, il doit acquérir une compétence socioculturelle qui lui permettra de savoir comment s'adresser à un interlocuteur. Et en troisième lieu, il doit se doter d'une compétence discursive qui suppose le choix du niveau de langue convenant à la situation. Enfin, l'élève en immersion doit pouvoir tenir compte des réactions de ses interlocuteurs et adapter ses communications en fonction de ces dernières.

Par souci de clarté, les résultats d'apprentissage de la composante *Langue et communication* sont groupés sous six sous-composantes. Les enseignants peuvent choisir d'organiser les résultats d'apprentissage de différentes façons, selon le modèle de planification qu'ils préfèrent.

- *Expression personnelle et interaction*

Dans le cadre de cette sous-composante, l'élève s'engage à partager ses idées et ses expériences de façon spontanée dans différentes situations sociales. Son expression spontanée se perfectionne et se précise au fur et à mesure qu'il avance dans son étude de la langue.

- *Organisation et communication des idées*

Cette sous-composante amène l'élève à mettre en oeuvre des stratégies correspondant aux premières étapes du processus d'écriture, c'est-à-dire à employer divers processus et ressources (informatiques, médiatiques et autres) pour générer, recueillir, évaluer et organiser des idées dans le but de préparer une communication.

- *Perfectionnement de l'expression et présentation*

Cette sous-composante amène l'élève à s'appuyer sur des stratégies et des processus d'expression orale et écrite employés par les écrivains et les conférenciers pour assurer la précision et la clarté d'une communication.

- *Compréhension : négociation du sens*

Dans cette sous-composante, l'élève se constitue un répertoire de stratégies et de compétences lui permettant de gérer la compréhension d'une communication. Ainsi, lorsque l'élève est amené à écouter, à visionner ou à lire une communication, il fait d'abord appel à des stratégies de prédiction, de soutien et de vérification de la compréhension.

- *Compréhension : engagement et réaction personnelle*

Cette sous-composante vise à développer chez l'élève le goût de lire, d'écouter ou de visionner diverses oeuvres provenant de différentes communautés culturelles, particulièrement celles de la francophonie. Elle amène l'élève à manifester sa compréhension et son appréciation de ces oeuvres. Pour cela, l'élève fait appel à son vécu et à sa réalité dans son analyse des questions et des thèmes traités.

- *Compréhension : engagement et analyse critique*

Dans le cadre de cette sous-composante, l'élève est amené à tirer des conclusions réfléchies d'une communication écrite, orale ou visuelle et à les justifier.

Langue et culture

On s'attend à ce que l'élève puisse clarifier ses propres valeurs et valoriser celles des autres, tout en prenant conscience de son appartenance à une communauté multiculturelle. Ayant appris à considérer les autres cultures de manière positive, l'élève pourra reconnaître et apprécier les influences culturelles sur les façons d'agir et de penser de chacun. L'acquisition et l'utilisation de compétences interculturelles prépareront l'élève à évoluer harmonieusement dans une société qui adopte progressivement une image multiculturelle.

Outre la dimension interculturelle, la sensibilisation à la culture des collectivités de langue française et leur valorisation jouent un rôle important dans l'enseignement en immersion. De multiples contacts avec des membres de la collectivité francophone aident l'élève à acquérir une compétence interculturelle. Les médias, la technologie et les voyages d'échange offrent des possibilités d'interactions authentiques, variées et intéressantes.

Langue et développement de soi dans la société

Cette composante amène l'élève à s'épanouir en tant qu'être doué de créativité, capable de s'affirmer, de prendre des risques et de résoudre des problèmes. Elle amène l'élève à être fier de son bilinguisme et à adopter une attitude positive envers lui-même, sa culture et les autres. Elle lui transmet le goût d'apprendre et de gérer son apprentissage.

Cette composante comporte les deux sous-composantes suivantes :

- *Affirmation de soi*

Dans le cadre de cette sous-composante, l'élève explore son propre potentiel, acquiert une autonomie en tant qu'apprenant d'une langue seconde et s'engage dans un processus de formation et de résolution de problèmes.

- *Engagement social*

Cette sous-composante amène l'élève en immersion à employer les stratégies langagières nécessaires pour s'intégrer à une collectivité dans un climat de respect mutuel.

Intégration

Tout au long de l'ERI, l'enseignant aura l'occasion non seulement de relier les différentes composantes entre elles, mais également de relier l'étude du français à d'autres champs d'études.

Résultats d'apprentissage généraux

Le tableau de la page suivante résume les résultats d'apprentissage généraux de la maternelle à la 12^e année pour l'immersion précoce et l'immersion tardive.

Résultats d'apprentissage généraux Français – immersion précoce et tardive de la maternelle à la 12^e année	
Langue et communication	
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Expression personnelle et interaction</i> On s'attend à ce que l'élève puisse parler, écrire et représenter pour se divertir, pour satisfaire un besoin social d'interaction et pour s'exprimer dans des situations spontanées ou provoquées. 	
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Organisation et communication des idées</i> On s'attend à ce que l'élève puisse employer diverses stratégies et ressources, y compris les ressources informatiques et médiatiques, pour générer, recueillir, évaluer et organiser des idées dans le but de préparer une communication. 	
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Perfectionnement de l'expression et présentation</i> On s'attend à ce que l'élève puisse employer les connaissances, les stratégies et les habiletés langagières nécessaires pour s'exprimer de façon réfléchie par l'oral, l'écrit et le visuel. Il utilisera des stratégies et des processus d'expression orale et écrite, comme ceux qu'emploient les écrivains et les conférenciers, pour préciser et clarifier ses communications. 	
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Compréhension : négociation du sens</i> On s'attend à ce que l'élève puisse employer un répertoire de stratégies et d'habiletés pour anticiper, prédire, négocier, confirmer et vérifier le sens d'une communication écrite, orale ou visuelle. 	
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Compréhension : engagement et réaction personnelle</i> On s'attend à ce que l'élève puisse établir des liens entre son vécu et des oeuvres écrites, orales et visuelles provenant de différentes communautés culturelles, surtout celles de la francophonie. 	
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Compréhension : engagement et analyse critique</i> On s'attend à ce que l'élève puisse tirer des conclusions réfléchies d'une communication écrite, orale ou visuelle et les justifier. 	
Langue et culture	
<p>On s'attend à ce que l'élève puisse clarifier ses propres valeurs et valoriser celles des autres, tout en prenant conscience de son appartenance à une communauté multiculturelle. Il reconnaîtra les influences culturelles sur les façons d'agir, de penser et de s'exprimer. Il participera à la création d'un espace bilingue qui valorise le français et manifestera une attitude positive envers la langue et les communautés francophones.</p>	
Langue et développement de soi dans la société	
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Affirmation de soi</i> On s'attend à ce que l'élève puisse s'affirmer avec fierté, prendre des risques, explorer et évaluer son potentiel et résoudre des problèmes. 	
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Engagement social</i> On s'attend à ce que l'élève puisse employer les stratégies langagières nécessaires pour s'intégrer à une collectivité dans un climat de respect réciproque. 	

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

Cer ERI propose des stratégies d'enseignement pour chaque composante et sous-composante et pour chaque classe. Ces suggestions ont pour but d'aider les enseignants, tant généralistes que spécialistes, à planifier leurs cours en vue d'atteindre les résultats d'apprentissage. Ces stratégies s'adressent à l'enseignant, à l'élève ou aux deux.

Il n'existe pas forcément de relations directes et exclusives entre les résultats d'apprentissage et les stratégies d'enseignement. Ce mode d'organisation de l'ERI ne doit pas imposer un cadre rigide à l'enseignement. On s'attend à ce que les enseignants adaptent, modifient, combinent et organisent leurs stratégies d'enseignement de manière à répondre aux besoins des élèves et aux exigences locales.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Les stratégies d'évaluation proposées dans ce document décrivent différentes idées et méthodes pour recueillir des données sur le rendement des élèves et fournissent des exemples de critères permettant d'évaluer dans quelle mesure chaque élève atteint les résultats d'apprentissage prescrits. Les enseignants déterminent eux-mêmes les méthodes d'évaluation qui conviennent le mieux à la collecte de ces données.

Les exemples de critères ou de stratégies d'évaluation donnés pour une composante se rapportent toujours expressément à cette composante. Certaines stratégies se rattachent à des activités bien précises tandis que d'autres, de nature plus générale, peuvent être appliquées à toutes les activités.

Information générale concernant l'évaluation

L'évaluation est le processus systématique de collecte de données sur l'apprentissage des élèves; elle sert à décrire ce que les élèves savent, ce qu'ils sont capables de faire et ce vers quoi tendent leurs efforts. À partir des données recueillies lors des évaluations, les enseignants déterminent le niveau de connaissance et le rendement de chaque élève. Ils utilisent cette information pour rendre compte aux élèves de leur progrès, pour préparer de nouvelles activités d'enseignement et d'apprentissage, pour établir les objectifs d'apprentissage ultérieurs et pour déterminer les secteurs nécessitant plus d'enseignement ou des interventions. Les enseignants déterminent l'objectif et les divers aspects de l'apprentissage sur lesquels ils feront porter l'évaluation. Ils choisissent le moment de la collecte des données ainsi que les méthodes, instruments et techniques d'évaluation les plus appropriés.

L'évaluation se concentre sur les aspects critiques ou significatifs de l'apprentissage que l'élève devra manifester. Il est tout à l'avantage des élèves de comprendre clairement les objectifs d'apprentissage et les résultats que l'on attend d'eux.

L'évaluation consiste en l'interprétation des données de mesure en vue de décisions ultérieures (objectifs d'apprentissage, décisions relatives à l'enseignement, préparation de cours, etc.). On évalue le rendement de l'élève à partir d'informations recueillies au cours d'activités de mesure. L'enseignant a recours à sa perspicacité, à ses connaissances et à son expérience des élèves ainsi qu'à des critères précis qu'il établit lui-même, pour juger de la performance de l'élève relativement aux résultats d'apprentissage visés.

L'évaluation s'avère bénéfique pour les élèves lorsqu'elle est pratiquée de façon régulière et constante. Lorsqu'on la considère comme un moyen de stimuler l'apprentissage et non pas comme un jugement définitif, elle permet de montrer aux élèves leurs points forts et de leur indiquer des moyens de les développer davantage. Les élèves peuvent utiliser cette information pour réorienter leurs efforts, faire des plans et choisir leurs objectifs d'apprentissage pour l'avenir.

L'évaluation du rendement des élèves se fonde sur un grand nombre de méthodes et d'instruments divers, allant de l'évaluation d'un portfolio aux épreuves écrites. Pour plus de renseignements à ce sujet, consulter l'Annexe D.

Information générale concernant le Programme provincial d'évaluation des apprentissages et le Programme d'évaluation des habiletés de base

Le Programme provincial d'évaluation des apprentissages et le Programme d'évaluation des habiletés de base rassemblent des données sur la performance des élèves dans toute la province. Les résultats de ces évaluations sont utilisés dans l'élaboration et la révision des programmes d'études et fournissent de l'information sur l'enseignement et l'apprentissage en Colombie-Britannique. Lorsque cela était approprié, l'information provenant de ces évaluations a influencé les stratégies d'enseignement proposées dans cet ERI.

Cadres de référence provinciaux

Les cadres de référence provinciaux peuvent aussi aider les enseignants à évaluer les compétences que les élèves acquièrent dans divers programmes d'études. Ces cadres sont les suivants :

- *Cadre de référence en écriture – Outil d'observation et d'analyse de l'écriture* (RB0076)
- *Evaluating Reading Across Curriculum* (RB0034) pour l'évaluation de la lecture
- *Evaluating Problem Solving Across Curriculum* (RB0053) pour l'évaluation de la résolution de problèmes
- *Evaluating Group Communication Skills Across Curriculum* (RB0051) pour l'évaluation de la communication en groupe
- *Evaluating Mathematical Development Across Curriculum* (RB0052) pour l'évaluation de la compétence mathématique

Il est également possible de se procurer une série de manuels d'évaluation destinés à faciliter la constitution et l'enrichissement du répertoire de moyens d'évaluation :

- *Évaluation du rendement* (XX0293)
- *Évaluation de portfolios* (XX0294)
- *Rencontres centrées sur l'élève* (XX0292)
- *Autoévaluation de l'élève* (XX0295)

INTÉGRATION DES CONSIDÉRATIONS COMMUNES À TOUS LES PROGRAMMES

Tout au long de l'élaboration et de la révision de ce programme d'études, l'équipe de rédaction a veillé à ce que les questions relatives à la pertinence, à l'égalité des sexes et à l'égalité d'accès soient traitées dans cet ERI. Ces considérations ont été incorporées dans les résultats d'apprentissage prescrits, les stratégies d'enseignement proposées et les stratégies d'évaluation de cet ERI, pour les catégories suivantes :

- Orientation pratique du programme
- Introduction au choix de carrière
- Environnement et durabilité
- Études autochtones
- Égalité des sexes
- Technologie de l'information
- Éducation aux médias
- Multiculturalisme et antiracisme
- Science-Technologie-Société
- Besoins particuliers

Pour plus de détails, consulter l'Annexe C intitulée *Considérations communes à tous les programmes*.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE

Le ministère de l'Éducation cherche à doter le milieu d'apprentissage de ressources abondantes. Dans ce but, il confie à des enseignants en activité l'évaluation de ressources destinées aux enseignants et aux élèves. Les ressources évaluées comprennent notamment des imprimés, des vidéos, des logiciels et des documents multimédias. On s'attend à ce que les enseignants choisissent leurs ressources parmi celles qui satisfont aux critères

provinciaux et qui conviennent à leurs besoins pédagogiques et à leurs élèves. Les enseignants qui désirent utiliser des ressources non recommandées par la province pour répondre à des besoins locaux doivent les soumettre au processus d'approbation de leur district local.

L'enseignant qui utilise des ressources d'apprentissage doit jouer un rôle d'appui à l'apprentissage. Cependant, les élèves doivent avoir une certaine liberté dans le choix des ressources destinées à des usages tels que la lecture ou la recherche individuelle. Il est important que les enseignants utilisent de nombreuses ressources pour aider les élèves de toutes les classes à atteindre les résultats d'apprentissage. L'approche multimédia est souhaitable.

Un certain nombre de ressources ont été choisies pour faciliter l'intégration des considérations communes à tous les programmes. Le Ministère tient compte aussi des élèves ayant des besoins particuliers au cours de l'évaluation et de l'annotation des ressources d'apprentissage.

Les ressources d'apprentissage destinées aux écoles de la Colombie-Britannique appartiennent à l'une des deux catégories suivantes : *ressources recommandées pour l'ensemble de la province* et *ressources évaluées localement*.

Toutes les ressources utilisées dans les écoles doivent porter la mention *recommandée* ou être approuvées selon la politique d'évaluation et d'approbation du district.

Ressources recommandées pour l'ensemble de la province

Les ressources d'apprentissage qui ont fait l'objet du processus d'évaluation provincial et qui ont été approuvées par arrêté ministériel portent la mention *matériel recommandé*. Une liste de ces ressources figure à l'Annexe B de chaque ERI.

Ressources évaluées localement

Certaines ressources d'apprentissage peuvent être approuvées conformément à des politiques de district scolaire qui précisent le processus local d'évaluation et de sélection.

Ressources dans Internet

Certains enseignants ont trouvé dans Internet (le Web) des ressources d'apprentissage utiles. Aucun matériel de cette source n'a été évalué par le Ministère, notamment à cause de la nature dynamique de ce média.



PROGRAMME D'ÉTUDES

Français – immersion tardive 6 et 7

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse parler, écrire et représenter pour se divertir, pour satisfaire un besoin social d'interaction et pour s'exprimer dans des situations spontanées ou provoquées.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- partager avec l'enseignant et avec ses pairs des idées, informations, émotions et expériences personnelles en employant des phrases simples;
- interagir avec ses pairs dans des conversations portant sur son quotidien;
- formuler des questions et des réponses simples en s'appuyant sur des structures modèles;
- donner ou demander de l'information précise portant sur la vie courante de la classe;
- raconter un événement ou une expérience personnelle vécue à l'école ou dans la collectivité;
- enrichir sa communication spontanée en employant, dans de nouveaux contextes, le vocabulaire lié aux matières enseignées.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

À la fin de la 6^e année, les élèves ont une compréhension presque parfaite du message. Ils comprennent des messages écrits assez complexes et peuvent tenir une conversation abstraite. Ils peuvent travailler de façon autonome et communiquer à l'aide de phrases assez longues.

- Faire un remue-méninges d'expressions affectives telles que « je suis de bonne humeur, je me sens mal, j'ai du chagrin, j'ai de la peine, ça me fait peur; être bouche bée, rester muet, pousser un cri de joie », etc. Présenter ensuite à la classe des scénarios comme ceux-ci :
 - Tu arrives chez toi et ton chien ou ton chat a disparu. Quelles sont tes réactions?
 - Tes parents ont décidé de ne pas t'emmener en vacances avec eux. Tu voulais y aller. Quelles sont tes réactions?
 - Tu gardes un bébé, mais il refuse de dormir. Quelles sont tes réactions?
 - Ta (ton) camarade ne fait pas d'effort et s'attend à ce que tu partages ton travail avec elle (lui). Quelles sont tes réactions?

Demander aux élèves, réunis en groupes, de préparer des réponses. Afficher ensuite la liste d'expressions affectives dans la classe. Demander aux élèves d'écrire un paragraphe sur un des scénarios proposés, en utilisant une des expressions dans la phrase d'introduction (p. ex. « J'ai du chagrin parce que... »). En sous-groupes, les élèves partagent leurs réactions face aux différents scénarios.

- Demander aux élèves d'apporter une photo de leur animal favori (ou l'animal lui-même) et de faire une présentation orale devant la classe. Chaque élève décrit la race de l'animal, ses habitudes, ses besoins, quand et comment il l'a obtenu, qui s'en occupe, etc. La classe peut ensuite poser des questions à l'élève.
- Demander aux élèves de préparer une « visite mystère » pour leurs camarades de classe. Les élèves dirigent leurs compagnons vers une destination inconnue à l'aide d'une carte de leur localité. Les élèves se rassemblent en petits groupes et s'efforcent de déterminer la destination mystère en posant des questions ou en donnant des directives.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

À ce niveau, les élèves effectuent des communications assez complexes qui les obligent à employer diverses structures acquises ainsi qu'un vocabulaire relativement étendu. Au moment d'évaluer leur développement langagier, il faut prendre en compte leur degré de participation aux activités langagières et vérifier dans quelle mesure leurs communications sont compréhensibles.

- Dans les rapports quotidiens en classe, vérifier si les élèves améliorent leurs habiletés à interagir à des fins diverses. Par exemple, noter dans quelle mesure l'élève :
 - accepte de bon gré de parler français avec l'enseignant;
 - s'efforce de parler français spontanément avec ses amis;
 - commence à effectuer des transferts, c'est-à-dire à utiliser, dans une situation nouvelle, un langage propre à une autre situation pour exprimer ses idées;
 - s'efforce quelque peu de maintenir et de prolonger des interactions au-delà de simples questions et réponses;
 - expérimente et s'amuse avec la langue (il fait des plaisanteries, notamment);
 - s'autocorrige afin de s'exprimer avec plus d'exactitude et de précision;
 - consulte des ouvrages de référence (dictionnaires, encyclopédies, lexiques) pour combler une lacune de vocabulaire.
- Pendant que les élèves communiquent entre eux dans le but d'obtenir des renseignements (p.ex. pendant les jeux de rôles, la visite mystère, les discussions sur l'animal préféré), employer une liste de critères pour noter dans quelle mesure ils :
 - utilisent le français, oral ou écrit, ou encore des supports visuels ou gestuels pour obtenir ou transmettre les renseignements nécessaires;
 - continuent leurs échanges en français au-delà de la première question ou réponse;
 - échangent de plus en plus couramment et spontanément;
 - écoutent activement, se concentrant sur l'information importante;
 - tolèrent une certaine ambiguïté quand ils ne comprennent pas;
 - utilisent le français pour clarifier leurs messages;
 - travaillent à améliorer leur intonation et leur prononciation.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- Apprendre la démocratie
- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- Comment publier en classe : guide pratique
- Critique en herbe
- En scène
- Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année

*Logiciel*

- GramR Junior pour Windows – version éducation
- Hélix

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse employer diverses stratégies et ressources, y compris les ressources informatiques et médiatiques, pour générer, recueillir, évaluer et organiser des idées dans le but de préparer une communication.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- partager ses connaissances antérieures sur un sujet donné en employant des phrases complexes;
- sélectionner des informations et des idées provenant de diverses sources de niveau de langue approprié, comme les dictionnaires jeunesse, les CD-ROM, les revues pour jeunes, la consultation d'une personne-ressource, etc.;
- agencer des informations ou des idées selon un ordre logique ou chronologique, ou à l'aide d'un support visuel;
- tenir compte du public et de sa propre intention de communication en donnant des détails pertinents;
- créer diverses communications personnelles et informatives, comme des histoires, des poèmes, des lettres personnelles et des chansons.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

À la fin de la première année d'immersion tardive, l'élève est capable de partager ses connaissances de façon efficace. Il peut sélectionner l'information à partir de ressources se rapportant à son sujet. La façon dont il organise ses communications révèle une meilleure compréhension de la langue. L'élève est davantage conscient de son auditoire et il peut transmettre l'information en fonction de ce dernier.

- Répartir les élèves en sous-groupes et leur demander de créer un tableau à quatre colonnes. Dans la première, chaque groupe dresse une liste de tout ce qu'il sait (ou croit savoir) sur un sujet donné (p. ex. la coupe à blanc). Les groupes peuvent ensuite partager leurs connaissances. De retour en sous-groupes, les élèves écrivent dans la deuxième colonne les questions qu'ils se posent sur le sujet. Encore une fois, ils peuvent faire un partage en groupe plénier des questions qu'ils se posent. Leur demander de grouper ou de classer les questions établies selon les sources possibles d'information. Dans la troisième colonne, ils doivent prédire les solutions aux questions soulevées. Après avoir effectué une recherche à l'aide des ressources disponibles (Internet, CD-ROM, personnes-ressources, etc.), les élèves cocheront les questions auxquelles ils auront répondu et inscriront ce qu'ils auront appris dans une quatrième colonne. Ils pourront ensuite préparer une courte présentation orale résumant les résultats de leur recherche.
- Afin d'aider les élèves à comprendre comment les écrivains organisent leurs idées, leur présenter les grandes questions journalistiques (qui, quoi, où, quand, comment, pourquoi). Leur demander de survoler un article simple, tiré d'un journal ou d'une revue pour jeunes, publiée en français, et de trouver les réponses à ces questions. Discuter de l'utilité de ces dernières pour le journaliste lorsqu'il doit organiser ses idées. Montrer aux élèves un autre article et leur demander d'utiliser des marqueurs de couleurs différentes pour surligner la partie répondant à chaque question. Inviter les élèves à rédiger des articles destinés au journal de l'école en se servant de ces questions pour commencer leur rédaction.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Les élèves croient parfois que composer et créer relèvent du talent plutôt que des habiletés. L'évaluation peut leur permettre de reconnaître certaines de leurs habiletés et de constater qu'avec un effort constant et systématique, ils pourront communiquer plus efficacement. De plus, la documentation étant souvent en anglais, les élèves doivent apprendre à résumer l'information en français, ce qui représente un défi pour eux.

- Lorsque les élèves se servent de leurs connaissances antérieures, qu'ils se posent des questions et trouvent de l'information nouvelle sur un sujet (par exemple dans le contexte du schéma savoir-vouloir-apprendre), vérifier s'ils peuvent :
 - se rappeler des idées et des renseignements pertinents sur le sujet;
 - se servir de leurs connaissances antérieures pour préparer des questions sur le sujet;
 - proposer aux membres du groupe des manières de trouver de l'information relative à leurs questions;
 - faire preuve de persévérance durant leur recherche et, s'il y a lieu, utiliser plusieurs sources de documentation.
- Lorsque les élèves font un remue-méninges, vérifier s'ils peuvent :
 - contribuer à cet exercice de manière pertinente et adéquate;
 - développer des idées émises par d'autres;
 - faire la différence entre les faits dont ils sont sûrs et les informations au sujet desquelles ils ont des doutes;
 - comprendre les idées et l'information que les autres leur communiquent;
 - proposer des catégories ou des rapports permettant de relier les idées entre elles.
- Fournir aux élèves une liste de vérification à laquelle ils pourront se référer au moment de préparer une recherche dans le but d'élaborer un document. En voici des exemples :
 - J'ai réfléchi et j'ai essayé de déterminer qui lira, écouterait ou visionnera mon projet.
 - J'ai pensé à ce que je veux que le public pense, ressente ou fasse.
 - J'ai noté ce que je sais déjà.
 - J'ai préparé un plan en vue de trouver d'autres renseignements.
 - J'ai consigné mes renseignements selon une méthode facile à utiliser.
 - J'ai décidé de la manière dont je présenterai mon information.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- Apprendre la démocratie
- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- La chèvre de montagne
- La classe multimédia
- Comment publier en classe : guide pratique
- Critique en herbe
- En scène
- L'épaulard
- Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année
- L'original

*Logiciel*

- Apprends-moi à lire – niveau 2
- GramR Junior pour Windows – version éducation
- J'écris

*CD-ROM*

- Dictionnaire des oeuvres littéraires de la langue française
- Dictionnaire Hachette Multimédia (Mac)
- Repère – articles de périodiques de langue française

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse employer les connaissances, les stratégies et les habiletés langagières nécessaires pour s'exprimer de façon réfléchie par l'oral, l'écrit et le visuel. Il utilisera des stratégies et des processus d'expression orale et écrite semblables à ceux qu'emploient les écrivains et les conférenciers, pour préciser et clarifier ses communications.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- employer diverses stratégies, telles que le regroupement par famille de mots, pour écrire correctement les mots familiers et nouveaux;
- construire des phrases composées, en utilisant les conjonctions *et, ou et mais*;
- choisir les temps (passé, présent, futur) qui s'imposent dans ses communications;
- rédiger un court texte en développant un aspect du sujet choisi;
- évaluer certaines de ses communications et celles de ses pairs selon les critères établis et suggérer des modifications pour clarifier le message;
- vérifier et corriger l'orthographe, le choix du vocabulaire, et la conjugaison des verbes de sa communication à l'aide d'une banque de mots, d'un texte connu, d'un tableau de conjugaison ou d'un dictionnaire bilingue;
- présenter au public la version définitive de certaines de ses communications orales, écrites ou médiatiques.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

À la fin de la 6^e année, les conventions langagières jouent un rôle de plus en plus important dans les communications des élèves. Au fur et à mesure que leurs besoins en la matière deviennent plus complexes, les élèves ressentent la nécessité de mieux connaître le fonctionnement de la langue afin d'aboutir à une communication efficace.

- Distribuer aux élèves une série de mots appartenant à une même famille (table, tablette, s'attabler; message, messenger, messagerie; francophone, francophile, francophonie; etc.) et leur demander d'en deviner le sens. Leur faire ensuite vérifier ces mots dans un dictionnaire (imprimé ou électronique). Les encourager à noter dans leur journal de réflexion les stratégies qui aident à bien épeler les mots et à en deviner le sens. Par la suite, ils peuvent inventer de nouveaux mots en variant les suffixes, les préfixes et les mots racines.
- Après avoir exploré l'emploi des mots de liaison (mais, et, ou, alors, etc.) dans un texte, inviter les élèves à écrire sur des cartes trois phrases simples à partir de thèmes suggérés par la classe. Ils devront ensuite utiliser un ou deux de ces mots pour combiner les trois phrases. Discuter du sens et de la fonction de ces différents liens ainsi que de l'effet obtenu dans les phrases.
- Après avoir étudié la façon dont les différents mots de liaison sont utilisés, inviter les élèves à écrire des scénarios de bandes dessinées comprenant un début, un développement et une fin. Les mots de liaison doivent être utilisés pour joindre des idées. À l'étape de la rétroaction et de la correction, les élèves devront réviser les copies de leurs pairs et proposer des modifications qui permettraient de mieux relier les idées. Ils devront également examiner le choix du vocabulaire en vue d'assurer un langage précis. Une fois ce processus terminé, chaque élève présentera son histoire à la classe.
- Après avoir relevé des mots répétitifs ou vagues (dit, chose, etc.) dans les journaux de bord, inviter les élèves à exécuter une activité de carrousel. Répartis selon un nombre de groupes équivalant au nombre de mots répétitifs, les élèves doivent chercher, dans un dictionnaire de synonymes (imprimé ou électronique), des mots qui ajouteront précision et richesse à leur texte. Ils doivent inscrire ces mots sur un papier d'affichage. Donner à chaque groupe l'occasion d'ajouter des mots à chacune des listes.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Pour évaluer les habiletés des élèves à communiquer, l'enseignant doit avoir des entretiens et des discussions avec eux au sujet des choix qu'ils effectuent dans leurs communications et des stratégies qu'ils emploient pour bien communiquer. L'examen de leurs brouillons renseigne l'enseignant sur l'efficacité des processus qu'ils utilisent.

- Préparer, avec la classe, un tableau ou une liste de vérification contenant des stratégies auxquelles les élèves pourront se référer lorsqu'ils rédigeront un travail ou qu'ils corrigeront le travail d'un camarade. Ces stratégies peuvent être notamment :
 - ajouter des mots intéressants pour décrire les gens et les lieux;
 - ajouter d'autres détails concernant ce qui s'est passé ou la manière dont quelque chose fonctionne;
 - employer des mots différents au lieu de répéter les mêmes;
 - encercler les mots anglais et les mots dont ils ne sont pas sûrs; en vérifier l'exactitude dans le dictionnaire ou dans une banque de mots;
 - vérifier les terminaisons des verbes, les accords du sujet avec le verbe et les accords en genre (féminin, masculin).
- Noter si les élèves utilisent de plus en plus de mots de liaison (mais, ou, et) et les encourager à le faire. Demander notamment aux élèves :
 - de dresser ensemble une liste de mots de liaison utiles;
 - d'améliorer un de leurs travaux en essayant diverses manières de combiner les phrases simples.
- Demander à chaque élève de choisir, parmi ses travaux écrits, deux travaux (l'un datant du début de l'année, l'autre récent) qui illustrent combien il a fait de progrès en rédaction. Inviter ensuite les élèves à résumer leurs progrès en se servant de formules comme celles-ci :
 - J'ai beaucoup amélioré...
 - Je suis fier de...
 - Voici une chose que j'aimerais mieux faire :

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- La chèvre de montagne
- Comment publier en classe : guide pratique
- Critique en herbe
- En scène
- L'épaulard
- Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année
- L'original
- Le Robert & Collins – Dictionnaire français-anglais / anglais-français
- Le Robert Junior illustré (Édition nord-américaine)

*Logiciel*

- Apprends-moi à lire – niveau 2
- GramR Junior pour Windows – version éducation
- Hélix
- J'écris

*Jeux / Matériel de manipulation*

- Cherche et trouve
- La course à obstacle
- De temps en temps
- Verbo

*CD-ROM*

- Dictionnaire des oeuvres littéraires de la langue française
- Dictionnaire Hachette Multimédia (Mac)
- Repère – articles de périodiques de langue française

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse employer un répertoire de stratégies et d'habiletés pour anticiper, prédire, négocier, confirmer et vérifier le sens d'une communication écrite, orale ou visuelle.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- employer diverses stratégies pour orienter son écoute, son visionnement et sa lecture : prédiction simple à partir d'illustrations, d'images, du titre et de ses connaissances sur le sujet;
- s'appuyer sur sa connaissance d'une autre langue (p. ex. en repérant les mots semblables dans les deux langues) pour orienter son écoute, son visionnement et sa lecture;
- déterminer et décrire les stratégies susceptibles de l'aider dans son écoute, son visionnement ou sa lecture : titre, sous-titre, contexte, correspondances son-graphie, indices visuels;
- tolérer une certaine ambiguïté sans perdre le fil conducteur;
- manifester sa compréhension d'un message oral ou écrit en exprimant l'idée générale du message.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

Plus l'expérience et les connaissances d'un élève sont étendues, plus il a de chances de bien comprendre un texte. Cependant, sa compréhension dépend également de son habileté à faire appel à toute une gamme de stratégies pour négocier le sens du texte.

- Donner un livre aux élèves et leur demander de le feuilleter rapidement et d'extraire le plus possible d'informations sur le sujet, sans lire le livre. Les inviter à expliquer comment et à quels endroits ils ont trouvé les informations (manchettes, titres, sous-titres, images, diagrammes, mise en page). Discuter de la façon dont ces indices peuvent orienter et étayer la compréhension.
- Distribuer les paroles d'une chanson sous forme de texte à trous, sans titre. Faire écouter cette dernière trois ou quatre fois afin que les élèves puissent remplir les espaces. Au moment de la correction, les élèves doivent nommer les indices contextuels qui ont guidé leur sélection. Une fois la correction terminée, les élèves se réunissent en petits groupes pour trouver le titre de la chanson. Discuter du message véhiculé dans la chanson. Après avoir trouvé ainsi plusieurs chansons, les élèves peuvent illustrer leur partie préférée de l'une d'entre elles.
- Afin d'amener les élèves à émettre des hypothèses au sujet d'un livre qu'ils n'ont pas encore lu, choisir vingt mots imagés dans un texte. Répartir les élèves en groupes de trois. Distribuer à chaque groupe une copie des vingt mots. Les élèves doivent classer les mots en catégories. À partir du dialogue qui s'ensuit et de leur connaissance des mots, les élèves chercheront à prédire le sujet traité dans l'histoire. Un élève de chaque groupe expliquera le choix des catégories; un autre annoncera les prédictions de l'équipe. Revenir sur le langage utilisé dans le cadre de cette activité. Lire le texte afin de confirmer les prédictions.
- Les élèves forment des équipes de deux ou trois. Chaque équipe choisit une chanson, un poème, une histoire ou un film déjà vu et en mime le contenu. Les autres élèves doivent deviner de quel poème, chanson, histoire ou film il s'agit. Ils ont l'occasion d'exprimer leurs réactions et leurs sentiments.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Les élèves peuvent manifester et améliorer leur compréhension lorsqu'ils travaillent dans un milieu où ils sont guidés, mais où ils trouvent aussi de plus en plus de défis, comme dans les activités dirigées de lecture. L'évaluation porte essentiellement sur l'efficacité avec laquelle les élèves se servent de leurs habiletés et sur la compréhension qu'ils manifestent durant les discussions et dans leurs rapports écrits.

- Lorsque les élèves prennent part à des activités dirigées de lecture, vérifier s'ils peuvent :
 - se servir des illustrations et d'autres éléments textuels pour effectuer des prédictions;
 - établir des liens entre le texte et leurs connaissances antérieures sur le sujet ou le genre;
 - examiner les en-têtes, la disposition ainsi que d'autres éléments graphiques pour trouver rapidement des renseignements précis;
 - répondre aux questions en se reportant à des détails précis du texte;
 - paraphraser ce qu'ils ont lu afin de savoir s'ils ont bien compris (c'est à dire, reprendre dans leurs propres mots les idées principales).
- Pendant que les élèves prennent part à des activités en classe, vérifier dans quelle mesure ils comprennent les communications orales. Peuvent-ils notamment :
 - poser des questions pertinentes avant, pendant et après la lecture;
 - effectuer des prédictions fondées sur leurs connaissances du sujet ou du genre;
 - expliquer clairement et avec précision ce qu'ils ne comprennent pas;
 - paraphraser les propos d'autres élèves;
 - maintenir leur attention sur le sujet lorsqu'ils éprouvent de la difficulté à comprendre;
 - décrire quelques-unes des stratégies dont ils se servent.
- À mesure que les élèves travaillent avec un nombre accru de ressources diverses en français, vérifier s'ils peuvent de plus en plus :
 - poser des questions pertinentes pour trouver l'information ou les détails dont ils ont besoin;
 - se concentrer sur les phrases, les idées et les mots importants;
 - faire des inférences à partir du langage qu'ils reconnaissent;
 - faire preuve de persévérance pour comprendre la signification du texte même s'il semble difficile de prime abord;
 - reproduire certaines structures qu'ils rencontrent.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- Apprendre la démocratie
- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- La chèvre de montagne
- Critique en herbe
- En scène
- L'épaulard
- Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année
- Les joies de la lecture (Manuels de lecture 4, 5, 6)
- L'original
- Le Robert & Collins – Dictionnaire français-anglais / anglais-français

*Vidéo*

- La championne

*Logiciel*

- Apprends-moi à lire – niveau 2

*CD-ROM*

- Dictionnaire des oeuvres littéraires de la langue française
- Dictionnaire Hachette Multimédia (Mac)

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse établir des liens entre son vécu et des oeuvres écrites, orales et visuelles provenant de différentes communautés culturelles, surtout celles de la francophonie.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- élargir son champ d'écoute, de visionnement et de lecture;
- partager ses choix de lecture avec ses pairs et expliquer ses préférences (auteurs, genres, etc.);
- s'informer sur un sujet d'intérêt personnel, à partir d'images, de livres, de films et de produits médiatiques électroniques, et partager l'information avec ses pairs;
- réagir au moyen de divers modes de représentation à une courte oeuvre écrite, orale ou visuelle en exprimant ses goûts, ses sentiments et ses opinions;
- dégager les éléments de la structure narrative (situation initiale, développement, dénouement) d'un film, d'une pièce de théâtre ou d'une histoire lue ou entendue.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

À ce stade de son apprentissage, l'élève connaît suffisamment le français pour pouvoir élargir son champ d'écoute, de visionnement ou de lecture et parler de ses préférences. Le fait pour l'élève d'avoir à manifester sa compréhension en établissant des liens entre son vécu et des oeuvres écrites, orales ou visuelles, renforce l'acquisition de la langue, puisqu'il est alors amené à se servir de termes et de structures présentées.

- Établir un système selon lequel les élèves tiendront un répertoire comprenant les titres, les auteurs, les dates de début et de fin de lecture, des commentaires et des recommandations personnelles (par ex., un portfolio ou une chaîne en papier où chaque anneau représente un livre ou un film). Au moment des entretiens, fixer avec eux de nouveaux buts d'écoute, de visionnement ou de lecture.
- Inviter les élèves à comparer leurs expériences personnelles à celles d'un personnage d'une oeuvre littéraire ou médiatique. Cette comparaison peut être illustrée par un diagramme de Venn ou un collage. Les inviter à présenter leur travail à la classe.
- Après avoir étudié des poèmes ou des chansons, inviter les élèves à choisir un extrait qui se rapporte à leur expérience personnelle. Ils doivent écrire leurs strophes sur de grandes cartes et discuter ensuite en petits groupes des raisons pour lesquelles ces strophes revêtent pour eux une grande importance.
- Après avoir lu ou entendu une histoire, un conte ou une légende, ou après avoir regardé une vidéo, inviter les élèves à résumer l'histoire dans leur journal de réflexion en incluant les détails suivants :

1. le personnage principal
2. une phrase décrivant le lieu où l'action se déroule
3. deux phrases qui expliquent le problème
4. quelques phrases qui expliquent l'enchaînement des événements
5. une phrase qui présente la solution ou le dénouement

Ces phrases peuvent être écrites de façon à produire le contour d'une image qui représente un aspect de l'histoire, par exemple la maison où habite le personnage principal.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Pour parvenir à partager ouvertement leurs réactions personnelles, les élèves doivent avoir la certitude que leurs points de vue seront respectés et valorisés. À ce stade de leur développement langagier, ils peuvent formuler leurs réponses dans un journal (journal-dialogue, de réflexion, de lecture), lors de discussions avec la classe ou en petits groupes, et grâce à divers types de représentations écrites ou visuelles.

- Afin d'encourager les élèves à lire, à visionner ou à écouter une vaste gamme d'oeuvres, et de suivre leurs progrès, créer un cartable de comptes rendus pour la classe. Préparer pour eux un modèle de présentation et décider ensemble du nombre minimal d'oeuvres et de genres dont chaque élève devra faire le compte rendu dans un délai déterminé. Discuter ensuite avec eux des critères relatifs à ces comptes rendus. Ceux-ci peuvent comporter notamment :
 - des renseignements concernant le titre, la forme ou le genre et l'auteur (écrivain, artiste, musicien, comédien, réalisateur, etc.);
 - certains indices sur l'histoire ou le contenu choisis pour capter l'attention du public;
 - une réaction personnelle avec justification.
- Évaluer, en fonction des éléments ci-dessous, les diagrammes de Venn, collages, ou autres ouvrages visuels que les élèves auront préparés afin de comparer leurs expériences personnelles et leur situation à celles des personnages tirés d'oeuvres littéraires ou médiatiques :
 - le nombre de similarités et de différences logiques;
 - l'emploi d'images et de détails précis;
 - l'utilisation d'inférences;
 - l'usage de détails intéressants ou inhabituels que d'autres n'auront peut-être pas remarqués.
- Demander aux élèves de se fixer des objectifs de lecture et suivre leurs progrès en vérifiant régulièrement leurs notes. Leur poser des questions comme celles-ci :
 - Quels progrès as-tu accomplis par rapport à ton objectif de lecture?
 - Qu'est-ce qui t'a aidé?
 - Qu'est-ce qui t'a nui?
 - Est-ce que tu veux garder le même objectif ou t'en fixer un nouveau? Pourquoi?
 - Qui peut t'aider à atteindre ton objectif? Comment?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- Apprendre la démocratie
- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- Critique en herbe
- La grenouille et la baleine – Guide pédagogique
- Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année
- Les joies de la lecture (Manuels de lecture 4, 5, 6)



Vidéo

- La championne
- La grenouille et la baleine



Multimédia

- Rapédago – guide, cassette, et affiche



Logiciel

- Hélix

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse tirer des conclusions réfléchies d'une communication écrite, orale ou visuelle et les justifier.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- évaluer les façons d'organiser un produit médiatique afin d'en déterminer l'effet sur le destinataire;
- dégager l'idée principale d'une communication écrite, orale ou visuelle quand elle est explicite et la soutenir à l'aide de références textuelles.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

À la fin de la première année d'immersion tardive, l'élève est capable de justifier son analyse et de l'étayer à l'aide d'exemples. Il doit avoir l'occasion d'utiliser ses capacités d'analyse pour évaluer l'efficacité de divers genres de communication (électronique, visuelle, écrite).

- Demander aux élèves d'examiner plusieurs bandes dessinées, d'analyser les différents éléments de chacune, l'organisation du contenu, ainsi que les intentions véhiculées dans les messages (par ex. : « De quelle façon l'artiste communique-t-il la peur, la rage, la frustration? Comment l'intensité d'une situation est-elle rendue? »). Demander aux élèves de préparer individuellement ou avec un partenaire une bande dessinée ayant pour sujet un apprentissage quelconque (apprendre à patiner, à jouer du piano, à cuisiner, etc.), en y incorporant des situations drôles et moins drôles.
- Avant de créer leur propre message publicitaire, les élèves évaluent les techniques médiatiques utilisées dans différentes formes de publicité, comme les affiches, les annonces télévisées ou radiophoniques et les dépliants. Ils se réfèrent à différentes formes médiatiques pour discuter et faire ressortir en groupe :
 - le choix et la représentation du message oral ou visuel : images, mots, sons, musique;
 - les informations transmises;
 - l'effet des espaces, des couleurs ou du noir et blanc;
 - l'apport des techniques utilisées;
 - ce qui attire notre attention, ce qui nous frappe en premier;
 - le public auquel le message s'adresse;
 - ce que l'on en retient.
- Après avoir étudié une légende, un article d'actualité relatant un événement intéressant, ou les paroles d'une chanson à caractère narratif, les élèves préparent le graphique de l'histoire qui y est racontée (Voir *L'Art du langage en immersion*, p. 57). Réunis en petits groupes, ils dégagent l'idée principale qui correspond à chaque étape du graphique et ajoutent les détails pertinents qui s'y rattachent. À tour de rôle, les groupes inscriront ensuite, sur une grande affiche, les informations qu'ils auront recueillies.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

C'est en travaillant avec divers médias de langue française que les élèves pourront manifester les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires à l'analyse critique.

- Après avoir évalué les techniques médiatiques utilisées dans différentes formes publicitaires, les élèves choisissent un thème et un mode de présentation pour leur propre message. Ils le présentent ensuite en classe. L'enseignant profite de l'occasion pour entamer une période de questions et de commentaires qui permettra de déterminer dans quelle mesure chaque élève a pu :
 - choisir un mode de présentation adapté au message;
 - s'adresser à un public particulier;
 - identifier et représenter le produit ou le message;
 - utiliser des techniques et des effets efficaces;
 - transmettre son message en français.
- Afficher dans la salle de classe des bandes dessinées préparées par les élèves. Afin de déterminer dans quelle mesure ces derniers peuvent évaluer les éléments d'organisation et l'objectif d'un message médiatique, leur demander :
 - de résumer le message ou l'histoire en une phrase;
 - de dire ce que l'artiste ou l'auteur a probablement voulu que nous ressentions;
 - de nommer une chose à laquelle l'auteur a eu recours pour faire passer son message.
- Lorsque toute l'information sur la légende ou sur l'article d'actualité aura été mise en commun et que les élèves seront satisfaits des idées rassemblées, revoir le graphique avec eux en fonction des critères suivants :
 - les étapes importantes y sont indiquées (le début, le conflit, les obstacles, le point culminant, le dénouement);
 - l'idée principale est fournie pour chaque étape;
 - le graphique contient des détails liés à chaque idée principale.

Par la suite, les élèves pourront se pencher sur les effets du texte. En revoyant les étapes du graphique, ils expriment leurs opinions et se reportent, au besoin, aux listes d'émotions et d'adjectifs sur lesquelles ils ont déjà travaillé. Ils expriment ensuite leurs idées à l'aide de phrases enrichies et complexes regroupées en un court paragraphe. Vérifier dans quelle mesure l'élève est capable :

- d'émettre une opinion;
- de composer un paragraphe décrivant l'idée principale et les idées secondaires qui s'y rattachent;
- de créer des phrases enrichies.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- La classe multimédia
- Critique en herbe
- Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année
- Les joies de la lecture (Manuels de lecture 4, 5, 6)

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse clarifier ses propres valeurs et valoriser celles des autres, tout en prenant conscience de son appartenance à une communauté multiculturelle. Il reconnaîtra les influences culturelles sur les façons d'agir, de penser et de s'exprimer. Il participera à la création d'un espace bilingue qui valorise le français et manifesterà une attitude positive envers la langue et les communautés francophones.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- manifester sa fierté de pouvoir s'exprimer dans deux langues ou plus;
- montrer qu'il est conscient des diverses langues, idées, opinions, cultures et contributions de ses pairs;
- dégager certaines similarités et différences entre les cultures francophones et la sienne;
- reconnaître certaines expressions idiomatiques et les utiliser en contexte;
- manifester son appréciation des produits culturels pour jeunes, comme les récits qu'il lit ou qu'on lui lit, les créations musicales, les revues, les magazines et les émissions télévisées, et y réagir;
- exprimer avec fierté son appartenance à un milieu qui valorise le français, par des réalisations telles que des recettes de cuisine ou des sorties culturelles.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

Lorsque, dans une classe de langue, les différences culturelles sont appréciées pour la richesse, l'intérêt et la variété qu'elles apportent, les élèves parlent de leurs coutumes plus ouvertement et ils acceptent plus facilement celles des autres.

- Lire ensemble une biographie où l'identité ethnoculturelle occupe une place prépondérante. Demander aux élèves d'écrire une « biographie du quartier ». En groupes de deux, ils interrogent plusieurs personnes du quartier (une employée de l'école, une femme d'affaires, un membre de leur famille, etc.) afin de montrer la diversité des gens qui demeurent et travaillent dans leur collectivité. Préparer les questions ensemble avant de faire les entrevues. Compiler toutes les biographies dans un livre de classe.
- Se servir de ressources médiatiques (revues, magazines, journaux, Internet) pour effectuer une recherche sur des vedettes représentant la francophonie (théâtre, cinéma, littérature, musique, etc.). Répartis en équipes de deux, les élèves prépareront, sur une vedette de leur choix, des notes biographiques qui seront accompagnées d'images, d'illustrations, de portraits, etc. Pendant la semaine de la francophonie, ces projets seront exposés parmi les autres travaux afin de valoriser l'aspect culturel de l'apprentissage des élèves.
- Lire aux élèves au moins deux romans d'un auteur francophone pour jeunes. Faire ressortir les valeurs culturelles qui y sont véhiculées. Effectuer une étude comparative de ces valeurs et de celles de leur milieu (p. ex. le réveillon).
- Présenter aux élèves une chanson ou une vidéo, puis inviter chacun à créer une couverture pour le boîtier d'un disque compact ou d'une cassette vidéo. Afficher les travaux exécutés et en discuter avec toute la classe.
- Lorsque les élèves auront vu ou entendu des oeuvres sur les congés et les fêtes au sein de la francophonie, leur demander de compléter un diagramme de Venn montrant les similitudes et les différences entre ces fêtes et celles de leur culture. Ils pourront ensuite créer un calendrier où ils indiqueront les vacances et les fêtes culturelles importantes parmi les cultures francophones.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

À ce niveau, l'évaluation doit porter essentiellement sur la participation des élèves aux activités culturelles et sur une reconnaissance et un respect accrus des cultures francophones et des autres cultures représentées dans la classe.

- Lorsque les élèves auront étudié quelques fêtes culturelles et congés francophones, demander à chacun de choisir une façon de montrer sa connaissance des fêtes culturelles, en fonction de critères d'évaluation établis préalablement avec eux. Ils peuvent notamment :
 - créer une carte de souhaits;
 - créer une banderole ou un autre genre de décoration;
 - préparer une affiche pour promouvoir les activités associées aux congés;
 - créer une murale ou une exposition collective.
- Lorsque les élèves préparent les couvertures de disques compacts ou de vidéos pour promouvoir un film ou une chanson, demander à chacun de déterminer trois ou quatre critères qui pourront servir à l'autoévaluation ou à l'évaluation par les pairs. Leur donner l'occasion d'entendre les idées des autres avant d'établir leurs critères. Suggérer que chaque élève utilise les critères d'autoévaluation et qu'il reçoive aussi les commentaires d'au moins deux autres élèves.
- Donner aux élèves des occasions de réfléchir et d'offrir leurs commentaires sur leurs expériences et leurs sentiments liés au fait qu'ils sont bilingues (ou polyglottes). Par exemple :
 - Je trouve que... est l'un des plus grands avantages d'être bilingue (ou polyglotte).
 - Une des meilleures choses concernant le programme d'immersion est...
 - Je serais content si...
 - Je suis fier d'avoir appris...
 - J'espère que...
- Lorsque les élèves discutent des différences et des similitudes entre les fêtes des cultures francophones et celles de leur propre culture, vérifier s'ils peuvent :
 - communiquer des renseignements pertinents;
 - établir des rapports entre certains éléments de leur culture et ceux qui existent dans les cultures des communautés francophones;
 - respecter les différences culturelles.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- Critique en herbe
- Les joies de la lecture (Manuels de lecture 4, 5, 6)

*Multimédia*

- Rapédago – guide, cassette, et affiche

*CD-ROM*

- Dictionnaire des oeuvres littéraires de la langue française
- Repère – articles de périodiques de langue française

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse s'affirmer avec fierté, prendre des risques, explorer et évaluer son potentiel et résoudre des problèmes.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- contribuer à son développement langagier en prenant des risques et en faisant preuve d'initiative et de créativité;
- évaluer les façons d'organiser un produit médiatique afin d'en déterminer l'effet sur le destinataire;
- évaluer son plan personnel de communication selon les critères établis;
- formuler des hypothèses et des solutions relativement aux problèmes exposés dans des oeuvres écrites, orales ou visuelles et ce, en s'appuyant sur les faits présentés.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

Vers la fin de la première année du programme d'immersion tardive, les élèves utilisent avec plus d'assurance le français qu'ils ont appris. L'enseignant doit leur donner l'occasion de relever d'autres défis en leur présentant de nouveaux sujets et de nouvelles situations, de sorte qu'ils pourront continuer à améliorer leurs habiletés langagières.

- Préparer une liste d'énoncés comme ceux-ci :
 - Tes parents ont supprimé ton allocation parce que ta chambre est toujours en désordre. Comment réagis-tu à leur égard?
 - Tu as livré les journaux ce matin. Tu en as laissé plusieurs sous la pluie. La compagnie te demande de rembourser le coût des journaux mouillés. Quelle est ta réaction?

Ces énoncés doivent être formulés de façon que les élèves puissent utiliser les réponses suivantes : d'accord; presque entièrement d'accord, mais...; pas d'accord, quoique...; pas d'accord. Tracer ensuite une ligne par terre, avec du ruban-cache et la marquer en quatre endroits précis, comme suit :



d'accord

pas d'accord

Lire un énoncé et demander aux élèves de se placer vis-à-vis du point qui correspond à leur réponse. Leur demander de justifier cette dernière.

- Demander aux élèves d'énumérer par écrit leurs points forts et leurs points faibles en communication orale (compréhension du discours, manque d'attention, moment d'intervenir, difficulté avec le temps et les verbes, manque de vocabulaire approprié, timidité, etc.). Les inviter à former des sous-groupes et à trouver des solutions à leurs difficultés. Chaque sous-groupe discutera ensuite d'un sujet controversé au sein de l'école (p. ex. mâcher de la gomme). Après cette discussion, répartir la classe en deux groupes qui devront expliquer leur position (pour ou contre). Enfin, les élèves retourneront dans leur sous-groupe initial afin d'évaluer leur apport aux discussions, au regard des points faibles qu'ils avaient déjà indiqués.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Afin d'évaluer la façon dont les élèves perçoivent leur habileté à manier la langue et à communiquer, il faut les observer et discuter avec eux de leurs plans, de leurs objectifs et de leur autoévaluation. L'évaluation de ces résultats peut être intégrée au programme de Formation personnelle et sociale M à 7.

- Vérifier si les élèves :
 - sont fiers d'avoir amélioré leur habileté à communiquer (p.ex., un commentaire spontané au sujet de choses qu'ils ont pu déchiffrer en français, ou des gens avec qui ils ont pu parler français à l'extérieur de la classe);
 - manifestent volontiers une persévérance à parler français en classe, dans des situations où ils ont de la difficulté à comprendre ou à communiquer leurs idées;
 - s'efforcent de résoudre leurs problèmes de langue par eux-mêmes;
 - essaient des structures de langue qu'ils viennent d'apprendre;
 - varient leurs formes d'expression pour présenter leurs idées.
- Engager avec les élèves une discussion sur un sujet controversé. Leur demander ensuite de préparer un diagramme de Venn résumant les similitudes et les différences entre leurs points de vue. Vérifier s'ils sont capables d'exécuter les activités suivantes :
 - se rappeler les principaux points soulevés pendant la discussion;
 - trouver les similitudes entre les points de vue;
 - en faire ressortir les différences;
 - exprimer une conclusion personnelle en une phrase.
- Lorsque les élèves cherchent des solutions aux problèmes que rencontre un personnage dans un film, vérifier dans quelle mesure ils peuvent :
 - montrer qu'ils comprennent le problème;
 - s'exprimer avec facilité;
 - voir un certain nombre de possibilités;
 - manifester leur souplesse intellectuelle ou leur pensée créatrice (concevoir des possibilités auxquelles les autres n'ont pas pensé);
 - faire preuve de persistance;
 - se montrer capables de prévoir les conséquences.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- Apprendre la démocratie
- Apprenons ensemble
- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- Comment publier en classe : guide pratique
- Critique en herbe
- La grenouille et la baleine – Guide pédagogique
- Quand revient septembre

*Vidéo*

- La championne
- La grenouille et la baleine

*Multimédia*

- Rapédago – guide, cassette, et affiche

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse employer les stratégies langagières nécessaires pour s'intégrer à une collectivité dans un climat de respect réciproque.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- poser des questions pour clarifier les interventions des autres;
- s'exprimer de manière à encourager les efforts des autres et à reconnaître la qualité de leur travail.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

Les élèves acquièrent les éléments langagiers dont ils ont besoin pour participer efficacement aux activités de groupe lorsqu'ils peuvent travailler à améliorer plus particulièrement une ou deux habiletés langagières à la fois et qu'ils ont l'occasion d'utiliser celles qui leur sont importantes. C'est par l'analyse de leurs apports au groupe que les élèves sont amenés à partager la responsabilité des actions de ce dernier.

- Faire un remue-méninges des expressions et des questions que les élèves peuvent employer pour obtenir des éclaircissements au cours d'une discussion, notamment :
 - Je ne comprends pas pourquoi...
 - Qu'est-ce que... veut dire au juste?
 - Comment ferait-on ceci?
 - Explique-le encore, s'il te plaît.
 - Peux-tu me donner plus de détails?
- Organiser une vente aux enchères. Charger chaque élève d'apporter un objet au sujet duquel il aura préparé une liste de phrases descriptives; celles-ci permettront aux autres élèves de formuler des questions en vue d'obtenir des éclaircissements avant que les enchères ne commencent.
- Dans le cadre d'un grand projet, demander aux élèves d'afficher leur travail. Chaque élève doit ensuite évaluer le travail de quelques pairs qui lui sont assignés par l'enseignant. L'évaluation s'effectue par écrit sur des papillons adhésifs représentant deux étoiles et un souhait, c'est-à-dire, deux aspects positifs et un à améliorer. Ces papillons seront ensuite placés sur les projets; chaque élève recueillera les recommandations suggérées et les consultera lors d'un prochain travail. Il est à noter que pendant cette évaluation, l'évaluateur peut poser des questions à l'auteur du projet pour obtenir des éclaircissements.
- Présenter à chaque groupe un cube dont les faces reproduisent six sujets de discussions (par ex. les jardins zoologiques et les animaux en captivité, ou encore le droit des femmes de faire partie des équipes de la Ligue nationale de hockey). Les élèves doivent lancer le cube à tour de rôle et discuter du sujet ainsi choisi. Les autres élèves doivent écouter attentivement et poser des questions traduisant leur intérêt. Lors de l'objectivation, discuter avec les élèves des sentiments éprouvés ainsi que des comportements verbaux et non verbaux qui les ont encouragés. Enregistrer les discussions afin que les élèves puissent s'autoévaluer.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Les discussions et les évaluations écrites, individuelles et collectives, constituent une source de renseignements sur les habiletés, les connaissances et les attitudes des élèves en ce qui a trait au travail de groupe.

- Avant de demander aux élèves d'évaluer le travail de leurs pairs, revoir avec eux les critères établis. Leur fournir des modèles de phrases qui leur permettront d'offrir des commentaires positifs et constructifs, axés sur les critères. Par exemple, « J'aime bien la façon dont tu as... », « Je me demande si tu aurais pu... », « C'est original d'avoir... ».
- Discuter avec les élèves des expressions qu'ils peuvent utiliser pour se complimenter et s'encourager mutuellement durant les discussions. Lors de la prochaine activité collective, désigner au sein de chaque groupe un observateur qui aura pour tâche de noter le nombre de fois où des membres du groupe auront encouragé ou complimenté une autre personne et de relever quelques-uns des mots clés utilisés. L'observateur présentera son compte rendu au reste du groupe; ensemble, ils évalueront si ce dernier s'est montré : « extrêmement encourageant », « quelque peu encourageant », ou « peu encourageant ». Par la suite, ils se fixeront un objectif pour améliorer ou conserver leur attitude.
- Pendant que les élèves présentent leurs idées et écoutent leurs camarades de classe, vérifier dans quelle mesure ils :
 - manifestent du respect pour les idées des autres;
 - posent des questions afin de mieux comprendre les idées présentées par les autres;
 - donnent suite aux réponses des autres;
 - font des efforts particuliers pour intégrer au groupe tous ses membres.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- Apprendre la démocratie
- Apprenons ensemble
- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- Quand revient septembre

*Multimédia*

- Rapédago – guide, cassette, et affiche

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse parler, écrire et représenter pour se divertir, pour satisfaire un besoin social d'interaction et pour s'exprimer dans des situations spontanées ou provoquées.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- partager avec l'enseignant et ses pairs ses idées, informations, expériences personnelles et émotions en faisant appel à son vécu et à ses connaissances;
- s'exprimer en employant le moins possible d'anglicismes;
- partager ses opinions et ses préférences et expliquer son raisonnement;
- formuler des questions et des réponses en s'appuyant sur un éventail de structures;
- raconter une expérience personnelle en décrivant les conséquences ou l'effet qu'elle a eus sur les personnes concernées;
- enrichir sa façon de communiquer en utilisant, dans de nouveaux contextes, le vocabulaire acquis lors d'expériences personnelles de communication (lecture indépendante, visionnement, etc.);
- modifier ses interventions au besoin, en fonction de la réaction de l'interlocuteur.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

À la fin de la 7^e année, l'élève manifeste une certaine aisance qui lui permet de s'exprimer de façon spontanée dans la plupart des situations quotidiennes. Toutefois, il est important qu'il ressente le besoin de s'exprimer avec plus de précision, sans ne rien perdre de son assurance.

- Organiser des périodes de discours spontané où chaque élève doit parler sans arrêt (de 30 secondes à une minute) sur un sujet choisi au hasard. L'élève doit s'efforcer d'utiliser le vocabulaire acquis, ainsi que ses connaissances antérieures, de façon à transmettre des renseignements intéressants.
- Guider un exercice de représentation mentale (p. ex. : « Tu es au sommet d'une montagne et tu as la ville à tes pieds. De là, tu vois tout ce qui se passe. Soudainement, tu aperçois quelque chose ou quelqu'un que tu suis des yeux pendant quelques minutes... »). Par la suite, demander aux élèves de raconter ce qu'ils ont vu ou ce qui s'est passé lors de l'exercice.
- Demander aux élèves d'inscrire sur des fiches les nouvelles expressions et phrases rencontrées récemment dans différentes matières. Demander ensuite à deux élèves de piger une fiche chacun. La classe devra ensuite fournir un contexte et les personnages nécessaires à une improvisation. Les deux élèves devront improviser dans le contexte donné et insérer aussi naturellement que possible le mot ou l'expression inscrite sur leur fiche. Le dialogue ainsi créé doit être logique et réaliste. La classe écoutera attentivement et essaiera de deviner l'expression ou la phrase « mystère ».
- À la suite d'une sortie scolaire, demander aux élèves de raconter (dans leur journal de réflexion ou bien de vive voix) quelque chose d'amusant, d'effrayant ou de surprenant qui leur est arrivé.
- Écouter une chanson en français pertinente au thème étudié. Demander aux élèves de noter les mots clés et les mots nouveaux. Encourager les élèves à exprimer les impressions et les sentiments ressentis en écoutant cette pièce vocale. Les amener à se référer au vocabulaire spécialisé et à leurs connaissances antérieures pour discuter du rôle de la musique dans leur vie. Leur demander de poursuivre la réflexion dans leur journal.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

L'autoévaluation et l'évaluation par les pairs sont des moyens efficaces d'amener les élèves à prendre conscience de leurs points forts et de leurs besoins langagiers. Grâce à une réflexion sur leur rendement, leur habileté à communiquer et leur apprentissage, les élèves apprendront à mieux connaître leur rôle d'apprenant d'une langue seconde.

- Lors de discussions où les élèves partagent leurs idées, leurs expériences et leurs émotions avec les autres, vérifier s'ils peuvent :
 - présenter leurs idées clairement;
 - indiquer les moments et l'ordre des événements de façon claire et logique (bons temps de verbes; usage d'adverbes, de conjonctions);
 - employer un vocabulaire de plus en plus précis et varié;
 - exposer leurs idées à l'aide de détails, de justifications et d'exemples;
 - poser des questions à d'autres élèves en vue de clarifier ou d'expliquer davantage leurs idées;
 - répondre aux questions à l'aide de renseignements ou d'éclaircissements pertinents.
- Durant les activités d'improvisation où la classe doit tenter de trouver le mot ou la locution que les élèves ont incorporée dans leurs discours, vérifier dans quelle mesure le présentateur :
 - communique clairement;
 - fait preuve d'ingéniosité dans la manière dont il crée un contexte pour le mot ou la locution;
 - utilise un certain nombre d'expressions et de mots intéressants (afin d'attirer l'attention de l'auditoire sur d'autres mots que le mot clé).
- À la fin d'une activité, encourager les élèves à examiner s'ils ont bien réussi la tâche en leur posant des questions semblables à celles-ci :
 - Quelles parties de cette activité as-tu trouvées les plus intéressantes et les plus agréables? Pourquoi?
 - Quels sont les problèmes ou les défis langagiers qui se sont présentés? Comment les as-tu résolus ou relevés?
 - Cette activité t'a-t-elle appris quelque chose dont tu pourrais te servir dans d'autres situations?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- Apprendre la démocratie
- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- Comment publier en classe : guide pratique
- Critique en herbe
- En scène
- Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année

*Logiciel*

- GramR Junior pour Windows – version éducation
- Hélix

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse employer diverses stratégies et ressources, y compris les ressources informatiques et médiatiques, pour générer, recueillir, évaluer et organiser des idées dans le but de préparer une communication.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire la synthèse de ses connaissances antérieures et déterminer ses besoins en matière d'information;
- déterminer et décrire des stratégies (remue-ménages, savoir-vouloir-apprendre, toile d'araignée, etc.) pour générer et développer des idées;
- sélectionner des informations et des idées provenant de diverses sources : personnes-ressources et textes imprimés, médiatiques ou informatiques;
- agencer des informations ou des idées selon un ordre logique ou chronologique, en choisissant le schéma ou le support visuel le plus efficace;
- choisir le style de son texte ou de son discours en tenant compte de ses propres intentions de communication et du public;
- créer diverses communications personnelles et informatives, comme des résumés, poèmes, présentations médiatiques, textes informatifs et énoncés d'opinion, oraux et écrits.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

L'élève améliore ses compétences en communication à la faveur de diverses situations d'apprentissage : l'expérimentation, l'enseignement explicite, les activités pratiques et le partage d'idées avec ses pairs. Il importe qu'il ait l'occasion de réfléchir sur les stratégies employées lors de la préparation d'une communication de manière à élargir son répertoire.

- Choisir de trois à cinq objets ou illustrations d'objets mentionnés dans une histoire inconnue des élèves. Montrer le premier objet et demander aux élèves de l'incorporer dans une histoire de leur cru. Procéder de la même façon pour les autres objets. Les élèves doivent les incorporer à l'intrigue au fur et à mesure de leur introduction. Demander aux élèves de comparer leurs histoires entre eux (deux par deux) et avec l'histoire originale. Discuter de la façon dont cette stratégie aide à générer des idées et à les organiser lors de la rédaction d'un texte. Pour travailler l'agencement des idées ou des événements, donner tous les objets ou illustrations aux élèves au début de l'activité et leur demander de créer une histoire en les plaçant dans l'ordre de leur choix.
- Faire écouter aux élèves le refrain d'une chanson. Puis donner à chaque groupe le reste de la chanson réparti en phrases écrites sur des bandelettes de papier. Inviter des groupes d'élèves à organiser les phrases de façon que la chanson ait une fin logique. Les élèves qui le désirent pourront présenter leur version à la classe. Ensuite, faire écouter la version originale de la chanson et encourager les élèves à discuter des similitudes et des différences entre leur façon d'organiser les idées et celle du chansonnier. (Voir *L'Art du langage en immersion – Document d'appui*, p. 104)
- Assigner un sujet de recherche aux élèves et leur demander de trouver des questions pour orienter celle-ci. Leur fournir quelques ressources brèves sur le sujet. Leur demander de travailler à deux ou à trois afin d'indiquer sur des fiches les éléments clés trouvés dans les articles se rapportant aux questions qu'ils auront composées. Les groupes devront ensuite choisir des sous-titres pour classer leur information. Une fois ces tâches terminées, demander à deux groupes de comparer leurs sous-titres ainsi que l'information qu'ils auront recueillie. Encourager les élèves à réfléchir sur leur performance relative à leur habileté à survoler les articles, à dégager des idées principales, à les noter et à réorganiser leurs idées sous forme de titres.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Les élèves doivent avoir de nombreuses occasions d'analyser leur propre travail et de se fixer des buts en vue d'améliorer leur habileté en communication orale et écrite.

- Lorsque les élèves présentent ou exposent les informations qu'ils ont recueillies, noter dans quelle mesure ils peuvent :
 - dégager et exposer les idées et les impressions principales;
 - ajouter des détails pertinents et précis;
 - agencer leurs informations de façon logique;
- Lorsque les élèves préparent des histoires concernant des objets ou des images mentionnés dans une oeuvre qu'ils ne connaissent pas, vérifier s'ils peuvent :
 - se servir de leurs connaissances antérieures pour trouver des idées et de l'information;
 - établir des rapports entre divers objets ou images;
 - organiser leurs idées pour préparer une histoire;
 - modifier leurs idées en fonction de renseignements nouveaux.
- Durant l'activité où les élèves doivent recréer le reste d'une chanson, vérifier dans quelle mesure ils peuvent :
 - agencer les phrases dans un ordre logique;
 - justifier leurs choix.
- Donner aux élèves l'occasion de réfléchir sur le succès de leur recherche et de leurs stratégies de préparation en leur demandant de répondre à des questions comme celles-ci :
 - Quelles parties du travail sur le projet ont été les plus intéressantes et les plus agréables? Pourquoi?
 - Quels problèmes ou difficultés avez-vous rencontrés pendant votre travail sur le projet?
 - Comment avez-vous surmonté ces problèmes?
 - Qu'avez-vous appris que vous pourriez utiliser dans d'autres situations?

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- Apprendre la démocratie
- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- La chèvre de montagne
- La classe multimédia
- Comment publier en classe : guide pratique
- Critique en herbe
- En scène
- L'épaulard
- Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année
- L'original

*Logiciel*

- Apprends-moi à lire – niveau 2
- GramR Junior pour Windows – version éducation
- J'écris

*CD-ROM*

- Dictionnaire des oeuvres littéraires de la langue française
- Dictionnaire Hachette Multimédia (Mac)
- Repère – articles de périodiques de langue française

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse employer les connaissances, les stratégies et les habiletés langagières nécessaires pour s'exprimer de façon réfléchie par l'oral, l'écrit et le visuel. Il utilisera des stratégies et des processus d'expression orale et écrite semblables à ceux qu'emploient les écrivains et les conférenciers, pour préciser et clarifier ses communications.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- employer diverses stratégies (telles que s'appuyer sur la fonction du mot dans la phrase) pour écrire correctement les mots tout en effectuant le bon choix parmi les homophones;
- utiliser des conjonctions de coordination (donc, mais, car, etc.), ainsi que certains mots de subordination (qui, que, etc.), pour varier la structure des phrases;
- rédiger un texte en utilisant des paragraphes pour séparer ses idées;
- améliorer certaines de ses communications à la suite d'une réflexion personnelle, de l'examen de la liste de critères établis et de la rétroaction provenant de ses pairs;
- corriger certaines de ses communications en s'appuyant sur les conventions langagières explorées en classe et sur des outils de référence comme les dictionnaires, grammaires, tableaux de conjugaison et logiciels;
- présenter au public la version finale de certaines de ses communications orales, écrites ou médiatiques.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

La difficulté qu'engendre pour l'apprenant d'une langue seconde l'écart entre ses connaissances langagières et ses besoins en matière de communication peut susciter chez lui un sentiment d'impuissance. Il est important de lui faire comprendre que les difficultés qu'il éprouve parfois en français sont dues à la complexité et à la diversité des idées qu'il veut exprimer.

- Donner à chaque groupe d'élèves une série de phrases renfermant une paire différente d'homophones (on/ont, son/sont, a/à, etc.) et les inciter à mettre au point une stratégie pour les différencier. Leur demander de présenter à la classe leurs homophones, leur règle et leur stratégie et d'en faire une affiche amusante qui résume le tout. S'assurer que les élèves ont quelques notions en art graphique (cadrage, lettrage, choix de couleurs, etc.) avant de leur proposer ce travail.
- Lors de la lecture d'un texte comparant deux éléments distincts, demander aux élèves de repérer et de souligner tous les mots utilisés pour relier des idées différentes (cependant, mais, alors, par contre, etc.). Ensuite, demander aux élèves :
 - de reprendre un texte de leur portfolio;
 - d'analyser le nombre de phrases simples et complexes utilisées ainsi que la diversité des mots de liaison employés;
 - de retravailler leur texte dans le but de diversifier la construction des phrases;
 - de passer en revue le travail d'un ami et de proposer des modifications pour rendre les structures de phrases plus intéressantes.

Demander aux élèves de lire les deux versions de leur texte et de discuter de l'effet des changements apportés.

- Avec la classe, établir des critères de correction, notamment, le choix et la concordance des temps, le bon choix d'homophones et la diversité des structures de phrases. Présenter les critères sous forme de grille que les élèves pourront consulter lors de la révision de leurs brouillons ou des inscriptions de leur journal de bord. Les encourager à réviser leurs textes à l'aide des outils de traitement de texte (grammaire, dictionnaire, etc.).
- Proposer aux élèves de préparer le plan de leur discours d'art oratoire. Déterminer le sujet et les idées principales dont ils traiteront. Leur faire développer chaque idée principale. Demander ensuite aux élèves de rédiger une introduction qui annonce clairement le sujet et qui présente, dans un ordre logique, les points à venir.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Les élèves doivent avoir de nombreuses occasions de mettre en pratique et de montrer leurs habiletés à l'oral et à l'écrit. La confiance et l'habileté sont le fruit d'une pratique guidée pendant laquelle les élèves comprennent clairement ce qu'ils doivent faire et reçoivent une rétroaction positive concernant leurs réussites et les points à améliorer.

- Vérifier si les élèves utilisent de plus en plus de conjonctions telles que *mais, parce que, alors, donc*, et les encourager en ce sens. Demander notamment aux élèves :
 - d'examiner un ou deux travaux afin de vérifier comment ils ont transmis une suite de faits ou des directives;
 - de dresser, ensemble, une liste de conjonctions utiles;
 - d'améliorer un de leurs travaux en essayant diverses manières d'utiliser les mots extraits de cette liste.
- Faire travailler les élèves sur les brouillons de textes ou les inscriptions de leur journal de bord dans le but de vérifier leur compréhension de la langue et de l'améliorer. En équipes de deux, ils doivent trouver, dans une liste fournie par l'enseignant, trois règles d'orthographe, structures langagières ou règles relatives aux verbes, qu'ils auront employées (p. ex. « aller » se conjugue avec le verbe être au passé composé). Ils présenteront ensuite leur travail devant la classe. Vérifier si les élèves :
 - se rappellent les règles et les usages qu'ils ont appris;
 - s'efforcent de les observer dans leurs travaux de rédaction;
 - utilisent le vocabulaire approprié durant leur présentation;
 - fournissent des exemples pertinents et des explications claires.
- Lorsque les élèves préparent des présentations destinées au reste de la classe (p. ex. des discours d'art oratoire), établir avec eux des critères dont ils pourront se servir pour s'acquitter efficacement de leur tâche. Ces critères pourraient comporter les éléments suivants :
 - la voix peut être entendue clairement;
 - l'introduction annonce le sujet;
 - les détails captent l'intérêt de l'auditoire;
 - chaque idée principale comporte des idées secondaires (détails et informations);
 - le langage est pertinent et varié.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- La chèvre de montagne
- Comment publier en classe : guide pratique
- Critique en herbe
- En scène
- L'épaulard
- Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année
- L'original
- Le Robert & Collins – Dictionnaire français-anglais / anglais-français
- Le Robert Junior illustré (Édition nord-américaine)



Logiciel

- Apprends-moi à lire – niveau 2
- GramR Junior pour Windows – version éducation
- Hélix
- J'écris



Jeux / Matériel de manipulation

- Cherche et trouve
- La course à obstacle
- De temps en temps
- Verbo



CD-ROM

- Dictionnaire des oeuvres littéraires de la langue française
- Dictionnaire Hachette Multimédia (Mac)
- Repère – articles de périodiques de langue française

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse employer un répertoire de stratégies et d'habiletés pour anticiper, prédire, négocier, confirmer et vérifier le sens d'une communication écrite, orale ou visuelle.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire des prédictions sur le contenu de l'écoute, du visionnement ou de la lecture, à partir d'informations disponibles, comme les indices contextuels et textuels;
- se servir de ses connaissances relatives à la racine des mots, aux préfixes et aux suffixes pour comprendre le sens des nouveaux mots de vocabulaire;
- indiquer et décrire les stratégies lui servant à faciliter son écoute, son visionnement ou sa lecture : titre, sous-titre, contexte, correspondances son-graphie, indices visuels;
- reconnaître un problème de compréhension, le cerner (connaissance limitée du sujet, vocabulaire difficile, temps de verbe inconnus, etc.) et trouver des moyens appropriés de le résoudre;
- tolérer une certaine ambiguïté sans perdre le fil conducteur;
- manifester sa compréhension d'un message oral ou écrit en évaluant la pertinence des informations présentées en fonction de son vécu.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

Afin d'encourager une plus grande autonomie chez l'apprenant d'une langue seconde, il est important de lui enseigner des stratégies de compréhension de façon explicite. Il en prendra ainsi conscience et les utilisera de façon indépendante durant les activités faisant appel à l'écoute, au visionnement ou à la lecture.

- Aider les élèves à lire des textes dont la structure et le contenu sont nouveaux pour eux. Lire la première partie du texte en leur montrant plusieurs stratégies qui permettent de guider la lecture. Ils peuvent notamment :
 - lire la première phrase de chaque paragraphe et prédire le contenu de ce dernier;
 - lire un ou deux paragraphes choisis et discuter du contenu;
 - relire les passages difficiles;
 - identifier les mots apparentés;
 - paraphraser le passage qu'ils viennent de lire.
- Pour apprendre aux élèves à trouver le sens de mots peu familiers, leur distribuer un texte contenant des mots dont ils ignorent le sens (p. ex. un texte scientifique). Leur demander de relever les mots inconnus qui contiennent, en partie, des mots qu'ils connaissent déjà (les mots racines). Puis, leur en faire deviner le sens :
 - en analysant les préfixes et les suffixes;
 - en vérifiant les indices contextuels.Avec la classe, dresser la liste des différents mots trouvés et le sens accordé. Faire une objectivation des différentes stratégies utilisées.
- Demander aux élèves d'examiner plusieurs livres et magazines traitant d'un domaine particulier (les sciences, la géographie, etc.) et d'indiquer les différents éléments (titres, sous-titres, mots en caractères gras, photographies, etc.) qui les aident à en prédire le contenu. Demander aux élèves d'expliquer leur sélection d'un article ou d'un extrait qui répond aux critères de sélection établis au préalable par la classe.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Les élèves manifestent leurs stratégies et leurs habiletés en matière de compréhension lorsqu'ils se servent de matériel qui comporte des défis et qui les oblige à résoudre certains problèmes. Les activités de groupe peuvent constituer une façon efficace d'observer ces stratégies ou ces habiletés pendant que les élèves parlent de ce qu'ils ont remarqué ou qu'ils discutent de stratégies entre eux.

- Lorsque les élèves auront discuté des façons d'extraire de l'information d'un texte sans d'abord le lire, leur demander d'énumérer individuellement trois stratégies qui semblent le mieux les aider. Leur donner également des occasions de partager leurs stratégies et d'en discuter en petits groupes. Ils pourront ensuite présenter en classe un compte rendu des stratégies qui sont le plus utilisées dans leur groupe et les raisons de cette popularité. De temps à autre, demander aux élèves de revoir leur liste et d'indiquer s'ils utilisent souvent leurs stratégies et si elles semblent réussir. Ils pourront parfois en ajouter de nouvelles.
- À la fin d'une discussion concernant les diverses stratégies de lecture, dresser une liste de ces dernières, qui sera distribuée à chaque élève. Par la suite, lorsqu'ils liront seuls, ils pourront s'y reporter et cocher les stratégies qu'ils auront employées. Examiner les listes et en discuter au cours des entretiens avec les élèves.
- Demander aux élèves de garder des fiches de lecture. Ramasser ces dernières périodiquement et les commenter. Vérifier si les élèves peuvent de mieux en mieux se servir de stratégies pertinentes pour parvenir à comprendre des mots de vocabulaire difficiles et s'ils peuvent se concentrer sur les idées principales. Ces fiches pourraient comporter les éléments suivants pour chaque oeuvre lue :
 - le titre, l'auteur et la source;
 - le nombre de pages;
 - une prédiction (effectuée avant la lecture);
 - un résumé, en deux ou trois phrases, du début, du développement et de la fin;
 - trois exemples de ce qui constitue un langage qui intéresse ou qui a une portée;
 - des réponses à des phrases incitatives comme celle-ci : « Cette oeuvre contenait des mots difficiles dont ces dix : _____ ».

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- Apprendre la démocratie
- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- La chèvre de montagne
- Critique en herbe
- En scène
- L'épaulard
- Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année
- L'original
- Le Robert & Collins – Dictionnaire français-anglais / anglais-français

*Vidéo*

- La championne

*Logiciel*

- Apprends-moi à lire – niveau 2

*CD-ROM*

- Dictionnaire des oeuvres littéraires de la langue française
- Dictionnaire Hachette Multimédia (Mac)

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse établir des liens entre son vécu et des oeuvres écrites, orales et visuelles provenant de différentes communautés culturelles, surtout celles de la francophonie.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- lire avec aisance et de façon autonome des textes divers pour s'informer ou se divertir;
- expliquer ses préférences pour certains types d'oeuvres littéraires ou informatives;
- réagir, au moyen de divers modes de représentation, aux oeuvres écrites, orales ou visuelles, en exprimant ses goûts et en justifiant ses opinions;
- établir des liens entre les différents événements qui constituent l'intrigue d'une pièce de théâtre ou d'une histoire vue, lue ou entendue;
- dégager la dynamique des personnages (rôles, rapports, caractérisation) et de l'action dans des histoires lues, vues ou entendues.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

Lorsque les élèves partagent leurs préférences en lecture, ils deviennent plus conscients de la diversité des oeuvres ainsi que des raisons pour lesquelles ils semblent en préférer certaines. L'enseignant doit s'assurer que les élèves ont toujours accès à un grand nombre d'auteurs différents pour qu'ils puissent élargir leur champ de lecture.

- Établir un cercle littéraire où les élèves exprimeront leurs goûts sur ce qu'ils viennent de lire et les justifieront. Pendant qu'un élève partage ses idées, les autres doivent l'encourager à préciser ses pensées en lui posant des questions. Les élèves peuvent aussi suggérer à leur pairs un autre texte ou genre de lecture, tout en justifiant leur recommandation.
- Visionner un film (par ex. une dramatique policière) et inciter les élèves à dégager les éléments qui contribuent à créer l'ambiance de l'intrigue (éclairage, musique, accessoires, costumes, effets sonores, etc.). Parler du lien qui existe entre le déroulement d'une scène et ces éléments, ainsi que des émotions suscitées. Par la suite, les élèves doivent résumer la pièce sous forme de dialogue et la présenter à la classe avec éclairage, musique, etc.
- Demander aux élèves d'écrire une série d'énoncés qui résument chaque événement important d'une histoire connue. Ils devront ensuite tracer des flèches entre les événements pour illustrer les liens de cause à effet. Partager les schémas et discuter des similitudes et des différences.
- Afin d'encourager les élèves à analyser le rôle des personnages dans une histoire vue, lue ou entendue, les inviter à rédiger un dialogue entre, soit :
 - un personnage de l'histoire et l'auteur ou le réalisateur;
 - deux personnages de l'histoire;
 - eux et un personnage de l'histoire.
- Mettre plusieurs exemplaires de quatre ou cinq livres différents à la disposition des élèves. Chaque élève choisira un livre et ceux qui ont le même livre feront partie du même groupe. Une fois la lecture terminée, le groupe se réunira pour discuter de ses réactions et analyser les éléments clés du récit (caractérisation, conflit, etc.). Les élèves peuvent également noter leurs opinions et réactions dans un journal littéraire et demander à l'enseignant ou aux autres élèves de réagir par écrit à leurs idées.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

À ce stade de leur développement langagier, les élèves peuvent manifester leur compétence liée à ces résultats d'apprentissage de diverses façons, notamment : journal de réflexion, de lecture, de visionnement ou journal-dialogue, discussions de groupe ou encore discussions par le truchement d'un cybergroupe.

- Lorsque les élèves participent à des discussions sur les livres qu'ils ont lus, dans les cercles littéraires, évaluer leur degré de participation et leur compréhension. Dans quelle mesure peuvent-ils notamment :
 - faire référence à des détails explicites et à des exemples tirés du texte;
 - se livrer à des inférences au sujet des personnages et de leurs raisons d'agir;
 - indiquer quels sont les personnages ou les faits qu'ils aiment ou n'aiment pas particulièrement et expliquer pourquoi;
 - commenter des aspects précis qui sont caractéristiques du genre de l'oeuvre;
 - énoncer des généralités sur le genre de lectures qu'ils préfèrent.
- Lorsque les élèves réagissent aux oeuvres dans leurs journaux littéraires, vérifier s'ils peuvent :
 - indiquer quels sont leurs genres, leurs auteurs ou leurs oeuvres préférés;
 - fournir des raisons pour justifier leurs choix;
 - établir des liens entre ces oeuvres et leurs propres expériences, sentiments et idées;
 - représenter les images et les idées qu'ils jugent importantes;
 - ajouter des détails précis à leurs images et à leurs explications.
- Lorsque les élèves décrivent la dynamique des personnages ou de l'action dans une histoire, vérifier s'ils fournissent des renseignements précis concernant :
 - le problème inhérent à l'histoire;
 - les personnages principaux;
 - tous les faits importants;
 - les rapports logiques entre les faits;
 - la solution.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- Apprendre la démocratie
- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- Critique en herbe
- La grenouille et la baleine – Guide pédagogique
- Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année



Vidéo

- La championne
- La grenouille et la baleine



Multimédia

- Rapédago – guide, cassette, et affiche



Logiciel

- Hélix

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse tirer des conclusions réfléchies d'une communication écrite, orale ou visuelle et les justifier.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- dégager les messages explicites et implicites véhiculés dans divers textes, discours et produits médiatiques;
- évaluer le contenu et la forme de toutes sortes de produits médiatiques;
- comparer et analyser les éléments utilisés dans les textes, discours et produits médiatiques pour créer une ambiance et communiquer un message (effets visuels, sonores, etc.).

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

Les élèves prennent conscience de l'influence de divers médias lorsqu'ils ont l'occasion de comparer les effets que ces derniers ont sur eux. Ils doivent aussi avoir l'occasion d'explorer les différentes techniques dont les médias se servent pour manipuler leurs sentiments et leurs idées.

- Analyser le but, le rôle, l'effet et l'importance de la publicité dans la vie quotidienne des élèves. Faire un remue-ménages des mots associés à cette analyse (ex. : inciter, attirer, convaincre, faire connaître un produit, etc.). Examiner certaines formes de publicité, notamment des revues, des panneaux, des réclames, des annonces télévisées, et autres. Relever les superlatifs, mots clés, slogans, jeux de mots, couleurs, formes et mises en page utilisés dans les annonces. L'élève peut ensuite préparer un panneau publicitaire ou une vidéo où il mettra en valeur le vocabulaire propre au domaine de la publicité.
- Faire visionner aux élèves plusieurs messages publicitaires provenant de diverses sources. Analyser ces derniers pour en dégager le contenu explicite et implicite, ainsi que les effets visuels et sonores utilisés pour garantir l'efficacité du message. Se poser des questions comme celles-ci :
 - Combien de messages y a-t-il?
 - À quel niveau les messages se situent-ils (intellectuel, affectif ou subconscient)?
 - Comment les messages sont-ils communiqués (images, couleurs, lettres, mots, personnages)?
 - Quel est le public visé?Par la suite, demander aux élèves de préparer un message publicitaire destiné à leurs pairs ou aux plus jeunes et d'y incorporer les techniques recensées.
- Distribuer aux élèves des paroles de chansons traitant de sujets divers (les animaux, l'amitié, l'environnement, etc.) et leur faire entendre les chansons. Après chaque chanson, proposer aux élèves de discuter des différentes idées ou images que le chanteur a voulu évoquer. En petits groupes, leur demander d'évaluer toutes les idées présentées et de faire ressortir celle qui, d'après eux, est centrale à la chanson. Leur demander de justifier leur choix en se référant aux paroles et à la musique. Chaque groupe présente ses conclusions au moyen d'une représentation visuelle.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Lorsque les élèves deviennent adolescents, ils sont de plus en plus la proie des médias. Avec la pratique et la rétroaction, ils pourront analyser les techniques que les médias utilisent pour les attirer et manipuler leurs émotions.

- Lorsque les élèves analysent des techniques médiatiques, qu'ils en discutent et les utilisent, vérifier dans quelle mesure ils :
 - adoptent une démarche critique ou analytique;
 - reconnaissent des techniques ou des éléments communs;
 - commentent leur efficacité;
 - évaluent la validité du message.
- Pour vérifier dans quelle mesure les élèves peuvent faire des inférences, leur demander de représenter des passages d'une histoire, en montrant non seulement ce que les personnages disent, mais aussi ce qu'ils pensent. L'activité peut prendre la forme d'une bande dessinée avec des bulles de pensées. Les élèves partagent leur travail avec un partenaire avant d'en discuter avec toute la classe. Vérifier dans quelle mesure ils peuvent :
 - comprendre le point de vue du personnage;
 - faire la distinction entre ce qu'un personnage dit et ce qu'il pense;
 - créer pour le personnage une « pensée » qui est logique dans le contexte de l'histoire;
 - reconnaître qu'il n'existe pas qu'une seule pensée « correcte » pour un personnage (chaque personnage pourrait penser beaucoup de choses différentes).
- Lorsque les élèves présentent leurs conclusions au sujet d'une chanson, vérifier s'ils peuvent :
 - trouver une idée ou une image centrale;
 - expliquer leur choix à l'aide de raisons logiques;
 - établir des rapports avec d'autres mots ainsi qu'avec d'autres locutions et images de la chanson.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- La classe multimédia
- Critique en herbe
- Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse clarifier ses propres valeurs et valoriser celles des autres, tout en prenant conscience de son appartenance à une communauté multiculturelle. Il reconnaîtra les influences culturelles sur les façons d'agir, de penser et de s'exprimer. Il participera à la création d'un espace bilingue qui valorise le français et manifestera une attitude positive envers la langue et les communautés francophones.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- manifester du respect pour les diverses langues, idées, opinions, cultures et contributions de ses pairs et de la collectivité en général;
- utiliser la langue avec fierté pour exprimer ses idées, ses sentiments et ses émotions par divers moyens : discours, écriture, art dramatique, etc.;
- reconnaître des stéréotypes associés aux cultures francophones dans les médias;
- reconnaître dans le langage certaines expressions imagées propres à la langue française;
- manifester son appréciation des produits culturels destinés aux enfants, comme les romans pour jeunes qu'il lit ou qu'on lui lit, les pièces de théâtre, les films et les vidéos, les contes et les légendes, et y réagir;
- exprimer avec fierté son appartenance à un milieu qui valorise le français, en créant des produits culturels qui traduisent les réalités des communautés francophones.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

Afin d'aider les élèves à renforcer leur propre identité tout en respectant les autres, il faut les amener à examiner le rôle que leurs pratiques culturelles et leurs modèles langagiers traditionnels jouent dans la constitution de leur identité et de celle des francophones.

- Comparer des expressions idiomatiques et des proverbes français avec leur équivalent anglais. Illustrer de façon littérale une expression idiomatique ou un proverbe français. Demander aux élèves de créer des situations sous forme de dialogues où ils peuvent utiliser les expressions étudiées.
- Inviter les élèves, réunis en petits groupes, à trouver une définition de la discrimination et à l'étayer à l'aide d'exemples. Leur présenter ensuite un scénario traitant de la discrimination et obtenir leur réaction. Inviter une personne de la communauté, par exemple un autochtone, à venir présenter certains aspects de sa culture et de ses traditions, et expliquer comment il voit et vit la discrimination. Suite aux présentations, les élèves composeront un texte sur le thème suivant : « Ce que je peux faire pour combattre le problème de la discrimination ».
- Initier les élèves à la musique de différents pays de la francophonie. Leur demander ensuite de produire une vidéo sur une des chansons.
- Inviter les élèves à effectuer une recherche sur une personnalité canadienne-française contemporaine (chanteur, athlète, etc.) et à faire une présentation orale à son sujet.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

L'évaluation comprend des activités où les élèves peuvent manifester une sensibilité accrue aux pratiques culturelles et aux expressions idiomatiques francophones. De plus, ces activités doivent les encourager à réfléchir sur les cultures francophones, les cultures canadiennes et celles de leurs amis, et à les comparer entre elles.

- Lorsque les élèves préparent des affiches sur une famille qui représente un segment ethnique de la communauté, établir avec eux des critères selon lesquels l'affiche ou le message doit :
 - produire une impression forte et positive;
 - comporter des détails informatifs et des exemples concernant l'origine ethnique de la famille et son apport au Canada;
 - comporter un support visuel pour capter l'intérêt du lecteur (coupures de journaux, photos, etc.).
- Lorsque les élèves préparent des présentations sur une personnalité canadienne-française de notre époque, établir avec eux des critères selon lesquels ils doivent :
 - montrer qu'ils respectent et apprécient les différences culturelles;
 - présenter des idées d'une manière équilibrée et objective;
 - éviter les généralisations excessives ou les stéréotypes;
 - s'efforcer de refléter la perspective ou le point de vue de la culture.
- Donner aux élèves des occasions d'émettre des commentaires sur le fait qu'ils deviennent de plus en plus compétents en français. Ils peuvent notamment compléter des phrases incitatives comme celles-ci :
 - Parfois, lorsque je parle français...
 - Je suis content d'être en classe d'immersion parce que...
 - Un des aspects les plus stimulants de l'immersion en français est...
 - Cette année, je suis particulièrement fier de pouvoir...

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- Critique en herbe

*Multimédia*

- Rapédago – guide, cassette, et affiche

*CD-ROM*

- Dictionnaire des oeuvres littéraires de la langue française
- Repère – articles de périodiques de langue française

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse s'affirmer avec fierté, prendre des risques, explorer et évaluer son potentiel et résoudre des problèmes.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- s'affirmer en prenant des risques : par exemple, prendre l'initiative en ce qui a trait à la promotion de ses idées au sein de la classe;
- tenir compte de l'opinion des autres dans le contexte d'un débat ou d'une discussion;
- établir des critères et évaluer ses réalisations langagières, de façon autonome ou avec l'aide de ses pairs;
- proposer et vérifier différentes hypothèses de solutions à des problèmes exposés dans des oeuvres écrites, orales ou visuelles afin de choisir la solution la plus raisonnable.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

Les élèves apprennent à s'occuper eux-mêmes de leur apprentissage langagier en utilisant des agendas, des notes, des portfolios et des journaux de réflexion. Ces outils leur permettent de créer une banque de stratégies d'apprentissage qu'ils pourront utiliser pour affiner leur communication.

- Procéder à l'organisation d'une sortie de plus d'un jour (camping, excursion culturelle, etc.). Répartir les élèves en groupes de quatre ou cinq. Chaque groupe fait un remue-ménages en vue d'organiser un aspect du voyage (itinéraire, frais, transport, nourriture, équipement, etc.). Les groupes présentent ensuite leurs propositions; ils en discutent, les acceptent ou les modifient, et établissent enfin le plan du voyage. De retour en classe, chaque élève réalise un projet d'art traduisant son apport et ce qu'il a appris pendant le voyage.
- Après l'étude d'un roman, d'un conte ou d'une légende, l'enseignant demande aux élèves de modifier des aspects d'une ou deux sections afin d'apporter une conclusion différente. Les modifications sont représentées sous forme de deux bandes dessinées juxtaposées : à gauche, le texte original et, à droite, le texte modifié.
- Préparer une toile d'araignée avec les élèves pour cerner les erreurs qu'ils font à l'écrit. Leur proposer ensuite de revoir leurs travaux dans leurs portfolios ou dans leurs cahiers d'écriture, de dégager les domaines auxquels ils doivent porter attention et de se fixer des critères pour les tâches à venir. Ces critères devront servir de référence lors de la création et de l'évaluation de leurs prochains travaux écrits.
- Amener les élèves à établir une série de critères pour décrire des communications efficaces. Les guider en leur posant des questions comme celles-ci :
 - Quelles sont les caractéristiques d'un bon orateur?
 - Quelles sont les caractéristiques d'une bonne rédaction?
 - Quelles sont les caractéristiques d'un bon message visuel?

Leur demander de revoir et d'évaluer leurs portfolios ou cahiers d'écriture en fonction des critères ainsi établis, de dresser leur propre profil en tant que communicateur et de définir les domaines dans lesquels ils désirent s'améliorer.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

L'autoévaluation et l'évaluation par les pairs permettent à l'élève de prendre conscience de ses points forts et l'aident à établir des plans visant l'amélioration de ses compétences langagières.

- Pendant que les élèves prennent part à des activités en classe et présentent leurs travaux, vérifier s'ils :
 - prennent le risque de partager leurs idées avec d'autres;
 - sont de plus en plus conscients des critères ou des éléments propres à un langage efficace;
 - se montrent ingénieux et persévérants lorsqu'il s'agit de résoudre des problèmes de communication;
 - accordent de l'importance à la créativité et au sens de l'initiative, tant pour eux-mêmes que pour les autres;
 - souhaitent véritablement améliorer leur français et leur habileté à communiquer.
- Durant des activités de résolution de problèmes, vérifier si les élèves peuvent :
 - élucider le problème;
 - tolérer une certaine ambiguïté;
 - établir un lien entre des connaissances et des expériences antérieures et la situation présente;
 - proposer plusieurs lignes de conduite;
 - prévoir les conséquences de diverses lignes de conduite;
 - soumettre une solution pertinente.
- Dans les discussions, les entretiens, ainsi que dans les journaux et les autres travaux des élèves, vérifier s'ils :
 - se montrent réalistes dans leurs autoévaluations;
 - désirent s'améliorer grâce à des exercices;
 - s'obligent à prendre des risques;
 - ne doutent pas de leur capacité à s'améliorer;
 - peuvent reconnaître des problèmes précis et demander l'aide dont ils ont besoin.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES



Imprimé

- Apprendre la démocratie
- Apprenons ensemble
- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- Comment publier en classe : guide pratique
- Critique en herbe
- La grenouille et la baleine – Guide pédagogique
- Quand revient septembre



Vidéo

- La championne
- La grenouille et la baleine



Multimédia

- Rapédago – guide, cassette, et affiche

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS

On s'attend à ce que l'élève puisse employer les stratégies langagières nécessaires pour s'intégrer à une collectivité dans un climat de respect réciproque.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

- s'assurer du bon déroulement de la discussion en reformulant ses idées et celles des autres au moyen d'exemples et de paraphrases;
- s'exprimer de manière à incorporer tous les participants dans la discussion.

STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT PROPOSÉES

Les élèves améliorent leurs compétences en communication lorsqu'ils peuvent reconnaître les qualités grâce auxquelles certaines personnes communiquent de façon efficace, et qu'ils en discutent. Il serait bon qu'ils dressent une liste des stratégies employées par ces personnes et qu'ils les mettent en pratique durant les discussions de groupe.

- Créer un tableau en « T » pour amener les élèves à définir les comportements verbaux et non verbaux qui encouragent la participation de leurs coéquipiers.

Ce que l'on peut voir	Ce que l'on peut entendre
<ul style="list-style-type: none"> • on regarde tout le monde • on ne tourne pas le dos aux autres 	<ul style="list-style-type: none"> • « Jean, es-tu d'accord avec ce que Jacqueline vient de dire? » • « Cynthia, est-ce que tu as déjà vécu une situation semblable? »

Afficher le tableau. Lors de la prochaine discussion, demander à un élève de jouer le rôle d'observateur et de noter les comportements qui révèlent des efforts manifestes pour inclure les autres dans le groupe. Par la suite, l'observateur partagera ses observations avec le groupe.

- Préparer un babillard divisé en trois parties intitulées respectivement « Les nouvelles locales et régionales », « Les nouvelles nationales » et « Les nouvelles internationales ». Répartis en groupes de trois, les élèves choisissent le type de nouvelles qu'ils veulent rapporter à la classe; les nouvelles seront inscrites sur des fiches qui seront apposées au babillard. Pendant l'exposé oral, l'enseignant invite les élèves à paraphraser les types de nouvelles que les autres ont rapportées.
- Discuter des comportements qu'il convient de manifester durant une discussion de groupe (écouter attentivement, intervenir au bon moment, ne pas digresser, inviter les autres à s'exprimer, etc.). Avant de répartir la classe en groupes de quatre ou cinq, faire un remue-méninges avec les élèves afin d'établir les sujets dont ils veulent discuter. Les membres de chaque groupe peuvent avoir un rôle ou des rôles bien précis à jouer, notamment :
 - l'élève qui encourage les membres de son équipe en utilisant des expressions telles que « c'est bien, excellent, continue... »;
 - le modérateur qui s'assure que tous les élèves parlent à voix basse;
 - l'évaluatrice qui s'assure que chacun fait sa part et que le travail définitif sera remis à temps;
 - le correcteur qui lit et relit le texte ou le travail et qui organise les idées, s'il y a lieu.

STRATÉGIES D'ÉVALUATION PROPOSÉES

Pour que les élèves parviennent à utiliser la langue de manière judicieuse pendant les activités de groupe, ils doivent avoir de nombreuses occasions de travailler ensemble et d'obtenir une rétroaction concernant leurs habiletés. L'ouvrage *Evaluating Group Communication Skills Across Curriculum* présente diverses façons de guider, de décrire, et de rendre compte des compétences de groupe.

- Lorsque les élèves prennent part à une activité comportant des discussions de groupe où ils doivent s'encourager et s'intégrer mutuellement, leur demander de discuter de leur comportement avec l'observateur désigné. Les encourager particulièrement à faire porter la discussion sur le groupe (nous) plutôt que sur la personne (je/ tu). Le groupe pourra présenter, devant la classe, un compte rendu fondé sur les questions suivantes :
 - Votre groupe a-t-il souvent complimenté ou aidé un ou plusieurs de ses membres?
 - En général, comment les membres de votre groupe réagissaient-ils aux compliments reçus?
 - Donnez des exemples de formules qui ont semblé produire de bons résultats?
 - Suggérez deux conseils que vous pourriez donner à d'autres groupes?
- Présenter une vidéo ou un film montrant une discussion de groupe, informelle ou non (p.ex. vidéo d'une classe dans une autre école, émission de télévision ou film comportant une discussion de groupe). Demander aux élèves de noter des exemples illustrant la manière dont les participants s'encouragent ou se dissuadent mutuellement, ou encore reformulent les idées des autres. Réunir les élèves en équipes de deux ou en petits groupes pour qu'ils comparent leurs notes; leur demander de présenter un compte rendu sur trois choses importantes qu'ils ont remarquées et d'indiquer une stratégie que le groupe aurait pu employer pour s'améliorer. Vérifier dans quelle mesure ils sont capables de reconnaître certains critères qui caractérisent les groupes efficaces, ainsi que les stratégies qui peuvent permettre de s'améliorer.

RESSOURCES D'APPRENTISSAGE RECOMMANDÉES

*Imprimé*

- Apprendre la démocratie
- Apprenons ensemble
- L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités
- Quand revient septembre

*Multimédia*

- Rapédago – guide, cassette, et affiche



ANNEXES

Français – immersion tardive 6 et 7



ANNEXE A

Résultats d'apprentissage

► LANGUE ET COMMUNICATION (*Expression personnelle et interaction*)

On s'attend à ce que l'élève puisse parler, écrire et représenter pour se divertir, pour satisfaire un besoin social d'interaction et pour s'exprimer dans des situations spontanées ou provoquées.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

6 ^e année	7 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • partager avec l'enseignant et avec ses pairs des idées, informations, émotions et expériences personnelles en employant des phrases simples; • interagir avec ses pairs dans des conversations portant sur son quotidien; • formuler des questions et des réponses simples en s'appuyant sur des structures modèles; • donner ou demander de l'information précise portant sur la vie courante de la classe; • raconter un événement ou une expérience personnelle vécue à l'école ou dans la collectivité; • enrichir sa communication spontanée en employant, dans de nouveaux contextes, le vocabulaire lié aux matières enseignées. 	<ul style="list-style-type: none"> • partager avec l'enseignant et ses pairs ses idées, informations, expériences personnelles et émotions en faisant appel à son vécu et à ses connaissances; • s'exprimer en employant le moins possible d'anglicismes; • partager ses opinions et ses préférences et expliquer son raisonnement; • formuler des questions et des réponses en s'appuyant sur un éventail de structures; • raconter une expérience personnelle en décrivant les conséquences ou l'effet qu'elle a eus sur les personnes concernées; • enrichir sa façon de communiquer en utilisant, dans de nouveaux contextes, le vocabulaire acquis lors d'expériences personnelles de communication (lecture indépendante, visionnement, etc.); • modifier ses interventions au besoin, en fonction de la réaction de l'interlocuteur.

► **LANGUE ET COMMUNICATION** (*Organisation et communication des idées*)

On s'attend à ce que l'élève puisse employer diverses stratégies et ressources, y compris les ressources informatiques et médiatiques, pour générer, recueillir, évaluer et organiser des idées dans le but de préparer une communication.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

6 ^e année	7 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • partager ses connaissances antérieures sur un sujet donné en employant des phrases complexes; • sélectionner des informations et des idées provenant de diverses sources de niveau de langue approprié, comme les dictionnaires jeunesse, les CD-ROM, les revues pour jeunes, la consultation d'une personne-ressource, etc.; • agencer des informations ou des idées selon un ordre logique ou chronologique, ou à l'aide d'un support visuel; • tenir compte du public et de sa propre intention de communication en donnant des détails pertinents; • créer diverses communications personnelles et informatives, comme des histoires, des poèmes, des lettres personnelles et des chansons. 	<ul style="list-style-type: none"> • faire la synthèse de ses connaissances antérieures et déterminer ses besoins en matière d'information; • déterminer et décrire des stratégies (remue-méninges, savoir-vouloir-apprendre, toile d'araignée, etc.) pour générer et développer des idées; • sélectionner des informations et des idées provenant de diverses sources : personnes-ressources et textes imprimés, médiatiques ou informatiques; • agencer des informations ou des idées selon un ordre logique ou chronologique, en choisissant le schéma ou le support visuel le plus efficace; • choisir le style de son texte ou de son discours en tenant compte de ses propres intentions de communication et du public; • créer diverses communications personnelles et informatives, comme des résumés, poèmes, présentations médiatiques, textes informatifs et énoncés d'opinion, oraux et écrits.

► LANGUE ET COMMUNICATION (*Perfectionnement de l'expression et présentation*)

On s'attend à ce que l'élève puisse employer les connaissances, les stratégies et les habiletés langagières nécessaires pour s'exprimer de façon réfléchie par l'oral, l'écrit et le visuel. Il utilisera des stratégies et des processus d'expression orale et écrite semblables à ceux qu'emploient les écrivains et les conférenciers, pour préciser et clarifier ses communications.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

6 ^e année	7 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • employer diverses stratégies, telles que le regroupement par famille de mots, pour écrire correctement les mots familiers et nouveaux; • construire des phrases composées, en utilisant les conjonctions <i>et, ou</i> et <i>mais</i>; • choisir les temps (passé, présent, futur) qui s'imposent dans ses communications; • rédiger un court texte en développant un aspect du sujet choisi; • évaluer certaines de ses communications et celles de ses pairs selon les critères établis et suggérer des modifications pour clarifier le message; • vérifier et corriger l'orthographe, le choix du vocabulaire, et la conjugaison des verbes de sa communication à l'aide d'une banque de mots, d'un texte connu, d'un tableau de conjugaison ou d'un dictionnaire bilingue; • présenter au public la version définitive de certaines de ses communications orales, écrites ou médiatiques. 	<ul style="list-style-type: none"> • employer diverses stratégies (telles que s'appuyer sur la fonction du mot dans la phrase) pour écrire correctement les mots tout en effectuant le bon choix parmi les homophones; • utiliser des conjonctions de coordination (donc, mais, car, etc.), ainsi que certains mots de subordination (qui, que, etc.), pour varier la structure des phrases; • rédiger un texte en utilisant des paragraphes pour séparer ses idées; • améliorer certaines de ses communications à la suite d'une réflexion personnelle, de l'examen de la liste de critères établis et de la rétroaction provenant de ses pairs; • corriger certaines de ses communications en s'appuyant sur les conventions langagières explorées en classe et sur des outils de référence comme les dictionnaires, grammaires, tableaux de conjugaison et logiciels; • présenter au public la version finale de certaines de ses communications orales, écrites ou médiatiques.

► **LANGUE ET COMMUNICATION** (*Compréhension : négociation du sens*)

On s'attend à ce que l'élève puisse employer un répertoire de stratégies et d'habiletés pour anticiper, prédire, négocier, confirmer et vérifier le sens d'une communication écrite, orale ou visuelle.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

6 ^e année	7 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • employer diverses stratégies pour orienter son écoute, son visionnement et sa lecture : prédiction simple à partir d'illustrations, d'images, du titre et de ses connaissances sur le sujet; • s'appuyer sur sa connaissance d'une autre langue (p. ex. en repérant les mots semblables dans les deux langues) pour orienter son écoute, son visionnement et sa lecture; • déterminer et décrire les stratégies susceptibles de l'aider dans son écoute, son visionnement ou sa lecture : titre, sous-titre, contexte, correspondances son-graphie, indices visuels; • tolérer une certaine ambiguïté sans perdre le fil conducteur; • manifester sa compréhension d'un message oral ou écrit en exprimant l'idée générale du message. 	<ul style="list-style-type: none"> • faire des prédictions sur le contenu de l'écoute, du visionnement ou de la lecture, à partir d'informations disponibles, comme les indices contextuels et textuels; • se servir de ses connaissances relatives à la racine des mots, aux préfixes et aux suffixes pour comprendre le sens des nouveaux mots de vocabulaire; • indiquer et décrire les stratégies lui servant à faciliter son écoute, son visionnement ou sa lecture : titre, sous-titre, contexte, correspondances son-graphie, indices visuels; • reconnaître un problème de compréhension, le cerner (connaissance limitée du sujet, vocabulaire difficile, temps de verbe inconnus, etc.) et trouver des moyens appropriés de le résoudre; • tolérer une certaine ambiguïté sans perdre le fil conducteur; • manifester sa compréhension d'un message oral ou écrit en évaluant la pertinence des informations présentées en fonction de son vécu.

► LANGUE ET COMMUNICATION (*Compréhension : Engagement et réaction personnelle*)

On s'attend à ce que l'élève puisse établir des liens entre son vécu et des oeuvres écrites, orales et visuelles provenant de différentes communautés culturelles, surtout celles de la francophonie.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

6 ^e année	7 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • élargir son champ d'écoute, de visionnement et de lecture; • partager ses choix de lecture avec ses pairs et expliquer ses préférences (auteurs, genres, etc.); • s'informer sur un sujet d'intérêt personnel, à partir d'images, de livres, de films et de produits médiatiques électroniques, et partager l'information avec ses pairs; • réagir au moyen de divers modes de représentation à une courte oeuvre écrite, orale ou visuelle en exprimant ses goûts, ses sentiments et ses opinions; • dégager les éléments de la structure narrative (situation initiale, développement, dénouement) d'un film, d'une pièce de théâtre ou d'une histoire lue ou entendue. 	<ul style="list-style-type: none"> • lire avec aisance et de façon autonome des textes divers pour s'informer ou se divertir; • expliquer ses préférences pour certains types d'oeuvres littéraires ou informatives; • réagir, au moyen de divers modes de représentation, aux oeuvres écrites, orales ou visuelles, en exprimant ses goûts et en justifiant ses opinions; • établir des liens entre les différents événements qui constituent l'intrigue d'une pièce de théâtre ou d'une histoire vue, lue ou entendue; • dégager la dynamique des personnages (rôles, rapports, caractérisation) et de l'action dans des histoires lues, vues ou entendues.

► **LANGUE ET COMMUNICATION** (*Compréhension : Engagement et analyse critique*)

On s'attend à ce que l'élève puisse tirer des conclusions réfléchies d'une communication écrite, orale ou visuelle et les justifier.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

6 ^e année	7 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • évaluer les façons d'organiser un produit médiatique afin d'en déterminer l'effet sur le destinataire; • dégager l'idée principale d'une communication écrite, orale ou visuelle quand elle est explicite et la soutenir à l'aide de références textuelles. 	<ul style="list-style-type: none"> • dégager les messages explicites et implicites véhiculés dans divers textes, discours et produits médiatiques; • évaluer le contenu et la forme de toutes sortes de produits médiatiques; • comparer et analyser les éléments utilisés dans les textes, discours et produits médiatiques pour créer une ambiance et communiquer un message (effets visuels, sonores, etc.).

► LANGUE ET CULTURE

On s'attend à ce que l'élève puisse clarifier ses propres valeurs et valoriser celles des autres, tout en prenant conscience de son appartenance à une communauté multiculturelle. Il reconnaîtra les influences culturelles sur les façons d'agir, de penser et de s'exprimer. Il participera à la création d'un espace bilingue qui valorise le français et manifestera une attitude positive envers la langue et les communautés francophones.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

6 ^e année	7 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • manifester sa fierté de pouvoir s'exprimer dans deux langues ou plus; • montrer qu'il est conscient des diverses langues, idées, opinions, cultures et contributions de ses pairs; • dégager certaines similarités et différences entre les cultures francophones et la sienne; • reconnaître certaines expressions idiomatiques et les utiliser en contexte; • manifester son appréciation des produits culturels pour jeunes, comme les récits qu'il lit ou qu'on lui lit, les créations musicales, les revues, les magazines et les émissions télévisées, et y réagir; • exprimer avec fierté son appartenance à un milieu qui valorise le français, par des réalisations telles que des recettes de cuisine ou des sorties culturelles. 	<ul style="list-style-type: none"> • manifester du respect pour les diverses langues, idées, opinions, cultures et contributions de ses pairs et de la collectivité en général; • utiliser la langue avec fierté pour exprimer ses idées, ses sentiments et ses émotions par divers moyens : discours, écriture, art dramatique, etc.; • reconnaître des stéréotypes associés aux cultures francophones dans les médias; • reconnaître dans le langage certaines expressions imagées propres à la langue française; • manifester son appréciation des produits culturels destinés aux enfants, comme les romans pour jeunes qu'il lit ou qu'on lui lit, les pièces de théâtre, les films et les vidéos, les contes et les légendes, et y réagir; • exprimer avec fierté son appartenance à un milieu qui valorise le français, en créant des produits culturels qui traduisent les réalités des communautés francophones.

► LANGUE ET DÉVELOPPEMENT DE SOI DANS LA SOCIÉTÉ (*Affirmation de soi*)

On s'attend à ce que l'élève puisse s'affirmer avec fierté, prendre des risques, explorer et évaluer son potentiel et résoudre des problèmes.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

6 ^e année	7 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • contribuer à son développement langagier en prenant des risques et en faisant preuve d'initiative et de créativité; • évaluer les façons d'organiser un produit médiatique afin d'en déterminer l'effet sur le destinataire; • évaluer son plan personnel de communication selon les critères établis; • formuler des hypothèses et des solutions relativement aux problèmes exposés dans des oeuvres écrites, orales ou visuelles et ce, en s'appuyant sur les faits présentés. 	<ul style="list-style-type: none"> • s'affirmer en prenant des risques : par exemple, prendre l'initiative en ce qui a trait à la promotion de ses idées au sein de la classe; • tenir compte de l'opinion des autres dans le contexte d'un débat ou d'une discussion; • établir des critères et évaluer ses réalisations langagières, de façon autonome ou avec l'aide de ses pairs; • proposer et vérifier différentes hypothèses de solutions à des problèmes exposés dans des oeuvres écrites, orales ou visuelles afin de choisir la solution la plus raisonnable.

► LANGUE ET DÉVELOPPEMENT DE SOI DANS LA SOCIÉTÉ (*Engagement social*)

On s'attend à ce que l'élève puisse employer les stratégies langagières nécessaires pour s'intégrer à une collectivité dans un climat de respect réciproque.

On s'attend à ce que l'élève puisse :

6 ^e année	7 ^e année
<ul style="list-style-type: none"> • poser des questions pour clarifier les interventions des autres; • s'exprimer de manière à encourager les efforts des autres et à reconnaître la qualité de leur travail. 	<ul style="list-style-type: none"> • s'assurer du bon déroulement de la discussion en reformulant ses idées et celles des autres au moyen d'exemples et de paraphrases; • s'exprimer de manière à incorporer tous les participants dans la discussion.



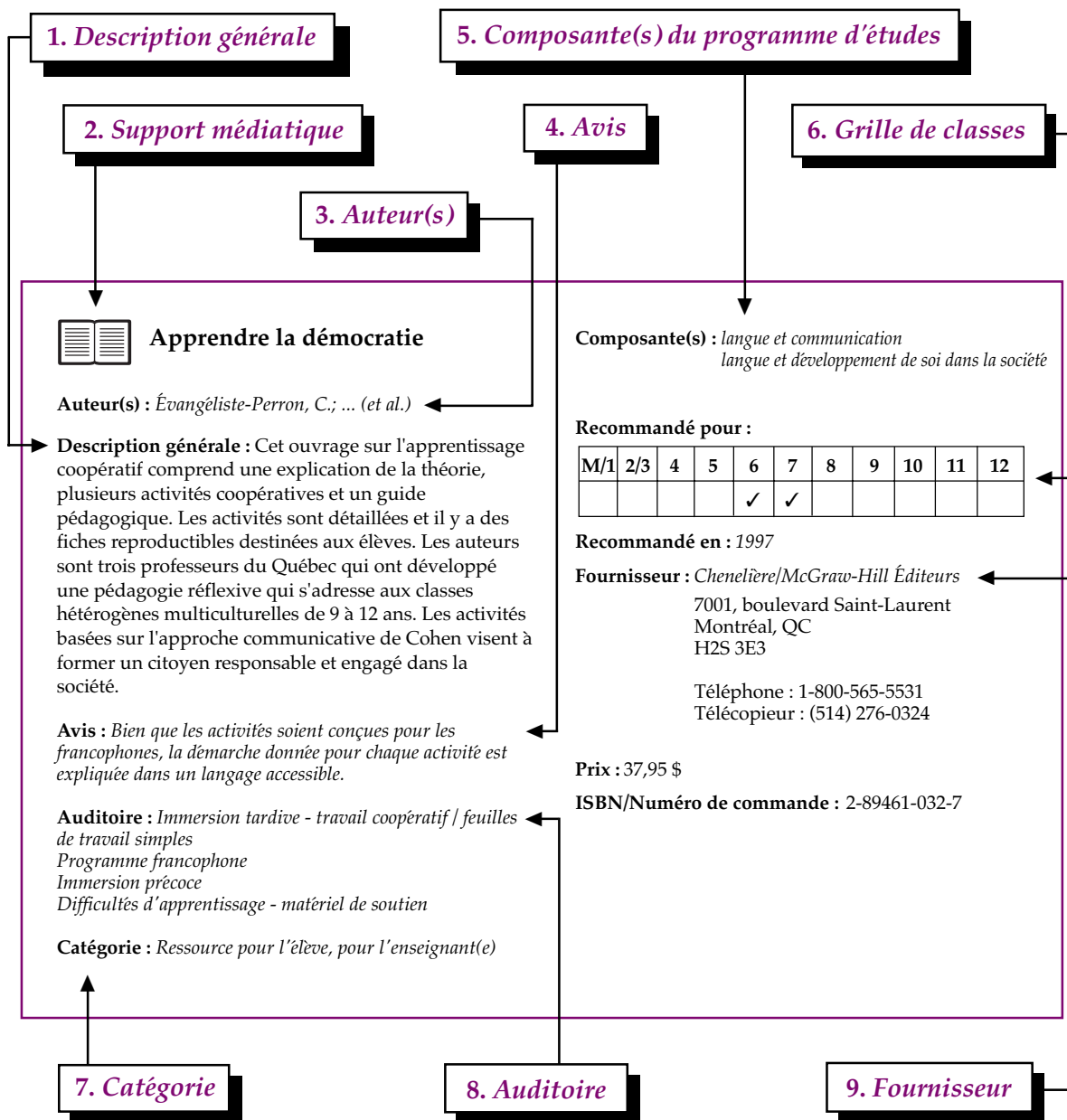
ANNEXE B

Ressources d'apprentissage

QU'EST-CE QUE L'ANNEXE B?

L'Annexe B contient une liste détaillée, par ordre alphabétique, des ressources d'apprentissage recommandées pour le programme de Français – immersion tardive 6 et 7. Chaque ressource comporte une annotation et des renseignements sur la façon de la commander. Cette annexe contient aussi des renseignements sur la façon de choisir des ressources d'apprentissage pour la classe.

Renseignements fournis dans une annotation :



1. **Description générale :** Cette section donne un aperçu de la ressource.

2. **Support médiatique :** représenté par un icône précédant le titre. Voici des icônes qu'on pourra trouver :



Cassette audio



CD-ROM



Film



Jeux/Matériel de manipulation



Disque au laser, disque vidéo



Multimédia



Disque compact



Imprimé



Disque



Diapositives



Logiciel



Vidéo

3. **Auteur(s) :** Renseignements sur l'auteur ou l'éditeur qui peuvent être utiles à l'enseignant.

4. **Avis :** Sert à avertir les enseignants d'un contenu délicat.

5. **Composante(s) du programme d'études :** Permet aux enseignants de faire le lien entre la ressource et le programme d'études.

6. **Grille de classes :** Indique à quelle catégorie d'âge convient la ressource.

7. **Catégorie :** Indique s'il s'agit d'une ressource pour élèves et enseignants, pour enseignants ou d'une référence professionnelle.

8. **Auditoire :** Indique la convenance de la ressource à divers types d'élèves. Les catégories sont les suivantes :

- Programme francophone
- Immersion précoce
- Immersion tardive
- Francisation
- *Élèves ayant :*
 - une douance
 - une déficience visuelle
 - une déficience auditive
 - des troubles de comportement
 - une limitation fonctionnelle
 - une déficience physique
 - l'autisme
 - des difficultés d'apprentissage (LD)
 - une déficience intellectuelle légère (DI-légère)
 - une déficience intellectuelle moyenne à grave/profonde (DI-moyenne à grave/profonde)

9. **Fournisseur :** Nom et adresse du fournisseur. Les prix indiqués sont approximatifs et peuvent changer. Il faut vérifier le prix auprès du fournisseur.

Qu'en est-il des vidéos?

Le Ministère tente d'obtenir les droits relatifs à la plupart des vidéos *recommandées*. Les droits relatifs aux vidéos recommandées récemment peuvent être en cours de négociation. Pour ces titres, on donne le nom du distributeur original plutôt que de la British Columbia Learning Connection Inc. Les droits relatifs aux titres nouvellement inscrits prennent effet l'année où la mise en oeuvre commence. Veuillez vous renseigner auprès de la British Columbia Learning Connection Inc. avant de commander des vidéos nouvelles.

SÉLECTION DES RESSOURCES D'APPRENTISSAGE POUR LA CLASSE

La sélection d'une ressource d'apprentissage consiste à choisir du matériel approprié au contexte local à partir de la liste de ressources recommandées ou d'autres listes de ressources évaluées. Le processus de sélection met en jeu plusieurs des étapes du processus d'évaluation, bien que ce soit à un niveau plus sommaire. Les critères d'évaluation pourront inclure entre autres le contenu, la conception pédagogique, la conception technique et des considérations sociales.

La sélection des ressources d'apprentissage doit être un processus continu permettant d'assurer une circulation constante de nouveau matériel dans la classe. La sélection est plus efficace lorsque les décisions sont prises par un groupe et qu'elle est coordonnée au niveau de l'école, du district et du Ministère. Pour être efficace et tirer le plus grand profit de ressources humaines et matérielles restreintes, la sélection doit être exécutée conjointement au plan général de mise en place des ressources d'apprentissage du district et de l'école.

Les enseignants peuvent choisir d'utiliser des ressources recommandées par le Ministère afin d'appuyer les programmes d'études provinciaux et locaux. Ils peuvent également choisir des ressources qui ne figurent pas sur la liste du Ministère ou élaborer leurs propres ressources. Les ressources qui ne font pas partie des titres recommandés doivent être soumises à une évaluation locale, approuvée par la commission scolaire.

CRITÈRES DE SÉLECTION

Plusieurs facteurs sont à considérer lors de la sélection de ressources d'apprentissage.

Contenu

Le premier facteur de sélection sera le programme d'études à enseigner. Les ressources éventuelles doivent appuyer les résultats d'apprentissage particuliers que vise l'enseignant. Les ressources qui figurent sur la liste de titres recommandés par le Ministère ne correspondent pas directement aux résultats d'apprentissage, mais se rapportent aux composantes pertinentes du programme d'études. Il incombe aux enseignants de déterminer si une ressource appuiera effectivement les résultats d'apprentissage énoncés dans une composante du programme d'études. La seule manière d'y parvenir est d'étudier l'information descriptive se rapportant à la ressource, d'obtenir des renseignements supplémentaires sur le matériel auprès du fournisseur et des collègues, de lire les critiques et d'étudier la ressource proprement dite.

Conception pédagogique

Lorsqu'ils sélectionnent des ressources d'apprentissage, les enseignants doivent avoir à l'esprit les habiletés et les styles d'apprentissage individuels de leurs élèves actuels et prévoir ceux des élèves à venir. Les ressources recommandées visent divers

auditoires particuliers, dont les élèves du Programme francophone, de l'Immersion précoce, de l'Immersion tardive, les élèves doués, les élèves présentant des troubles d'apprentissage, les élèves présentant un léger handicap mental et les élèves du programme de francisation. La pertinence de toute ressource à l'une ou l'autre de ces populations scolaires est indiquée dans l'annotation qui l'accompagne. La conception pédagogique d'une ressource inclut les techniques d'organisation et de présentation, les méthodes de présentation, de développement et de récapitulation des concepts ainsi que le niveau du vocabulaire. Il faut donc tenir compte de la pertinence de tous ces éléments face à la population visée.

Les enseignants doivent également considérer leur propre style d'enseignement et sélectionner des ressources qui le compléteront. La liste de ressources recommandées renferme du matériel allant d'un extrême à l'autre au niveau de la préparation requise : certaines ressources sont normatives ou complètes, tandis que d'autres sont à structure ouverte et exigent une préparation considérable de la part de l'enseignant. Il existe des ressources recommandées pour tous les enseignants, quelles que soient leur expérience et leur connaissance d'une discipline donnée et quel que soit leur style d'enseignement.

Considérations technologiques

On encourage les enseignants à envisager l'emploi de toute une gamme de technologies éducatives dans leur classe. Pour ce faire, ils doivent s'assurer de la disponibilité de l'équipement nécessaire et se familiariser avec son fonctionnement. Si l'équipement requis n'est pas disponible, il faut alors que ce besoin soit incorporé dans le plan d'acquisition technologique de l'école ou du district.

Considérations sociales

Toutes les ressources recommandées qui figurent sur la liste du Ministère ont été examinées quant à leur contenu social dans une perspective provinciale. Cependant, les enseignants doivent décider si les ressources sont appropriées du point de vue de la collectivité locale.

Médias

Lors de la sélection de ressources, les enseignants doivent considérer les avantages de différents médias. Certains sujets peuvent être enseignés plus efficacement à l'aide d'un média particulier. Par exemple, la vidéo peut être le média le plus adéquat pour l'enseignement d'une compétence spécifique et observable, puisqu'elle fournit un modèle visuel qui peut être visionné à plusieurs reprises ou au ralenti pour une analyse détaillée. La vidéo peut aussi faire vivre dans la classe des expériences impossibles à réaliser autrement et révéler aux élèves des mondes inconnus. Les logiciels peuvent se révéler particulièrement utiles quand on exige des élèves qu'ils développent leur pensée critique par le biais de la manipulation d'une simulation ou lorsque la sécurité ou la répétition entrent en jeu. Les supports papier ou CD-ROM peuvent être utilisés judicieusement pour fournir des renseignements exhaustifs sur un sujet donné. Une fois encore, les enseignants doivent tenir compte des besoins individuels de leurs élèves dont certains apprennent peut-être mieux quand on utilise un média plutôt qu'un autre.

Financement

Le processus de sélection des ressources exige aussi des enseignants qu'ils déterminent quelles sommes seront consacrées aux ressources d'apprentissage. Pour ce faire, ils

doivent être au courant des politiques et procédures du district en matière de financement des ressources d'apprentissage. Les enseignants ont besoin de savoir comment les fonds sont attribués dans leur district et le financement auquel ils ont droit. Ils doivent donc considérer la sélection des ressources d'apprentissage comme un processus continu exigeant une détermination des besoins ainsi qu'une planification à long terme qui permet de répondre aux priorités et aux objectifs locaux.

Matériel existant

Avant de sélectionner et de commander de nouvelles ressources d'apprentissage, il importe de faire l'inventaire des ressources qui existent déjà en consultant les centres de ressources de l'école et du district. Dans certains districts, cette démarche est facilitée par l'emploi de systèmes de pistage et de gestion des ressources à l'échelle de l'école et du district. De tels systèmes font en général appel à une banque de données (et parfois aussi à un système de codes à barres) pour faciliter la recherche d'une multitude de titres. Lorsqu'un système semblable est mis en ligne, les enseignants peuvent utiliser un ordinateur pour vérifier la disponibilité de telle ou telle ressource.

OUTILS DE SÉLECTION

Le ministère de l'Éducation a mis au point divers outils à l'intention des enseignants dans le but de faciliter la sélection de ressources d'apprentissage. En voici quelques-uns :

- les Ensembles de ressources intégrées (ERI) qui contiennent de l'information sur le programme d'études, des stratégies d'enseignement et d'évaluation ainsi que les ressources d'apprentissage *recommandées*;

- l'information ayant trait aux ressources d'apprentissage contenue soit dans des annotations, soit sur CD-ROM et à l'avenir, grâce au système « en ligne »;
- des ensembles de ressources d'apprentissage nouvellement recommandées (mis chaque année à la disposition d'un certain nombre de districts de la province afin que les enseignants puissent examiner directement les ressources dans le cadre d'expositions régionales);
- des ensembles de ressources d'apprentissage recommandées par le Ministère (que les districts peuvent emprunter sur demande).

PROCESSUS DE SÉLECTION MODÈLE

Les étapes suivantes sont suggérées pour faciliter la tâche au comité de sélection des ressources d'apprentissage d'une école :

1. Désigner un coordonnateur des ressources (p. ex. un enseignant-bibliothécaire).
2. Mettre sur pied un comité des ressources d'apprentissage composé de chefs de département ou d'enseignants responsables d'une matière.
3. Élaborer pour l'école une philosophie et une approche de l'apprentissage basées sur les ressources.
4. Répertorier les ressources d'apprentissage, le matériel de bibliothèque, le personnel et l'infrastructure existants.
5. Déterminer les points forts et les points faibles des systèmes en place.
6. Examiner le plan de mise en oeuvre des ressources d'apprentissage du district.
7. Déterminer les priorités au niveau des ressources.

8. Utiliser des critères tels que ceux de *Sélection des ressources d'apprentissage et démarche de réclamation* afin de présélectionner les ressources éventuelles.
9. Examiner sur place les ressources présélectionnées lors d'une exposition régionale ou d'une exposition d'éditeurs ou emprunter un ensemble en communiquant avec un district-hôte ou *Curriculum Branch*.
10. Faire les recommandations d'achat.

RENSEIGNEMENTS SUPPLÉMENTAIRES

Pour de plus amples renseignements sur les processus d'évaluation et de sélection, les annotations ou les bases de données sur les ressources, veuillez communiquer avec *Curriculum Branch* au ministère de l'Éducation.



Apprendre la démocratie

Auteur(s) : *Évangéliste-Perron, C.; ... (et al.)*

Description générale : Cet ouvrage sur l'apprentissage coopératif comprend une explication de la théorie, plusieurs activités coopératives et un guide pédagogique. Les activités sont détaillées et il y a des fiches reproductibles destinées aux élèves. Les auteurs sont trois professeurs du Québec qui ont développé une pédagogie réflexive qui s'adresse aux classes hétérogènes multiculturelles de 9 à 12 ans. Les activités basées sur l'approche communicative de Cohen visent à former un citoyen responsable et engagé dans la société.

Auditoire : *Immersion tardive - travail coopératif / feuilles de travail simples*

Programme francophone

Immersion précoce

Difficultés d'apprentissage - matériel de soutien

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

langue et développement de soi dans la société

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1997

Fournisseur : *Chenelière/McGraw-Hill Éditeurs*

7001, boulevard Saint-Laurent
Montréal, QC
H2S 3E3

Téléphone : 1-800-565-5531

Télécopieur : (514) 276-0324

Prix : 37,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-89461-032-7



Apprends-moi à lire - niveau 2

Description générale : Ce logiciel, accompagné d'un guide pour l'enseignant(e), est conçu pour passer de la non-lecture à la lecture, de l'image à la phrase simple. Il permet à l'enseignant(e) ou à l'élève de sélectionner une activité appropriée aux besoins de l'élève.

À l'aide d'images en couleurs, de mots et de sons, un ensemble de dix activités progressives sont présentées à travers trois thèmes : la campagne, le voyage et le conte. Les quatre premières activités se rapportent au vocabulaire qui servira de base aux exercices d'analyse et de synthèse proposés dans les six autres séquences. Les activités sont simples et utilisent les mots couramment employés par l'élève. Le guide de l'enseignant(e) comprend une partie technique qui explique la configuration requise, l'installation sur disque dur et la mise en route. Chacune des activités décrit les objectifs et le scénario d'utilisation aussi bien que les façons de modifier l'activité. Une autre section du livret traite du contexte pédagogique. Une annexe comprend des étiquettes à découper qui représentent les vingt-quatre mots utilisés.

Auditoire : *Immersion tardive - vocabulaire simple et images*

Programme francophone

Immersion précoce

Difficultés d'apprentissage - vocabulaire simple et images

Francisation - vocabulaire simple et images

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1993

Fournisseur : *Québecor DIL Multimédia Inc.*

1253, rue De Condé
Montréal, QC
H3K 2E4

Téléphone : 1-800-463-1345

Télécopieur : (450) 687-1331

Prix : 69,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 550328



Apprenons ensemble

Auteur(s) : Clarke, Judy

Description générale : Apprenons ensemble est un ouvrage réalisé par le Conseil scolaire de Toronto. Il a été conçu comme un guide pratique destiné à aider les enseignant(e)s à mettre en oeuvre les stratégies d'apprentissage coopératif en groupes restreints dans leurs classes. C'est un traitement accessible des techniques d'apprentissage coopératif qui offre des suggestions pertinentes adaptées à tous les niveaux, à toutes les disciplines et à tous les élèves.

Le guide comprend une longue introduction, sept chapitres, les critères appropriés pour l'apprentissage coopératif, une bibliographie et un index des formulaires d'évaluation.

L'introduction précise les bienfaits de l'apprentissage coopératif en groupes restreints; en plus, il délimite les cinq principes sur lesquels cet apprentissage est fondé. Les autres parties du livre incluent : « Démarrage du travail de groupe », « Cinq types de groupes », « Élaboration à partir des cinq types de groupes », « Enseignement des habiletés coopératives », « Deux éléments clés du rôle de l'enseignante et de l'enseignant » et « Évaluation du travail de groupe ».

Auditoire : Immersion tardive
Programme francophone
Immersion précoce

Catégorie : Matériel de référence pour l'enseignant(e)

Composante(s) : langue et développement de soi dans la société

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1992

Fournisseur : Éditions de la Chenelière inc.
7001, boulevard Saint-Laurent
Montréal, QC
H2S 3E3

Téléphone : 1-800-565-5531

Télécopieur : (514) 276-0324

Prix : 33,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2893100481



L'apprentissage coopératif : Théories, méthodes, activités

Auteur(s) : Abrami, Philip; ... (et al.)

Description générale : Cet ouvrage, qui vise à mettre en oeuvre l'apprentissage coopératif dans la classe, contient trois parties (les fondements théoriques, la mise en application et les différentes méthodes) ainsi que deux annexes et des références bibliographiques. Chaque chapitre est constitué d'explications à l'aide de tableaux, de résumés et d'activités de réflexion.

Auditoire : Immersion tardive
Programme francophone
Immersion précoce

Catégorie : Ressource pour l'enseignant(e)

Composante(s) : langue et communication

langue et culture

langue et développement de soi dans la société

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1997

Fournisseur : Chenelière/McGraw-Hill Éditeurs
7001, boulevard Saint-Laurent
Montréal, QC
H2S 3E3

Téléphone : 1-800-565-5531

Télécopieur : (514) 276-0324

Prix : 32,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-89310-171-2



La championne

Description générale : Cette vidéo de 92 minutes raconte l'histoire d'une petite Roumaine de 10 ans qui rêve de devenir la meilleure gymnaste au monde. La vidéo nous révèle ce qu'il en coûte d'efforts, d'espoir, mais aussi de déception, pour atteindre le succès. Le guide d'enseignement suggère une démarche pédagogique centrée sur l'écoute et des activités.

AVIS : Les thèmes sont surtout développés à partir de l'expérience de filles.

Auditoire : Immersion tardive
Immersion précoce

Catégorie : Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)

Composante(s) : langue et communication
langue et développement de soi dans la société

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1995

Fournisseur : B.C. Learning Connection Inc.
#4-8755 Ash Street
Vancouver, BC
V6P 6T3

Téléphone : 1-800-884-2366

Télécopieur : (604) 324-1844

Prix : Vidéo : 24 \$

Guide : (pas disponible)

ISBN/Numéro de commande : Vidéo : FLA004

Guide : 21422-11-5



Cherche et trouve

Description générale : La ressource est un jeu qui apprend à l'élève à reconnaître les phrases déclaratives affirmatives, négatives, interrogatives, impératives et exclamatives. Le *Jeu 1* affiche diverses sortes de phrases à identifier, le *Jeu 2* donne des consignes pour composer des phrases. Le guide contient les règles d'utilisation et le corrigé.

Auditoire : Immersion tardive
Immersion précoce

Catégorie : Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)

Composante(s) : langue et communication

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1995

Fournisseur : Centre Franco-Ontarien de Ressources Pédagogiques
290, rue Dupuis
Vanier, ON
K1L 1A2

Téléphone : (613) 747-8000

Télécopieur : (613) 747-2808

Prix : 11,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-89442150-8/FRA-425-S5



La chèvre de montagne

Description générale : La ressource fait partie d'une trousse d'apprentissage interdisciplinaire de 15 unités qui portent sur les animaux du Canada. Autour d'un animal vedette, chaque unité comprend : un menu d'activités à l'intention des élèves, quatre fiches d'activités de planification, 30 fiches d'activités d'exploration, un magazine *Animag*, une affiche couleur et des fiches d'enseignement.

Auditoire : Immersion tardive
Programme francophone
Immersion précoce

Catégorie : Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)

Composante(s) : langue et communication

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1995

Fournisseur : Centre Franco-Ontarien de Ressources Pédagogiques
290, rue Dupuis
Vanier, ON
K1L 1A2

Téléphone : (613) 747-8000

Télécopieur : (613) 747-2808

Prix : 14,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-89442-025-0/INT-120-C3



La classe multimédia

Auteur(s) : Heide, Ann; Henderson, Dale

Description générale : Ce manuel de référence pour le professeur donne de nombreuses idées pratiques pour l'intégration des technologies multimédia dans la salle de classe. Ce matériel illustre les concepts à l'aide de photographies, d'illustrations, de tableaux, de fiches de travail et de feuilles reproductibles. Dans ce document, l'accent est mis sur la coopération, l'organisation de la classe, la sécurité et l'évaluation; on propose de nombreuses idées d'activités.

Auditoire : Immersion tardive
Programme francophone
Immersion précoce

Catégorie : Matériel de référence pour l'enseignant(e)

Composante(s) : langue et communication

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1997

Fournisseur : Chenelière/McGraw-Hill Éditeurs
7001, boulevard Saint-Laurent
Montréal, QC
H2S 3E3

Téléphone : 1-800-565-5531
Télécopieur : (514) 276-0324

Prix : 31,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-89310-239-5



Comment publier en classe : guide pratique

Auteur(s) : Baskwill, Jane; Whitman, Paulette

Description générale : Ce guide illustré a été créé pour faciliter la production ou publication locale de livres. Une approche systématique est présentée pour compenser les difficultés que l'on rencontre dans les relations avec les maisons d'édition. On encourage la créativité et la coopération pour promouvoir l'intérêt de l'élève pour la lecture, par le biais du processus d'écriture.

Auditoire : Immersion tardive
Programme francophone
Immersion précoce

Catégorie : Matériel de référence pour l'enseignant(e)

Composante(s) : langue et communication

langue et développement de soi dans la société

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1997

Fournisseur : Scholastic Canada Ltd. (Ont)
175 Hillmount Road
Markham, ON
L6C 1Z7

Téléphone : (905) 887-7323
Télécopieur : (905) 887-1131

Prix : 7,99 \$

ISBN/Numéro de commande : 719831



La course à obstacle

Description générale : La ressource est un jeu qui apprend à l'élève à mieux utiliser les homophones les plus fréquents. Le matériel, dans une boîte de carton, comporte : un guide d'utilisation, un aide-mémoire, une planche de jeu plastifiée, une roulette munie d'une flèche, quatre pions, 55 cartes vertes, 55 cartes jaunes, un dé, un carnet *Décompte des points*. Le thème et le vocabulaire du jeu se rapportent aux sports. Le guide contient les règles d'utilisation, des tests et le corrigé.

Auditoire : Immersion tardive
Immersion précoce

Catégorie : Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)

Composante(s) : langue et communication

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1995

Fournisseur : Centre Franco-Ontarien de Ressources Pédagogiques
290, rue Dupuis
Vanier, ON
K1L 1A2

Téléphone : (613) 747-8000
Télécopieur : (613) 747-2808

Prix : 14,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-894421-49-4/FRA-425-S4



Critique en herbe

Description générale : Ensemble de feuilles reproductibles qui permettent à l'élève de rédiger un compte rendu de lecture. Les sujets sont variés : les « babysitters », la chair de poule, etc. L'analyse demandée est parfois simple, par exemple, dire pourquoi le livre choisi est « le meilleur que j'ai lu » et parfois plus élaborée, par exemple, préparer le « bulletin scolaire » du personnage principal en incluant un commentaire aux parents.

Auditoire : *Immersion tardive*

Programme francophone

Immersion précoce

Douance - peut servir de matériel de soutien

Difficultés d'apprentissage - peut servir de matériel de soutien

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

langue et culture

langue et développement de soi dans la société

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1997

Fournisseur : *Les Éditions Scholastic*

123 Newkirk Road

Richmond Hill, ON

L4C 3G5

Téléphone : (905) 883-5300

Télécopieur : (905) 887-3643

Prix : 8,99 \$

ISBN/Numéro de commande : 0-590-74468-2



De temps en temps

Description générale : La ressource est un jeu qui apprend à l'élève à reconnaître et à conjuguer des verbes du 1^{er} et du 2^e groupe au présent, au futur simple et proche, à l'imparfait et au passé composé du mode indicatif. Outre les règles d'utilisation, le guide contient les phrases ayant des verbes du 1^{er} groupe (*Jeu 1*) et les phrases ayant des verbes du 2^e groupe (*Jeu 2*).

Auditoire : *Immersion tardive*

Immersion précoce

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1995

Fournisseur : *Centre Franco-Ontarien de Ressources Pédagogiques*

290, rue Dupuis

Vanier, ON

K1L 1A2

Téléphone : (613) 747-8000

Télécopieur : (613) 747-2808

Prix : 11,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-894421-49-4 / FRA-425-S4



Dictionnaire des oeuvres littéraires de la langue française

Description générale : Ce CD-ROM permet d'accéder à 3 700 oeuvres françaises et 100 000 liens hypertextes en facilitent la navigation. Il y a sept types d'index principaux : oeuvre, personnage, date, francophonie, prix littéraire, genre littéraire et auteur. Les oeuvres sont analysées et commentées.

Exigences techniques (Windows) : mémoire vive de 4 Mo; écran couleur; lecteur de CD-ROM, souris et imprimante recommandées.

Auditoire : *Immersion tardive*

Programme francophone

Immersion précoce

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

langue et culture

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1997

Fournisseur : *Québecor DIL Multimedia Inc.*

1253, rue De Condé

Montréal, QC

H3K 2E4

Téléphone : 1-800-463-1345

Télécopieur : (450) 687-1331

Prix : 149,99 \$

ISBN/Numéro de commande : 101417



Dictionnaire Hachette Multimédia (Mac)

Description générale : Cette encyclopédie comprend 80 000 entrées, 4 500 illustrations haute définition plein écran, 300 cartes interactives, des vidéos et animations 3D, documents sonores, images, tableaux. Il y a plusieurs modes d'accès aux articles du dictionnaire intégré à l'encyclopédie. L'outil de recherche permet une recherche thématique ou une recherche biographique. L'outil de recherche donne accès aux articles documentaires, au dictionnaire, à une iconothèque et aux documents audiovisuels. La fonction hypertexte est intégrée au dictionnaire. L'utilisateur peut enregistrer les articles dans un bloc-notes ou les exporter vers un logiciel de traitement de texte. Il y a aussi un jeu lié à cinq thèmes : le cinéma, les arts, la botanique, la zoologie, les drapeaux nationaux. Un guide d'utilisation accompagne le CD-ROM.

Exigences techniques (Macintosh) : Système 7.1 ou supérieur; mémoire vive de 8 Mo; disque rigide de 5 Mo; écran couleur 256.

Auditoire : *Immersion tardive*

Programme francophone

Immersion précoce

Douance - format qui convient très bien aux projets de recherche approfondis

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1997

Fournisseur : *Québecor DIL Multimédia Inc.*

1253, rue De Condé

Montréal, QC

H3K 2E4

Téléphone : 1-800-463-1345

Télécopieur : (450) 687-1331

Prix : 149,99 \$

ISBN/Numéro de commande : 101209



En scène

Auteur(s) : *Falaro, Patrice*

Description générale : Destinée aux enseignant(e)s généralistes, mais avec des idées nouvelles pour les spécialistes, cette ressource incorpore plusieurs objectifs du programme d'art dramatique. Les aspects du métier de comédien sont présentés à travers le genre particulier qu'est la « Commedia dell'arte ». Neuf chapitres expliquent les techniques fondamentales : jouer avec son corps, jouer avec sa voix, jouer avec sa mémoire, improviser, lire et apprendre une pièce. À l'aide de patrons, on apprend comment fabriquer les masques de la « Commedia dell'arte ». Trois courtes pièces et un glossaire complètent l'ouvrage.

Avis : *Quelques exercices exigent des élèves qu'ils gardent leurs jambes droites sans plier les genoux.*

Auditoire : *Immersion tardive*

Programme francophone

Immersion précoce

Douance - motive l'enfant à faire des exercices d'art dramatique

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1995

Fournisseur : *Diffusion Dimédia*

539 boulevard Lebeau

Ville Saint-Laurent, QC

H4N 1S2

Téléphone : (514) 336-3941

Télécopieur : (514) 331-3916

Prix : 14,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-203-14441-6 / 680-14441



L'épaulard

Description générale : La ressource fait partie d'une trousse d'apprentissage interdisciplinaire de 15 unités qui portent sur les animaux du Canada. Autour d'un animal vedette, chaque unité comprend : un menu d'activités à l'intention des élèves, quatre fiches d'activités de planification, 30 fiches d'activités d'exploration, un magazine *Animag*, une affiche couleur et des fiches d'enseignement.

Auditoire : *Immersion tardive*
Programme francophone
Immersion précoce

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1995

Fournisseur : *Centre Franco-Ontarien de Ressources Pédagogiques*
290, rue Dupuis
Vanier, ON
K1L 1A2

Téléphone : (613) 747-8000
Télécopieur : (613) 747-2808

Prix : 14,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-89442-066-8 / INT-120-S9



GramR Junior pour Windows - version éducation

Auteur(s) : *Chandioux, John*

Description générale : Ce logiciel comprend un « conjugueur », un lexique d'homonymes (basé sur le « Robert des jeunes » et le « Bescherelle junior »), un précis de grammaire et un module qui utilise « Parchemin » pour la rédaction de plans et de textes. Seule la version Windows de ce logiciel est recommandée. Le logiciel « Parchemin » est également recommandé.

Exigences techniques (Windows) : version 3.1 ou plus récente; mémoire vive de 2 Mo; 1 Mo sur disque rigide.

Avis : *Le passé composé n'est pas présent. Seule la version Windows est recommandée.*

Auditoire : *Immersion tardive*
Programme francophone
Immersion précoce
Douance - rédaction de texte

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1997

Fournisseur : *EDIT Inc.*
Bureau 450, 1253 avenue McGill College
Montréal, QC
H3B 2Y5

Téléphone : (514) 877-4200
Télécopieur : (514) 877-9890

Prix : 60 \$ licence unitaire
200 \$ licence école

ISBN/Numéro de commande : 2-921418-09-6



La grenouille et la baleine

Description générale : Cette vidéo raconte l'histoire de Daphné, une jeune fille de douze ans surnommée Grenouille, qui a une relation spéciale avec Elvar, un dauphin, et qui a l'habileté de communiquer avec les baleines. Sa vie joyeuse est menacée par la décision de son grand-père de vendre l'hôtel où ses parents travaillent. Daphné est déterminée à empêcher la vente du centre et la perte d'Elvar.

Avis : *Cette vidéo montre des scènes sur l'eau où les personnages ne portent pas de ceintures de sauvetage, de même que des scènes de conduite automobile sans le port de ceintures de sécurité.*

Auditoire : *Immersion tardive*
Immersion précoce

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*
langue et développement de soi dans la société

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1991

Fournisseur : *CinéFête*
1586, Fleury Est, Bureau 210
Montréal, QC
H2C 1S6

Téléphone : (800) 858-2183
Télécopieur : (514) 858-0442

Prix : (pas disponible)

ISBN/Numéro de commande : (pas disponible)



La grenouille et la baleine - Guide pédagogique

Description générale : La ressource a été conçue pour accompagner le film du même titre qui porte sur l'environnement et l'amitié. Le guide, de 90 pages, suggère des activités à réaliser avant et après la présentation de la vidéo (jeu de concentration, recherche sur les cétaqués, mots croisés, planification d'un voyage à travers le Québec, etc.).

Auditoire : *Immersion tardive*
Immersion précoce

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*
langue et développement de soi dans la société

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1995

Fournisseur : *CinéFête*
1586, Fleury Est, Bureau 210
Montréal, QC
H2C 1S6

Téléphone : (800) 858-2183
Télécopieur : (514) 858-0442

Prix : (pas disponible)

ISBN/Numéro de commande : 2-921422-00-X



Hélix

Description générale : Ce logiciel vise à la compréhension en lecture par la répétition d'exercices. Des textes sont présentés par thèmes, par exemple les volcans, les chiens, etc. En cliquant sur un mot affiché avec de la couleur, on peut en lire la définition ou apprendre des synonymes, des antonymes, etc. Le contenu est soutenu par des illustrations. L'élève peut travailler individuellement. Il est possible d'enrichir par de nouveaux textes ou des exercices.

Exigences techniques (PC) : mémoire vive de 1,44 Mo; écran couleur; lecteur de CD-ROM; souris et imprimante recommandées.

Auditoire : *Immersion tardive*
Programme francophone
Immersion précoce

Difficultés d'apprentissage - difficultés en lecture

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1997

Fournisseur : *S.G.F.A. Multimédia*
3107, Avenue des Hôtels
Ste-Foy, QC
G1W 4W5

Téléphone : (418) 656-1210
Télécopieur : (418) 656-1448

Prix : 250 \$ chacune

ISBN/Numéro de commande : Version française :
2-921731-07-X/10-050
Version anglaise : 2-921731-08



Intégrer les matières de la 7^e à la 9^e année

Auteur(s) : *Marrin, Marie (ed)*

Description générale : Cette ressource pour les professeurs des niveaux intermédiaires et début de secondaire, de 118 pages, est un outil pertinent et facile à utiliser pour planifier l'enseignement intégré. Cet ouvrage, qui constitue un guide pratique, sera utile à ceux et celles qui désirent concevoir, élaborer et appliquer l'intégration des matières tout en demeurant à l'écoute des besoins et des intérêts de leurs élèves. On y trouve également des suggestions d'évaluation des projets intégrés ainsi que des suggestions de collaboration entre les collègues qui enseignent les différents sujets.

Avis : *Cet ouvrage fait référence aux programmes d'études de l'Ontario.*

Auditoire : *Immersion tardive*
Programme francophone
Immersion précoce

Catégorie : *Ressource pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1997

Fournisseur : *Chenelière/McGraw-Hill Éditeurs*
7001, boulevard Saint-Laurent
Montréal, QC
H2S 3E3

Téléphone : 1-800-565-5531
Télécopieur : (514) 276-0324

Prix : 26,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-89310-319-7

 **J'écris**

Auteur(s) : *Beauregard, Jacques*

Description générale : Le programme *J'écris* permet la production d'un texte. Il permet d'améliorer sa maîtrise des normes de la langue : une erreur d'orthographe d'usage est indiquée par un trait jaune pointillé, et une faute grammaticale est soulignée en rouge. Le logiciel permet l'utilisation des accents sans installation préliminaire. Il offre aussi une représentation visuelle de 1 800 des 10 000 mots contenus dans le dictionnaire. Le caractère de l'imprimé est gros et lisible. Le gestionnaire, destiné au professeur, permet d'inscrire le nom des utilisateurs, de modifier les paramètres et de changer le contenu grammatical de chaque niveau.

Avis : *En vérifiant l'orthographe, le programme laisse souvent passer des erreurs, soit parce que les mots sont bien épelés ou qu'ils n'appartiennent pas au contenu grammatical visé à ce niveau. L'enseignant devra donc être vigilant et compléter par des explications.*

Auditoire : *Immersion tardive
Programme francophone
Immersion précoce
Douance
Difficultés d'apprentissage*

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					


Recommandé en : 1997

Fournisseur : *Produits Logitron JB Inc.*
970 Tardif
St-Jean-Chrysostome, QC
G6Z 2A8

Téléphone : (418) 839-0754
Télécopieur : (418) 839-0754

Prix : 60 \$
159 \$ (licence-école)

ISBN/Numéro de commande : 2-921281-15-5

 **Les joies de la lecture**
(Manuels de lecture 4, 5, 6)

Auteur(s) : *Bussières, Simone; Paradis, Suzanne*

Description générale : Chacun de ces trois ouvrages regroupe des extraits d'œuvres de fiction et de poésie. On y trouve un excellent choix d'auteurs classiques et d'auteurs contemporains provenant de toutes les parties du monde. Note : Les cahiers d'exercices qui accompagnent ces recueils de textes n'ont pas été recommandés.

Avis : *Bien que les illustrations soient très colorées, elles sont d'un style un peu enfantin pour les niveaux visés; par contre, la mise en page est attrayante et aérée.*

Auditoire : *Immersion tardive
Programme francophone
Immersion précoce
Douance*

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication
langue et culture*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓						

Recommandé en : 1997

Fournisseur : *Guérin Éditeur Limitée*
4501, rue Drolet
Montréal, QC
H2T 2G2

Téléphone : (514) 842-3481
Télécopieur : (514) 842-4923

Prix : 18,57 \$ chaque livre

ISBN/Numéro de commande : 4^e année : 2-7601-3476-8
5^e année : 2-7601-3481-4
6^e année : 2-7601-3491-1



L'original

Description générale : La ressource fait partie d'une trousse d'apprentissage interdisciplinaire de 15 unités qui portent sur les animaux du Canada. Autour d'un animal vedette, chaque unité comprend : un menu d'activités à l'intention des élèves, quatre fiches d'activités de planification, 30 fiches d'activités d'exploration, un magazine *Animag*, une affiche couleur et des fiches d'enseignement.

Auditoire : *Immersion tardive*
Programme francophone
Immersion précoce

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1995

Fournisseur : *Centre Franco-Ontarien de Ressources Pédagogiques*
290, rue Dupuis
Vanier, ON
K1L 1A2

Téléphone : (613) 747-8000
Télécopieur : (613) 747-2808

Prix : 14,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-89442-060-9 / INT-120-S7



Quand revient septembre

Auteur(s) : *Caron, Jacqueline*

Description générale : Ce guide sur la gestion de classe contient des exemples de gestion et d'évaluation, des stratégies, des messages destinés aux élèves et aux parents. On trouve également des conseils sur la résolution de conflits, la création d'un climat motivant et divers outils organisationnels. Plusieurs feuilles sont reproductibles.

Auditoire : *Immersion tardive*
Programme francophone
Immersion précoce

Catégorie : *Ressource pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et développement de soi dans la société*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1997

Fournisseur : *Éditions de la Chenelière inc.*
7001, boulevard Saint-Laurent
Montréal, QC
H2S 3E3

Téléphone : 1-800-565-5531
Télécopieur : (514) 276-0324

Prix : 40,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-89310-199-2



Rapédago - guide, cassette, et affiche

Auteur(s) : *Legault, Philippe*

Description générale : Cette ressource vise à permettre aux élèves de s'exprimer grâce à la musique « Rap ». La trousse comprend une cassette audio, un guide d'utilisation et une affiche. La cassette audio contient dix pièces musicales de styles divers (funk, ballade, reggae, hip-hop, etc.), populaires chez les jeunes. Le guide fournit une description des pièces musicales et des suggestions d'utilisation pédagogique.

Auditoire : *Immersion tardive*
Programme francophone
Immersion précoce

Douance - peut stimuler la créativité
Difficultés d'apprentissage - peut stimuler
Déficience intellectuelle légère - peut stimuler
Autre - particulièrement utile aux enfants stimulés par la musique

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*
langue et culture

langue et développement de soi dans la société

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1995

Fournisseur : *Centre Franco-Ontarien de Ressources Pédagogiques*
290, rue Dupuis
Vanier, ON
K1L 1A2

Téléphone : (613) 747-8000
Télécopieur : (613) 747-2808

Prix : (pas disponible)

ISBN/Numéro de commande : 2 89442 129 X / FRA-430



Repère - articles de périodiques de langue française

Description générale : Ce CD-ROM contient 249 000 articles parus de 1980 à 1996 dans 519 périodiques et 7 700 textes intégraux. Ces articles appartiennent à tous les domaines d'actualité et proviennent du Québec et d'ailleurs au Canada, de la France, de la Belgique et de la Suisse. On peut faire la recherche par sujet, auteur, titre, lieu, et année de publication. Le livret qui l'accompagne en explique le contenu et le mode d'emploi.

Exigences techniques (MS-DOS) : système 286 ou 386; mémoire vive de 640 K; écran monochrome; lecteur de CD-ROM; souris et imprimante recommandées.

Auditoire : *Immersion tardive*
Programme francophone
Immersion précoce

Catégorie : Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)

Composante(s) : langue et communication
langue et culture

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1997

Fournisseur : *Faxon Québec*
C.P. 444
Outremont, QC
H2V 4R6

Téléphone : 1-800-361-1431
Télécopieur : (514) 274-0201

Prix : 1 253 \$

ISBN/Numéro de commande : (pas disponible)



Le Robert & Collins - Dictionnaire français-anglais/anglais-français

Description générale : Ce dictionnaire bilingue français-anglais renferme plus de 110 000 mots et plus de 110 000 exemples et expressions idiomatiques qui présentent la langue telle qu'elle est pratiquée quotidiennement, lue dans les journaux et les revues, parlée en société, entendue dans la rue. Une place non négligeable est réservée à la langue littéraire, au vocabulaire scientifique et aux domaines marquants de l'époque, tels que la sociologie, l'électronique, l'éducation, les voyages, et la politique. Toutes les entrées sont présentées en doubles colonnes et en caractères gras. Les appendices comprennent la conjugaison des verbes, les nombres, les poids et mesures et une section intitulée « Grammaire active de l'anglais et du français ». Celle-ci comprend des milliers de structures syntaxiques.

Auditoire : *Immersion tardive*
Programme francophone
Immersion précoce

Catégorie : Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)

Composante(s) : langue et communication

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1992

Fournisseur : *Diffusion Dimédia*
539 boulevard Lebeau
Ville Saint-Laurent, QC
H4N 1S2

Téléphone : (514) 336-3941
Télécopieur : (514) 331-3916

Prix : 38,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-85036-088-0/480-00088



Le Robert Junior illustré
(Édition nord-américaine)

Description générale : Ce dictionnaire contient 20 000 mots. On y propose des définitions, des exemples, des illustrations ainsi que les synonymes, les contraires et les homonymes. Chaque verbe renvoie aux tableaux de conjugaison. Plusieurs annexes complètent l'ouvrage : un atlas mondial, des tableaux de conjugaison, une liste de noms communs et d'adjectifs dérivés de noms propres de lieux, des points de repères historiques, artistiques, religieux, sportifs et scientifiques qui se rapportent à la francophonie nord-américaine.

Auditoire : *Immersion tardive*

Immersion précoce

Programme francophone

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1995

Fournisseur : *Dictionnaires Le Robert*

1050, boul. René-Lévesque Est
Bureau 100
Montréal, QC
H2L 2L6

Téléphone : 1-877-652-1725

Télocopieur : (514) 281-8413

Prix : 24,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-85036-297-2



Verbo

Description générale : Ce jeu permet à l'élève d'étudier six verbes fréquemment utilisés (avoir, être, faire, aller, vouloir et pouvoir) au mode indicatif. Le thème et le vocabulaire du jeu se rapportent aux voyages dans le temps. Le guide contient les règles d'utilisation, des tests et le corrigé.

Auditoire : *Immersion tardive*

Programme francophone

Immersion précoce

Catégorie : *Ressource pour l'élève, pour l'enseignant(e)*

Composante(s) : *langue et communication*

Recommandé pour :

M/1	2/3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
				✓	✓					

Recommandé en : 1995

Fournisseur : *Centre Franco-Ontarien de Ressources Pédagogiques*

290, rue Dupuis
Vanier, ON
K1L 1A2

Téléphone : (613) 747-8000

Télocopieur : (613) 747-2808

Prix : 14,95 \$

ISBN/Numéro de commande : 2-89442-218-0



ANNEXE C

*Considérations communes
à tous les programmes*

Les trois principes d'apprentissage énoncés dans l'introduction du présent ERI constituent le fondement du *Programme d'éducation de la maternelle à la 12^e année*. Ils ont guidé tous les aspects de l'élaboration de ce document, y compris les résultats d'apprentissage, les stratégies d'enseignement et d'évaluation ainsi que l'évaluation des ressources d'apprentissage.

Outre ces trois principes, le Ministère reconnaît que les écoles de la Colombie-Britannique accueillent des jeunes gens dont les origines, les intérêts, les habiletés et les besoins sont différents. Pour satisfaire ces besoins et assurer à tous les apprenants un traitement équitable et l'égalité d'accès aux services, chaque élément de ce document a également intégré des considérations communes à tous les programmes d'études. Les utilisateurs de ce document pourront s'inspirer de ces principes et possibilités d'intégration pour organiser leur classe, préparer leurs cours et dispenser leur enseignement.

Les considérations suivantes ont servi à orienter l'élaboration et l'évaluation des éléments de l'ERI :

- Orientation pratique du programme
- Introduction au choix de carrière
- Environnement et durabilité
- Études autochtones
- Égalité des sexes
- Technologie de l'information
- Éducation aux médias
- Multiculturalisme et antiracisme
- Science-Technologie-Société
- Besoins particuliers

ORIENTATION PRATIQUE DU PROGRAMME

Pour donner une orientation pratique aux programmes d'études, on y inclut les considérations suivantes d'une manière pertinente à chacune des matières :

Résultats d'apprentissage — les habiletés ou compétences sont exprimées de telle façon qu'elles soient observables et mesurables et qu'elles puissent faire l'objet d'un rapport.

Employabilité — inclusion de résultats d'apprentissage ou de stratégies favorisant les aptitudes qui permettront aux élèves de réussir dans le monde du travail (savoir lire, écrire et compter, pensée critique et créative, résolution de problèmes, technologie et gestion de l'information, etc.).

Apprentissage contextuel — insistance sur l'apprentissage par l'action; utiliser des idées et des concepts abstraits, y compris des théories, des lois, des principes, des formules ou des preuves dans un contexte pratique (la maison, le milieu de travail, la collectivité, etc.).

Apprentissage coopératif — inclusion de stratégies qui favorisent la coopération et le travail d'équipe.

Introduction au choix de carrière — inclusion des liens appropriés avec les carrières, les occupations, l'esprit d'entreprise ou le monde du travail.

L'orientation pratique donnée à tous les cours favorise l'emploi d'applications pratiques pour faire la démonstration du savoir théorique. L'application de la théorie dans le contexte des problèmes et situations de la vie courante et du lieu de travail augmente la pertinence de l'école aux besoins et aux objectifs des élèves. Cette orientation pratique renforce le lien qui existe entre ce que les élèves doivent savoir pour fonctionner efficacement au travail ou dans les établissements postsecondaires et ce qu'ils apprennent de la maternelle à la 12^e année.

Voici quelques exemples d'une orientation pratique dans différentes disciplines :

English Language Arts et Français — on met de plus en plus l'accent sur le langage employé dans les situations de la vie de tous les jours et au travail, par exemple les entrevues d'emploi, notes de service, lettres, le traitement de texte, les communications techniques (y compris l'aptitude à interpréter des rapports techniques, guides, tableaux et schémas).

Mathématiques — on souligne de plus en plus les compétences requises dans le monde du travail, y compris les probabilités et les statistiques, la logique, la théorie des mesures et la résolution de problèmes.

Sciences — davantage d'applications et d'expérience pratique des sciences telles que la réduction du gaspillage énergétique à l'école ou à la maison, la responsabilité d'une plante ou d'un animal dans la classe, la production informatisée de tableaux et de graphiques et l'utilisation de logiciels tableurs.

Éducation aux affaires — on insiste davantage sur les applications de la vie courante comme la préparation du curriculum vitae et du portfolio personnel, la participation collective à la résolution de problèmes en communications des affaires, l'emploi de logiciels pour gérer l'information et l'emploi de la technologie pour créer et imprimer du matériel de commercialisation.

Arts visuels — applications de la vie courante telles que collaborer à la production d'images ayant une signification sociale pour la classe, l'école ou la collectivité; regarder et analyser des objets et des images provenant de la collectivité; faire des expériences sur divers matériaux pour créer des images.

Le résumé ci-dessus est tiré d'une étude du *Programme d'éducation de la maternelle à la 12^e année* (septembre 1994) et de programmes d'études de la Colombie-Britannique et d'autres juridictions.

INTRODUCTION AU CHOIX DE CARRIÈRE

L'introduction au choix de carrière est un processus continu qui permet aux apprenants d'intégrer leurs expériences personnelles, familiales, scolaires, professionnelles et communautaires en vue de faciliter leurs choix de vie personnelle et professionnelle.

Tout au long de leurs études dans ce domaine, les élèves développent :

- leur ouverture à des professions et types d'emplois divers;
- leur compréhension des rapports qui existent entre le travail et les loisirs, le travail et la famille et enfin, le travail et les aptitudes et intérêts individuels;
- leur compréhension du rôle que joue la technologie dans le monde du travail et dans la vie quotidienne;
- leur compréhension des rapports qui existent entre le travail et l'apprentissage;
- leur compréhension des changements qui se produisent au niveau de l'économie, de la société et du marché du travail;
- leur capacité d'élaborer des plans d'apprentissage et de réfléchir sur l'importance de l'éducation permanente;
- leur capacité de se préparer à jouer des rôles multiples au cours de leur vie.

L'introduction au choix de carrière porte principalement sur la sensibilisation à la formation professionnelle, l'exploration des carrières, la préparation et la planification de la vie professionnelle, et l'expérience en milieu de travail.

Au niveau primaire

L'introduction au choix de carrière favorise une attitude positive vis-à-vis de divers rôles professionnels et types d'emplois. Les sujets traités incluent :

- le rôle du travail et des loisirs,

- les rapports qui existent entre le travail, la famille, les intérêts et les aptitudes de chacun.

On peut mettre en lumière tout un éventail de carrières en utilisant des activités d'apprentissage en classe axées sur les élèves eux-mêmes et sur une gamme complète de modèles y compris des modèles non traditionnels.

De la 4^e à la 8^e année

On continue à mettre l'accent sur la connaissance de soi et de la vie professionnelle. On y traite des sujets suivants :

- les intérêts, aptitudes et objectifs futurs potentiels;
- la technologie au travail et dans la vie quotidienne;
- les changements sociaux, familiaux et économiques;
- les options futures en matière d'éducation;
- les groupes de carrières (carrières ayant des rapports entre elles);
- les modes de vie;
- les influences extérieures sur la prise de décision.

On pourra faire appel à des jeux, à des jeux de rôles et à des expériences pertinentes de bénévolat communautaire pour aider les élèves à explorer activement le monde du travail. On pourra également faire des expériences sur le terrain au cours desquelles les élèves observent des travailleurs dans leur environnement de travail et s'entretiennent ensuite avec eux. Ces activités d'apprentissage favorisent le développement des compétences en communication interpersonnelle et en résolution collective de problèmes, compétences qu'il est bon de posséder dans le monde du travail et dans d'autres situations de la vie.

En 9^e et 10^e année

On fera en sorte que les élèves aient l'occasion de se préparer à prendre des décisions appropriées et réalistes. Lorsqu'ils mettront au point leur propre plan d'apprentissage, ils établiront des rapports entre la connaissance de soi et leurs buts et aspirations. Ils acquerront aussi de nombreuses compétences et attitudes fondamentales nécessaires pour un passage efficace de l'adolescence à l'âge adulte. Ils seront ainsi mieux préparés à devenir responsables et autonomes tout au long de leur vie.

Les sujets traités incluent :

- l'esprit d'entreprise;
- l'aptitude à l'emploi (p. ex. comment trouver et garder un emploi);
- l'importance de l'éducation permanente et de la planification professionnelle;
- l'engagement au niveau communautaire;
- les nombreux rôles différents qu'une personne peut jouer au cours de sa vie;
- la dynamique du monde du travail (p. ex. syndicats, chômage, loi de l'offre et de la demande, littoral du Pacifique, libre-échange).

À ce niveau-ci, on insiste sur l'analyse des compétences et des intérêts personnels au moyen de diverses occasions d'exploration de carrières (p. ex. les observations au poste de travail). On pourra aider les élèves à analyser et à confirmer leurs valeurs et croyances personnelles au moyen de discussions de groupe et de consultations individuelles.

En 11^e et 12^e année

À la fin des études, l'introduction au choix de carrière aborde plus spécialement les questions ayant trait au monde du travail. En voici quelques-unes :

- la dynamique de la main-d'œuvre changeante et les facteurs de changement qui

affectent le marché du travail (p. ex. technologie d'avant-garde et tendances économiques);

- les compétences de maintien de l'emploi et d'avancement (compétences interpersonnelles requises dans le monde du travail, normes d'emploi);
- les questions de santé au travail et d'accès aux services de santé;
- le financement des études supérieures;
- les stratégies et milieux d'apprentissage alternatifs pour différentes étapes de la vie;
- l'expérience en milieu de travail (obligatoire, minimum de 30 heures).

Expérience en milieu de travail

L'expérience en milieu de travail donne aux élèves l'occasion de participer à diverses expériences qui les aident à préparer la transition vers la vie professionnelle. Grâce à l'expérience en milieu de travail, les élèves auront aussi l'occasion :

- d'établir des rapports entre ce qu'ils apprennent à l'école et les compétences et connaissances requises dans le monde du travail et dans la société en général;
- de faire l'expérience d'un apprentissage à la fois théorique et appliqué dans le cadre d'une éducation libérale et générale;
- d'explorer les orientations de carrière qu'ils auront indiquées dans leur plan d'apprentissage.

Les descriptions de l'introduction au choix de carrière sont tirées des publications suivantes du ministère de l'Éducation : *Career Developer's Handbook; Lignes directrices relatives au programme d'éducation de la maternelle à la 12^e année, Guide de mise en œuvre, Partie I* et l'ERI *Planification professionnelle et personnelle 8 à 12* (1997).

ENVIRONNEMENT ET DURABILITÉ

On définit l'éducation à l'environnement comme une façon de comprendre les relations que les hommes entretiennent avec l'environnement. Elle fournit aux élèves l'occasion :

- d'étudier les rapports qu'ils entretiennent avec l'environnement naturel par le biais de tous les sujets;
- de faire l'expérience directe de l'environnement, qu'il soit naturel ou construit par l'homme;
- de prendre des décisions et d'agir pour le bien de l'environnement.

Le terme *durabilité* s'applique aux sociétés qui « favorisent la diversité et ne compromettent la survie future d'aucune espèce dans le monde naturel ».

Pertinence des thèmes de l'environnement et de la durabilité dans le programme d'études

L'intégration de ces deux thèmes au programme d'études aide les élèves à acquérir une attitude responsable vis-à-vis de la Terre. Les études qui intègrent ces deux thèmes donnent aux élèves l'occasion d'exprimer leurs croyances et leurs opinions, de réfléchir à une gamme de points de vue et en fin de compte, de faire des choix éclairés et responsables.

Les principes directeurs que l'on incorporera aux disciplines de la maternelle à la 12^e année sont les suivants :

- L'expérience directe est à la base de l'apprentissage humain.
- L'action responsable fait partie intégrante de l'éducation à l'environnement et en est aussi une conséquence.
- La survie de l'espèce humaine repose sur des systèmes naturels et artificiels complexes.

- Les décisions et les actes des humains ont des conséquences sur l'environnement.
- La sensibilisation à l'environnement permet aux élèves de développer leur appréciation esthétique de l'environnement.
- L'étude de l'environnement permet aux élèves de développer leur éthique de l'environnement.

Le sommaire ci-dessus est tiré de *Environmental Education/Sustainable Societies – A Conceptual Framework*, Bureau des programmes d'études, 1994

ÉTUDES AUTOCHTONES

Les Études autochtones explorent la richesse et la diversité des cultures et des langues des Premières Nations. Ces cultures et langues sont étudiées dans leurs contextes spécifiques et dans celui des réalités historiques, contemporaines et futures. Les Études autochtones sont basées sur une perspective holistique intégrant le passé, le présent et l'avenir. Les peuples des Premières Nations ont été les premiers habitants de l'Amérique du Nord; ils vivaient en sociétés très évoluées, bien organisées et autosuffisantes. Les Premières Nations constituent une mosaïque culturelle aussi riche et diverse que celle de l'Europe de l'Ouest. Il existe un grand nombre de groupes présentant des différences culturelles (p. ex. Nisga'a, KwaKwaka'Wakw, Nlaka'pamux, Secwepemc, Skomish, Tsimshian). Chaque groupe est unique et figure dans le programme scolaire pour une raison ou pour une autre. Les Premières Nations de la Colombie-Britannique forment une partie importante du tissu historique et contemporain de la province.

Pertinence des Études autochtones dans le programme

- Les valeurs et les croyances autochtones perdurent et sont encore pertinentes aujourd'hui.
- Il faut valider l'identité autochtone et en établir le bien-fondé.
- Les peuples autochtones ont des cultures puissantes, dynamiques et changeantes qui se sont adaptées aux événements et tendances d'un monde en constante évolution.
- Il faut que les gens comprennent les similitudes et les différences qui existent entre les cultures si l'on doit arriver à la tolérance, à l'acceptation et au respect mutuel.
- On est en droit d'attendre des discussions et des décisions éclairées et raisonnables, basées sur une information exacte et fiable, concernant les questions autochtones (p. ex. les traités modernes que négocient présentement le Canada, la Colombie-Britannique et les Premières Nations).

Dans le cours de ses études autochtones, l'élève pourra :

- manifester sa compréhension et son appréciation des valeurs, coutumes et traditions des Premières Nations;
- manifester sa compréhension et son appréciation des systèmes de communication autochtones originaux;
- reconnaître l'importance des rapports que les Premières Nations entretiennent avec le monde naturel;
- reconnaître les dimensions de l'art autochtone qui font partie d'une expression culturelle totale;
- donner des exemples de la diversité et du fonctionnement des systèmes sociaux, économiques et politiques des Premières Nations dans des contextes traditionnels et contemporains;

- décrire l'évolution des droits et libertés de la personne relativement aux peuples des Premières Nations.

Voici quelques exemples d'intégration du matériel sur les Premières Nations dans les programmes de diverses disciplines :

Arts visuels — les élèves pourront comparer les styles artistiques de deux ou de plusieurs cultures des Premières Nations.

English Language Arts et Français — les élèves pourront analyser des portraits et autres descriptions des peuples des Premières Nations dans différentes œuvres littéraires.

Sciences familiales — les élèves pourront identifier les formes de nourriture, d'habillement et d'abri dans des cultures anciennes et contemporaines des peuples des Premières Nations.

Éducation à la technologie — les élèves pourront décrire le perfectionnement des technologies traditionnelles des Premières Nations (bois courbé ou boîtes étanches dont les parois sont faites d'une seule planche de cèdre, tissage, matériel de pêche).

Éducation physique — les élèves pourront participer à des jeux et danses des Premières Nations et apprendre à les apprécier.

Le sommaire ci-dessus est tiré de *First Nations Studies —Curriculum Assessment Framework (Primary through Graduation)* et de *B.C. First Nations Studies 12 Curriculum*, publiés, en 1992 et 1994 respectivement, par le Bureau de l'Éducation autochtone.

ÉGALITÉ DES SEXES

Une éducation fondée sur l'égalité des sexes exige l'intégration des expériences, perceptions et points de vue des filles et des femmes aussi bien que ceux des garçons et des hommes à toutes les facettes de l'éducation. Elle se concentre d'abord sur les filles pour

corriger les iniquités du passé. En général, les stratégies d'intégration qui favorisent la participation des filles atteignent aussi les garçons qui sont exclus par les styles d'enseignement et le contenu de programmes d'études plus traditionnels.

Les principes de l'égalité des sexes en éducation sont les suivants :

- Tous les élèves ont droit à un environnement d'apprentissage sans distinction de sexe.
- Tous les programmes scolaires et décisions ayant trait à la carrière doivent être retenus en vertu de l'intérêt et de l'aptitude de l'élève sans distinction de sexe.
- L'égalité des sexes touche également la classe sociale, la culture, l'origine ethnique, la religion, l'orientation sexuelle et l'âge.
- L'égalité des sexes exige sensibilité, détermination, engagement et vigilance à long terme.
- Le fondement de l'égalité des sexes est la coopération et la collaboration entre les élèves, les éducateurs, les organismes éducatifs, les familles et les membres des différentes communautés.

Stratégies générales pour un enseignement égalitaire

- S'engager à se renseigner sur l'enseignement égalitaire et à le pratiquer.
- Utiliser des termes se rapportant particulièrement au sexe féminin dans des exercices de mise en marché. Si, par exemple, une Foire de la technologie a été conçue pour attirer les filles, mentionner celles-ci d'une façon claire et précise dans les documents de présentation. Bien des filles supposent tout naturellement que les termes neutres utilisés dans les domaines où les femmes ne sont pas traditionnellement représentées s'adressent uniquement aux garçons.

- Modifier le contenu, le style d'enseignement et les pratiques d'évaluation pour rendre des sujets non traditionnels plus pertinents et plus intéressants pour les garçons et les filles.
- Souligner les aspects sociaux et l'utilité des activités, des compétences et des connaissances.
- Des commentaires provenant d'élèves de sexe féminin indiquent que celles-ci apprécient particulièrement le mode de pensée intégral; comprendre les contextes tout autant que les faits; explorer les conséquences de certaines décisions du point de vue social, moral et environnemental.
- Au moment d'évaluer la pertinence du matériel pédagogique choisi, tenir compte du fait que les intérêts et le vécu des garçons peuvent être différents de ceux des filles.
- Choisir diverses stratégies d'enseignement, notamment organiser de petits groupes au sein desquels les élèves pourront collaborer ou coopérer les uns avec les autres et fournir à ces derniers des occasions de prendre des risques calculés, d'effectuer des activités pratiques et d'intégrer leurs connaissances à leurs compétences (p. ex. sciences et communications).
- Fournir des stratégies précises, des occasions particulières et des ressources visant à encourager les élèves à réussir dans des disciplines où ils sont d'ordinaire faiblement représentés.
- Concevoir des cours qui permettent d'explorer de nombreuses perspectives et d'utiliser différentes sources d'information — parler aussi bien d'expertes que d'experts.
- Utiliser au mieux l'esprit d'émulation qui règne au sein de la classe, particulièrement dans les domaines où les garçons excellent d'ordinaire.
- Surveiller les préjugés (dans les comportements, les ressources d'apprentissage, etc.) et enseigner aux élèves des stratégies en vue de reconnaître et d'éliminer les injustices qu'ils observent.
- Avoir conscience des pratiques discriminatoires admises dans le domaine de l'activité physique (sports d'équipe, financement des athlètes, choix en matière de programme d'éducation physique, etc.).
- Ne pas supposer que tous les élèves sont hétérosexuels.
- Échanger l'information et tisser un réseau incluant des collègues foncièrement engagés en matière d'égalité.
- Donner l'exemple d'un comportement exempt de parti pris : utiliser un langage dénotant l'insertion, un langage parallèle ou un langage ne comportant pas de connotation sexiste; interroger et aider les élèves des deux sexes aussi souvent et de façon aussi précise et approfondie dans un cas comme dans l'autre; durant les périodes d'interrogation, accorder suffisamment de temps entre les questions et les réponses pour que les élèves timides puissent répondre.
- Demander à des collègues au courant des partis pris les plus fréquents d'assister à un de vos cours et de souligner ceux qu'ils auraient pu y observer.
- Faire preuve de cohérence.

Le présent sommaire est tiré du *Preliminary Report of the Gender Equity Advisory Committee* reçu par le ministère de l'Éducation en février 1994 et d'une étude de la documentation connexe.

TECHNOLOGIE DE L'INFORMATION

La Technologie de l'information décrit l'emploi des outils et des dispositifs électroniques qui nous permettent de créer, d'explorer, de transformer et d'exprimer l'information.

Pertinence de la Technologie de l'information dans le programme d'études

Au moment où le Canada passe d'une économie agricole et industrielle à l'ère de l'information, les élèves doivent acquérir de nouvelles compétences, connaissances et attitudes. Le programme de Technologie de l'information a été conçu en vue d'être intégré à tous les nouveaux programmes d'études afin que les élèves sachent utiliser les ordinateurs et acquièrent les connaissances technologiques requises dans le monde du travail.

Dans le cadre de ce programme, les élèves acquerront des compétences dans les domaines suivants : analyse et évaluation de l'information, traitement de texte, analyse de banques de données, gestion de l'information, applications graphiques et multimédias. Les élèves identifieront aussi les questions éthiques et sociales associées à l'utilisation de la technologie de l'information.

La Technologie de l'information faisant partie intégrante du programme, l'élève pourra :

- faire preuve de compétence élémentaire dans le maniement des outils d'information;
- manifester sa compréhension de la structure et des concepts de la technologie de l'information;
- établir des rapports entre la technologie de l'information et ses préoccupations personnelles et sociales;
- définir un problème et élaborer les stratégies permettant de le résoudre;
- appliquer les critères de recherche pour localiser ou envoyer de l'information;
- transférer l'information en provenance de sources externes;
- évaluer l'information quant à son authenticité et à sa pertinence;

- réorganiser l'information pour lui donner une nouvelle signification;
- modifier, réviser et transformer l'information;
- appliquer les principes de conception graphique qui affectent l'apparence de l'information;
- faire passer un message à un public donné à l'aide de la technologie de l'information.

Les composantes du programme sont les suivantes :

- **Bases** — les compétences physiques ainsi que l'entendement intellectuel et personnel élémentaires requis pour utiliser la technologie de l'information de même que l'aptitude à l'apprentissage autonome et les attitudes sociales responsables.
- **Traitement** — permet aux élèves de choisir, d'organiser et de modifier des informations pour résoudre des problèmes.
- **Présentation** — aide les élèves à comprendre comment on communique efficacement des idées à l'aide de divers médias d'information.

Cette information est tirée de *Information Technology Curriculum K-12*.

ÉDUCATION AUX MÉDIAS

L'éducation aux médias est une approche multidisciplinaire et interdisciplinaire de l'étude des médias. L'éducation aux médias étudie les concepts clés des médias et aborde des questions globales telles que l'histoire et le rôle des médias dans différentes sociétés ainsi que les enjeux sociaux, politiques, économiques et culturels qui leur sont associés. Plutôt que d'approfondir les concepts comme le ferait un cours d'Étude des médias, l'éducation aux médias s'intéresse à la plupart des concepts importants liés aux médias dans les rapports qu'ils entretiennent avec diverses disciplines.

Pertinence de l'éducation aux médias dans le programme d'études

La vie des élèves d'aujourd'hui est envahie par la musique populaire, la télévision, le cinéma, la radio, les revues, les jeux informatiques de même que les services d'information, les médias et les messages médiatisés. L'éducation aux médias développe l'aptitude des élèves à réfléchir de manière critique et autonome sur les sujets qui les affectent. L'éducation aux médias encourage les élèves à reconnaître et à examiner les valeurs que contiennent les messages médiatisés. Elle les invite aussi à comprendre que ces messages sont produits pour informer, persuader et divertir dans des buts divers. L'éducation aux médias aide les élèves à comprendre les distorsions que peut entraîner l'emploi de pratiques et de techniques médiatisées particulières.

Toutes les disciplines présentent des occasions d'apprentissage en éducation aux médias. L'éducation aux médias ne fait pas l'objet d'un programme d'études à part.

Les concepts clés de l'éducation aux médias sont les suivants :

- analyse de produits médiatiques (objet, valeurs, représentation, codes, conventions, caractéristiques et production);
- interprétation et influence du public (interprétation, influence des médias sur le public, influence du public sur les médias);
- médias et société (contrôle, portée).

Exemples d'intégration des concepts clés :

English Language Arts et *Français* — les élèves font la critique de publicités et en examinent les points de vue.

Arts visuels — les élèves analysent l'attrait qu'exerce une image selon l'âge, le sexe, la situation, etc., du public cible.

Formation personnelle — les élèves examinent l'influence des médias sur les concepts corporels et sur les choix de vie saine.

Art dramatique — les élèves font la critique de pièces de théâtre professionnelles et amateurs, de films dramatiques et d'émissions de télévision pour en déterminer l'objet.

Sciences humaines — les élèves comparent la représentation des Premières Nations dans les médias au fil des ans.

Ce sommaire est tiré de *A Cross-curricular Planning Guide for Media Education* préparé en 1994 par la Canadian Association for Media Education pour le compte du Bureau des programmes d'études.

ÉDUCATION AU MULTICULTURALISME ET À L'ANTIRACISME

Éducation au multiculturalisme

L'éducation au multiculturalisme met l'accent sur la promotion de la compréhension, du respect et de l'acceptation de la diversité culturelle dans notre société.

L'éducation au multiculturalisme consiste à :

- reconnaître que chaque personne appartient à un groupe culturel;
- accepter et apprécier la diversité culturelle comme élément positif de notre société;
- affirmer que tous les groupes ethnoculturels sont égaux dans notre société;
- comprendre que l'éducation au multiculturalisme s'adresse à tous les élèves;
- reconnaître que la plupart des cultures ont beaucoup en commun, que les similitudes interculturelles sont plus nombreuses que les différences et que le pluralisme culturel est une facette positive de la société;
- affirmer et développer l'estime de soi fondée sur la fierté du patrimoine et donner aux élèves l'occasion d'apprécier le patrimoine culturel d'autrui;
- promouvoir la compréhension interculturelle, le civisme et l'harmonie raciale.

Éducation à l'antiracisme

L'éducation à l'antiracisme favorise l'élimination du racisme en identifiant et en changeant les politiques et pratiques sociales et en reconnaissant les attitudes et comportements individuels qui contribuent au racisme.

L'éducation à l'antiracisme consiste à :

- présenter la nécessité de réfléchir sur ses propres attitudes vis-à-vis des races et du racisme;
- comprendre les causes du racisme afin de parvenir à l'égalité;
- reconnaître le racisme et l'examiner tant au niveau personnel que social;
- reconnaître le fait que la lutte contre le racisme est une responsabilité personnelle;
- s'efforcer d'éliminer les obstacles systémiques qui marginalisent des groupes d'individus;
- donner aux individus l'occasion d'agir pour éliminer toute forme de racisme y compris les stéréotypes, les préjugés et la discrimination.

Pertinence de l'éducation au multiculturalisme et à l'antiracisme dans le programme

Le multiculturalisme et l'antiracisme contribuent à la qualité de l'enseignement en offrant des expériences d'apprentissage qui valorisent la force basée sur la diversité et l'équité sociale, économique, politique et culturelle. L'éducation au multiculturalisme et à l'antiracisme offre aussi aux élèves des expériences d'apprentissage qui contribuent à leur développement social, émotionnel, esthétique, artistique, physique et intellectuel. Ils y puiseront les connaissances et compétences sociales requises pour interagir efficacement avec des cultures variées. On y reconnaît également l'importance de la

collaboration entre élèves, parents, éducateurs et groupes qui oeuvrent pour la justice sociale au sein du système d'éducation.

Les objectifs clés de l'éducation au multiculturalisme et à l'antiracisme sont les suivants :

- favoriser la compréhension et le respect de la diversité culturelle;
- augmenter la communication créatrice interculturelle dans une société pluraliste;
- garantir l'égalité d'accès aux programmes de qualité visant la performance pédagogique pour tous les élèves quels que soient leur culture, leur nationalité d'origine, leur religion, ou leur classe sociale;
- développer l'estime de soi, le respect de soi-même et des autres et la responsabilité sociale;
- combattre et éliminer les stéréotypes, les préjugés, la discrimination et toute autre forme de racisme;
- inclure les expériences de tous les élèves dans les programmes d'études.

Exemples de l'intégration au niveau des disciplines :

Beaux-Arts — les élèves déterminent des façons dont les beaux-arts dépeignent les expériences culturelles.

Lettres et Sciences humaines — les élèves reconnaissent les similitudes et les différences entre le mode de vie, l'histoire, les valeurs et les croyances de divers groupes culturels.

Mathématiques ou Sciences — les élèves reconnaissent le fait que les individus et les groupes culturels ont employé des méthodes différentes et communes pour calculer, enregistrer des faits numériques et mesurer.

Éducation physique — les élèves apprennent à apprécier les jeux et les danses de groupes culturels variés.

Ce sommaire est tiré de *Multicultural and Antiracism Education—Planning Guide (Draft)*, élaboré en 1994 par le Social Equity Branch.

SCIENCE-TECHNOLOGIE-SOCIÉTÉ

Science-Technologie-Société (STS) aborde notre compréhension des inventions et des découvertes et l'effet qu'ont la science et la technologie sur le bien-être des individus et sur la société globale.

L'étude de Science-Technologie-Société comprend :

- les contributions de la technologie aux connaissances scientifiques et vice versa;
- la notion que les sciences et la technologie sont des expressions de l'histoire, de la culture et d'un éventail de facteurs personnels;
- les processus scientifiques et technologiques comme l'expérimentation, l'innovation et l'invention;
- le développement d'une conscience éveillée à l'éthique, aux choix et à la participation aux sciences et à la technologie.

Pertinence de STS dans le programme d'études

STS a pour but d'aider les élèves à examiner, à analyser, à comprendre et à expérimenter l'interconnexion dynamique qui existe entre la science, la technologie et les systèmes humains et naturels.

Grâce à l'étude de STS dans diverses disciplines, les élèves pourront :

- acquérir les connaissances et développer les compétences favorisant une attitude critique et une ouverture à l'innovation;

- utiliser des outils, procédés et stratégies en vue de relever le défi des enjeux les plus nouveaux;
- reconnaître et examiner l'évolution des découvertes scientifiques, des changements technologiques et du savoir humain au fil des siècles dans le contexte de nombreux facteurs sociétaux et humains;
- éveiller leur conscience aux valeurs, décisions personnelles et actions responsables en matière de science et de technologie;
- explorer les processus scientifiques et les solutions technologiques;
- collaborer à des solutions responsables et créatrices faisant appel à la science et à la technologie.

Les composantes de STS sont les suivantes : Systèmes humains et naturels, Inventions et découvertes, Outils et processus, Société et changement.

Chaque composante peut être étudiée dans divers contextes tels que l'économie, l'environnement, l'éthique, les structures sociales, la culture, la politique et l'éducation. Chacun de ces contextes représente une perspective unique permettant d'explorer les rapports critiques qui existent et les défis que nous devons relever en tant qu'individus et en tant que société globale.

Exemples de liens interdisciplinaires :

Arts visuels — les exigences des artistes visuels ont entraîné la mise au point de nouvelles technologies et techniques, p. ex. nouveaux pigments permanents, vernis frittés, instruments de dessin.

English Language Arts et Français — de nombreuses technologies ont récemment révolutionné la manière dont on écoute, écrit et parle (p. ex. les disques compacts, la messagerie vocale, la synthèse vocale).

Éducation physique — la façon dont la technologie a affecté notre compréhension des rapports entre l'activité et le bien-être.

Ce sommaire est basé sur les ERI *Technologie de l'information* M à 7, 8 à 10, et 11 et 12.

BESOINS PARTICULIERS

Les élèves présentant des besoins particuliers sont les élèves qui ont des handicaps d'ordre intellectuel, physique ou émotif; des difficultés sur le plan de l'apprentissage, de la perception ou du comportement; ceux qui sont exceptionnellement doués ou talentueux.

Tous les élèves peuvent bénéficier d'un milieu d'apprentissage inclusif qui se trouve enrichi par la diversité des personnes qui le composent. Les élèves ont de meilleures perspectives de réussite lorsque les résultats d'apprentissage prescrits et les ressources recommandées tiennent compte d'un large éventail de besoins, de styles d'apprentissage et de modes d'expression chez les élèves.

Les éducateurs contribuent à créer des milieux d'apprentissage inclusifs en introduisant les éléments suivants :

- des activités qui visent le développement et la maîtrise des compétences fondamentales (lecture et écriture de base);
- une gamme d'activités et d'expériences d'apprentissage coopératif dans l'école et la collectivité ainsi que l'application de compétences pratiques dans des milieux variés;
- des renvois aux ressources, à l'équipement et à la technologie d'apprentissage spécialisés;

- des moyens d'adaptation en fonction des besoins particuliers (incorporer des adaptations ou extensions au contenu, au processus, au rythme et à l'environnement d'apprentissage; proposer des méthodologies ou des stratégies alternatives; renvoyer à des services spéciaux);
- diverses façons, pour l'élève, de rendre compte de son apprentissage, en dehors des activités traditionnelles (p. ex. dramatiser des événements pour manifester sa compréhension d'un poème, dessiner les observations faites en classe de français, composer et jouer un morceau de musique);
- la promotion des capacités et des contributions des enfants et des adultes présentant des besoins particuliers;
- la participation à l'activité physique.

Tous les élèves s'efforcent d'atteindre les résultats d'apprentissage prescrits. Nombreux sont les élèves présentant des besoins particuliers qui apprennent la même chose que l'ensemble des élèves. Dans certains cas, les besoins et aptitudes de ces élèves sont tels qu'il faut adapter ou modifier les programmes éducatifs. Le programme de l'élève pourra inclure un enseignement régulier dans certaines matières, tandis que d'autres matières seront modifiées et d'autres encore, adaptées. Ces adaptations et modifications sont spécifiées dans le plan d'apprentissage personnalisé (PAP) de l'élève.

Programmes adaptés

Un programme adapté aborde les résultats d'apprentissage du programme officiel, mais fait l'objet d'adaptations pour que l'élève puisse participer au programme. Ces adaptations incluent des formats différents pour les ressources (braille, livres enregistrés sur cassette), pour les stratégies d'enseignement (p. ex. l'emploi d'interprètes, de signaux visuels, d'aides à l'apprentissage) et pour les procédures d'évaluation (p. ex. examen oral, temps supplémentaire). On fera aussi des adaptations au niveau de l'enchaînement des compétences, du rythme, de la méthodologie, du matériel, de la technologie, de l'équipement, des services et de l'environnement. Les élèves qui participent à des programmes adaptés sont évalués selon les normes accompagnant le programme et reçoivent les mêmes crédits que les autres.

Programmes modifiés

Un programme modifié vise des résultats d'apprentissage choisis spécifiquement pour répondre aux besoins particuliers de l'élève; ces résultats diffèrent passablement de ceux du programme d'études officiel. Ainsi, un élève de 5^e année peut travailler, en art du langage, à la reconnaissance de panneaux indicateurs usuels et à l'utilisation du téléphone. Un élève inscrit à un programme modifié est évalué en fonction des buts et objectifs établis dans son plan d'apprentissage personnalisé.



ANNEXE D

Mesure et évaluation

Les résultats d'apprentissage, exprimés en termes mesurables, servent de base à l'élaboration d'activités d'apprentissage et de stratégies d'évaluation. Cette annexe contient des considérations générales sur la mesure et sur l'évaluation, de même que des modèles visant à illustrer comment les activités, la mesure et l'évaluation forment un tout dans un programme particulier de français langue seconde.

MESURE ET ÉVALUATION

La mesure s'effectue grâce au rassemblement systématique d'informations sur ce que l'élève sait, ce qu'il est capable de faire et ce vers quoi il oriente ses efforts. Les méthodes et les instruments d'évaluation comprennent : l'observation, l'autoévaluation, des exercices quotidiens, des questionnaires, des échantillons de travaux de l'élève, des épreuves écrites, des échelles d'évaluation holistiques, des projets, des comptes rendus écrits et des exposés oraux, des examens de performance et des évaluations de portfolios.

On évalue le rendement de l'élève à partir d'informations recueillies au cours d'activités d'évaluation. L'enseignant a recours à sa perspicacité, à ses connaissances et à son expérience des élèves ainsi qu'à des critères précis qu'il établit lui-même, pour juger de la performance de l'élève relativement aux résultats d'apprentissage visés.

L'évaluation s'avère bénéfique pour les élèves lorsqu'elle est pratiquée de façon régulière et constante. Lorsqu'on la considère comme un moyen de stimuler l'apprentissage et non pas comme un jugement définitif, elle permet de montrer aux élèves leurs points forts et de leur indiquer des moyens de les développer davantage. Les élèves peuvent utiliser cette information pour réorienter leurs efforts, faire des plans et choisir leurs objectifs d'apprentissage pour l'avenir.

Selon les buts visés, on se sert de diverses formes d'évaluation.

- L'évaluation *critérielle* sert à évaluer la performance de l'élève en classe. Elle utilise des critères fondés sur les résultats d'apprentissage décrits dans le programme d'études officiel. Les critères reflètent la performance de l'élève en fonction d'activités d'apprentissage déterminées. Lorsque le programme d'un élève est modifié de façon substantielle, l'évaluation peut se fonder sur des objectifs individuels. Ces modifications sont inscrites dans un plan d'apprentissage personnalisé (PAP).
- L'évaluation *normative* permet de procéder à des évaluations de système à grande échelle. Un système d'évaluation normative n'est pas destiné à être utilisé en classe, parce qu'une classe ne constitue pas un groupe de référence assez important. L'évaluation normative permet de comparer la performance d'un élève à celle d'autres élèves plutôt que d'évaluer la façon dont un élève satisfait aux critères liés à un ensemble particulier de résultats d'apprentissage.

L'ÉVALUATION CRITÉRIELLE

L'évaluation critérielle permet de comparer la performance d'un élève à des critères établis, plutôt qu'à la performance des autres élèves. L'évaluation des élèves dans le cadre du programme d'études officiel exige que des critères soient établis en fonction des résultats d'apprentissage énumérés pour chacune des composantes du programme en question.

Les critères servent de base à l'évaluation des progrès des élèves. Ils indiquent les aspects critiques d'une performance ou d'un produit et décrivent en termes précis ce qui

constitue l'atteinte des résultats d'apprentissage. On peut se servir des critères pour évaluer la performance d'un élève par rapport aux résultats d'apprentissage. Ainsi, les critères de pondération, les échelles d'appréciation et les rubriques de rendement (c.-à-d. les cadres de référence) constituent trois moyens d'évaluer la performance de l'élève à partir de critères.

Les échantillons du travail de l'élève devraient rendre compte des résultats d'apprentissage et des critères établis. Ces échantillons permettront de clarifier et de rendre explicite le lien entre l'évaluation, les résultats d'apprentissage, les critères et la mesure. Dans le cas où le travail de l'élève n'est pas un produit, et ne peut donc être reproduit, on en fournira une description.

L'évaluation critérielle peut comporter les étapes suivantes :

- Étape 1** ▶ Identifier les résultats d'apprentissage prescrits (tels qu'énoncés dans cet Ensemble de ressources intégrées).
- Étape 2** ▶ Identifier les principaux objectifs liés à l'enseignement et à l'apprentissage.
- Étape 3** ▶ Définir et établir des critères. Le cas échéant, faire participer les élèves à la détermination des critères.
- Étape 4** ▶ Prévoir des activités d'apprentissage qui permettront à l'élève d'acquérir les connaissances et les habiletés indiquées dans les critères.
- Étape 5** ▶ Avant le début de l'activité d'apprentissage, informer l'élève des critères qui serviront à l'évaluation de son travail.
- Étape 6** ▶ Fournir des exemples du niveau de performance souhaité.
- Étape 7** ▶ Mettre en oeuvre les activités d'apprentissage.
- Étape 8** ▶ Utiliser diverses méthodes d'évaluation selon la tâche assignée à l'élève.
- Étape 9** ▶ Examiner les informations recueillies lors de la mesure et évaluer le niveau de performance de l'élève ou la qualité de son travail à partir des critères.
- Étape 10** ▶ Lorsque cela convient ou s'avère nécessaire, attribuer une cote qui indique dans quelle mesure l'élève a satisfait aux critères.
- Étape 11** ▶ Transmettre les résultats de l'évaluation à l'élève et aux parents.



ANNEXE D

Mesure et évaluation – Modèles

Les modèles présentés dans cette annexe ont pour but de montrer aux enseignants comment relier les critères d'évaluation et les résultats d'apprentissage tirés d'une ou de plusieurs composantes. Les modèles contiennent des renseignements généraux sur le contexte de la classe, les tâches et les stratégies d'enseignement proposées, les méthodes et les outils utilisés pour recueillir des données d'évaluation et, enfin, les critères retenus pour évaluer la performance de l'élève.

ORGANISATION DES MODÈLES

Chaque modèle est subdivisé en cinq parties :

- description générale,
- énoncé des résultats d'apprentissage prescrits,
- préparation de l'évaluation,
- définition des critères d'évaluation,
- évaluation de la performance de l'élève.

Description générale

Il s'agit d'un résumé des principaux éléments du modèle.

Énoncé des résultats d'apprentissage prescrits

Cette partie indique la ou les composantes du programme d'études et les résultats d'apprentissage prescrits ciblés dans le modèle.

Préparation de l'évaluation

Cette partie contient les éléments suivants :

- des renseignements généraux sur le contexte d'apprentissage;
- les tâches d'enseignement;
- les occasions que les élèves ont eues de mettre leur apprentissage en pratique;

- la rétroaction et le soutien que l'enseignant a offerts aux élèves;
- les moyens que l'enseignant a employés pour préparer les élèves à l'évaluation.

Définition des critères d'évaluation

Cette partie indique les critères visés sur lesquels se fondera l'évaluation.

Évaluation de la performance de l'élève

Cette section comprend des tableaux où les critères d'évaluation détaillent des niveaux de rendement.

MODÈLES D'ÉVALUATION

Les modèles proposés dans les pages qui suivent illustrent la manière dont l'enseignant peut se servir de l'évaluation critérielle en immersion tardive.

- Modèle 1 : 6^e année
(Vers le milieu de l'année scolaire)
La cartographie
(Page D-8)
- Modèle 2 : 6^e année
(Vers la fin de l'année scolaire)
La publicité
(Page D-13)
- Modèle 3 : 7^e année
(Vers le milieu de l'année scolaire)
Environnement
(Page D-21)
- Modèle 4 : 7^e année
(Vers la fin de l'année scolaire)
Étude de roman
(Page D-30)

▼ **MODÈLE 1 : 6^e ANNÉE***(Vers le milieu de l'année scolaire)***Thème :** *La cartographie***DESCRIPTION GÉNÉRALE**

Au cours de cette unité, les élèves ont amélioré leurs connaissances en cartographie (les composantes et les caractéristiques des cartes) tout en y intégrant les nouvelles notions.

L'évaluation a porté sur une tâche finale (la préparation d'une chasse au trésor fictive) qui contenait les éléments suivants :

- la carte de l'île
- les fiches-danger
- la chasse au trésor

ATTENTES*(vers le milieu de l'année scolaire)***Français***Organisation et communication des idées*

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- sélectionner des informations et des idées provenant de diverses sources de niveau de langue approprié, comme l'atlas, le dictionnaire visuel, le dictionnaire bilingue, etc.

Perfectionnement de l'expression et présentation

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- construire des phrases simples en suivant un modèle;
- reconnaître le rôle des temps (passé, présent, futur) dans le sens global du message;
- réviser certaines de ses communications en s'appuyant sur un modèle;

- vérifier et corriger l'orthographe et le choix du vocabulaire de sa communication à l'aide d'une banque de mots, d'un texte connu, d'un dictionnaire visuel, bilingue ou électronique;
- présenter au public la version définitive de certaines de ses communications orales, écrites ou médiatiques.

Compréhension et négociation du sens

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- manifester sa compréhension d'un message oral ou écrit, illustré ou non, en exécutant des directives simples, en réalisant une tâche ou en exprimant ses préférences.

Langue et culture

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- exprimer avec fierté son appartenance à un milieu qui valorise le français, au moyen de jeux, de chansons, de saynètes et de comptines.

Affirmation de soi

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- prendre des risques en parlant français;
- se montrer disposé à participer aux activités langagières.

Sciences humaines

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- interpréter et utiliser des graphiques, des tableaux, des photos aériennes, des légendes et différentes sortes de cartes;
- situer et décrire les principales caractéristiques de la surface de la terre.

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

- Au cours de cette étude, les élèves ont appris à reconnaître et à nommer différents types de cartes (relief, thématique et topographique) et à en faire ressortir les caractéristiques importantes. Ils ont comparé les similitudes et les différences entre les cartes topographiques.
 - À plusieurs reprises, les élèves se sont familiarisés avec divers éléments contenus dans les cartes : la position des villes, les différents caractères d'imprimerie utilisés, les divers symboles et couleurs, les légendes et les couleurs qui les composent, l'échelle numérique et les zones climatiques.
 - Les élèves ont repéré et nommé les principales caractéristiques de la surface terrestre : lacs, océans, cours d'eau, baies, montagnes, volcans, glaciers, vallées, plateaux, plaines, falaises, etc.
 - Faisant semblant d'être en voyage ou en excursion, les élèves ont imaginé, par le truchement de remue-ménages, des problèmes ou des situations dangereuses qu'ils pourraient rencontrer (p. ex. « Tu es tombé dans une rivière », « Tu es entraîné dans une avalanche », « Tu te trouves à proximité d'une éruption volcanique », « Tu es pris dans une tempête de neige »). Après ces remue-ménages, ils ont dressé des listes de ces événements ou situations dangereuses, ou plus précisément, de désastres naturels.
 - L'enseignant a appris aux élèves les termes désignant les points cardinaux, en soulignant que le nord se trouve toujours dans le haut d'une carte géographique. Les élèves ont ensuite exécuté des directives en se servant d'indices d'orientation ou de direction (à gauche, à droite, sur, sous, devant, derrière, en haut, en bas, au centre, au milieu, au nord, à l'est, etc.) dans différents contextes et selon diverses intentions (dessiner, repérer un objet, se déplacer ou exécuter des jeux tels que : « Simon dit de mettre les mains sur la tête »). Ils ont aussi utilisé ces directives pour réaliser ou décrire une tâche (dessiner, localiser un objet, se déplacer).
 - Pour déterminer la direction (parallèles de latitude et méridiens de longitude) et décrire la position d'objets à deux dimensions, les élèves se sont servis des coordonnées terrestres. Ils ont mis ces coordonnées en pratique dans des jeux de bataille navale.
 - Au cours de l'unité, les élèves ont décrit oralement une carte à l'aide de modèles de phrases simples et de banques de mots. Ils ont aussi utilisé des expressions se rapportant au transport (en avion, à pied, etc.) et à la température (il fait chaud, c'est nuageux, etc.). Les élèves ont décrit l'influence du climat et de la température dans différentes régions et parties du monde.
 - L'enseignant a trouvé toute une gamme de textes et d'histoires traitant d'aventures, de voyages, ainsi que de divers pays et cultures, afin que les élèves puissent choisir des destinations et des trajets et qu'ils les reproduisent au moyen de cartes.
 - Les élèves ont préparé la carte thématique ou topographique d'une île imaginaire en tenant compte de notions cartographiques et langagières apprises en classe. Ils y ont inscrit les indices de coordonnées en lettres et en chiffres. Cette carte est devenue la planche de la chasse au trésor fictive.
- Ce jeu comptait deux joueurs, soit un explorateur et un meneur. Les deux joueurs avaient chacun une carte identique et il leur était défendu de regarder la carte de l'autre. En cachette, le meneur a placé

sur sa carte dix fiches indiquant des dangers (fiches-danger) et un pion marquant l'emplacement du trésor. L'explorateur a commencé la partie avec cinq vies. Il avait le droit de poser cinq questions (correspondant aux cinq vies) pour essayer de trouver les dangers répartis sur la carte de l'autre joueur. Après chaque question, il notait sur sa carte l'emplacement et le type de danger qu'il avait indiqués; il a continué ainsi jusqu'à ce qu'il eût posé ses cinq questions. Il s'est ensuite déplacé en donnant les coordonnées de la case qu'il voulait atteindre. Il a essayé de se rendre au trésor en se déplaçant d'une case à la fois. Il pouvait le faire verticalement, horizontalement et en diagonale, en évitant les dangers qu'il avait déjà identifiés au début du jeu. Chaque fois qu'il tombait sur une case marquée d'une fiche-danger, le meneur devait lui annoncer la mauvaise nouvelle et lui lire le contenu de la fiche. L'explorateur a continué à noter ces dangers sur sa propre carte. Il perdait une vie chaque fois qu'il rencontrait un nouveau danger. Pour gagner la partie, il devait réussir à trouver la case contenant le trésor avant d'avoir perdu toutes ses vies.

Variante : À la fin du jeu, l'explorateur doit définir et situer correctement les dangers qu'il a relevés sur sa carte.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Carte de l'île

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils :

- représenter avec clarté une carte topographique ou thématique?
- ajouter toutes les informations importantes sur la carte choisie?
- inclure la direction (rose des vents), les coordonnées, une légende et une échelle réaliste?
- identifier les villes, les cours d'eau, les océans, les lacs et les montagnes en utilisant des caractères d'imprimerie appropriés?

Fiches-danger

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils :

- construire des phrases simples et complètes décrivant des problèmes ou des situations dangereuses?
- ajouter des informations et des idées provenant de diverses sources (littérature, actualité, sciences humaines, banques de mots, imagination, etc.)?
- utiliser le vocabulaire thématique et les expressions étudiés en classe?
- corriger l'orthographe et les structures de phrases simples?

Chasse au trésor fictive

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils :

- lire des phrases simples?
- prononcer correctement les mots appris?
- poser des questions en utilisant des structures apprises en classe?
- prendre des risques en parlant français?
- suivre les directives?
- participer et prendre plaisir à jouer en français?

La chasse au trésor

Critères d'évaluation

- 4 – Excellent : l'élève dépasse les attentes liées au critère
- 3 – Très bien : l'élève répond correctement au critère
- 2 – Bien : l'élève répond de façon générale ou parfois incomplète au critère
- 1 – Faible : l'élève ne répond pas au critère, ne réussit pas la tâche

Carte de l'île

Carte de l'île				
<i>L'élève peut :</i>				
• représenter une carte topographique ou thématique clairement identifiée	4	3	2	1
• ajouter toutes les informations importantes sur la carte choisie	4	3	2	1
• inclure la direction (ou rose des vents), les coordonnées, une légende et une échelle réaliste	4	3	2	1
• identifier les villes, les cours d'eau, les océans, les lacs et les montagnes en utilisant des caractères d'imprimerie appropriés	4	3	2	1

Fiches-danger

Fiches-danger				
<i>L'élève peut :</i>				
• construire des phrases simples et complètes décrivant des problèmes ou des situations dangereuses	4	3	2	1
• ajouter des informations et des idées provenant de diverses sources	4	3	2	1
• utiliser le vocabulaire thématique et les expressions étudiées en classe	4	3	2	1
• corriger l'orthographe et les structures de phrases simples	4	3	2	1

Chasse au trésor*L'élève peut :*

• lire les phrases simples	4	3	2	1
• prononcer correctement les mots appris	4	3	2	1
• poser des questions en utilisant des structures apprises en classe	4	3	2	1
• prendre des risques en parlant français	4	3	2	1
• suivre les directives	4	3	2	1
• participer et prendre plaisir à jouer en français	4	3	2	1

▼ **MODÈLE 2 : 6^e ANNÉE***(Vers la fin de l'année scolaire)***Thème :** *La publicité***DESCRIPTION GÉNÉRALE**

Au cours de cette unité, les élèves ont exécuté une série d'activités liées à la publicité. L'évaluation a porté sur les éléments suivants :

- les textes du journal de réactions;
- l'analyse des annonces publicitaires;
- la campagne de sensibilisation multimédia (campagne publicitaire);
- le travail collectif.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS*Français**Expression personnelle et interaction*

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- dans des situations provoquées et spontanées, partager avec l'enseignant et avec ses pairs ses idées, des informations, ses émotions et ses expériences personnelles en employant des phrases simples enrichies;
- formuler des questions et des réponses simples en s'appuyant sur des structures acquises;
- enrichir sa communication spontanée en employant, dans de nouveaux contextes, le vocabulaire lié aux matières enseignées.

Organisation et communication des idées

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- organiser des informations ou des idées selon un ordre logique ou chronologique, ou en utilisant un support visuel.

Perfectionnement de l'expression et présentation

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- choisir les temps (passé, présent, futur) qui s'imposent dans ses communications;
- présenter à un public la version définitive de certaines de ses communications orales, écrites ou médiatiques.

Compréhension : négociation du sens

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- manifester sa compréhension d'un message oral ou écrit en exprimant l'idée générale du message.

Compréhension : engagement et réaction personnelle

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- réagir au moyen de divers modes de représentation à une courte œuvre écrite, orale ou visuelle en exprimant ses goûts, ses sentiments et ses opinions.

Compréhension : engagement et analyse critique

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- évaluer les façons d'organiser un produit médiatique afin d'en déterminer l'effet sur le destinataire.

Langue et culture

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- montrer qu'il est conscient des diverses langues, idées, opinions, cultures et contributions de ses pairs;
- manifester son appréciation des produits culturels pour jeunes, comme les récits

qu'il lit ou qu'on lui lit, les créations musicales, les revues, les magazines et les émissions télévisées, et y réagir.

Affirmation de soi

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- exprimer son opinion et la comparer à celles des autres pour en établir les différences et les similitudes.

Formation personnelle et sociale

Vie saine

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- se montrer conscient de l'influence qu'exerce la culture sur les attitudes relatives à la vie saine.

Bien-être mental

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- améliorer ses stratégies de communication et d'expression des sentiments.

Éducation à la vie familiale

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- expliquer le concept de stéréotype.

Mathématiques

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- présenter des données, avec ou sans support technologique, sous différentes formes comme des histogrammes, des diagrammes à doubles colonnes et des diagrammes arborescents.

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

- Pour commencer cette unité, l'enseignant a organisé un remue-méninges sur le thème suivant : « la publicité est partout ». Les élèves ont dressé une liste de divers supports publicitaires (affiches, journaux, etc.). La classe a aussi discuté, de façon générale, des influences qu'exercent la publicité et les médias sur ses attitudes et ses valeurs.
- Au cours de cette étude, les élèves ont consigné un certain nombre d'éléments dans leur journal de réactions. Ces journaux comportaient notamment des réactions aux lectures, des discussions et des activités de classe.
- Au cours de l'unité, l'enseignant a préparé des activités axées sur l'expérience, et portant sur les concepts grammaticaux suivants : les adjectifs (l'emplacement et la formation du masculin, du féminin, du singulier, du pluriel), la formation des comparatifs et des superlatifs, la conjugaison à l'impératif, les adverbes (l'emplacement et la formation des adverbes en *-ment*).
- L'enseignant a choisi divers articles de journaux et de revues qui se rapportent à la publicité. Il a employé différentes stratégies de lecture (classification et prédiction, connaître-questionner-apprendre, toile sémantique, etc. — Voir *L'Art du langage en immersion – Document d'appui*) afin que les élèves puissent mieux comprendre le texte et enrichir leur vocabulaire. À la fin de chaque lecture, les élèves devaient inscrire leurs réflexions et réactions personnelles dans leur journal de réactions.

- En groupes de quatre, les élèves ont préparé une affiche contenant des annonces de magazines qu'ils aiment et qu'ils n'aiment pas. Chaque groupe a ensuite expliqué ses choix au reste de la classe. Ensemble, les élèves ont dégagé les éléments d'une publicité efficace et attrayante. Puis l'enseignant a présenté la notion de public cible et les concepts liés à la mécanique de la publicité et à ses techniques de persuasion.
- En regardant différents types de revues, les élèves ont examiné la représentation des groupes suivants : personnes d'origine ethnique, autochtones, enfants, vieillards, personnes à besoins particuliers, adolescents ou autres. Les élèves ont calculé le nombre de fois où chaque groupe était représenté et ont préparé un graphique rendant compte de leurs résultats. Après une courte présentation de leurs résultats, ils ont discuté du rapport entre les données du recensement et la représentation de ces groupes dans la société actuelle. La classe a aussi discuté des stéréotypes relevés dans les annonces publicitaires. Ils ont exprimé leur point de vue personnel dans leur journal de réactions.
- Chaque élève a ensuite trouvé trois publicités portant sur le même type de produit. Il a analysé chacune pour pouvoir répondre aux questions suivantes : Quel est son point fort? Quel est son point faible? Quel est le public ciblé? Quelle est la technique de persuasion utilisée? À la suite de cette analyse, l'élève a choisi la publicité la plus convaincante parmi les trois. Il a justifié son choix à l'aide de critères préétablis.
- Utilisant la stratégie coopérative « carrousel », les élèves ont circulé autour de la classe en groupes de quatre et ont relevé les points forts et les points faibles de divers supports publicitaires (télévision, radio, panneaux d'affichage, etc.). Ils ont ensuite utilisé l'information recueillie pour la campagne publicitaire.
- À la fin de l'unité, les élèves étaient en mesure de créer une campagne de sensibilisation multimédia. Les élèves ont exécuté les tâches suivantes :
 - Chaque groupe de quatre élèves a choisi un produit ou une cause qui l'intéressait. Chaque groupe a aussi déterminé les objectifs qu'il voulait atteindre, ainsi qu'un slogan représentatif et un public cible.
 - Chaque membre du groupe a ensuite choisi un moyen médiatique efficace pour atteindre les objectifs de la campagne publicitaire (voir l'activité précédente).
 - Par la suite, les élèves et l'enseignant ont discuté des critères et des exigences de cette campagne (voir la section suivante).
 - Pendant plusieurs leçons, les élèves ont créé les éléments de la campagne.
 - À la toute fin, chaque groupe a présenté sa campagne publicitaire à la classe.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Le journal de réactions

Dans quelle mesure l'élève peut-il :

- réagir de façon personnelle aux lectures, aux discussions et aux activités?
- exprimer clairement ses idées?
- montrer de l'intérêt pour les activités?

L'analyse des annonces publicitaires

Dans quelle mesure l'élève peut-il :

- choisir des éléments appropriés pour la comparaison des annonces?
- décrire les similarités et les différences entre les annonces choisies?
- justifier ou fournir un argument?
- exprimer clairement ses idées?

La présentation de la campagne publicitaire

Dans quelle mesure l'élève peut-il :

- organiser ou préparer sa présentation?
- rendre sa présentation intéressante?
- définir un critère se rapportant au support médiatique choisi?
- répondre aux questions de l'auditoire?

Le travail collectif

Dans quelle mesure l'élève peut-il :

- manifester de la détermination en exécutant la tâche collective?
- montrer qu'il respecte et apprécie les idées des autres?
- encourager et aider les autres, en utilisant un vocabulaire et un registre pertinents?
- exprimer ses pensées clairement et avec assurance?

Le journal de réactions

Critères	Exceptionnel	Très bien	Satisfaisant	Faible	Qu'est-ce qui se passe?
Réactions à la lecture × 3	Tu renforces ta réflexion en puisant de façon pertinente dans ton expérience personnelle. Détails et justifications des réactions traités en profondeur.	Tu puises dans ton expérience personnelle. Tu ajoutes des détails et justifies tes réactions. Tu pousses ta réflexion un peu plus en profondeur.	Tu exprimes tes idées de façon complète mais superficielle. Tes réflexions manquent de détails et de profondeur. Tu fais peu de liens avec ton expérience personnelle.	Tu résumes le livre en puisant parfois dans ton expérience personnelle, mais sans approfondir tes pensées.	Tu résumes les grandes lignes du livre sans faire de liens.
Clarté du message × 2	Idées exprimées de façon claire et logique. Excellent choix de vocabulaire. Grammaire précise et variée.	Idées exprimées de façon assez claire. Grammaire et vocabulaire variés.	Idées relativement faciles à suivre. Des erreurs de grammaire ou de vocabulaire rendent certaines parties floues, mais il est quand même possible d'en comprendre le sens.	Idées difficiles à comprendre. Vocabulaire peu varié et précis. Des erreurs importantes nuisent à la clarté du message.	Idées très difficiles à comprendre. Aucun effort pour varier le vocabulaire et préciser ta pensée.
Intérêt pour la lecture × 1	Enthousiasme manifeste pour ta lecture. Le journal est toujours remis à temps.	Tu manifestes un intérêt pour ta lecture. Ton journal est souvent remis à temps.	Tu fais des efforts pour trouver quelques aspects intéressants de ta lecture. Ton journal est parfois remis à temps.	Attitude pas très positive pour la lecture en général. Ton journal est rarement remis à temps.	La lecture? Quels devoirs?

L'analyse des annonces publicitaires

Critères	Supérieur	Bien	Satisfaisant	Faible
<p>Choisit des éléments appropriés pour la comparaison</p> <p>× 2</p>	Choisit des éléments qui se prêtent à une comparaison complète et détaillée.	Choisit des éléments qui permettent une comparaison efficace.	Choisit des éléments qui répondront aux exigences de base d'une comparaison.	Choisit des éléments qui sont insignifiants ou qui n'ont aucun rapport avec la comparaison.
<p>Décrit les similarités et les différences</p> <p>× 2</p>	Décrit, de façon complète, les similarités et les différences critiques après les avoir clairement établies.	Décrit les similarités et les différences après les avoir établies.	Établit et décrit quelques similarités et quelques différences.	Tente d'établir et de décrire les similarités et les différences.
<p>Fournit une justification ou une preuve</p> <p>× 2</p>	Présente la preuve disponible de façon claire, exacte et complète.	Présente une preuve complète et pertinente à l'appui de son choix.	Fournit une preuve limitée à l'appui de son choix.	Ne fournit aucune preuve convaincante ou celle-ci est minimale.
<p>Clarté du message</p> <p>× 1</p>	Idées exprimées de façon claire et logique. Excellent choix de vocabulaire. Grammaire précise et variée.	Idées exprimées de façon assez claire. Grammaire et vocabulaire variés.	Idées relativement faciles à suivre. Des erreurs de grammaire ou de vocabulaire rendent certaines parties floues, mais il est quand même possible d'en comprendre le sens.	Idées difficiles à comprendre. Vocabulaire peu varié et peu précis. Des erreurs importantes nuisent à la clarté du message.

Présentation orale – Campagne publicitaire

Critères	Supérieur	Bien	Satisfaisant	Faible	Non satisfaisant
Organisation de la présentation × 2	Divertissante et informative. Manifestement bien préparée. Contient des détails intéressants et des exemples.	Intéressante, informative; ordre logique et facile à comprendre.	Relativement facile à suivre et à comprendre.	Difficile à suivre. Consiste en une liste de faits sans ordre logique, ni transition.	L'élève ne semble pas du tout préparé.
Intérêt de la présentation × 2	Réussit à maintenir l'attention de son auditoire.	Réussit à maintenir l'attention de son auditoire.	S'efforce de susciter l'intérêt et de capter l'attention sans y parvenir entièrement.	Se montre conscient de son auditoire, mais ne réussit pas à capter son attention.	Aucun effort pour capter l'attention de l'auditoire.
Critère défini par l'élève × 2					
Réponses aux questions de l'auditoire × 1	Réponses complètes et détaillées. Manifeste une excellente connaissance de son sujet.	Réponses complètes. Manifeste une bonne connaissance de son sujet.	Réponses un peu brèves. Manifeste une connaissance adéquate de son sujet.	Réponses trop brèves ou incomplètes. Manifeste une connaissance superficielle de son sujet.	Réponses non satisfaisantes. Manifeste une piètre connaissance de son sujet.

Travail collectif

Critères	Commentaires / Exemples		
	<i>l'élève</i>	<i>les pairs</i>	<i>l'enseignant</i>
Je me suis montré(e) déterminé(e) à exécuter la tâche collective (p. ex., j'ai proposé des idées et j'ai terminé toutes les tâches assignées).			
J'ai montré que je respecte et apprécie les idées des autres (p. ex., j'ai posé des questions pour entraîner d'autres élèves dans la discussion).			
J'ai encouragé et aidé les autres en employant un langage pertinent.			
Je me suis exprimé(e) clairement et avec assurance.			

Légende : 4 – Supérieur

3 – Bien; quelques indications positives; aucune négative

2 – Satisfaisant; plus d'indications positives que négatives

1 – Faible; plus d'indications négatives que positives

▼ **MODÈLE 3 : 7^e ANNÉE***(Vers le milieu de l'année scolaire)***Thème :** *Environnement***DESCRIPTION GÉNÉRALE**

Au cours de cette unité, vers le milieu de l'année scolaire, les élèves ont exécuté une série d'activités liées à la pollution et à la protection de l'environnement. L'évaluation a porté sur les éléments suivants :

- les présentations orales sur un problème lié à l'environnement (pluies acides, coupe à blanc, etc.);
- le plan d'action personnel visant à changer une pratique pour protéger l'environnement;
- les textes du journal de réactions;
- le jeu de simulation.

ATTENTES*(vers le milieu de l'année scolaire)***Français***Expression personnelle et interaction*

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- interagir avec ses pairs dans le but de partager ses opinions et ses préférences et d'expliquer son raisonnement;
- formuler des questions et des réponses en s'appuyant sur un éventail de structures;
- élaborer diverses stratégies pour soutenir et affiner sa communication, notamment :
 - employer des paraphrases pour combler des lacunes lexicales,
 - adapter son message de façon à pouvoir employer des expressions et du vocabulaire connus.

Organisation et communication des idées

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- partager ses connaissances antérieures sur un sujet proposé et déterminer ses besoins;
- sélectionner des informations et des idées provenant de diverses sources : personnes-ressources et textes imprimés, médiatiques ou informatiques;
- agencer des informations ou des idées selon un ordre logique ou chronologique, ou à l'aide d'un autre support visuel;
- créer diverses communications personnelles et informatives, comme des résumés, directives, présentations orales et visuelles, textes informatifs, poèmes et produits médiatiques.

Perfectionnement de l'expression et présentation

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- rédiger un court texte qui annonce le sujet et fait état des aspects à traiter;
- corriger certaines de ses communications en s'appuyant sur les conventions langagières explorées en classe et sur des outils de référence, comme les dictionnaires, grammaires, tableaux de conjugaison et logiciels;
- présenter au public la version définitive de certaines de ses communications orales, écrites ou médiatiques.

Compréhension : négociation du sens

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- reconnaître un problème de compréhension et le cerner (connaissance limitée du sujet, vocabulaire difficile, temps de verbe inconnu, etc.);

- manifester sa compréhension d'un message oral ou écrit en exécutant des directives comportant plusieurs étapes.

Compréhension : engagement et réaction personnelle

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- lire de façon autonome des textes divers.

Compréhension : engagement et analyse critique

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- dégager, avec l'aide de l'enseignant, l'idée principale et les idées secondaires d'une communication écrite, orale ou médiatique dans laquelle les idées sont explicites;
- analyser plusieurs produits médiatiques afin de déterminer les intentions véhiculées dans les messages.

Langue et culture

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- montrer qu'il est conscient des diverses langues, idées, opinions, cultures et contributions de ses pairs.

Affirmation de soi

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- contribuer à son propre développement langagier en prenant des risques lors du partage des idées;
- exprimer son opinion, la comparer à celles des autres et la modifier au besoin;
- proposer et vérifier différentes hypothèses de solutions à des problèmes exposés dans des œuvres écrites, orales ou visuelles afin de choisir la solution la plus raisonnable.

Engagement social

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- s'assurer du bon déroulement de la discussion en clarifiant son message en fonction de la réaction des interlocuteurs;
- s'exprimer de manière à faire progresser la discussion.

Formation personnelle et sociale

Processus de planification

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- prévoir ou indiquer les problèmes qui peuvent être associés à des situations ou actions particulières;
- pratiquer la prise de décision coopérative;
- se montrer capable d'une prise de décision responsable dans le cadre de ses relations avec les autres.

Sciences

L'écologie

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- déterminer les facteurs imposant des contraintes aux écosystèmes locaux.

La chimie de l'environnement

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- évaluer les conséquences de la pollution chimique sur un environnement local;
- rassembler, analyser et interpréter des données sur la qualité de l'environnement.

Mathématiques

Analyse de données

Vers le milieu de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- présenter des données, avec ou sans support technologique, de différentes façons y compris sous la forme de diagrammes circulaires.

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

- En guise d'introduction à cette unité, l'enseignant a organisé un exercice de remue-ménages (toile sémantique) portant sur les différents problèmes liés à l'environnement.
- Pendant cette étude, l'enseignant a amené les élèves à améliorer leur compréhension et à découvrir le vocabulaire lié à l'environnement ainsi qu'à sa protection.
- Les élèves ont nettoyé la cour de l'école et ont ensuite analysé les sortes de déchets qu'ils y avaient trouvés. Puis la classe a préparé un graphique en vue de calculer la quantité de déchets recueillis et de les classer selon différentes catégories.
- Réunis en groupes, les élèves ont entrepris un projet de recherche sur un problème lié à l'environnement. Chaque groupe s'est penché sur un problème différent. Durant la période où les élèves ont élaboré leur projet de recherche, l'enseignant leur a donné de brèves leçons sur la façon d'organiser ce dernier et de le présenter oralement.
- Collectivement, la classe s'est livrée à un remue-ménages sur les pratiques visant la sauvegarde des ressources. Par la suite, les élèves ont fait un inventaire des pratiques qui existent à la maison, à l'école, ou au sein de la collectivité. Tout en évaluant leurs résultats, ils ont établi un plan d'ac-

tion en vue d'améliorer les pratiques au sein de leurs familles.

- L'enseignant a choisi diverses oeuvres littéraires se rapportant au thème. Il s'est servi de différentes stratégies de lecture (classification et prédiction, connaître-questionner-apprendre, images partagées, etc. — Voir *L'Art du langage en immersion – Document d'appui*) afin que les élèves puissent mieux comprendre le texte et enrichir leur vocabulaire. À la fin de chaque lecture, les élèves devaient inscrire leurs réflexions et réactions personnelles dans leur journal de réactions.
- Stratégie d'enseignement proposée — (Activité n° 5 de l'ERI de Sciences - Écologie, p. 90) :

Les élèves ont imaginé qu'ils étaient membres du conseil municipal d'une ville et qu'ils devaient déterminer l'utilisation appropriée des terres juste à l'extérieur des limites de la ville. Plusieurs groupes d'intérêt, dont les suivants, ont fait des suggestions : société de protection des animaux, société de loisirs, association de propriétaires, association de gens d'affaires et groupes de citoyens concernés. Chaque groupe d'élèves a analysé ces suggestions, identifiant les avantages et les inconvénients de chacune, afin de prendre une décision plus éclairée. Ils ont ensuite présenté la décision du groupe au reste de la classe (à l'aide de graphiques, d'affiches, etc.).

DÉFINITION DES CRITÈRES

Le journal de réactions

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils :

- avoir une réaction personnelle face aux personnages, aux thèmes et aux événements et citer des preuves précises extraites de la lecture?

- exprimer clairement leurs idées?
- manifester de l'intérêt pour la lecture?

La présentation orale

Présentation

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils :

- organiser ou préparer leur présentation?
- utiliser un vocabulaire et une syntaxe appropriés?
- rendre leur présentation intéressante?

Contenu

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils :

- répondre aux questions de l'auditoire?
- décrire le problème ou le sujet?
- parler des causes, ainsi que de la répercussion ou de l'effet du problème?
- proposer des solutions au problème?
- suggérer des façons d'améliorer la situation?

Le plan d'action personnel

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils :

- recenser les pratiques existantes?
- établir un but visant à changer une mauvaise pratique?
- soumettre un plan d'action qui permettra de mettre fin à une mauvaise pratique?
- évaluer l'efficacité du plan d'action?

Le jeu de simulation

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils :

- déterminer les avantages et les inconvénients des suggestions mises de l'avant par chaque groupe d'intérêt?
- prendre une décision plus éclairée?
- présenter la décision du groupe au reste de la classe?
- réagir de façon judicieuse aux décisions prises par les autres groupes?

Le journal de réactions

Critères	Exceptionnel	Très bien	Satisfaisant	Faible	Qu'est-ce qui se passe?
Réactions à la lecture × 3	Tu renforces ta réflexion en puisant de façon pertinente dans ton expérience personnelle. Détails et justifications des réactions traités en profondeur.	Tu puises dans ton expérience personnelle. Tu ajoutes des détails et justifies tes réactions. Tu pousses ta réflexion un peu plus en profondeur.	Tu exprimes tes idées de façon complète mais superficielle. Tes réflexions manquent de détails et de profondeur.	Tu résumes le livre en puisant parfois dans ton expérience personnelle, mais sans approfondir tes pensées.	Tu résumes les grandes lignes du livre sans faire de liens.
Clarté du message × 2	Idées exprimées de façon claire et logique. Excellent choix de vocabulaire. Grammaire précise et variée.	Idées exprimées de façon assez claire. Grammaire et vocabulaire variés.	Idées relativement faciles à suivre. Des erreurs de grammaire ou de vocabulaire rendent certaines parties floues, mais il est quand même possible d'en comprendre le sens.	Idées difficiles à comprendre. Vocabulaire peu varié et précis. Des erreurs importantes nuisent à la clarté du message.	Idées très difficiles à comprendre. Aucun effort pour varier le vocabulaire et préciser ta pensée.
Intérêt pour la lecture × 1	Enthousiasme manifeste pour ta lecture. Le journal est toujours remis à temps.	Tu manifestes un intérêt pour ta lecture. Ton journal est souvent remis à temps.	Tu fais des efforts pour trouver quelques aspects intéressants de ta lecture. Ton journal est parfois remis à temps.	Attitude pas très positive pour la lecture en général. Ton journal est rarement remis à temps.	La lecture? Quels devoirs?

La présentation orale – Organisation

Critères	Supérieur	Bien	Satisfaisant	Faible	Non satisfaisant
Organiser ou préparer leur présentation	Divertissante et informative. Manifestement bien préparée. Contient des détails intéressants et des exemples.	Intéressante, informative; ordre logique et facile à comprendre.	Relativement facile à suivre et à comprendre.	Difficile à suivre. Consiste en une liste de faits sans ordre logique, ni transition.	L'élève ne semble pas du tout préparé.
Utiliser un vocabulaire et une syntaxe appropriés	Le vocabulaire est riche et recherché. Erreurs mineures dans les temps et la structure.	Le vocabulaire est recherché. Quelques erreurs de temps et de structure.	Le vocabulaire tend à ne représenter que l'essentiel; il est répétitif. Des erreurs de temps et de structure nuisent au message.	Le vocabulaire est limité et répétitif. Des erreurs importantes de temps et de structure nuisent à la clarté du message.	Le vocabulaire est fautif et comprend des anglicismes. Très peu de temps ou de structures reconnaissables.
Rendre la présentation intéressante	Réussit à maintenir l'attention de son auditoire.	Réussit généralement à maintenir l'attention de son auditoire.	S'efforce de susciter l'intérêt et de capter l'attention sans y parvenir entièrement.	Se montre conscient de son auditoire, mais ne réussit pas à capter son attention.	Aucun effort pour capter l'attention de l'auditoire.
Répondre aux questions de l'auditoire	Réponses complètes et détaillées. Manifeste une excellente connaissance de son sujet.	Réponses complètes. Manifeste une bonne connaissance de son sujet.	Réponses un peu brèves. Manifeste une connaissance adéquate de son sujet.	Réponses trop brèves ou incomplètes. Manifeste une connaissance superficielle de son sujet.	Réponses non satisfaisantes. Manifeste une piètre connaissance de son sujet.

La présentation orale – Contenu

Critères	Supérieur	Bien	Satisfaisant	Faible
Décrit le problème ou le sujet (cite des exemples et des faits intéressants)	L'élève décrit le problème en détail; cite quelques exemples; très compréhensible.	L'élève décrit le problème suffisamment en détail; cite un exemple; compréhensible.	L'élève décrit le problème avec très peu de détails; cite un exemple qui n'est pas clair; difficile à comprendre.	L'élève décrit le problème de façon confuse; ne cite aucun exemple; incompréhensible.
Parle des causes, de la répercussion ou de l'effet	L'élève explique en détail plusieurs causes ou même davantage; explique bien la répercussion ou l'effet.	L'élève explique quelques causes; explique la répercussion ou l'effet.	L'élève explique une cause de manière incomplète; décrit la répercussion ou l'effet de façon peu organisée.	L'élève explique une cause, mais de façon confuse; n'explique pas la répercussion, ni l'effet.
Propose des solutions au problème	L'élève propose plusieurs solutions au problème et les explique de façon détaillée.	L'élève propose une ou deux solutions au problème, mais dans ce dernier cas, il n'en explique qu'une seule de façon détaillée.	L'élève propose une ou deux solutions au problème, sans les expliquer.	L'élève propose une solution au problème, mais celle-ci n'est ni claire, ni judicieuse.
Suggère des façons d'améliorer la situation	L'élève offre plusieurs suggestions et les justifie de manière détaillée.	L'élève offre quelques suggestions et les justifie de manière claire.	L'élève offre certaines suggestions et les justifie de manière claire.	L'élève offre certaines suggestions, mais la justification est ambiguë.

Le plan d'action personnel

Critères	Supérieur	Bien	Satisfaisant	Faible	Non satisfaisant
Recenser les pratiques existantes	L'élève recense une excellente gamme de pratiques existantes au sein de l'école, de la collectivité et de la famille, et les décrit de manière très détaillée.	L'élève recense une bonne gamme de pratiques existantes au sein de l'école, de la collectivité et de la famille, et les décrit bien.	L'élève recense quelques pratiques existantes au sein de l'école, de la collectivité et de la famille, et les décrit assez clairement.	L'élève recense quelques pratiques existantes au sein de l'école, de la collectivité et de la famille, mais il ne les décrit que brièvement.	L'élève recense quelques pratiques existantes au sein soit de l'école, soit de la collectivité, soit de la famille et ce, sans les décrire.
Établir un but visant à changer une mauvaise pratique	L'élève établit un but, en indiquant très clairement les raisons pour lesquelles il a choisi ce but et la pratique qu'il vise à changer.	L'élève établit un but, en indiquant clairement les raisons pour lesquelles il a choisi ce but et la pratique qu'il vise à changer.	L'élève établit un but, en indiquant assez clairement les raisons pour lesquelles il a choisi ce but et la pratique qu'il vise à changer.	L'élève établit un but, mais le raisonnement est difficile à comprendre et la pratique que ce but vise à changer n'est pas manifeste.	L'élève établit un but sans indiquer ni le raisonnement, ni la pratique que ce but vise à changer.
Soumettre un plan d'action qui permettra de mettre fin à une mauvaise pratique	L'élève soumet un plan d'action très détaillé, facile à suivre et réalisable.	L'élève soumet un plan d'action détaillé, facile à suivre et réalisable.	L'élève soumet un plan d'action assez détaillé, plus ou moins facile à suivre et à réaliser.	L'élève soumet un plan d'action peu détaillé, difficile à suivre ou à réaliser.	L'élève soumet un plan d'action qui est peu détaillé, difficile à suivre, et dont la réalisation est douteuse.
Évaluer l'efficacité du plan d'action	L'élève a évalué son plan d'action en tenant compte d'une liste de critères préétablis et de nombreuses observations concernant son efficacité.	L'élève a évalué son plan d'action en tenant compte de quelques critères préétablis et de quelques observations concernant son efficacité.	L'élève a évalué son plan d'action en tenant compte de certains critères ou observations.	L'élève a évalué son plan d'action en omettant plusieurs critères ou observations.	L'élève a évalué son plan d'action de façon subjective, sans tenir compte des critères préétablis ou des observations concernant son efficacité.

Les gens de Buntsly – Jeu de simulation

Critères	Supérieur	Bien	Satisfaisant	Faible
Détermine les avantages et les inconvénients	L'élève détermine plusieurs avantages et inconvénients; décrit chacun en détail.	L'élève détermine plusieurs avantages et inconvénients; décrit chacun avec suffisamment de détails.	L'élève détermine quelques avantages et inconvénients; décrit chacun avec très peu de détails.	L'élève détermine quelques avantages et inconvénients; décrit chacun de façon confuse.
Prend une décision	L'élève prend une décision et la justifie de façon logique.	L'élève prend une décision qu'il justifie, mais la logique est difficile à suivre.	L'élève prend une décision qu'il justifie, mais de façon plutôt émotive.	L'élève prend une décision sans la justifier.
Présente la décision à l'aide de graphiques, de tableaux, etc.	La décision est présentée de façon très claire, à l'aide de supports visuels pertinents.	La décision est présentée de façon claire, à l'aide de supports visuels pertinents.	La décision est présentée de façon assez claire; le support visuel est incomplet.	La décision est présentée de façon ambiguë. Le support visuel est peu pertinent.
Réagit de façon judicieuse aux décisions prises par les autres groupes	L'élève montre beaucoup de respect pour les décisions des autres groupes, leur posant des questions et leur transmettant de nouveau l'opinion de son groupe.	L'élève montre du respect pour la plupart des décisions des autres groupes et y réagit au cours de la discussion.	L'élève montre assez de respect pour les décisions des autres groupes, leur posant quelques questions.	L'élève montre peu de respect pour les décisions des autres groupes.

▼ **MODÈLE 4 : 7^e ANNÉE***(Vers la fin de l'année scolaire)***Thème :** *Étude de roman***DESCRIPTION GÉNÉRALE**

Au cours de cette unité, les élèves ont exécuté une série d'activités liées à la lecture du roman *Marélie de la mer* de Linda Brousseau.

Le livre raconte un épisode de la vie d'une orpheline, Marélie, qui passe de famille d'accueil en famille d'accueil et rêve d'avoir une mère. Pour combler ce manque, elle en invente une dans ses rêves. Un jour, dans un nouveau foyer à l'autre bout du monde, sa mère surgit dans sa vie. Le roman raconte l'histoire troublante de cette rencontre.

Le but de l'unité consistait à étudier l'histoire, tout en sensibilisant les élèves aux différences qui existent entre les gens et en les encourageant à accepter et à essayer de comprendre ces différences. Simultanément, l'unité devait inciter les élèves à se familiariser avec les services offerts aux adolescents, à l'école et dans la collectivité.

L'évaluation a porté sur les éléments suivants :

- les textes du journal littéraire;
- l'essai analogique;
- le débat;
- l'entrevue avec une personne pouvant offrir des services d'aide aux adolescents;
- l'organisation d'un kiosque d'information.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE PRESCRITS*Français**Expression personnelle et interaction*

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- dans des situations provoquées et spontanées, partager avec l'enseignant et avec ses pairs ses idées, informations, expériences personnelles et émotions en faisant appel à son vécu et à ses connaissances;
- raconter une expérience personnelle en décrivant les conséquences ou l'effet qu'elle a eus sur les personnes concernées.

Organisation et communication des idées

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire la synthèse de ses connaissances antérieures et déterminer ses besoins en matière d'information;
- sélectionner des informations et des idées provenant de diverses sources : personnes-ressources et textes imprimés, médiatiques ou informatiques;
- agencer des informations ou des idées selon un ordre logique ou chronologique, en choisissant le schéma ou le support visuel le plus efficace;
- choisir le style de son texte ou de son discours en tenant compte de ses propres intentions de communication et du public.

Perfectionnement de l'expression et présentation

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- corriger certaines de ses communications en s'appuyant sur les conventions langagières explorées en classe et sur des outils

de référence comme les dictionnaires, grammaires, tableaux de conjugaison et logiciels;

- présenter au public la version définitive de certaines de ses communications orales, écrites ou médiatiques.

Compréhension : négociation du sens

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- faire des prédictions sur le contenu de l'écoute, du visionnement ou de la lecture à partir d'informations disponibles, comme les indices contextuels et textuels.

Compréhension : engagement et réaction personnelle

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- réagir, au moyen de divers modes de représentation, aux œuvres écrites, orales ou visuelles, en exprimant ses goûts et en justifiant ses opinions;
- dégager la dynamique des personnages (rôles, rapports, caractérisation) et de l'action dans des histoires lues, vues ou entendues.

Compréhension : engagement et analyse critique

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- dégager les messages explicites et implicites véhiculés dans divers textes, discours et produits médiatiques.

Langue et culture

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- manifester du respect pour les diverses langues, idées, opinions, cultures et contri-

butions de ses pairs et de la collectivité en général;

- utiliser la langue avec fierté pour exprimer ses idées, ses sentiments et ses émotions par divers moyens : discours, écriture, art dramatique, etc.;
- reconnaître dans le langage certaines expressions imagées propres à la langue française;
- manifester son appréciation des produits culturels destinés aux enfants, comme les romans pour jeunes qu'il lit ou qu'on lui lit, les pièces de théâtre, les films et les vidéos, les contes et les légendes, et y réagir.

Affirmation de soi

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- s'affirmer en prenant des risques : par exemple, prendre l'initiative en ce qui a trait à la promotion de ses idées au sein de la classe;
- tenir compte de l'opinion des autres dans le contexte d'un débat ou d'une discussion;
- proposer et vérifier différentes hypothèses de solutions à des problèmes exposés dans des œuvres écrites, orales ou visuelles afin de choisir la solution la plus raisonnable.

Engagement social

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- s'assurer du bon déroulement de la discussion en reformulant ses idées et celles des autres au moyen d'exemples et de paraphrases;
- s'exprimer de manière à incorporer tous les participants dans la discussion.

*Formation personnelle et sociale**Bien-être mental*

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- décrire les responsabilités inhérentes à l'amitié et à d'autres rapports interpersonnels;
- évaluer les ressources de l'école et de la collectivité en matière de bien-être mental.

Éducation à la vie familiale

Vers la fin de l'année scolaire, on s'attend à ce que l'élève puisse :

- reconnaître des conceptions stéréotypées des rôles sexuels dans la famille;
- décrire les facteurs qui contribuent au développement de relations saines.

PRÉPARATION DE L'ÉVALUATION

- Chaque élève a préparé une feuille au haut de laquelle il a inscrit son nom. L'enseignant a ensuite fait circuler ces feuilles dans la classe. Chaque élève, en lisant le nom au haut de la feuille, a écrit une qualité appartenant à cet élève, puis a caché ce qu'il avait écrit en pliant la feuille par-dessus la qualité. À la fin de cette session, chaque élève a reçu sa propre feuille avec les qualités suggérées par tous ses camarades. L'enseignant a profité de l'occasion pour parler du fait que nous sommes tous uniques et spéciaux, et que nous devons toujours essayer de voir les qualités chez les gens que nous rencontrons.
- L'enseignant a demandé aux élèves de consigner dans leur journal littéraire leurs atouts personnels et les domaines où ils souhaitaient s'améliorer. En groupes, les élèves ont élaboré des stratégies axées sur l'amélioration de caractéristiques et de comportements personnels déterminés.
- La classe s'est livrée à un remue-méninges sur les circonstances qui peuvent inciter un travailleur social à envoyer un enfant vivre dans une famille autre que la sienne, ou qui font qu'un enfant aurait besoin de vivre en famille d'accueil. Les élèves ont décrit les avantages qu'offrent les familles d'accueil, particulièrement pour les orphelins. Ils ont aussi mentionné les aspects négatifs de ces dernières.
- L'enseignant a indiqué que la classe lirait *Marélie de la mer*. Il a demandé aux élèves de faire des prédictions sur l'intrigue de ce roman à partir du titre, des images et des titres de chapitres. Les élèves les ont consignées dans leur journal littéraire.
- Les élèves et l'enseignant ont lu ensemble le premier chapitre de *Marélie de la mer*. Les élèves ont rédigé un paragraphe décrivant trois traits de caractère de Marélie et ont étayé leurs choix d'éléments probants tirés de l'intrigue. Ils ont aussi proposé des stratégies que Marélie aurait pu employer pour améliorer son comportement.
- Les élèves ont créé, dans leur journal littéraire, un tableau comparant les diverses façons dont Marélie et eux-mêmes expriment leurs sentiments et leurs émotions, établissent, apprécient et maintiennent des relations d'amitié, assument la responsabilité de leurs choix et s'adaptent à des changements d'ordre personnel et social.
- Dans leur journal littéraire, les élèves ont tenté d'imaginer les raisons pour lesquelles la mère de Marélie l'avait abandonnée.
- Après avoir lu le deuxième chapitre, les élèves ont fait semblant qu'ils étaient orphelins et qu'ils venaient de rencontrer leur mère biologique pour la première fois. Ils ont fait, dans leur journal, une description du « lien manifeste » qu'ils ont avec leur mère.

- Après avoir lu le troisième chapitre ensemble, les élèves ont choisi l'animal qui les représente le mieux. Ils ont effectué une recherche sur les habitudes de ce dernier afin de trouver des comportements qui se rapprochent des leurs. À l'exemple de Marélie (à partir de la page 35), ils ont rédigé un essai analogique dans lequel ils se comparent à l'animal choisi.
- Tout au long de la lecture du roman, les élèves ont travaillé les expressions françaises en trouvant les expressions semblables en anglais.
- Les élèves ont décrit des situations où ils se sont sentis seuls. Ils ont adapté leurs descriptions sous forme de poèmes. Ceux-ci ont tous été publiés dans un recueil de poèmes collectif pour adolescents.
- À la fin de la lecture, l'enseignant a demandé aux élèves d'imaginer Marélie en garçon. Les élèves ont répondu aux questions suivantes dans leur journal littéraire : En quoi l'histoire serait-elle différente? Aurais-tu préféré que le personnage principal soit un garçon? Explique ta réponse.
- Les élèves ont préparé une description de la situation de Marélie en adoptant le point de vue de cette dernière, puis de Suzanne, de Carine et de Madame Locas. Ils ont comparé leurs descriptions entre eux.
- L'enseignant a invité les élèves à décrire le chapitre suivant, en portant attention au style de l'auteur, qui écrit en utilisant la voix de Marélie. Au cours des semaines qui ont suivi, il a lu à haute voix la suite du roman, qui s'intitule *Le vrai père de Marélie*.
- La classe a organisé un débat autour des questions suivantes : 1) Est-il préférable que les enfants vivent dans la parenté plutôt qu'en famille d'accueil? 2) Les orphelins devraient-ils toujours être informés de l'identité de leurs parents biologiques?
- Les élèves ont préparé une entrevue avec une personne reconnue pour être en mesure d'apporter de l'aide à un adolescent en difficulté, peu importe laquelle (travailleur social, policier, médecin, etc.). Parmi les personnes interviewées, la classe en a choisi dix qui étaient disposées à venir, le temps d'une journée, parler à toute l'école ou aux classes intermédiaires des services que leur organisme offre aux adolescents; les élèves se familiarisaient ainsi avec les agences d'aide auxquelles ils peuvent faire appel au sein de leur collectivité, quel que soit leur problème. Pour préparer cette journée, les élèves se sont acquittés des tâches suivantes : rédaction des invitations destinées aux orateurs invités et aux autres classes, préparation de dépliants à l'intention des adolescents. Ces dépliants contenaient une description des invités et de leur travail, ainsi que des conseils à suivre dans les moments de détresse.

DÉFINITION DES CRITÈRES

Au début de l'activité, l'enseignant a discuté des critères suivants avec les élèves et il les leur a souvent rappelés pendant qu'ils travaillaient. De plus, les élèves avaient des copies des critères et des échelles de performance.

Le journal littéraire

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils :

- avoir une réaction personnelle face aux personnages, aux thèmes et aux événements?
- citer des preuves précises extraites de la lecture?
- manifester de l'intérêt pour la lecture?
- exprimer clairement leurs idées?

L'essai analogique

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils :

- identifier un animal qui leur ressemble, et le décrire?
- indiquer pourquoi ils s'identifient à cet animal?
- expliquer en quoi leurs habitudes diffèrent de celles de l'animal?
- imaginer quels seraient les pensées et les sentiments de cet animal et les décrire?

Le débat

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils :

- présenter leur cas?
- contester les déclarations de l'autre équipe?
- citer des preuves à l'appui de leur cas?
- présenter leur discours de réfutation?

L'entrevue avec une personne pouvant offrir des services d'aide aux adolescents

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils :

- préparer des questions qui leur permettront de comprendre les responsabilités de la personne interviewée?
- présenter l'information recueillie?

L'organisation d'un kiosque d'information

Dans quelle mesure les élèves peuvent-ils :

- préparer des invitations à l'intention des orateurs invités et des autres classes de l'école?
- rédiger pour chaque orateur de brèves notes biographiques décrivant son travail?
- créer des dépliants offrant des conseils aux adolescents qui ont besoin d'aide?
- monter un kiosque attrayant?

Le journal littéraire

Critères	Supérieur	Bien	Satisfaisant	Faible	Non satisfaisant
Avoir une réaction personnelle face aux personnages, aux thèmes et aux événements	L'élève manifeste des réactions profondes face aux personnages, aux thèmes et aux événements; il puise de façon pertinente dans son expérience personnelle.	L'élève manifeste de bonnes réactions face aux personnages, aux thèmes et aux événements; il puise maintes fois dans son expérience personnelle.	L'élève manifeste ses opinions et ses réactions personnelles; il puise quelque peu dans son expérience personnelle.	L'élève manifeste des réactions qui équivalent plutôt à des idées générales; il puise parfois dans son expérience personnelle, mais sans approfondir ses pensées.	L'élève manifeste des réactions non pertinentes; il résume les grandes lignes du livre sans faire de liens.
Citer des preuves précises extraites de la lecture	L'élève dégage d'excellentes preuves (citations et exemples) pour étayer la majorité des points avancés dans ses réactions.	L'élève dégage de bonnes preuves (citations et exemples) pour étayer plusieurs points avancés dans ses réactions.	L'élève dégage des preuves (citations et exemples) pour étayer les principaux points avancés dans ses réactions.	L'élève dégage quelques citations ou exemples qui n'ont pas toujours de liens avec ses réactions.	L'élève dégage peu d'exemples et ceux-ci n'ont pas de lien manifeste avec ses réactions.
Manifester de l'intérêt pour la lecture	L'élève manifeste un enthousiasme incontestable pour la lecture; son journal est toujours remis à temps.	L'élève manifeste un intérêt pour la lecture; son journal est souvent remis à temps.	L'élève fait des efforts pour trouver quelques aspects de sa lecture; son journal est parfois remis à temps.	L'élève manifeste quelque intérêt pour la lecture en général; son journal est rarement remis à temps.	L'élève manifeste peu d'intérêt pour la lecture; son journal n'est jamais remis à temps.
Exprimer clairement leurs idées	L'élève exprime ses idées de façon claire et logique; son choix de vocabulaire est excellent; la grammaire est précise et variée.	L'élève exprime ses idées de façon assez claire; la grammaire et le vocabulaire sont variés.	Les idées sont relativement faciles à suivre; les erreurs de grammaire ne nuisent pas à la clarté du message.	Les idées sont difficiles à comprendre; le vocabulaire manque de variété et de précision; les erreurs nuisent à la clarté du message.	Les idées sont très difficiles à comprendre; l'élève fait peu d'effort pour varier le vocabulaire et préciser sa pensée.

L'essai analogique

Critères	Supérieur	Bien	Satisfaisant	Faible	Non satisfaisant
Identifier un animal qui leur ressemble et le décrire	L'élève identifie l'animal et le décrit de façon très détaillée, précise et intéressante.	L'élève identifie l'animal et le décrit de façon détaillée et intéressante.	L'élève identifie l'animal et le décrit avec suffisamment de détails.	L'élève identifie l'animal, mais sa description n'est pas suffisamment détaillée.	L'élève identifie l'animal, mais sa description n'est pas tellement précise.
Indiquer pourquoi ils s'identifient à cet animal	L'élève indique pourquoi il s'identifie à cet animal et il l'explique si clairement qu'on peut remarquer la ressemblance.	L'élève indique pourquoi il s'identifie à cet animal et il l'explique de façon assez claire.	L'élève indique pourquoi il s'identifie à cet animal et il explique son raisonnement.	L'élève indique pourquoi il s'identifie à cet animal, mais son explication est plutôt vague.	L'élève indique qu'il s'identifie à cet animal sans vraiment offrir d'explication.
Expliquer en quoi leurs habitudes diffèrent de celles de l'animal	L'élève établit une excellente comparaison entre lui-même et l'animal choisi, en montrant les différences importantes et subtiles qui existent entre eux.	L'élève établit une bonne comparaison entre lui-même et l'animal choisi, en montrant les principales différences qui existent entre eux.	L'élève explique quelques différences qui existent entre lui-même et l'animal choisi.	L'élève explique très peu les différences qui existent entre lui-même et l'animal choisi.	L'élève explique seulement la différence principale ou manifeste qui existe entre lui-même et l'animal choisi.
Imaginer quelles seraient les pensées de cet animal et les décrire	L'élève se met dans la peau de l'animal, offrant une description tellement plausible de ses pensées et de ses sentiments qu'on a l'impression que l'animal nous parle.	L'élève nous offre une description plausible des pensées et des sentiments de l'animal.	L'élève exprime certaines pensées et sentiments de l'animal choisi.	L'élève nous offre une description limitée des pensées ou des sentiments de l'animal choisi.	L'élève offre une description vague des pensées ou des sentiments de l'animal choisi.

Le débat

Critères	Supérieur	Bien	Satisfaisant	Faible	Non satisfaisant
Présenter leur cas	L'équipe présente un cas très vraisemblable et logique en avançant plusieurs points bien détaillés.	L'équipe présente un cas vraisemblable et logique en avançant plusieurs points.	L'équipe présente un cas assez vraisemblable en avançant plusieurs points.	L'équipe présente son cas en avançant quelques points.	L'équipe présente son cas en n'avançant que très peu de points.
Contester les déclarations de l'autre équipe	L'équipe répond de manière directe et précise en contestant chaque déclaration de l'autre équipe.	L'équipe répond de manière directe et précise en contestant la plupart des déclarations de l'autre équipe.	L'équipe répond de manière assez directe et précise en contestant quelques déclarations de l'autre équipe.	L'équipe répond en contestant certaines déclarations de l'autre équipe.	L'équipe répond sans contester les déclarations de l'autre équipe.
Citer des preuves à l'appui de leur cas	L'équipe cite d'excellentes preuves pour étayer la majorité des points trouvés pour son cas.	L'équipe cite des preuves pertinentes pour étayer plusieurs points trouvés pour son cas.	L'équipe cite des preuves plus ou moins pertinentes pour étayer les principaux points trouvés pour son cas.	L'équipe cite peu de preuves et celles-ci sont plus ou moins pertinentes.	L'équipe cite une preuve qui n'a rien à voir avec son cas.
Présenter leur discours de réfutation	L'équipe présente un discours de réfutation intéressant et méthodique, qui résume tous les points présentés pendant le débat.	L'équipe présente un discours de réfutation intéressant et méthodique, qui résume la majorité des points présentés pendant le débat.	L'équipe présente un discours de réfutation assez intéressant, qui résume quelques points présentés pendant le débat.	L'équipe présente un discours de réfutation qui résume peu les points présentés pendant le débat.	L'équipe présente un discours de réfutation qui résume seulement le point principal présenté pendant le débat.

L'entrevue

Critères	Supérieur	Bien	Satisfaisant	Faible	Non satisfaisant
Préparer les questions	L'élève prépare des questions très claires, pertinentes et variées, qui lui permettront de comprendre pleinement les responsabilités de la personne interviewée.	L'élève prépare des questions claires et pertinentes, qui lui permettront de comprendre les responsabilités de la personne interviewée.	L'élève prépare des questions assez claires, qui lui permettront de comprendre relativement bien les responsabilités de la personne interviewée.	L'élève prépare des questions vagues; il n'arrivera peut-être pas à comprendre les responsabilités de la personne interviewée.	L'élève prépare des questions trop vagues pour arriver à comprendre les responsabilités de la personne interviewée.
Fournir une information précise et pertinente pour chaque question	L'élève fournit une information précise et pertinente pour chaque question posée.	L'élève fournit une information précise et pertinente pour la majorité des questions posées.	L'élève fournit une information assez précise et pertinente pour la plupart des questions posées.	L'élève fournit une information précise et pertinente pour très peu des questions posées.	L'élève fournit de l'information inexacte pour la majorité des questions posées.
Présenter l'information recueillie	L'élève présente l'information recueillie de façon très claire, très détaillée et facile à suivre.	L'élève présente l'information recueillie de façon claire et facile à suivre, mais il lui manque parfois des détails.	L'élève présente l'information recueillie de façon assez claire, mais il lui manque parfois des détails et le tout n'est pas toujours facile à suivre.	L'élève présente quelques éléments d'information, mais de façon peu claire et détaillée; le tout n'est pas toujours facile à suivre.	L'élève présente une information très peu claire et détaillée. Le tout est difficile à suivre.

L'organisation d'un kiosque d'information

Critères	Supérieur	Bien	Satisfaisant	Faible	Non satisfaisant
Préparer des invitations à l'intention des orateurs invités et des autres classes de l'école	Les invitations contiennent tous les renseignements nécessaires, sans erreurs; elles sont très attrayantes.	Les invitations contiennent tous les renseignements nécessaires avec peu d'erreurs; elles sont assez attrayantes.	Les invitations contiennent presque tous les renseignements nécessaires avec quelques petites erreurs; elles sont assez attrayantes.	Les invitations contiennent quelques renseignements nécessaires et plusieurs erreurs; l'élève les a préparées trop rapidement.	Les invitations ne contiennent pas tous les renseignements nécessaires; elles ressemblent à des brouillons.
Rédiger pour chaque orateur de brèves notes biographiques décrivant son travail	La note biographique contient les détails pertinents; elle traite de la formation, de l'expérience et du travail de l'invité.	La note biographique traite de la formation, de l'expérience et du travail de l'invité.	La note biographique traite de l'expérience et du travail de l'invité, mais contient des détails superflus.	La note biographique ne traite que du travail de l'invité.	La note biographique est trop vague.
Créer des dépliants offrant des conseils aux adolescents qui ont besoin d'aide	Les dépliants contiennent toute l'information nécessaire : le contenu est pertinent, utile, non répétitif et bien organisé. Le texte ne contient pas ou très peu d'erreurs; la lecture est très facile. Le dépliant est très attrayant.	Le dépliant contient une information pertinente et utile sans être tout à fait complète. Le contenu peut présenter une légère redondance ou pourrait être mieux organisé à l'occasion. Le texte contient pas ou très peu d'erreurs; la lecture est facile. Le dépliant est attrayant.	Le dépliant ne contient pas toute l'information requise et utile. Une partie du contenu peut être redondant. Le contenu gagnerait à être réorganisé. Les erreurs dérangent la lecture, mais on comprend ce qui est dit. La présentation est acceptable.	Une partie de l'information n'est pas utile; il y manque des renseignements indispensables. L'information présentée est redondante et manque d'organisation. Les erreurs dérangent la lecture et le message est confus par moments. La présentation est au moins acceptable.	Le lecteur comprend mal ou pas ce dont il est question dans le pamphlet. L'information est incomplète, incohérente, mal organisée et souvent non pertinente. Les erreurs rendent le message confus et la présentation n'impressionne pas nécessairement.
Monter un kiosque attrayant	Le kiosque est très attrayant, propre et bien préparé; l'orateur invité et les autres classes peuvent y trouver toute l'information nécessaire.	Le kiosque est assez attrayant, propre et bien préparé; les élèves peuvent y trouver de l'information importante.	Le kiosque est propre et préparé adéquatement; il contient de l'information.	Le kiosque est assez propre, mais il est difficile d'y trouver l'information nécessaire.	Le kiosque est mal préparé; il contient une information minimale.



ANNEXE E

Remerciements

ANNEXE E : REMERCIEMENTS

De nombreuses personnes ont apporté leur expertise à l'élaboration de ce document. Thora Bajard, de la *Curriculum Branch*, a coordonné ce projet en collaboration avec des réviseurs et des employés du ministère de l'Éducation, ainsi que nos partenaires en éducation. Nous tenons à remercier tous ceux et celles qui ont contribué à cet ERI.

ÉQUIPE DE RÉDACTION DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE : FRANÇAIS – IMMERSION TARDIVE 6 ET 7

Luba Banuke	District scolaire n° 41 (Burnaby)
Norma Evans (coordonnatrice de l'équipe)	Université Simon Fraser
Claude Fortin	District scolaire n° 40 (New Westminster)
Édith Guay	District scolaire n° 36 (Surrey)
Adèle Scott	District scolaire n° 34 (Abbotsford)

ÉQUIPE DE RÉDACTION DE L'ERI : FRANÇAIS – IMMERSION TARDIVE 6 ET 7

Suzanne Arkell	District scolaire n° 42 (Maple Ridge-Pitt Meadows)
Édele Bonnaig	District scolaire n° 61 (Greater Victoria)
Jocelyne Bourque	District scolaire n° 64 (Gulf Islands)
Jeannine D'Amours	Conseil scolaire francophone de la C.-B.
Norma Evans (coordonnatrice de l'équipe)	Université Simon Fraser
Anne-Marie Farrell	District scolaire n° 35 (Langley)
Adèle Scott	District scolaire n° 34 (Abbotsford)
Diane Tanner	District scolaire n° 38 (Richmond)

ÉQUIPE DE RÉVISION DE L'ERI : FRANÇAIS – IMMERSION TARDIVE 6 ET 7

Guyline Cyrenne	District scolaire n° 36 (Surrey)
Édith Guay	District scolaire n° 36 (Surrey)
Sue Jackson	District scolaire n° 43 (Coquitlam)
Janice Ling	District scolaire n° 38 (Richmond)
Johanne Sauvé	District scolaire n° 34 (Abbotsford)
Martine Udell	District scolaire n° 43 (Coquitlam)