

Programme d'études : Français 10^e année 10231-10232

**Ministère de l'Éducation et du
Développement de la petite enfance
Direction des programmes d'études**

Mise à jour, septembre 2019

Table des matières

Introduction	7
CADRE THÉORIQUE	8
1. Orientation du système scolaire	8
1.1 Mission de l'éducation	8
1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation	9
2. Composantes pédagogiques	10
2.1 Principes directeurs	10
2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires	11
2.2.1 Communication	12
2.2.2 Technologies de l'information et de la communication	13
2.2.3 Pensée critique	14
2.2.4 Développement personnel et social	15
2.2.5 Culture et patrimoine	16
2.2.6 Méthodes de travail	17
2.3 Modèle pédagogique	18
2.3.1 L'enseignement	18
2.3.2 L'évaluation des apprentissages	19
3. Orientation du programme	22
3.1 Un programme favorisant un enseignement renouvelé	22
3.2 Quatre principes didactiques à privilégier pour l'enseignement du français en milieu minoritaire	23
3.2.1 Donner un sens aux apprentissages et confiance aux élèves	23
3.2.2 Mettre le français au service des apprentissages scolaires et de la réussite sociale et professionnelle	24
3.2.3 Intégrer langue, communication, culture et littératie	24
3.2.4 Offrir un programme d'études riche	27
3.2.5 Offrir un programme d'études fondé sur un modèle de littératie équilibrée	28
3.2.6 Distribution des pourcentages entre les composantes	30
4. Principes d'organisation du programme	30
4.1 Un programme organisé autour de cinq grandes intentions de communication	30
4.2 Les objets d'apprentissage à travailler en production et en compréhension	33
4.3 Rubrique des objets d'apprentissage ESSENTIELS et FACULTATIFS	34

4.4	Démarches d'enseignement suggérées	35
4.4.1	Travail par séquences didactiques	36
4.4.2	La démarche d'enseignement explicite et des stratégies en communication orale, en lecture et en écriture.....	39
4.4.3	Stratégies d'écoute et stratégies de prise de parole en communication orale.....	41
4.4.4	Stratégies en écriture suivies du tableau du processus et traits d'écriture	46
5.	Appréciation d'œuvres littéraires acadiennes et francophones	47
5.1	Les différents registres de langue	48
5.2	Les emprunts, anglicismes et régionalismes.....	50
5.3	Poésie et chanson	53
5.4	Roman	55
6.	OBJETS D'APPRENTISSAGE ESSENTIELS EN 10 ^e ANNÉE.....	57
6.1	RÉCIT DE VIE ou PORTRAIT.....	59
6.2	LETTRE D'OPINION	65
6.3	NOUVELLE LITTÉRAIRE	70
6.4	TEXTES D'ACTUALITÉ.....	75
6.5	ANECDOTE (FAIT VÉCU)	80
6.6	EXPOSÉ ARGUMENTÉ.....	84
6.7	REPORTAGE.....	89
7.	OBJETS D'APPRENTISSAGE FACULTATIFS EN 10 ^e ANNÉE.....	92
7.1	NOUVELLE LITTÉRAIRE	94
7.2	COMPTE RENDU ÉCRIT.....	100
7.3	RÉCIT DE VIE.....	105
7.4	FORMULAIRE.....	110
7.5	TEXTES TIRÉS D'OUVRAGES DE RÉFÉRENCE.....	115
7.6	BULLETIN DE NOUVELLES.....	119
8.	Les notions de langue à maîtriser au secondaire.....	123
	Préambule.....	123
	Annexe 1 : Des composantes de l'évaluation.....	130
	Annexe 2 : La relation entre la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage	131
	Annexe 3 : Quelques suggestions de pratiques	132
	Bibliographie.....	133

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Le français, un programme d'études riche	27
Figure 2 : Un modèle de littératie équilibrée.....	29
Figure 3 : Le processus et les traits d'écriture	46
Figure 4 : L'exploitation des œuvres littéraires (nuage de mots).....	47

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Les objets d'apprentissage essentiels et facultatifs.....	5
Tableau 2 : Les intentions de communication (RAG)	6
Tableau 3 : La démarche d'enseignement explicite – communication orale.....	40
Tableau 4 : La démarche d'enseignement explicite – lecture	42
Tableau 5 : Les stratégies cognitives d'un lecteur efficace	43
Tableau 6 : La démarche d'enseignement explicite – écriture.....	45
Tableau 7 : Les notions grammaticales.....	124

Tableau 1 : Les objets d'apprentissage essentiels et facultatifs

Programme d'études de français – 9^e – 12^e année

	Écriture		Lecture		Communication orale	
	PÉ		CÉ		PO	CO
9 ^e année	<p>Dans le but d'apprécier la lecture ou l'écoute de poèmes, de chansons ou de romans, les œuvres littéraires doivent être exploitées judicieusement afin de contribuer au développement culturel et identitaire des élèves. Pour cette raison, l'appréciation des œuvres choisies devraient uniquement être formative. À NOTER que trois œuvres complètes seront exploitées avec les élèves dont au moins une œuvre issue de la littérature acadienne.</p>					
	<p>Objets ESSENTIELS :</p> <ul style="list-style-type: none"> Conte ou légende (L)* Lettre formelle ou informelle (C)* 		<p>Objets ESSENTIELS :</p> <ul style="list-style-type: none"> Conte ou légende (L) Textes reliés aux disciplines scolaires (C) 		<p>Objets ESSENTIELS :</p> <ul style="list-style-type: none"> Résumé (compte rendu) (C) Annonce publicitaire (C) 	
10 ^e année	<p>Dans le but d'apprécier la lecture ou l'écoute de poèmes, de chansons ou de romans, les œuvres littéraires doivent être exploitées judicieusement afin de contribuer au développement culturel et identitaire des élèves. Pour cette raison, l'appréciation des œuvres choisies devraient uniquement être formative. À NOTER que trois œuvres complètes seront exploitées avec les élèves dont au moins une œuvre issue de la littérature acadienne.</p>					
	<p>Objets ESSENTIELS :</p> <ul style="list-style-type: none"> Récit de vie ou portrait (L) Lettre d'opinion (C) 		<p>Objets ESSENTIELS :</p> <ul style="list-style-type: none"> Nouvelle littéraire (L) Textes d'actualité (C) 		<p>Objets ESSENTIELS :</p> <ul style="list-style-type: none"> Anecdote (fait vécu) (C) Exposé argumenté (C) 	
11 ^e année	<p>Dans le but d'apprécier la lecture ou l'écoute de poèmes, de chansons ou de romans, les œuvres littéraires doivent être exploitées judicieusement afin de contribuer au développement culturel et identitaire des élèves. Pour cette raison, l'appréciation des œuvres choisies devraient uniquement être formative. À NOTER que trois œuvres complètes seront exploitées avec les élèves dont au moins une œuvre issue de la littérature acadienne.</p>					
	<p>Objets ESSENTIELS :</p> <ul style="list-style-type: none"> Texte d'opinion (C) Résumé (C) 		<p>Objets ESSENTIELS :</p> <ul style="list-style-type: none"> Extrait de roman (L) Article de revue (C) 		<p>Objets ESSENTIELS :</p> <ul style="list-style-type: none"> Chronique culturelle (C) 	
12 ^e année	<p>Dans le but d'apprécier la lecture ou l'écoute de poèmes, de chansons ou de romans, les œuvres littéraires doivent être exploitées judicieusement afin de contribuer au développement culturel et identitaire des élèves. Pour cette raison, l'appréciation des œuvres choisies devraient uniquement être formative. À NOTER que deux œuvres complètes seront exploitées avec les élèves dont au moins une œuvre issue de la littérature acadienne.</p>					
	<p>Objets :</p> <ul style="list-style-type: none"> Critique (C) ou éditorial (C) ou texte littéraire (L) 		<p>Objets :</p> <ul style="list-style-type: none"> Extrait de roman (L) ou pièce de théâtre (L) ou essai (C) ou texte d'usage courant (C) 		<p>Objets :</p> <ul style="list-style-type: none"> Débat (C) ou synthèse informative(C) 	

*(L) = texte littéraire * (C) = texte d'usage courant

À noter que les objets d'apprentissage présentés se regroupent sous cinq intentions de communication soit : raconter, convaincre, rendre-compte, guider et comprendre une information nouvelle ou la transmettre (voir le chapitre 4 du présent document).

Tableau 2 : Les intentions de communication (RAG)

RAG	Objets d'apprentissage ESSENTIELS	4 composantes
Raconter ou manifester sa compréhension et son appréciation	<ul style="list-style-type: none"> • Récit de vie ou portrait • Nouvelle littéraire 	<ul style="list-style-type: none"> • Production écrite • Compréhension écrite
Convaincre	<ul style="list-style-type: none"> • Lettre d'opinion • Exposé argumenté 	<ul style="list-style-type: none"> • Production écrite • Production orale
Rendre compte	<ul style="list-style-type: none"> • Anecdote (fait vécu) • Reportage 	<ul style="list-style-type: none"> • Production orale • Compréhension orale
Comprendre une information nouvelle ou la transmettre	<ul style="list-style-type: none"> • Textes d'actualité 	<ul style="list-style-type: none"> • Compréhension écrite
<p>Dans le but d'apprécier la lecture ou l'écoute de chansons, de poèmes ou de romans, les œuvres littéraires doivent être exploitées judicieusement afin de contribuer au développement culturel et identitaire des élèves. Pour cette raison, l'appréciation des œuvres choisies devraient uniquement être formative. À NOTER que trois œuvres complètes seront exploitées avec les élèves dont au moins une œuvre issue de la littérature acadienne.</p>		

RAG	Objets d'apprentissage FACULTATIFS	4 composantes
Raconter ou manifester sa compréhension et son appréciation	<ul style="list-style-type: none"> • Nouvelle littéraire • Récit de vie 	<ul style="list-style-type: none"> • Production écrite • Compréhension écrite
Rendre compte	<ul style="list-style-type: none"> • Bulletin de nouvelles • Compte rendu écrit 	<ul style="list-style-type: none"> • Production orale • Production écrite
Guider	<ul style="list-style-type: none"> • Formulaire 	<ul style="list-style-type: none"> • Compréhension écrite
Comprendre une information nouvelle ou la transmettre	<ul style="list-style-type: none"> • Textes tirés d'ouvrages de référence 	<ul style="list-style-type: none"> • Compréhension écrite

Introduction

Le programme d'études comprend deux parties : le cadre théorique et le plan d'études. Le cadre théorique constitue un ensemble de référence et est destiné aux professionnels de l'enseignement; il sert essentiellement à expliciter les intentions pédagogiques qui rejoignent les visées du système d'éducation. Quant au plan d'études, il précise les attentes reliées aux savoirs, savoir-faire et savoir-être que réalisera l'élève. La structure du programme d'études offre donc une vision globale et intégrée des intentions éducatives, tout en maintenant la spécificité des différentes intentions de communication.

La mise à jour du programme d'études de français de la 9^e à la 12^e année est une initiative du MÉDPE en collaboration avec les trois districts scolaires francophones de la province. À la suite d'une consultation des enseignantes et des enseignants de français, une mise à jour du programme d'études s'imposait afin d'harmoniser les attentes entre les différents niveaux scolaires ainsi que de réviser les différents objets d'apprentissage proposés à chacun de ces niveaux. Cette mise à jour permettra de mieux orienter les prises de décisions et les pratiques pédagogiques des enseignantes et enseignants quant aux apprentissages des élèves en ce qui a trait à la communication orale, à la lecture et à l'écriture.

Note : Dans le but d'alléger le texte, lorsque le contexte de rédaction l'exige, le genre masculin est utilisé à titre épïcène.

CADRE THÉORIQUE

1. Orientation du système scolaire

1.1 Mission de l'éducation

« Guider les élèves vers l'acquisition des qualités requises pour apprendre à apprendre afin de se réaliser pleinement et de contribuer à une société changeante, productive et démocratique. »

Le système d'instruction publique est fondé sur un ensemble de valeurs dont **l'opportunité, la qualité, la dualité linguistique, l'engagement des collectivités, l'obligation de rendre compte, l'équité et la responsabilité.**

Dans ce contexte, la mission de l'éducation publique de langue française favorise le développement de personnes autonomes, créatrices, compétentes dans leur langue, fières de leur culture et désireuses de poursuivre leur éducation toute leur vie durant. Elle vise à former des personnes prêtes à jouer leur rôle de citoyennes et de citoyens libres et responsables, capables de coopérer avec d'autres dans la construction d'une société juste fondée sur le respect des droits humains et de l'environnement.

Tout en respectant les différences individuelles et culturelles, l'éducation publique favorise le développement harmonieux de la personne dans ses dimensions intellectuelle, physique, affective, sociale, culturelle, esthétique et morale. Elle lui assure une solide formation fondamentale. Elle a l'obligation d'assurer un traitement équitable aux élèves et de reconnaître que chacun d'eux peut apprendre et a le droit d'apprendre à son plein potentiel. Elle reconnaît les différences individuelles et voit la diversité parmi les élèves en tant que source de richesse.

L'éducation publique vise à développer la culture de l'effort et de la rigueur. Cette culture s'instaure en suscitant le souci du travail bien fait, méthodique et rigoureux; en faisant appel à l'effort maximal; en encourageant la recherche de la vérité et de l'honnêteté intellectuelle; en développant les capacités d'analyse et l'esprit critique; en développant le sens des responsabilités intellectuelles et collectives, les sens moral et éthique et en incitant l'élève à prendre des engagements personnels.

Toutefois, l'école ne peut, à elle seule, atteindre tous les objectifs de la mission de l'éducation publique. Les familles et la communauté sont des partenaires à part entière dans l'éducation de leurs enfants et c'est seulement par la coopération que pourront être structurées toutes les occasions d'apprentissage dont ont besoin les enfants afin de se réaliser pleinement.

1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation

L'apprentissage qui se fait dans les écoles est important, voire décisif pour l'avenir des enfants d'une province et d'un pays. L'éducation publique doit avoir pour but le développement d'une culture de l'excellence et du rendement caractérisée par l'innovation et l'apprentissage continu.

Les objectifs de l'éducation publique sont d'aider chaque élève à :

1. développer la culture de l'effort et de la rigueur intellectuelle, ainsi que le sens des responsabilités;
2. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour comprendre et exprimer des idées à l'oral et à l'écrit dans la langue maternelle d'abord et ensuite, dans l'autre langue officielle;
3. développer les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires à la compréhension et à l'utilisation des concepts mathématiques, scientifiques et technologiques;
4. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour se maintenir en bonne santé physique et mentale et contribuer à la construction d'une société fondée sur la justice, la paix et le respect des droits humains;
5. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être reliés aux divers modes d'expression artistique et culturelle, tout en considérant sa culture en tant que facteur important de son apprentissage; et
6. reconnaître l'importance de poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie afin de pouvoir mieux s'adapter au changement.

L'ensemble de ces objectifs constitue le principal cadre de référence de la programmation scolaire. Ils favorisent l'instauration du climat et des moyens d'apprentissage qui permettent l'acquisition des compétences dont auront besoin les jeunes pour se tailler une place dans la société d'aujourd'hui et de demain

2. Composantes pédagogiques

2.1 Principes directeurs

1. Les approches à privilégier dans toutes les matières au programme sont celles qui donnent un sens aux apprentissages de par la pertinence des contenus proposés.
2. Les approches retenues doivent permettre l'interaction et la collaboration entre les élèves, expérience décisive dans la construction des savoirs. Dans ce contexte, l'élève travaille dans une atmosphère de socialisation où les talents de chacun sont reconnus.
3. Les approches préconisées doivent reconnaître dans l'élève un acteur responsable dans la réalisation de ses apprentissages.
4. Les approches préconisées en classe doivent favoriser l'utilisation des médias parlés et écrits afin d'assurer que des liens se tissent entre la matière apprise et l'actualité d'un monde en changement perpétuel. Tout enseignement doit tenir compte de la présence et de l'utilisation des technologies modernes afin de préparer l'élève au monde d'aujourd'hui et, encore davantage, à celui de demain.
5. L'apprentissage doit se faire en profondeur, en se basant sur la réflexion, plutôt que sur une étude superficielle des connaissances fondée sur la mémorisation. L'enseignement touche donc les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être et les stratégies d'apprentissage. Le questionnement fait appel aux opérations intellectuelles d'ordre supérieur.
6. L'enseignement doit favoriser l'interdisciplinarité et la transdisciplinarité en vue de maintenir l'habitude chez l'élève de procéder aux transferts des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.
7. L'enseignement doit respecter les rythmes et les styles d'apprentissage des élèves par le biais de différentes approches.
8. L'apprentissage doit doter l'élève de confiance en ses habiletés afin qu'il s'investisse pleinement dans une démarche personnelle qui lui permettra d'atteindre un haut niveau de compétence.
9. L'élève doit développer le goût de l'effort intellectuel avec ce que cela exige d'imagination et de créativité d'une part, d'esprit critique et de rigueur d'autre part, ces exigences étant adaptées en fonction de son avancement. À tous les niveaux et dans toutes les matières, l'élève doit apprendre à appliquer une méthodologie rigoureuse et appropriée pour la conception et la réalisation de son travail.

10. L'enseignement doit tenir compte en tout temps du haut niveau de littératie* requis dans le monde d'aujourd'hui et s'assurer que l'élève développe les stratégies de lecture nécessaires à la compréhension ainsi que le vocabulaire propre à chacune des disciplines.
11. L'enseignement doit transmettre la valeur des études postsecondaires qui contribuent véritablement à préparer l'élève aux défis et perspectives de la société d'aujourd'hui et de demain.
12. Tous les cours doivent être pour l'élève l'occasion de développer son sens de l'éthique personnelle et des valeurs qui guident les prises de décision et l'engagement dans l'action, partant du fait que la justice, la liberté et la solidarité sont la base de toute société démocratique.
13. L'évaluation, pour être cohérente, se doit d'être en continuité avec les apprentissages. Elle est parfois sommative, mais est plus souvent formative. Lorsqu'elle est formative, elle doit porter aussi bien sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être, alors que l'évaluation sommative se concentre uniquement sur les savoirs et les savoir-faire.

2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Un **résultat d'apprentissage transdisciplinaire** est une description sommaire de ce que l'élève doit savoir et être en mesure de faire dans toutes les disciplines. Les énoncés présentés dans les tableaux suivants décrivent les apprentissages attendus de la part de tous les élèves à la fin de chaque cycle.

*Plus que la lecture, la littératie est l'aptitude à comprendre et à utiliser de l'information orale, écrite, visuelle ou sonore dans toutes les situations de la vie courante.

2.2.1 Communication

Communiquer clairement dans une langue juste et appropriée selon le contexte.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité; ➤ exprimer spontanément ses besoins immédiats, ses idées et ses sentiments de façon adéquate et acceptable à son niveau de maturité; ➤ utiliser le langage approprié à chacune des matières scolaires; ➤ prendre conscience de l'utilité des textes écrits, des chiffres, des symboles, des graphiques et des tableaux pour transmettre de l'information et commencer à discerner le sens de certains gestes, pictogrammes, symboles. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité; ➤ exprimer avec une certaine aisance ses besoins sur les plans scolaire, social et psychologique en tenant compte de son interlocuteur; ➤ poser des questions et faire des exposés en utilisant le langage spécifique de chacune des matières; ➤ comprendre les idées transmises par les gestes, les symboles, les textes écrits, les médias et les arts visuels et les utiliser dans sa vie courante. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité; ➤ exprimer ses pensées avec plus de nuances, défendre ses opinions et justifier ses points de vue avec clarté; ➤ utiliser le langage approprié à chacune des disciplines pour poser des questions et rendre compte de sa compréhension; ➤ interpréter et évaluer les faits et les informations présentés sous forme de textes écrits, de chiffres, de symboles, de graphiques et de tableaux, et y réagir de façon appropriée. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité; ➤ défendre ses opinions, justifier ses points de vue et articuler sa pensée avec clarté et précision, qu'il traite de choses abstraites ou de choses concrètes; ➤ démontrer sa compréhension de diverses matières à l'oral et à l'écrit par des exposés oraux, des comptes rendus, des rapports de laboratoire, des descriptions de terrain, etc. en utilisant les formulations appropriées et le langage spécifique aux différentes matières; ➤ transcoder des textes écrits en textes schématisés tels que des organisateurs graphiques, des lignes du temps, des tableaux, etc. et vice versa, c'est-à-dire de verbaliser l'information contenue dans des textes schématisés.

2.2.2 Technologies de l'information et de la communication

Utiliser judicieusement les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans des situations variées.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser l'ordinateur de façon responsable en respectant les consignes de base; ➤ utiliser les principales composantes de l'ordinateur et les fonctions de base du système d'exploitation; ➤ commencer à naviguer, à communiquer et à rechercher de l'information à l'aide de support électronique; ➤ s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin et de traitement de texte. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser le matériel informatique de façon responsable en respectant les consignes de base; ➤ utiliser l'ordinateur et son système d'exploitation de façon appropriée, et se familiariser avec certains périphériques et la position de base associée à la saisie de clavier; ➤ naviguer, communiquer et rechercher de l'information à l'aide de support électronique; ➤ s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin, de traitement de texte et se familiariser avec un logiciel de traitement de l'image; ➤ commencer à présenter l'information à l'aide de support électronique. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser le matériel informatique et l'information de façon responsable et démontrer un esprit critique envers les TIC; ➤ utiliser l'ordinateur, son système d'exploitation et différents périphériques de façon autonome et utiliser une position de base appropriée pour la saisie de clavier; ➤ naviguer, communiquer et rechercher des informations pertinentes, de façon autonome, à l'aide de support électronique; ➤ s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin et de traitement de texte de façon autonome et se familiariser avec certains logiciels de traitement de l'image, du son ou de la vidéo; ➤ utiliser un logiciel de présentation électronique de l'information et se familiariser avec un logiciel d'édition de pages Web. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser le matériel informatique et l'information de façon responsable et démontrer une confiance et un esprit critique envers les TIC; ➤ utiliser l'ordinateur, son système d'exploitation et différents périphériques de façon autonome et efficace et démontrer une certaine efficacité au niveau de la saisie de clavier; ➤ naviguer, communiquer et rechercher des informations pertinentes, de façon autonome et efficace, à l'aide de support électronique; ➤ s'exprimer en utilisant un logiciel de dessin et de traitement de texte de façon autonome et efficace et utiliser différents logiciels afin de traiter l'image, le son ou la vidéo; ➤ utiliser un logiciel de présentation électronique de l'information et d'édition de pages Web de façon autonome et se familiariser avec un logiciel d'analyse ou de gestion de données.

2.2.3 Pensée critique

Manifester des capacités d'analyse critique et de pensée créative dans la résolution de problèmes et la prise de décision individuelles et collectives.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"> ➤ prendre conscience des stratégies qui lui permettent de résoudre des problèmes en identifiant les éléments déterminants du problème et en tentant de déterminer des solutions possibles; ➤ reconnaître les différences entre ce qu'il pense et ce que les autres pensent; ➤ faire part de ses difficultés et de ses réussites. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ déterminer, par le questionnement, les éléments pertinents d'un problème et de discerner l'information utile à sa résolution; ➤ comparer ses opinions avec celles des autres et utiliser des arguments pour défendre son point de vue; ➤ faire part de ses difficultés et de ses réussites. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis et en identifiant une solution possible; ➤ discerner entre ce qu'est une opinion et un fait. Fonder ses arguments à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources; ➤ faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis, en proposant diverses solutions possibles, en évaluant chacune d'elles et en choisissant la plus pertinente; ➤ discerner entre ce qu'est une opinion, un fait, une inférence, des biais, des stéréotypes et des forces persuasives. Fonder ses arguments à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources; ➤ faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.

2.2.4 Développement personnel et social

Construire son identité, s'approprier des habitudes de vie saines et actives et s'ouvrir à la diversité, en tenant compte des valeurs, des droits et des responsabilités individuelles et collectives.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"> ➤ identifier quelques-unes de ses forces et quelques-uns de ses défis et reconnaître qu'il fait partie d'un groupe avec des différences individuelles (ethniques, culturelles, physiques, etc.); ➤ reconnaître l'importance de développer des habitudes de vie saines et actives; ➤ faire preuve de respect, de politesse et de collaboration dans sa classe et dans son environnement immédiat. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ décrire un portrait général de lui-même en faisant part de ses forces et de ses défis et s'engager dans un groupe en acceptant les différences individuelles qui caractérisent celui-ci; ➤ expliquer les bienfaits associés au développement d'habitudes de vie saines et actives; ➤ démontrer des habiletés favorisant le respect, la politesse et la collaboration au sein de divers groupes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ évaluer sa progression, faire des choix en fonction de ses forces et de ses défis et commencer à se fixer des objectifs personnels, sociaux, scolaires et professionnels; ➤ développer des habitudes de vie saines et actives; ➤ élaborer des stratégies lui permettant de s'acquitter de ses responsabilités au sein de divers groupes. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ démontrer comment ses forces et ses défis influencent la poursuite de ses objectifs personnels, sociaux et professionnels, et faire les ajustements ou améliorations nécessaires pour les atteindre; ➤ valoriser et pratiquer de façon autonome des habitudes de vie saines et actives; ➤ évaluer et analyser ses rôles et ses responsabilités au sein de divers groupes et réajuster ses stratégies visant à améliorer son efficacité et sa participation à l'intérieur de ceux-ci.

2.2.5 Culture et patrimoine

Savoir apprécier la richesse de son patrimoine culturel, affirmer avec fierté son appartenance à la communauté francophone et contribuer à son essor.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"> ➤ prendre conscience de son appartenance à la communauté francophone au sein d'une société culturelle diversifiée; ➤ découvrir les produits culturels francophones de son entourage; ➤ contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant en français dans la classe et dans son environnement immédiat. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ prendre conscience de son appartenance à la francophonie des provinces atlantiques au sein d'une société culturelle diversifiée; ➤ valoriser et apprécier les produits culturels francophones des provinces atlantiques; ➤ contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant en français dans sa classe et dans son environnement immédiat; ➤ prendre conscience de ses droits en tant que francophone et de sa responsabilité pour la survie de la francophonie dans son école et dans sa communauté. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ approfondir sa connaissance de la culture francophone et affirmer sa fierté d'appartenir à la francophonie nationale; ➤ apprécier et comparer les produits culturels francophones du Canada avec ceux d'autres cultures; ➤ contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant dans un français correct en salle de classe et dans son environnement immédiat; ➤ prendre conscience de ses droits et responsabilités en tant que francophone, participer à des activités parascolaires ou autres en français et choisir des produits culturels et médiatiques dans sa langue. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ prendre conscience de la valeur de son appartenance à la grande francophonie mondiale et profiter de ses bénéfices; ➤ apprécier et valoriser les produits culturels de la francophonie mondiale; ➤ contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant à l'oral et à l'écrit dans un français correct avec divers interlocuteurs; ➤ faire valoir ses droits et jouer un rôle actif au sein de sa communauté.

2.2.6 Méthodes de travail

Associer objectifs et moyens, analyser la façon de recourir aux ressources disponibles et évaluer l'efficacité de sa démarche.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser des stratégies afin de : comprendre la tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources dans l'exécution de sa tâche, faire part de ses réussites et de ses défis; ➤ s'engager dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ utiliser des stratégies afin de : organiser une tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis; ➤ démontrer de l'initiative et de la persévérance dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ faire preuve d'une certaine autonomie en développant et en utilisant des stratégies afin de : planifier et organiser une tâche à accomplir, choisir et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, analyser, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis; ➤ démontrer de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ développer et utiliser, de façon autonome et efficace, des stratégies afin de : anticiper, planifier et gérer une tâche à accomplir, analyser, évaluer et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, analyser, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis; ➤ démontrer de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche de façon autonome et exprimer une satisfaction personnelle du travail bien accompli.

2.3 Modèle pédagogique

2.3.1 L'enseignement

Tout professionnel à l'intérieur d'un projet éducatif, qui vise un véritable renouvellement, doit être à la fine pointe de l'information sur les théories récentes du processus d'apprentissage. Il doit aussi être conscient du rôle que joue la motivation de l'élève dans la qualité de ses apprentissages ainsi que le rôle que joue le personnel enseignant dans la motivation de l'élève. Dans le cadre de la motivation de l'élève, il faut intervenir non seulement au niveau de l'importance de l'effort, mais aussi du développement et de la maîtrise de diverses stratégies cognitives. Il importe que le personnel enseignant propose aux élèves des activités pertinentes dont les buts sont clairs. L'élève doit aussi être conscient du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'on lui propose de faire.

Il est nécessaire qu'une culture de collaboration s'installe entre tous les intervenants de l'école afin de favoriser la réussite de tous les élèves. Cette collaboration permet de créer un environnement qui favorise des apprentissages de qualité. C'est dans cet environnement que chacun contribue à l'atteinte du plan d'amélioration de l'école. L'élève est au centre de ses apprentissages. C'est pourquoi l'environnement doit être riche, stimulant, ouvert sur le monde et propice à la communication. On y trouve une communauté d'apprenants où tous les intervenants s'engagent, chacun selon ses responsabilités, dans une dynamique d'amélioration des apprentissages. Le modèle pédagogique retenu doit viser le développement optimal de tous les élèves.

En effet, le renouvellement se concrétise principalement dans le choix d'approches pédagogiques cohérentes avec les connaissances du processus d'apprentissage. L'enseignant construit son modèle pédagogique en s'inspirant de différentes théories telles celles humaniste, behavioriste, cognitiviste et constructiviste.

Diverses approches pédagogiques peuvent être appliquées pour favoriser des apprentissages de qualité. Ces approches définissent les interactions entre les élèves, les activités d'apprentissage et l'enseignant. Ce dernier, dans sa démarche de croissance pédagogique, opte pour les stratégies d'enseignement qui permettent aux élèves de faire des apprentissages de qualité. Il utilise également des stratégies d'évaluation de qualité qui l'informent et qui informent les élèves du progrès dans leurs apprentissages.

Outre le but ultime d'assurer des apprentissages de qualité, deux critères doivent guider le choix d'approches pédagogiques : la cohérence pédagogique et la pédagogie différenciée.

La cohérence pédagogique

Les approches choisies traduisent une certaine philosophie de l'éducation dont les intervenants scolaires se doivent d'être conscients.

Toute approche pédagogique doit respecter les principes directeurs présentés au début de ce document.

La pédagogie différenciée

La pédagogie différenciée s'appuie sur la notion que tous les élèves peuvent apprendre. Sachant que chaque élève apprend à sa manière et que chacun présente tout à la fois des compétences et des difficultés spécifiques, l'enseignant qui pratique une pédagogie différenciée cherche à évaluer les produits ainsi que les processus d'apprentissage des élèves. Cette démarche permet de connaître les forces et les difficultés individuelles et d'intervenir en fonction des caractéristiques de chacun.

La pédagogie différenciée n'est pas un enseignement individualisé, mais un enseignement personnalisé qui permet de répondre davantage aux besoins d'apprentissage de chaque élève et de l'aider à s'épanouir par des moyens variés. L'utilisation de plusieurs approches pédagogiques permet ainsi de respecter le style et le rythme d'apprentissage de chacun et de créer des conditions d'apprentissage riches et stimulantes.

Par ailleurs, même lorsque la pédagogie différenciée est utilisée, il sera parfois nécessaire d'enrichir ou de modifier les attentes des programmes d'études à l'intention d'un petit nombre d'élèves qui présentent des forces et des défis cognitifs particuliers.

Peu importe les approches pédagogiques appliquées, celles-ci doivent respecter les trois temps de l'enseignement, c'est-à-dire la préparation, la réalisation et l'intégration.

2.3.2 L'évaluation des apprentissages

Tout modèle pédagogique est incomplet sans l'apport de l'évaluation des apprentissages. Processus inhérent à la tâche professionnelle de l'enseignement, l'évaluation des apprentissages est une fonction éducative qui constitue, avec l'apprentissage et l'enseignement, un trio indissociable. Cette relation se veut dynamique au sein de la démarche pédagogique de l'enseignant. L'évaluation s'inscrit dans une culture de responsabilité partagée qui accorde un rôle central au jugement professionnel de l'enseignant et fait place aux divers acteurs concernés.

La conception des divers éléments du trio et de leur application en salle de classe doit tenir compte des récentes recherches, entre autres, sur le processus d'apprentissage. Ce processus est complexe, de nature à la fois cognitive, sociale et affective. L'évaluation dans ce contexte doit devenir une intervention régulatrice qui permet de comprendre et

d'infléchir les processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle a également pour but d'amener une action indirecte sur les processus d'autorégulation de l'élève quant à ses apprentissages.

L'école privilégie l'évaluation formative qui a pour but de soutenir la qualité des apprentissages et de l'enseignement, et par le fait même de les optimiser. Elle reconnaît aussi le rôle important et essentiel de l'évaluation sommative. Peu importe le mode d'évaluation utilisé, Herman, Aschbacher et Winters (1992) affirment qu'il n'y a pas qu'une seule bonne façon d'évaluer les élèves. Il est cependant essentiel de représenter le plus fidèlement possible la diversité des apprentissages de l'élève au cours d'un module, d'un semestre, d'une année. À ce titre, plusieurs renseignements de type et de nature différents doivent être recueillis.

L'évaluation des apprentissages ainsi que les moyens utilisés pour y arriver doivent refléter les valeurs, les principes et les lignes directrices tels que définis dans la Politique provinciale d'évaluation des apprentissages.

1. L'évaluation formative : régulation de l'apprentissage et de l'enseignement

Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que l'évaluation formative est la plus apte à améliorer la qualité des apprentissages des élèves (Black et William, 1998; Daws et Singh, 1996; Fuchs et Fuchs, 1986; Perrenoud, 1998). Selon Scallon (2000), l'évaluation formative a comme fonction exclusive la régulation des apprentissages pendant un cours ou une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions pédagogiques. Elle permet à la fois à l'élève et à l'enseignant de prendre conscience de l'apprentissage effectué et de ce qu'il reste à accomplir. Elle se fait pendant la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage et se distingue par sa contribution à la régulation de l'apprentissage et de l'enseignement.

En ce qui concerne l'élève,

- L'évaluation formative a comme avantage de lui fournir une rétroaction détaillée sur ses forces et ses défis en lien avec les résultats attendus. Cette rétroaction sert à réguler les apprentissages. Elle doit être parlante et aidante dans le sens qu'elle identifie pour l'élève ce qui lui reste à apprendre et lui suggère des moyens de l'apprendre.
- L'évaluation formative doit aussi lui permettre de développer des habiletés d'autoévaluation et de métacognition. Pour y arriver, il doit avoir une conception claire de ce qu'il doit savoir et être capable de faire, de ce qu'il sait et peut déjà faire, et des moyens pour arriver à combler l'écart entre la situation actuelle et la situation visée.

En ce qui concerne l'enseignant,

- L'évaluation formative le renseigne sur les activités et les tâches qui sont les plus utiles à l'apprentissage, sur les approches pédagogiques les plus appropriées et sur les contextes favorables à l'atteinte des résultats d'apprentissage.
- L'évaluation formative l'aide à déceler les conceptions erronées des élèves et à choisir des moyens d'intervention pour les corriger.

Un enseignement cohérent suite à une rétroaction de qualité appuie l'élève dans son travail et lui offre de nouvelles occasions de réduire l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée. Que l'évaluation formative soit formelle ou informelle, elle porte toujours sur deux objets : l'élève dans sa progression et la pédagogie envisagée dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage. C'est une dynamique qui doit permettre à l'élève de mieux cibler ses efforts et à l'enseignant de mieux connaître le rythme d'apprentissage de l'élève.

2. L'évaluation sommative : sanction des acquis

Le rôle de l'évaluation sommative est de sanctionner ou certifier le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage des programmes d'études. Elle a comme fonction l'attestation ou la reconnaissance sociale des apprentissages.

L'évaluation sommative survient au terme d'une période d'enseignement consacrée à une partie de programme ou au programme entier. Elle doit être au reflet des apprentissages visés par le programme d'études.

L'évaluation sommative place chaque élève dans les conditions qui lui permettront de fournir une performance se situant le plus près possible de son véritable niveau de compétence. (Voir Annexe 1)

3. Orientation du programme

3.1 Un programme favorisant un enseignement renouvelé

Le présent programme offre l'avantage de soutenir et d'inspirer l'enseignant de français dans le renouvellement de ses pratiques pédagogiques en lui fournissant un bon nombre de situations de communication variées, aussi réelles que possibles, liées à la vie scolaire et extrascolaire. Grâce à ces situations, l'élève est amené, à son tour, à produire des objets de communication authentiques et signifiants. C'est donc par elles que se structurent et se développent les apprentissages langagiers et discursifs.

Les situations de communication et activités d'apprentissage retenues tiennent compte non seulement du degré de maturité et des capacités intellectuelles des élèves mais également de leurs besoins et de leurs centres d'intérêt. Les apprentissages à réaliser sont donc présentés de façon globale, et organisés autour de divers objets, de difficulté croissante, échelonnés sur quatre ans, ce qui assure la variété et garantit la progression dans les apprentissages. Les liens entre la compréhension et la production, de même qu'entre l'oral et l'écrit sont très étroits.

La démarche d'apprentissage à privilégier au sein de ce programme est la démarche inductive, qui consiste à découvrir et à approfondir des notions, règles, lois et connaissances à partir de l'observation de faits de langue orale ou écrite, en situation. Ce programme encourage donc l'élève à faire un retour réflexif et analytique sur ses différents apprentissages et ceux de ses pairs. La capacité de progresser est liée à la possibilité pour l'élève d'observer, d'analyser et d'évaluer ses propres pratiques et celles de ses camarades de classe.

3.2 Cinq principes didactiques à privilégier pour l'enseignement du français en milieu minoritaire

3.2.1 Donner un sens aux apprentissages et confiance aux élèves

À un moment de leur parcours où nombre de jeunes cherchent à donner sens à leurs apprentissages scolaires et éprouvent parfois de la difficulté à se situer par rapport à leur identité, les défis à relever dans le contexte d'enseignement au secondaire en milieu minoritaire sont nombreux. L'école seule ne peut suffire pour relever avec efficacité tous ces défis, et la collaboration avec les parents et les milieux communautaires s'avère plus que jamais indispensable. Le présent programme tient compte de cette nécessité en encourageant les enseignants à développer des projets qui amènent les élèves à travailler la langue et à développer leur identité culturelle dans des situations de communication vécues dans les contextes scolaires (au sein du cours de français autant que des cours des autres disciplines) et extrascolaires. Ces projets sont aussi une occasion pour les élèves de prendre leur place dans la communauté et de développer leurs compétences en français lors des contacts fréquents avec les francophones d'ici et d'ailleurs. On ne saurait trop insister sur la nécessité pour les élèves en milieu minoritaire de prendre la parole souvent, de façon informelle en salle de classe afin de développer leur confiance. Sans adopter une attitude trop puriste face à la langue orale et sans jamais dénigrer la langue de la région, l'enseignant pourra faire valoir à l'élève l'importance de connaître le français standard qui lui permettra de communiquer avec le reste de la francophonie. Le cours de français doit toujours en être un où prendre des risques est favorisé, où le respect de l'individu est toujours à l'honneur et où l'élève est amené à développer ses compétences en français, en même temps que sa confiance et sa fierté d'être francophone.

Le travail par projets occupe une place importante dans le présent programme de français. Or, le travail par projets n'est efficace et bénéfique que dans la mesure où il inclut un travail explicite sur les connaissances et les habiletés d'ordre communicatif et d'ordre linguistique (RAS) ainsi que sur les compétences et les habiletés générales d'ordre transdisciplinaire (RAT). Le projet n'est jamais une fin en soi mais une occasion de donner sens aux apprentissages et de les ancrer dans des situations stimulantes pour les élèves. Il ne faut pas oublier non plus que les projets, surtout ceux qui permettent à l'élève de s'impliquer dans la communauté, l'incitent à dépasser le stade de la prise de conscience de son identité en tant que francophone pour l'amener à s'engager véritablement dans la communauté et même d'en faire la promotion afin d'en assurer la vitalité.

Au cours de sa formation au primaire, l'élève a déjà acquis un grand nombre de connaissances et de stratégies qui lui permettent de communiquer efficacement à l'oral et à l'écrit. Il a aussi été amené à découvrir des productions culturelles et à fréquenter les

livres à titre de sources d'information, lieu d'évasion et de connaissance de soi, du monde et des autres. Lors de son entrée au secondaire, les acquis dans ces différents domaines doivent être consolidés et approfondis par un travail portant sur de nouveaux objets langagiers, dans des situations de communication diversifiées, plus complexes et en partie inédites pour les élèves.

3.2.2 Mettre le français au service des apprentissages scolaires et de la réussite sociale et professionnelle

Pour l'élève francophone, le français constitue une matière essentielle, car l'usage de la langue orale et écrite est à la base de la plupart des apprentissages scolaires. La maîtrise de la langue contribue fortement à la réussite de l'élève à l'école, car la langue est non seulement un outil de communication indispensable à l'apprentissage mais également un outil servant à structurer sa pensée. C'est grâce à la langue que l'élève apprend à raisonner, à inférer, à faire des synthèses, à manipuler des concepts, à communiquer sa pensée, à partager son opinion.

La visée du programme de français est de s'assurer que nos jeunes s'expriment avec clarté, aisance, efficacité, confiance et fierté dans leur langue maternelle ou première, à l'oral comme à l'écrit. Le système d'éducation publique vise à préparer les jeunes pour le postsecondaire, c'est-à-dire pour une vie d'apprenants perpétuels. Dans cette perspective, il est essentiel de faire en sorte que chaque élève acquière un haut niveau de compétence en français afin de pouvoir continuer à apprendre toute sa vie durant.

Il est primordial pour l'enseignant de développer, chez ses élèves, le goût de la lecture et de l'écriture qui les accompagnera tout au long de leur vie et en fera des individus cultivés et équilibrés, capables de prendre leur place dans la société. En outre, il a la responsabilité de faire valoir à ses élèves le grand pouvoir de la langue. En effet, celui qui maîtrise sa langue a une prise sur sa vie qui n'est pas donnée à celui qui est dépourvu d'habiletés langagières suffisantes. Que ce soit au sein de relations interpersonnelles ou professionnelles ou pour faire valoir ses droits, il est primordial que chacun ait à sa disposition les capacités langagières nécessaires à son épanouissement. L'école en milieu minoritaire a la responsabilité de faire en sorte que les élèves soient en mesure de faire valoir leurs droits en tant que francophones et soient prêts à assumer leurs responsabilités à titre de membres de la communauté francophone afin d'en assurer la vitalité.

3.2.3 Intégrer langue, communication, culture et littérature

Traditionnellement, le cours de français est un lieu où l'élève apprend à communiquer avec clarté et cohérence et où il entre en contact avec les objets culturels de son patrimoine, en particulier les textes littéraires. S'il en est toujours ainsi, il reste néanmoins que la société moderne a un impact retentissant sur nos façons de communiquer et par

conséquent sur nos façons d'enseigner et d'apprendre le français dans nos salles de classe. Que l'on songe par exemple au besoin accru de jugement critique nécessaire pour pouvoir efficacement faire un tri dans l'avalanche d'informations auxquelles nous faisons face chaque jour. Le programme de français tient compte des enjeux de notre société du savoir et de la technologie afin d'assurer le succès de nos jeunes à l'école, au postsecondaire et sur le marché du travail.

Cet aspect pragmatique de la réussite scolaire et professionnelle est essentiel et incontournable, cependant, il ne faut pas négliger, dans un cours de langue, l'expression de soi, indispensable aux adolescents ainsi que le développement de la pensée créatrice, du jugement critique et d'une vision du monde qui nous entoure. Le cours de français doit donc répondre à deux grandes catégories de besoins indispensables : ceux d'ordre pragmatique et ceux d'ordre culturel. L'élève développera les habiletés nécessaires à la vie sociale et professionnelle en apprenant à lire, à comprendre, à commenter et à formuler des textes et des messages oraux de langue courante. Parallèlement, le contact avec les œuvres littéraires favorisera l'éclosion de son imaginaire et la prise de conscience de ses valeurs. L'appropriation des textes et des œuvres, ainsi que le contact avec des productions culturelles variées (chansons, théâtre, films, expositions) seront l'occasion d'amener l'élève à construire son identité et à développer sa personnalité. Afin d'insister sur cette dimension essentielle, ce programme propose des balises et des exigences précises en lien avec la lecture des textes et des œuvres littéraires.

Les deux volets traditionnels du cours de français, la langue et la culture, gagnent à être associés le plus souvent possible. Les productions écrites et orales inscrites au programme porteront, lorsque l'occasion se présente, sur des activités, des personnalités ou des produits culturels. Ainsi, les élèves pourront être amenés à créer des annonces publicitaires autour d'un livre, d'un disque ou d'un spectacle, par exemple; des brochures d'information sur un site touristique ou sur une exposition; des entrevues avec des personnes de la communauté impliquées dans la vie culturelle locale ou provinciale.

Conscient de son rôle de passeur culturel, l'enseignant de français partage ses propres pratiques, engagements et découvertes. Il amène les élèves à réfléchir à leurs pratiques culturelles en français, à prendre conscience des diverses dimensions de leur culture d'appartenance et au rôle qu'ils ont à jouer dans la défense et la promotion de cette culture. Il les incite, d'une part, à apprécier la richesse littéraire de la francophonie et, d'autre part, à tisser des liens avec celle-ci lors d'échanges et de projets. En milieu minoritaire, cela peut vouloir dire que l'enseignant sera amené à diverses occasions à sortir, physiquement ou virtuellement, de la salle de classe et à s'ouvrir, grâce à ses contacts et aux nouvelles technologies de la communication, à la communauté francophone environnante et internationale afin de permettre aux élèves de vivre des activités stimulantes et signifiantes.

Conscient de sa responsabilité au regard du développement d'habiletés langagières de haut niveau, l'enseignant de français s'assure que tous les élèves maîtrisent une langue correcte et adaptée à son contexte. Grâce à de nombreuses pratiques de lecture et d'écriture de textes pertinents de langue courante et de langue littéraire, l'élève apprendra à maîtriser le code écrit. L'apprentissage du fonctionnement de la grammaire se fera en contexte, à partir des textes lus et rédigés en salle de classe, dans des situations de communication variées et le plus souvent rattachées à des projets concrets, à des contextes signifiants pour les élèves. Une attention particulière sera accordée à l'utilisation efficace des outils nécessaires à la rédaction et à la diffusion des messages incluant les outils de la technologie. On insistera sur l'acquisition d'habiletés indispensables à tous, telles que les techniques de résumé et de synthèse, la prise de notes efficace et la lecture et l'écriture dans toutes les disciplines. L'enseignant devra donc exposer l'élève à une grande variété de textes, dont certains tirés des manuels des autres matières. Il fera l'enseignement explicite de stratégies de lecture et d'écriture et planifiera des activités liées au développement du lexique afin de permettre à tous les élèves de continuer à s'améliorer en tant que lecteurs et scripteurs.

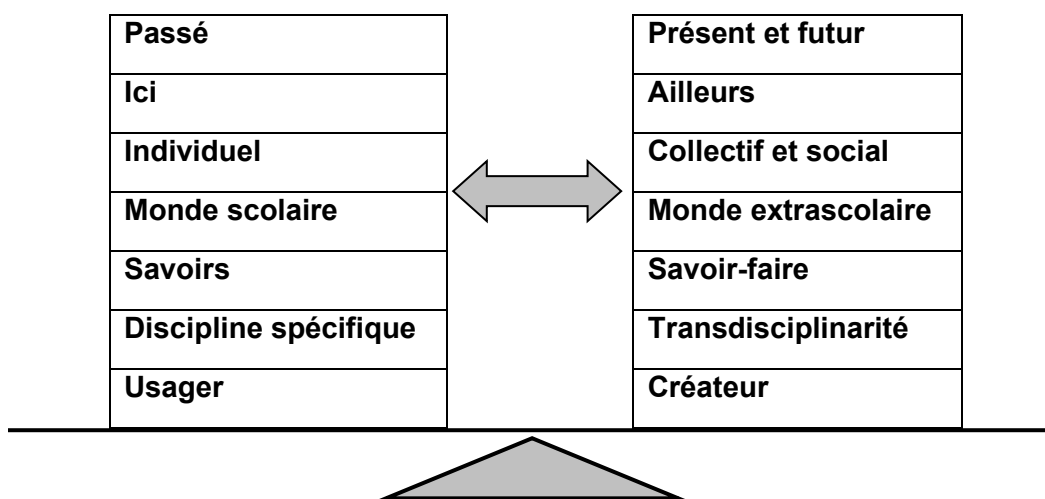
La pratique et l'évaluation de la langue orale se feront plus fréquemment d'autant plus que, dans certains milieux, la salle de classe est parfois l'unique endroit où l'élève s'exprime en français. L'enseignant s'assurera que les élèves ont de nombreuses occasions de prendre la parole de façon informelle et parfois de façon plus formelle en salle de classe. Dans une telle classe, l'enseignant devient un modèle, un guide, un leader, un animateur, un motivateur et un médiateur, et non uniquement un transmetteur de connaissances. L'élève, pour sa part, devient engagé et responsable dans ce milieu propice à l'apprentissage où règne le respect et où la prise de risques est possible.

Pour assurer la progression et la régulation des apprentissages en français, diverses formes d'évaluation seront proposées : l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative (l'autoévaluation, l'évaluation par les pairs, etc.) et l'évaluation sommative. Ces évaluations toucheront aux compétences de l'élève à l'oral aussi bien qu'à la compréhension de lecture et à l'écriture.

3.2.4 Offrir un programme d'études riche

Un **programme d'études riche** signifie que l'enseignant de français planifie ou anime ses cours en exploitant des objets d'apprentissage qui fourniront matière aux échanges et discussions avec ses élèves. Il doit toujours veiller à assurer l'équilibre entre certains pôles d'intérêt. Le tableau ci-dessous illustre les extrémités dont il faut tenir compte afin d'assurer que les élèves reçoivent une formation complète et équilibrée.

Figure 1 : Le français, un programme d'études riche



L'enseignant de français doit, par exemple, s'assurer que les élèves ont une bonne compréhension des combats menés par les francophones et les Acadiens afin de maintenir la langue française et d'établir des écoles francophones. Il se doit également de faire connaître aux élèves les pionniers qui ont marqué notre parcours culturel. Cependant, il ne faudrait pas oublier que les adolescents sont premièrement et avant tout interpellés par le présent et la modernité. Il est donc primordial de leur faire connaître une francophonie moderne, dynamique et tournée vers l'avenir.

De même, au moment de choisir des œuvres à étudier, par exemple, il veillera à choisir des auteurs de sa région ainsi que des auteurs d'autres pays francophones. Au niveau de la langue parlée, l'enseignant sensibilisera les élèves à la particularité des différents accents de nos régions d'une part et aux autres variations à travers les différents coins de la francophonie d'autre part. Il attirera aussi l'attention sur l'importance de maîtriser une langue peu marquée dans ses singularités phonétiques, lexicales, syntaxiques afin de communiquer sans difficulté au sein de la grande francophonie.

Le programme tient compte des goûts des adolescents d'aujourd'hui, sans toutefois négliger de faire des liens avec les grands enjeux de la société.

L'enseignant veillera à outiller les élèves pour la vie courante en français en les exposant de façon régulière à des textes parascolaires, tels des articles de revue et de journaux.

Sans négliger les connaissances dont nos élèves ont besoin pour bien s'exprimer à l'oral et à l'écrit, le présent programme va plus loin en proposant d'insérer ces connaissances dans des projets qui permettront davantage aux élèves de développer leurs savoir-faire et de les réinvestir dans d'autres matières ainsi que dans la vie courante.

Aux notions attendues des cours de français telles que la grammaire, le lexique, la syntaxe ainsi que la littérature, viendront s'ajouter des compétences d'ordre transdisciplinaire que sont la synthèse et le résumé, par exemple, qui serviront à l'élève dans tous ses cours ainsi que dans la vie courante. Pour assurer la réussite des élèves, l'enseignant utilisera parfois des exemples de lecture tirés de leurs manuels de cours. En complicité avec les enseignants des autres matières, il les aidera ainsi à développer leurs compétences en lecture et à enrichir leur vocabulaire.

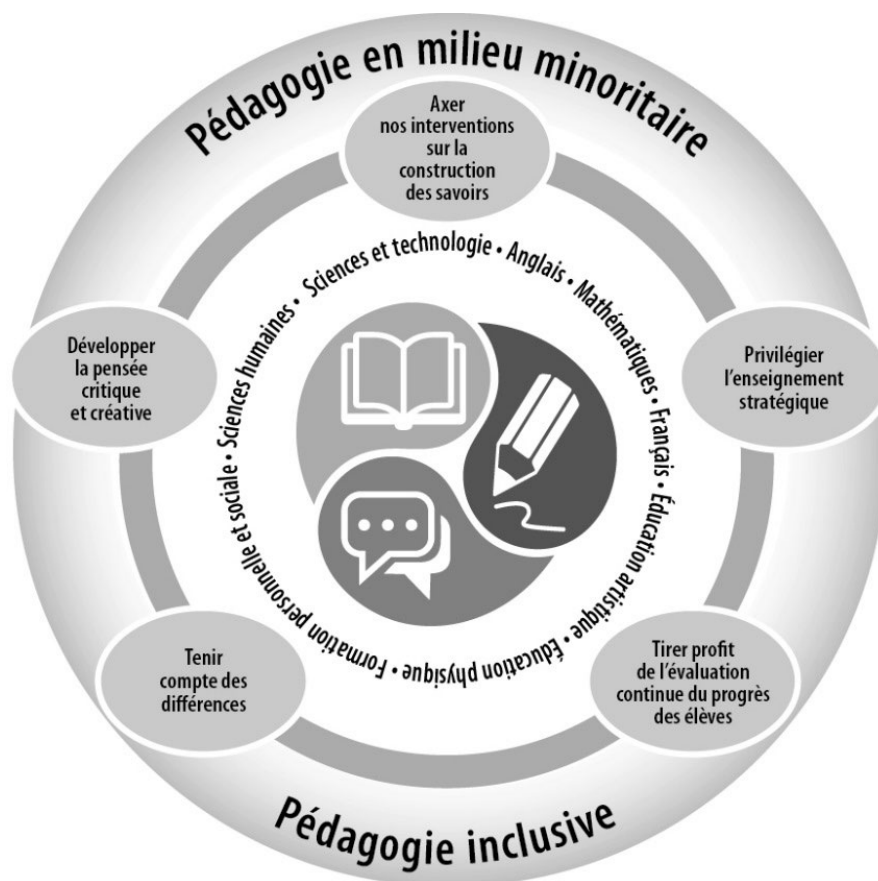
Enfin, l'enseignant veillera à développer non seulement le français en tant que discipline outil servant aux autres disciplines, mais aussi en tant que clé de créativité qui permettra à l'élève de contribuer à la richesse culturelle de sa communauté et de la francophonie.

L'enseignant veillera à maintenir l'intérêt et la motivation des élèves et à s'assurer qu'ils reçoivent une formation en français qui contribuera à leur construction identitaire.

3.2.5 Offrir un programme d'études fondé sur un modèle de littératie équilibrée

Un programme d'études fondé sur un modèle de littératie équilibrée est soutenu par ses « trois composantes fondamentales et interdépendantes : la communication orale, la lecture et l'écriture. Un enseignement équilibré de ces trois composantes façonne les compétences de l'élève en littératie et l'aide à développer sa compréhension, sa façon de communiquer et son habileté à produire du sens. [...] Effectivement, l'élève construit ses connaissances disciplinaires lorsqu'il réfléchit et traite l'information transmise par une grande diversité de textes : livres, manuels, médias électroniques, discours, documentaires et bien d'autres ». (p. 15, La littératie... une toile de fond pour la réussite – Cadre de référence, MÉDPE, 2015).

Figure 2 : Un modèle de littératie équilibrée



En **communication orale**, l'élève doit développer les habiletés de prise de parole : il pourra organiser et formuler un message pour ensuite le communiquer à l'aide de mots justes. L'élève doit aussi développer des habiletés d'écoute active : il sera en mesure de comprendre et d'interpréter les messages reçus et d'interagir spontanément avec ses interlocutrices et interlocuteurs.

En **lecture**, l'élève doit être capable de décoder le texte écrit, d'identifier le message, de le comprendre, de l'interpréter, de l'évaluer et d'y réagir. Il pourra accéder avec discernement aux informations présentées dans les univers textuels de plus en plus variés.

En **écriture**, l'élève doit développer des habiletés motrices, être capable d'organiser et de formuler ses idées de façon cohérente, efficace et originale, en plus d'appliquer les conventions de la langue. Il pourra communiquer un message clair en fonction de son intention de communication et de ses destinataires.

Tiré de : La littératie... une toile de fond pour la réussite, MÉDPE, 2015

3.2.6 Distribution des pourcentages entre les composantes

- Communication orale : 30 %
- Lecture : 35 %
- Écriture : 35 %

La pondération des pourcentages accordés à la communication orale, à la lecture et à l'écriture doit se refléter en termes de pourcentages à respecter dans un processus d'évaluation. Cette pondération doit également servir de barème quant au temps d'enseignement accordé à chacune des composantes.

4. Principes d'organisation du programme

4.1 Un programme organisé autour de cinq grandes intentions de communication

Pour atteindre un niveau de compétence élevé en langue et pour pouvoir s'adapter à des situations de communication variées, l'élève sera exposé à une variété de textes et de messages utilisés à diverses fins et répondant aux intentions générales de communication suivantes : **raconter ou manifester sa compréhension et son appréciation; convaincre; rendre compte; guider; comprendre ou transmettre une information nouvelle.** Certains textes seront vus avant tout pour le plaisir et l'appréciation, alors que d'autres seront utilisés plus particulièrement à des fins d'apprentissage et de développement des compétences langagières.

Que ce soit dans les situations informelles ou plus formelles, la plupart de nos échanges oraux ou écrits s'organisent autour de quelques grandes intentions de communication. En tant que locuteur ou encore rédacteur, lorsque que nous prenons l'initiative de la communication, nous avons en tête le plus souvent une intention bien précise. Afin de réaliser notre intention, nous avons à notre disposition une série de moyens de communication et de formes orales ou écrites préexistantes, régies par une série de codes et de conventions qui assurent une intercompréhension et avec lesquels moyens il nous est possible de prendre distance dans certains cas. On peut penser, par exemple, aux formes consacrées que sont la conversation téléphonique, l'annonce publicitaire, l'entrevue médiatique, ou à telle ou telle forme d'écrit journalistique tels le fait divers, l'éditorial, toutes des productions orales ou écrites aisément reconnaissables et qui comportent des formules linguistiques, des types d'informations et des modes d'organisation particuliers.

Une grande partie des messages qui nous parviennent par la voie orale et audiovisuelle ou par la voie écrite ont été conçus eux aussi en vue de provoquer en nous un effet qui rejoint l'une ou l'autre des grandes intentions de communication que nous venons de

nommer. Le lecteur compétent est capable de repérer dans n'importe quel texte ou message oral l'intention dominante de l'auteur et porter un jugement sur la façon dont il a utilisé la forme choisie pour atteindre son but.

C'est en fonction de cette réalité que le programme de français est structuré autour de **cinq grandes intentions de communication** : raconter, convaincre, rendre compte, guider et transmettre une information nouvelle. À celles-ci se rattachent **cinq résultats d'apprentissage généraux**.

Les résultats d'apprentissage généraux

L'élève doit pouvoir :

1. **Raconter** un récit court (conte, nouvelle ou autre récit), de façon claire, cohérente et intéressante **ou manifester sa compréhension et son appréciation** de textes littéraires.
2. **Convaincre** un public cible de la valeur d'un produit (culturel ou autre) ou du bien-fondé d'une opinion en s'appuyant sur des arguments solides et clairement énoncés.
3. **Rendre compte** de façon précise et parfois succincte de faits ou d'événements et décrire fidèlement des personnes ou des lieux.
4. **Guider** autrui de façon précise dans l'exécution d'actions ou dans des comportements.
5. **Comprendre une information nouvelle ou la transmettre** avec clarté et cohérence.

Voici quelques explications quant aux cinq grandes intentions de communication.

1. Raconter et manifester son appréciation (fiction)

L'intention de communication ***raconter et manifester son appréciation*** regroupe des textes de fiction à dominante narrative de diverses longueurs. Cette intention de communication est particulièrement importante, car elle permet à l'élève d'explorer des mondes imaginaires et de se laisser envoûter par des lieux, des personnages, des aventures, ce qui est crucial à son âge. Étant donné que les textes de fiction qui servent à raconter une histoire sont souvent de longueur considérable, ils permettent à l'élève de développer la capacité d'affronter des textes plus longs et de persévérer dans ses lectures. En immergeant l'élève dans des univers inventés, les textes de fiction, de par leur grande variété, lui permettent aussi d'enrichir son vocabulaire, de se laisser emporter par la magie des mots, la beauté des images et le pouvoir de la création. De plus, cette intention de communication permet à l'élève de s'approprier une histoire pour pouvoir la raconter à son tour et ainsi connaître le plaisir de captiver un auditoire et de séduire un public.

Cette intention de communication met aussi l'accent sur l'appréciation des textes lus. Ainsi, l'élève peut s'interroger sur ses lectures, construire du sens, faire des liens avec son vécu, s'exprimer sur ce qu'il a compris, ce qu'il a aimé, ce qui l'a étonné, et poser un regard critique sur les textes qu'on lui propose. Pour ce faire, il est essentiel d'accompagner l'élève dans ses lectures en mettant en place des activités qui lui permettent d'enrichir son vocabulaire, d'apprécier le pouvoir des mots, de mieux connaître le monde qui l'entoure, de construire son identité et de développer sa curiosité afin de devenir un lecteur critique et de demeurer un apprenant perpétuel.

2. Convaincre

L'intention de communication **convaincre** regroupe, au fil des quatre années du secondaire, plusieurs types de communication orale et écrite visant à amener un destinataire à partager le point de vue de l'émetteur, à accepter le bien-fondé d'une opinion, à approuver une proposition. Dans les relations interpersonnelles comme dans les échanges professionnels, c'est une compétence qui revêt une grande importance. L'acte de convaincre met en jeu des preuves, des raisons, des arguments, des faits provenant de sources sûres et des techniques de persuasion. Il est essentiel que, tout au long de son secondaire, l'élève apprenne à maîtriser les techniques de persuasion qui lui seront utiles dans la vie courante et plus tard dans sa vie professionnelle.

3. Rendre compte

L'intention de communication **rendre compte** regroupe des objets qui permettent à l'élève de parler de son vécu, de son quotidien, de son entourage, de ses expériences ou de ses sentiments en les rapportant de façon brève, claire et concise. C'est l'intention de communication par excellence pour amener l'élève à parler de sa réalité de façon informelle, mais appropriée, le plus souvent possible. Or, on sait l'importance, en milieu minoritaire, de multiplier, pour tous nos élèves, les occasions de parler et d'écrire afin d'améliorer leurs capacités de communication.

4. Guider

L'intention de communication **guider** regroupe des objets le plus souvent ponctuels et servant à orienter une personne afin qu'elle puisse mieux accomplir une tâche, mener à bien une activité ou simplement mieux vivre. À l'action de guider correspond nécessairement un pendant d'action à accomplir ou de démarche à suivre, donc il importe que les textes servant à guider soient absolument clairs et sans ambiguïté. Les textes exploités sous cette intention de communication permettront à l'élève de développer le souci de la clarté, de la concision et de l'exactitude.

5. Comprendre une information nouvelle ou la transmettre

L'intention de communication **de comprendre ou de transmettre une information nouvelle** regroupe certains objets de langue courante grâce auxquels l'élève est susceptible de comprendre ou de transmettre de l'information nouvelle. Lorsqu'il se trouve en situation d'apprentissage, l'élève doit être à l'affût de l'essentiel dans un texte et lorsqu'il cherche à transmettre de l'information nouvelle, il doit premièrement bien s'approprier l'information à transmettre et pouvoir l'expliquer, par la suite, de façon claire et cohérente. Cette intention de communication revêt donc une importance particulière pour le succès de l'élève à l'école dans toutes ses matières et elle lui sera utile tout au long de sa vie et surtout sur le marché du travail.

Il est entendu que, bien que les résultats d'apprentissage généraux fassent davantage état de la production d'actes de communication (plus facilement observables), ces résultats d'apprentissage présupposent toujours une part d'écoute, de compréhension et d'observation.

Grâce aux objets de difficulté croissante groupés sous ces intentions de la 9^e à la 12^e année, les élèves pourront progresser tout au long de leur secondaire afin d'atteindre une qualité de langue favorisant leur plein épanouissement au sein de la communauté et leur participation active au sein de la grande francophonie.

4.2 Les objets d'apprentissage à travailler en production et en compréhension

Les **objets** sont des productions concrètes (conte, bulletin de nouvelles, reportage, poème, etc.) que les élèves peuvent trouver dans leur environnement, qu'il soit scolaire, familial ou communautaire. C'est en observant et en comparant plusieurs réalisations que les élèves seront amenés à repérer les éléments communs qui constituent en quelque sorte la structure de l'objet.

On s'éloigne donc d'une approche centrée en priorité sur les types de textes, car cette approche a trop souvent donné lieu à un travail décontextualisé, amenant les élèves à intégrer d'abord des schémas ou des structures qu'ils avaient parfois du mal à retrouver au sein de productions authentiques.

En lien avec chacune des cinq intentions de communication, un certain nombre d'objets précis, c'est-à-dire de manifestations concrètes, à l'oral ou à l'écrit, ont été choisis pour être travaillés avec les élèves. Le choix a été effectué en tenant compte à la fois des besoins scolaires et extrascolaires des élèves, de leur degré de familiarité avec certains objets et du niveau de complexité de ceux-ci.

L'entrée par les objets permet de travailler la langue et la communication en contexte puisque chaque objet est utilisé dans un contexte signifiant et présente, sur les plans communicatif, textuel et linguistique, des caractéristiques qui devront être maîtrisées par les élèves.

Cette mise à jour du programme d'études de français offre la possibilité d'intégrer la notion de littératie équilibrée entre les trois composantes fondamentales, soit la communication orale, la lecture et l'écriture. Toutefois, il faut préciser que la communication orale demeure la clef de voûte du développement des compétences langagières des élèves. « La communication orale permet aux élèves d'accéder aux habiletés supérieures de la pensée. En effet, grâce à l'écoute et à la prise de parole, les élèves peuvent construire et négocier le sens de ce qu'ils apprennent, éclaircir et approfondir leur compréhension, confronter des idées et acquérir de nouvelles perspectives, et ce, non seulement en français mais dans toutes les disciplines scolaires. » (p. 7 dans Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée, MÉDPE, 2017)

En optant de diminuer le nombre d'objets à enseigner, le programme d'études veut favoriser ce modèle de littératie équilibrée. Ce changement permettra un apprentissage plus en profondeur des trois composantes de la littératie, soit la communication orale, l'écriture et la lecture.

4.3 Rubrique des objets d'apprentissage ESSENTIELS et FACULTATIFS

Chaque objet d'apprentissage comprend les sept rubriques suivantes :

1. Description
2. Profil de compétence
3. Habiletés générales
4. Résultats d'apprentissage
5. Contextes signifiants
6. Suggestions d'activités
7. Ressources

1. La **description de l'objet** sert à bien définir celui-ci et à présenter la raison de son choix en rapport avec l'intention de communication sous laquelle il apparaît. Dans cette rubrique sont évoquées les diverses formes concrètes de l'objet dans la vie courante ainsi que les différentes occasions de contact avec l'objet dans la vie scolaire et extrascolaire.
2. Le **profil de compétence de l'élève** doit permettre à l'enseignant de se faire une idée aussi juste que possible de la performance attendue en rapport avec chacun des résultats d'apprentissage généraux (RAG). Il y a trois niveaux de performance :

acceptable, attendu et supérieur. La description du profil contient des précisions quant aux différents éléments de la situation de communication qui déterminent la performance attendue, à la nature de la tâche et aux caractéristiques matérielles du produit à créer si c'est le cas. La description servira à établir les grilles d'évaluation utilisées par les enseignants. Elles permettront également de vérifier l'acquisition des différents apprentissages.

3. Les **habiletés générales** exploitées dans les divers objets d'apprentissage essentiels et facultatifs peuvent être associées aux résultats d'apprentissage transdisciplinaires. De plus, les habiletés retenues ont été sélectionnées en fonction de l'objet exploité.
4. Les **résultats d'apprentissage** sont en rapport direct avec le profil de compétence et les éléments de résultats d'apprentissage généraux (RAG) déterminés. Cette rubrique indique les stratégies, les habiletés et les notions que les élèves doivent absolument intégrer à l'occasion du travail autour de l'objet retenu.
5. Afin d'inscrire le plus possible le travail autour des objets dans des situations réelles de communication, des **contextes signifiants** sont présentés à titre indicatif. Les contextes retenus ciblent différents types de destinataires et se rapportent aux projets qui peuvent se vivre soit dans le contexte scolaire, soit dans le cadre de relations avec d'autres milieux.
6. Afin de soutenir l'enseignant dans l'élaboration d'activités pertinentes, originales et potentiellement motivantes visant à développer la maîtrise des apprentissages ciblés et l'appropriation de l'objet dans ses multiples dimensions, des **suggestions d'activités** ponctuelles sont identifiées. Elles visent aussi une ouverture à la culture et à la société environnantes.
7. Enfin, la rubrique **ressources** comprend en références, des personnes, des institutions, des organismes et des ressources didactiques et pédagogiques disponibles en lien avec les projets qui pourraient être menés autour de l'objet travaillé.

Le programme ne se contente donc pas de présenter le contenu (le quoi) des apprentissages, mais fournit aussi des éléments relatifs aux contextes et aux modalités (les comment-faire) qui permettent de rendre ces apprentissages concrets et durables.

4.4 Démarches d'enseignement suggérées

Voici quelques démarches d'enseignement à titre de suggestions afin de faciliter l'apprentissage de l'une des trois composantes, soit la communication orale, la lecture ou

encore l'écriture. Selon les cadres de référence et les guides d'enseignement consultés, les démarches d'enseignement présentées ci-dessous permettent l'approfondissement et la consolidation des apprentissages que les élèves ont faits tout au long de leur parcours scolaire.

4.4.1 Travail par séquences didactiques

Un des défis majeurs rencontrés par les enseignants de français est l'intégration des apprentissages formels à propos de la langue et des formes textuelles orales ou écrites au sein de situations d'apprentissage qui motivent les élèves et leur permettent de construire ces apprentissages en contexte de communication. Le travail par séquences didactiques permet de relever ces défis.

La séquence didactique peut être définie comme un ensemble organisé d'activités d'enseignement et d'apprentissage, **centré sur une tâche précise de production orale ou écrite** et amenant les élèves à s'approprier un « objet » déterminé¹. Selon la complexité de cet objet et le degré de maîtrise attendu chez les élèves, la séquence s'organise sur une période qui peut varier entre 10 et 25 heures.

Toute séquence didactique amène les élèves à réaliser une production orale ou écrite qui s'inscrit dans un projet de communication réel ou simulé impliquant le groupe-classe et souvent aussi d'autres partenaires du milieu scolaire ou extrascolaire. L'accent mis sur la capacité de production ne dispense pas d'un travail précis sur la compréhension. La compréhension est considérée comme une étape préparatoire à la production. En ce sens, les activités de lecture ou de compréhension orale sont mises au service d'un projet d'écriture ou de communication orale. Ainsi, pour permettre aux élèves de mener eux-mêmes une entrevue orale, il sera au préalable nécessaire d'écouter un ensemble d'entrevues différentes et de les comparer afin d'en dégager la structure, de repérer les types de formulations utilisées par la personne qui mène l'entrevue, etc.

La séquence comporte quatre étapes obligatoires :

1. une mise en situation;
2. une production initiale;
3. un ensemble d'ateliers de travail touchant aux caractéristiques communicatives et linguistiques de l'objet ciblé;
4. une production finale.

¹ Voir J., Dolz, M. Noverras et B. Schneuwly (dir.) (2001), *S'exprimer en français. Séquences didactiques pour l'oral et l'écrit*, Bruxelles-Genève, Corome, De Boeck.

1^{re} étape :

La ***mise en situation*** est l'occasion de déterminer le projet dans lequel va s'inscrire la production de l'objet retenu (voir le tableau général des objets), de recueillir les représentations que se font les élèves de l'objet qui sera travaillé et de déterminer leur degré de familiarité avec cet objet. Il s'agit d'une étape essentielle pour susciter la motivation des élèves. Leur intérêt sera plus fort si le projet fait l'objet d'une concertation et rejoint une partie de leurs préoccupations ou de leurs engagements.

Il est important de s'entendre dès cette étape sur la forme attendue de la production finale et sur les différents éléments de contexte : à qui s'adresse-t-elle? quelles seront les ressources mises à la disposition? s'agira-t-il d'une création individuelle ou collective?... Dans le souci de fournir des pistes aux enseignants, des exemples de contextes signifiants sont proposés dans la présentation détaillée de chaque objet (voir la rubrique « Contextes signifiants »).

Lors de cette première étape, on interrogera les élèves afin de mieux connaître leurs représentations initiales du projet et de l'objet central de la séquence. Pour enrichir ces représentations, on leur fournira aussi plusieurs exemples de l'objet en question qui serviront également à guider la production initiale. S'il s'agit de faire mener des entrevues qui seront diffusées par un médium oral, l'enseignant aura donc rassemblé au préalable plusieurs exemples d'entrevues telles qu'on en entend à la radio et à la télévision. Il pourrait aussi interroger les élèves afin de connaître les types d'entrevues qu'ils écoutent ou suivent et leur demander de présenter en salle de classe un exemple d'entrevue qui a retenu leur intérêt.

2^e étape :

La ***production initiale*** est l'occasion de mettre d'emblée les élèves en activité. Ils sont amenés à faire une première production orale ou écrite spontanée qui s'inscrit dans la perspective du projet retenu et présente de fortes similarités avec la production finale attendue. Il s'agit en quelque sorte d'un premier essai qui sert à vérifier le niveau de connaissance qu'ont les élèves de l'objet travaillé et le niveau de maîtrise de ses principales caractéristiques (communicatives, textuelles et linguistiques).

La production initiale est l'objet d'une observation attentive de l'enseignant dans une visée d'évaluation diagnostique. Les caractéristiques à observer sont précisées à la fois dans le « Profil de compétence » déterminé pour chaque objet et dans les « résultats d'apprentissage spécifiques ». L'enseignant examine les productions initiales à la lumière de ces profils afin d'établir le portrait de son groupe-classe.

3^e étape :

En fonction du diagnostic posé, et des apprentissages ciblés dans le programme, l'enseignant conçoit alors un **ensemble d'ateliers de travail** (pratique guidée, pratique indépendante, minileçon, etc.) permettant de travailler de façon systématique et approfondie les problèmes liés à l'appropriation de l'objet et à la maîtrise de ses différentes caractéristiques (communicatives, textuelles et linguistiques).

Au cours de ces modules, où **l'enseignement explicite** (voir section 4.2.2) joue un rôle de premier plan, il est intéressant de varier les types d'activités et d'exercices. C'est l'occasion d'asseoir l'apprentissage de certaines notions clés et de stratégies cognitives et métacognitives utiles, et de présenter ou de concevoir avec les élèves des outils d'aide à la production (par exemple, une grille d'évaluation formative qui servira aussi lors de l'élaboration de la production finale, ou un document de synthèse comprenant les caractéristiques essentielles de l'objet telles qu'elles ont été repérées dans des activités d'observation et d'analyse). Au fil des activités, on s'assurera que les élèves s'approprient des références et un vocabulaire spécialisé pour parler des objets travaillés et pour commenter, comparer, critiquer leurs productions et celles de leurs pairs.

Ce travail se fera le plus souvent possible en contexte, c'est-à-dire à partir de l'observation et de l'analyse de productions orales ou écrites existantes. Il est aussi pertinent de reprendre certaines parties des productions initiales afin de les examiner en détail et de chercher à les bonifier en se centrant sur une dimension précise (par exemple, pour un objet tel le conte, améliorer la caractérisation des personnages par le recours à des adjectifs).

En début de séquence, certains modules seront aussi l'occasion de déterminer et de mobiliser les ressources (voir la section « Ressources ») qui permettront de mener au mieux le projet fixé. Dans ce contexte, certaines activités pourront être organisées au cours de cette étape dans le but d'élargir les connaissances des élèves à propos de tel ou tel phénomène, d'un domaine d'actualité ou de telle ou telle profession. À titre d'exemple, au cours du travail en séquence sur le fait divers (intention « Rendre compte »), les élèves pourraient rencontrer un journaliste qui travaille pour un quotidien régional.

L'étape du travail par ateliers est aussi un moment privilégié pour mettre en œuvre les principes d'une pédagogie différenciée. L'analyse des productions initiales ou le travail sur une notion particulière aura peut-être révélé des besoins particuliers chez certains élèves éprouvant encore de la difficulté à maîtriser des éléments qui sont acquis chez la plupart des autres élèves. On pourra alors proposer des activités et exercices particuliers à certains groupes selon leurs besoins ou encore selon leurs centres d'intérêt.

4^e étape :

La **production finale** est le lieu idéal d'intégration et de réinvestissement des différents aspects travaillés au cours des modules en lien direct avec la production à faire. La production finale est élaborée en ayant à l'esprit le contexte du projet, les caractéristiques de la situation de communication retenue (ampleur du travail attendu, type de destinataire...) et les apprentissages ciblés dans les modules. C'est en fonction de ces éléments que la production finale est évaluée de façon sommative. Pour procéder à cette évaluation, il est préférable d'avoir recours à la grille construite avec les élèves au cours des différents modules afin que les critères principaux renvoient à des éléments qu'ils connaissent et qui ont fait l'objet d'un apprentissage explicite dans le cadre de la séquence.




4.4.2 La démarche d'enseignement explicite et des stratégies en communication orale, en lecture et en écriture

Dans un programme de littératie équilibrée, l'enseignement explicite des stratégies permet à l'élève de s'approprier celles-ci et de les utiliser en contexte scolaire comme en contexte de la vie courante. La démarche de l'enseignement explicite est « un processus par lequel l'élève développe progressivement son autonomie grâce au soutien temporaire et évolutif que lui offre l'enseignante ou l'enseignant dans l'utilisation d'une stratégie » (p. 73 dans Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée, MÉDPE, 2017).

Ce processus permet donc à l'élève de se responsabiliser graduellement quant à l'utilisation d'une stratégie quelconque. « [L']enseignement explicite fait appel au modelage, à la pratique guidée, à la pratique coopérative et à la pratique autonome. En sollicitant une participation active et croissante des élèves à chacune de ces étapes, l'enseignante ou l'enseignant décrit la stratégie (quoi?), explique son utilité (pourquoi?), illustre l'utilisation de la stratégie (comment?) et précise dans quels contextes il est pertinent d'y avoir recours (quand?) ». (p. 30 dans Cadre de référence).

Dans les pages subséquentes, la démarche d'enseignement explicite ainsi que les principales stratégies à enseigner pour chacune des composantes (communication orale, lecture et écriture) sont présentées à titre de suggestions, selon les besoins des élèves.

Tableau 3 : La démarche d'enseignement explicite – communication orale

ÉTAPES DE LA DÉMARCHE	RÔLE DE L'ENSEIGNANTE OU DE L'ENSEIGNANT
QUOI ? Je définis la stratégie à enseigner.	<ul style="list-style-type: none"> • Je donne un contreexemple et un exemple de la stratégie. • Je formule la définition de la stratégie avec les élèves.  J'écris la définition sur le référentiel.
POURQUOI ? J'explique l'utilité de la stratégie par le questionnement suivant :	<ul style="list-style-type: none"> • À quoi sert cette stratégie ? • Pourquoi est-ce que je l'utilise ? • Comment m'aidera-t-elle à mieux écouter ou prendre la parole ?  J'écris le pourquoi de la stratégie sur le référentiel.
COMMENT ? J'enseigne explicitement la stratégie à l'aide de courtes démonstrations dans un contexte d'apprentissage significatif.	<p>Modelage</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je me présente comme modèle devant les élèves. • Je fais une démonstration de la stratégie devant un élève ou un petit groupe d'élèves en expliquant à haute voix ce qui se passe pendant que le reste de la classe observe. • Je reviens avec les élèves sur la démonstration qu'ils viennent d'observer et nous formulons ensemble les étapes de la démarche que j'écris sur le référentiel. <p>Pratique guidée</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'invite un petit groupe d'élèves à faire la démonstration de la stratégie devant le groupe-classe en leur assurant que je serai là pour les guider. • J'apporte mon aide aux élèves selon les besoins. <p>Pratique coopérative</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'invite les élèves à essayer eux-mêmes la stratégie en dyades. • Je circule entre les dyades. • J'aide les élèves selon les besoins. <p>Pratique autonome</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'invite les élèves groupés en dyades ou en petits groupes à utiliser la stratégie enseignée et je n'interviens que si je l'estime nécessaire. • J'observe les élèves. • Je repère ceux qui ont de la difficulté à appliquer la stratégie et je les aide. • J'invite les élèves à expliquer leur démarche en posant des questions (p. ex. : Comment as-tu fait pour écouter la consigne ? Quel moyen as-tu utilisé pour prendre la parole ? <p><i>Rappel : Toujours réserver du temps pour l'objectivation en groupe-classe après chaque étape du comment.</i></p>
QUAND ? Je précise le moment où cette stratégie peut être utile.	<ul style="list-style-type: none"> • Avant d'écouter ou de prendre la parole. • Pendant que j'écoute ou que je parle. • Après que j'ai fini d'écouter ou de parler.  J'écris cette information sur le référentiel.

Construire un référentiel avec les élèves, décrivant chacune des étapes, favorise le transfert des apprentissages.

Tiré du Guide pratique en communication orale, MÉDPE, 2017

4.4.3 Stratégies d'écoute et stratégies de prise de parole en communication orale

Les principales **stratégies d'écoute** :





- ❖ Démontrer du respect;
- ❖ Activer ses connaissances antérieures;
- ❖ Trouver le sens du message;
- ❖ Interpréter le langage non verbal;
- ❖ Traiter l'information;
- ❖ Vérifier sa compréhension;
- ❖ Redire dans ses mots;
- ❖ Prendre des notes;
- ❖ Réagir au message;
- ❖ Prendre une position d'écoute.

Les principales **stratégies de prise de parole** :

- ❖ Cibler l'intention du message et les auditeurs;
- ❖ Établir et soutenir le contact;
- ❖ Parler avec respect;
- ❖ Utiliser une posture et des gestes appropriés;
- ❖ Contrôler sa voix;
- ❖ Employer des mots justes;
- ❖ Appuyer son message;
- ❖ Clarifier son message;
- ❖ Préparer sa présentation;
- ❖ Répéter sa présentation.

Tiré du Guide pratique en communication orale, MÉDPE, 2017

Tableau 4 : La démarche d'enseignement explicite – lecture

ÉTAPES DE LA DÉMARCHÉ	RÔLE DE L'ENSEIGNANTE OU DE L'ENSEIGNANT
QUOI ? Je définis la stratégie à enseigner.	<ul style="list-style-type: none"> • Je donne un exemple et un contre-exemple de la stratégie. • Je formule la définition de la stratégie avec les élèves.  J'écris la définition sur le référentiel.
POURQUOI ? J'explique l'utilité de la stratégie par le questionnement suivant :	<ul style="list-style-type: none"> • À quoi sert cette stratégie ? • Pourquoi est-ce que je l'utilise ? • Comment m'aidera-t-elle à être une meilleure lectrice ou un meilleur lecteur ?  J'écris le pourquoi de la stratégie sur le référentiel.
COMMENT ? J'utilise la stratégie. J'enseigne directement les étapes de la stratégie.	<p>Modelage</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je me présente comme modèle devant les élèves. • Je verbalise comment je procède pour utiliser la stratégie. • Je formule les étapes de la démarche avec les élèves.  J'écris les étapes de la démarche sur le référentiel.
QUAND ? Je précise le moment de l'utilisation de la stratégie.	<ul style="list-style-type: none"> • Je précise à quel moment du processus de lecture (avant, pendant ou après) la stratégie enseignée doit être utilisée. • Je précise à quel moment la stratégie peut être réutilisée.  J'écris cette information sur le référentiel.

Construire un référentiel avec les élèves, décrivant chacune des étapes, favorise le transfert des apprentissages.

*Source : MEO (2003). Guide d'enseignement efficace de la lecture de la maternelle à la troisième année. Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.




Tiré du Guide pratique en lecture, MÉDPE, 2017

Tableau 5 : Les stratégies cognitives d'un lecteur efficace

Stratégies cognitives d'une lectrice et d'un lecteur efficace	Description des comportements d'une lectrice et d'un lecteur efficace	Pistes de questions à exploiter
<p>1. Faire des liens avec ses connaissances antérieures</p> 	<p>Établir des liens entre :</p> <ul style="list-style-type: none"> • le texte et un autre texte lu ; • le texte et son vécu ; • le texte et ses connaissances du monde. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qu'est-ce que cette histoire te rappelle de ta vie ? • En quoi ce livre est-il similaire à un autre que tu as lu ? • Peux-tu expliquer les similarités entre toi et le personnage principal ? • Ce texte te rappelle-t-il un problème que tu as déjà eu ? Explique. • Quel(s) lien(s) peux-tu faire entre cette information que tu as lue et l'évènement suivant... ?
<p>2. Poser des questions et réfléchir</p> 	<p>Se poser des questions en lien avec le texte ou l'histoire, et ce, avant, pendant et après sa lecture.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En lisant, quelles questions te viennent à l'esprit ? • Quelles questions dois-tu te poser pour t'assurer de bien comprendre ce passage du texte ? • Quelles questions aimerais-tu poser à l'auteur ou aux personnages du livre ? • Imagine que tu es journaliste et que tu mènes une entrevue avec le personnage principal de l'histoire. Quelles questions lui poserais-tu ? Selon toi, que répondrait-il ?
<p>3. Vérifier et clarifier sa compréhension (autorégulation)</p> 	<p>S'arrêter fréquemment au cours de sa lecture pour réfléchir et réagir à ce qu'on a lu. Par exemple, repérer les idées importantes, comprendre les actions des personnages, se rendre compte du sens du texte.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En quoi les images te permettent-elles de mieux comprendre le livre ? • Que fais-tu quand tu lis un mot ou une expression que tu ne comprends pas ? • Comment fais-tu pour savoir si tu as besoin de relire une partie du texte ? • Comment fais-tu pour vérifier que tu comprends bien ce que tu lis ?
<p>4. Visualiser à l'aide de tous ses sens</p> 	<p>Visualiser un texte à l'aide de ses cinq sens afin de mieux comprendre le texte. Par exemple, créer des images dans sa tête, s'imaginer le ton de voix d'un personnage, la sensation d'un vêtement mouillé sur la peau et l'odeur d'une chaussette pleine de boue.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Peux-tu décrire ce personnage de l'histoire à l'aide de mots et d'images ? • Peux-tu me dire ce que tu entends dans ta tête lorsque tu lis ce passage ? • Peux-tu nommer ce que tu peux voir, entendre et sentir lorsque tu lis ce paragraphe ? • Quels acteurs et actrices choisirais-tu pour jouer les divers personnages de ton livre ? Explique tes choix.

Tiré du Guide pratique en lecture, MÉDPE, 2017





Tableau 5 (SUITE) : Les stratégies cognitives d'un lecteur efficace

Stratégies cognitives d'une lectrice et d'un lecteur efficace	Description des comportements d'une lectrice et d'un lecteur efficace	Pistes de questions à exploiter
<p>5. Inférer</p> 	<p>Déceler les nuances et les subtilités du message de l'auteur.</p> <p>Par exemple, reconnaître le thème relié à une histoire, nommer les émotions des personnages et reconnaître ce qui est sous-entendu (leçon ou morale).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quelles sont les actions qui te permettent de comprendre comment se sent le personnage ? • Si tu étais le personnage principal, comment te sentirais-tu et que ferais-tu ? • Y a-t-il des moments dans l'histoire où tu as pu savoir ce que pensaient les personnages d'après leurs paroles et leurs actions ? Décris un de ces moments. • Quelle(s) leçon(s) as-tu apprise(s) de cette histoire ?
<p>6. Prédire</p> 	<p>Faire une ou des suggestions basées sur ce qui se passe dans le texte et sur ses connaissances antérieures.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Après avoir lu le titre et le début de l'histoire, que fera le garçon ? • Que vas-tu apprendre en lisant ce texte ? • Peux-tu prédire la suite de l'histoire ? • Peux-tu prédire la fin de l'histoire ? • Tes prédictions étaient-elles justes ?
<p>7. Résumer / Faire le rappel</p> 	<p>Se rappeler les détails d'un texte, en dégager les idées essentielles et les thèmes importants et organiser ses idées dans un ordre logique ou chronologique.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quel est le renseignement le plus important à retenir dans ce paragraphe ? • Est-ce que tu peux formuler dans tes mots les idées les plus importantes du texte ? • Quelle est l'intrigue de l'histoire ? • Peux-tu décrire les trois événements les plus importants de l'histoire ? Utilise des marqueurs de relation comme au début, ensuite et finalement. • Peux-tu raconter l'histoire que tu viens de lire ? • Est-ce que tu peux résumer trois des idées importantes du texte ? • Quelle est l'idée principale de ce texte, de ce paragraphe ?

Adapté de Donahue (2012)

Tiré du Guide pratique en lecture, MÉDPE, 2017

Tableau 6 : La démarche d'enseignement explicite – écriture

ÉTAPES DE LA DÉMARCHÉ	RÔLE DE L'ENSEIGNANTE OU DE L'ENSEIGNANT
QUOI ? Je définis la stratégie à enseigner	<ul style="list-style-type: none"> • Je donne un contre-exemple et un exemple de la stratégie. • Je formule la définition de la stratégie avec les élèves. <p> J'écris la définition sur le référentiel.</p>
POURQUOI ? J'explique l'utilité de la stratégie par le questionnement suivant :	<ul style="list-style-type: none"> • À quoi cette stratégie sert-elle ? • Pourquoi est-ce que je l'utilise ? • Comment m'aidera-t-elle à mieux écrire ? <p> J'écris le pourquoi de la stratégie sur le référentiel.</p>
COMMENT ? J'enseigne explicitement la stratégie dans un contexte d'apprentissage signifiant à l'aide de courts textes	<p>Modelage</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je me présente comme modèle devant les élèves. • Je fais une démonstration de la stratégie en expliquant à haute voix ce qui se passe pendant que le groupe-classe observe. • Je reviens avec les élèves sur la démonstration qu'ils viennent d'observer et nous formulons les étapes de la démarche ensemble. <p> J'écris cette information sur le référentiel.</p> <p>Pratique guidée</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'invite un ou une élève à faire la démonstration de la stratégie en suivant les étapes devant le groupe-classe. • Je l'assure de mon appui et j'apporte mon aide au besoin. <p>Pratique coopérative</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'invite les élèves à faire eux-mêmes l'essai de la stratégie en dyades. • Je circule entre les dyades. • J'apporte de l'aide aux élèves selon les besoins. <p>Pratique autonome</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'invite les élèves à se servir seuls de la stratégie enseignée en n'intervenant que si je l'estime nécessaire. • J'observe les élèves. • Je repère ceux qui ont de la difficulté à appliquer la stratégie dans le but de leur apporter du soutien. • J'invite les élèves à expliquer leur démarche en posant des questions.
QUAND ? Je précise le moment où cette stratégie peut être utile	<ul style="list-style-type: none"> • Avant, lorsque je prépare ma rédaction (planification) ; • Pendant, lorsque je rédige (rédaction) ; • Après, lorsque je fais un retour sur mon écrit (révision, correction, publication). <p> J'écris cette information sur le référentiel.</p>

Construire un référentiel avec les élèves, décrivant chacune des étapes, favorise le transfert des apprentissages.

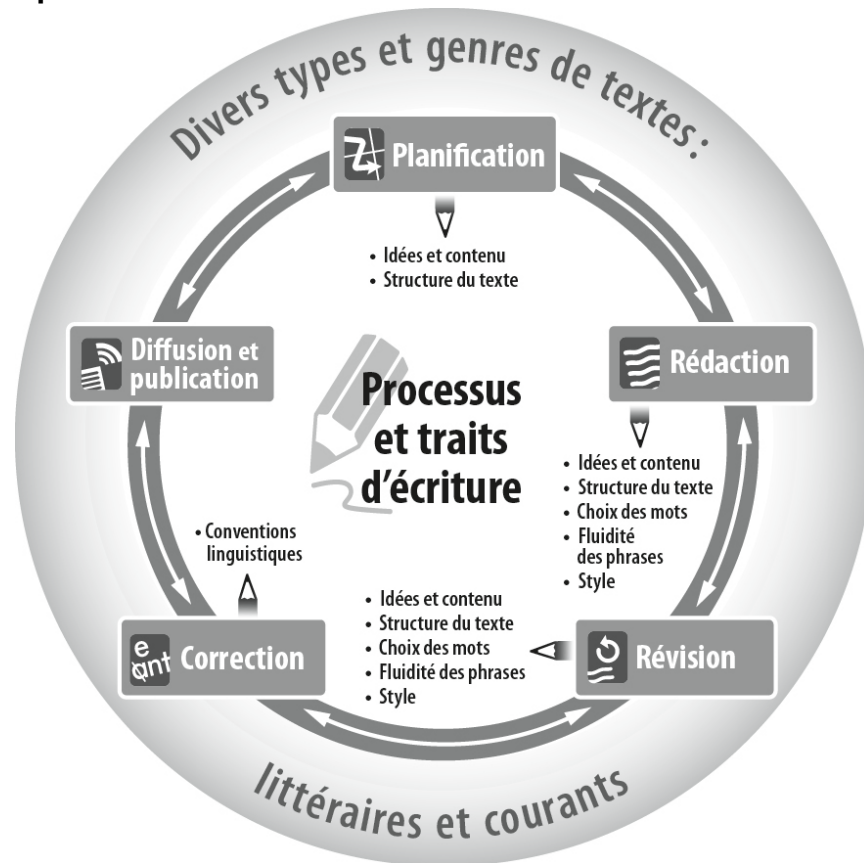
Source : MEO (2008). *Guide d'enseignement efficace en matière de littérature de la 4^e à la 6^e année. Fascicule 4 : Les situations d'enseignement.* Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.

Tiré du Guide pratique en écriture, MÉDPE, 2016

4.4.4 Stratégies en écriture suivies du tableau du processus et traits d'écriture

- a) Déterminer l'intention du texte, le sujet et le destinataire
- b) Déterminer le type ou le genre de texte
- c) Écrire des idées selon le sujet (remue-méninges)
- d) Faire mon plan
- e) Rechercher des informations
- f) Écrire mon texte
- g) Écrire des mots à l'aide de stratégies
- h) Vérifier la fluidité de mon texte
- i) Réviser la structure de mon texte
- j) Améliorer mon texte
- k) Consulter des outils de référence
- l) Corriger mon texte
- m) Publier mon texte
- n) Partager mon texte avec mon ou mes destinataires

Figure 3 : Le processus et les traits d'écriture



Tiré du Guide pratique en écriture, MÉDPE, 2016

5. Appréciation d'œuvres littéraires acadiennes et francophones

L'appréciation d'œuvres littéraires contribue grandement au développement identitaire et culturel des élèves. L'exploitation de ces œuvres littéraires, qu'elle soit par le biais de la communication orale, de la lecture ou de l'écriture incite les élèves à plonger dans des univers différents, à ouvrir leurs horizons et à confronter leur vision du monde à celles présentées dans ces œuvres.

Figure 4 : L'exploitation des œuvres littéraires (nuage de mots)



C'est en exploitant des **poèmes**, des **chansons** ou des **romans** que les élèves apprécient le grand pouvoir de la langue qui permet d'exprimer des émotions et des sentiments, de décrire des sensations et de les partager. C'est donc pour toutes ces raisons qu'il est impératif :

- de la 9^e à la 11^e année, d'exploiter trois œuvres complètes dont au moins une œuvre issue de la littérature acadienne;
- en 12^e année, d'exploiter deux œuvres complètes dont au moins une œuvre issue de la littérature acadienne.

Bref, l'exploitation des œuvres littéraires en contexte linguistique minoritaire favorise la construction d'une identité acadienne et francophone forte qui convie les élèves à réfléchir, à participer et à s'engager dans le maintien, voire l'essor de leur communauté acadienne et francophone. Ainsi, le programme d'études de français veut offrir aux élèves de nombreuses occasions de parler, d'écouter ou de lire des œuvres littéraires afin de développer un rapport positif à la langue. L'exploitation d'œuvres littéraires favorise également l'appropriation de référents culturels acadiens et francophones. C'est donc pour toutes ces raisons qu'il est recommandé que l'appréciation d'œuvres littéraires soit **évaluée de façon formative**.

5.1 Les différents registres de langue

Il va de soi que les registres de langue présents dans les œuvres littéraires favorisent un temps de réflexion avec les élèves afin de parler de la richesse des variétés de langue et du choix de l'auteur quant aux registres utilisés. « Le français se parle différemment selon la situation de communication et selon le milieu social et culturel des locuteurs. Ainsi, il y a plusieurs registres ou variétés de langue. » (Nouvelle grammaire pratique, 2007, p. 284)

La langue standard

On entend par langue standard, ou langue soignée, celle qui est la norme et qui permet de s'exprimer correctement autant à l'oral qu'à l'écrit. C'est d'ailleurs la variété de langue qu'on enseigne à l'école.

À l'écrit, on l'emploie dans les communications officielles, les documentaires, les articles de journaux, etc.; à l'oral, dans les bulletins d'informations radiodiffusées ou télédiffusées, dans les communications devant un groupe, une classe, etc.

Voici les principales marques de la langue standard.

- Le vocabulaire est précis et courant. Mis à part certains régionalismes, il permet d'être compris par l'ensemble de la francophonie d'ici ou d'ailleurs.
- La prononciation est soignée. Il n'y a pas de syllabes escamotées ou déformées.

Les règles de grammaire sont respectées. Ainsi, les règles qu'on trouve dans une grammaire servent à l'emploi de la variété de langue standard.

La langue familière

La langue familière est la variété qu'on emploie dans des communications détendues, par exemple les conversations courantes avec des gens que l'on connaît bien, des membres de la famille ou des amis.

On l'emploie surtout à l'oral, mais parfois aussi à l'écrit, par exemple dans la correspondance personnelle ou dans les dialogues d'un récit pour rendre le caractère oral de la langue.

Voici les principales marques de la langue familière.

- Le vocabulaire est familier, souvent moins précis. On remarque aussi l'emploi d'abréviations et de régionalismes familiers.
- La prononciation est parfois relâchée : syllabes déformées, escamotées ou prononcées très vite.

Il y a aussi des écarts par rapport à la langue standard sur le plan de la grammaire.

La langue populaire

La langue populaire ressemble à la langue familière. Ce qui la distingue toutefois, c'est qu'elle est une langue parlée dans les milieux populaires.

Voici des marques de la langue populaire.

- Le vocabulaire comprend des termes approximatifs, des exagérations, des mots populaires, des anglicismes et régionalismes critiqués, et parfois même des mots vulgaires.

La prononciation est relâchée : mauvaises liaisons, expressions et mots déformés. On remarque aussi des constructions de phrases boiteuses, des ellipses, beaucoup d'élisions de voyelles et de syllabes.

La langue soutenue

La langue soutenue, ou recherchée, est une variété de langue très soignée, soucieuse de l'effet à produire.

Elle est surtout employée à l'écrit, par exemple dans certains textes à caractère officiel, dans certaines revues et dans certains textes littéraires. Elle l'est parfois à l'oral, par exemple dans des communications entre personnes savantes ou érudites.

Voici des marques de la langue soutenue.

- Le vocabulaire est précis, riche, recherché.

La langue est très soignée. Les phrases sont très denses, souvent complexes, et ont une tournure recherchée avec des formes comme la négation *ne...point* et le subjonctif imparfait.

Source : Laporte, M. et Rochon, G. (2007). *Nouvelle grammaire pratique. 1^{er} et 2^e cycles du secondaire*. Anjou, QC : Les Éditions CEC inc., p. 284-287

5.2 Les emprunts, anglicismes et régionalismes

L'emprunt

L'emprunt est un mot, une expression ou un sens pris à une langue étrangère. Les relations entre les peuples, l'influence de diverses cultures favorisent les emprunts. Ceux-ci font partie de l'histoire des langues.

Exemples : sofa, chiffre (arabe)
patio, tortilla (espagnol)
soprano, macaroni (italien)
atoca, kayak (langues amérindiennes)
bérouga, mazout (russe)
kiosque, yaourt (turc)

Les anglicismes

Les anglicismes sont des emprunts à l'anglais. Ils sont devenus nombreux en raison notamment de l'influence de la culture américaine. Certains anglicismes sont tout à fait acceptés en français comme *badminton*, *bouledogue*, *clown*, *muffin* et *sketch*. Cependant, d'autres anglicismes sont critiqués, car ils concurrencent des termes français correspondants. Il faut donc éviter l'emploi de ces anglicismes.

On distingue :

- l'anglicisme sémantique : l'attribution d'un sens proprement anglais à un mot qui existe déjà dans la langue française. Ces mots sont aussi appelés faux-amis et découlent très souvent d'une erreur de traduction.
Exemples : On emploie à tort le mot *pratiquer* dans le sens de s'entraîner en vue de réussir quelque chose. On emploie à tort le mot *introduire* dans le sens de présenter quelqu'un.
- l'anglicisme lexical : un emprunt direct à la langue anglaise
Exemples : *Feedback* doit être remplacé par *retroaction*; *batterie* doit être remplacé par *pile*.
- l'anglicisme syntaxique : une traduction mot à mot d'une expression ou d'une structure de phrase proprement anglaise

Exemples : *être sur l'avion* au lieu de l'emploi correct *être dans l'avion*;
La personne que j'ai parlé avec au lieu de l'emploi correct *la personne avec qui j'ai parlé*.

Les régionalismes

Les régionalismes sont des mots et des expressions propres à une région. En effet, les communautés acadiennes et francophones, de différentes régions du monde, ont apporté au français leurs mots, leurs expressions, qui ont enrichi la langue.

Exemples : *abrier* (couvrir), *amarrer* (attacher), *bailler* (donner), *bourrique* (nombril), *brocher* (tricoter), *caler* (s'enfoncer), *éloise* (éclair d'orage), *embourrer* (envelopper), *eusses* (*sourcils*), *hardes* (vêtements), *malaisé* (difficile), *zire* (dégout)

Les régionalismes ne sont pas tous connus dans la francophonie. C'est pourquoi ils peuvent être incompris par certains francophones. On doit donc tenir compte des connaissances de son destinataire dans le choix des régionalismes et, s'il y a lieu, on les fait suivre d'une courte explication.

Source : Laporte, M. et Rochon, G. (2007). *Nouvelle grammaire pratique. 1^{er} et 2^e cycles du secondaire*. Anjou, QC : Les Éditions CEC inc., p. 260, 282.

Appréciation d'œuvres littéraires
POÉSIE et CHANSON

5.3 Poésie et chanson

1. Contextes signifiants

- a) Organiser une soirée ou une nuit de poésie où les élèves lisent leurs auteurs préférés et leurs propres créations;
- b) Dans le cadre de la Semaine provinciale de la fierté française, choisir un poème de la littérature acadienne, canadienne ou de la grande francophonie. Présenter l'auteur à la classe (ou réaliser une entrevue avec lui), lire le poème de façon expressive, en expliquer le sens en relevant certains procédés stylistiques et expliquer les raisons de son choix;
- c) Choisir un tableau d'artiste acadien et francophone et faire écrire un poème en s'inspirant de cette œuvre. Par la suite, inviter l'artiste en salle de classe ou préparer un enregistrement pour lui lire les poèmes et lui présenter les éléments du tableau qui ont inspiré les élèves;
- d) Organiser un festival ou un concours où des élèves sont sélectionnés et présentent leurs chansons ou un répertoire de chansons françaises.

2. Pistes d'exploitation

- a) Dès le début de l'année scolaire, exposer les élèves à la chanson française en établissant des pratiques d'écoute chaque jour ou quelques fois par semaine;
- b) Favoriser des activités de vocabulaire (tempête d'idées, remue-méninges, toile sémantique, etc.);
- c) Inviter un poète en salle de classe afin de discuter avec lui de son travail de création;
- d) Afin d'initier les élèves à l'écriture poétique, proposer des jeux poétiques qui permettent de développer le vocabulaire et l'imagination : l'acrostiche, le cadavre exquis, le calligramme, les rébus, le palindrome, le haïku, etc. et demander aux élèves d'expliquer leur démarche;
- e) Lors de l'écriture d'un conte ou d'une légende, intégrer aux paroles d'un personnage des paroles en vers ou des phrases poétiques;
- f) Inviter les élèves à s'inspirer d'un fait vécu pour écrire un poème;
- g) Afin de mieux connaître les élèves de la classe, faire écrire un acrostiche qui décrit l'élève, qui parle de son vécu, de ses valeurs, etc. et l'afficher au mur de la classe;
- h) Pasticher les fables de La Fontaine pour en faire des récits modernes et les diffuser;
- i) Mettre en chanson des poèmes écrits par un ou des élèves de la salle de classe;
- j) Faire écrire un poème à partir d'un thème d'un roman, d'une image ou d'un objet;
- k) Lire et faire écouter plusieurs poèmes et chansons et faire discuter les élèves afin de relever les éléments qui les caractérisent

Appréciation d'œuvres littéraires

ROMAN

5.4 Roman

1. Contextes signifiants

- a) Dès le début de l'année, inviter les élèves à exprimer ouvertement non seulement leurs goûts littéraires mais leurs sujets d'intérêt personnels et à se lancer mutuellement le défi de trouver, pour chaque élève de la classe, au moins un livre qui le captivera au cours de l'année. Chaque élève pourra présenter à tour de rôle son coup de cœur aux autres et expliquer son engouement;
- b) Créer un cercle littéraire où les élèves auront la chance de s'approprier davantage une œuvre, de discuter des passages inspirants, des thèmes et des valeurs véhiculées, de valoriser le plaisir de lire et d'encourager les autres à découvrir leurs coups de cœur;
- c) Participer à une chronique littéraire sur les ondes de la radio scolaire ou dans le journal de l'école;
- d) Écrire des critiques sur des textes lus au cours de l'année pour les élèves de l'année suivante;
- e) Préparer une anthologie des meilleurs romans lus au cours de l'année et la partager via Internet avec d'autres écoles de la francophonie;
- f) Participer au choix d'un palmarès littéraire d'une maison d'éditions ou d'un organisme culturel;
- g) Écrire une lettre à l'auteur du roman pour lui manifester son appréciation;
- h) Rédiger une brochure ou une annonce publicitaire pour la bibliothèque scolaire pour mettre en valeur certains aspects des romans lus ou pour en faire la promotion;
- i) Avant la journée nationale « Invitons nos jeunes au travail », demander aux élèves de trouver des romans en lien avec le métier ou la carrière qu'ils envisagent pour l'instant. Inviter les élèves à partager les découvertes qu'ils ont faites.

2. Pistes d'exploitation

- a) Lire un roman et faire une recherche autour du contexte, de l'auteur, etc.;
- b) Demander aux jeunes d'inscrire de façon anonyme les questions qu'ils se posent, les préoccupations qu'ils ont. En faire le bilan et lancer le défi de trouver et de lire des livres portant sur ces sujets;
- c) À partir d'un extrait de roman, faire identifier les figures de style et dire comment elles rendent les personnages plus vivants, les objets et les lieux plus réels;
- d) Des « Trois mousquetaires » à « Amos D'Arçon » : activités de comparaison;
- e) Après la lecture d'un roman, demander aux élèves d'apporter un objet qui décrit bien un personnage ou un aspect du roman et d'expliquer à la classe les raisons de leur choix;
- f) À partir d'une variété de romans et d'éléments choisis (page couverture, quatrième couverture, incipit, etc.), faire faire des prédictions aux élèves sur le type de personnages, la catégorie de roman, l'atmosphère, les péripéties majeures, etc.;
- g) Faire préparer une entrevue avec un auteur et l'inviter à parler de son processus d'écriture;

- h) Inviter les élèves à s'engager dans une activité d'enseignement réciproque (résumer, questionner, clarifier, prédire) où chaque équipe aura à formuler des questions appropriées sur un extrait ou un chapitre de roman;
- i) Étudier et comparer plusieurs romans au fil de l'année portant sur le même thème pour permettre aux élèves d'établir des liens et de faire des comparaisons;
- j) Lorsque toute la classe lit le même roman, proposer aux élèves une variété de situations de lecture (lecture silencieuse, lecture dirigée, lecture en chœur, chapitre lu par l'enseignant ou un élève, théâtre de lecteur, etc.);
- k) Encourager les élèves à tenir un carnet de bord dans lequel ils noteront des observations et des questions qui leur permettront d'approfondir et d'élargir le sujet de lecture, les auteurs ou les genres qu'ils affectionnent, leurs progrès ou encore un journal dialogué où ils partageront leurs opinions avec l'enseignant ou avec un autre élève de la classe;
- l) Faire rédiger par les élèves des questions de différents niveaux (d'inférence, d'analyse, de réflexion, de déduction, etc.) à partir des romans lus en classe. Leur demander de donner les réponses, complètes ou non, les inviter à devenir correcteurs, leur fournir des commentaires, des suggestions;
- m) Faire rédiger un texte d'actualité à partir d'une problématique présente dans le roman;
- n) Visiter un Salon du livre et rencontrer des auteurs;
- o) Visionner l'adaptation cinématographique d'un roman et juger de son degré de fidélité;

6. OBJETS D'APPRENTISSAGE ESSENTIELS EN 10^e ANNÉE

Écriture	Lecture	Communication orale	
PÉ	CÉ	PO	CO
<ul style="list-style-type: none"> • Récit de vie ou portrait (L)* • Lettre d'opinion (C)* 	<ul style="list-style-type: none"> • Nouvelle littéraire (L) • Textes d'actualité (C) 	<ul style="list-style-type: none"> • Anecdote (fait vécu) (C) • Exposé argumenté (C) 	<ul style="list-style-type: none"> • Reportage (C)

Légende : *(L) = texte littéraire (C) = texte d'usage courant

Note explicative :

Lors de l'exploitation des objets essentiels, l'évaluation sommative tiendra compte, généralement, d'une seule composante tandis que l'enseignement et l'évaluation formative se concentreront sur toutes les composantes :

- la communication orale : en compréhension orale (CO) ou en production orale (PO)
- la lecture : en compréhension écrite (CÉ)
- l'écriture : en production écrite (PÉ)

Objet d'apprentissage ESSENTIEL en production écrite (PÉ)
RÉCIT DE VIE OU PORTRAIT

6.1 RÉCIT DE VIE ou PORTRAIT

Objet d'apprentissage essentiel Production écrite

1. Description

Le récit de vie est un texte introspectif qui permet à son auteur de raconter un pan de sa vie ou de la vie d'un individu. Il se distingue du roman par le fait qu'il décrit l'existence d'une personne réelle et qu'il mise sur l'authenticité des faits racontés.

Le récit de vie comporte diverses formes littéraires de l'expression de soi, entre autres, l'autobiographie et la biographie. Ainsi, l'autobiographie se définit comme un récit où l'auteur est à la fois le narrateur et le personnage. L'auteur raconte donc sa propre vie en étant le personnage central de l'action. La biographie raconte la vie d'une personnalité littéraire, politique ou sportive et est rédigée par un auteur qui a rencontré l'individu ou qui a, du moins, eu accès à son œuvre publique ou artistique et qui s'est intéressé aux gens qui l'ont côtoyé.

Le portrait présente une personne de l'entourage ou une personnalité du monde littéraire, artistique, journalistique, sportif, politique, etc. C'est un texte qui décrit une personne sous différents aspects et qui fait voir sa vie, son œuvre, ses réalisations, ses opinions ou les opinions des autres à son sujet, etc.

Le portrait, malgré une structure établie, est personnalisé par son auteur qui mettra l'accent sur certains aspects qu'il choisit de mettre en évidence.

Au quotidien, les journaux, les revues, les émissions radiophoniques et télévisées se pressent de nous faire le portrait d'un politicien qui vient d'être élu, d'une vedette montante de la scène ou de l'athlète victorieux dès qu'il ou elle s'installe sur le podium.

Le portrait se rapproche du récit de vie, mais est plus descriptif que narratif. Des portraits sont souvent insérés dans les récits de vie. Selon ses intérêts ou ses capacités, l'élève pourra choisir de réaliser un portrait ou un court récit de vie.

L'élève de 10^e année devrait pouvoir écrire un récit de vie ou un portrait de 300 mots.

Cette suggestion permet de fixer des paramètres pour la réalisation des productions et ne veut en aucun cas brimer l'inspiration de l'élève ni le limiter.

2. Profil de compétences

Résultat d'apprentissage général :

L'élève doit pouvoir **raconter** un conte, une nouvelle ou un autre récit, de façon claire, cohérente et intéressante ou **manifeste sa compréhension et son appréciation** des textes littéraires.

ACCEPTABLE / MODIFIÉ	ACCEPTABLE / RÉGULIER	ATTENDU	SUPÉRIEUR
Avec l'aide de l'enseignant, l'élève construit un plan à partir duquel il rédige un récit de vie simple dans lequel il présente des événements marquants de la vie d'une personnalité. Il respecte la structure du récit et fournit de l'information qui intéresse les destinataires. Il utilise une langue correcte et son vocabulaire se limite aux mots les plus usuels.	L'élève rédige un récit de vie dans lequel il présente des événements marquants de la vie d'une personnalité. Il respecte la structure du récit et fournit un peu d'information susceptible d'intéresser les destinataires. Il utilise une langue correcte et un vocabulaire varié et courant.	L'élève rédige un récit de vie dans lequel il présente des événements marquants de la vie d'une personnalité. Il respecte la structure du récit et fournit de l'information variée susceptible d'intéresser les destinataires. Il utilise une langue correcte et met en œuvre des procédés d'écriture qui rendent son texte imagé et vivant.	L'élève rédige un récit de vie dans lequel il présente de façon captivante et originale des événements marquants de la vie d'une personnalité. Il respecte la structure du récit. Il fournit de l'information variée et pertinente. Il utilise une langue soignée et met en œuvre des procédés d'écriture qui rendent son texte imagé et vivant.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : consulter différents médias tels que des sites Internet, des journaux, des revues ou autres publications afin de collecter l'information dont il a besoin;

HG2 : prendre des notes de façon efficace;

HG3 : organiser et synthétiser l'information accumulée;

HG4 : utiliser des technologies de l'information et de la communication pour préparer, réaliser et diffuser ses productions;

HG5 : s'autoévaluer et porter un regard critique sur ses productions.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

- HC1** : préciser son intention de communication;
- HC2** : choisir un type de récit de vie et respecter les éléments qui le caractérisent;
- HC3** : tenir compte des destinataires;
- HC4** : respecter la structure du récit choisi;
- HC5** : choisir un point de vue narratif et le respecter;
- HC6** : fournir de l'information sur la personnalité (physique, psychologique, sociale, relationnelle), les événements, les lieux et les objets présentés;
- HC7** : présenter de l'information susceptible d'intéresser les destinataires;
- HC8** : utiliser des indications spatiotemporelles;
- HC9** : traduire des thèmes et des valeurs à travers la personnalité choisie;
- HC10** : emprunter un ton approprié.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

- HL1** : choisir les pronoms personnels appropriés;
- HL2** : utiliser différents procédés stylistiques pour caractériser les personnages, les lieux et les objets (adjectifs qualificatifs mélioratifs, péjoratifs, comparatifs, superlatifs, propositions relatives, etc.);
- HL3** : recourir à des figures de style pour rendre son texte plus vivant (comparaison, métaphore, antithèse, énumération, répétition, ellipse, inversion, apostrophe, onomatopée, personnification);
- HL4** : utiliser un vocabulaire imagé;
- HL5** : utiliser des marqueurs de relation logiques et chronologiques.

5. Contextes signifiants

- a) Dans le cadre de la Semaine provinciale de la fierté française, rédiger la biographie d'une personne qui s'est illustrée dans la francophonie (artiste, homme ou femme d'affaires, bénévole, etc.) et la présenter aux élèves de l'école dans le cadre d'une activité de la SPFF;
- b) Dans le cadre de la Semaine nationale du bénévolat, en avril, choisir une personne bénévole de son entourage (un parent, un enseignant, un entraîneur, un voisin, etc.),

faire son portrait et le faire publier dans le journal local qui souligne habituellement cette semaine;

- c) À l'occasion de la Saint-Valentin, rédiger le portrait d'un ami, d'un parent ou d'un enseignant et le lui remettre en cadeau;
- d) En collaboration avec un enseignant d'une autre discipline, rédiger la biographie d'un chercheur, d'un scientifique, d'un musicien, d'un dramaturge, etc. et la présenter aux élèves de la salle de classe;
- e) Rédiger une courte biographie d'un poète ou d'un chansonnier. La présenter aux élèves de la salle de classe et lire un poème ou une chanson de son choix;
- f) Rédiger des portraits d'élèves ou d'enseignants pour le journal de l'école ou l'album des finissants;
- g) À partir d'une ligne du temps, rédiger une autobiographie qui portera sur la place, le rôle et l'importance du français dans sa vie personnelle depuis sa naissance (exemple : le portfolio langagier);
- h) En lien avec le cours de Formation personnelle et sociale, demander aux élèves de faire des recherches sur le métier qui les intéresse le plus et de rédiger par la suite un autoportrait en s'imaginant exercer ce métier dans 10 ou 20 ans.

6. Suggestions d'activités

- a) En lien avec le cours d'histoire, faire écrire les élèves sur un aspect de la vie d'une personnalité acadienne ou canadienne, sous le thème Des héros acadiens ou canadiens. En profiter pour instaurer des techniques de recherche qui permettront aux élèves de mieux colliger l'information;
- b) Proposer aux élèves les premiers paragraphes d'une biographie ou d'une autobiographie et faire imaginer la suite. Respecter le point de vue narratif et tenter de rester fidèle au style de l'auteur;
- c) Choisir un personnage célèbre du passé et lui inventer, à partir de sa biographie, un nouveau récit de vie qui se déroulerait dans le présent ou l'avenir;
- d) Faire rédiger le portrait d'une personnalité ou d'une personne de l'entourage. Mener une entrevue (objet travaillé en 9e année) ou monter un dossier de presse afin de recueillir assez d'informations pour rédiger un portrait détaillé;
- e) Faire rédiger le portrait d'un personnage de film. Inviter les élèves à lire leur portrait devant la salle de classe et à comparer leurs perceptions et leurs descriptions;
- f) Profiter de la nomination d'une personnalité publique (homme/femme politique, pape, scientifique) ou de l'anniversaire de son décès, pour proposer aux élèves de faire le portrait de cette personnalité;
- g) Inviter les élèves à rédiger un portrait de leur idole et à le présenter à un pair qui en corrigera et améliorera un aspect (par exemple, l'emploi des adjectifs qualificatifs

pour décrire le physique et le caractère de la personne choisie). Les portraits révisés et corrigés pourront ensuite être exposés en salle de classe ou ailleurs;

- h) Après avoir lu un roman ou avoir assisté à une pièce de théâtre, faire rédiger le portrait du personnage principal ou d'un personnage secondaire. Faire partager et comparer ses impressions;
- i) En lien avec le cours de sciences ou d'histoire, faire monter un dossier des personnalités d'un certain domaine, d'une certaine époque, etc;
- j) Inviter les élèves à rédiger un autoportrait humoristique sans se nommer. Faire échanger les copies et tenter d'associer chaque élève au portrait lu.

7. Ressources

- a) Journaux et revues qui présentent des artistes, des hommes et des femmes d'affaires, des bénévoles, des gens de tous les domaines engagés dans la communauté;
- b) Le site www.archives.radio-canada.ca propose aux enseignants des portraits de personnalités canadiennes;
- c) La collection Décllic, La Chenelière éditeur, ISBN #2-89310-148-8 (porte sur des personnalités, tels Louis Pasteur, David Suzuki, Alfred Nobel, etc. Même si ces livres sont destinés au primaire, ils peuvent parfois servir de déclencheurs ou de modèles.);
- d) La série Biblio-collège, Hachette, ISBN # 2-01-168213-4 (Victor Hugo, Anne Frank, George Sand, etc.).

Objet d'apprentissage ESSENTIEL en production écrite (PÉ)

LETTRE D'OPINION

6.2 LETTRE D'OPINION

Objet d'apprentissage essentiel Production écrite

1. Description

La lettre d'opinion sert à exprimer un point de vue sur un sujet d'intérêt public lié à l'actualité politique, sociale, culturelle ou autre. Par le recours à des arguments variés et judicieusement choisis et un ton approprié, l'auteur d'une lettre d'opinion veut réagir à un sujet d'actualité, faire part de son point de vue ou inciter le ou les destinataires à passer à l'action.

Habituellement présentée dans une section réservée aux commentaires des lecteurs d'un journal, la lettre d'opinion se veut la tribune idéale pour faire part de son point de vue.

L'élève de 10e année devrait pouvoir écrire une lettre d'opinion de 300 mots. Cette suggestion permet de fixer des paramètres pour la réalisation des productions et ne veut en aucun cas brimer l'inspiration de l'élève ni le limiter.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

L'élève doit pouvoir **convaincre** un public cible de la valeur d'un produit (culturel ou autre) ou du bien-fondé d'une opinion en s'appuyant sur des arguments solides et clairement énoncés.

ACCEPTABLE / MODIFIÉ	ACCEPTABLE / RÉGULIER	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève rédige une lettre d'opinion dans laquelle il tient compte des destinataires. Il respecte la structure et le protocole de la lettre. Il exprime son opinion. Il respecte le point de vue présenté. Il présente des arguments variés. Il utilise une langue correcte et un vocabulaire usuel.	L'élève rédige une lettre d'opinion dans laquelle il tient compte des destinataires. Il respecte la structure et le protocole de la lettre. Il exprime son opinion. Il respecte le point de vue présenté. Il présente des arguments variés. Il utilise une langue correcte et un vocabulaire varié et courant.	L'élève rédige une lettre d'opinion dans laquelle il tient compte des destinataires. Il respecte la structure et le protocole de la lettre. Il exprime clairement son opinion. Il respecte le point de vue présenté. Il développe des arguments variés et choisit un ordre de présentation approprié. Il utilise un vocabulaire expressif et s'exprime dans une langue correcte.	L'élève rédige une lettre d'opinion dans laquelle il tient compte des destinataires. Il respecte la structure et le protocole de la lettre. Il exprime clairement son opinion. Il respecte le point de vue présenté. Il développe des arguments variés et percutants et choisit un ordre de présentation stratégique. Il utilise un vocabulaire expressif et imagé et s'exprime dans une langue riche et recherchée.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : utiliser les techniques de l'information et de la communication (TIC) à des fins de recherche et de production;

HG2 : justifier ses points de vue et articuler sa pensée;

HG3 : faire preuve de jugement critique.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : tenir compte des destinataires;

HC2 : préciser son intention de communication;

HC3 : structurer la lettre d'opinion;

HC4 : respecter le protocole (lieu et date, vedette, formule d'appel, corps, formule de salutation, signature);

HC5 : énoncer clairement son point de vue;

HC6 : utiliser des arguments pertinents, en nombre suffisant et de nature à convaincre le destinataire;

HC7 : exprimer des sentiments;

HC8 : préciser le sujet traité en variant les catégories et les types d'arguments utilisés (les arguments rationnels : faits, exemples, statistiques; les arguments non rationnels : sentiments, valeurs, émotions; les arguments d'autorité : citations d'experts, rapports d'enquête, etc.);

HC9 : présenter ses arguments dans un ordre qui permet de mieux véhiculer son message;

HC10 : emprunter un ton approprié.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : faire appel à la reprise d'information (pronominale, nominale);

HL2 : utiliser des marqueurs de relation pour marquer les passages d'une partie à une autre;

HL3 : choisir des verbes, des pronoms, des noms, des adjectifs, des adverbes, des expressions qui expriment la subjectivité (pronoms personnels de la 1^{re} et de la

2e personne, vocabulaire expressif, phrases exclamatives et interrogatives, expressions propres à l'opinion (pour ma part, selon moi, personnellement);

HL4 : utiliser les signes de ponctuation qui correspondent à la phrase expressive;

HL5 : employer un lexique mélioratif et péjoratif;

HL6 : choisir un vocabulaire précis et varié.

5. Contextes signifiants

- a) Rédiger une lettre d'opinion en réaction à un thème controversé et partager avec les élèves de la salle de classe la réaction ou la réponse du destinataire ou encore l'effet ou les conséquences de la lettre;
- b) Rédiger une lettre d'opinion collective pour répondre à un article paru dans un journal ou pour réagir à un enjeu social, politique, etc.;
- c) Colliger différentes lettres d'opinion sur un sujet choisi afin de monter une revue de presse qui servira à la préparation d'un bulletin de nouvelles ou à la préparation d'une revue de l'actualité dans un cours de sciences humaines;
- d) Afficher sur un tableau des lettres d'opinion traitant de sujets qui intéressent les jeunes et les encourager à le tenir à jour. Prendre le temps de discuter des textes proposés par les élèves.

6. Suggestions d'activités

- a) Profiter des événements de l'actualité scolaire, régionale, provinciale, nationale ou internationale pour faire rédiger une lettre d'opinion et l'envoyer aux personnes concernées;
- b) À la suite de la visite d'un invité, faire rédiger par les élèves une lettre de remerciements qui exprime les aspects de la conférence appréciés par les élèves;
- c) Organiser avec les élèves une discussion sur la liberté d'expression et la censure afin de les amener à réfléchir à certaines questions sur l'éthique. Par exemple : peut-on dire n'importe quoi, de n'importe qui dans une lettre d'opinion?;
- d) Écrire une lettre d'opinion qui parle d'une lecture inoubliable. Retenir certaines des lettres pour rédiger un recueil qu'on laissera à la bibliothèque de l'école;
- e) Initier les élèves aux techniques du questionnaire, de l'enquête, du sondage dans le but de colliger de l'information pour la rédaction d'une lettre d'opinion;
- f) Inviter les élèves à préparer une banque de mots (à l'aide d'une activité de remue-méninges, d'une toile sémantique, etc.) afin de préciser et de varier le vocabulaire de l'expression d'opinions;
- g) Choisir une lettre d'opinion dont le sujet est controversé. Chercher dans d'autres journaux d'ici et d'ailleurs des lettres sur le même sujet et comparer le traitement,

l'argumentation, etc. Comparer aussi avec des journaux du passé pour voir l'évolution du sujet.

7. Ressources

- a) ALBERT, Anne et Annick Vanbrugghe, Solstice, Moncton, Éditions d'Acadie, 1996, p. 263 à 300 qui proposent des textes et des activités autour de la lettre d'opinion;
- b) DE KONINCK, Godelieve, Lire et écrire au secondaire : un défi signifiant, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005;
- c) Les quotidiens ou les hebdomadaires de la région;
- d) Les journaux disponibles sur le Web;
- e) CAVANAGH, Martine, Stratégies pour écrire un texte d'opinion, La Chenelière;
- f) La Charte canadienne des droits et libertés.

**Objet d'apprentissage ESSENTIEL en compréhension écrite
(CÉ)
NOUVELLE LITTÉRAIRE**

6.3 NOUVELLE LITTÉRAIRE

Objet d'apprentissage ESSENTIEL Compréhension écrite

1. Description

La nouvelle littéraire est un texte de fiction vraisemblable habituellement assez court et condensé. Elle peut prendre des formes variées selon les époques, les auteurs, les sujets. Elle peut être réaliste, psychologique, humoristique, fantastique, satyrique ou autre. C'est une œuvre de fiction qui est avant tout littéraire, c'est-à-dire qu'elle se caractérise par un recours à des figures de style et à des procédés d'écriture qui visent, non pas à informer un lecteur, mais avant tout à capter son intérêt, à créer des effets et à susciter des émotions et des réflexions. Sa brièveté exige de la part de l'auteur la concision et un certain resserrement dans la construction.

En effet, la nouvelle comporte le plus souvent peu de personnages, parfois un seul, peu d'événements et peu de lieux différents. Les personnages réagissent à l'événement principal qui constitue le cœur de l'histoire. La fin de la nouvelle peut être difficile à prévoir et comporte souvent un effet de surprise. Étant donné la brièveté de la nouvelle, les personnages seront décrits succinctement, mais chaque détail physique sera porteur de sens et chaque comportement, chaque geste contribuera à faire connaître la psychologie du personnage. En fait, chaque élément de la nouvelle cherche à fournir, en peu de mots, autant d'information et de signification que possible.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

L'élève doit pouvoir **raconter** un récit court (conte, nouvelle ou autre récit), de façon claire, cohérente et intéressante ou **manifeste sa compréhension et son appréciation** des textes littéraires.

ACCEPTABLE / MODIFIÉ	ACCEPTABLE / RÉGULIER	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève manifeste sa compréhension de la nouvelle littéraire. Il reconnaît certaines caractéristiques propres à ce discours. À partir d'un choix, il associe une vision du monde au récit et certaines valeurs aux personnages. Il identifie certains mécanismes de la langue.	L'élève manifeste sa compréhension de la nouvelle littéraire. Il reconnaît les principales caractéristiques propres à ce discours. Il discerne la vision du monde et les valeurs véhiculées dans le récit. Il identifie les principaux rôles joués par les mécanismes de la langue. Il relève quelques éléments linguistiques et esthétiques utilisés pour susciter l'intérêt.	L'élève manifeste sa compréhension de la nouvelle littéraire et différencie les caractéristiques propres à ce discours. Il compare sa vision du monde et ses valeurs à celles véhiculées dans le récit. Il discerne le rôle joué par les mécanismes de la langue. Il relève des éléments linguistiques et esthétiques utilisés pour susciter l'intérêt.	L'élève manifeste sa compréhension de la nouvelle littéraire et il juge les caractéristiques propres à ce discours. Il apprécie le style de l'auteur. Il compare sa vision du monde et ses valeurs à celles des autres. Il justifie le rôle joué par les mécanismes de la langue. Il établit des liens avec ses connaissances, ses expériences et ses lectures antérieures. Il apprécie les éléments linguistiques et esthétiques utilisés pour susciter l'intérêt.

3. Habileté générale

L'élève doit pouvoir :

HG1 : manifester son appréciation des auteurs et des textes de la grande francophonie.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : identifier l'auteur et le situer dans son contexte social et historique;

HC2 : relever les caractéristiques des personnages, des lieux et des objets qui constituent l'univers vraisemblable de la nouvelle;

HC3 : identifier ce qui, dans les personnages, les événements, les lieux et les objets, témoigne des coutumes et des mœurs d'une époque ou d'un milieu social ou culturel donné;

- HC4** : établir des relations entre les nouvelles lues et leurs contextes historique, géographique et socioculturel;
- HC5** : exprimer son opinion sur les personnages et les valeurs qu'ils véhiculent;
- HC6** : décrire l'évolution psychologique du personnage principal;
- HC7** : dégager le ou les thèmes développés et en discuter;
- HC8** : découvrir les moyens utilisés pour susciter l'intérêt;
- HC9** : découvrir à quelle catégorie appartient la nouvelle littéraire lue (psychologique, fantastique, etc.);
- HC10** : préciser la variété de langue et dire pourquoi elle convient à ce type de récit;
- HC11** : indiquer le type de narrateur utilisé;
- HC12** : préciser l'ordre de la narration et indiquer l'effet de ce choix dans la nouvelle;
- HC13** : dégager les actions principales;
- HC14** : relever le ton qui se dégage des dialogues et dire comment il correspond aux émotions et aux sentiments des personnages;
- HC15** : dégager le schéma narratif (situation initiale, événement perturbateur, péripéties, résultat);
- HC16** : manifester son appréciation de divers aspects de la nouvelle : thème, point de vue, lexique, aspects esthétiques et autres.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

- HL1** : relever et comprendre le sens des adjectifs servant à décrire les personnages, les objets et les lieux;
- HL2** : relever et comprendre le sens des mots servant à préciser les émotions, les sentiments et les opinions des personnages;
- HL3** : identifier le référent des pronoms;
- HL4** : relever les figures de style et les procédés d'écriture employés pour rendre le récit plus vivant et plus intéressant;
- HL5** : préciser le rôle de la ponctuation et l'effet produit par celle-ci;
- HL6** : relever le champ lexical propre à traduire une atmosphère.

5. Contextes signifiants

- a) Lire aux élèves une nouvelle captivante jusqu'au moment précédant la chute et leur demander de composer une chute ou un dénouement surprenant. Comparer les propositions des élèves avec celle de l'auteur et en discuter;
- b) Intégrer des illustrations à un recueil de nouvelles (jaquette, personnages, lieux) ou encore transformer le recueil en bandes dessinées. Justifier ses choix.

6. Suggestions d'activités

- a) Créer un cercle littéraire où les élèves auront la chance de s'approprier davantage l'œuvre, de discuter de leurs difficultés de compréhension, de valoriser le plaisir de lire et d'encourager les autres à découvrir leurs coups de cœur;
- b) Étudier et comparer plusieurs textes au fil de l'année portant sur le même thème pour permettre aux élèves de faire des liens et d'établir des comparaisons, et par la suite en créer un de leur propre cru;
- c) Encourager les élèves à tenir un carnet de bord dans lequel ils noteront leurs impressions de lecture, les auteurs ou les genres qu'ils affectionnent, leurs progrès ou encore un journal dialogué où ils partageront leurs opinions avec l'enseignant ou avec un autre élève de la classe;
- d) Compiler des nouvelles littéraires pour en faire une anthologie;
- e) Présenter l'adaptation cinématographique d'une nouvelle littéraire lue en classe et demander aux élèves de comparer les versions ou d'en faire la critique;
- f) Écrire des critiques sur des textes lus au cours de l'année pour les élèves de l'année suivante;
- g) Inviter les élèves à s'engager dans une activité d'enseignement réciproque (résumer, questionner, clarifier, prédire) où chaque équipe aura à formuler des questions appropriées sur un texte lu;
- h) Dresser « le palmarès » des nouvelles disponibles à la bibliothèque de l'école.

7. Ressources

- a) DE KONINCK, Godelieve. Lire et écrire au secondaire : un défi signifiant, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005;
- b) 20 grands auteurs pour découvrir la nouvelle, lecture guidée, Modulo-Griffon, 1990;
- c) Nouvelles d'ici et d'ailleurs, (sélection et annotation par Michèle Bourdeau et Michel Dulong), ERPI, 2001, 171 p;
- d) ALBERT, ANNE ET VANBRUGGHE, ANNICK, Solstice, p. 13-262 et p. 319-336. (bon choix de textes, bonnes explications, belles idées d'activités, surtout p. 254-262)

**Objet d'apprentissage ESSENTIEL en compréhension écrite
(CÉ)**

TEXTES D'ACTUALITÉ

6.4 TEXTES D'ACTUALITÉ

Objet d'apprentissage **ESSENTIEL** Compréhension écrite

1 Description

Les textes d'actualité tirés de journaux ou de sites Internet présentent une information nouvelle et visent à faire connaître une personne, un lieu, un projet, un problème en lien avec l'actualité générale, sociale, culturelle, scientifique ou sportive. Les textes proposés peuvent avoir une portée locale, régionale, provinciale, nationale ou internationale. Ces textes sont tirés de quotidiens ou d'hebdomadaires ou sont extraits de sites Internet spécialisés. Ils visent à mieux faire comprendre un sujet d'actualité.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

L'élève doit pouvoir **comprendre une information nouvelle ou la transmettre** avec clarté et cohérence.

ACCEPTABLE / MODIFIÉ	ACCEPTABLE / RÉGULIER	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève manifeste sa compréhension de textes d'actualité en étant capable d'en résumer le contenu principal à l'écrit. Il reconnaît l'information essentielle. Il repère quelques marqueurs de relation. Il explicite le sens de certains mots ou de certaines expressions se rapportant à l'information principale en ayant recours à des outils de référence. Il répond à des questions portant sur des éléments explicites du texte.	L'élève manifeste sa compréhension de textes d'actualité en étant capable d'en résumer le contenu principal à l'écrit. Il reconnaît, à l'occasion, l'information essentielle. Il repère quelques marqueurs de relation. Il explicite le sens de certains mots ou de certaines expressions se rapportant à l'information principale en ayant recours à des outils de référence. Il répond à des questions portant sur des éléments explicites du texte.	L'élève manifeste sa compréhension de textes d'actualité en étant capable d'en résumer le contenu principal à l'écrit. Il reconnaît l'information essentielle et distingue les faits des opinions. Il identifie les informations de différentes natures. Il justifie le rôle des marqueurs de relation. Il explicite le sens des mots et des expressions en tenant compte du contexte. Il réagit au sujet en établissant des liens avec ses connaissances, ses expériences et ses lectures antérieures.	L'élève manifeste sa compréhension de textes d'actualité en étant capable d'en résumer le contenu principal à l'écrit. Il reconnaît l'information essentielle et distingue les faits des opinions. Il identifie les informations de différentes natures. Il justifie le rôle des marqueurs de relation. Il explicite le sens des mots et des expressions en tenant compte du contexte et apprécie le style de l'auteur. Il commente le traitement et le point de vue présenté et établit des liens avec ses connaissances, ses expériences et ses lectures antérieures.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : relever l'information pertinente et appropriée de différents quotidiens;

HG2 : justifier ses points de vue et articuler sa pensée;

HG3 : faire preuve de jugement critique.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : repérer les publics ciblés par les journaux;

HC2 : identifier l'intention de communication;

HC3 : identifier le contexte de publication;

HC4 : repérer les différents types de sources utilisées par l'auteur (sources directes/indirectes);

HC5 : distinguer l'information essentielle de l'information accessoire;

HC6 : identifier la structure du texte lu;

HC7 : distinguer les informations de différentes natures (biographiques, statistiques, etc.);

HC8 : découvrir la portée (informations internationale, nationale, régionale, locale);

HC9 : découvrir les destinataires;

HC10 : préciser le rôle du titre, du sous-titre, des intertitres, etc.;

HC11 : distinguer les faits des opinions;

HC12 : distinguer l'objectivité de la subjectivité.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : percevoir les nuances apportées par le recours aux temps et modes verbaux;

HL2 : préciser le rôle de certaines propositions (incise, relative, conjonctive);

HL3 : expliciter le rôle des citations;

HL4 : justifier le rôle des marqueurs de relation;

HL5 : identifier le rôle des adjectifs dans la description;

HL6 : expliciter le sens des mots propres au sujet abordé.

5. Contextes signifiants

- a) Créer un babillard qui exposera un choix de textes d'actualité portant sur des sujets susceptibles d'intéresser les jeunes de l'école;
- b) Préparer un dossier de presse autour d'une personnalité du monde artistique, culturel ou sportif que les élèves auront l'occasion de rencontrer et avec laquelle ils pourront réaliser une entrevue.

6. Suggestions d'activités

- a) Laisser à la portée des élèves le plus grand nombre et la plus grande variété de journaux possible afin de traiter la nouvelle journalistique comme une activité quotidienne;
- b) Visiter une salle de nouvelles et rencontrer un journaliste ou un chef de pupitre;
- c) Inviter un journaliste en salle de classe qui expliquera aux élèves le travail entourant l'écriture d'un texte journalistique, depuis l'annonce de la nouvelle à l'écriture finale du texte;
- d) Chercher et choisir des textes qui tiennent compte d'une part, des intérêts et des préoccupations des adolescents et, d'autre part, des développements de l'actualité;
- e) Amener les élèves à écouter, lire et parler de l'actualité par des concours ou des activités variées;
- f) Profiter de certains événements spéciaux en lien avec la vie de l'école ou de la communauté locale, ainsi que des événements particuliers liés à l'histoire et à la vie culturelle (commémoration de certains anniversaires, de faits historiques ou de dates de naissance ou de mort de certaines personnalités et auteurs célèbres, attribution de prix...) pour faire lire des textes d'actualité;
- g) Utiliser les documents travaillés dans ce cadre en tant que documents sources pour les productions orales ou écrites de ce niveau, soit l'entrevue et la brochure d'information et ainsi réinvestir le vocabulaire nouvellement appris;
- h) Comparer le traitement d'un sujet d'actualité dans différents journaux;
- i) Prendre en compte les textes journalistiques d'actualité qui sont lus par les élèves pour les cours des autres disciplines, par exemple, le cours de géographie 9e année qui traite de l'actualité au quotidien;
- j) Favoriser le questionnement réciproque ou inviter les élèves à participer à des cercles de discussion en lien avec la lecture de textes d'actualité;
- k) Privilégier les textes journalistiques liés à l'actualité présentant une nouvelle culturelle de la région ou d'ailleurs. Il est important de faire réfléchir les élèves à la portée d'une nouvelle culturelle ou artistique.

7. Ressources

- a) Les journaux francophones de la région ou du pays;
- b) Les sites Internet de quotidiens francophones de la région ou du pays;
- c) Le Centre de ressources en éducation aux médias (<http://www.reseau-crem.qc.ca//milieu.htm>) fournit aux enseignants et à leurs élèves des outils pour intégrer l'éducation aux médias en classe;
- d) www.radio.canada.ca;
- e) Le monde en marche, revue d'actualité destinée aux jeunes (www.lesplan.com/fr).

Objet d'apprentissage ESSENTIEL en production orale (PO)
ANECDOTE (FAIT VÉCU)

6.5 ANECDOTE (FAIT VÉCU)

Objet d'apprentissage ESSENTIEL Production orale

1. Description

L'anecdote ou le fait vécu est un court récit oral qui sert à évoquer brièvement une situation vécue, un fait particulier, un détail ou un aspect d'un événement. Exercice assez naturel chez les élèves, l'anecdote ou le fait vécu permet de développer la compétence d'enchaîner de façon vive et naturelle une suite de périphrases.

Souvent humoristique et divertissante, l'anecdote (fait vécu) permet aux élèves de s'adresser à un auditoire en racontant spontanément et souvent de façon improvisée, mais avec cohérence et clarté, un événement vécu, vu ou entendu. L'exploitation de cet objet demeure essentielle, car il permet de développer certaines habiletés à l'oral.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général

L'élève doit pouvoir **rendre compte** de façon précise et succincte de faits ou d'événements et décrire fidèlement des personnes ou des lieux.

ACCEPTABLE / MODIFIÉ	ACCEPTABLE / RÉGULIER	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève raconte devant ses pairs une anecdote ou un fait vécu. Il tient compte des destinataires. Il assure une certaine progression dans ses idées. Il utilise une langue parlée adaptée à la situation et se limite aux mots les plus usuels. Il emploie certains éléments prosodiques afin d'intéresser son auditoire.	L'élève raconte devant ses pairs une anecdote ou un fait vécu. Il tient compte des destinataires. Il choisit quelques marqueurs de relation afin de marquer la progression de son récit. Il utilise une langue parlée adaptée à la situation et un vocabulaire varié. Il emploie certains éléments prosodiques afin d'intéresser son auditoire.	L'élève raconte devant ses pairs une anecdote ou un fait vécu. Il tient compte des destinataires. Il choisit des marqueurs de relation appropriés pour mieux marquer la progression de son récit. Il utilise une langue parlée correcte, adaptée à la situation et un vocabulaire varié. Il utilise les éléments prosodiques afin de maintenir l'intérêt de son auditoire et il s'exprime avec aisance.	L'élève raconte devant ses pairs une anecdote ou un fait vécu. Il tient compte des destinataires et de leurs réactions. Il choisit des marqueurs de relation appropriés pour mieux marquer la progression de son récit. Il utilise une langue parlée correcte et adaptée à la situation et un vocabulaire varié et imagé. Il utilise des éléments prosodiques afin de maintenir l'intérêt de son auditoire et il s'exprime avec aisance et dynamisme.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : résumer des faits ou des situations;

HG2 : communiquer efficacement avec ses pairs;

HG3 : utiliser les technologies de l'information et de la communication pour appuyer ou diffuser ses propos;

HG4 : articuler sa pensée avec clarté et précision.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : présenter clairement la mise en situation;

HC2 : structurer son récit de façon cohérente;

HC3 : tenir compte des destinataires (choix du registre de langue, choix du vocabulaire, contact visuel, etc.);

HC4 : employer à bon escient les éléments prosodiques (le ton, le débit, le rythme, les marques de relation, etc.) afin de maintenir l'intérêt de l'auditoire;

HC5 : rendre son récit vivant (humour, suspense, description, etc.).

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : utiliser les temps verbaux afin de bien marquer la progression de l'anecdote ou du fait vécu;

HL2 : employer les marqueurs de relation afin de bien rendre la logique interne du récit;

HL3 : utiliser un vocabulaire varié;

HL4 : utiliser des expressions idiomatiques ou des figures de style pour rendre son récit plus vivant.

5. Contextes signifiants

- a) Créer une compilation d'anecdotes groupées selon des thèmes (ma grande peur, un moment embarrassant, le plus beau cadeau) et les enregistrer à l'intention des élèves de l'année suivante;
- b) Participer à une émission de la radio scolaire du genre « Nos 10es se racontent » afin de se présenter à la population de l'école;
- c) Profiter de la Semaine du mieux-être (ou de toute semaine qui s'y apparente) pour organiser un concours ou une soirée d'anecdotes ou de blagues.

6. Suggestions d'activités

- a) Demander aux élèves de raconter l'anecdote du jour. Instaurer un moment chaque jour en salle de classe pour qu'un élève puisse raconter une courte histoire, un fait cocasse ou un événement imprévu;
- b) Lire quelques planches de bandes dessinées qui sont écrites sous la forme d'anecdote et s'en inspirer pour pouvoir en raconter;
- c) Raconter un fait cocasse qui s'est déroulé lors d'un travail d'équipe, d'une sortie ou d'une activité en salle de classe;
- d) Inclure quelques anecdotes dans le bulletin de nouvelles préparé par les élèves;
- e) S'inspirer d'une anecdote racontée en salle de classe pour monter un petit sketch comique;
- f) Inviter un humoriste local et discuter des techniques utilisées pour capter l'attention du public et le faire rire;
- g) Animer une discussion sur les niveaux de langue à privilégier lors d'un spectacle d'humour;
- h) Organiser un jeu du type Détecteur de mensonges (chaque participant raconte deux faits vécus et un mensonge; les autres doivent relever le mensonge).

7. Ressources

- a) MIYATA, Cathy, L'art de communiquer oralement : jeux et exercices d'expression orale, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2004;
- b) Les textes (oraux ou écrits) des humoristes ou des conteurs qui basent leurs sketches ou leurs écrits sur des faits supposément « vécus » (Antonine Maillet, Yvon Deschamps, Fred Pellerin);
- c) CHIASSON, Anselme, Eau qui danse, l'arbre qui chante et..., Planète rebelle, 2005;
- d) ARSENAULT, Georges, Noël en Acadie, Éditions de la Grande Marée, 2005;
- e) Reader's Digest (rubrique Des gens comme vous et moi).

Objet d'apprentissage ESSENTIEL en production orale (PO)
EXPOSÉ ARGUMENTÉ

6.6 EXPOSÉ ARGUMENTÉ

Objet d'apprentissage Production orale

1. Description

L'exposé argumenté est présenté à l'oral et tente de convaincre un public grâce à une variété d'arguments développés. L'élève qui prépare un exposé argumenté veut exprimer une opinion, un jugement, donner des conseils, défendre une cause, une idée, une position.

La capacité de présenter son point de vue de façon claire et percutante et de développer ses qualités de persuasion sont un atout inestimable dans la vie courante ainsi que dans le monde du travail. Il est donc indispensable que l'élève apprenne, par son exposé argumenté, à assurer la clarté et la cohérence de ses propos, à présenter des arguments solides et à les soutenir avec des sources fiables qui garantiront la crédibilité à son exposé.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

L'élève doit pouvoir **convaincre** un public cible de la valeur d'un produit (culturel ou autre) ou du bien-fondé d'une opinion en s'appuyant sur des arguments solides et clairement énoncés.

ACCEPTABLE / MODIFIÉ	ACCEPTABLE / RÉGULIER	ATTENDU	SUPÉRIEUR
Avec l'aide de l'enseignant, l'élève présente un exposé argumenté simple mais bien structuré. Il adopte un point de vue et présente des arguments variés. Il emprunte un ton approprié. Il emploie certains éléments prosodiques afin d'intéresser son auditoire. Il s'exprime de façon claire, mais son vocabulaire se limite aux mots les plus usuels.	L'élève présente un exposé argumenté bien structuré. Il adopte un point de vue, le maintient et présente des arguments variés. Il emprunte un ton approprié. Il emploie certains éléments prosodiques afin d'intéresser son auditoire. Il s'exprime de façon claire et utilise une langue correcte.	L'élève présente un exposé argumenté bien structuré. Il adopte un point de vue, le maintient et présente des arguments variés et pertinents. Il emprunte un ton approprié et utilise tout au long de son exposé des éléments prosodiques susceptibles de soutenir l'intérêt de son auditoire. Il s'exprime de façon claire et précise et utilise une langue correcte.	L'élève présente un exposé oral argumenté bien structuré. Il adopte un point de vue et le maintient. Il choisit des arguments variés et percutants et un ordre de présentation stratégique. Il utilise une langue soignée et s'exprime de façon claire et précise. Il emprunte des éléments prosodiques qui lui permettent de s'exprimer avec dynamisme et naturel et de maintenir l'intérêt de son auditoire.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : utiliser des technologies de l'information et de la communication à des fins de recherche et de production;

HG2 : préparer des enquêtes, des questionnaires ou des sondages afin de colliger de l'information;

HG3 : articuler sa pensée avec clarté et précision;

HG4 : s'autoévaluer et porter un regard critique sur ses productions.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : tenir compte des destinataires;

HC2 : préciser son intention de communication;

HC3 : structurer son exposé;

HC4 : adopter un point de vue et le justifier;

HC5 : utiliser des arguments pertinents, en nombre suffisant et de nature à convaincre le destinataire;

HC6 : préciser le sujet traité en variant les catégories et les types d'arguments utilisés (les arguments rationnels : faits, exemples, statistiques; les arguments non rationnels : sentiments, valeurs, émotions; les arguments d'autorité : citations d'experts, rapports d'enquête, etc.);

HC7 : choisir un ton approprié;

HC8 : utiliser les éléments prosodiques (intonation, débit, volume de la voix, etc.) de façon à soutenir son propos et à maintenir l'intérêt;

HC9 : recourir à des indices non verbaux pour intéresser l'auditoire (regard, gestes, attitudes, support visuel, etc.);

HC10 : Utiliser un registre de langue approprié.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : recourir à la reprise d'information (pronominale, nominale);

HL2 : utiliser des marqueurs de relation pour marquer les passages d'une partie à une autre;

HL3 : recourir à des verbes à l'impératif (qui incitent à l'action), au conditionnel et au subjonctif (qui traduisent la réflexion et le jugement);

HL4 : choisir des verbes, des pronoms, des noms, des adjectifs, des adverbes, des expressions qui expriment la subjectivité (pronoms personnels de la 1^{re} et de la 2^e personne, vocabulaire expressif, phrases exclamatives et interrogatives, expressions propres à l'opinion (pour ma part, selon moi, personnellement));

HL5 : employer un lexique mélioratif et péjoratif;

HL6 : choisir un vocabulaire précis et varié.

5. Contextes signifiants

- a) Prononcer un plaidoyer pour un héros de roman. Activité qui peut être préparée par un seul élève ou par deux élèves qui ont choisi le même personnage de roman et qui se succèdent lors de l'exposé où un élève plaide en faveur du héros ou de ses choix et l'autre est en désaccord;
- b) Préparer un exposé argumenté afin de convaincre les élèves de l'école de participer à une activité (collecte d'objets pour paniers de Noël, incitation à l'activité physique par une activité physique quotidienne à l'école, etc.) et faire le tour des salles de classe afin de les convaincre de participer;
- c) Participer à un concours d'art oratoire à l'école ou dans la communauté;
- d) En collaboration avec un enseignant d'une autre discipline, préparer un exposé argumenté dans le cadre d'un cours de sciences, de formation personnelle et sociale, etc. mais qui répond aux exigences du cours de français. Ainsi, l'enseignant collaborateur s'intéresse au contenu présenté et l'enseignant de français vérifie d'autres aspects (enchaînement des idées, précision du vocabulaire, utilisation des éléments prosodiques, etc.);
- e) Participer à un jeu, qui peut s'étendre sur quelques semaines, où il faut déterminer qui survivra ou qui sera choisi : par exemple, les derniers survivants d'une planète, les seuls rescapés sur un radeau ou dans un abri antinucléaire, le seul retenu pour une éventuelle greffe du cœur, etc.

6. Suggestions d'activités

- a) Dans le cadre des élections du Conseil des élèves, aider les candidats à préparer leur discours électoral;
- b) Demander aux élèves de se prononcer pour ou contre la mise à l'index de certains romans;
- c) Organiser des jeux de rôles où les élèves auront à négocier : justifier des choix de cours, retourner un article au magasin, convaincre des parents d'accorder une permission spéciale, être dispensé d'une amende, etc.

7. Ressources

- a) DOLZ, J. et B. Schneuwly, Pour un enseignement de l'oral, Initiation aux genres formels à l'école, ESF Éditeur, 2002;
- b) MIYATA, Cathy, L'Art de communiquer oralement, Chenelière/McGraw-Hill, 2004;
- c) La Chaîne d'affaires publiques (CPAC);
- d) LAFONTAINE, Lianne, Enseigner l'oral au secondaire, Chenelière Éducation, 2007.

**Objet d'apprentissage ESSENTIEL en compréhension orale
(CO)
REPORTAGE**

6.7 REPORTAGE

Objet d'apprentissage **ESSENTIEL** Compréhension orale

1. Description

Le reportage est un genre journalistique que l'on retrouve dans les médias (sites Internet, radio, télévision, journaux ou revues) et qui traite de sujets variés tels les événements culturels, sportifs, politiques, les découvertes scientifiques, les phénomènes sociaux ou tout autre sujet d'actualité.

Le reportage est très souvent le résultat de recherches ou d'une enquête menée par un ou une journaliste qui privilégie la dimension humaine de l'information en donnant la parole aux témoins et aux personnes directement concernées par l'événement.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

L'élève doit pouvoir **rendre compte** de façon précise et succincte de faits ou d'événements et décrire fidèlement des personnes ou des lieux.

ACCEPTABLE / MODIFIÉ	ACCEPTABLE / RÉGULIER	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève manifeste sa compréhension d'un reportage et, à l'aide de questions, distingue l'information principale de l'information secondaire. À l'aide de questions, il cerne les informations de différentes natures. À partir d'informations fournies, il dégage les différentes parties du reportage. Il explique le sens de certains mots en ayant recours à des stratégies. Il répond à des questions portant sur des éléments explicites du reportage.	L'élève manifeste sa compréhension d'un reportage en résumant l'essentiel des propos et en cernant la plupart des informations de différentes natures. Il repère la structure du reportage. Il explique le sens de quelques mots se rapportant à l'idée principale en ayant recours à des stratégies. Il répond à des questions portant sur des éléments explicites du reportage.	L'élève manifeste sa compréhension d'un reportage en résumant l'essentiel des propos et en cernant les informations de différentes natures. Il repère la structure du reportage. Il explique le sens de certains mots en tenant compte du contexte. Il dégage les différents moyens mis en œuvre par le journaliste pour susciter l'intérêt. Il réagit au sujet en établissant des liens avec ses connaissances, ses expériences et ses lectures.	L'élève manifeste sa compréhension d'un reportage en résumant l'essentiel des propos et en cernant les informations de différentes natures. Il repère la structure du reportage. Il explique le sens de certains mots en contexte et porte un jugement sur le point de vue adopté par le journaliste. Il juge de la pertinence des moyens mis en œuvre par le journaliste pour susciter l'intérêt. Il commente le traitement du sujet et établit des liens avec ses connaissances, ses expériences et ses lectures.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : sélectionner l'information pertinente et appropriée de différents médias;

HG2 : faire preuve de jugement critique.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : déterminer l'intention de communication;

HC2 : repérer les différents types de sources utilisés par le journaliste;

HC3 : distinguer l'information principale de l'information secondaire;

HC4 : dégager la structure du reportage (introduction, développement, conclusion);

HC5 : nommer les destinataires;

HC6 : faire la distinction entre faits, opinions, témoignages et commentaires;

HC7 : distinguer l'objectivité de la subjectivité;

HC8 : percevoir les différents points de vue présentés;

HC9 : commenter le choix du titre;

HC10 : indiquer le rôle joué par les images, les photos, les schémas, s'il y a lieu;

HC11 : répondre aux questions Qui? Quoi? Où? Quand? Pourquoi? Comment?

HC12 : préciser le ton utilisé dans le reportage;

HC13 : relever les différents moyens (choix et traitement du sujet, recours à des exemples, à des comparaisons, à des statistiques, allusion à des faits connus, musique d'accompagnement, crédibilité du ou de la journaliste, etc.) mis en œuvre par le ou la journaliste pour susciter l'intérêt et juger de leur pertinence;

HC14 : relever les registres de langue;

HC15 : apprécier le rôle des éléments prosodiques (l'intonation, le débit, le rythme, etc.).

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : relever des éléments qui révèlent une certaine objectivité (emploi de pronoms et de déterminants de la 3e personne, vocabulaire à tendance objective, utilisation de noms communs, de noms propres, d'adjectifs qualificatifs et numéraux qui précisent les informations, etc.);

HL2 : expliquer le sens de certains mots ou de certaines expressions.

5. Contextes significants

- a) Écouter un reportage sur un sujet controversé et rédiger une lettre d'opinion afin de faire connaître son opinion sur le sujet. Publier les lettres dans un journal de la région;
- b) En collaboration avec un enseignant d'une autre discipline, faire visionner un ou des reportages aux élèves qui serviront à étoffer un travail exigé dans une autre matière (ex. : l'avènement d'une comète, d'une éclipse, les problèmes de nutrition chez les jeunes, la guerre, les événements sportifs, etc.);
- c) Pour mieux préparer les élèves à un événement d'envergure à l'école, faire visionner un reportage et préparer une discussion sur le sujet (Semaine de la sensibilisation pour contrer la violence, Projet sur l'environnement, etc.);
- d) Écouter deux reportages de sources différentes afin de comparer le traitement du sujet.

6. Suggestions d'activités

- a) Inviter un journaliste, un photographe ou un caméraman en salle de classe pour parler du travail de reporter;
- b) Demander aux élèves de regarder ou d'écouter un reportage de leur choix à la télévision ou via Internet et d'en faire le compte rendu ou la critique pour leurs pairs le lendemain.

7. Ressources

- a) Survol, Français, cours théorique, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2000, p. 20 à 31;
- b) ALBERT, Anne et Annick Vanbrugghe, Équinoxe, Moncton, Éditions d'Acadie, 1998, p. 297 à 308 qui proposent des textes et des activités autour du reportage;
- c) Le site <http://archives.radio-canada.ca> pour consultation;
- d) Le site <https://curio.ca/fr/>.

7. OBJETS D'APPRENTISSAGE FACULTATIFS EN 10^e ANNÉE

Écriture	Lecture	Communication orale	
PÉ	CÉ	PO	CO
<ul style="list-style-type: none"> • Nouvelle littéraire (L)* • Compte rendu écrit (C)* 	<ul style="list-style-type: none"> • Récit de vie (L) • Formulaire (C) • Textes tirés d'ouvrages de référence (C) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bulletin de nouvelles (C) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sans objet

Légende : *(L) = texte littéraire (C) = texte d'usage courant

Note explicative :

Les « objets facultatifs » prescrits au programme d'études sont des objets d'apprentissage qui peuvent être enseignés au choix. Il revient donc à l'enseignant de sélectionner parmi les objets facultatifs celui ou ceux qui saura/sauront le plus stimuler la motivation des élèves à poursuivre leurs apprentissages. Il serait avantageux de permettre aux élèves de participer au choix de l'objet facultatif qui sera à l'étude puisque cette participation pourrait avoir une incidence positive sur leur motivation.

Quant à l'évaluation de ces objets d'apprentissage facultatifs, il revient à l'enseignant de déterminer si l'exploitation de l'objet à l'étude visera :

- uniquement à faire état des progrès des élèves par l'entremise de l'évaluation formative;
- ou encore, de poursuivre l'évaluation dans le but d'attester ou de reconnaître la maîtrise des contenus d'apprentissage réalisés par l'élève en procédant à une évaluation sommative.

Ces évaluations, qu'elles soient formatives ou sommatives, peuvent porter sur une ou plusieurs composantes soit en :

- communication orale : en compréhension orale (CO) ou en production orale (PO);
- lecture : en compréhension écrite (CÉ);
- écriture : en production écrite (PÉ).

Objet d'apprentissage FACULTATIF en production écrite (PÉ)
NOUVELLE LITTÉRAIRE

7.1 NOUVELLE LITTÉRAIRE

Objet d'apprentissage FACULTATIF Production écrite

1. Description

La nouvelle littéraire est un texte de fiction vraisemblable habituellement assez court et condensé. Elle peut prendre des formes variées selon les époques, les auteurs, les sujets. Elle peut être réaliste, psychologique, humoristique, fantastique, satyrique ou autre. C'est une œuvre de fiction qui est avant tout littéraire, c'est-à-dire qu'elle se caractérise par un recours à des figures de style et à des procédés d'écriture qui visent, non pas à informer un lecteur, mais avant tout à capter son intérêt, à créer des effets et à susciter des émotions et des réflexions. Sa brièveté exige de la part de l'auteur la concision et un certain resserrement dans la construction. En effet, la nouvelle comporte le plus souvent peu de personnages, parfois un seul, peu d'événements et peu de lieux différents. Les personnages réagissent à l'événement principal qui constitue le cœur de l'histoire. La fin de la nouvelle peut être difficile à prévoir et comporte souvent un effet de surprise. Étant donné la brièveté de la nouvelle, le ou les personnages seront décrits succinctement, mais chaque détail physique sera porteur de sens et chaque comportement, chaque geste contribuera à faire connaître la psychologie du personnage. En fait, chaque élément de la nouvelle cherche à fournir, en peu de mots, autant d'information et de signification que possible.

En production, l'élève pourra s'inspirer du schéma narratif habituel de la nouvelle littéraire (situation initiale, événement perturbateur, évolution psychologique du personnage principal, dénouement ou chute et situation finale), mais on lui laissera une certaine marge de manœuvre, insistant avant tout sur l'intérêt et l'originalité de sa production ainsi que sur la qualité de la langue.

***L'élève de 10e année devrait pouvoir écrire une nouvelle littéraire de 300 mots.
Cette suggestion permet de fixer des paramètres pour la réalisation des productions et ne veut en aucun cas brimer l'inspiration de l'élève ni le limiter.***

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

L'élève doit pouvoir **raconter** (conte, nouvelle ou autre récit), de façon claire, cohérente et intéressante **ou manifester sa compréhension et son appréciation** des textes littéraires.

ACCEPTABLE / MODIFIÉ	ACCEPTABLE / RÉGULIER	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève rédige une nouvelle littéraire dans laquelle il fait vivre un univers vraisemblable. Il caractérise le ou les personnages. Il rédige son texte dans une langue correcte, mais utilise un vocabulaire courant. Son texte est clair et il respecte la structure de la nouvelle.	L'élève rédige une nouvelle littéraire dans laquelle il fait vivre un univers vraisemblable. Il exprime des sentiments et des émotions à travers son ou ses personnages. Il utilise un vocabulaire juste et une langue correcte. Son texte est clair et il respecte la structure de la nouvelle.	L'élève rédige une nouvelle littéraire dans laquelle il fait vivre un univers vraisemblable. Il crée une atmosphère dans laquelle le personnage principal évolue psychologiquement. Il exprime des sentiments, des émotions et des valeurs à travers son ou ses personnages. Il utilise un vocabulaire varié, juste et précis et une langue correcte. Il a recours à quelques procédés d'écriture pour rendre son texte intéressant. Son texte est clair et il respecte la structure de la nouvelle.	L'élève rédige une nouvelle littéraire dans laquelle il fait vivre un univers vraisemblable et captivant. Il crée une atmosphère dans laquelle le personnage principal évolue psychologiquement. Il exprime avec nuance des sentiments, des émotions et des valeurs à travers son ou ses personnages. Il utilise un vocabulaire varié, juste et précis et une langue soutenue, voire recherchée. Il a recours à des procédés d'écriture variés pour rendre son texte plus captivant. Son texte est clair, original et agréable à lire.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : utiliser des technologies de l'information et de la communication pour préparer, rédiger et diffuser ses productions;

HG2 : s'autoévaluer et porter un regard critique sur ses productions;

HG3 : contribuer à la vitalité de sa culture en créant et en diffusant des textes littéraires.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

- HC1** : inventer des personnages, des événements, des lieux et des objets qui appartiennent à un univers imaginaire vraisemblable;
- HC2** : choisir un thème de nature à intéresser les lecteurs;
- HC3** : tenir compte des destinataires;
- HC4** : utiliser un registre de langue approprié;
- HC5** : créer un personnage principal qui est le moteur de l'action du récit;
- HC6** : créer une situation initiale et préciser le processus de transformation (élément déclencheur ou perturbateur, péripéties, résultat);
- HC7** : exprimer des émotions, des sentiments et des jugements qui rendent les personnages vraisemblables;
- HC8** : donner des caractéristiques aux personnages qui révèlent des valeurs;
- HC9** : créer une atmosphère qui convient au thème;
- HC10** : choisir un type de narrateur et respecter son choix;
- HC11** : structurer les actions du récit de façon à en assurer un déroulement facile à suivre;
- HC12** : choisir l'ordre de narration pour créer l'effet désiré;
- HC13** : insérer, s'il y a lieu, des dialogues qui font avancer le récit;
- HC14** : inventer une fin intéressante ou inattendue pour la nouvelle ou le récit.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

- HL1** : respecter la concordance des temps;
- HL2** : utiliser les marqueurs de relation;
- HL3** : employer un vocabulaire juste, précis, varié et imagé;
- HL4** : recourir à des figures de style pour rendre son texte plus vivant (comparaison, métaphore, antithèse, énumération, répétition, ellipse, inversion, apostrophe, onomatopée, personnification);
- HL5** : assurer une reprise pronominale juste et claire;
- HL6** : diviser son texte en paragraphes bien structurés;

HL7 : utiliser différents procédés linguistiques pour caractériser les personnages, les lieux et les objets (adjectifs mélioratifs, péjoratifs, comparatifs, superlatifs, propositions relatives, etc.);

HL8 : ponctuer son texte.

5. Contextes signifiants

- a) S'inspirer de faits divers parus dans le journal pour produire un recueil de nouvelles propres à sa région;
- b) Créer un recueil de nouvelles ou de récits d'ici et les échanger avec ceux d'élèves d'un autre pays. Discuter des différences;
- c) Créer ensemble un récit de fiction collectif qui sera proposé au journal de l'école;
- d) Transformer une nouvelle en texte dialogué, en faire un montage pour pouvoir la présenter sur scène ou la filmer.

6. Suggestions d'activités

- a) Écrire un texte à la manière de... (pastiche);
- b) Produire une variété de textes sur le même thème (la peur, la solitude, la mort, l'amour, une rencontre imprévue);
- c) Transformer une nouvelle de provenance européenne du 19^e siècle en nouvelle contemporaine se situant dans leur région;
- d) Avoir un concours où les élèves votent en secret pour les cinq meilleures nouvelles écrites par les élèves de la classe. Par la suite, organiser une table ronde panel qui discute des mérites de chacune;
- e) Inventer une fin surprenante à une nouvelle dont la fin aura été tronquée. Comparer les résultats des élèves avec la fin de l'auteur;
- f) Faire un remue-méninge d'idées saugrenues pouvant servir de démarreur pour écrire une nouvelle ou un récit. Laisser les élèves choisir parmi cette banque;
- g) Réécrire une nouvelle aimée ou étudiée en classe selon un autre point de vue et discuter de l'impact de ce changement;
- h) Écrire une nouvelle littéraire à partir d'un élément déclencheur (photo, tableau, fait divers, etc.);
- i) Utiliser les outils disponibles (dictionnaires, thésaurus, dictionnaire des cooccurrences, etc.) afin d'élaborer une banque de mots liés aux sentiments et aux thèmes, banque qui sera affichée en salle de classe et que les élèves pourront consulter lors de leur production;

- j) Inviter les élèves à consulter le lien vocabulaire et expressions dans le site : http://www.ccdmd.qc.ca/fr/franc/Exercices_Enligne.html afin d'y travailler des activités pour enrichir le vocabulaire;
- k) Construire des organisateurs graphiques qui mettent en évidence le vocabulaire et les idées liés au thème d'écriture.

7. Ressources

- a) DE KONINCK, Godelieve. Lire et écrire au secondaire : un défi signifiant, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005;
- b) Solstice, p. 13-262 et p. 319-335. (bon choix de textes, bonnes explications, belles idées d'activités, surtout p. 254-262);
- c) GIASSON, Jocelyne. Les textes littéraires à l'école, Gaëtan Morin Éditeur, 2000, 271 p.;
- d) Le site www.ccdmd.qc.ca;
- e) BEAUCHESNE, Jacques. Dictionnaire des cooccurrences à l'usage des écoles, Éditions Guérin, 2004;
- f) Dictionnaire HRW et thésaurus, Éditions HRW, 2000.

Objet d'apprentissage FACULTATIF en production écrite (PÉ)
COMPTE RENDU ÉCRIT

7.2 COMPTE RENDU ÉCRIT

Objet d'apprentissage FACULTATIF Production écrite

1. Description

Le compte rendu écrit fait état, de façon succincte, d'une lecture, d'un événement, culturel ou autre, que l'élève a vécu, vu ou entendu. Le compte rendu peut porter sur un texte littéraire ou scientifique ou sur tout autre type de texte, de même que sur le visionnement d'un film, sur une visite, une sortie, une conférence, une réunion ou un bulletin de nouvelles. Ses règles sont plus souples que celles qui régissent le résumé, mais il respecte toutefois les mêmes caractéristiques : fidélité à l'événement original, sélection des éléments essentiels, présentation synthétique de l'information de façon claire et ordonnée. L'intention première d'un compte rendu est de rapporter objectivement une lecture, un événement ou une situation.

Toutefois, il n'exclut pas certains éléments de subjectivité puisque selon l'intention de communication, l'élève, en plus de vouloir rendre compte, peut expliciter, analyser ou porter un jugement sur l'événement ou la situation. Néanmoins, il ne faut pas confondre le compte rendu écrit avec l'article critique dont la visée est surtout de convaincre. Selon l'intention de communication et les destinataires, le compte rendu sera plus ou moins long tout en se limitant à communiquer l'information essentielle.

L'élève de 10e année devrait pouvoir écrire un compte rendu de 300 mots.

Cette suggestion permet de fixer des paramètres pour la réalisation des productions et ne veut en aucun cas brimer l'inspiration de l'élève ni le limiter.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

L'élève doit pouvoir **rendre compte** de façon précise et succincte de faits ou d'événements et décrire fidèlement des personnes ou des lieux.

ACCEPTABLE / MODIFIÉ	ACCEPTABLE / RÉGULIER	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève rédige un compte rendu en tenant compte des destinataires. Il situe l'œuvre ou l'événement original. Il en dégage les idées essentielles. Il utilise une langue correcte, mais se limite aux mots les plus usuels.	L'élève rédige un compte rendu en tenant compte des destinataires. Il situe l'œuvre ou l'événement original. Il en dégage l'information essentielle et la présente de façon claire et logique. Il utilise une langue correcte et un vocabulaire courant.	L'élève rédige un compte rendu en tenant compte des destinataires. Il situe l'œuvre ou l'événement original. Il en dégage l'information essentielle et la présente de façon objective, concise, claire et ordonnée. Il utilise une langue correcte et un vocabulaire précis et varié.	L'élève rédige un compte rendu personnel et original en tenant compte des destinataires. Il situe l'œuvre ou l'événement original. Il en dégage l'information essentielle et la présente de façon objective, concise, claire et ordonnée. Il utilise une langue correcte et un vocabulaire recherché, varié et précis.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : articuler ses propos de façon claire et concise;

HG2 : apprécier les produits culturels de la grande francophonie.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : tenir compte du ou des destinataires;

HC2 : déterminer l'intention de communication;

HC3 : expliciter clairement l'événement à l'origine du compte rendu;

HC4 : reformuler l'essentiel du fait vécu, lu, vu ou entendu;

HC5 : présenter les idées de façon claire et logique;

HC6 : faire preuve d'objectivité;

HC7 : porter un jugement personnel sur quelques aspects, s'il y a lieu;

HC8 : être concis dans ses propos;

HC9 : utiliser un registre de langue approprié.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : choisir un vocabulaire précis et approprié au domaine présenté;

HL2 : faire appel à la reprise nominale et pronominale;

HL3 : utiliser des éléments qui expriment l'objectivité (emploi de pronoms et de déterminants de la 3^e personne et de vocabulaire à tendance objective qui précisent l'information, etc.);

HL4 : employer des marqueurs de relation pour bien faire saisir la suite logique ou chronologique des événements.

5. Contextes signifiants

- a) Créer une chronique dans le journal de l'école qui servira à rassembler des comptes rendus d'œuvres littéraires ou cinématographiques, de productions culturelles, de sorties, d'événements sportifs ou autres;
- b) Rédiger un compte rendu de lecture (roman, biographie, etc.) et le faire publier dans la rubrique littéraire du journal de l'école ou le rendre disponible à la bibliothèque scolaire;
- c) Rédiger un compte rendu des événements de la Semaine provinciale de la fierté française et le publier dans un journal local;
- d) À la suite d'un voyage culturel, rédiger un compte rendu et l'insérer dans un album de voyage ou sur un site Internet à l'intention des futurs voyageurs;
- e) Monter un babillard qui rassemble des comptes rendus de ce qui est lu, vu et entendu dans la communauté.

6. Suggestions d'activités

- a) Faire rédiger le compte rendu d'une conférence ou d'un spectacle auquel les élèves ont assisté;
- b) Rédiger le compte rendu d'une sortie ou d'une visite;
- c) À partir des notes prises lors d'une activité (conférence, discussion, exposé d'un autre élève, etc.) dans le cours de français ou dans une autre matière, faire rédiger un compte rendu;
- d) ROBILLARD, Gravel, Robitaille, Complètement métho, Trucs et astuces pour apprendre à apprendre, Beauchemin, 2002.

7. Ressources

- a) ALBERT, Anne et Annick Vanbrugghe, *Prélude*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1994, p. 139 à 155;
- b) ROBILLARD, Clément, Antonio Gravel et Stéphane Gravel, *Robitaille, Stéphane, Le métaguide, un outil et des stratégies pour apprendre à apprendre*, Québec, Éditions Beauchemin, 1998.

**Objet d'apprentissage FACULTATIF en compréhension écrite
(CÉ)
RÉCIT DE VIE**

7.3 RÉCIT DE VIE

Objet d'apprentissage FACULTATIF Compréhension écrite

1. Description

Le récit de vie est un texte introspectif qui permet à son auteur de raconter un pan de sa vie ou de la vie d'un individu. Il se distingue du roman par le fait qu'il décrit l'existence d'une personne réelle et qu'il mise sur l'authenticité des faits racontés.

Le récit de vie comporte diverses formes littéraires de l'expression de soi : l'autobiographie, le roman autobiographique, la biographie, le journal intime et autres. Ainsi, l'autobiographie se définit en tant que récit où l'auteur est à la fois le narrateur et le personnage. L'auteur raconte donc sa propre vie en étant le personnage central de l'action. Le roman autobiographique camoufle l'auteur sous le nom d'un personnage tout en relatant des événements vécus par l'auteur. La biographie raconte la vie d'une personnalité littéraire, politique ou sportive et est rédigée par un auteur qui a rencontré l'individu ou qui a, du moins, eu accès à son œuvre publique ou artistique et qui s'est intéressé aux gens qui l'ont côtoyé.

Quant au journal intime, écrit spontané qui n'est pas toujours destiné à être publié, il représente la forme la plus libre du récit autobiographique. Il peut s'étaler sur des années et est construit au fil des événements vécus par son auteur.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

L'élève doit pouvoir **raconter** un conte, une nouvelle ou un autre récit, de façon claire, cohérente et intéressante ou **manifeste sa compréhension et son appréciation** des textes littéraires.

ACCEPTABLE / MODIFIÉ	ACCEPTABLE / RÉGULIER	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève manifeste sa compréhension d'un récit de vie et, à l'aide de questions, résume les événements importants. À partir d'un choix, il dégage un thème du récit. Il associe des valeurs aux personnages. Il manifeste sa compréhension des informations explicites et de quelques informations implicites. Il juge du degré de vraisemblance du récit, fait part de ses préférences et les justifie brièvement.	L'élève manifeste sa compréhension d'un récit de vie et résume les événements importants à l'aide de questions. Il dégage un thème du récit. Il associe des valeurs aux personnages. Il manifeste sa compréhension des informations explicites et de quelques informations implicites. Il juge du degré de vraisemblance du récit, fait part de ses préférences et les justifie.	L'élève manifeste sa compréhension d'un récit de vie en résumant les événements importants de façon autonome. Il discute des thèmes et des valeurs présentés et fait des liens avec son vécu, ses connaissances et ses lectures antérieures. Il manifeste sa compréhension, tant des informations implicites qu'explicites. Il exerce son jugement critique en se prononçant sur la valeur littéraire de l'œuvre.	L'élève manifeste sa compréhension d'un récit de vie en le résumant de façon autonome. Il discute aisément des thèmes et des valeurs présentés et fait des liens avec son vécu, ses connaissances et ses lectures antérieures. Il manifeste sa compréhension tant des informations explicites qu'implicites. Il exerce son jugement critique en se prononçant sur la valeur littéraire de l'œuvre et en fait la promotion auprès de ses pairs.

3. Habileté générale

L'élève doit pouvoir :

HG1 : manifester son appréciation des auteurs et des textes de la grande francophonie.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

- HC1** : déterminer l'intention de communication;
- HC2** : distinguer les différents types de récits de vie et les éléments qui les caractérisent;
- HC3** : dégager la structure du récit;
- HC4** : discerner le fait vécu de la fiction, s'il y a lieu;
- HC5** : distinguer entre auteur, narrateur et personnage;
- HC6** : percevoir le point de vue de la narration;
- HC7** : relever les indications spatiotemporelles;
- HC8** : découvrir les principales caractéristiques des personnages;
- HC9** : expliquer l'évolution des personnages;
- HC10** : comparer le contexte (social, historique, politique, littéraire) au contexte actuel;
- HC11** : analyser les thèmes développés;
- HC12** : justifier les variétés de langue;
- HC13** : préciser le ton utilisé dans le récit;
- HC14** : évaluer les valeurs véhiculées par le ou les personnages et les situations qu'ils vivent;
- HC15** : inférer des données implicites;
- HC16** : porter un jugement sur la valeur littéraire du récit (le style de l'auteur, la richesse du vocabulaire, etc.);
- HC17** : établir des liens entre ses expériences et ses lectures ou entre diverses lectures.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

- HL1** : expliquer le rôle des temps verbaux pour raconter (imparfait pour décrire, passé composé pour relater les événements);
- HL2** : porter attention aux formes de reprise de l'information (répétition, synonyme, pronom, terme générique, etc.);
- HL3** : justifier l'emploi de certaines figures de style qui rendent le récit plus vivant et plus intéressant.

5. Contextes signifiants

- a) Dans le cadre des activités de la Semaine provinciale de la fierté française ou du patrimoine, monter une exposition qui présente des personnes ou des personnages qui ont marqué l'Acadie et la région atlantique (artistes engagés, politiciens ou politiciennes, découvreurs, etc.);
- b) À la suite de la lecture d'une biographie ou d'une autobiographie, préparer un exposé argumenté et montrer en quoi l'individu a réussi sa vie ou pourquoi il a eu raison de faire les choix qu'il a faits;
- c) Faire une recherche sur les francophones et les Acadiens qui ont prêté leur nom aux institutions de la région et de la province;
- d) Organiser une activité où chacun peut voter pour une personnalité francophone ou acadienne de la région, de la province ou du pays;
- e) Créer un cercle de lecture où, tout au long de l'année scolaire, les élèves pourront présenter les différentes personnalités dont ils ont lu la biographie et dire en quoi ces personnes les ont inspirés.

6. Suggestions d'activités

- a) Apporter en salle de classe un grand nombre de biographies, d'autobiographies et de témoignages de vie de la bibliothèque. Demander aux élèves de choisir, après quelques minutes, le ou les livres qui les attirent et faire justifier leurs choix;
- b) Lire de courts textes biographiques dans des ouvrages de référence, en remarquer la forme et présenter un texte portant sur une personnalité intéressante pour les élèves de la salle de classe;
- c) Dans les médias tels que les sites Internet, les journaux locaux ou régionaux ou les revues, chercher de courts textes biographiques qui annoncent l'émergence d'une nouvelle vedette de cinéma, de la chanson, du sport;
- d) Comparer les points de vue adoptés dans différentes biographies portant sur une même personne;
- e) Inciter les élèves à lire les biographies des auteurs des romans à l'étude au cours de l'année.

7. Ressources

- a) Les nombreuses biographies d'athlètes, de femmes et d'hommes politiques, de vedettes;
- b) RDI : émissions à saveur biographique;
- c) Larousse et Robert des noms propres;
- d) Le site Internet <https://curio.ca/fr/>.

**Objet d'apprentissage FACULTATIF en compréhension écrite
(CÉ)
FORMULAIRE**

7.4 FORMULAIRE

Objet d'apprentissage FACULTATIF Compréhension écrite

1. Description

Le formulaire est un document de la vie courante qu'il faut remplir, de façon plus ou moins succincte, pour obtenir un poste, une bourse, un document officiel ou autre. Il est essentiel d'apprendre à le remplir adéquatement, car un formulaire mal rempli ou incomplet peut entraîner de lourdes conséquences qui peuvent mettre en péril les chances d'un élève d'obtenir une bourse, un emploi ou une place à l'université, par exemple.

En tant qu'objet à l'étude, le formulaire est toutefois particulier à exploiter, car il se situe à mi-chemin entre la compréhension et la production, c'est-à-dire qu'il faut apprendre à bien le comprendre, mais surtout à le remplir correctement en suivant les consignes de façon appropriée. La difficulté de compréhension du formulaire est due le plus souvent au fait que les élèves manquent de familiarité avec une langue et un vocabulaire propre au monde du travail et de la bureaucratie. Pour bien remplir le formulaire, les élèves auront besoin d'aide pour apprendre à exprimer de façon succincte et souvent positive ou valorisante l'information personnelle qu'ils auront à fournir.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

L'élève doit pouvoir **guider** autrui de façon précise dans l'exécution d'actions ou dans des comportements.

ACCEPTABLE / MODIFIÉ	ACCEPTABLE / RÉGULIER	ATTENDU	SUPÉRIEUR
Avec l'aide de l'enseignant, l'élève manifeste sa compréhension des consignes contenues dans un formulaire simple en répondant aux demandes et aux exigences de façon appropriée. Il remplit quelques formulaires en fournissant l'information demandée de façon claire et succincte. Il porte un jugement critique sur sa performance ou sur son expérience.	Avec l'aide de l'enseignant, l'élève manifeste sa compréhension des consignes contenues dans un formulaire en répondant aux demandes et aux exigences de façon appropriée. Il remplit quelques formulaires en fournissant l'information demandée de façon claire et succincte. Il porte un jugement critique judicieux sur sa performance ou sur son expérience.	L'élève manifeste sa compréhension des consignes contenues dans un formulaire en répondant aux demandes et aux exigences de façon appropriée. Il remplit une variété de formulaires en fournissant l'information demandée de façon claire, juste et succincte. Il porte un jugement critique judicieux sur sa performance ou sur son expérience.	De façon autonome, l'élève manifeste sa compréhension des consignes contenues dans un formulaire en répondant aux demandes et aux exigences de façon appropriée. Il remplit une variété de formulaires en fournissant l'information demandée de façon claire, juste et succincte. Il porte un jugement critique judicieux sur sa performance ou sur son expérience.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : présenter l'information de façon honnête et positive;

HG2 : porter un jugement honnête sur sa propre performance ou sur ses forces et ses faiblesses.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : manifester sa compréhension des consignes contenues dans une variété de formulaires importants dans la vie des jeunes;

HC2 : se décrire de façon objective;

HC3 : fournir, à l'écrit, de l'information personnelle de façon claire et succincte;

HC4 : fournir, à l'écrit, des renseignements en ordre chronologique.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : se familiariser avec le vocabulaire propre au formulaire et utiliser des stratégies appropriées pour le retenir;

HL2 : expliciter le sens de certains mots ou de certaines expressions;

HL3 : utiliser un vocabulaire juste pour nuancer ses propos.

5. Contextes signifiants

- a) En collaboration avec le service d'orientation, remplir certains formulaires propres au domaine de l'emploi (approche orientante);
- b) En collaboration avec l'enseignant du cours de Formation personnelle et sociale, insérer le travail sur le formulaire dans le cadre du volet Vie-travail.

6. Suggestions d'activités

- a) Fournir aux élèves une variété de formulaires susceptibles de les intéresser et qui touchent leur vie scolaire et parascolaire, et leur demander de les remplir. Échanger les copies afin de profiter de l'évaluation par les pairs. Les faire objectiver sur les difficultés de certaines questions. En profiter pour faire connaître aux jeunes les divers concours, possibilités d'emplois, bourses, voyages d'études, etc. dont ils pourraient bénéficier;
- b) Jumeler le portrait (ou l'autoportrait) à certains formulaires qui exigent que l'élève se présente, fasse un bilan de ses expériences, décrive ses qualités, etc.;
- c) Profiter des événements ponctuels pour travailler le formulaire : recensement, voyages des élèves de la salle de classe, etc.

7. Ressources

- a) Le service d'orientation des écoles secondaires;
- b) Tout formulaire qui intéresse les jeunes et est utile dans leur vie quotidienne et scolaire. Suit une liste non exhaustive d'exemples qui peuvent interpeller les jeunes.
 - Demande de bourse
 - Camp d'été
 - Centre Terry Fox
 - Demande de passeport
 - Concours (ex. : Star Académie ou autre)
 - Emploi d'été
 - Sondage (Internet ou autre)
 - Abonnement
 - Permis de conduire
 - Camp de leadership
 - Ouverture d'un compte de banque
 - Don d'organes
 - Formulaire d'admission à l'hôpital
 - Demande de carte de crédit
 - Bail
 - Impôt
 - Demande de candidature au Conseil des élèves

**Objet d'apprentissage FACULTATIF en compréhension écrite
(CÉ)
TEXTES TIRÉS D'OUVRAGES DE RÉFÉRENCE**

7.5 TEXTES TIRÉS D'OUVRAGES DE RÉFÉRENCE

Objet d'apprentissage FACULTATIF Compréhension écrite

1. Description

Les textes extraits d'ouvrages de référence sont des écrits de longueurs variables à tendance informative, descriptive et parfois explicative portant sur divers sujets. Au cours de leurs recherches pour des travaux dans différentes disciplines, les élèves doivent en consulter de façon régulière. Ces textes, rédigés le plus souvent au présent, comportent des défis de compréhension, particulièrement en raison de la complexité et de la spécificité du vocabulaire en lien avec le sujet. Il est primordial que l'enseignant travaille avec ses élèves les stratégies de lecture nécessaires à la bonne compréhension de ces textes souvent ardues. En plus de développer leurs capacités de compréhension, les élèves devront apprendre à exercer leur jugement critique par rapport à la valeur des sources qu'ils consulteront.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

L'élève doit pouvoir **comprendre une information nouvelle** ou la **transmettre** avec clarté et cohérence.

ACCEPTABLE / MODIFIÉ	ACCEPTABLE / RÉGULIER	ATTENDU	SUPÉRIEUR
Avec l'aide de l'enseignant, l'élève manifeste sa compréhension des textes tirés d'ouvrages de référence en rapportant certaines informations dans ses propres mots et en répondant à des questions sur le sujet traité.	Avec l'aide de l'enseignant, l'élève manifeste sa compréhension des textes tirés d'ouvrages de référence en résumant l'information, en la rapportant dans ses propres mots et en répondant à des questions sur le sujet traité.	L'élève manifeste sa compréhension des textes tirés d'ouvrages de référence en résumant l'information, en la rapportant dans ses propres mots et en répondant à des questions sur le sujet traité.	L'élève manifeste sa compréhension d'une grande variété de textes tirés d'ouvrages de référence en résumant l'information, en la rapportant dans ses propres mots et en répondant à des questions sur le sujet traité.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : explorer les principaux ouvrages de référence destinés aux élèves;

HG2 : utiliser les TIC pour obtenir et trier l'information recherchée;

HG3 : choisir les sources les plus appropriées à ses besoins de recherche;

HG4 : évaluer la crédibilité des sources consultées;

HG5 : utiliser des stratégies de lecture appropriées pour bien comprendre le texte.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : saisir l'information principale du texte;

HC2 : retenir l'information pertinente pour sa recherche;

HC3 : déterminer la structure propre aux textes à visée informative, descriptive ou explicative;

HC4 : préciser le rôle des éléments visuels (titre, sous-titre, intertitres, puces, caractères gras, etc.);

HC5 : manifester sa compréhension du rapport texte/image, s'il y a lieu;

HC6 : déterminer les sources des documents;

HC7 : résumer le texte.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : percevoir l'utilité des champs sémantiques pour trouver le sens des mots inconnus;

HL2 : reconnaître l'utilité des dérivations pour comprendre le sens des mots nouveaux;

HL3 : préciser le sens des principaux préfixes et suffixes;

HL4 : indiquer le rôle de la ponctuation;

HL5 : se familiariser avec du vocabulaire nouveau et utiliser des stratégies pour le retenir et le réemployer;

HL6 : repérer les diverses incidences de reprise nominale et préciser le nom remplacé;

HL7 : relever la structure (syntaxe) des phrases longues et complexes.

5. Contexte signifiant

Développer un cahier méthodologique dans lequel noter, tout au long de l'année, les stratégies de lecture utiles ainsi que tout nouveau vocabulaire pouvant servir aux travaux de recherche dans diverses matières.

6. Suggestions d'activités

- a) Lire avec les élèves des extraits de textes ne dépassant pas une page en mettant l'accent sur les stratégies de lecture et sur le développement du vocabulaire;
- b) En petits groupes, avoir des activités de recherche et de lecture dans le cours de français pour travailler les stratégies de compréhension et assurer une bonne utilisation des ouvrages de référence sur papier ou sur support électronique;

- c) Organiser des activités amusantes, des concours ou autres pour développer le vocabulaire des élèves en lien avec les sujets abordés dans les articles qu'ils consulteront ou dans les travaux qu'ils ont à faire en lien avec les autres matières. (Consulter les enseignants des autres matières);
- d) Inciter les élèves à consulter les encyclopédies (sur papier ou numériques) lorsqu'ils doivent préparer un exposé argumenté, par exemple, ou tout autre texte où le recours aux sources sûres est primordial;
- e) Organiser un rallye recherche;
- f) Comparer deux articles tirés de sources de référence différentes.

Objet d'apprentissage FACULTATIF en production orale (PO)
BULLETIN DE NOUVELLES

7.6 BULLETIN DE NOUVELLES

Objet d'apprentissage FACULTATIF Production orale

1. Description

Le bulletin de nouvelles rend compte d'événements récents qui se sont déroulés sur la scène locale, provinciale, nationale et internationale. Il rend aussi compte d'événements culturels, artistiques et sportifs. Le bulletin de nouvelles permet aux auditeurs ou aux téléspectateurs de connaître les acteurs principaux et les éléments essentiels de plusieurs événements qui les touchent de près ou de loin. Les bulletins de nouvelles sont présentés à la radio, à la télévision ou sur le Web et certains nous sont transmis 24 heures sur 24 et constamment mis à jour, au fur et à mesure qu'évolue l'information.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

L'élève doit pouvoir **rendre compte** de façon précise et succincte de faits ou d'événements et décrire fidèlement des personnes ou des lieux.

ACCEPTABLE / MODIFIÉ	ACCEPTABLE / RÉGULIER	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève présente un bulletin de nouvelles et tient compte du public visé. Il structure son texte et présente des informations justes et objectives. Il utilise une langue correcte et se limite aux mots les plus usuels. Il utilise certains éléments prosodiques afin d'intéresser son auditoire.	L'élève présente un bulletin de nouvelles et tient compte du public visé. Il structure son texte et présente des informations justes, objectives et complètes. Il utilise une langue correcte. Il utilise certains éléments prosodiques afin d'intéresser son auditoire.	L'élève présente un bulletin de nouvelles et tient compte du public visé. Il structure son texte et présente des informations pertinentes et objectives. Il utilise une langue correcte et un vocabulaire varié. Il utilise les éléments prosodiques qui lui permettent de livrer l'information de façon expressive et de maintenir l'intérêt de l'auditoire.	L'élève présente un bulletin de nouvelles et tient compte du public visé. Il structure son texte et présente, de façon percutante, des informations pertinentes et objectives. Il utilise une langue correcte et un vocabulaire recherché. Il utilise les éléments prosodiques qui lui permettent de livrer l'information de façon expressive et de maintenir l'intérêt de l'auditoire.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : utiliser les technologies de l'information et de la communication à des fins de recherche et de production;

HG2 : déterminer les événements qui font l'actualité;

HG3 : travailler en équipe;

HG4 : s'autoévaluer et porter un regard critique sur ses productions.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : tenir compte du destinataire (registre de langue, choix des nouvelles, non-verbal, etc.);

HC2 : utiliser les formules d'introduction et de clôture;

HC3 : sélectionner les informations les plus pertinentes et qui répondent à Qui? Quoi? Où? Quand? Comment? Pourquoi?

HC4 : retenir des sources fiables;

HC5 : assurer la cohérence et une certaine objectivité dans ses propos;

HC6 : utiliser des citations pour appuyer les faits présentés;

HC7 : utiliser les éléments prosodiques (voix, ton, prononciation, débit, etc.) pour piquer la curiosité et maintenir l'intérêt;

HC8 : faire une lecture expressive à des personnes (liaisons, accent tonique, pauses, etc.);

HC9 : choisir un support visuel en lien avec son propos, s'il y a lieu.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : utiliser les marqueurs de relation pour bien faire saisir la suite logique ou chronologique des événements;

HL2 : employer les discours direct ou indirect;

HL3 : choisir un vocabulaire qui exprime l'objectivité (pronoms et déterminants de la 3e personne, utilisation de noms communs, de noms propres, d'adjectifs neutres qui précisent les informations, etc.);

HL4 : employer un vocabulaire précis et varié, lié au domaine présenté.

5. Contextes signifiants

- a) Préparer un bulletin de nouvelles lu en direct ou enregistré qui s'adresse aux parents (lors d'une soirée d'information ou d'une rencontre parents-maîtres) et qui présente les différents aspects de l'école et les réalisations les plus récentes (personnel, comités parascolaires, activités diverses, cours offerts, horaires, etc.);
- b) Présenter un bulletin de nouvelles qui traite d'un seul thème sous plusieurs aspects (l'environnement, la place et le rôle des jeunes dans la société, le fait français dans la région, etc.);
- c) Préparer un bulletin de nouvelles qui s'apparente à ceux présentés à la télévision et qui présente les sujets de l'heure tels que les événements culturels, les sports et la météo;
- d) Présenter, à la fin de l'année, et pour tous les élèves de l'école, un bulletin de nouvelles sous la forme d'un sketch afin de faire une revue des moments importants de l'année scolaire. Tous les domaines touchant l'école pourront être abordés et présentés sous forme de reportage, d'entrevues, d'annonces publicitaires. Ce travail peut s'échelonner sur toute l'année scolaire, de la rentrée scolaire à la fin des cours et le bulletin de nouvelles peut être transféré dans Internet après avoir été présenté aux élèves de l'école;
- e) Présenter un bulletin de nouvelles sur les ondes de la radio scolaire ou par interphone.

6. Suggestions d'activités

- a) Inviter, en classe ou de façon virtuelle, un lecteur de nouvelles ou un journaliste en salle de classe.
- b) Visiter un studio de télévision.
- c) Écouter les bulletins de nouvelles de deux stations et comparer le type, l'ordre et le traitement des nouvelles.
- d) Préparer un résumé de sa nouvelle pour le lecteur de nouvelles afin que ce dernier présente au public visé l'essentiel du sujet traité.
- e) Préparer des ateliers sur la lecture à haute voix et à d'autres en ciblant des aspects tels le volume de la voix et l'intonation, les pauses, les silences, l'adaptation du texte en fonction de l'auditoire, la connaissance et la mise en valeur du texte ainsi que le détachement face au texte.

7. Ressources

- a) Les téléjournaux présentés à la radio et à la télévision;
- b) Les journaux (quotidiens et hebdomadaires) de la région;
- c) DOLZ, J. et B. Schneuwly, Pour un enseignement de l'oral, Initiation aux genres formels à l'école, ESF Éditeur, 2002;
- d) PRÉFONTAINE, C., M. Lebrun et M. Nachbauer, Pour une expression orale de qualité, Montréal, Les Éditions LOGIQUES, 1998.

8. Les notions de langue à maîtriser au secondaire

Préambule

Les notions grammaticales qui s'ajoutent au secondaire viennent se greffer à celles vues au primaire. Il est donc nécessaire de continuer à aider les élèves à **consolider les apprentissages faits au primaire**, à faire l'acquisition de nouvelles notions et à assurer les transferts qui leur permettront de développer de nouvelles habiletés communicatives et linguistiques.

Le présent tableau se veut un simple rappel de la plupart des notions grammaticales liées aux objets essentiels et facultatifs proposés de la 9^e année à la 12^e année. La grande majorité des notions ont déjà été ciblées dans les feuillets développés pour chacun des objets du secondaire. Elles doivent donc être intégrées à la préparation des activités et des projets et être travaillées le plus souvent possible et à partir de besoins des élèves dans des situations de lecture, d'écriture et de communication orale qui leur donnent tout leur sens. Ces situations doivent permettre à l'élève de voir que la langue est un tout cohérent et non une suite de pièces détachées les unes des autres. Ce tableau reprend donc les notions liées à l'orthographe, à la grammaire du texte, à la grammaire de la phrase et au lexique, et permet une vue d'ensemble de la progression des élèves de la 9^e année à la 12^e année. **Il est essentiel de se rappeler que la nouvelle grammaire préconise avant tout l'observation, l'analyse, l'application, la justification et le transfert** (dans le cours de français comme dans les autres matières et dans la vie courante) ainsi qu'une bonne connaissance et un emploi efficace de tous les outils à notre disposition pour mieux écrire, surtout les grammaires et les dictionnaires de toutes sortes.

Tableau 7 : Les notions grammaticales

LA GRAMMAIRE DU TEXTE	9^e	10^e	11^e	12^e
▪ paramètres de la situation de communication : intention, émetteur, destinataire(s), contexte	_____			
▪ point de vue adopté	_____			
▪ structure de différents types de textes : narratif, argumentatif, informatif, descriptif, expressif		_____		
▪ éléments permettant l'organisation de textes (littéraires et de langue courante) : éléments visuels, découpage en paragraphes, organisateurs textuels, marqueurs de relation, procédés stylistiques	_____			
Cohérence textuelle				
▪ justesse et pertinence de l'information	_____			
▪ reprise de l'information	_____			
▪ articulation du texte	_____			
▪ absence de contradiction	_____			
▪ progression textuelle	_____			
La ponctuation				
La virgule				
▪ sépare les éléments de même nature	_____			
▪ se place pour isoler des mots qui formeront un pléonasme ou une répétition	_____			
▪ se place pour isoler les mots en apostrophe	_____			
▪ sert à marquer l'ellipse	_____			
Les parenthèses				
▪ s'emploient pour intercaler une explication supplémentaire dans une phrase	_____			
Les crochets				
▪ isolent une indication qui contient déjà des parenthèses		_____		

LA GRAMMAIRE DE LA PHRASE	9^e	10^e	11^e	12^e
La phrase				
Les types de phrases				
▪ déclarative	_____			
▪ impérative	_____			
▪ interrogative				
○ directe	_____			
○ indirecte		_____		
▪ exclamative	_____			
Les constructions de phrases				
▪ impersonnelle		_____		
▪ à présentatif		_____		
▪ non verbale	_____			
▪ infinitive		_____		
Les transformations de phrases				
▪ positive/négative		_____		
▪ active/passive	_____			
▪ neutre/emphatique		_____		
Les groupes fonctionnels				
Le groupe-sujet				
▪ inversion du sujet	_____			
▪ la subordonnée		_____		
Le groupe-complément				
▪ fonction exercée par une proposition subordonnée (but, cause, conséquence, comparaison et opposition)		_____		
▪ fonction exercée par un infinitif présent		_____		
▪ fonction exercée par un participe présent		_____		
Complément d'agent				
▪ fonction exercée par un nom	_____			
▪ fonction exercée par un pronom	_____			
▪ fonction exercée par un groupe nominal			_____	
▪ fonction exercée par une proposition subordonnée qui commence par un pronom indéfini			_____	
Le groupe-attribut				
▪ emploi	_____			

	9 ^e	10 ^e	11 ^e	12 ^e
Les classes de mots				
Le nom				
▪ collectif/individuel (accord)	_____			
▪ formation du pluriel des noms composés			_____	
▪ formation du pluriel des noms propres			_____	
Le pronom				
Pronom personnel				
▪ emploi de « le », « la », « les », « leur », « y », « en »	_____			
▪ emploi de « soi », « lui », « elle », « eux », utilisés seuls ou avec « même »			_____	
Pronom relatif				
▪ emploi de « dont » et « quoi »	_____			
▪ formes composées : emploi de « lequel », « duquel », « auquel » et « quiconque »		_____		
Pronom interrogatif				
▪ simple			_____	
▪ complexe			_____	
Pronom indéfini				
▪ Tout, tout le monde, beaucoup, aucun, certain, plusieurs, les autres, quelqu'un, quelques-uns	_____			
▪ Le même, plus d'un, peu, personne, nul, la plupart, tout, rien, tout ceci		_____		
▪ N'importe lequel, l'un l'autre, autrui			_____	
L'adjectif				
▪ adjectif qualifiant	_____			
▪ adjectif classifiant	_____			
Le déterminant	_____			
○ défini	_____			
○ possessif	_____			
○ démonstratif	_____			
○ indéfini	_____			
○ partitif	_____			
○ numéral	_____			
○ interrogatif	_____			
○ exclamatif	_____			

	9 ^e	10 ^e	11 ^e	12 ^e
Le verbe				
▪ Verbe transitif direct et indirect		_____		
▪ Verbe intransitif		_____		
▪ Verbe pronominal		_____		
▪ Concordance des temps	_____			
L'adverbe et la locution adverbiale				
▪ formation des adverbes	_____			
▪ adverbe qui provient d'un adjectif en « ant » et en « ent »		_____		
La conjonction et la locution conjonctive de subordination				
▪ notion	_____			
▪ emploi	_____			
La préposition				
▪ emploi	_____			
L'ORTHOGRAPHE D'USAGE	9 ^e	10 ^e	11 ^e	12 ^e
▪ abréviations des adresses	_____			
▪ abréviations des titres usuels au singulier et au pluriel	_____			
▪ sigles les plus usuels	_____			
▪ majuscules des noms des institutions	_____			
▪ majuscules des abréviations	_____			
▪ toponymes (noms de lieux) et gentilés (noms des habitants d'un lieu)	_____			
L'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE	9 ^e	10 ^e	11 ^e	12 ^e
L'adjectif				
○ <i>Formation du féminin</i>				
▪ cas spéciaux (fou, vieux, beau, franc)	_____			
▪ adjectifs en « gu (guë) » et « ète »	_____			
○ <i>Accord</i>				
▪ règles particulières, adjectifs se rapportant à des noms joints par une conjonction	_____			
▪ adjectifs se rapportant à des noms joints par « ou »		_____		
▪ adjectifs composés formés de deux adjectifs (les plus usuels)		_____		
▪ cas de « demi », « mi », « semi », « nu »			_____	
▪ adjectifs employés adverbialement après certains verbes : « voir clair », « sentir bon », « coûter cher », etc.	_____			
▪ adjectifs désignant la couleur (mot simple)	_____			

▪ adjectifs désignant la couleur (mot composé)		_____		
L'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE	9^e	10^e	11^e	12^e
Le déterminant numéral				
▪ cas de « vingt » et « cent »	_____			
Le déterminant indéfini				
▪ cas de « tout »	_____			
▪ cas de « aucun », « nul », « certain », « chaque », « divers », « quelque », « même », « n'importe quel », « tel »		_____		
Le verbe				
Le participe passé				
▪ accord du participe passé employé avec « avoir » et suivi d'un infinitif		_____		
▪ accord du participe passé des verbes pronominaux		_____		
L'accord du verbe avec son sujet				
▪ accord des verbes usuels avec un sujet sous-entendu	_____			
▪ accord du verbe ayant pour objet des mots résumés par « tout », « rien », « chacun », « nul », etc.		_____		
▪ accord du verbe ayant pour sujet des mots avec une indication numérale plurielle			_____	
▪ accord du verbe ayant pour sujet « l'un ou l'autre », « l'un et l'autre »			_____	
▪ accord du verbe ayant pour sujet des mots joints par « comme », « ainsi que », « avec », « ou », « ni »			_____	
▪ accord du verbe ayant pour sujet « ce », « c' » (cas de « c'est » et « ce sont »)			_____	
▪ accord des verbes usuels ayant comme sujet un groupe à structure complexe tels « le plus de... », « plus d'un... », « moins de deux », etc.			_____	
▪ conjugaison des verbes : vouloir, mourir, pouvoir, courir, boire, devoir, mettre, ouvrir, lire	—			
▪ conjugaison des verbes : apercevoir, battre, couvrir, cueillir, fuir, offrir		—		
▪ conjugaison des verbes usuels se terminant en « eler », « eter », « ver »		—		
▪ conjugaison des verbes : s'asseoir, bouillir, coudre, acquérir, vaincre, rompre			—	
▪ conjugaison des verbes du type de « semer », « lever », etc.			—	

LE LEXIQUE	9^e	10^e	11^e	12^e
<i>Les variétés de langue</i>				
▪ Distinction de la variété de langue utilisée dans le discours : populaire, familière, correcte et soutenue	_____			
▪ Précision de certaines situations où il conviendrait d'utiliser l'une ou l'autre des variétés de langue	_____			
▪ Précision des mots et des expressions qui correspondent à une variété de langue autre que celle utilisée dans l'ensemble du discours et modification, au besoin	_____			
<i>La formation des mots</i>				
▪ la connaissance des préfixes et des suffixes	_____			
<i>Les procédés d'écriture</i>				
▪ antithèse		_____		
▪ ironie		_____		
▪ litote		_____		
▪ emphase		_____		
▪ comparaison	_____			
▪ métaphore	_____			
▪ métonymie		_____		
▪ euphémisme		_____		

RESSOURCES

- ✓ Dictionnaire usuel;
- ✓ Dictionnaire des difficultés de la langue;
- ✓ Dictionnaire thématique;
- ✓ Dictionnaire visuel;
- ✓ Thésaurus;
- ✓ Glossaires et lexiques;
- ✓ Banque de mots;
- ✓ Guide de conjugaison;
- ✓ Code grammatical;
- ✓ Grammaire;
- ✓ Jeux, exercices et sites qui servent à enrichir le vocabulaire.

Annexe 1 : Des composantes de l'évaluation

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
INTENTION (Pourquoi?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ découvrir les forces et les défis de l'élève dans le but de l'aider dans son cheminement; ▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage; ▪ informer l'élève de sa progression; ▪ objectivation cognitive; ▪ objectivation métacognitive; ▪ réguler l'enseignement et l'apprentissage. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ informer l'élève, l'enseignant, les parents, les administrateurs et les autres intervenants du degré d'atteinte des résultats d'apprentissage, d'une partie terminale ou de l'ensemble du programme d'études; ▪ informer l'enseignant et les administrateurs de la qualité du programme d'études.
OBJET D'ÉVALUATION (Quoi?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être visés par les résultats d'apprentissage du programme; ▪ des stratégies; ▪ des démarches; ▪ des conditions d'apprentissage et d'enseignement. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage d'une partie terminale, d'un programme d'études ou de l'ensemble du programme.
MOMENT D'ÉVALUATION (Quand?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ avant l'enseignement comme diagnostic; ▪ pendant l'apprentissage; ▪ après l'étape. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ à la fin d'une étape; ▪ à la fin de l'année scolaire.
MESURE (Comment?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ grilles d'observation ou d'analyse; ▪ questionnaires oraux et écrits; ▪ échelles d'évaluation descriptive; ▪ échelles d'attitude; ▪ entrevues individuelles; ▪ fiches d'autoévaluation; ▪ tâches pratiques; ▪ dossier d'apprentissage (portfolio); ▪ journal de bord; ▪ rapports de visites éducatives, de conférences; ▪ travaux de recherches; ▪ résumés et critiques de l'actualité. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tests et examens; ▪ dossier d'apprentissage (portfolio); ▪ tâches pratiques; ▪ enregistrements audio/vidéo; ▪ questionnaires oraux et écrits; ▪ projets de lecture et d'écriture; ▪ travaux de recherches.
MESURE (Qui?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant; ▪ élève; ▪ élève et enseignant; ▪ élève et pairs; ▪ ministère; ▪ parents. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant; ▪ ministère.
JUGEMENT	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève tout au long de son apprentissage; ▪ évaluer les conditions d'enseignement et d'apprentissage. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève à la fin d'une étape ou à la fin d'une année scolaire; ▪ évaluer le programme d'études.
DÉCISION ACTION	<ul style="list-style-type: none"> ▪ proposer un nouveau plan de travail à l'élève; ▪ prescrire à l'élève des activités correctives, de consolidation ou d'enrichissement; ▪ rencontrer les parents afin de leur proposer des moyens d'intervention; ▪ poursuivre ou modifier l'enseignement. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ confirmer ou sanctionner les acquis; ▪ orienter l'élève; ▪ classer les élèves; ▪ promouvoir et décerner un diplôme; ▪ rectifier le programme d'études au besoin.

Annexe 2 : La relation entre la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage

	Préparation	Réalisation	Intégration
Démarche d'enseignement (Rôle de l'enseignant)	<p>Identifier les résultats d'apprentissage</p> <p>Formuler une intention d'activité complexe pour éveiller le questionnement tenant compte des antécédents des élèves</p> <p>Sélectionner des stratégies d'enseignement et des activités d'apprentissage permettant le transfert de connaissances</p> <p>Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources</p> <p>Anticiper des problèmes et formuler des solutions de rechange</p>	<p>Faire la mise en situation et actualiser l'intention</p> <p>Utiliser des stratégies d'enseignement, démarches, matériels, outils et autres ressources</p> <p>Faire découvrir à l'élève diverses stratégies d'apprentissage</p> <p>Faire l'évaluation formative en cours d'apprentissage</p> <p>Faire l'évaluation sommative des apprentissages</p> <p>Assurer le transfert de connaissances chez l'élève</p>	<p>Analyser la démarche et les stratégies utilisées</p> <p>Faire l'objectivation du vécu de la situation par rapport aux savoir-être (attitudes), aux savoir-faire (habiletés) et aux savoirs (connaissances)</p> <p>Prendre conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir</p> <p>Formuler de nouveaux défis</p>
Processus d'apprentissage (Rôle de l'élève)	<p>Prendre conscience des résultats d'apprentissage et des activités proposées</p> <p>Prendre conscience de ses connaissances antérieures</p> <p>Objectiver le déséquilibre cognitif (questionnement), anticiper des solutions et établir ses buts personnels</p> <p>Élaborer un plan et sélectionner des stratégies d'apprentissage</p> <p>Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources</p>	<p>Sélectionner et utiliser des stratégies pour réaliser les activités d'apprentissage</p> <p>Proposer et appliquer des solutions aux problèmes rencontrés</p> <p>Faire la collecte et le traitement des données</p> <p>Analyser des données</p> <p>Communiquer l'analyse des résultats</p>	<p>Faire l'objectivation de ce qui a été appris</p> <p>Décontextualiser et recontextualiser ses savoirs</p> <p>Faire le transfert des connaissances</p> <p>Évaluer la démarche et les stratégies utilisées</p> <p>Faire l'objectivation et l'évaluation du vécu de la situation par rapport aux savoir-être (attitudes), aux savoir-faire (habiletés) et aux savoirs (connaissances)</p> <p>Prendre conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir</p> <p>Formuler de nouveaux défis et identifier de nouvelles questions</p>

Note : Il y a interdépendance entre les différents éléments de la démarche d'enseignement et du processus d'apprentissage; leur déroulement n'est pas linéaire.

Annexe 3 : Quelques suggestions de pratiques

Quelques suggestions de pratiques visant à développer et à améliorer le vocabulaire :

- La lecture, le journal de bord et le cercle littéraire ou de lecture où un élève est responsable du nouveau vocabulaire, où chaque élève doit faire part de ce qu'il a acquis de nouveau comme vocabulaire;
- Les activités pour développer les champs lexicaux : toile sémantique, jeu de mots, activités de remue-méninges, mur de vocabulaire, etc.;
- La réutilisation du nouveau vocabulaire acquis dans des activités de communication orale et écrite;
- Les concours;
- Les exercices visant à faire trouver des mots précis pour remplacer des verbes comme être, avoir, faire, etc.;
- L'enseignement explicite de stratégies pour comprendre le sens de mots inconnus (le recours aux préfixes et aux suffixes, l'aide du contexte);
- L'usage fréquent des outils de référence disponibles en salle de classe;
- Servir de modèles pour nos élèves en ayant le souci du mot juste et de la langue correcte;
- La valorisation et la fierté d'une langue riche et juste et son utilité dans toutes les matières et dans tous les domaines de la vie professionnelle;
- La modélisation de stratégies d'écriture (par exemple, écrire avec les élèves, montrer à quoi ressemble un brouillon);
- L'écoute avec les élèves de divers modèles de locuteurs provenant de partout dans la francophonie afin de leur faire valoir que pour se faire comprendre en français dans le monde, il faut miser sur une langue standard;
- Des activités qui permettent d'attirer l'attention des élèves sur les particularités de la langue.

Bibliographie

ALBERT, Anne et Annick Vanbrugghe. *Prélude*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1994, 307 p. (Collection Cinq Saisons).

ALBERT, Anne et Annick Vanbrugghe. *Solstice*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1996, 418 p. (Collection Cinq Saisons).

ALBERT-WEIL, Anne et Annick Vanbrugghe. *Intermède*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1997, 432 p. (Collection Cinq Saisons).

ALBERT-WEIL, Anne et Annick Vanbrugghe. *Équinoxe*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1998, 352 p. (Collection Cinq Saisons).

ALBERT-WEIL, Anne et Annick Vanbrugghe. *Symphonie*, Moncton, Éditions d'Acadie, 2000, 377 p. (Collection Cinq Saisons).

BOUDREAU, Marilyn. *Aspects des représentations de la langue orale chez les enseignants et les enseignantes des écoles secondaires francophones du Nouveau-Brunswick*, Thèse, Université de Moncton, 2000.

BOURDEAU, Michèle, Raymond HOULE et Guy LUSIGNAN. *Signatures Français 3^e secondaire*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique, 1999, 489 p.

CARTIER, Sylvie. « Lire pour apprendre à l'école », Québec français, n° 123, automne 2001, p. 36-38.

CARTIER, Sylvie. « De la lecture pour comprendre à la lecture pour apprendre : aider les élèves qui ont des difficultés à apprendre par la lecture », Vie pédagogique, n° 115, avril-mai 2000, p.44-49.

DE KONINCK, Godelieve. *Lire et écrire au secondaire*, Montréal, Chenelière Éducation, 2005, 192 p.

DEZUTTER, Olivier. *Rédiger des notes critiques pour apprendre à mieux lire et à apprécier des textes de fiction*, Québec français, n° 135, automne 2004, p. 76-78.

DOLZ, Joaquim et Bernard Schneuwly. *Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres formels à l'école*, Paris, ESF Éditeur, 1998, 211 p. (Collection Didactique du français).

DUHEM, Sylvette, et Élisabeth, NORA. *Travailler par séquences pour développer ses compétences*, Québec français, n° 135, automne 2004, p. 60-62.

FORTIER, Gilles, et Clémence PRÉFFONTAINE (dir.). *Enseigner le français : Pour qui? Pourquoi? Comment?*, Montréal, Logiques, 1994, 317 p.

GIASSON, Jocelyne. *Les textes littéraires à l'école*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur, 2000, 271 p.

GIASSON, Jocelyne. *La lecture : de la théorie à la pratique*, Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur, 1995, 334 p.

GIASSON, Jocelyne. *La compréhension en lecture*, Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur, 1990, 255 p.

GUÉRETTE, Charlotte et Sylvie BLANCHET. *Vivre le conte dans sa classe. Pistes de découverte et exploitations pédagogiques*, Montréal, Éditions Hurtubise, 2003, 222 p.

LAPORTE, M. et ROCHON, G. (2007). *Nouvelle grammaire pratique. 1^{er} et 2^e cycles du secondaire*. Anjou, QC : Les Éditions CEC inc., 380 p.

LEGENDRE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2^e édition, Montréal, Guérin, 1993, 1500 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DU DÉVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE (MEDPE) (2015). *La littératie... une toile de fond pour la réussite*, Cadre de référence, Direction des programmes d'études.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DU DÉVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE (MEDPE) (2016). *Guide pratique : L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée*, Direction des programmes d'études.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DU DÉVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE (MEDPE) (2017). *Guide pratique : La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée*, Direction des programmes d'études.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DU DÉVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE (MEDPE) (2017). *Guide pratique : La lecture dans un modèle de littératie équilibrée*, Direction des programmes d'études.

MIYATA, Cathy. *L'art de communiquer oralement, Jeux et exercices d'expression orale*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2004, 174 p.

MORISSETTE, Rosée. *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2002, 217 p.

PILOTE, Arlette. *Des repères culturels? Oui, mais encore...* Québec français, n° 135, automne 2004, p.24-25.

PRÉFONTAINE, Clémence, Monique LEBRUN et Martine NACHBAUER. *Pour une expression orale de qualité*, Montréal, Logiques, 1998, 253 p.