

Programme d'études : **Français 9^e année 10131-10132**

**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. Orientations 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 9 ^e ANNÉE.....	57
6.1	CONTE ou LÉGENDE	59
6.2	LETTRE FORMELLE ou INFORMELLE.....	65
6.3	CONTE ou LÉGENDE	70
6.4	TEXTES RELIÉS AUX DISCIPLINES SCOLAIRES.....	77
6.5	RÉSUMÉ (COMPTE RENDU).....	82
6.6	ANNONCE PUBLICITAIRE	86
6.7	CONTE ou LÉGENDE	91
7.	OBJETS D'APPRENTISSAGE FACULTATIFS EN 9 ^e ANNÉE.....	96
7.1	ANNONCE PUBLICITAIRE	98
7.2	BROCHURE D'INFORMATION.....	103
7.3	FAIT DIVERS.....	108
7.4	CONSIGNE	112
7.5	CONTE ou LÉGENDE	117
7.6	RÉCIT ORAL.....	123
7.7	ENTREVUE	127
7.8	CONSIGNE	133
8.	Les notions de langue à maîtriser au secondaire.....	137
	Préambule.....	137
Annexe 1 :	Des composantes de l'évaluation	144
Annexe 2 :	La relation entre la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage	145
Annexe 3 :	Quelques suggestions de pratiques	146

Bibliographie.....	147
--------------------	-----

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.....	138

Tableau 1 : Les objets d'apprentissage essentiels et facultatifs

Programmes 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) 	
	<p>Objets FACULTATIFS :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Annonce publicitaire (C) • Brochure d'information(C) • Fait divers (C) 		<p>Objets FACULTATIFS :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consigne (C) 		<p>Objets FACULTATIFS :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conte ou légende (L) • Récit oral (L) • Entrevue (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) 	
	<p>Objets FACULTATIFS :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nouvelle littéraire (L) • Compte rendu écrit (C) 		<p>Objets FACULTATIFS :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Récit de vie (L) • Formulaire (C) • Textes tirés d'ouvrages de référence (C) 		<p>Objets FACULTATIFS :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bulletin de nouvelles (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) 	
	<p>Objets FACULTATIFS :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Note critique de lecture (C) • Article de revue à visée explicative (C) • Dialogue écrit (L) 		<p>Objets FACULTATIFS :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pièce de théâtre (L) 		<p>Objets FACULTATIFS :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reportage (C) • Dialogue oral (L) 	
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) 	
		<p>Objets ESSENTIELS :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exploiter un objet au choix 				
		<p>Objets FACULTATIFS :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sans objet 				

*(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"> • Conte ou légende 	<ul style="list-style-type: none"> • Production écrite • Compréhension écrite • Compréhension orale
Convaincre	<ul style="list-style-type: none"> • Annonce publicitaire 	<ul style="list-style-type: none"> • Production orale
Rendre compte	<ul style="list-style-type: none"> • Lettre formelle ou informelle • Résumé (compte rendu) 	<ul style="list-style-type: none"> • Production écrite • Production orale
Comprendre une information nouvelle ou la transmettre	<ul style="list-style-type: none"> • Textes reliés aux disciplines scolaires 	<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"> • Conte ou légende • Récit oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Production orale • Production orale
Convaincre	<ul style="list-style-type: none"> • Annonce publicitaire 	<ul style="list-style-type: none"> • Production écrite
Rendre compte	<ul style="list-style-type: none"> • Fait divers • Lettre formelle ou informelle • Résumé (compte rendu) 	<ul style="list-style-type: none"> • Production écrite • Production écrite • Production orale
Guider	<ul style="list-style-type: none"> • Consigne 	<ul style="list-style-type: none"> • Compréhension écrite • Compréhension orale
Comprendre une information nouvelle ou la transmettre	<ul style="list-style-type: none"> • Brochure d'information • Entrevue 	<ul style="list-style-type: none"> • Production écrite • Production orale

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. Orientations 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 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 Wiliam, 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.

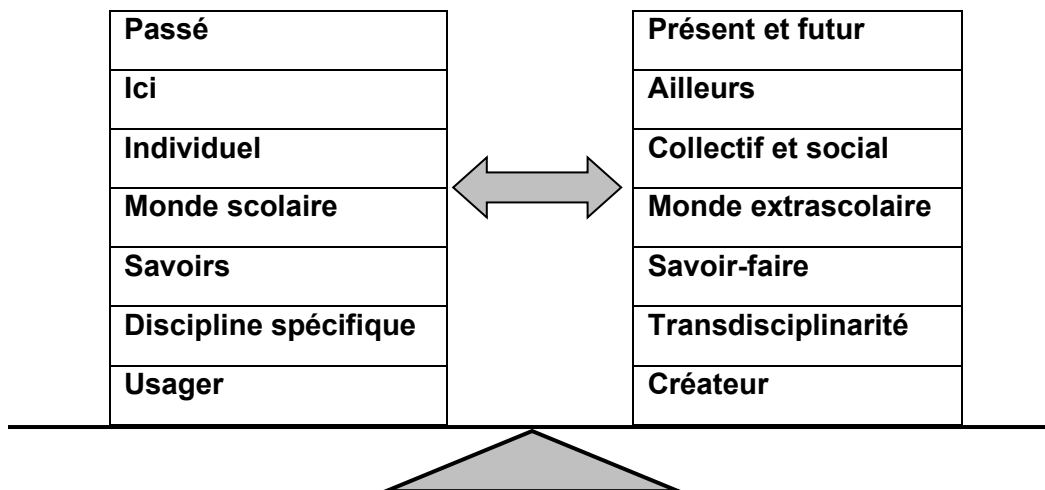
La pratique et l'évaluation de la langue orale se feront plus fréquemment d'autant plus que, dans certains milieux, la salle de classe est parfois l'unique endroit où l'élève s'exprime en français. L'enseignant s'assurera que les élèves ont de nombreuses occasions de prendre la parole de façon informelle 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.

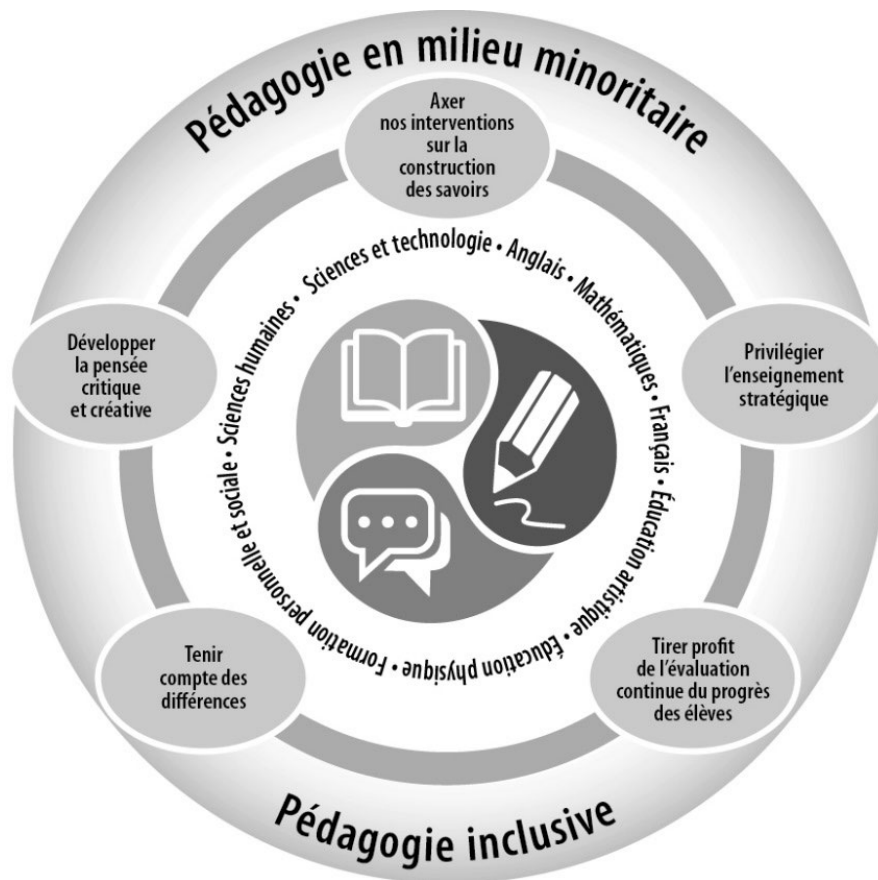
Enfin, l'enseignant veillera à développer non seulement le français en tant que discipline outil servant aux autres disciplines, mais aussi en tant que clé de créativité qui permettra à l'élève de contribuer à la richesse culturelle de sa communauté et de la francophonie.

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 ou manifester sa compréhension et son appréciation (fiction)

L'intention de communication ***raconter ou manifester sa compréhension et 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.

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 significatifs** 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 les 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 DÉMARCHÉ	RÔLE DE L'ENSEIGNANTE OU DE L'ENSEIGNANT
<p>QUOI ? Je définis la stratégie à enseigner.</p>	<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. <p> J'écris la définition sur le référentiel.</p>
<p>POURQUOI ? J'explique l'utilité de la stratégie par le questionnement suivant :</p>	<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 ? <p> J'écris le pourquoi de la stratégie sur le référentiel.</p>
<p>COMMENT ? J'enseigne explicitement la stratégie à l'aide de courtes démonstrations dans un contexte d'apprentissage significatif.</p>	<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>
<p>QUAND ? Je précise le moment où cette stratégie peut être utile.</p>	<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. <p> J'écris cette information sur le référentiel.</p>

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 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 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.  J'écris les étapes de la démarche sur le référentiel. <p>Pratique guidée et pratique coopérative</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je guide l'élève qui utilise la stratégie. • Je l'aide à la mettre en pratique. • Je diminue progressivement mon aide. • J'invite l'élève à utiliser la stratégie avec un ou une autre élève. <p>Pratique autonome</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je favorise l'autonomie de l'élève qui utilise la stratégie. • J'invite l'élève à expliquer sa démarche (p. ex. : Comment as-tu fait pour appliquer la stratégie ? La stratégie est-elle efficace ?).
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 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 cette stratégie sert-elle ? • Pourquoi est-ce que je l'utilise ? • Comment m'aidera-t-elle à mieux écrire ?  J'écris le pourquoi de la stratégie sur le référentiel.
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.  J'écris cette information sur le référentiel. <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).  J'écris cette information sur le référentiel.

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

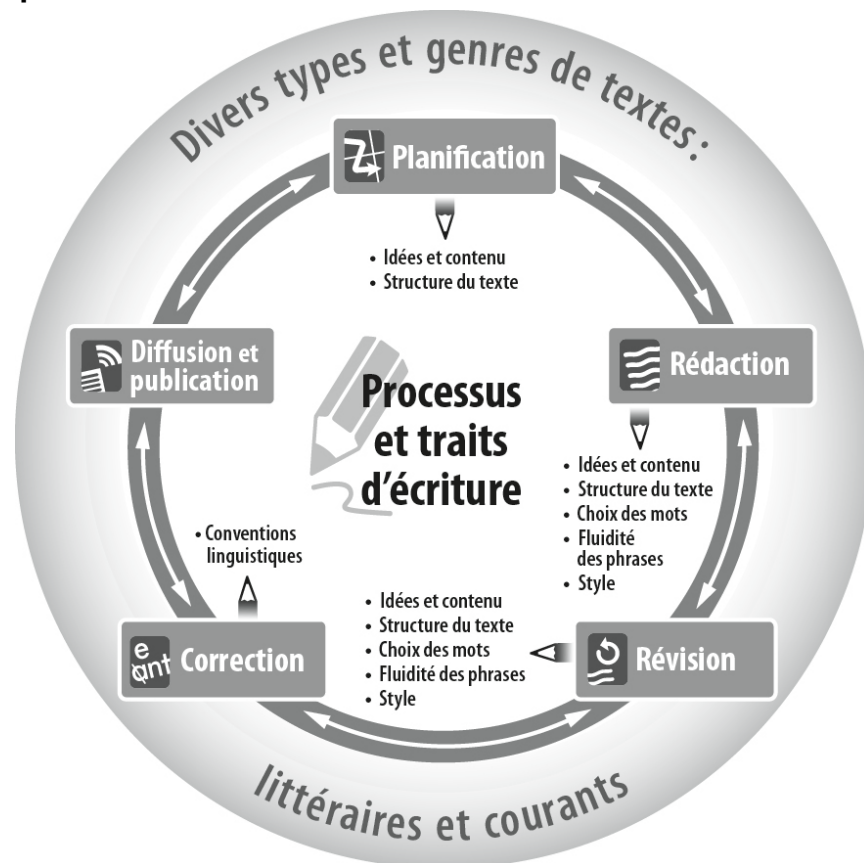
Source : MEO (2008). *Guide d'enseignement efficace en matière de littérature de la 4^e à la 6^e année. Fascicule 4 : Les situations d'enseignement.* Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.

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)
bélouga, 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 *rétroaction*; *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;

5. OBJETS D'APPRENTISSAGE ESSENTIELS EN 9^e ANNÉE

Écriture	Lecture	Communication orale	
PÉ	CÉ	PO	CO
<ul style="list-style-type: none"> Conte ou légende (L)* Lettre formelle ou informelle (C)* 	<ul style="list-style-type: none"> Conte ou légende (L) Textes reliés aux disciplines scolaires (C) 	<ul style="list-style-type: none"> Résumé (compte rendu) (C) Annonce publicitaire (C) 	<ul style="list-style-type: none"> Conte ou légende (L)

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

Note explicative :

Lors de l'exploitation des objets essentiels, l'évaluation sommative tiendra compte, généralement², 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)

² En 9^e année, seulement l'objet « Conte ou légende » est évalué de façon sommative en PÉ, CÉ et CO.

Objet d'apprentissage ESSENTIEL en production écrite (PÉ)
CONTE ou LÉGENDE

6.1 CONTE ou LÉGENDE

Objet d'apprentissage ESSENTIEL Production écrite

1. Description

Le conte et la légende sont des textes à dominante narrative. Souvent l'écho d'un patrimoine familial et culturel et traditionnellement d'origine populaire, le conte et la légende sont à la fois simples et riches.

Le conte, issu de la tradition orale, présente un univers très souvent merveilleux. Il met en scène des personnages dotés de pouvoirs magiques ou surnaturels qui doivent effectuer une mission ou un projet. C'est un récit bref qui étonne par sa simplicité, le caractère conventionnel des situations et des personnages et la symbolique du contenu. Certains contes de différents pays semblent puiser dans une même source et restent vivants encore aujourd'hui à travers les nombreuses réécritures et les nouvelles versions qu'ils adoptent.

La légende, contrairement au conte, s'appuie parfois sur des faits historiques ou des personnages réels ou tente de fournir une explication à des phénomènes naturels. Issu d'un patrimoine universel, c'est un récit qui renseigne sur les croyances et les mœurs de la société traditionnelle et dans lequel peuvent apparaître des éléments fantastiques. Elle est, elle aussi, tirée de la tradition orale et respecte une structure qui s'apparente à celle du conte.

***L'élève de 9^e année devrait pouvoir écrire un conte ou une légende de 250 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** un récit court (conte, nouvelle ou autre récit), de façon claire, cohérente et intéressante ou **manifeste sa compréhension et son appréciation** de textes littéraires.

ACCEPTABLE	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève rédige un conte ou une légende dans lesquels il tient compte des destinataires. Il respecte la structure de ces types de textes et caractérise les personnages. Il crée des péripéties et emploie quelques indications spatiotemporelles. Il utilise un vocabulaire varié mais courant. Il respecte le code grammatical et la structure syntaxique de la langue française.	L'élève rédige un conte ou une légende dans lesquels il tient compte des destinataires. Il respecte la structure de ces types de textes et caractérise les personnages, les lieux et les objets. Il choisit un thème qu'il respecte et développe tout au long du texte. Il ajoute une morale. Il crée des péripéties qui assurent la progression et le suspense. Il emploie des indications spatiotemporelles qui facilitent la compréhension du déroulement. Il utilise un vocabulaire imagé. Il respecte le code grammatical et la structure syntaxique de la langue française.	L'élève rédige un conte ou une légende et tient compte des destinataires. Il respecte la structure de ces types de textes et caractérise de façon détaillée les personnages, les lieux et les objets. Il choisit un thème qu'il respecte et développe tout au long du texte. À travers les personnages, leurs actions et leurs réactions, il propose une morale. Il crée des péripéties qui marquent bien la progression et le suspense. Il emploie des indications spatiotemporelles qui facilitent la compréhension du déroulement. Il choisit un vocabulaire imagé, riche et précis. Il respecte presque toujours le code grammatical et la structure syntaxique de la langue française.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

- HG1** : utiliser des technologies de l'information et de la communication pour préparer, réaliser et diffuser ses productions;
- HG2** : travailler en équipe;
- HG3** : s'autoévaluer et porter un regard critique sur ses productions;
- HG4** : contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant à l'oral et à l'écrit dans un français correct avec divers interlocuteurs;
- HG5** : découvrir la valeur de son appartenance à la grande francophonie mondiale et profiter de ses bénéfices.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir (à l'écrit) :

- HC1** : préciser son intention de communication;
- HC2** : déterminer le statut du narrateur et le respecter;
- HC3** : tenir compte des destinataires;
- HC4** : respecter le schéma narratif (situation initiale, événement perturbateur, péripéties, situation finale);
- HC5** : respecter le schéma actanciel (sujet, objet, destinataire, adjuvant, opposant);
- HC6** : respecter les caractéristiques du conte ou de la légende;
- HC7** : créer et décrire des personnages, des lieux, des objets;
- HC8** : créer des épreuves ou des obstacles qui dévoileront les réactions, les émotions ou les sentiments des personnages;
- HC9** : créer des péripéties qui permettent d'assurer la progression et le suspense;
- HC10** : insérer des parties dialoguées;
- HC11** : inclure de façon explicite ou implicite une morale;
- HC12** : développer un thème à travers les personnages décrits.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir (à l'écrit) :

- HL1** : utiliser différents procédés linguistiques pour caractériser les personnages, les lieux et les objets (adjectifs qualificatifs mélioratifs, péjoratifs, comparatifs, superlatifs, propositions relatives, etc.);
- HL2** : respecter la concordance des temps;
- HL3** : varier les types de phrases;
- HL4** : utiliser des indications spatiotemporelles;
- HL5** : utiliser l'incise;
- HL6** : utiliser les discours direct et indirect;
- HL7** : recourir à des figures de style pour rendre son texte plus vivant (comparaison, métaphore, antithèse, énumération, répétition, ellipse, inversion, apostrophe, onomatopée, personnification);

HL8 : utiliser un vocabulaire imagé;

HL9 : employer la ponctuation propre aux dialogues.

5. Contextes signifiants

- a) Rédiger des contes pour enfants, qu'on peut placer dans un site Internet, à l'intention des parents ou des gardiens et des gardiennes d'enfants;
- b) Rédiger une légende qui s'appuie sur des faits inexplicables ou des personnages hors de l'ordinaire issus de sa région en vue de les partager avec les élèves d'une autre région;
- c) Rédiger des contes merveilleux qu'on personnalisera et qu'on donnera aux enfants d'une garderie, d'une école primaire ou de la pédiatrie d'un hôpital;
- d) Préparer une veillée d'autrefois ou une soirée du conte pour les parents et les grands-parents. Inviter les parents et les grands-parents à en faire autant;
- e) Enregistrer des contes lus de façon expressive et les offrir à des enfants d'une garderie ou d'une école primaire ou les rendre disponibles à la bibliothèque locale.

6. Suggestions d'activités

- a) Choisir un conte ou une légende rédigés aux temps du passé et les faire récrire au présent (travailler les modes et les temps verbaux, la concordance des temps);
- b) Faire résumer un conte ou une légende en quelques phrases;
- c) Faire imaginer la suite d'un conte ou d'une légende dont on a tronqué la fin;
- d) Faire rédiger un conte ou une légende de son cru à partir de quelques éléments donnés (2 ou 3 personnages, un lieu peu défini, un objet, etc.);
- e) Faire écrire un conte ou une légende sous forme de bandes dessinées;
- f) Faire moderniser un conte classique dans lequel on gardera la même morale ou le même dénouement;
- g) Transformer un conte traditionnel en un conte contemporain acadien;
- h) Rédiger un conte à partir d'éléments provenant de contes classiques différents.

7. Ressources

- a) La collection « Mille ans de contes », Éditions Milan qui répertorie de nombreux contes sous différents thèmes;
- b) Dubé, Cécile, *Textes et contextes 3, 2^e partie*, Mondia, 1985;

- c) Les recueils de contes classiques de Charles Perrault, Hans Christian Andersen, Jacob et Wilhelm Grimm, *Les contes des milles et une nuits*, etc., disponibles dans plusieurs collections;
- d) Les contes acadiens de Melvin Gallant, d'Anselme Chiasson, d'Anne-Marie Sirois, de Catherine Jolicoeur;
- e) Berthelot, Alain, *Tout conte fait : une série de neuf contes et légendes du monde entier à lire et à écouter*, La mission française de coopération et d'action culturelle;
- f) Les recueils de contes de Marius Barbeau. (*Criquette est pris et autres contes; Morvette et Poisson d'or et autres contes; L'oiseau d'Eurémus et autres contes*);
- g) *À l'écran de ton imaginaire*, Collection Contacts 9^e, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2000;
- h) *Sur les ailes de l'imaginaire*, Collection Voyages 9^e, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2000;
- i) Contes, légendes en ligne <http://collections.ic.gc.ca/matawinie/contespr.htm>;
- j) www.livresouverts.qc.ca;
- k) De Koninck, Godelieve, *Lire et écrire au secondaire : un défi signifiant*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005.

Objet d'apprentissage ESSENTIEL en production écrite (PÉ)
LETTRE FORMELLE ou INFORMELLE

6.2 LETTRE FORMELLE ou INFORMELLE

Objet d'apprentissage ESSENTIEL

Production écrite

1. Description

La **lettre formelle** a pour but de faire connaître ses intentions de manière respectueuse, mais décisive. Elle emploie généralement le « vouvoiement ». Que ce soit une lettre pour présenter sa candidature à un emploi, une lettre pour exprimer une plainte ou un désaccord ou encore une lettre de remerciements, les élèves pourront s'exercer afin de rédiger ce type de texte.

Quant à la **lettre informelle**, elle sert à rendre compte, de façon assez spontanée, mais correcte, de son vécu. Sans contraintes excessives au niveau de la forme et de la mise en page, l'auteur d'une lettre informelle doit pouvoir susciter l'intérêt et rendre son propos avec clarté, sans pouvoir compter sur les avantages de la langue parlée (gestes, ton de la voix, reprises, etc.) pour se faire comprendre. Dans un texte clair et structuré, l'élève doit pouvoir raconter un voyage ou encore relater un ou des événements de sa vie courante en tenant compte de son destinataire.

La lettre s'inscrira donc à l'intérieur d'un projet signifiant et s'adressera à un destinataire réel, que ce soit un élève d'une autre école, un correspondant vivant ailleurs dans la grande francophonie et avec lequel il communiquera via Internet ou encore un membre de sa communauté, un conférencier, un employeur.

Étant donné que cet objet est inséré sous l'intention de communication *rendre compte*, il est entendu que ce sera là le but principal de la lettre.

La lettre formelle ou informelle offre donc nombre d'occasions intéressantes pour les adolescents de créer des liens et de parler d'eux-mêmes, deux aspects incontournables de la vie des jeunes.

L'élève de 9^e année devrait pouvoir écrire une lettre formelle ou informelle de 250 mots. Selon le type de lettre choisi, le nombre de mots pourrait varier.

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 parfois succincte de faits ou d'événements et décrire fidèlement des personnes ou des lieux.

ACCEPTABLE	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève rédige une lettre pour un destinataire réel. Il tient compte de son destinataire et respecte la structure de la lettre. Les informations relatées sont claires. Il respecte le code grammatical et la structure syntaxique de la langue française.	L'élève rédige une lettre pour un destinataire réel. Il tient compte de son destinataire et respecte la structure de la lettre. Les informations relatées sont claires. Les sentiments sont clairement exprimés et nuancés. Il utilise un vocabulaire précis et varié. Il respecte le code grammatical et la structure syntaxique de la langue française.	L'élève rédige avec facilité et autonomie une lettre intéressante et originale pour un destinataire réel. Il tient compte de son destinataire et respecte la structure de la lettre. Les informations relatées sont très claires. Les sentiments sont clairement exprimés et nuancés. Il utilise un vocabulaire précis, varié et évocateur. Il respecte le code grammatical et la structure syntaxique de la langue française.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : utiliser le traitement de texte et le courrier électronique;

HG2 : respecter les règles de la netiquette (charte de bonne conduite des utilisateurs d'Internet);

HG3 : travailler en collaboration;

HG4 : communiquer avec différents types d'interlocuteurs d'ici et d'ailleurs;

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 : respecter la structure et les exigences de la lettre en format papier ou en format électronique;

HC2 : préciser son intention de communication;

HC3 : tenir compte de son destinataire;

HC4 : s'informer de son destinataire;

HC5 : exprimer son vécu et ses sentiments;

HC6 : choisir un ton approprié.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : utiliser la ponctuation qui correspond à la phrase expressive;

HL2 : employer des phrases variées;

HL3 : choisir des verbes, des noms, des adjectifs, des adverbes, des expressions qui expriment la subjectivité;

HL4 : utiliser une langue correcte et appropriée;

HL5 : employer des organisateurs textuels qui permettent le passage d'une partie à une autre.

5. Contextes signifiants

- a) Écrire à des élèves d'une autre province ou d'un autre pays afin de favoriser les échanges culturels et une meilleure connaissance des habitants et des régions de la grande francophonie mondiale;
- b) Écrire à un parent, un ami, un enseignant, un entraîneur pour lui signifier son appréciation;
- c) Entretenir une correspondance occasionnelle avec une personne âgée de sa communauté.

6. Suggestions d'activités

- a) Avant de rédiger une lettre, lire quelques lettres tirées de revues pour jeunes. En observer les thèmes, la structure, les verbes d'expression, etc.;
- b) Inviter les élèves à écrire une lettre dans laquelle ils parlent de leur début d'année à l'école secondaire. Garder cette lettre et la leur remettre à la fin de l'année. En juin, inviter les élèves à rédiger une autre lettre dans laquelle ils feront part de la façon dont ils ont vécu l'année scolaire. Comparer avec la première lettre afin de constater le progrès et les apprentissages;
- c) Inviter les élèves de la 9^e année à écrire à des élèves de la 8^e année afin de leur décrire le fonctionnement de l'école secondaire, la rentrée scolaire, le déroulement des cours, etc. Inviter les élèves à jouer le rôle de mentor l'année suivante lorsque les élèves de la 8^e année seront au secondaire;
- d) Écrire pour la postérité : projet d'écriture dans lequel l'élève rédigera une lettre qu'il aimerait laisser à ses enfants, ses petits-enfants et dans laquelle il témoigne de son

époque, de sa réalité, des tendances du moment (choix musicaux, mode, préoccupations politiques, environnementales, etc.). Cette lettre pourra être placée dans une boîte et ouverte ultérieurement;

- e) Rédiger une lettre dont l'élève est le destinataire mais qu'il ne lira qu'à la fin de son secondaire. Il se décrit, aborde des sujets qui lui tiennent à cœur, fait part de ses goûts, de ses préoccupations, de ses projets d'avenir, etc. Cette lettre lui sera remise à la fin de ses études secondaires;
- f) Écrire à l'un de ses enseignants (ou directeur, aide-enseignant, etc.) et lui faire part de son plus beau souvenir d'école;
- g) Encourager l'utilisation du courrier électronique qui permet des échanges épistolaires entre des groupes-classes de la même école ou d'une école de la province ou d'ailleurs;
- h) Faire découvrir des romans pour adolescents qui exploitent la forme épistolaire;
- i) Écrire à un auteur pour lui souligner notre appréciation;
- j) Si l'occasion se présente, écrire une lettre à ses camarades de classe lors d'un voyage.

7. Ressources

- a) Les adresses électroniques des écoles qui permettent de communiquer avec les enseignants qui désirent participer à un projet de correspondance;
- b) Association Francophone d'Amitié et de Liaison (afal.France@free.fr) met à la disposition des enseignants les coordonnées de professeurs de français qui veulent établir des liens et créer des projets pédagogiques d'ordre linguistique, culturel ou touristique entre les écoles;
- c) Les revues pour adolescents qui contiennent « un courrier des lecteurs »;
- d) ALBERT, Anne et Annick Vanbrugghe, *Prélude*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1994, p. 208 à 216 proposent des textes et des activités autour de la lettre d'amitié;
- e) Pour connaître les règles de la netiquette :
<http://www.sri.ucl.ac.be/SRI/rfc1855.fr.html>.

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

6.3 CONTE ou LÉGENDE

Objet d'apprentissage ESSENTIEL Compréhension écrite

1. Description

Le conte et la légende sont des textes à dominante narrative. Souvent l'écho d'un patrimoine familial et culturel et traditionnellement d'origine populaire, le conte et la légende sont à la fois simples et riches.

Le conte, issu de la tradition orale, présente un univers très souvent merveilleux. Il met en scène des personnages dotés de pouvoirs magiques ou surnaturels qui doivent effectuer une mission ou un projet. C'est un récit bref qui étonne par sa simplicité, le caractère conventionnel des situations et des personnages et la symbolique du contenu. Certains contes de différents pays semblent puiser dans une même source et restent vivants encore aujourd'hui à travers les nombreuses réécritures et les nouvelles versions qu'ils adoptent.

La légende, contrairement au conte, s'appuie parfois sur des faits historiques ou des personnages réels ou tente de fournir une explication à des phénomènes naturels. Issu d'un patrimoine universel, c'est un récit qui renseigne sur les croyances et les mœurs de la société traditionnelle et dans lequel peuvent apparaître des éléments fantastiques. Elle est, elle aussi, tirée de la tradition orale et respecte une structure qui s'apparente à celle du conte.

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	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève lit plusieurs contes ou plusieurs légendes. Il dégage certains des moyens mis en œuvre par l'auteur, le narrateur ou le conteur pour construire son récit et faire vivre des personnages. Il manifeste sa compréhension des éléments explicites et de quelques éléments implicites des textes lus en résumant l'histoire à la suite de questions de compréhension. Il relève certains éléments linguistiques utilisés pour susciter l'intérêt.	L'élève lit plusieurs contes ou plusieurs légendes. Il dégage les différents moyens mis en œuvre par l'auteur, le narrateur ou le conteur pour construire son récit et faire vivre des personnages. Il manifeste sa compréhension, tant des éléments implicites qu'explicites des textes lus en résumant l'histoire de façon autonome, à l'oral ou à l'écrit. Il apprécie les éléments linguistiques et esthétiques utilisés pour susciter l'intérêt et témoigne de son interprétation personnelle des textes lus.	L'élève lit plusieurs contes ou plusieurs légendes. Il dégage les différents moyens mis en œuvre par l'auteur, le narrateur ou le conteur pour construire son récit et faire vivre des personnages. Il manifeste sa compréhension, tant des éléments implicites qu'explicites des textes lus en résumant et en commentant l'histoire et en faisant des liens avec d'autres œuvres qu'il connaît. Il apprécie les éléments linguistiques et esthétiques utilisés pour susciter l'intérêt et témoigne de son interprétation personnelle des textes lus ainsi que de leur valeur esthétique et littéraire.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : consulter des recueils, des anthologies ainsi que des sites Internet pour trouver des contes et des légendes de son patrimoine culturel et de la grande francophonie;

HG2 : travailler en équipe;

HG3 : discerner entre ce qui est fait et fiction;

HG4 : exprimer 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 les éléments du schéma narratif (situation initiale, événement perturbateur, péripéties, situation finale);
- HC2** : identifier les éléments du schéma actanciel (sujet, objet, destinataire, destinataire, adjuvant, opposant);
- HC3** : distinguer les éléments propres au conte ou à la légende;
- HC4** : distinguer le merveilleux du fantastique et de la vraisemblance;
- HC5** : percevoir le point de vue narratif;
- HC6** : relever les parties dialoguées;
- HC7** : relever les indications spatiotemporelles;
- HC8** : identifier les passages descriptifs;
- HC9** : découvrir la morale;
- HC10** : distinguer les traits servant à caractériser les personnages;
- HC11** : déceler les valeurs des personnages;
- HC12** : identifier les thèmes;
- HC13** : justifier les variétés de langue;
- HC14** : préciser le ton utilisé dans le texte;
- HC15** : évaluer le rôle des stéréotypes employés;
- HC16** : inférer des données implicites;
- HC17** : porter un jugement esthétique sur le texte;
- HC18** : établir des liens entre ses expériences et ses lectures ou entre diverses lectures;
- HC19** : discerner le rôle des éléments prosodiques (le ton de la voix, le débit, le rythme, les marques d'énonciation telles que mes chers amis..., c'est pour vous dire que..., etc.) dans le conte rapporté à l'oral.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : ressortir et justifier les temps du passé utilisés pour raconter;

HL2 : relever les principales figures de style (comparaison, métaphore, antithèse, énumération, répétition, ellipse, inversion, apostrophe, onomatopée, personnification) dans les textes lus;

HL3 : repérer les adjectifs qualificatifs (mélioratifs, péjoratifs, comparatifs, superlatifs) et évaluer leur rôle dans les textes lus;

HL4 : préciser le rôle de la proposition incise;

HL5 : expliquer le rôle de l'ellipse;

HL6 : préciser le rôle des indications spatiotemporelles dans le texte.

5. Contextes signifiants

- 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 contes ou des légendes pour en faire une anthologie;
- e) Présenter l'adaptation cinématographique d'un conte lu 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.

6. Suggestions d'activités

- a) Inviter un conteur ou un écrivain en classe soit pour raconter, soit pour parler du processus d'écriture;
- b) Faire lire des romans inspirés de contes classiques et étudier les similitudes et les différences entre les deux versions (par exemple, *Là où la mer commence* de Dominique Demers et *Annabel et la Bête*);

- c) 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;
- d) Dresser « le palmarès » des contes disponibles à la bibliothèque de l'école;
- e) Monter une exposition de tableaux inspirés de contes acadiens;
- f) Faire une recherche à partir des sources communes à plusieurs contes et à leurs variations;
- g) Mener une recherche pour distinguer les faits de la fiction d'un personnage légendaire tels Gros Jean Doiron, Alexis le Trotteur, Hercule, Le Roi Arthur, La Corriveau, Long John Silver, Barbe Bleue, Jean Batailleur, Cy à Mateur, Ti-Jean, Malobiannah, etc.

7. Ressources

- a) La collection « Mille ans de contes » aux Éditions Milan qui répertorie de nombreux contes sous différents thèmes;
- b) Voir le manuel *Textes et contextes* qui contient plusieurs contes et légendes;
- c) Anselme Chiasson, Melvin Gallant, Gerald Thomas, Jean-Claude Dupont qui ont rédigé ou recueilli des contes et des légendes des provinces de l'Atlantique et d'ailleurs;
- d) Les recueils de contes de Charles Perrault, de Jacob et Wilhelm Grimm, *Les contes des milles et une nuits*, etc. disponibles dans plusieurs collections;
- e) Les recueils de contes de Marius Barbeau (*Criquette est pris et autres contes; Morvette et Poisson d'or et autres contes; L'oiseau d'Eurémus et autres contes*);
- f) *Sur les ailes de l'imaginaire* et *À l'écran de ton imaginaire*, Collection Contacts 9^e, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques;
- g) Nombreux contes et légendes à lire en ligne
<http://collections.ic.qc.ca/matawinie/contespr.htm>;
- h) www.livresouverts.qc.ca;
- i) www.ccdmd.qc.ca/fr;
- j) Bourdeau, Michèle, Raymond Houle et Guy Lusignan, *Signatures Français 3^e secondaire*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique, 1999, p. 458 à 477 (stratégies de lecture, de coopération et de révision);

- k) Guérette, Charlotte et Sylvie Blanchet, *Vivre le conte dans sa classe. Pistes de découverte et exploitations pédagogiques*, Montréal, Éditions Hurtubise, 2003, 222 p. Ce document propose de découvrir le conte et son exploitation en salle de classe et présente aussi les schémas narratif et actanciel;
- l) De Koninck, Godelieve, *Lire et écrire au secondaire : un défi signifiant*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005.

**Objet d'apprentissage ESSENTIEL en compréhension écrite
(CÉ)
TEXTES RELIÉS AUX DISCIPLINES SCOLAIRES**

6.4 TEXTES RELIÉS AUX DISCIPLINES SCOLAIRES

Objet d'apprentissage ESSENTIEL Compréhension écrite

1. Description

Les textes des différentes disciplines se présentent souvent sous forme d'objets variés comprenant une grande variété de renseignements écrits et des graphiques qui se côtoient souvent sur une même page : textes de présentation, résumés d'informations, consignes, notices diverses, illustrations, tableaux. En cela, leur présentation visuelle, qu'elles soient tirées d'Internet ou d'un manuel, exige une lecture différente.

Le mélange d'information contraint le lecteur à développer une capacité à « naviguer » parmi les différents blocs d'information et de distinguer la nature et la fonction de chacun de ceux-ci. Il importe d'initier les élèves à des stratégies de repérage et de traitement de l'information leur permettant de travailler efficacement avec des documents écrits ou virtuels incluant une grande variété de renseignements.

Les textes tirés des autres disciplines sont consultés au quotidien par les élèves à des fins d'apprentissage et de révision dans les matières au programme. Selon leur structure et leur but, ces textes revêtent diverses formes : texte à caractère descriptif en géographie; texte à dominante narrative en histoire ou celui des mises en situation des problèmes de mathématiques; texte plutôt explicatif ou encore consignes figurant dans les textes de sciences. Les textes à lire seront tirés des autres disciplines (histoire, géographie, sciences, mathématiques) et d'une longueur adéquate pour pouvoir faire prendre conscience aux élèves de la structure, des difficultés, du vocabulaire et des particularités des textes portant sur celles-ci.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

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

ACCEPTABLE	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève manifeste sa compréhension de textes de différentes disciplines et est capable de verbaliser ses difficultés de compréhension le cas échéant. Il repère les mots nouveaux et le vocabulaire propre à la discipline et est capable d'en trouver le sens. Il interprète les images ou les graphiques qui accompagnent le texte ou inversement. Il utilise certaines stratégies de compréhension pour arriver à comprendre divers textes.	L'élève manifeste sa compréhension de textes tirés de différentes disciplines et est capable de verbaliser ses difficultés de compréhension le cas échéant. Il repère les mots nouveaux et le vocabulaire propre à la discipline et est capable d'en expliquer le sens et de le réutiliser. Il repère la structure de divers types de textes. Il interprète correctement les images ou les graphiques qui accompagnent les textes ou inversement. Il utilise des stratégies de compréhension appropriées pour arriver à comprendre divers textes.	L'élève manifeste sa compréhension de textes tirés de différentes disciplines et est capable de verbaliser ses difficultés de compréhension le cas échéant. Il repère les mots nouveaux et le vocabulaire propre à la discipline et est capable d'en expliquer le sens et de le réutiliser. Il interprète correctement les images ou les graphiques qui accompagnent les textes ou inversement. Il repère la structure de divers types de textes. Il utilise des stratégies de compréhension appropriées pour arriver à comprendre des textes et justifie l'utilisation de celles-ci.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : faire part de ses réussites et de ses difficultés;

HG2 : utiliser une gamme de stratégies de lecture;

HG3 : discuter de l'efficacité de ses stratégies de compréhension en lecture;

HG4 : organiser l'information (schéma, organisateur graphique).

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : différencier les textes informatifs, narratifs et descriptifs;

HC2 : manifester sa compréhension du rapport texte/image;

HC3 : préciser le rôle des éléments visuels (titre, surtitres, sous-titres, intertitres, puces, caractères gras, etc.);

HC4 : distinguer entre un document authentique et un document rédigé pour les besoins du manuel;

HC5 : identifier les sources des documents.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : préciser le rôle des marqueurs de relation;

HL2 : indiquer les noms représentés par les pronoms;

HL3 : percevoir les nuances apportées par le recours aux temps et aux modes verbaux;

HL4 : identifier le rôle des verbes impersonnels;

HL5 : identifier le sens de certains préfixes et suffixes;

HL6 : relever et réutiliser le vocabulaire propre à une matière.

5. Contextes signifiants

Préparer des projets interdisciplinaires qui nécessitent la consultation de plusieurs textes et qui invitent aussi à la concertation entre collègues de différentes matières (ex. : l'exposciences, les Fêtes du patrimoine).

6. Suggestions d'activités

- a) Au début de l'année, afin que les élèves puissent en profiter pleinement, lire, de façon interactive avec ses élèves, au moins un texte de chaque discipline dans le but de les aider à mieux saisir la structure des textes et de développer les stratégies nécessaires à la bonne compréhension de ce type de texte;
- b) Par l'observation, sensibiliser les élèves aux différents types de textes que l'on peut retrouver dans Internet ou sous forme papier;
- c) Permettre à certains élèves de faire des exposés sur des sujets scientifiques ou autres dans le cours de français ou encore, évaluer la qualité de la langue (syntaxe, cohérence, clarté) d'un travail oral ou écrit dans une autre discipline;
- d) Enseigner de façon explicite des stratégies de lecture aux élèves (préparation à la lecture, organisateur graphique, etc.);
- e) Inviter les élèves à partager leurs stratégies de lecture afin d'en faire bénéficier tous les élèves de la salle de classe.

7. Ressources

- a) Les différents manuels mis à la disposition des élèves;
- b) Le site www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/fran/sec/prg_etudes/index.html propose des stratégies de lecture;
- c) Le site http://www.ccdmd.qc.ca/fr/franc/exercices_lecture.html?sect=Exercices propose de nombreux exercices pouvant aider les élèves.

Objet d'apprentissage ESSENTIEL en production orale (PO)
RÉSUMÉ (COMPTE RENDU)

6.5 RÉSUMÉ (COMPTE RENDU)

Objet d'apprentissage ESSENTIEL Production orale

1. Description

En contexte scolaire ou extrascolaire, le résumé ou le compte rendu met en œuvre plusieurs aptitudes fondamentales essentielles dans les autres matières et dans la vie en général. Le résumé sert surtout le texte alors que le compte rendu permet de livrer l'essentiel d'une activité, d'une sortie ou d'une démarche.

Un résumé ou un compte rendu de qualité exige une bonne compréhension, la capacité de resituer le contexte de l'activité ou de l'expérience, et celle de présenter de façon synthétique le déroulement général de l'activité ou de l'expérience. L'auteur d'un résumé ou d'un compte rendu distingue l'essentiel de l'accessoire, il reflète fidèlement les divers éléments du texte ou rend compte fidèlement des moments ou étapes principales de l'activité originale. Le résumé ou le compte rendu peut, dans certains cas, constituer une étape intermédiaire dans le cadre d'un projet. Dans d'autres cas, il sert à communiquer un produit fini.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

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

ACCEPTABLE	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève résume ou rend compte, à l'oral, des événements, des incidents ou encore des manifestations culturelles (films, pièces de théâtre, romans) en retenant ce qui est le plus important. Il utilise un vocabulaire précis et varié. Il respecte la structure syntaxique de la langue française.	L'élève résume ou rend compte, spontanément, à l'oral, des événements, des incidents ou encore des manifestations culturelles (films, pièces de théâtre, romans) en retenant ce qui est le plus important et en le présentant de façon claire et ordonnée. Il utilise un vocabulaire précis et varié. Il respecte la structure syntaxique de la langue française. Il emploie les éléments prosodiques appropriés afin de capter et de retenir l'attention de son auditoire.	L'élève résume ou rend compte, spontanément, à l'oral, des événements, des incidents ou encore des manifestations culturelles (films, pièces de théâtre, romans) en retenant ce qui est le plus important et en le présentant de façon claire, ordonnée et percutante. Il utilise un vocabulaire riche, précis et varié. Il respecte la structure syntaxique de la langue française. Il tient compte des destinataires et 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 : articuler sa pensée de façon claire et concise.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : déterminer les idées principales et secondaires;

HC2 : distinguer l'essentiel de l'accessoire;

HC3 : assurer la cohérence et l'objectivité;

HC4 : organiser les informations de sorte à ce qu'elles respectent l'ordre dans lequel elles ont été présentées;

HC5 : employer les éléments prosodiques propres à soutenir son propos et à maintenir l'intérêt (ton, volume, débit, spontanéité).

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : utiliser les marqueurs de relation pour bien marquer la logique de son propos;

HL2 : employer les synonymes pour éviter la répétition à l'intérieur de son résumé ou de son compte rendu;

HL3 : utiliser les termes génériques pour remplacer une énumération ou la répétition;

HL4 : choisir le ton approprié à son propos.

5. Contextes signifiants

- a) Résumer les étapes d'un travail d'équipe, la démarche d'un groupe de travail, les activités d'un comité parascolaire;
- b) Inviter les élèves à utiliser les techniques du résumé afin de manifester leur compréhension des textes courants lus en salle de classe;
- c) Résumer ou faire un compte rendu oral des textes littéraires travaillés en salle de classe;
- d) Résumer une légende qui a été racontée par une personne âgée de l'entourage (grand-père, oncle, tante, etc.);

- e) Résumer une activité vécue en salle de classe ou à l'école, une sortie, etc.;
- f) Dans le cadre d'une table ronde sur le roman, inviter les élèves à utiliser le résumé afin de parler de l'œuvre lue.

6. Suggestions d'activités

- a) Faire résumer une manifestation culturelle à laquelle les élèves ont assisté (pièce de théâtre, spectacle, etc.);
- b) Résumer la visite d'un conférencier;
- c) Résumer les directives données par l'enseignant à l'occasion d'une activité ou d'une sortie.

7. Ressources

- a) Tous les textes ou toutes les activités en salle de classe sont prétextes au résumé ou au compte rendu oral;
- b) Préfontaine, Clémence, Monique Lebrun et Martine Nachbauer, *Pour une expression orale de qualité*, Montréal, Éditions Logiques, 1998, 254 p. Ouvrage pédagogique axé sur les caractéristiques de l'expression orale et qui propose, entre autres, des exercices à faire en salle de classe avec les élèves;
- c) Miyata, Cathy, *L'Art de communiquer oralement : jeux et exercices d'expression orale*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2004.

Objet d'apprentissage ESSENTIEL en production orale (PO)
ANNONCE PUBLICITAIRE

6.6 ANNONCE PUBLICITAIRE

Objet d'apprentissage ESSENTIEL Production orale

1. Description

L'annonce publicitaire est un texte bref et percutant, cherchant à convaincre une clientèle ciblée de la valeur du produit, de l'événement ou de l'idée dont elle fait la promotion. L'annonce publicitaire se retrouve sous forme variée et dans la plupart des lieux fréquentés quotidiennement. De la maison à l'école, du gymnase au travail, la publicité est partout et occupe, de façon consciente ou non, une grande partie de notre vie.

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	ATTENDU	SUPÉRIEUR
À l'oral, l'élève produit une annonce publicitaire à destination de ses pairs. Il s'exprime dans une langue correcte. Il emploie quelques éléments prosodiques et des supports pertinents afin d'intéresser son auditoire.	À l'oral, l'élève produit une annonce publicitaire à destination de ses pairs et choisit un ton, un volume de voix, un débit et des intonations qui lui permettent de livrer un message clair, enthousiaste et percutant. Il choisit des supports pertinents pour soutenir sa présentation et intéresser son auditoire. Il s'exprime dans une langue appropriée et emploie un vocabulaire expressif afin de mettre en valeur le produit ciblé.	À l'oral, l'élève produit une annonce publicitaire à destination de ses pairs. Il emprunte des éléments prosodiques qui lui permettent de s'exprimer avec dynamisme et naturel et de livrer un message clair, enthousiaste et percutant. Il choisit des supports pertinents pour soutenir sa présentation et intéresser son auditoire. Il s'exprime dans une langue soignée et emploie un vocabulaire imagé et expressif.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : travailler en équipe;

HG2 : utiliser les techniques de l'information et de la communication à des fins de recherche et de production;

HG3 : exercer son jugement critique ainsi que son appréciation devant diverses formes de publicité;

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

HG5 : faire valoir ses droits et jouer un rôle actif au sein de sa communauté.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : préciser l'intention de communication (défendre une cause, sensibiliser, promouvoir un produit);

HC2 : choisir une approche appropriée à l'intention de communication (narrative, descriptive, didactique, etc.);

HC3 : tenir compte du public ciblé;

HC4 : varier les types d'arguments (témoignages, citations, références à des personnes connues);

HC5 : utiliser des arguments convaincants;

HC6 : exploiter le rapport texte/image;

HC7 : utiliser avantageusement les éléments de mise en scène/de mise en page;

HC8 : utiliser avantageusement les éléments prosodiques (ton, débit, volume de la voix) pour piquer la curiosité et maintenir l'intérêt.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : choisir la variété de langue appropriée à son sujet et au public ciblé;

HL2 : utiliser avantageusement les homophones, les synonymes pour créer des jeux de mots ou des slogans accrocheurs;

HL3 : employer un vocabulaire expressif pour mettre le produit en valeur;

HL4 : utiliser les procédés linguistiques (l'exclamation, l'interrogation, l'interpellation, le ton, la phrase elliptique, les verbes d'action, les verbes à l'impératif, les adjectifs qualificatifs) ainsi que les figures de style (comparaison, métaphore, antithèse, énumération, répétition, ellipse, inversion, apostrophe, onomatopée, personnification) à bon escient.

5. Contextes signifiants

- a) Inventer un nouveau produit à partir d'un produit déjà existant ou un produit tout à fait original et préparer une annonce publicitaire à l'oral ou à l'écrit qui sera présentée aux autres élèves.
- b) Dans le cadre d'une campagne de sensibilisation à l'école, préparer des annonces publicitaires qui s'adresseront aux élèves (dire non à la cigarette, aux drogues, dénoncer l'intimidation, sensibiliser les élèves aux œuvres caritatives, etc.) et qui pourront être présentées dans une brochure.
- c) Préparer l'annonce publicitaire d'une activité qui aura lieu à l'école (Journée internationale du livre le 23 avril, soirée de contes ou de poésie, activités du carnaval, etc.) et qui invite les parents à assister aux activités.
- d) Faire une recherche sur les organismes qui s'affichent uniquement en anglais dans la région. Rencontrer les commerçants et leur proposer de rédiger une annonce publicitaire en français qu'ils pourront afficher dans leur commerce.

6. Suggestions d'activités

- a) Inviter les élèves à partager avec leurs pairs leurs publicités préférées.
- b) Travailler les jeux de mots, les slogans, les logos, les expressions, certaines connotations, etc.
- c) Présenter quelques annonces publicitaires en cachant le texte et le nom du produit. Faire deviner aux élèves de quel produit il s'agit. Expliquer son choix et les indices qui ont permis de faire certaines inférences, de tirer certaines conclusions.
- d) Inviter en classe une personne qui travaille dans le domaine de la publicité.
- e) Discuter avec les élèves de ce qui caractérise la publicité de notre époque ou de notre pays et les inviter à faire des liens ou à comparer avec les publicités d'avant ou d'ailleurs.
- f) En dyade, inviter les élèves à expliquer les étapes de réalisation de leur publicité à l'oral ou à l'écrit.
- g) Débattre des limites des procédés utilisés par les publicitaires et des balises éthiques à respecter.
- h) Offrir ses services au comité de publicité de l'école (journal, radio scolaire, campagne électorale, etc.).
- i) Participer aux divers concours de slogans et d'affiches lancés par une variété d'organismes (Semaine provinciale de la fierté française, fête du Canada, fête du Nouveau-Brunswick, etc.).

7. Ressources

- a) Les annonces publicitaires présentées à la télévision, à la radio, sur les panneaux réclame.
- b) Les annonces publicitaires des journaux et revues, des circulaires, des objets qui nous entourent, etc.
- c) Les annonces publicitaires dans Internet.
- d) ALBERT, Anne et Annick Vanbrugghe, *Solstice*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1996, p. 301 à 310 qui proposent des activités autour de l'annonce publicitaire.

**Objet d'apprentissage ESSENTIEL en compréhension orale
(CO)
CONTE ou LÉGENDE**

6.7 CONTE ou LÉGENDE

Objet d'apprentissage ESSENTIEL Compréhension orale

1. Description

Le conte et la légende sont des textes à dominante narrative. Souvent l'écho d'un patrimoine familial et culturel et traditionnellement d'origine populaire, le conte et la légende sont à la fois simples et riches.

Le conte, issu de la tradition orale, présente un univers très souvent merveilleux. Il met en scène des personnages dotés de pouvoirs magiques ou surnaturels qui doivent effectuer une mission ou un projet. C'est un récit bref qui étonne par sa simplicité, le caractère conventionnel des situations et des personnages et la symbolique du contenu. Certains contes de différents pays semblent puiser dans une même source et restent vivants encore aujourd'hui à travers les nombreuses réécritures et les nouvelles versions qu'ils adoptent.

La légende, contrairement au conte, s'appuie parfois sur des faits historiques ou des personnages réels ou tente de fournir une explication à des phénomènes naturels. Issu d'un patrimoine universel, c'est un récit qui renseigne sur les croyances et les mœurs de la société traditionnelle et dans lequel peuvent apparaître des éléments fantastiques. Elle est, elle aussi, tirée de la tradition orale et respecte une structure qui s'apparente à celle du conte.

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	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève écoute plusieurs contes ou plusieurs légendes. Il dégage certains des moyens mis en œuvre par l'auteur, le narrateur ou le conteur pour construire son récit et faire vivre des personnages. Il manifeste sa compréhension des éléments explicites et de quelques éléments implicites des textes entendus en résumant l'histoire à la suite de questions de compréhension. Il relève certains éléments prosodiques et linguistiques utilisés pour susciter l'intérêt.	L'élève écoute plusieurs contes ou plusieurs légendes. Il dégage les différents moyens mis en œuvre par l'auteur, le narrateur ou le conteur pour construire son récit et faire vivre des personnages. Il manifeste sa compréhension, tant des éléments implicites qu'explicites des textes entendus en résumant l'histoire de façon autonome, à l'oral. Il apprécie les éléments prosodiques, linguistiques et esthétiques utilisés pour susciter l'intérêt et témoigne de son interprétation personnelle des textes.	L'élève écoute plusieurs contes ou plusieurs légendes. Il dégage les différents moyens mis en œuvre par l'auteur, le narrateur ou le conteur pour construire son récit et faire vivre des personnages. Il manifeste sa compréhension, tant des éléments implicites qu'explicites des textes entendus en résumant et en commentant l'histoire et en faisant des liens avec d'autres œuvres qu'il connaît. Il apprécie les éléments prosodiques, linguistiques et esthétiques utilisés pour susciter l'intérêt et témoigne de son interprétation personnelle des textes entendus ainsi que de leur valeur esthétique et littéraire.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : consulter des recueils, des anthologies ainsi que des sites Internet pour trouver des contes et des légendes de son patrimoine culturel et de la grande francophonie;

HG2 : travailler en équipe;

HG3 : discerner entre ce qui est un fait et un élément de fiction;

HG4 : exprimer 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 les éléments du schéma narratif (situation initiale, événement perturbateur, péripéties, situation finale);

HC2 : identifier les éléments du schéma actanciel (sujet, objet, destinataire, adjuvant, opposant);

HC3 : distinguer les éléments propres au conte ou à la légende;

HC4 : distinguer le merveilleux du fantastique et de la vraisemblance;

HC5 : percevoir le point de vue narratif;

HC6 : relever les parties dialoguées;

HC7 : relever les indications spatiotemporelles;

HC8 : découvrir la morale;

HC9 : distinguer les traits servant à caractériser les personnages;

HC10 : déceler les valeurs des personnages;

HC11 : identifier les thèmes;

HC12 : justifier les variétés de langue;

HC13 : préciser le ton utilisé dans le discours;

HC14 : évaluer le rôle des stéréotypes employés;

HC15 : inférer des données implicites;

HC16 : discerner le rôle des éléments prosodiques (le ton de la voix, le débit, le rythme, les marques d'énonciation telles que mes chers amis..., c'est pour vous dire que..., etc.) dans le conte rapporté à l'oral.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : ressortir et justifier les temps du passé utilisés pour raconter;

HL2 : relever les principales figures de style (comparaison, métaphore, antithèse, énumération, répétition, ellipse, inversion, apostrophe, onomatopée, personnification);

HL3 : repérer les adjectifs qualificatifs (mélioratifs, péjoratifs, comparatifs, superlatifs).

5. Contextes signifiants

- 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) Présenter l'adaptation cinématographique d'un conte lu en classe et demander aux élèves de comparer les versions ou d'en faire la critique à l'oral.

6. Suggestions d'activités

- a) Inviter un conteur ou un écrivain en classe soit pour raconter, soit pour parler du processus d'écriture.
- b) Faire lire des romans inspirés de contes classiques et étudier les similitudes et les différences entre les deux versions (par exemple, *Là où la mer commence* de Dominique Demers et *Annabel et la Bête*).
- c) 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.
- d) Dresser « le palmarès » des contes disponibles à la bibliothèque de l'école.
- e) Monter une exposition de tableaux inspirés de contes acadiens.
- f) Faire une recherche à partir des sources communes à plusieurs contes et à leurs variations.

- g) Mener une recherche pour distinguer les faits de la fiction d'un personnage légendaire tels Gros Jean Doiron, Alexis le Trotteur, Hercule, Le Roi Arthur, La Corriveau, Long John Silver, Barbe Bleue, Jean Batailleur, Cy à Mateur, Ti-Jean, Malobiannah, etc.

7. Ressources

- a) La collection « Mille ans de contes » aux Éditions Milan qui répertorie de nombreux contes sous différents thèmes;
- b) Voir le manuel *Textes et contextes* qui contient plusieurs contes et légendes;
- c) Anselme Chiasson, Melvin Gallant, Gerald Thomas, Jean-Claude Dupont qui ont rédigé ou recueilli des contes et des légendes des provinces de l'Atlantique et d'ailleurs;
- d) Les recueils de contes de Charles Perrault, de Jacob et Wilhelm Grimm, *Les contes des milles et une nuits*, etc. disponibles dans plusieurs collections;
- e) Les recueils de contes de Marius Barbeau (*Criquette est pris et autres contes; Morvette et Poisson d'or et autres contes; L'oiseau d'Eurémus et autres contes*);
- f) *Sur les ailes de l'imaginaire et À l'écran de ton imaginaire*, Collection Contacts 9^e, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques;
- g) Nombreux contes et légendes à lire en ligne
<http://collections.ic.qc.ca/matawinie/contespr.htm>;
- h) www.livresouverts.qc.ca;
- i) www.ccdmd.qc.ca/fr;
- j) Bourdeau, Michèle, Raymond Houle et Guy Lusignan, *Signatures Français 3^e secondaire*, Saint-Laurent, Éditions du Renouveau pédagogique, 1999, p. 458 à 477 (stratégies de lecture, de coopération et de révision);
- k) Guérette, Charlotte et Sylvie Blanchet, *Vivre le conte dans sa classe. Pistes de découverte et exploitations pédagogiques*, Montréal, Éditions Hurtubise, 2003, 222 p. propose de découvrir le conte et son exploitation en salle de classe et présente aussi les schémas narratif et actanciel;
- l) De Koninck, Godelieve, *Lire et écrire au secondaire : un défi signifiant*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005.

7. OBJETS D'APPRENTISSAGE FACULTATIFS EN 9^e ANNÉE

Écriture	Lecture	Communication orale	
PÉ	CÉ	PO	CO
<ul style="list-style-type: none"> • Annonce publicitaire (C)* • Brochure d'information (C) • Fait divers (C)* 	<ul style="list-style-type: none"> • Consigne (C) 	<ul style="list-style-type: none"> • Conte ou légende (L) • Récit oral (L) • Entrevue (C) 	<ul style="list-style-type: none"> • Consigne (C)

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)
ANNONCE PUBLICITAIRE

7.1 ANNONCE PUBLICITAIRE

Objet d'apprentissage FACULTATIF Production écrite

1. Description

L'annonce publicitaire est un texte bref et percutant, cherchant à convaincre une clientèle ciblée de la valeur du produit, de l'événement ou de l'idée dont elle fait la promotion. L'annonce publicitaire se retrouve sous forme variée et dans la plupart des lieux fréquentés quotidiennement. De la maison à l'école, du gymnase au travail, la publicité est partout et occupe, de façon consciente ou non, une grande partie de notre vie.

Compte tenu des caractéristiques de ce genre de texte, le nombre de mots suggéré habituellement peut être adapté.

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	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève rédige une annonce publicitaire en tenant compte d'un public ciblé. Il présente son produit et en vante les mérites. Il utilise un vocabulaire correct. Il respecte le code grammatical et la structure de la langue française.	L'élève rédige une annonce publicitaire en tenant compte d'un public ciblé. Il utilise quelques procédés linguistiques et quelques arguments afin de présenter le produit et de convaincre le public visé. Il utilise un vocabulaire précis et imagé. Il respecte le code grammatical et la structure syntaxique de la langue française.	L'élève rédige une annonce publicitaire en tenant compte d'un public ciblé. Il utilise une argumentation diversifiée et des procédés linguistiques variés afin de présenter le produit et de convaincre le public visé. Il utilise un vocabulaire riche, précis et imagé. Il respecte le code grammatical et la structure de la langue française.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : travailler en équipe;

HG2 : utiliser les techniques de l'information et de la communication à des fins de recherche et de production;

HG3 : exercer son jugement critique ainsi que son appréciation devant diverses formes de publicité;

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

HG5 : faire valoir ses droits et jouer un rôle actif au sein de sa communauté.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : préciser l'intention de communication (défendre une cause, sensibiliser, promouvoir un produit);

HC2 : choisir une approche appropriée à l'intention de communication (narrative, descriptive, didactique, etc.);

HC3 : tenir compte du public ciblé;

HC4 : varier les types d'arguments (citations, références à des personnes connues);

HC5 : utiliser des arguments convaincants;

HC6 : exploiter le rapport texte/image;

HC7 : utiliser avantageusement les éléments de mise en page.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : choisir la variété de langue appropriée à son sujet et au public ciblé;

HL2 : utiliser avantageusement les homophones, les synonymes pour créer des jeux de mots ou des slogans accrocheurs;

HL3 : employer un vocabulaire expressif pour mettre le produit en valeur;

HL4 : utiliser les procédés linguistiques (l'exclamation, l'interrogation, l'interpellation, le ton, la phrase elliptique, les verbes d'action, les verbes à l'impératif, les adjectifs qualificatifs) ainsi que les figures de style (comparaison, métaphore, antithèse, énumération, répétition, ellipse, inversion, apostrophe, onomatopée, personnification) à bon escient.

5. Contextes signifiants

- a) Inventer un nouveau produit à partir d'un produit déjà existant ou un produit tout à fait original et préparer une annonce publicitaire à l'oral ou à l'écrit qui sera présentée aux autres élèves.
- b) Dans le cadre d'une campagne de sensibilisation à l'école, préparer des annonces publicitaires qui s'adresseront aux élèves (dire non à la cigarette, aux drogues, dénoncer l'intimidation, sensibiliser les élèves aux œuvres caritatives, etc.) et qui pourront être présentées dans une brochure.
- c) Préparer l'annonce publicitaire d'une activité qui aura lieu à l'école (Journée internationale du livre le 23 avril, soirée de contes ou de poésie, activités du carnaval, etc.) et qui invite les parents à assister aux activités.
- d) Faire une recherche sur les organismes qui s'affichent uniquement en anglais dans la région. Rencontrer les commerçants et leur proposer de rédiger une annonce publicitaire en français qu'ils pourront afficher dans leur commerce.

6. Suggestions d'activités

- a) Inviter les élèves à partager avec leurs pairs leurs publicités préférées.
- b) Travailler les jeux de mots, les slogans, les logos, les expressions, certaines connotations, etc.
- c) Présenter quelques annonces publicitaires en cachant le texte et le nom du produit. Faire deviner aux élèves de quel produit il s'agit. Expliquer son choix et les indices qui ont permis de faire certaines inférences, de tirer certaines conclusions.
- d) Inviter en classe une personne qui travaille dans le domaine de la publicité.
- e) Discuter avec les élèves de ce qui caractérise la publicité de notre époque ou de notre pays et les inviter à faire des liens ou à comparer avec les publicités d'avant ou d'ailleurs.
- f) En dyade, inviter les élèves à expliquer les étapes de réalisation de leur publicité à l'oral ou à l'écrit.
- g) Débattre des limites des procédés utilisés par les publicitaires et des balises éthiques à respecter.
- h) Offrir ses services au comité de publicité de l'école (journal, radio scolaire, campagne électorale, etc.).
- i) Participer aux divers concours de slogans et d'affiches lancés par une variété d'organismes (Semaine provinciale de la fierté française, fête du Canada, fête du Nouveau-Brunswick, etc.).

7. Ressources

- a) Les annonces publicitaires présentées à la télévision, à la radio, sur les panneaux réclame.
- b) Les annonces publicitaires des journaux et revues, des circulaires, des objets qui nous entourent, etc.
- c) Les annonces publicitaires dans Internet.
- d) ALBERT, Anne et Annick Vanbrugghe, *Solstice*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1996, p. 301 à 310 qui proposent des activités autour de l'annonce publicitaire.

Objet d'apprentissage FACULTATIF en production écrite (PÉ)
BROCHURE D'INFORMATION

7.2 BROCHURE D'INFORMATION

Objet d'apprentissage FACULTATIF Production écrite

1. Description

La brochure d'information, qu'on retrouve aussi sous la forme de dépliant ou de feuillet, informe un destinataire sur des services offerts, des directives à suivre ou encore fournit simplement des renseignements utiles à connaître. Toutefois, elle va parfois au-delà de la simple livraison d'information en faisant valoir les bienfaits d'une habitude à adopter, en assurant la promotion d'une activité ou en invitant le destinataire à faire des choix éclairés. Souvent conçu dans un style concis et direct, cet objet emprunte des formats variés et contient des renseignements (conseils, activités, horaire, itinéraire, etc.) qui servent à informer un public cible. La brochure d'information est disponible partout : à l'école, auprès d'organismes ou d'établissements de la région et même dans Internet.

La brochure, le dépliant ou le feuillet rédigé par l'élève mettra avant tout l'accent sur une information précise et concise et des éléments para textuels (titre, sous-titres, intertitres, etc.) qui facilitent la lecture.

L'élève de 9^e année devrait pouvoir écrire une brochure d'information de 250 mots. Le nombre de mots peut varier pour ce type de texte en particulier.

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 **comprendre une information nouvelle** ou la **transmettre** avec clarté et cohérence.

ACCEPTABLE	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève rédige une brochure d'information sur un sujet de son choix approuvé par l'enseignant. Il choisit l'information en tenant compte du destinataire. Il respecte la plupart des caractéristiques propres à la brochure d'information. Il choisit des illustrations. Il rédige son texte dans une langue correcte. Il respecte le code grammatical et la structure syntaxique de la langue française.	L'élève rédige une brochure d'information sur un sujet de son choix approuvé par l'enseignant. Il choisit l'information en tenant compte du destinataire. Il respecte les caractéristiques propres à la brochure d'information et rédige un texte cohérent dans une langue correcte. Il dispose son information de façon à faciliter la lecture de son texte. Il choisit des illustrations appropriées pour accompagner son texte. Il utilise un vocabulaire précis. Il respecte le code grammatical et la structure syntaxique de la langue française.	L'élève rédige une brochure d'information sur un sujet de son choix approuvé par l'enseignant. Il choisit l'information en tenant compte du destinataire. Il respecte les caractéristiques propres à la brochure d'information et rédige un texte cohérent et percutant dans une langue soignée. Il dispose son information de façon à faciliter la lecture de son texte. Il choisit des illustrations qui enrichissent son texte. Il utilise un vocabulaire riche et varié. Il respecte toujours le code grammatical et la structure syntaxique de la langue française.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : consulter à bon escient des ouvrages de référence;

HG2 : recourir à des ressources, à des gens, à des organismes, à des outils technologiques afin de collecter l'information dont il a besoin;

HG3 : utiliser les technologies de l'information et de la communication à des fins de recherche et de production;

HG4 : prendre des notes de façon efficace;

HG5 : organiser l'information;

HG6 : synthétiser l'information;

HG7 : formuler de l'information de façon concise;

HG8 : travailler efficacement en équipe;

HG9 : s'autoévaluer et porter un regard critique sur ses productions;

HG10 : critiquer de façon constructive les brochures disponibles et celles rédigées par ses pairs;

HG11 : respecter les politiques de publication.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : cerner l'intention principale de la brochure et la rendre évidente;

HC2 : diviser son texte en segments clairs et logiques et les accompagner de titres, sous-titres et intertitres facilitant la lecture;

HC3 : choisir le type de formulation approprié (l'énumération, la nominalisation, par puces, etc.) et demeurer constant;

HC4 : créer une page de couverture dont le message et la mise en page captent et retiennent l'attention;

HC5 : retenir l'information synthétisée, succincte, percutante;

HC6 : adapter le contenu et le style de la brochure au public visé;

HC7 : tenir compte de la relation texte/image et justifier ses choix.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : identifier et utiliser les principales caractéristiques du texte à visée informative (les pronoms de la 3^e personne, le vocabulaire neutre, les phrases déclaratives, l'absence d'indices traduisant le point de vue de l'émetteur, etc.);

HL2 : identifier et utiliser les principales caractéristiques du texte à visée expressive (les pronoms de la 1^{re} et de la 2^e personne, les adjectifs appréciatifs et dépréciatifs, le vocabulaire expressif, la présence d'indices traduisant le point de vue de l'émetteur, l'emploi de certains adverbes (malheureusement, peut-être, etc.);

HL3 : utiliser des techniques de persuasion (des mots et des expressions à valeur méliorative, des formules incitatives, la ponctuation);

HL4 : utiliser les verbes aux modes impératif et infinitif;

HL5 : utiliser la nominalisation;

HL6 : employer l'ellipse;

HL7 : maîtriser l'emploi du présent généralisé (présent intemporel).

5. Contextes signifiants

- a) En collaboration avec le personnel du Service aux élèves ou l'enseignant du cours de Formation personnelle et sociale, rédiger une brochure d'information destinée à informer les élèves de l'école sur un sujet touchant la santé et le mieux-être des adolescents (nutrition, tabagisme, gestion du stress, etc.).
- b) Rédiger, pour les élèves de l'école, une brochure d'information présentant un événement culturel qui se déroule à l'école ou dans la communauté.
- c) En collaboration avec l'enseignant de sciences, de technologie ou d'éducation physique, rédiger une brochure d'information destinée à informer les élèves des consignes de sécurité à suivre dans un laboratoire de sciences, au cours de technologie ou lorsque l'on pratique un sport.
- d) Rédiger une brochure d'information destinée à informer les visiteurs des attraits touristiques de la région.

6. Suggestions d'activités

- a) Demander aux élèves de se procurer des brochures dans différents endroits de la région et d'en faire ressortir les sujets, les caractéristiques, les particularités, etc.
- b) Choisir un texte informatif ou explicatif et demander aux élèves de le modifier afin d'en faire une brochure d'information qui accroche davantage le destinataire.
- c) Inviter les élèves à jouer avec les titres, à inventer des slogans ou une formule incitative, à imaginer des jeux de mots.
- d) Faire rédiger une brochure d'information humoristique sur l'école ou le milieu.
- e) Faire rédiger une brochure d'information en mariant un ton neutre et sérieux à un thème loufoque.
- f) Faire rédiger une brochure qui présente les services offerts à l'école et qui peut être offerte aux nouveaux élèves à l'école.

7. Ressources

- a) Les nombreuses brochures d'information offertes à l'école, dans les différents établissements de la région et sur le Web sur des sujets variés;
- b) Un logiciel qui permet la mise en page d'une brochure d'information.

Objet d'apprentissage FACULTATIF en production écrite (PÉ)
FAIT DIVERS

7.3 FAIT DIVERS

Objet d'apprentissage FACULTATIF Production écrite

1. Description

Parmi la variété d'informations présentées dans les journaux et les médias, le fait divers sert à rapporter un incident ou un événement qui est souvent de moindre importance et de portée surtout locale. C'est une nouvelle brève qui a peu de conséquences sur le lecteur ou l'auditeur. Le fait divers peut informer et relater parfois des incidents tristes ou dramatiques, mais il peut aussi amuser et divertir en décrivant une situation cocasse ou insolite. Il ne doit pas être confondu avec le texte d'actualité qui décrit ou explique un événement, une situation ou une nouvelle réalité qui a une portée sociale.

L'élève de 9^e année devrait pouvoir écrire un fait divers de 250 mots. Le nombre de mots peut varier pour ce type de texte en particulier.

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 parfois succincte de faits ou d'événements et décrire fidèlement des personnes ou des lieux.

ACCEPTABLE	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève rédige un fait divers bref et facile à suivre. Son texte contient les informations essentielles. Le titre est accrocheur et l'événement décrit est présenté de façon objective. L'élève utilise un vocabulaire précis. Il respecte le code grammatical et la structure syntaxique de la langue française.	L'élève rédige un fait divers bref, concis et facile à suivre, pouvant être diffusé. Son texte contient les informations essentielles. Le titre est accrocheur et l'événement décrit, qui est surprenant ou intéressant, est présenté de façon objective à partir de sources fiables. L'élève utilise un vocabulaire précis. Il respecte le code grammatical et la structure syntaxique de la langue française.	L'élève rédige un fait divers bref, concis et facile à suivre, pouvant être diffusé. Son texte contient les informations essentielles. Le titre est accrocheur et l'événement décrit, qui est surprenant ou intéressant, est présenté de façon objective et soutenu de sources fiables. L'élève utilise un vocabulaire précis et riche. Il respecte le code grammatical et la structure syntaxique de la langue française.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : utiliser efficacement des moteurs de recherche, des sites Internet et différents médias (presse écrite, émissions de radio et de télévision francophones);

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

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : choisir les informations les plus pertinentes et qui répondent à Qui? Quoi? Où? Quand? Comment? Pourquoi?;

HC2 : tenir compte des destinataires;

HC3 : choisir le type d'événements relatés (dramatique, cocasse);

HC4 : retenir des sources fiables (crédibilité du texte);

HC5 : choisir un titre accrocheur;

HC6 : faire preuve d'objectivité;

HC7 : distinguer les idées principales des idées secondaires;

HC8 : être concis dans ses propos.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : choisir les indications spatiotemporelles appropriées (adverbes, marqueurs de temps, etc.);

HL2 : utiliser judicieusement les marqueurs de relation pour bien faire saisir la suite logique et chronologique des événements;

HL3 : utiliser judicieusement les adjectifs qualificatifs, les pronoms personnels et les pronoms relatifs pour bien cerner les principaux personnages impliqués;

HL4 : employer correctement les toponymes (les noms de lieux) et les gentilés (les noms des habitants d'un lieu);

HL5 : utiliser les prépositions appropriées devant les noms de lieu;

HL6 : faire appel aux synonymes pour éviter la répétition;

HL7 : employer, au besoin, le discours direct ou indirect;

HL8 : utiliser judicieusement les temps du passé et assurer la concordance des temps dans son texte.

5. Contextes signifiants

Rédiger des faits divers à partir de faits vécus ou d'histoires dont les élèves ont été témoins afin de les publier dans le journal de l'école.

6. Suggestions d'activités

- a) Proposer un travail collectif sur des coupures de journaux afin de cerner les caractéristiques d'un fait divers;
- b) Rapporter des faits divers cocasses et en faire un recueil ou les publier dans le journal de l'école;
- c) Comparer le fait divers et le texte journalistique d'actualité et faire ressortir les similarités et les particularités de chacun;
- d) Étoffer un fait divers afin de le transformer en texte journalistique d'actualité;
- e) À partir d'un titre accrocheur donné par l'enseignant, inventer un fait divers qui répondra à Qui? Quoi? Quand? Où? Comment? Pourquoi?;
- f) Discuter de certaines réalités culturelles d'ici ou d'ailleurs à partir de la lecture de faits divers;
- g) À partir d'une photo, faire inventer un fait divers.

7. Ressources

- a) Les quotidiens et les hebdomadaires de la région ou d'ailleurs;
- b) Les sites Internet des journaux;
- c) Le livre des records Guinness;
- d) ALBERT, Anne et Annick Vanbrugghe, *Solstice*, Moncton, Éditions d'Acadie, 1996, p. 259 à 262 proposent des faits divers tirés de La Presse, 100 ans d'actualités – 1884-1984.

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

7.4 CONSIGNE

Objet d'apprentissage FACULTATIF Compréhension écrite

1. Description

La consigne relève autant de la plus banale des actions quotidiennes (la recette de cuisine) que des gestes qui assurent notre sécurité (la manipulation d'un produit dangereux). En fait, elle est à la base de nombreuses activités du quotidien tant à l'école qu'à la maison et nous permet de mieux vivre en société. À l'école, les consignes sont omniprésentes. Elles servent à régler les comportements et à organiser les activités d'apprentissage.

La directive, le mode d'emploi, le règlement, la marche à suivre, la règle de jeu, les instructions, etc. sont autant d'exemples de ce que l'on considère comme des consignes.

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	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève manifeste sa compréhension de consignes lues en réagissant de façon appropriée à celles-ci. Il repère quelques marqueurs de relation, mais ne suit pas toujours l'ordre établi.	L'élève manifeste sa compréhension de consignes lues en réagissant de façon appropriée à celles-ci. Il repère les marqueurs de relation afin de suivre l'ordre établi. Il explicite le sens de certains mots ou expressions indispensables à la compréhension.	L'élève manifeste sa compréhension de consignes lues en réagissant de façon appropriée à celles-ci. Il repère les marqueurs de relation afin de suivre l'ordre établi. Il explicite le sens de certains mots ou expressions indispensables à la compréhension. Il est capable de reformuler oralement les consignes à destination d'un pair.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : reformuler des instructions ou des directions avec concision et clarté;

HG2 : réinvestir, dans les autres matières, les stratégies de compréhension des consignes.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : manifester sa compréhension en suivant les consignes données de façon appropriée;

HC2 : décrire avec clarté;

HC3 : établir un ordre logique au sein d'une séquence d'actions.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : identifier ou choisir les principaux marqueurs de relation qui indiquent clairement la succession des opérations;

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

HL3 : recourir à un vocabulaire juste afin de préciser sa pensée.

5. Contextes signifiants

- a) En début d'année scolaire, discuter du code de vie, établir et rédiger des consignes qui seront affichées en salle de classe;
- b) Rédiger, pour le secrétariat de l'école, des directives destinées à orienter les visiteurs à l'école;
- c) Dans le cadre de la Semaine de la francophonie, inventer un jeu de société, un rallye ou une chasse au trésor destinés aux élèves de l'école;
- d) Rédiger des consignes qui peuvent être affichées aux murs de l'école et qui invitent les élèves à récupérer, à recycler, à poser des gestes écologiques.

6. Suggestions d'activités

- a) Demander aux élèves d'apporter de la maison des directives ou des modes d'emploi. Vérifier la clarté du message et le choix du vocabulaire;
- b) Former des équipes de deux élèves et leur demander de se placer dos à dos. Un élève doit donner des consignes claires et précises afin que l'autre élève puisse les exécuter facilement;
- c) Inviter les élèves à faire un dessin, une figure géométrique à partir des consignes données par l'enseignant ou un élève. Comparer les dessins des élèves et discuter de l'importance de la clarté du message afin que tous comprennent le même message;

- d) Choisir un jeu de société que l'on connaît déjà et inventer de nouvelles règles de jeu (qui permettent d'ajouter un ou des joueurs, qui s'adaptent aux plus jeunes, etc.). Travailler le choix des verbes;
- e) Écrire des charades ou des devinettes et les partager avec les élèves de la classe;
- f) Préparer une recette (cours de Service alimentaire) ou partager ses recettes préférées;
- g) Expliquer un tour de magie ou un jeu de cartes;
- h) Expliquer à l'oral ou écrire les règles d'un jeu, d'un sport, la marche à suivre pour l'utilisation de certains outils technologiques (DVD, logiciel, etc.) et en vérifier la compréhension;
- i) Collaborer avec des collègues des autres matières afin qu'ils encouragent les élèves à formuler des consignes claires et concises (par exemple, dans l'explication de règles de jeux dans le cours d'éducation physique ou dans le cadre d'une expérimentation dans le cours de sciences);
- j) Élaborer un guide des stratégies d'apprentissage qui servira au travail en salle de classe (ex. : les étapes pour faire un résumé, des stratégies pour faciliter la compréhension en lecture, etc.);
- k) Se servir des manuels des autres matières pour travailler les consignes;
- l) Inviter les élèves à utiliser des représentations graphiques afin de mieux organiser leurs informations.

7. Ressources

- a) Les modes d'emploi, les recettes, les règles de jeu, les textes techniques et administratifs, etc. qui exigent la compréhension et l'exécution de consignes et que l'élève pourra apporter de la maison;
- b) Les manuels scolaires qui présentent des directives à suivre;
- c) L'agenda de l'élève;
- d) *Hissez les voiles*, Collection Voyages 9^e, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2000 propose des exemples et des activités sur la consigne, la directive, etc;
- e) Les nombreux dépliants ou guides disponibles à l'école, à la maison qui proposent des étapes à suivre;
- f) Alphabator, Éditions Avanta-Jeux. Jeu de lettres révolutionnaire pour les 9 à 99 ans;

g) « Vocabulon », jeu de société qui permet d'accroître son vocabulaire.

Objet d'apprentissage FACULTATIF en production orale (PO)
CONTE ou LÉGENDE

7.5 CONTE ou LÉGENDE

Objet d'apprentissage FACULTATIF Production orale

1. Description

Le conte et la légende sont des textes à dominante narrative. Souvent l'écho d'un patrimoine familial et culturel et traditionnellement d'origine populaire, le conte et la légende sont à la fois simples et riches.

Le conte, issu de la tradition orale, présente un univers très souvent merveilleux. Il met en scène des personnages dotés de pouvoirs magiques ou surnaturels qui doivent effectuer une mission ou un projet. C'est un récit bref qui étonne par sa simplicité, le caractère conventionnel des situations et des personnages et la symbolique du contenu. Certains contes de différents pays semblent puiser dans une même source et restent vivants encore aujourd'hui à travers les nombreuses réécritures et les nouvelles versions qu'ils adoptent.

La légende, contrairement au conte, s'appuie parfois sur des faits historiques ou des personnages réels ou tente de fournir une explication à des phénomènes naturels. Issu d'un patrimoine universel, c'est un récit qui renseigne sur les croyances et les mœurs de la société traditionnelle et dans lequel peuvent apparaître des éléments fantastiques. Elle est, elle aussi, tirée de la tradition orale et respecte une structure qui s'apparente à celle du conte.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

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

ACCEPTABLE	ATTENDU	SUPÉRIEUR
À l'oral, l'élève présente un conte ou une légende structurés et balisés de quelques marqueurs de relation. Il utilise une langue correcte. Il emploie certains éléments prosodiques afin d'intéresser son auditoire. L'élève choisit plutôt un vocabulaire usuel pour exprimer ses idées.	À l'oral, l'élève présente un conte ou une légende bien structurés et la progression est marquée par le choix de marqueurs de relation appropriés. Il s'exprime de façon claire et précise. Il utilise une langue correcte. Le ton, le débit, le volume de la voix qu'il adopte lui permettent de maintenir l'intérêt de son auditoire. L'élève choisit un vocabulaire précis et varié.	À l'oral, l'élève présente un conte ou une légende bien structurés et la progression est marquée par le choix de marqueurs de relation appropriés. Il s'exprime de façon claire et précise. L'élève utilise une langue correcte. Il emprunte des éléments prosodiques qui lui permettent de s'exprimer avec dynamisme et naturel et de maintenir l'intérêt de son auditoire. L'élève choisit un vocabulaire précis, varié et imagé. Il utilise des figures de styles pour enrichir son conte ou sa légende.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

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

HG2 : travailler en équipe;

HG3 : s'autoévaluer et porter un regard critique sur ses productions;

HG4 : contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant à l'oral et à l'écrit dans un français correct avec divers interlocuteurs;

HG5 : découvrir la valeur de son appartenance à la grande francophonie mondiale et profiter de ses bénéfices.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : préciser son intention de communication;

HC2 : déterminer le statut du narrateur et le respecter;

HC3 : tenir compte des destinataires;

HC4 : respecter le schéma narratif (situation initiale, événement perturbateur, péripéties, situation finale);

HC5 : respecter le schéma actanciel (sujet, objet, destinataire, adjuvant, opposant);

HC6 : respecter les caractéristiques du conte ou de la légende;

HC7 : créer et décrire des personnages, des lieux, des objets;

HC8 : créer des épreuves ou des obstacles qui dévoileront les réactions, les émotions ou les sentiments des personnages;

HC9 : créer des péripéties qui permettent d'assurer la progression et le suspense;

HC10 : insérer des parties dialoguées;

HC11 : inclure de façon explicite ou implicite une morale;

HC12 : développer un thème à travers les personnages décrits;

HC13 : employer, à l'oral, les éléments prosodiques propres à soutenir son propos et à maintenir l'intérêt (ton, volume, débit, spontanéité).

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : utiliser différents procédés linguistiques pour caractériser les personnages, les lieux et les objets (adjectifs qualificatifs mélioratifs, péjoratifs, comparatifs, superlatifs, propositions relatives, etc.);

HL2 : respecter la concordance des temps;

HL3 : varier les types de phrases;

HL4 : utiliser des indications spatiotemporelles;

HL5 : recourir à des figures de style pour rendre son discours plus vivant (comparaison, métaphore, antithèse, énumération, répétition, ellipse, inversion, apostrophe, onomatopée, personnification);

HL6 : utiliser un vocabulaire imagé;

HL7 : employer la ponctuation propre aux dialogues.

5. Contextes signifiants

- a) Rédiger des contes pour enfants, qu'on peut placer dans un site Internet, à l'intention des parents ou des gardiens et des gardiennes d'enfants;
- b) Rédiger une légende qui s'appuie sur des faits inexplicables ou des personnages hors de l'ordinaire issus de sa région en vue de les partager avec les élèves d'une autre région;
- c) Rédiger des contes merveilleux qu'on personnalisera et qu'on donnera aux enfants d'une garderie, d'une école primaire ou de la pédiatrie d'un hôpital;
- d) Préparer une veillée d'autrefois ou une soirée du conte pour les parents et les grands-parents. Inviter les parents et les grands-parents à en faire autant;
- e) Enregistrer des contes lus de façon expressive et les offrir à des enfants d'une garderie ou d'une école primaire ou les rendre disponibles à la bibliothèque locale.

6. Suggestions d'activités

- a) Choisir un conte ou une légende rédigés aux temps du passé et les faire récrire au présent (travailler les modes et les temps verbaux, la concordance des temps);
- b) Faire résumer un conte ou une légende en quelques phrases;
- c) Faire imaginer la suite d'un conte ou d'une légende dont on a tronqué la fin;
- d) Faire rédiger un conte ou une légende de son cru à partir de quelques éléments donnés (2 ou 3 personnages, un lieu peu défini, un objet, etc.);
- e) Faire écrire un conte, une légende ou une légende sous forme de bandes dessinées;
- f) Faire moderniser un conte classique dans lequel on gardera la même morale ou le même dénouement;
- g) Transformer un conte traditionnel en un conte contemporain acadien;
- h) Rédiger un conte à partir d'éléments provenant de contes classiques différents.

7. Ressources

- a) La collection « Mille ans de contes », Éditions Milan qui répertorie de nombreux contes sous différents thèmes;
- b) Dubé, Cécile, *Textes et contextes 3*, 2^e partie, Mondia, 1985;
- c) Les recueils de contes classiques de Charles Perrault, Hans Christian Andersen, Jacob et Wilhelm Grimm, *Les contes des mille et une nuits*, etc., disponibles dans plusieurs collections;
- d) Les contes acadiens de Melvin Gallant, d'Anselme Chiasson, d'Anne-Marie Sirois, de Catherine Jolicoeur;
- e) Berthelot, Alain, *Tout conte fait : une série de neuf contes et légendes du monde entier à lire et à écouter*, La mission française de coopération et d'action culturelle;
- f) Les recueils de contes de Marius Barbeau. (*Criquette est pris et autres contes; Morvette et Poisson d'or et autres contes; L'oiseau d'Eurémus et autres contes*);
- g) *À l'écran de ton imaginaire*, Collection Contacts 9^e, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2000;
- h) *Sur les ailes de l'imaginaire*, Collection Voyages 9^e, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2000;
- i) www.livresouverts.qc.ca;
- j) De Koninck, Godelieve, *Lire et écrire au secondaire : un défi signifiant*, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2005.

Objet d'apprentissage FACULTATIF en production orale (PO)
RÉCIT ORAL

7.6 RÉCIT ORAL

Objet d'apprentissage FACULTATIF Production orale

1. Description

Le récit oral est une courte présentation orale qui permet à l'élève de raconter une histoire et d'enchaîner une suite de péripéties tout en maintenant l'intérêt de l'auditoire. Il sert à développer la communication et l'imaginaire. Il peut être du domaine de l'improvisation ou être préparé à l'avance et présenté à la classe.

Le récit oral exige le respect des contraintes (temps, sujet) et une communication claire. De plus, l'exploitation de cet objet est essentielle puisqu'il permet de travailler certains éléments prosodiques.

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	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève présente un récit oral improvisé ou préparé et tient compte des destinataires. Il communique des informations. Son récit est structuré et balisé de quelques marqueurs de relation. Il s'exprime dans une langue correcte mais courante. Il emprunte certains éléments prosodiques afin d'intéresser son auditoire.	L'élève présente un récit oral improvisé ou préparé et tient compte des destinataires. Il communique des informations claires. Son récit est structuré et la progression est marquée par le choix de marqueurs de relation appropriés. Il choisit un vocabulaire précis et varié et utilise des figures de style pour enrichir son exposé. Il s'exprime dans une langue correcte. Il utilise les éléments prosodiques afin de maintenir l'intérêt de son auditoire.	L'élève présente un récit oral original et captivant et tient compte des destinataires. Il communique des informations claires. Son récit est structuré et la progression est marquée par le choix de marqueurs de relation appropriés. Il choisit un vocabulaire précis, varié et imagé. Il utilise des éléments prosodiques afin de maintenir l'intérêt de l'auditoire et il s'exprime avec dynamisme.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : communiquer efficacement avec ses pairs;

HG2 : utiliser les médias pour appuyer ou diffuser ses propos (TIC);

HG3 : articuler sa pensée avec clarté et précision.

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 : organiser ses idées de façon structurée;

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

HC5 : rendre son récit vivant en utilisant l'humour ou des éléments qui créent du suspense.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : utiliser correctement les temps verbaux afin de bien marquer la progression du récit oral;

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

HL3 : choisir un vocabulaire varié et précis;

HL4 : utiliser des expressions idiomatiques et des figures de style.

5. Contextes signifiants

Instaurer, en salle de classe ou parmi les classes de 9^e année, une ligue d'improvisation. Faire participer tous les élèves aux différents aspects de l'improvisation en les invitant à proposer des thèmes, à jouer et à juger la performance des joueurs.

6. Suggestions d'activités

- a) En équipe, à partir d'un thème ou de quelques mots au tableau, improviser une courte histoire;
- b) Créer une histoire en salle de classe à partir d'une introduction ou d'une situation initiale à laquelle chaque élève ajoute une phrase ou un court paragraphe;
- c) Jeu de la vérité ou du mensonge. Un élève formule trois phrases parmi lesquelles il y a deux vérités et un mensonge. La classe doit découvrir quelle histoire est fausse;
- d) Enregistrer une courte histoire. La réentendre pour pouvoir s'autoévaluer et choisir un aspect à travailler afin d'améliorer la communication orale.

7. Ressources

Miyata, Cathy, *L'Art de communiquer oralement : jeux et exercices d'expression orale*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2004.

Objet d'apprentissage FACULTATIF en production orale (PO)
ENTREVUE

7.7 ENTREVUE

Objet d'apprentissage FACULTATIF Production orale

1. Description

L'entrevue est un genre journalistique courant que l'on rencontre dans les médias tels que la radio, la télévision, les sites Internet et la presse écrite. De nombreux journaux et émissions pour jeunes présentent des entrevues avec des personnalités du monde des arts et spectacles, du sport, etc. Même si cet objet est travaillé dans sa dimension orale dans le présent programme, l'élève est invité à se familiariser avec des entrevues entendues dans les médias et lues dans certains journaux afin de les observer, de les comparer et de mieux en comprendre l'organisation. Dans l'entrevue réalisée par l'élève, il sera essentiel que celui-ci puisse faire ressortir, en peu de temps, le plus d'information pertinente possible, et ce, dans une langue correcte.

2. Profil de compétence

Résultat d'apprentissage général :

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

ACCEPTABLE	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève réalise une entrevue à l'intérieur ou à l'extérieur de la salle de classe sur un sujet de son choix, mais approuvé par l'enseignant. Il établit le climat de communication et présente son sujet et le but de son entrevue. Il respecte le schéma organisationnel, s'adapte à son interlocuteur et manifeste une certaine spontanéité en reformulant et en improvisant au besoin. Il pose des questions variées et fait les enchaînements nécessaires. Il transmet de l'information et réussit à maintenir l'intérêt de ses pairs en employant les éléments prosodiques appropriés. L'entrevue se déroule de façon assez naturelle, dans une langue correcte.	L'élève réalise une entrevue à l'intérieur ou à l'extérieur de la salle de classe sur un sujet de son choix, mais approuvé par l'enseignant. Il établit le climat de communication et présente clairement son sujet et le but de son entrevue. Il respecte le schéma organisationnel, s'adapte à son interlocuteur. Il manifeste une certaine spontanéité en reformulant et en improvisant au besoin. Il pose des questions variées et fait les enchaînements nécessaires. Il transmet de l'information pertinente de façon claire et réussit à maintenir l'intérêt de ses pairs en employant les éléments prosodiques appropriés. L'entrevue se déroule de façon naturelle, dans une langue correcte et appropriée.	L'élève réalise une entrevue à l'intérieur ou à l'extérieur de la salle de classe sur un sujet de son choix, mais approuvé par l'enseignant. Il établit un excellent climat de communication et présente de façon claire et originale son sujet et le but de son entrevue. Il respecte le schéma organisationnel, s'adapte aisément à son interlocuteur. Il manifeste beaucoup de spontanéité en reformulant et en improvisant au besoin. Il pose des questions variées et fait les enchaînements nécessaires. Il transmet de l'information pertinente de façon claire et percutante et réussit à maintenir l'intérêt de ses pairs en employant les éléments prosodiques appropriés. L'entrevue se déroule de façon naturelle, dans une langue correcte, riche et variée.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : manifester sa compréhension et son appréciation d'entrevues visionnées;

HG2 : utiliser des technologies de l'information et de la communication afin d'approfondir ses connaissances concernant les sujets des entrevues visionnées;

HG3 : se préparer à l'entrevue en prenant contact avec la personnalité interviewée, en obtenant la permission d'enregistrer, en déterminant l'objectif de l'entrevue, etc.;

HG4 : planifier la réalisation de l'entrevue en prévoyant davantage de questions, par exemple ou en anticipant des déviations au sujet prévu;

HG5 : appliquer certaines techniques de communication au cours de l'entrevue : écouter activement, reformuler, etc.;

HG6 : s'adapter à son interlocuteur au cours de l'entrevue;

HG7 : faire preuve de professionnalisme en respectant la personne interviewée;

HG8 : s'autoévaluer et faire valoir les forces et les faiblesses de son entrevue;

HG9 : critiquer de façon constructive des entrevues visionnées ou des entrevues réalisées par ses pairs.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : préciser le sujet, l'intention, les destinataires et le contexte de son entrevue;

HC2 : structurer son entrevue selon le schéma organisationnel de ce type de discours : introduction; présentation de la personne invitée; développement; questions de types variés, conclusion; salutation/remerciement;

HC3 : employer de façon appropriée les formules d'introduction, de conclusion, de salutation, de remerciement;

HC4 : vouvoyer, lorsque cela s'y prête, la personne interviewée;

HC5 : exprimer des jugements nuancés;

HC6 : faire valoir son point de vue de façon claire;

HC7 : employer les éléments prosodiques (le ton, le volume, le débit, la spontanéité, etc.) de façon à soutenir son propos et à maintenir l'intérêt;

HC8 : utiliser la variété de langue appropriée.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : intégrer à son entrevue le lexique approprié et un vocabulaire juste, en lien avec le sujet retenu;

HL2 : utiliser de façon judicieuse et naturelle les marqueurs de relation nécessaires pour mener l'entrevue (les enchaînements entre les questions et les réponses et l'ensemble des questions) et en faire sentir la progression;

HL3 : utiliser les nombreuses variations de la phrase interrogative;

HL4 : recourir à divers types de questions (fermées/ouvertes).

5. Contextes signifiants

- a) Présenter à ses camarades de classe une entrevue qui permet de faire connaître un élève de l'école qui s'est distingué dans un domaine (en sport, en musique, etc.);
- b) Présenter à ses camarades de classe le fruit d'une recherche sous forme d'entrevue (travail dans une autre discipline et présenté en équipe) afin d'informer ses pairs sur un sujet pertinent;
- c) Présenter à ses camarades de classe une entrevue réalisée avec une personne qui exerce un métier qui l'intéresse (lors de la journée « Invitons nos jeunes au travail », par exemple) afin d'aider les élèves de la classe à mieux comprendre les enjeux d'un métier ou d'une profession;
- d) Présenter aux élèves de l'école une entrevue avec un élève de la classe qui arrive d'un autre pays afin de faire connaître divers aspects de ce pays et d'en apprécier la culture;
- e) Présenter aux élèves de l'école une entrevue avec des personnes de la communauté œuvrant dans le domaine des arts ou des affaires afin de faire valoir l'importance de la persévérance et d'autres qualités pour pouvoir atteindre le succès.

6. Suggestions d'activités

- a) Placer les élèves en équipe. Chaque équipe choisit et écoute ou visionne une entrevue différente qu'elle présentera en salle de classe;
- b) Mener une entrevue avec un élève qui joue le rôle d'un personnage d'un conte, d'une légende ou d'un roman;
- c) Mener une entrevue avec un auteur d'un siècle précédent dans le but de mieux connaître son œuvre ou l'un de ses personnages;

- d) Amener l'élève à participer à un jeu de rôle devant un auditoire et où il exagère une des composantes suivantes :
 1. traits de caractère des personnes présentes à l'entrevue;
 2. intervieweur monotone;
 3. volubilité excessive;
 4. problème de compréhension (par exemple langue étrangère, registre de langue);
- e) Faire la mise en commun des éléments nuisant à la communication orale;
- f) Inviter les élèves à s'enregistrer au début de l'année. Cibler avec eux des défis à relever. Les inviter à s'enregistrer à nouveau à la fin de l'année pour évaluer leur progrès;
- g) Lire et interpréter des entrevues imprimées dans les revues pour amener l'élève à fournir des liens entre les techniques de communication lors d'entrevues écrites et celles utilisées lors d'entrevues diffusées à l'oral;
- h) Attirer l'attention des élèves sur les différences entre les stations de radio ou de télévision (réflexion sur la qualité de la langue dans les médias, sur les différences entre les entrevues du passé et celles d'aujourd'hui);
- i) Mener une entrevue qui sera par la suite publiée dans le journal de l'école;
- j) Voir comment certains aspects de l'entrevue reflètent nos particularités culturelles (formule d'introduction, usage du vouvoiement, ce qui est admis en termes de questions, réactions, etc.);
- k) Inviter une personne-ressource (de l'école ou de la communauté) en salle de classe et faire préparer des questions d'entrevue aux élèves;
- l) Amener les élèves eux-mêmes à établir une liste de personnes susceptibles d'être interviewées.

7. Ressources

- a) Divers journaux et magazines francophones qui présentent des entrevues avec des personnalités du monde artistique, sportif ou autre;
- b) Le site Web de la plupart des chaînes de télévision : émissions récentes ou archives;
- c) Les télévisions et les radios communautaires;
- d) L'émission « Indicatif présent » à Radio-Canada rend disponible plus de 900 entrevues sur les sujets les plus divers, à l'écrit (synthèse) ou en enregistrement sonore. (<http://www.radio-canada.ca/radio/indicatifpresent/>)

DÉCOUVERTE

<http://radio-canada.ca/url.asp?/actualite/decouverte/encyclopedie.html>

ENJEUX

<http://www.radio-canada.ca/url.asp?/actualite/enjeux/repertoire-recents.shtml>

LA SEMAINE VERTE

<http://radio-canada.ca/actualite/semaineverte/>

L'ACCENT FRANCOPHONE

<http://radiocanada.ca/url.asp?/regions/Saskatchewan/Tele/accent.shtml>

LE TÉLÉJOURNAL

<http://radio-canada.ca/regions/atlantique>

**Objet d'apprentissage FACULTATIF en compréhension orale
(CO)
CONSIGNE**

7.8 CONSIGNE

Objet d'apprentissage FACULTATIF Compréhension orale

1. Description

La consigne relève autant de la plus banale des actions quotidiennes (la recette de cuisine) que des gestes qui assurent notre sécurité (la manipulation d'un produit dangereux). En fait, elle est à la base de nombreuses activités du quotidien tant à l'école qu'à la maison et nous permet de mieux vivre en société. À l'école, les consignes sont omniprésentes. Elles servent à régler les comportements et à organiser les activités d'apprentissage.

La directive, le mode d'emploi, le règlement, la marche à suivre, la règle de jeu, les instructions, etc. sont autant d'exemples de ce que l'on considère comme des consignes.

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	ATTENDU	SUPÉRIEUR
L'élève manifeste sa compréhension de consignes entendues en réagissant de façon appropriée à celles-ci. Il repère quelques marqueurs de relation, mais ne suit pas toujours l'ordre établi.	L'élève manifeste sa compréhension de consignes entendues en réagissant de façon appropriée à celles-ci. Il repère les marqueurs de relation afin de suivre l'ordre établi. Il explicite le sens de certains mots ou expressions indispensables à la compréhension.	L'élève manifeste sa compréhension de consignes entendues en réagissant de façon appropriée à celles-ci. Il repère les marqueurs de relation afin de suivre l'ordre établi. Il explicite le sens de certains mots ou expressions indispensables à la compréhension. Il est capable de reformuler oralement les consignes à destination d'un pair.

3. Habiletés générales

L'élève doit pouvoir :

HG1 : Réinvestir, dans les autres matières, les stratégies de compréhension des consignes.

4. Résultats d'apprentissage spécifiques

4.1 Habiletés communicatives

L'élève doit pouvoir :

HC1 : manifester sa compréhension en suivant les consignes données de façon appropriée;

HC2 : préciser son intention de communication;

HC3 : décrire avec clarté;

HC4 : établir un ordre logique au sein d'une séquence d'actions.

4.2 Habiletés linguistiques

L'élève doit pouvoir :

HL1 : identifier ou choisir les principaux marqueurs de relation qui indiquent clairement la succession des opérations;

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

HL3 : choisir les pronoms personnels appropriés;

HL4 : utiliser les compléments du verbe (CD, CI,) et les compléments de phrases (CC);

HL5 : utiliser les adverbes et les locutions adverbiales;

HL6 : recourir à un vocabulaire juste afin de préciser sa pensée.

5. Contextes signifiants

- a) En début d'année scolaire, discuter du code de vie, établir et rédiger des consignes qui seront affichées en salle de classe;
- b) Rédiger, pour le secrétariat de l'école, des directives destinées à orienter les visiteurs à l'école;
- c) Dans le cadre de la Semaine de la francophonie, inventer un jeu de société, un rallye ou une chasse au trésor destinés aux élèves de l'école;
- d) Rédiger des consignes qui peuvent être affichées aux murs de l'école et qui invitent les élèves à récupérer, à recycler, à poser des gestes écologiques.

6. Suggestions d'activités

- a) Demander aux élèves d'apporter de la maison des directives ou des modes d'emploi. Vérifier la clarté du message et le choix du vocabulaire;
- b) Former des équipes de deux élèves et leur demander de se placer dos à dos. Un élève doit donner des consignes claires et précises afin que l'autre élève puisse les exécuter facilement;
- c) Inviter les élèves à faire un dessin, une figure géométrique à partir des consignes données par l'enseignant ou un élève. Comparer les dessins des élèves et discuter de l'importance de la clarté du message afin que tous comprennent le même message;
- d) Choisir un jeu de société que l'on connaît déjà et inventer de nouvelles règles de jeu (qui permettent d'ajouter un ou des joueurs, qui s'adaptent aux plus jeunes, etc.). Travailler le choix des verbes;
- e) Écrire des charades ou des devinettes et les partager avec les élèves de la classe;
- f) Préparer une recette (cours de Service alimentaire) ou partager ses recettes préférées;
- g) Expliquer un tour de magie ou un jeu de cartes;
- h) Expliquer à l'oral ou écrire les règles d'un jeu, d'un sport, la marche à suivre pour l'utilisation de certains outils technologiques (DVD, logiciel, etc.) et en vérifier la compréhension;
- i) Collaborer avec des collègues des autres matières afin qu'ils encouragent les élèves à formuler des consignes claires et concises (par exemple, dans l'explication de règles de jeux dans le cours d'éducation physique ou dans le cadre d'une expérimentation dans le cours de sciences);
- j) Élaborer un guide des stratégies d'apprentissage qui servira au travail en salle de classe (ex. : les étapes pour faire un résumé, des stratégies pour faciliter la compréhension en lecture, etc.);
- k) Se servir des manuels des autres matières pour travailler les consignes;
- l) Inviter les élèves à utiliser des représentations graphiques afin de mieux organiser leurs informations.

7. Ressources

- a) Les modes d'emploi, les recettes, les règles de jeu, les textes techniques et administratifs, etc. qui exigent la compréhension et l'exécution de consignes et que l'élève pourra apporter de la maison;

- b) Les manuels scolaires qui présentent des directives à suivre;
- c) L'agenda de l'élève;
- d) *Hissez les voiles*, Collection Voyages 9^e, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2000 propose des exemples et des activités sur la consigne, la directive, etc;
- e) Les nombreux dépliants ou guides disponibles à l'école, à la maison qui proposent des étapes à suivre;
- f) Alphabetor, Éditions Avanta-Jeux. Jeu de lettres révolutionnaire pour les 9 à 99 ans;
- g) « Vocabulon », jeu de société qui permet d'accroître son vocabulaire.

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.