Français

8e année

Programme d'études 2023

Éducation

Terre-Neuve Labrador

Énoncé de vision
Ministère de l'Éducation

Bâtir une communauté éducative à Terre-Neuve-et-Labrador qui favorise des milieux d'apprentissages sécuritaires, inclusifs et sains pour tous les professionnels de l'éducation, les élèves et les étudiants au sein du système d'éducation : la petite enfance, la maternelle à la 12e année et l'enseignement postsecondaire.

Remerciements

Le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador tient à remercier les personnes suivantes pour leur précieuse collaboration lors de l'élaboration du présent document :

Amelia Grant
Brookside Intermediate

Amy Flight
St. Paul's Junior High

Andrea McCarthy
Corner Brook Intermediate

Chris Downey
Macdonald Drive Junior High

Dave King
Ministère de l'Éducation

Deanne Dawe
St. Paul's Intermediate School

Janice Slaney
Pearce Junior High School

Joanne March
Gonzaga High School

Kim Fennell
Corner Brook Intermediate

Melissa Mercer
Amalgamated Academy

Michèle Bradley
Ministère de l'Éducation

Michelle Lannon
St. Paul's Junior High

Milly Brown
Leary's Brook Junior High

Nicholas Gibbs
Mealy Mountain Collegiate

Rebecca Barbour
St. Paul's Intermediate

Samantha Cadigan
St. Paul's Junior High School

Shana Bentley
Stephenville Middle School

Stephanie Pennell
Corner Brook Intermediate

Steve Moody
Leary's Brook Junior High School

Le ministère de l'Éducation reconnaît que des publications provenant d'autres provinces, en particulier de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, du Manitoba, de la Saskatchewan, de l'Île-du-Prince-Édouard, de l'Ontario et de l'Alberta, ont été utiles à l'élaboration de ce programme d'études. Nous aimerions remercier les ministères de l'Éducation de ces provinces.

À NOTER : Dans le présent document le masculin est utilisé à titre épicène.

Table des matières

Section 1 : La programmation scolaire de Terre-Neuve-et-Labrador
Éducation basée sur les résultats d'apprentissage 1
Contextes d'apprentissage et d'enseignement 4
Inclusion scolaire 4
Littératie et alphabétisation 10
Aptitudes à l'apprentissage pour la nouvelle génération 12
Évaluation 15

Section 2 : Élaboration du programme
Fondement 19
Cadre des résultats d'apprentissage 20
Survol du cours 23
Échéancier suggéré 24
Présentation du programme en quatre colonnes 26
Présentation du survol du volet 28

Section 3 : Résultats d'apprentissage spécifiques
Unité 1 : L'écoute, la production orale et l'interaction 29
Unité 2 : La lecture et le visionnement 51
Unité 3 : L'écriture et la représentation 63

Annexes 75

Références 159

Section 1 : La programmation scolaire de Terre-Neuve-et-Labrador

Introduction

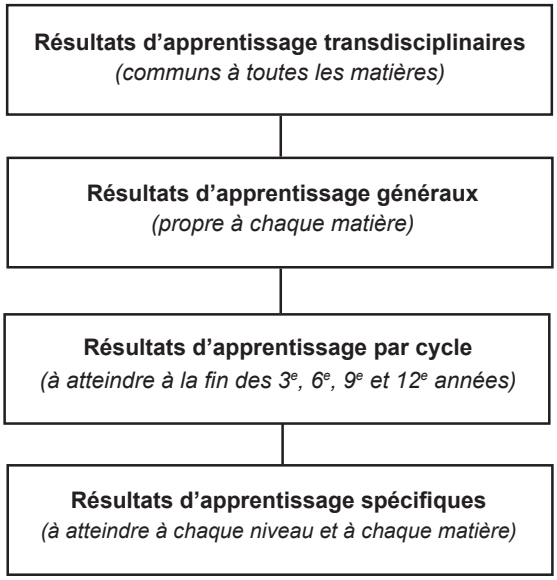
De multiples facteurs ont une incidence sur l'éducation, dont les avancées technologiques, l'accent mis sur l'imputabilité, et la mondialisation. De tels facteurs mettent en relief le besoin de planifier avec soin l'éducation que l'élève reçoit.

Le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador croit qu'un programme d'études conçu avec les caractéristiques suivantes aidera l'enseignant à satisfaire les besoins de l'élève qui suit la programmation prescrite :

- Le programme d'études doit énoncer clairement ce que l'élève doit savoir et doit être capable de faire à la fin de ses études secondaires;
- Il doit y avoir une évaluation systématique du rendement de l'élève en regard des résultats d'apprentissage.

Éducation basée sur les résultats d'apprentissage

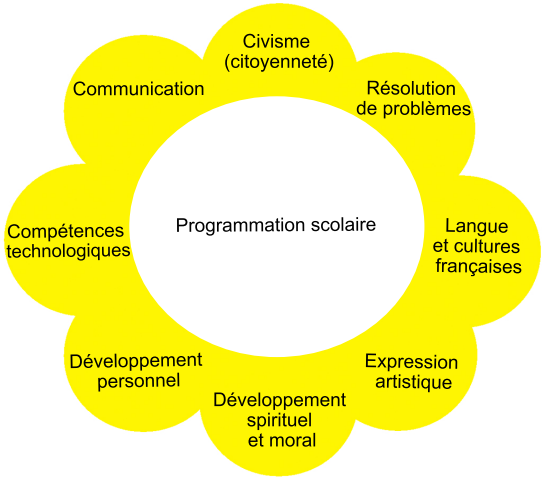
À Terre-Neuve-et-Labrador, la programmation de la maternelle à la 12e année est organisée par résultats d'apprentissage et fondée sur les *Résultats d'apprentissage transdisciplinaires de l'élève au Canada atlantique* (1997). Ce document définit les résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT), les résultats d'apprentissage généraux (RAG), les résultats d'apprentissage par cycle (RAC) et les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS).



Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT) apportent une vision pour la formulation d'un programme cohérent et pertinent. Les RAT sont des énoncés qui offrent des buts clairs et un fondement solide pour la conception des programmes d'études. Les résultats d'apprentissage spécifiques, les résultats d'apprentissage par cycle et les résultats d'apprentissage généraux appuient les RAT.

Les RAT décrivent les connaissances, les compétences et les attitudes attendues de tous les finissants du secondaire. L'atteinte des RAT prépare l'élève à continuer à apprendre pendant toute sa vie. Les attentes décrites dans les RAT touchent l'acquisition de connaissances, de compétences et d'attitudes dans le cadre de la programmation scolaire de la maternelle à la 12e année, plutôt que la maîtrise de matières particulières. Ils confirment que l'élève doit pouvoir établir des rapports et acquérir des capacités dans les diverses matières s'il doit répondre aux demandes changeantes et constantes de la vie, du travail et des études.



***Civisme (citoyenneté)* –** Les finissants seront en mesure d'apprécier, dans un contexte local et mondial, l'interdépendance sociale, culturelle, économique et environnementale.

***Communication* –** Les finissants seront capables de comprendre, de parler, de lire et d'écrire une langue (ou plus d'une), d'utiliser des concepts et des symboles mathématiques et scientifiques afin de penser logiquement, d'apprendre et de communiquer efficacement.

***Compétences technologiques* –** Les finissants seront en mesure d'utiliser diverses technologies, de faire preuve d'une compréhension des applications technologiques et d'appliquer les technologies appropriées à la résolution de problèmes.

***Développement personnel* –** Les finissants seront en mesure de poursuivre leur apprentissage et de mener une vie active et saine.

***Développement spirituel et moral* –** Les finissants sauront comprendre et apprécier le rôle des systèmes de croyances dans le façonnement des valeurs morales et du sens éthique.

***Expression artistique* –** Les finissants seront en mesure de porter un jugement critique sur diverses formes d'art et de s'exprimer par les arts.

***Langue et culture françaises* –** (*Nota : Ce résultat ne s'applique qu'aux élèves du programme de Français langue première)* Les finissants seront conscients de l'importance et de la particularité de la contribution des Acadiens et des francophones à la société canadienne. Ils reconnaîtront leur langue et leur culture comme

base de leur identité et de leur appartenance à une société dynamique, productive et démocratique dans le respect des valeurs culturelles des autres.

Résolution de problèmes – Les finissants seront capables d'utiliser les stratégies et les méthodes nécessaires à la résolution de problèmes, y compris les stratégies et les méthodes faisant appel à des concepts reliés à la langue, aux mathématiques et aux sciences.

Résultats d'apprentissage

Les résultats d'apprentissage sont des énoncés qui décrivent ce que l'élève devrait savoir et ce qu'il devrait être capable de faire dans chaque matière. Les résultats d'apprentissage tiennent compte des connaissances, des compétences et des attitudes.

Dans les programmes d'études, il y a les résultats d'apprentissage généraux, les résultats d'apprentissage par cycle selon le cas et les résultats d'apprentissage spécifiques.

Résultats d'apprentissage généraux (RAG)

Les RAG sont des repères ou des cadres conceptuels qui guident les études dans une matière donnée. Chaque programme d'études a une série de RAG énonçant les savoirs, les compétences et les attitudes que doivent maîtriser l'élève au terme de ses expériences d'apprentissage cumulatives.

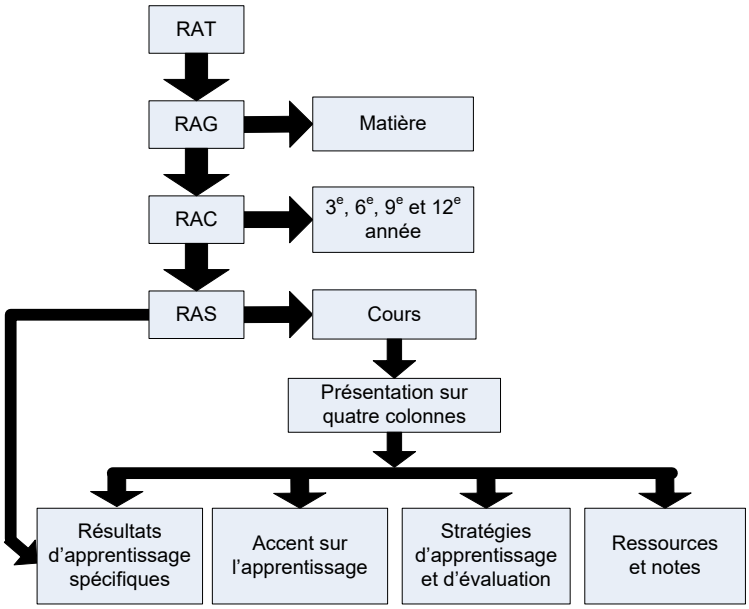
Résultats d'apprentissage par cycle (RAC)

Les résultats d'apprentissage par cycle (RAC) résument les attentes à l'endroit de l'élève au terme de chacun des quatre grands cycles (3e, 6e, 9e et 12e années).

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)

Les RAS décrivent ce que l'élève devrait savoir et être capable de faire après ses expériences d'apprentissage dans un cours à un niveau particulier. *Les RAS de chaque programme d'études doivent être traités pendant la période d'études prescrite.*

Organisation des résultats d'apprentissage



Contextes d'apprentissage et d'enseignement

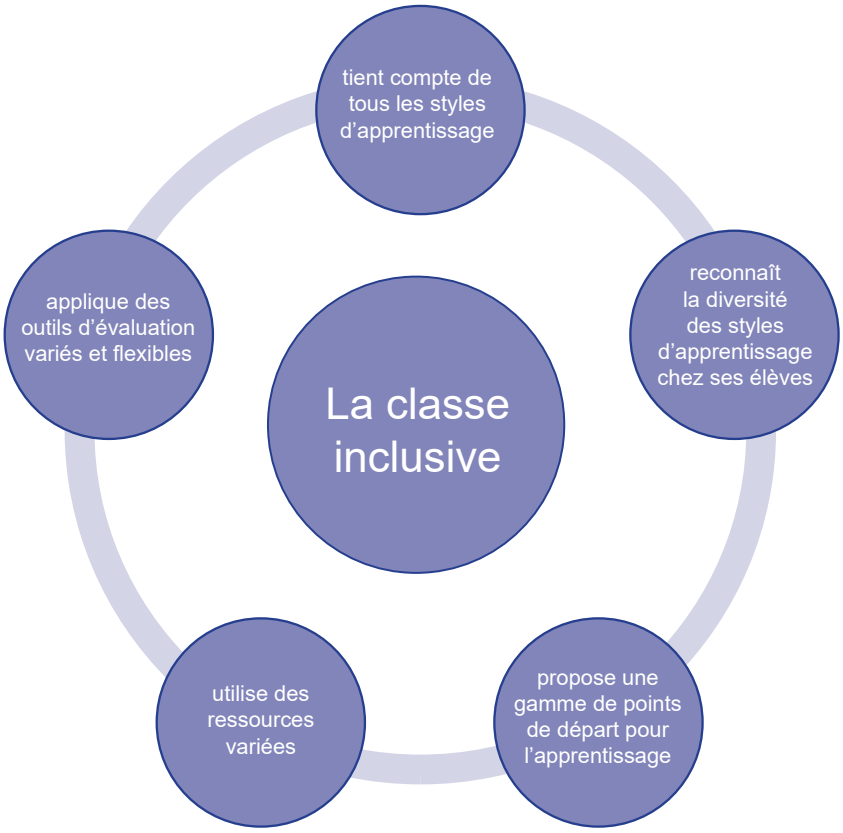
Le rôle de l'enseignant est d'aider l'élève à atteindre les résultats d'apprentissage. Dans un monde en évolution constante, cette responsabilité demeure la même. La programmation scolaire change avec le temps, de même que le contexte de l'apprentissage. L'inclusion scolaire, le modèle du transfert progressif des responsabilités, la littératie et l'alphabétisation dans la programmation scolaire et l'éducation au développement durable font partie de l'éducation à Terre-Neuve-et-Labrador.

Inclusion scolaire

Valorisation de l'équité et de la diversité

Tous les élèves ont besoin de voir leur vie et leurs expériences reflétées dans leur milieu scolaire. Il est important que le programme d'études reflète les expériences et les valeurs de tous les apprenants et que les ressources pédagogiques comprennent et reflètent les intérêts, les réalisations et les perspectives de tous les élèves. Une classe inclusive valorise les expériences, les capacités et les antécédents sociaux et ethnoculturels de tous les élèves, tout en créant des occasions d'instaurer une conscience communautaire. L'élaboration de politiques et de pratiques basées sur une philosophie inclusive favorise le respect d'autrui, des interdépendances positives et des perspectives variées. Les ressources d'apprentissage doivent inclure une gamme de matériaux qui permet à l'élève d'envisager différents points de vue et de célébrer la diversité de la communauté scolaire.

Les écoles inclusives qui fonctionnent bien ont ces caractéristiques : un milieu favorable, des relations positives, une atmosphère de confiance et des occasions de participer. (Centre for Inclusive Education, University of Western Ontario, 2009)



L'enseignement différencié

> *La différenciation n'est […] pas un ensemble de stratégies particulières, mais une façon de voir l'enseignement et l'apprentissage. Elle propose un cadre pour planifier et donner l'enseignement. Bien qu'un modèle de différenciation convaincant comporte des outils et des stratégies pédagogiques qui facilitent la prise en compte des besoins variés des apprenants, il recommande aussi aux enseignants d'utiliser des approches qui fonctionnent auprès de leurs élèves actuels et selon leur programme d'études particulier, mais qui tiennent aussi compte de leurs forces et de leurs prédispositions en tant que professionnels.* – Comprendre le cerveau pour mieux différencier pg.9, (2013), Carol Ann Tomlinson et David A. Sousa

La programmation scolaire est conçue et mise en œuvre afin de fournir à l'élève des occasions d'apprentissage axées sur ses habiletés, ses besoins et ses intérêts. L'enseignant doit être conscient et réceptif aux divers types d'apprenants de sa classe. L'enseignement différencié est un outil qui permet de répondre efficacement à cette diversité.

L'enseignement différencié répond à la diversité des niveaux de préparation, des habiletés et des profils d'apprentissage de l'élève. L'enseignement différencié fonctionne grâce à une planification active, au processus choisi, à l'usage fait des ressources et au produit que crée l'élève. Cet ensemble correspond à ce que l'enseignant connait de l'apprenant. Les milieux d'apprentissage doivent avoir une certaine flexibilité afin de composer avec les styles d'apprentissage de l'élève. Les enseignants prennent régulièrement des décisions sur les stratégies pédagogiques et sur la structuration des activités d'apprentissage afin de fournir à tous les élèves un milieu sécuritaire qui appuie l'apprentissage et la réussite.

Planifier la différenciation

Créer une salle de classe dynamique

- Gérer les routines et l'organisation de la classe
- Proposer des situations de communication authentiques et pertinentes
- Offrir des expériences réalistes et motivantes dans la salle de classe

Tenir compte des particularités des élèves

- Permettre aux élèves différentes façons de montrer ce qu'ils ont appris
- Amener l'élève à travailler de façon autonome par moyen de la responsabilisation graduelle
- Donner à l'élève l'occasion de s'approprier les buts d'apprentissage

Varier les stratégies d'enseignement

- Permettre aux élèves de construire un sens de façon collaborative dans une communauté d'apprentissage positive
- Donner aux élèves des occasions de créer des liens essentiels avec des textes

Différencier le contenu

Pour différencier le contenu, l'enseignant doit évaluer l'élève au départ pour identifier s'il a besoin d'instruction préalable ou s'il maîtrise déjà le concept et peut donc appliquer les stratégies apprises à d'autres situations. Le contenu peut aussi être différencié en permettant à l'élève d'ajuster le rythme de son appropriation de la matière. Il se peut que l'élève ait besoin de plus de temps ou qu'il progresse à un rythme plus rapide, suscitant des possibilités d'enrichissement ou d'étude plus approfondie d'un sujet particulier qui l'intéresse.

L'enseignant devrait considérer les exemples suivants de contenu différencié :

- Rencontrer de petits groupes pour réenseigner un concept ou une habileté, ou pour approfondir la réflexion ou des habiletés;
- Présenter des concepts par des moyens sonores, visuels et tactiles;
- Utiliser des documents à lire comme des romans, des sites Web et d'autres textes de référence de degrés de complexité variés.

Différencier le processus

La différenciation du processus propose une gamme d'activités et de stratégies qui offre à l'élève des méthodes appropriées d'exploration et de compréhension de concepts. Un enseignant peut donner la même tâche à tous les élèves (p. ex. faire un exposé), mais ils peuvent avoir recours à des processus différents pour réaliser la tâche. Certains élèves peuvent travailler en équipes, et d'autres échangeront seuls avec l'enseignant. Les mêmes critères peuvent servir à évaluer tous les élèves.

L'enseignant doit être flexible et regrouper les élèves selon les besoins (l'enseignement en groupe classe, en sous-groupe ou l'enseignement à des individus). Il peut les regrouper selon leurs styles d'apprentissage, leurs niveaux de préparation, leurs domaines d'intérêt et les exigences du contenu ou de la tâche à l'étude. Ces groupes doivent être formés à des fins spécifiques, être souples sur le plan de la composition et de courte durée.

L'enseignant devrait considérer les exemples suivants de différenciation du processus :

- Offrir des activités pratiques à l'élève;
- Proposer des activités et des ressources qui encouragent l'élève à explorer plus à fond un sujet personnel;
- Se servir d'activités qui ont les mêmes résultats d'apprentissage pour tous les apprenants, mais y appliquer différents niveaux de soutien, de difficulté ou de complexité.

Différencier le produit

La différenciation du produit permet à l'enseignant de varier la complexité de la tâche et le type de produit que l'élève doit créer pour démontrer l'atteinte des résultats d'apprentissage visés. L'enseignant propose à l'élève diverses occasions de démontrer ce qu'il a appris.

L'enseignant devrait donner à l'élève des choix quant au mode de démontrer ce qu'il a appris (p. ex. créer un exposé en ligne, rédiger une lettre ou peindre une murale). Ce choix est un moyen d'assurer l'engagement de l'élève dans ce qu'il entreprend et ce qu'il en apprend.

Différencier l'environnement

Le milieu d'apprentissage inclut les éléments suivants: l'atmosphère physique et affective; le niveau de bruit dans la classe; les types d'activités; et la disposition de la classe. Les classes peuvent avoir des bureaux de formes et de tailles diverses, des coins paisibles pour le travail autonome et des aires propices à la collaboration.

L'enseignant peut diviser la classe en sections, créer des centres d'apprentissage ou faire travailler l'élève seul ou en équipes. La structure doit permettre à l'élève de passer d'expériences d'apprentissage en groupe classe à d'autres en sous-groupes, en diades ou en autonomie, et favoriser l'apprentissage par divers processus. L'enseignant doit s'assurer que l'environnement de la classe appuie sa capacité d'interagir avec l'élève.

L'enseignant devrait considérer les exemples suivants de différenciation de l'environnement :

- Créer des routines qui permettent aux élèves de s'entraider lorsque l'enseignant ne peut s'en occuper immédiatement;
- Voir à ce qu'il y ait des coins dans la classe où l'élève peut travailler tranquille et sans distraction, ainsi que des aires qui favorisent la collaboration entre élèves;
- Fixer des directives claires pour adapter le travail autonome aux besoins individuels de chacun;
- Se servir de matériaux qui reflètent la diversité des antécédents, des intérêts et des capacités de l'élève.

Le milieu d'apprentissage physique doit être aménagé de manière à ce que chaque élève puisse accéder à l'information et développer de la confiance et des habiletés.

Répondre aux besoins des élèves ayant des besoins particuliers

Tous les élèves ont leurs propres besoins d'apprentissage. Ceci dit, certains ont des besoins particuliers (définis par le ministère de l'Éducation qui ont un impact sur leur apprentissage. La plupart des élèves ayant des besoins particuliers suivent la programmation provinciale prescrite. Il y a plus de détails sur les besoins particuliers sur le site **http://www.ed.gov.nl.ca/edu/k12/studentsupportservices/exceptionalities.html**, disponible en anglais seulement.

Les soutiens à ces élèves peuvent inclure :

1. des accommodements
2. des cours prescrits modifiés
3. des cours alternatifs
4. des programmes alternatifs
5. un programme fonctionnel alternatif

Pour de plus amples renseignements, consulter le *Modèle de prestation de services aux élèves ayant des besoins particuliers* à l'adresse suivante **https://www.cdli.ca/sdm/.**

Pour choisir et élaborer des stratégies qui ciblent des besoins d'apprentissage spécifiques, les chargés de classe devraient collaborer avec les enseignants en adaptation scolaire.

Répondre aux besoins des élèves à haut potentiel

(cette catégorie comprend les élèves doués et talentueux)

Certains élèves commencent un cours ou une matière avec beaucoup d'expérience et de connaissances antérieures. Ils peuvent avoir maîtrisé une bonne partie du matériel avant qu'il soit présenté en classe, ou l'assimiler beaucoup plus vite que leurs camarades de classe. Chaque élève doit marquer un progrès par rapport à son point de départ. L'enseignement différencié offre des éléments utiles pour répondre aux besoins de l'élève à haut potentiel.

L'enseignant peut :

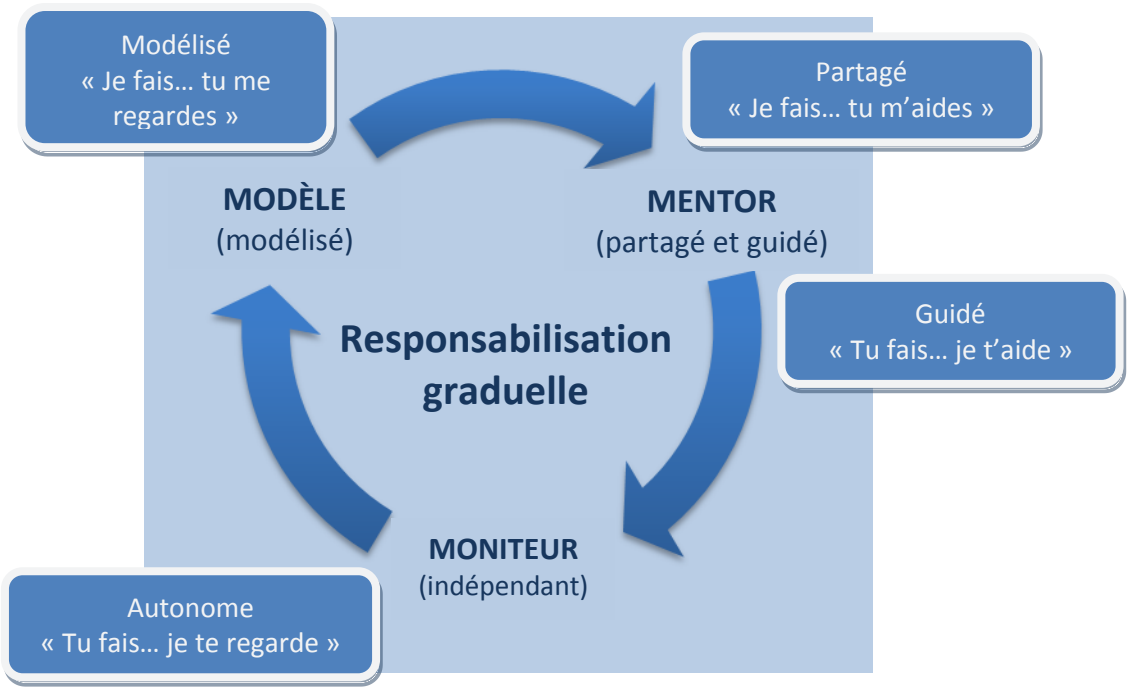
- donner l'étude autonome pour approfondir l'exploration d'un domaine d'intérêt particulier;
- recourir à la compression du programme d'études pour accélérer le rythme de couverture du contenu selon les capacités ou le niveau de connaissances antérieures de l'élève;
- regrouper les élèves aux capacités similaires pour leur permettre de travailler avec des pairs et relever la discussion et la réflexion, ou pour approfondir un sujet;
- échelonner l'enseignement pour approfondir un sujet ou pour établir des rapports entre divers domaines de savoir.

L'élève à haut potentiel doit avoir la possibilité de mener des recherches authentiques et de se familiariser avec les outils et les pratiques du champ d'études. L'authenticité des auditoires et des tâches est vitale pour ce type d'apprenant. Certains apprenants peuvent être très doués et avoir du talent dans un domaine particulier. Ces élèves peuvent aussi avoir besoin d'aide par le biais du *Modèle de prestation de services aux élèves ayant des besoins particuliers*.

La responsabilisation graduelle

L'enseignant doit déterminer quand l'élève est capable de travailler seul et quand il a besoin d'aide. Dans un milieu d'apprentissage efficace, l'enseignant choisit ses activités pédagogiques de manière à modéliser et à étayer une composition, une compréhension et une métacognition juste au-delà du niveau d'autonomie de l'élève. Avec l'approche de la responsabilisation graduelle l'élève passe d'un niveau intense d'aide de l'enseignant à un travail autonome. S'il a besoin d'aide, l'enseignant accroît le niveau de soutien. Ce processus vise à amener l'élève à adopter ses propres stratégies pour prendre le contrôle de son apprentissage, de même qu'à savoir comment, quand et pourquoi les utiliser pour appuyer son développement personnel. Les exercices encadrés favorisent l'indépendance de l'élève. Quand l'élève réussit, l'enseignant doit graduellement diminuer son soutien.

La responsabilisation graduelle



Littératie et alphabétisation

« L'alphabétisme est la capacité d'identifier, de comprendre, d'interpréter, de créer, de communiquer et de calculer en utilisant des matériels imprimés et écrits associés à des contextes variables. Il suppose une continuité de l'apprentissage pour permettre aux individus d'atteindre leurs objectifs, de développer leurs connaissances et leur potentiel et de participer pleinement à la vie de leur communauté et de la société tout entière. » Pour réussir, les élèves ont besoin d'un ensemble de compétences, de stratégies et de connaissances interdépendantes dans une multiplicité de littératies qui facilitent leur aptitude à participer à part entière dans divers rôles et contextes de leurs vies, de manière à explorer et à interpréter le monde et à communiquer du sens.
- La pluralité de l'alphabétisation et ses implications en termes de politiques et programmes, 2004

La littératie est

- un processus de réception d'informations et de compréhension de leur contenu;
  et
- la capacité de reconnaître, de comprendre, d'interpréter, de communiquer, de retenir et de créer des textes, des images et des sons.

L'acquisition de la littératie est un apprentissage de toute une vie qui débute à la naissance et qui suppose plusieurs concepts et notions complexes. La littératie ne se limite pas à la capacité de lire et d'écrire; désormais, l'imprimé n'est pas la seule norme. Elle comporte aussi la capacité d'apprendre à communiquer, à réfléchir, à explorer et à résoudre des problèmes. On utilise les compétences en littératie (sur papier, par ordinateur et en personne) pour une variété d'activités :

- Analyser d'un regard critique et résoudre des problèmes;
- Comprendre et communiquer du sens;
- Rédiger divers textes;
- Établir des rapports personnels et intertextuels;
- Participer aux activités socioculturelles de leur communauté;
- Se plaire à lire et à visualiser;
- Réagir personnellement.

Ces attentes sont décrites dans les programmes d'études des diverses matières, ainsi que dans le document *Cross Curricular Reading Tools* (2006) du *Council of Atlantic Ministers of Education and Training* (CAMET), disponible en anglais seulement.

Par la modélisation, le soutien et l'exercice, la pensée et la compréhension de l'élève s'approfondissent par son contact avec des documents intéressants et sa participation à des conversations dirigées.

La lecture et les matières

L'objet de la lecture dans le cadre des matières vise l'enseignement des stratégies pour comprendre les textes, stratégies profitables à tous les élèves qui acquièrent ainsi des compétences transférables à toutes les matières.

Dans son interaction avec différents textes, l'élève doit lire des mots, visionner et interpréter des éléments de textes et naviguer à travers de l'information, qui peut être présentée sur divers supports, notamment :

articles de revues	exposés	pièces de théâtre
balados	films	poèmes
bases de données en ligne	jeux vidéo	vidéoclips
blogues	livres	
chansons	messages publicitaires	
documentaires	pages Web	

L'élève doit pouvoir traiter et comprendre différents textes de divers niveaux de complexité.

Il y a trois niveaux de compréhension de textes :

- Indépendant (Fort) – L'élève est capable de lire, de percevoir et de comprendre des textes sans aide;
- Instructif (Adéquate) – L'élève est capable de lire, de percevoir et de comprendre la plupart des textes, mais a besoin d'aide pour bien comprendre certains textes;
- Limité (Difficile) – L'élève est incapable de lire ou de percevoir pour comprendre (p. ex. les textes dépassent sa capacité de lecture) (Fountas & Pinnell, 2009).

Dans sa classe, l'enseignant devra composer avec l'élève affichant tous les niveaux de lecture et devra recourir à l'enseignement différencié pour répondre à ses divers besoins. Ainsi, il pourra présenter des textes en version audio, associer des mouvements physiques à la synthèse de nouvelles informations avec des savoirs antérieurs ou créer des repères graphiques pour présenter visuellement de longs textes imprimés.

En abordant de l'information avec laquelle l'élève n'est pas familier, l'enseignant se doit de surveiller à quel degré l'élève réussit à se servir de stratégies pour lire et aborder des textes :

- Analyser l'information et y appliquer une réflexion critique;
- Déterminer l'importance de prioriser les éléments d'information;
- Se poser des questions avant, durant et après une activité liée à une tâche, un texte ou un problème;
- Inférer;
- Prédire;
- Résumer de l'information pour créer de nouveaux sens;
- Visualiser des idées et des concepts.

Aptitudes à l'apprentissage pour la nouvelle génération

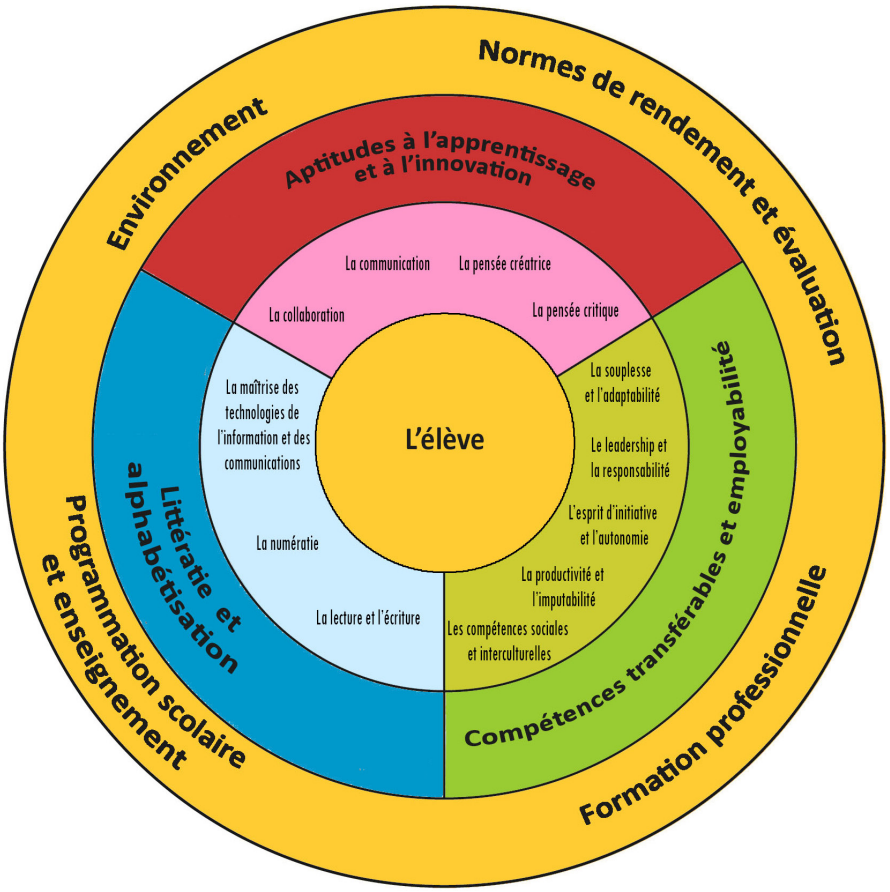
La génération Y est un groupe d'élèves qui n'ont jamais connu un monde sans ordinateurs, sans téléphones cellulaires et sans Internet. Ces élèves ont toujours connu cette technologie. Ils sont des enfants du numérique.

Pour réussir, l'élève a besoin de contenu et d'aptitudes. L'éducation aide à apprendre le contenu et à acquérir les aptitudes requises pour réussir à l'école et pour s'adapter à tous les contextes et à toutes les situations d'apprentissage. Des milieux et de la programmation efficaces mettent les apprenants au défi d'acquérir et d'appliquer des aptitudes clés dans les diverses matières et entre elles.

Les aptitudes à l'apprentissage pour la génération Y couvrent trois grands domaines :

- Les aptitudes à l'apprentissage et à l'innovation rendent les gens plus capables d'apprendre, de créer de nouvelles idées, de résoudre des problèmes et de collaborer;
- Les habiletés transférables et l'employabilité sont des habiletés qui touchent le leadership et les domaines interpersonnels et affectifs;
- La littératie et alphabétisation servent à développer la lecture, l'écriture et la numératie et servent à améliorer l'utilisation des technologies de l'information et des communications.

Le diagramme ci-dessous illustre les relations entre ces domaines. La programmation scolaire du 21e siècle a recours à des méthodes qui intègrent des stratégies innovatrices; à des technologies d'apprentissage modernes; et à des ressources et des contextes pertinents.



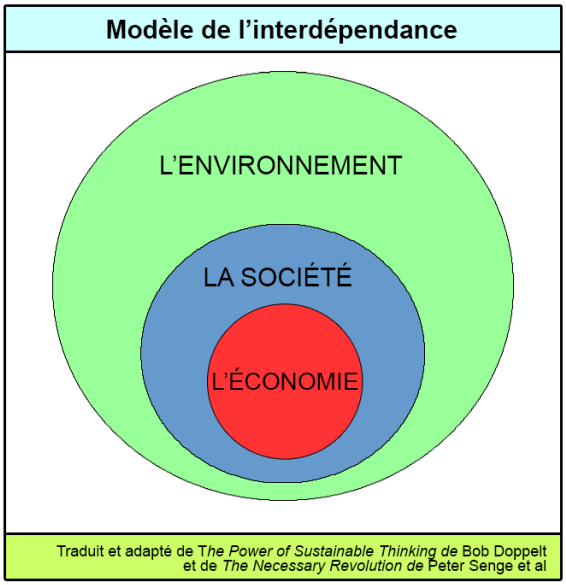
Pour qu'il acquière ces capacités et aptitudes dans les diverses matières de la programmation, il est important d'intégrer le soutien à l'élève dans les stratégies d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation. Il y a lieu de planifier des occasions d'appliquer ces capacités et aptitudes au moyen d'activités intéressantes et expérientielles qui favorisent le transfert progressif de responsabilité de l'enseignant à l'élève. Ainsi, des cours dans diverses matières peuvent s'inspirer des aptitudes à l'apprentissage de la génération Y en recourant à des questions ouvertes, des jeux de rôles, des démarches d'enquête, l'apprentissage autonome, la rotation des rôles et aux technologies de l'information.

L'ensemble de la programmation est responsable d'améliorer les capacités de l'élève dans ces trois domaines.

L'éducation au développement durable

Le développement durable est défini comme « un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs » (Commission mondiale sur l'environnement et le développement, Rapport Brundtland - Notre avenir à tous)

Le développement durable a trait à trois aspects intégralement liés, soit l'économie, la société et l'environnement.



Selon la conception de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), l'objectif global de l'éducation au développement durable (EDD) est d'intégrer le savoir, les habiletés, les valeurs et la démarche propres au développement durable à tous les aspects de l'éducation et de l'apprentissage. Ainsi, les changements dans le comportement humain contribueront à créer un avenir davantage durable qui appuiera l'intégrité de l'environnement et la viabilité économique et qui se traduira par une société juste tant pour toutes les générations.

L'EDD ne consiste pas à enseigner ce qu'est le développement durable mais plutôt à enseigner en vue de favoriser le développement durable en aidant l'élève à acquérir les habiletés, les attitudes et les points de vue qui lui permettront de répondre à ses besoins actuels sans compromettre la capacité des générations futures de répondre à leurs besoins.

Le volet savoir d'EDD englobe des éléments qui vont de la compréhension des liens d'interdépendance entre les univers politique, économique, environnemental et social, au rôle de la science et de la technologie dans le développement des sociétés et à leur incidence sur l'environnement. Les habiletés requises sont, entre autres, la capacité d'évaluer les partialités, d'analyser les conséquences de ses choix, de poser les bonnes questions et de résoudre les problèmes. Les valeurs et les points de vue associés à l'EDD incluent une appréciation de l'interdépendance de toute forme de vie et de l'importance de la responsabilité et des actions individuelles. Ils incluent aussi une certaine compréhension des questions mondiales de même que des problèmes locaux dans un contexte mondial. L'élève doit être conscient du fait que chaque problème a un historique et que de nombreuses questions mondiales sont liées entre elles.

Évaluation

L'évaluation

L'évaluation est le processus de recueillir des informations sur l'apprentissage de l'élève.

La façon d'évaluer l'apprentissage et la façon d'en communiquer les résultats envoient des messages clairs à l'élève et au monde sur ce qui est valorisé.

On a recours à des outils d'évaluation pour recueillir les informations nécessaires à l'évaluation, qui aide l'enseignant à déterminer les points forts et les besoins de l'élève et à guider son enseignement futur.

L'enseignant est encouragé à faire preuve de souplesse en mesurant l'apprentissage de l'élève et à varier les façons pour l'élève de démontrer ses connaissances et ses capacités.

L'évaluation mesure les résultats obtenus par l'évaluation contre les normes de rendement pour permettre un jugement sur les réalisations de l'élève.

On peut avoir recours à l'évaluation à diverses fins :

1. L'évaluation *au service de* l'apprentissage guide et appuie l'enseignement;
2. L'évaluation *en tant qu*'apprentissage met l'accent sur ce que l'élève fait bien, sur ce qu'il trouve difficile, sur la nature de ses difficultés et sur les solutions utiles;
3. L'évaluation *de* l'apprentissage se prononce sur le rendement de l'élève en regard des résultats d'apprentissage.

1. L'évaluation formative L'évaluation au service de l'apprentissage

L'évaluation *au service de* l'apprentissage suppose des évaluations interactives fréquentes de ce que l'élève apprend. Ainsi, l'enseignant peut cerner les besoins de l'élève et ajuster son enseignement. Ce n'est pas les scores ou les notes qui sont importants dans l'évaluation *au service de* l'apprentissage. Il s'agit d'un processus continu d'enseignement et d'apprentissage :

- Les évaluations préalables renseignent l'enseignant sur ce que l'élève sait et peut faire;
- L'auto-évaluation amène chaque élève à se fixer des buts d'apprentissage personnel;
- L'évaluation *au service de* l'apprentissage fournit à l'élève et aux parents/tuteurs une rétroaction descriptive et spécifique sur le prochain stade d'apprentissage;
- La collecte de données durant le processus d'apprentissage, au moyen d'une gamme d'outils, permet à l'enseignant d'apprendre autant que possible sur les savoirs et les capacités de l'élève.

2. L'évaluation formative L'évaluation en tant qu'apprentissage

L'évaluation *en tant qu'*apprentissage suppose que l'élève réfléchisse à son apprentissage et surveille ses progrès. Elle met l'accent sur le rôle de l'élève pour acquérir et appuyer la métacognition et augmente l'engagement de l'élève à son propre apprentissage. L'élève peut :

- analyser son apprentissage en regard des résultats d'apprentissage visés;
- s'auto-évaluer et comprendre comment améliorer son rendement;
- considérer comment il peut continuer à améliorer son apprentissage;
- utiliser l'information recueillie pour adapter ses processus d'apprentissage et acquérir de nouvelles compréhensions.

3. L'évaluation sommative L'évaluation de l'apprentissage

L'évaluation *de* l'apprentissage comporte des stratégies qui permettent de vérifier ce que l'élève sait déjà en ce qui concerne les résultats d'apprentissage. Elle aide l'enseignant à vérifier la maîtrise d'une matière de la part de l'élève et de prendre des décisions sur ses prochains besoins en matière d'apprentissage. Cette évaluation se fait au terme d'une expérience d'apprentissage et contribue directement aux résultats déclarés. Dans le passé, l'enseignant comptait sur ce type d'évaluation pour se prononcer sur le rendement de l'élève en mesurant son apprentissage après coup et en le signalant ensuite aux autres. Employée de concert avec les autres processus d'évaluation ci-dessus, l'évaluation de l'apprentissage est renforcée. L'enseignant peut :

- confirmer ce que l'élève sait et peut faire;
- informer les parents/tuteurs et autres intervenants des réalisations de l'élève en regard des résultats d'apprentissage visés;
- rendre compte de l'apprentissage de l'élève de façon exacte et équitable, à partir de constatations tirées de contextes et de sources multiples.

Faire participer les élèves au processus d'évaluation

L'élève devrait connaître ce qu'il est censé apprendre, tel que décrit dans les résultats d'apprentissage spécifiques d'un cours, et les critères qui serviront à déterminer la qualité de son apprentissage.

Ainsi, il pourra faire des choix informés sur les façons les plus efficaces de montrer ce qu'il sait et ce qu'il peut faire.

Il est important que l'élève joue un rôle actif dans l'évaluation de son rendement en prenant part à la création des critères et des normes à utiliser pour se prononcer sur son apprentissage. À cette fin, il pourra être utile de lui présenter divers critères de notation, des rubriques et des échantillons de travail d'élèves.

L'élève est plus susceptible de percevoir l'apprentissage comme valable en soi lorsqu'il a la chance d'auto-évaluer son progrès. Au lieu de demander à l'enseignant « Que voulez-vous que je fasse? », l'élève devrait se poser des questions comme :

- Qu'est-ce que j'ai appris?
- Qu'est-ce que je peux faire maintenant que je ne pouvais pas faire avant?
- Qu'est ce que je devrais apprendre maintenant?

L'évaluation doit favoriser chez l'élève des occasions de réfléchir sur son progrès, d'évaluer son apprentissage et de se fixer des objectifs d'apprentissage futur.

Outils d'évaluation

En planifiant une évaluation, l'enseignant doit utiliser une large gamme d'outils pour offrir à l'élève de multiples possibilités de montrer son savoir, ses habiletés et ses attitudes. Les différents niveaux de réussite ou de rendement peuvent être exprimés sous forme de commentaires écrits ou oraux, de notes, de catégorisations, de lettres, de chiffres ou par une combinaison quelconque de ces outils.

L'enseignant choisira les formes d'évaluation en fonction du niveau scolaire et de l'activité évaluée :

audio/vidéoclips	jeux-questionnaires
auto-évaluations	journal de bord
balados	listes de contrôle
débats	observation
démonstrations	portfolios
documentation photographique	profils de littératie
échantillons de travail des élèves	projets
entretiens	questionnement
études de cas	repères graphiques
exposés	rubriques
fiches anecdotiques	tests
jeux de rôles	wikis

Lignes directrices

Les évaluations doivent mesurer ce qu'elles sont censées mesurer. Il est important que l'élève connaît la raison d'être d'une évaluation, le type d'évaluation utilisé et le barème de correction. Les lignes directrices suivantes doivent être considérées :

- Recuillir les preuves de l'apprentissage de l'élève au moyen de toute une gamme de méthodes, et non seulement de tests et autres activités crayon-papier;
- Préparer une explication pour la tenue ponctuelle d'une évaluation particulière d'un apprentissage;

- Donner à l'élève de la rétroaction descriptive et adaptée à ses besoins;
- Donner à l'élève l'occasion de montrer l'étendue et la profondeur de son apprentissage;
- Établir des cibles claires pour la réussite de l'élève à l'aide des résultats d'apprentissage et des critères d'évaluation.
- Mettre l'élève au courant des critères d'évaluation pour qu'il sache ce qu'on attend de lui;

L'évaluation est le processus d'analyse, d'examen et de synthèse de données d'évaluation pour arriver à des jugements ou à des décisions fondées sur les informations recueillies. Une telle évaluation est menée à la lumière des résultats d'apprentissage visés, qui doivent être clairement compris par l'apprenant avant tout enseignement et toute évaluation. L'élève doit comprendre la base sur laquelle il sera évalué et ce que l'enseignant attend de lui.

L'évaluation permet à l'enseignant d'interpréter l'information d'évaluation, de se prononcer sur les progrès de l'élève et de prendre des décisions sur les programmes d'apprentissage de l'élève.

Section 2 : Élaboration du programme

Fondement

La langue orale est au cœur de la communication

Une fondation en langage orale est nécessaire pour pouvoir développer le vocabulaire et la compréhension d'une langue. La communication authentique et spontanée est indispensable afin que l'élève apprenne à se corriger et à développer sa grammaire interne.

L'interaction est intégrale et intégrée

Toute communication, soit à l'écrit ou à l'oral, dépend de l'interaction. La classe des arts langagiers représente un endroit propice au développement des stratégies collaboratives et des compétences communicatives, car la langue française est le véhicule par lequel on apprend.

La culture et la langue sont inséparables

L'enseignement de la culture fait partie de l'enseignement d'une langue. Une langue exprime l'identité culturelle de ses interlocuteurs et en l'apprenant, on apprend cette identité. En utilisant l'approche interculturelle, on promeut le développement des compétences interculturelles de l'élève.

Les compétences transdisciplinaires sont des forces directrices dans l'apprentissage du français

L'élève approfondit ses connaissances, ses expériences et ses réflexions pour s'engager activement dans son apprentissage, grâce aux compétences transdisciplinaires, établies par CAMEF.

L'apprentissage social et émotionnel et l'apprentissage du français vont de pair

En apprenant le français, l'élève utilise fréquemment des stratégies pour apprendre la langue, atteindre des buts individuels et collectifs, gérer ses émotions et promouvoir l'esprit collaboratif. En outre, la classe de français est un endroit idéal où l'élève peut développer l'empathie.

Les voix et les représentations occupent une place essentielle dans les arts langagiers en français

La classe de français est un endroit propice à la prise de parole de toutes les voix. Les valeurs inclusives font partie intégrale du cours. Chaque élève a l'opportunité de se faire entendu, se faire écouté, se faire vu et se faire reconnu.

Cadre des résultats d'apprentissage

Ci-dessous se trouvent les résultats d'apprentissage par cycle (RAC) de Français à l'intermédiaire. Les résultats d'apprentissage généraux (RAG) s'appliquent à tous les niveaux tandis que les RAC décrivent les connaissances et les habiletés attendues des élèves au troisième cycle (9e année). Se référer au document d'encadrement du programme de français au Canada atlantique. On présente les résultats d'apprentissage spécifiques du cours de Français 8e selon leur volet dans la Section 3 de ce document.

Volet	RAG	RAC
L'écoute, la production orale et l'interaction	1. La compréhension d'écoute	• reconstituer le contenu et l'organisation d'un texte • réagir d'une façon personnelle à une grande variété de textes et évaluer sa réaction • réagir à une grande variété de textes en évaluant des éléments variés • faire appel à son vécu et à ses connaissances et modifier son utilisation de stratégies pour guider son écoute • organiser de l'information et des idées, en modifiant ses stratégies • expliquer et évaluer ses propres stratégies • utiliser des ressources imprimées et non imprimées, y compris la technologie, pour aider son écoute
	2. La production et l'expression orale	• poser des questions pertinentes pour acquérir, pour décrire, pour interpréter, pour analyser et pour évaluer des idées et des informations • expliquer leurs sentiments et appuyer ses idées et ses opinions • combiner, comparer, clarifier et illustrer informations et circonstances • appliquer des conventions de la langue afin de communiquer dans une grande variété de situations • faire appel à son vécu et à ses connaissances et modifier son utilisation de stratégies pour guider son expression orale • organiser de l'information et des idées, en modifiant ses stratégies • expliquer et évaluer ses propres stratégies • utiliser des ressources imprimées et non imprimées, y compris la technologie, pour aider son expression orale

Volet	RAG	RAC
L'écoute, la production orale et l'interaction	3. L'interaction	• poser des questions, répondre à des questions, et échanger des idées, des opinions et des informations • participer à de courtes conversations dans des contextes habituels sur des sujets généraux • reconnaître le sujet d'une discussion si elle se déroule clairement en sa présence • échanger des opinions et comparer des choses et des personnes
La lecture et le visionnement	4. La compréhension de lecture	• résumer et reformuler des informations, des idées, opinions et sentiments présentés dans un texte • réagir d'une façon personnelle à une grande variété de textes et évaluer sa réaction • réagir à une grande variété de textes en évaluant des éléments variés • faire appel à son vécu et à ses connaissances et modifier son utilisation de stratégies pour guider sa lecture et son visionnement • organiser de l'information et des idées, en modifiant ses stratégies • expliquer et évaluer ses propres stratégies • utiliser des ressources imprimées et non imprimées, y compris la technologie, pour aider à l'évaluation de textes

Volet	RAG	RAC
L'écriture et la représentation	5. L'expression écrite	• rédiger et de créer des textes afin d'expliquer ses sentiments et d'appuyer ses idées et ses opinions • rédiger et de créer des textes afin de combiner, clarifier, et illustrer de l'information et des situations • appliquer des conventions et des procédés stylistiques dans plusieurs situations • faire appel à son vécu et à ses connaissances et modifier ses stratégies pour orienter sa production • organiser de l'information et des idées en utilisant des stratégies • expliquer et évaluer ses propres stratégies • évaluer adapter des ressources imprimées et non imprimées, y compris la technologie, pour aider à la production de textes • utiliser tous les éléments de la démarche de l'écriture pour faciliter la production de textes

Survol du cours

Le programme des arts langagiers en français en 8e année continue la philosophie et les méthodologies adoptées dans le programme de la 7e année.

L'accent du cours est sur la capacité des élèves à parler et à interagir en français spontanément et avec un but. Les attentes du cours visent aussi l'interaction entre l'élève et les textes, et la création des textes par l'élève à travers les volets de l'écoute et l'expression orale, la lecture et le visionnement, et l'écriture et la représentation. Ces trois volets sont présentés et enseignés d'une façon intégrée qui fournit à l'élève les connaissances et les habiletés nécessaires de devenir un apprenant efficace et autonome de la langue française.

Dans ce cours l'élève doit réfléchir à ses communications personnelles, créatives et critiques dans le but de les améliorer.

Des thèmes mènent à de maintes occasions pour les élèves d'augmenter leurs connaissances du français tout en s'engageant dans une variété de présentations orales et écrites et en créant un esprit ouvert envers le monde multiculturel y compris la francophonie.

Les thèmes de Français 8e comprennent :

- les Autochtones au Canada
- le chemin vers la réconciliation
- les personnes remarquables
- la protection et la gestion de l'environnement
- la sécurité alimentaire et la faim
- les solutions aux problèmes difficiles

L'élève applique ses habiletés en littératie en français aux autres matières enseignées en immersion française.

Échéancier suggéré

Il n'y a pas de façon unique d'organiser une année scolaire. Plusieurs variables influenceront l'enseignant dans son choix d'occasions pour l'apprentissage y compris les connaissances antérieures de l'élève, son intérêt, les occasions de la collaboration avec d'autres enseignants, la disponibilité et l'accès aux ressources de la communauté.

On suggère un échéancier qui met l'accent sur les thèmes exploités au sein duquel l'élève fait face à plusieurs types de textes.

Échéancier par thème **Le nombre de semaines n'est qu'une suggestion pour toute l'année scolaire. Chaque thème peut être traité à plusieurs reprises pendant l'année.**						
Thème	les Autochtones au Canada	le chemin vers la réconciliation	les personnes remarquables	la protection et la gestion de l'environnement	la sécurité alimentaire et la faim	les solutions aux problèmes difficiles
Types de texte	• texte argumentatif, persuasif, narratif, informatif, explicatif, incitatif, multimodal, dialogue, chanson, etc., présents dans tous les thèmes • enquête et recherches intégrées					
Durée	environ six semaines	environ six semaines	environ six semaines	environ six semaines	environ six semaines	environ six semaines

Présentation du programme en quatre colonnes

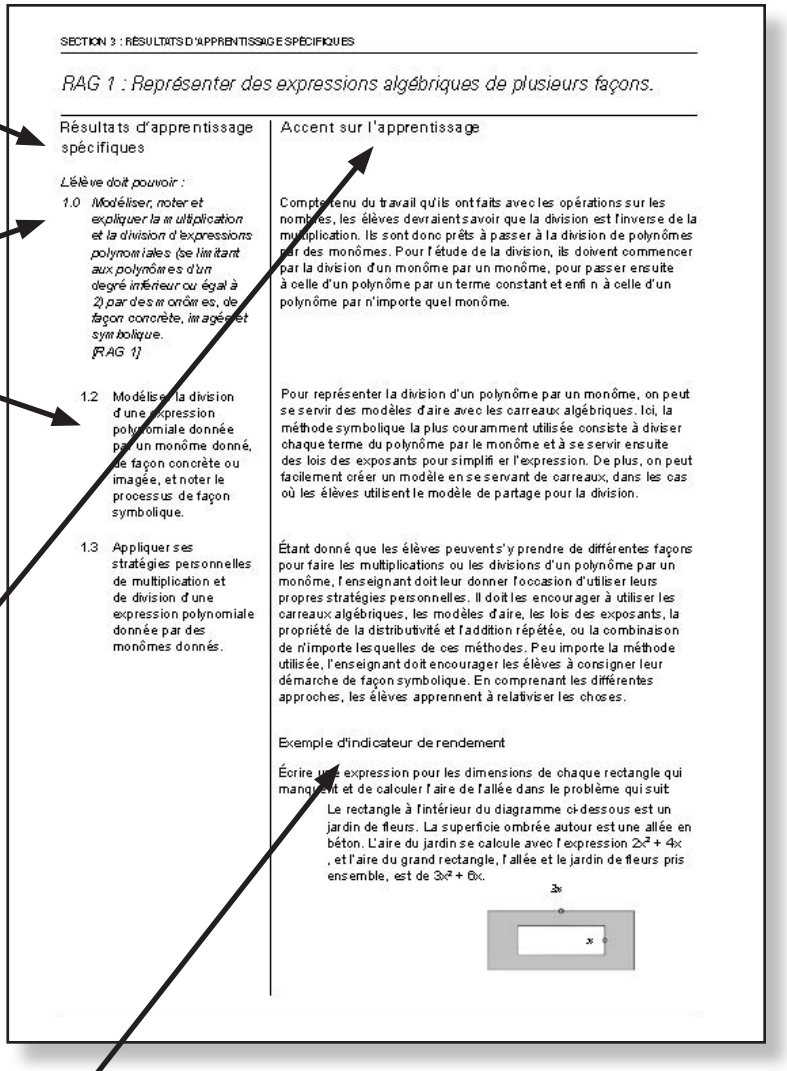
Résultats d'apprentissage spécifiques

La première colonne contient des résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) et, s'il y a lieu, un ensemble de points à l'étude correspondants. Ces points précisent les idées clés.

Les résultats d'apprentissage sont énumérés par ordre croissant.

L'ensemble de points à l'étude correspondant au RAS est énuméré et mis en retrait par rapport au RAS.

Tous les résultats d'apprentissage sont liés aux résultats d'apprentissage généraux (RAG).



SECTION 2 : RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES

RAG 1 : Représenter des expressions algébriques de plusieurs façons.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Accent sur l'apprentissage
L'élève doit pouvoir :	
1.0 Modéliser, noter et expliquer la multiplication et la division d'expressions polynomiales (se limitant aux polynômes d'un degré inférieur ou égal à 2) par des monômes, de façon concrète, imagée et symbolique. [RAG 1]	Compte tenu du travail qu'ils ont faits avec les opérations sur les nombres, les élèves devraient savoir que la division est l'inverse de la multiplication. Ils sont donc prêts à passer à la division de polynômes par des monômes. Pour l'étude de la division, ils doivent commencer par la division d'un monôme par un monôme, pour passer ensuite à celle d'un polynôme par un terme constant et enfin à celle d'un polynôme par n'importe quel monôme.
1.2 Modéliser la division d'une expression polynomiale donnée par un monôme donné, de façon concrète ou imagée, et noter le processus de façon symbolique.	Pour représenter la division d'un polynôme par un monôme, on peut se servir des modèles d'aire avec les carreaux algébriques. Ici, la méthode symbolique la plus couramment utilisée consiste à diviser chaque terme du polynôme par le monôme et à se servir ensuite des lois des exposants pour simplifier l'expression. De plus, on peut facilement créer un modèle en se servant de carreaux, dans les cas où les élèves utilisent le modèle de partage pour la division.
1.3 Appliquer ses stratégies personnelles de multiplication et de division d'une expression polynomiale donnée par des monômes donnés.	Étant donné que les élèves peuvent s'y prendre de différentes façons pour faire les multiplications ou les divisions d'un polynôme par un monôme, l'enseignant doit leur donner l'occasion d'utiliser leurs propres stratégies personnelles. Il doit les encourager à utiliser les carreaux algébriques, les modèles d'aire, les lois des exposants, la propriété de la distributivité et l'addition répétée, ou la combinaison de n'importe lesquelles de ces méthodes. Peu importe la méthode utilisée, l'enseignant doit encourager les élèves à consigner leur démarche de façon symbolique. En comprenant les différentes approches, les élèves apprennent à relativiser les choses.

Exemple d'indicateur de rendement

Écrire une expression pour les dimensions de chaque rectangle qui manquent et de calculer l'aire de l'allée dans le problème qui suit

Le rectangle à l'intérieur du diagramme ci-dessous est un jardin de fleurs. La superficie ombrée autour est une allée en béton. L'aire du jardin se calcule avec l'expression $2x^2 + 4x$, et l'aire du grand rectangle, l'allée et le jardin de fleurs pris ensemble, est de $3x^2 + 6x$.

Accent sur l'apprentissage

La deuxième colonne aide les enseignants à planifier leur travail pédagogique. Elle fournit le contexte et élabore les idées présentées dans la première colonne et peut inclure:

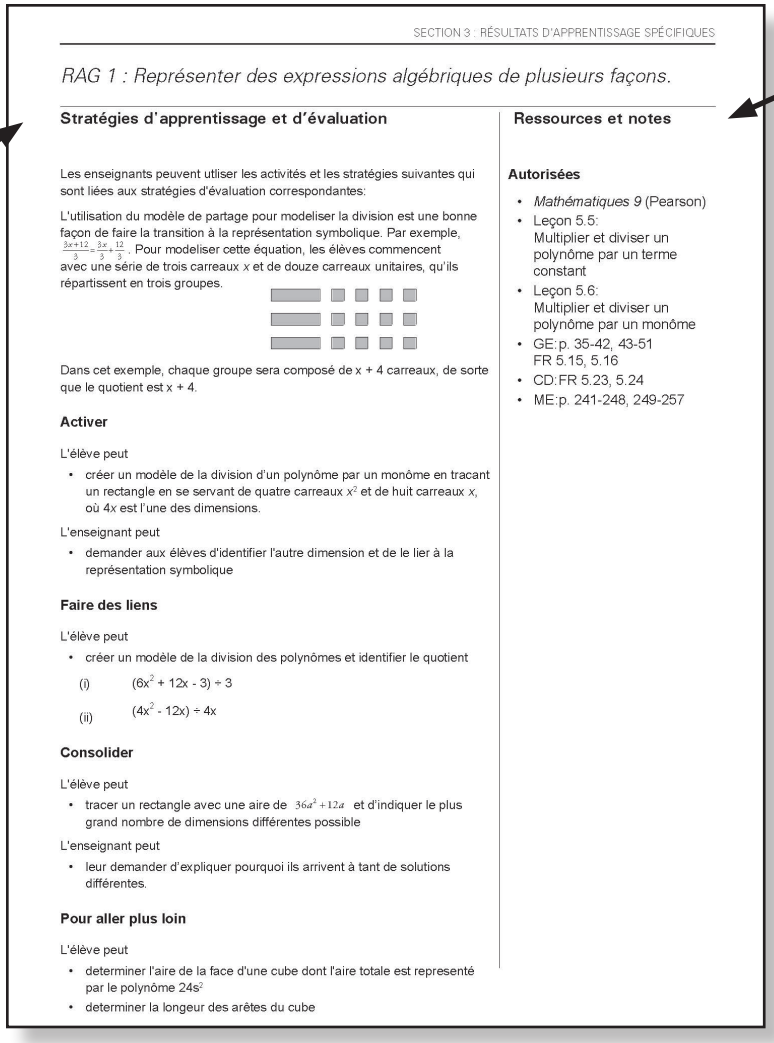
- les références aux connaissances antérieures
- la clarté de la portée des idées
- la profondeur du traitement du contenu
- le traitement des idées préconçues
- des mises en garde
- les connaissances nécessaires pour bâtir le savoir des élèves et soutenir leur apprentissage

Exemple(s) d'indicateur(s) de rendement

Cet élément propose une activité récapitulative d'un ordre supérieur, dont la réponse fournie par l'élève permettra à l'enseignant d'évaluer la mesure dans laquelle l'élève a obtenu le résultat d'apprentissage.

Les indicateurs de rendement sont généralement présentés sous forme d'une tâche qui peut comprendre une introduction en guise de contexte. Cette tache serait proposée à la fin de la période d'enseignement qui traite du résultat d'apprentissage.

Les indicateurs de rendement seraient présentés quand l'élève aura atteint un niveau de compétence. Les stratégies d'apprentissage et d'évaluation sont présentées dans la troisième colonne.



SECTION 3 : RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES

RAG 1 : Représenter des expressions algébriques de plusieurs façons.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Les enseignants peuvent utliser les activités et les stratégies suivantes qui sont liées aux stratégies d'évaluation correspondantes:

L'utilisation du modèle de partage pour modeliser la division est une bonne façon de faire la transition à la représentation symbolique. Par exemple, $\frac{3x+12}{3} = \frac{3x}{3} + \frac{12}{3}$. Pour modeliser cette équation, les élèves commencent avec une série de trois carreaux x et de douze carreaux unitaires, qu'ils répartissent en trois groupes.

Dans cet exemple, chaque groupe sera composé de x + 4 carreaux, de sorte que le quotient est x + 4.

Activer

L'élève peut

- créer un modèle de la division d'un polynôme par un monôme en tracant un rectangle en se servant de quatre carreaux x^2 et de huit carreaux x, où $4x$ est l'une des dimensions.

L'enseignant peut

- demander aux élèves d'identifier l'autre dimension et de le lier à la représentation symbolique

Faire des liens

L'élève peut

- créer un modèle de la division des polynômes et identifier le quotient

(i) $(6x^2 + 12x - 3) \div 3$

(ii) $(4x^2 - 12x) \div 4x$

Consolider

L'élève peut

- tracer un rectangle avec une aire de $36a^2 + 12a$ et d'indiquer le plus grand nombre de dimensions différentes possible

L'enseignant peut

- leur demander d'expliquer pourquoi ils arrivent à tant de solutions différentes.

Pour aller plus loin

L'élève peut

- determiner l'aire de la face d'une cube dont l'aire totale est representé par le polynôme $24s^2$
- determiner la longeur des arêtes du cube

Ressources et notes

Autorisées

- *Mathématiques 9* (Pearson)
- Leçon 5.5: Multiplier et diviser un polynôme par un terme constant
- Leçon 5.6: Multiplier et diviser un polynôme par un monôme
- GE: p. 35-42, 43-51 FR 5.15, 5.16
- CD: FR 5.23, 5.24
- ME: p. 241-248, 249-257

Ressources et notes

La quatrième colonne renvoie à des renseignements supplémentaires et autres ressources dont l'enseignant pourra se servir.

Ces informations fournissent des détails sur les ressources suggérées dans la deuxième et la troisième colonne.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Cette colonne contient des exemples de tâches, d'activités et de stratégies spécifiques qui permettent aux élèves d'atteindre le but visé par les RAS et de démontrer leur compréhension au moyen des indicateurs de rendement. Les activités pédagogiques peuvent servir de piste d'évaluation. Il est possible que certaines techniques et instruments d'évaluation soient recommandés.

Les suggestions pour l'enseignement et l'évaluation sont classées par ordre séquentiel :

- Activer - suggestions à utiliser pour rappeler les connaissances antérieures et établir le contexte d'enseignement;
- Faire des liens - faire des liens entre l'information et expériences nouvelles et les connaissances antérieures dans la matière ou dans d'autres matières
- Consolider - synthétiser et acquérir de nouvelles connaissances
- Pour aller plus loin - des suggestions qui vont au-delà du résultat d'apprentissage

Ces suggestions conviennent à l'enseignement différencié et à l'évaluation.

Présentation du survol du volet

Au début de chaque volet se trouve un diagramme qui identifie les résultats d'apprentissage généraux (RAG), les résultats d'apprentissage par cycle (RAC) et les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) qui précise l'intention de chaque volet.

RAG 3 L'élève devrait être capable de démontrer sa compréhension d'une gamme de textes oraux pour satisfaire ses besoins selon la situation de communication.

Résultats d'apprentissage par cycle
- reconstituer le contenu et l'organisation d'un texte
- réagir d'une façon personnelle à une grande variété de textes et évaluer sa réaction
- réagir à une grande variété de textes en évaluant des éléments variés

Résultats d'apprentissage spécifiques
6.0 dégager les idées principales et secondaires, quand elles sont explicites et implicites, d'une variété de textes oraux;
7.0 identifier et discuter de l'intention du locuteur, de son point de vue, du contexte et du public visé dans une variété de textes oraux;
8.0 identifier et distinguer entre les faits, les opinions, les hypothèses et les sentiments d'une variété de textes oraux;
9.0 réagir au contenu du texte, y compris au point de vue du locuteur, aux événements et aux personnages, en faisant référence à ses expériences personnelles, en faisant des inférences et en tirant des conclusions;

RAG 4 L'élève devrait être capable de s'exprimer pour satisfaire ses besoins selon la situation de communication.

Résultats d'apprentissage par cycle
- poser des questions probantes pour acquérir, pour qualifier, pour interpréter, pour analyser et pour évaluer des idées et des informations
- articuler des positions relatives à ses idées, ses sentiments et ses opinions, tout en démontrant une compréhension d'une gamme de points de vue différents
- nuancer et d'approfondir des informations et des situations
- appliquer de façon autonome des conventions de la langue afin de communiquer dans une grande variété de situations traitant d'une gamme de sujets

Résultats d'apprentissage spécifiques
10.0 demander et donner des informations ou renseignements;
11.0 poser des questions pour diverses raisons selon le contexte;
12.0 répondre à des questions pour diverses raisons selon le contexte;
13.0 se préparer à répondre aux questions après une présentation;
14.0 tenir compte des réactions du public et s'ajuster au besoin;
15.0 expliquer l'ordre d'une série d'événements;
16.0 expliquer les résultats ou les conséquences d'après une situation réelle ou imaginée;
17.0 produire des messages oraux pour convaincre quelqu'un de faire quelque chose;
18.0 produire des messages oraux pour expliquer quelque chose;
19.0 produire des messages oraux pour offrir une opinion sur une variété de sujets;

RAG 5 L'élève devrait être capable de planifier et de gérer son écoute et son expression orale en appliquant des stratégies selon ses besoins et selon la situation de communication. — **RAG**

Résultats d'apprentissage par cycle
- faire appel à son vécu et à ses connaissances et d'analyser son utilization des stratégies pour orienter son écoute et son expression orale
- organiser de l'information et des idées, de façon autonome, en utilisant des stratégies
- justifier le choix de ses propres stratégies
- analyser des ressources imprimées et non imprimées, y inclus la technologie, pour aider son écoute et son expression orale

— **RAC**

Résultats d'apprentissage spécifiques
20.0 utiliser différents moyens pour clarifier ses idées et soutenir sa compréhension;
21.0 adapter la projection de voix, la vitesse, l'intonation, et les gestes selon la situation de communication et évaluer la convenance de ces adaptations (Employer les éléments prosodiques et les comportements appropriés dans diverses situations de communication);
22.0 employer le niveau de langue appropriée à la situation de communication (informelle, formelle);
23.0 employer les conventions de la langue orale et les temps de verbes usuels pour s'exprimer clairement dans diverses situations de communication;
24.0 utiliser une variété de stratégies pour orienter son écoute et pour approfondir sa compréhension;
25.0 utiliser une variété de stratégies langagières pour obtenir une expression orale plus efficace.

— **RAS**

Le tableau suivant représente un continuum des RAS qui donne le contexte pour l'enseignement et l'évaluation pour le niveau scolaire en cours et la matière traitée. Le niveau scolaire est mis en relief.

Niveau précédent — **Niveau courant** — **Prochain niveau**

RAG — RAG 1 : Les élèves devraient examiner l'incidence historique de la religion sur les croyances, les cultures et les traditions.

RAS

4e année	5e année	6e année
1.0 explorer les origines du christianisme, de l'islam et du judaïsme	1.0 explorer les origines du bouddhisme, du christianisme, de l'hindouisme et du sikhisme	1.0 explorer les origines du baha'isme, du christianisme et de l'islam
2.0 expliquer la signification des cérémonies religieuses	2.0 expliquer la signification des signes et symboles sacrés.	2.0 examiner les récits sur la création et l'au-delà dans le christianisme, l'islam et la spiritualité des autochtones
3.0 explorer comment certains enseignements et lois du christianisme, de l'islam et du judaïsme influencent le développement de la moralité et des valeurs	3.0 examiner comment les enseignements et les lois des religions influencent le développement de la moralité et des valeurs	3.0 comparer les enseignements et les lois du christianisme et de l'islam
	4.0 examiner comment les croyances religieuses sont souvent exprimées dans l'architecture des lieux de culte	4.0 examiner comment les croyances religieuses sont souvent exprimées par le biais de l'art, de la musique, du théâtre et de la danse

Section 3 :
Résultats d’apprentissage spécifiques

Unité 1 :
L’écoute, la production orale et l’interaction

Objectif

L'écoute et l'expression orale, inséparables dans la vie réelle, constituent une partie très importante du programme de français. L'élève développe les habiletés reliées à l'expression orale et à l'écoute de façon interactive. Il doit pouvoir écouter d'une façon critique et communiquer selon des modes d'expression formels et informels.

Le développement de l'oral occupe une place de très grande importance tout au long du programme d'immersion puisque la communication orale est à la base du développement de l'élève aux niveaux linguistique, social et culturel. C'est en communiquant que les élèves apprennent à communiquer. Le contrôle et la précision se développent graduellement dans des contextes signifiants, en fonction des interactions et des modèles offerts à l'élève.

Répartir les élèves en groupes de 2, 3 ou 4 peut réduire l'anxiété chez certains élèves de parler devant leurs pairs. L'enseignant devrait être ouvert à évaluer des productions orales enregistrées sur un dispositif numérique comme un ChromeBook ou une tablette.

Cadre des résultats d'apprentissage

RAG 1 : La compréhension d'écoute

- reconstituer le contenu et l'organisation d'un texte
- réagir d'une façon personnelle à une grande variété de textes et évaluer sa réaction
- réagir à une grande variété de textes en évaluant des éléments variés
- faire appel à son vécu et à ses connaissances et modifier son utilisation de stratégies pour guider son écoute
- organiser de l'information et des idées, en modifiant ses stratégies
- expliquer et évaluer ses propres stratégies
- utiliser des ressources imprimées et non imprimées, y compris la technologie, pour aider son écoute

1.0 analyser les messages (implicites et explicites) d'une variété de textes oraux et d'interactions orales

Cadre des résultats d'apprentissage

RAG 2 : La production et l'expression orale

- poser des questions pertinentes pour acquérir, pour décrire, pour interpréter, pour analyser et pour évaluer des idées et des informations
- expliquer leurs sentiments et appuyer ses idées et ses opinions
- combiner, comparer, clarifier et illustrer informations et circonstances
- appliquer des conventions de la langue afin de communiquer dans une grande variété de situations
- faire appel à son vécu et à ses connaissances et modifier son utilisation de stratégies pour guider son expression orale
- organiser de l'information et des idées, en modifiant ses stratégies
- expliquer et évaluer ses propres stratégies
- utiliser des ressources imprimées et non imprimées, y compris la technologie, pour aider son expression orale

2.0 utiliser des conventions linguistiques pour structurer ses pensées et ses messages à l'oral
3.0 développer un vocabulaire social et académique selon ses expériences

RAG 3 : L'interaction

- poser des questions, répondre à des questions, et échanger des idées, des opinions et des informations
- participer à de courtes conversations dans des contextes habituels sur des sujets généraux
- reconnaître le sujet d'une discussion si elle se déroule clairement en sa présence
- échanger des opinions et comparer des choses et des personnes

4.0 s'exprimer à l'oral de manière spontanée

Continuum des résultats d'apprentissage spécifiques

RAG 1 : La compréhension d'écoute

Français 7e	Français 8e	Français 9e
1.0 démontrer sa compréhension des messages (implicites et explicites) d'une variété de textes oraux et d'interactions orales	1.0 analyser les messages (implicites et explicites) d'une variété de textes oraux et d'interactions orales	1.0 analyser les messages (implicites et explicites) d'une variété de textes oraux et d'interactions orales

RAG 2 : La production et l'expression orale

Français 7e	Français 8e	Français 9e
2.0 utiliser des conventions linguistiques pour structurer ses pensées et ses messages à l'oral	2.0 utiliser des conventions linguistiques pour structurer ses pensées et ses messages à l'oral	2.0 utiliser des conventions linguistiques pour structurer ses pensées et ses messages à l'oral
3.0 développer un vocabulaire social et académique selon ses expériences	3.0 développer un vocabulaire social et académique selon ses expériences	3.0 développer un vocabulaire social et académique selon ses expériences

RAG 3 : L'interaction

Français 7e	Français 8e	Français 9e
4.0 s'exprimer à l'oral de manière spontanée	4.0 s'exprimer à l'oral de manière spontanée	4.0 s'exprimer à l'oral de manière spontanée

RAG 1 : La compréhension d'écoute

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

1.0 analyser les messages (implicites et explicites) d'une variété de textes oraux et d'interactions orales

Accent sur l'apprentissage

L'élève qui a atteint ce résultat d'apprentissage spécifique peut :

- employer des stratégies d'écoute qui appuient sa propre compréhension.
- démontrer un respect pour les idées, les intentions, les sentiments et les points de vue des autres.
- suivre des instructions verbalement ou non verbalement.
- résumer les idées principales et secondaires d'une variété de textes oraux.
- faire les liens entre un texte oral et ses propres expériences et ses connaissances.
- expliquer ses opinions vers les textes oraux et les interactions orales avec l'aide d'un exemple.
- faire des inférences nécessaires à la compréhension (anaphorique, causale, lexicale) basées sur des textes oraux.

L'objectif de ce résultat d'apprentissage spécifique est d'engager l'élève dans le processus d'entendre et de comprendre la langue française orale. L'élève devrait être capable d'identifier et d'employer les stratégies d'écoute pour renforcer leur compréhension d'une variété de sujets explorés. Toutes les interactions orales formelles et informelles doivent être considérées comme des expériences pertinentes qui renforceront la compréhension orale. De plus, en attachant ses propres expériences à ce qu'il entend et en faisant des liens avec ses expériences et ses connaissances antérieures, l'élève sera en mesure de comprendre le concept de la prise de perspective et sera prêt à examiner d'autres perspectives présentées dans une variété de textes oraux.

L'interaction orale est une des priorités des arts langagiers français car l'interaction joue un rôle central dans la construction de sens. Ici, l'interaction signifie une occasion où deux ou plusieurs individus communiquent, collaborent ou réagissent entre eux. Les arts langagiers en français représentent un milieu propice au développement des stratégies collaboratives et des compétences communicatives. Par extension, l'interaction vise aussi le développement des compétences afin de permettre à l'élève de s'engager activement dans une société globale et multiculturelle.

Par nature, ce résultat d'apprentissage spécifique renvoie à des habiletés qui sont toujours en voie de développement, et en tant que tel, l'élève acquiert la confiance nécessaire pour formuler ses propres opinions au sujet d'une variété de textes et d'interactions orales à leur propre rythme. L'élève devrait aussi être capable de faire des

Suite

RAG 1 : La compréhension d'écoute

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant peut

- modéliser
  - l'emploi de diverses stratégies d'écoute (p. ex., faire des prédictions) ;
  - un respect pour les idées, les intentions, les sentiments et les perspectives des autres ;
  - comment exprimer son accord et/ou son désaccord envers des textes oraux ;
  - comment soutenir ses opinions et fournir des justifications.
- décrire comment faire un résumé en expliquant des idées principales et secondaires ;
- enseigner comment identifier des exemples d'inférences dans une variété de textes oraux ;
- proposer des exemples à la classe pour expliquer la différence entre les registres de langue employés dans divers contextes (langue soutenue, langue familière, langue académique).

L'élève peut

- identifier des stratégies d'écoute qu'il emploie souvent (p. ex., faire un inventaire, un sondage de la classe, préciser son intention d'écoute) ;
- trouver des indices dans les textes oraux et utiliser leur expérience personnelle pour comprendre les textes oraux (p. ex., employer des organisateurs graphiques) ;
- expliquer les inférences qu'il fait ou les conclusions qu'il tire à partir d'un texte oral.

Faire des liens

L'enseignant peut

- demander à l'élève de relever des indices dans les textes écoutés (p. ex., les idées, les intentions, les sentiments) qui permettent de dégager le point de vue de l'auteur ainsi que les valeurs véhiculées par celui-ci ;
- poser des questions qui obligent l'élève à faire des inférences (p. ex., encourager l'élève à utiliser les stratégies et tirer des conclusions dans le contexte des publicités).

Suite

Ressources et notes

Autorisées

Passe à l'action : Guide d'enseignement

- Tableau des compétences (p. 8)

Passe à l'action pour la réconciliation : Guide d'enseignement

- Tableau des compétences (p. 9)

Passe à l'action : Guide d'accompagnement pédagogique

- Questions d'approfondissement générales (pp. 11-13)
- Questions d'appui à la réflexion et à l'apprentissage des élèves (pp. 14-15)

Passe à l'action pour la réconciliation : Guide d'accompagnement pédagogique

- Questions d'approfondissement générales (pp. 12-14)
- Questions d'appui à la réflexion et à l'apprentissage des élèves (pp. 15-16)

RAG 1 : La compréhension d'écoute

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: *1.0 analyser les messages (implicites et explicites) d'une variété de textes oraux et d'interactions orales*	inférences afin d'aborder l'analyse des textes oraux. À la fin de la 8e année, l'élève devrait être capable de différencier, dans ses propres mots, entre les idées principales et secondaires d'un texte oral. En outre, l'élève devrait être capable de définir et d'évaluer les stratégies d'écoute pour renforcer sa compréhension d'une variété de sujets explorés. L'objectif de ce résultat d'apprentissage spécifique est d'engager l'élève dans la réflexion à ses stratégies d'écoute de préférence, ainsi que d'encourager le processus de la métacognition. Pour ce faire, l'élève devrait prendre conscience de l'efficacité des stratégies d'écoute et de leur application selon ses besoins, en se servant par exemple de l'auto-évaluation. L'élève devrait être capable d'adapter son emploi et de réemployer les stratégies d'écoute selon ses besoins, selon le contexte et selon l'intention des textes oraux.

RAG 1 : La compréhension d'écoute

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

L'élève peut

- évaluer et justifier ses idées/opinions relatives aux sujets traités dans les textes avec l'aide d'un exemple.
- se poser des questions portant sur l'information présentée dans un texte oral et y répondre, par exemple :
  - L'énoncé est-il douteux ou contradictoire ?
  - L'énoncé est-il neutre ou représente-t-il l'opinion de quelqu'un ?
  - Comment peut-on vérifier cette information ?
  - Des recherches ont-elles été faites sur le sujet ?
  - Les résultats de ces recherches sont-ils crédibles ?
- inférer les sentiments qui se dégagent d'un texte oral par la voix du locuteur ou de l'interlocuteur, et fournir une justification logique ;
- décrire ses émotions d'un événement d'un texte oral en les comparant à ses propres expériences.

Consolider

L'enseignant peut

- lire une série de phrases tirées du texte (après avoir fait l'écoute) et demander à l'élève d'indiquer si la phrase est un message implicite ou explicite ;
- donner aux élèves deux textes oraux portant sur un sujet similaire (p. ex., sujet tiré des actualités) afin d'expliquer les intentions, les points de vue, les contextes et les publics cibles de chaque texte.

L'élève peut

- réfléchir aux stratégies d'écoute qui sont plus efficaces pour lui/elle ;
- se préparer à l'écoute en contribuant à la co-construction de critères de réussite.

Ressources et notes

Annexes

- Annexe A1 : La production orale et l'écoute
- Annexe E : Le résumé
- Annexe I : Visionner un texte
- Annexe N : Stratégies d'écoute
- Annexe Q1 : La communication non verbale
- Annexe Q2 : Faire les inférences
- Annexe Q5 : Les registres de langue
- Annexe Q8 : Les stratégies métacognitives d'apprentissage des langues
- Annexe R3 : La compréhension d'écoute

RAG 2 : La production et l'expression orale

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

2.0 utiliser des conventions linguistiques pour structurer ses pensées et ses messages à l'oral

Accent sur l'apprentissage

L'élève qui a atteint ce résultat d'apprentissage spécifique peut :

- utiliser les techniques verbales et non-verbales pour expliquer ses points de vue.
- expliquer son point de vue (à l'appui des exemples) à l'oral en employant un registre et un niveau de vocabulaire et grammaire appropriés à la situation de communication.
- résoudre les problèmes de transmission de messages en adaptant les stratégies au contexte.

La communication orale est au centre de l'acquisition du langage. L'objectif de ce résultat d'apprentissage spécifique est de proposer des expériences qui permettront aux élèves d'agir et de réagir avec confiance et avec aisance lorsqu'ils interagissent dans des échanges oraux. Faire passer un message compréhensible, quelle que soit sa qualité, est à l'origine de ce résultat d'apprentissage spécifique et tous les échanges verbaux.

L'élève devrait employer un vocabulaire précis, varié et pertinent au sujet. La qualité et la précision se développeront avec le temps et l'élève devrait toujours se concentrer sur ses forces et ses faiblesses individuelles. La grammaire sera abordée en fonction du contexte et des thèmes et sujets explorés en classe.

La communication orale nécessite aussi une compréhension générale du rôle du ton, des gestes, des expressions du visage et du langage corporel pour augmenter l'efficacité et l'impact de son message. D'autre part, l'élève s'engage dans une réflexion de soi et de ses pairs pour solidifier sa maîtrise des structures grammaticales explicitées (signifiant la grammaire qui a été enseignée de manière plus traditionnelle, structurée et formelle).

RAG 2 : La production et l'expression orale

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant peut

- modéliser
  - l'emploi des stratégies pour résoudre des problèmes de transmission des messages oraux ;
  - les structures grammaticales pour clairement communiquer au présent, au passé et au futur.
- enseigner le langage nécessaire pour discuter des opinions d'une manière respectueuse.

L'élève peut

- examiner l'efficacité des gestes et du langage corporel à faciliter la production, en dressant une liste de gestes et du langage corporel jugés pertinents ;
- poser et répondre aux questions sur des sujets divers (p. ex., ma famille, mon école, mes activités, mes vêtements) ;
- prendre des risques dans sa communication orale :
  - piger au hasard un sujet et le discuter (p. ex., Que préférez-vous ?) ;
  - répondre aux questions au hasard ;
  - donner son opinion/exprimer ses sentiments.

Faire des liens

L'enseignant peut

- modéliser
  - vérifier la compréhension des messages dans le contexte d'une conversation ;
  - mener une discussion sur les facteurs qui rendent un message oral attrayant et intéressant (p. ex., persuasive).

L'élève peut

- créer un discours bien développé et lié au sujet (p. ex., d'une durée de deux ou trois minutes devant un public) ;
- engager dans l'autocorrection pour s'assurer qu'il emploie les conventions linguistiques ;
- se servir de techniques non-verbales pour créer leur propre message :
  - le langage corporel ;
  - le ton de voix ;
  - les expressions du visage ;
  - la présence d'émotion.

Suite

Ressources et notes

Autorisées

N.B. Tout au long des guides d'enseignement, il y a des suggestions de questions à poser à l'élève pour vérifier sa compréhension et encourager l'interaction orale.

Passe à l'action, guide d'enseignement - La communication des idées

- As-tu faim ? (p. 7)
- Chaque goutte compte (p. 7)

Passe à l'action pour la réconciliation, guide d'enseignement - La communication des idées

- Notre terre, c'est nous (p. 11)
- Place au changement (p. 11)

Passe à l'action pour la réconciliation, guide d'accompagnement pédagogique

- Question optimale, pistes de réflexion, critères de réussite et auto-évaluation de l'élève (p. 10)

RAG 2 : La production et l'expression orale

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: *2.0 utiliser des conventions linguistiques pour structurer ses pensées et ses messages à l'oral*	

RAG 2 : La production et l'expression orale

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Consolider

L'enseignant peut

- engager une discussion avec l'élève sur un certain sujet (p. ex., faire des mini-débats).

L'élève peut

- cerner les besoins du public cible :
  - de confirmer ce qu'il sait déjà ;
  - d'en apprendre davantage ;
  - de confronter son opinion à celle des autres ;
  - de se divertir.
- faire une objectivation de sa performance en se posant des questions, telles que :
  - Quelle est mon impression de ma production ?
  - Est-ce que j'avais préparé ma présentation de façon suffisante ?
  - Quelle était l'étape la plus difficile ? Pourquoi ?
  - Qu'est-ce que j'aimerais améliorer pour la prochaine fois ?
  - Comment pourrais-je m'y prendre ?
- raconter une histoire en faisant ressortir les éléments dramatiques d'une situation proposée.

Ressources et notes

Annexes

- Annexe A1 : La production orale et l'écoute
- Annexe C : Les marqueurs de relation
- Annexe J : La production orale
- Annexe Q1 : La communication non verbale
- Annexe Q3 : Les conventions linguistiques
- Annexe R2 : La production orale

RAG 2 : La production et l'expression orale

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

3.0 développer un vocabulaire social et académique selon ses expériences

Accent sur l'apprentissage

L'élève qui a atteint ce résultat d'apprentissage spécifique peut :

- enrichir son vocabulaire existant avec des nouveaux mots, y compris des expressions idiomatiques.
- démontrer l'acquisition et l'emploi du nouveau vocabulaire en créant et tenant à jour une banque d'expressions utiles pour participer à une situation de communication spontanée.
- élargir son vocabulaire selon ses besoins personnels en matière de vocabulaire académique et social.
- choisir un niveau de vocabulaire approprié à la situation de communication.

Le programme des arts langagiers en français repose sur le principe directeur que la langue orale est au cœur de la communication, en particulier les communications spontanées et authentiques pour développer les habiletés et la confiance de l'élève. Ainsi, l'élève prend des risques, fait des fautes, apprend à se corriger et développe sa grammaire interne. L'enseignant devrait être capable d'observer concrètement l'acquisition et l'emploi indépendant d'un nouveau vocabulaire. L'auto-évaluation par l'élève pourrait faire partie de l'évaluation de cet objectif.

L'acquisition du langage dépend d'une fondation en langue orale pour pouvoir développer le vocabulaire et pour renforcer la compréhension de la langue. L'acquisition et l'enrichissement du vocabulaire est un processus en développement continu. L'objectif central de ce résultat d'apprentissage spécifique est pour l'élève de reconnaître la différence entre le vocabulaire nécessaire pour communiquer dans un cadre formel (académique) et informel (social) et de s'adapter à la situation. Le processus de la métacognition permet à l'élève de comprendre l'interdépendance de vocabulaire adapté au développement et aux besoins en communication orale. L'élève devrait comprendre que différentes situations sociales et académiques nécessitent l'emploi de différents registres de langue. L'élève devrait aussi tâcher de développer une banque personnelle d'expressions qui facilitent la communication orale dans une variété de contextes.

RAG 2 : La production et l'expression orale

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant peut

- expliquer la différence entre les registres de langue employés dans divers contextes et proposer des exemples à la classe (langue soutenue, langue familière, langue académique) ;
- demander aux élèves de reformuler des phrases en se servant des familles de mots, des synonymes et en prenant notes des antonymes.

L'élève peut

- créer une liste de vocabulaire clé qui est, selon lui, nécessaire de maîtriser dans certaines situations quotidiennes (p. ex., aller faire des achats ou faire ou modifier une réservation au téléphone) ;
- prononcer correctement les mots courants provenant de la langue orale et certains mots provenant d'une langue plus littéraire.

Faire des liens

L'enseignant peut

- sensibiliser les élèves au vocabulaire (les faux amis, les homonymes, les mots de la même famille) ;
- enseigner et réviser le vocabulaire et les expressions utiles pour exprimer les opinions et les sentiments (p. ex., je suis d'avis que…, je reste convaincu que..., je ne suis pas du côté de…, évidemment).

L'élève peut

- adapter des exemples proposés par l'enseignant pour créer des phrases en registres de langue formelle et standard, pour ensuite présenter ses phrases à un partenaire ;
- en groupes ou dyades, dresser une liste de vocabulaire utile pour raconter un événement au passé (p. ex., une anecdote personnelle, une histoire réelle ou fictive, l'évolution d'une situation) pour ensuite créer son propre texte oral.

Suite

Ressources et notes

Autorisées

N.B. Tout au long des guides d'enseignement, il y a des suggestions de questions à poser à l'élève afin de faciliter la discussion et à promouvoir l'interaction orale.

Passe à l'action, guide d'enseignement
Pistes de réflexion (l'élève répond aux questions à l'oral)

- As-tu faim ? (p. 6)
- Chaque goutte compte (p. 6)

Évaluation, connaissance et compréhension des idées, communication des idées

- Sois un leader (p. 7)
- L'école pour tous (p. 7)

Passe à l'action pour la réconciliation, guide d'enseignement
Pistes de réflexion (l'élève répond aux questions à l'oral)

- Notre terre, c'est nous (p. 10)
- Place au changement (p. 10)

Connaissance et compréhension des idées, communication des idées

- Notre terre, c'est nous (p. 11)
- Place au changement (p. 11)

RAG 2 : La production et l'expression orale

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: *3.0 développer un vocabulaire social et académique selon ses expériences*	

RAG 2 : La production et l'expression orale

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Consolider

L'enseignant peut

- demander à l'élève de relever du vocabulaire dans des textes écoutés qui permet de déterminer le registre de langue employé ;
- présenter une variété de textes à l'élève pour enrichir son vocabulaire. Ces textes peuvent inclure : les articles de journaux ou de revues, les biographies, les discours, les monologues ou les dialogues, les reportages, les pièces de théâtre, les poèmes, les légendes, les contes, les romans, les films et les vidéos.

L'élève peut

- insérer des expressions idiomatiques et des expressions informelles dans sa communication quotidienne (p. ex., ça caille, être dans le vent, garde-moi ça !, voyons donc !) ;
- créer diverses communications personnelles et informatives (p. ex., résumés, présentations médiatiques, exposés oraux) ;
- remplacer les mots, utilisés à outrance, dans leurs rédactions et dans leurs conversations, par les mots plus spécifiques.

Ressources et notes

Annexes

- Annexe A1 : La production orale et l'écoute
- Annexe C : Les marqueurs de relation
- Annexe J : La production orale
- Annexe Q5 : Les registres de langue
- Annexe Q7 : Les stratégies pour faciliter l'oral spontané
- Annexe Q8 : Les stratégies métacognitives d'apprentissage des langues
- Annexe R2 : La production orale
- Annexe R3 : La compréhension d'écoute

RAG 3 : L'interaction

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

4.0 s'exprimer à l'oral de manière spontanée

Accent sur l'apprentissage

L'élève qui a atteint ce résultat d'apprentissage spécifique peut :

- parler avec confiance et aisance dans une situation de communication imprévue.
- formuler, structurer, et livrer un message cohérent, clair, et intentionnel avec une profondeur acceptable dans une interaction spontanée.
- participer dans un échange conversationnel selon les conditions établies avant l'échange.
- planifier et produire un exposé oral indépendamment basé sur un sujet donné.

La dimension spontanée de la communication orale est souvent ce qui pose un défi pour les apprenants de français en immersion. Une composante intégrale pour assurer le développement et la confiance de l'élève dans le cadre de ce résultat d'apprentissage spécifique consiste à s'assurer qu'un échange non planifié et non-structuré entre les élèves est intégré à la routine pédagogique.

L'objectif de ce résultat d'apprentissage spécifique est de créer un environnement où les élèves se sentent à l'aise pour démontrer leurs compétences orales dans les tâches de communication de manière guidée et libre. Créer et maintenir un sentiment de respect mutuel est la responsabilité de l'enseignant et l'élève étant donné que la prise de risque est attendue par tout le monde. L'enseignant proposera de nombreuses activités de discussion qui répondent à la fois aux éléments prévues et imprévues de la communication orale. L'engagement continuel, répétitif et à long terme dans de telles activités correspondra à une autonomie plus évidente de la part des élèves.

N.B. Bien que ce résultat d'apprentissage spécifique minimise l'expression orale préparée, cela ne veut pas dire que ce genre d'expression orale est interdit. L'expression orale préparée en classe (p. ex : les présentations ou les dialogues et conversations guidés) servent à modéliser l'expression orale spontanée et à réduire le stress et l'anxiété de l'élève. L'expression orale préparée devrait être considérée comme un pas vers l'expression orale spontanée, ce qui est le but de ce résultat d'apprentissage spécifique, outre le fait d'être le premier principe directeur des arts langagiers en français en immersion.

RAG 3 : L'interaction

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant peut

- développer une routine orale quotidienne où on demande aux élèves de répondre à des questions pour les aider à améliorer un concept grammatical ou la prononciation d'un mot ou d'un phonème qui leur pose des difficultés ;
- utiliser des phrases modèles qui expriment un accord, un désaccord et un manque de compréhension (p. ex., tout à fait, effectivement, absolument, je n'en suis pas sûr/certain, pas du tout, peux-tu le répéter, s'il te plaît ?).

L'élève peut

- faire la critique d'un roman graphique, un film ou un jeu vidéo ;
- exprimer ses idées et opinions sur les actualités ;
- parler de ses intérêts, ses activités parascolaires, et/ou de ses passe-temps.

Faire des liens

L'enseignant peut

- pour permettre aux élèves de pratiquer le questionnement spontané, demander aux élèves de parler d'une sortie scolaire récente, ou une autre activité vécue ensemble ;
- aider les élèves à réfléchir et rechercher du vocabulaire et des expressions appropriées aux sujets des interactions orales.

L'élève peut

- avec un partenaire, créer un sketch ou il faut demander des informations, un avis, un conseil, ou une autorisation à quelqu'un (p. ex., jouer les rôles d'un client et d'un gérant dans un grand magasin où le client exprime son insatisfaction à l'égard d'un produit) ;
- fournir une rétroaction pertinente en réponse à la présentation d'un pair.

Suite

Ressources et notes

Autorisées

N.B. Tout au long des guides d'enseignement, il y a des suggestions de questions à poser à l'élève afin de faciliter la discussion et à promouvoir l'interaction orale.

Passe à l'action, guide d'enseignement
Communiquer ses idées et réfléchir

- As-tu faim ? (p. 3)
- Chaque goutte compte (p. 3)

Passe à l'action pour la réconciliation, guide d'enseignement
Communiquer ses idées et réfléchir

- Notre terre, c'est nous (p. 7)
- Place au changement (p. 7)

Passe à l'action, guide d'accompagnement pédagogique
Questions d'approfondissement générales (pp. 11-13) (exemples de questions à poser à l'oral)

Passe à l'action pour la réconciliation, guide d'accompagnement pédagogique
Questions d'approfondissement générales (pp. 12-14) (exemples de questions à poser à l'oral)

RAG 3 : L'interaction

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: *4.0 s'exprimer à l'oral de manière spontanée*	

RAG 3 : L'interaction

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Consolider

L'enseignant peut

- demander aux élèves de comparer leurs expériences en dyades, en parlant dans différentes situations et partager des stratégies et fixer des objectifs pour améliorer leurs compétences en expression orale les situations qu'ils trouvent les plus difficiles.

L'élève peut

- discuter, en dyades, de l'influence des stéréotypes culturels et des préjugés dans la société, les médias, l'histoire et/ou la culture populaire ;
- réaliser une courte vidéo sur un problème important auquel fait face une communauté autochtone.

Ressources et notes

Annexes

- Annexe A1 : La production orale et l'écoute
- Annexe D : Le débat
- Annexe J : La production orale
- Annexe M : Stratégie de réfléchir, partager, discuter
- Annexe N : Stratégies d'écoute
- Annexe Q5 : Les registres de langue
- Annexe Q7 : Les stratégies pour faciliter l'oral spontané
- Annexe R2 : La production orale
- Annexe R3 : La compréhension d'écoute

Section 3 :
Résultats d’apprentissage spécifiques

Unité 2 :
La lecture et le visionnement

Objectif

La lecture, c'est le processus par lequel on construit le sens d'un texte pour s'informer ou se divertir. De nos jours, l'élève visionne autant ou même plus qu'il lit de manière traditionnelle à cause de l'influence énorme des médias. Pour comprendre et interpréter un texte, peu importe sa forme, il utilise sa connaissance de la langue, des stratégies de compréhension et son bagage d'expériences personnelles. C'est en lisant souvent des textes de types variés qu'on améliore sa compétence en lecture.

Les connaissances antérieures jouent un rôle extrêmement important puisque les connaissances du lecteur ont une influence déterminante sur sa compréhension. Mieux on relie les connaissances antérieures de l'élève au texte, mieux on le prépare à comprendre. En d'autres termes, ce qui rend un texte abordable est moins la simplicité du vocabulaire et de la syntaxe que la mesure dans laquelle son contenu peut être relié au vécu de l'élève.

Plus que jamais, la littératie médiatique fait partie de la vie de tous les jours de l'élève. Il entreprendra à examiner différents types de textes multimodales pendant le cours. L'élève produira son propre texte ou message multimodal, en suivant les quatre tâches médiatiques.

Cadre des résultats d'apprentissage

RAG 4 : La compréhension de lecture

- résumer et reformuler des informations, des idées, opinions et sentiments présentés dans un texte
- réagir d'une façon personnelle à une grande variété de textes et évaluer sa réaction
- réagir à une grande variété de textes en évaluant des éléments variés
- faire appel à son vécu et à ses connaissances et modifier son utilisation de stratégies pour guider sa lecture et son visionnement
- organiser de l'information et des idées, en modifiant ses stratégies
- expliquer et évaluer ses propres stratégies
- utiliser des ressources imprimées et non imprimées, y compris la technologie, pour aider à l'évaluation de textes

5.0 démontrer sa compréhension des éléments littéraires d'une variété de textes littéraires
6.0 développer des habiletés en littératie médiatique critique

Continuum des résultats d'apprentissage spécifiques

RAG 4 : La compréhension de lecture

Français 7e	Français 8e	Français 9e
5.0 démontrer sa compréhension des éléments littéraires d'une variété de textes littéraires	5.0 démontrer sa compréhension des éléments littéraires d'une variété de textes littéraires	5.0 démontrer sa compréhension des éléments littéraires d'une variété de textes littéraires
6.0 développer des habiletés en littératie médiatique critique	6.0 développer des habiletés en littératie médiatique critique	6.0 développer des habiletés en littératie médiatique critique

RAG 4 : La compréhension de lecture

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

5.0 démontrer sa compréhension des éléments littéraires d'une variété de textes littéraires

Accent sur l'apprentissage

L'élève qui a atteint ce résultat d'apprentissage spécifique peut :

- différencier les textes selon la forme, la structure, et la construction.
- faire des prédictions avant la lecture et pendant la lecture.
- viser un but spécifique avant de commencer la lecture.
- examiner les éléments visuels et organisationnels du texte pour approfondir la compréhension du texte.
- identifier l'intention d'un texte lu ou visionné.
- différencier entre les idées principales et secondaires d'une variété de textes.
- établir et exprimer un lien entre les idées centrales d'un texte et ses propres expériences.
- interpréter le message global d'un texte lu ou visionné.
- faire des inférences et liens avec ses connaissances antérieures.

Les élèves de 8e année ont déjà une capacité de dégager le message et l'intention primaire d'un texte lu et visionné. De plus, les compétences de base telles que fixer un objectif de lecture, faire une conjecture/prédiction, utiliser les stratégies de texte-à-soi, utiliser les éléments visuels pour renforcer sa compréhension ont déjà été intégrées dans leurs activités de lecture quotidienne.

L'objectif de ce résultat d'apprentissage spécifique est d'enrichir leur lentille analytique et d'inclure l'habileté d'inférer les valeurs véhiculées par un texte. L'élève utilise son vocabulaire, sa connaissance des structures linguistiques, et son développement pour extraire les messages concrets et même lire entre les lignes, afin d'extraire un message plus abstrait et moins évident.

RAG 4 : La compréhension de lecture

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant peut

- attirer l'attention des élèves aux points de grammaire importants trouvés dans les textes en utilisant la modélisation ;
- élaborer des stratégies pour résumer un texte littéraire.

L'élève peut

- activer les connaissances antérieures en regardant les illustrations qui accompagnent un texte et en identifiant les renseignements qu'elles offrent; en lisant les titres et les sous-titres afin d'anticiper le contenu du texte et en identifiant les connaissances qu'il a déjà sur le sujet ;
- interpréter des éléments visuels d'un texte écrit (p. ex., page de couverture, la quatrième de couverture, etc.) et proposer ses premières impressions à partir de ces éléments visuels ;
- décoder les mots et trouver le sens de mots inconnus en utilisant une variété de stratégies.

Faire des liens

L'enseignant peut

- demander à l'élève de choisir un article de journal ou de revue qui présente les actualités de la semaine pour dégager les idées principales et secondaires ;
- modéliser comment résumer ou reformuler le contenu du texte écrit.

L'élève peut

- résumer le contenu et de se questionner ou/et de poser des questions sur le texte ;
- confirmer ou modifier ses prédictions après chaque paragraphe, après quelques paragraphes ou tout au long de sa lecture, et en fait de nouvelles au besoin ;
- dégager des mots-clés et les expressions relatives aux idées principales d'un texte littéraire ;
- faire des liens avec un texte littéraire en trouvant des chansons qui représentent les thèmes, les personnages et l'intrigue des textes littéraires lus ou visionnés ;
- utiliser des représentations graphiques pour guider et faciliter sa compréhension du texte.

Suite

Ressources et notes

Autorisées

N.B. Tout au long des guides d'enseignement, il y a des suggestions de questions à poser à l'élève pour faire des liens ou vérifier sa compréhension.

Passe à l'action, guide d'enseignement
Utiliser Passe à l'action pour l'enquête

- As-tu faim ? (p. 3)
- Chaque goutte compte (p. 3)

Évaluation, connaissance et compréhension des idées

- As-tu faim ? (p. 7)
- Chaque goutte compte (p. 7)

À toi de jouer, soutien à la réflexion et à l'apprentissage des élèves

- As-tu faim ? (p. 40)
- Chaque goutte compte (p. 40)

Passe à l'action pour la réconciliation, guide d'enseignement
Utiliser Passe à l'action pour la réconciliation pour l'enquête

- Notre terre, c'est nous (p. 7)
- Place au changement (p. 7)

Connaissance et compréhension des idées

- Notre terre, c'est nous (p. 11)
- Place au changement (p. 11)

Apprentissage, intérêt, action !

- Notre terre, c'est nous (p. 70)
- Place au changement (p. 70)

RAG 4 : La compréhension de lecture

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

5.0 démontrer sa compréhension des éléments littéraires d'une variété de textes littéraires

Accent sur l'apprentissage

RAG 4 : La compréhension de lecture

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- choisir la façon de lire qui répond le mieux à ses besoins :
  - a recours à ses connaissances antérieures sur le sujet, le genre, son expérience personnelle, le vocabulaire ;
  - cherche plus loin dans le texte si le mot ou l'expression revient pour augmenter sa compréhension des mots nouveaux ;
  - lit minutieusement, de façon critique, l'information utile ;
  - saute les longueurs, les passages inutiles ou peu intéressants.

Consolider

L'enseignant peut

- donner aux élèves une critique de film, de livre, de spectacle, un jeu vidéo, etc. Les élèves répondent à cette critique sous forme de courriel ou de lettre, tout en exprimant son accord ou son désaccord avec les idées principales et secondaires dans la critique et en faisant référence à ses expériences. personnelles (après avoir vu le modèle de l'enseignant) ;
- indiquer que la description fait appel aux cinq sens (l'ouïe, la vue, l'odorat, le goût, le toucher) et en solliciter des exemples dans le texte.

L'élève peut

- examiner les prédictions faites avant la lecture pour réfléchir aux idées présentées dans un texte littéraire ;
- résumer ou reformuler les informations présentées dans un texte écrit ;
- lire un poème ou les paroles d'une chanson afin de relever des indices qui véhiculent le message global de la chanson ;
- expliquer comment les métaphores, les comparaisons et les personnifications créent des images ou suscitent des émotions.

Ressources et notes

Annexes

- Annexe A2 : La lecture et le visionnement
- Annexe G : Types de texte
- Annexe I : Visionner un texte
- Annexe L : Modèle d'analyse de textes
- Annexe P : Stratégies de compréhension en lecture
- Annexe Q2 : Faire les inférences
- Annexe R4 : La compréhension écrite

RAG 4 : La compréhension de lecture

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

6.0 développer des habiletés en littératie médiatique critique

Accent sur l'apprentissage

L'élève qui a atteint ce résultat d'apprentissage spécifique peut :

- identifier l'importance de la forme, la structure, et la construction des textes.
- expliquer sa compréhension des idées primaires, secondaires, et tertiaires d'un texte donné.
- différencier entre les faits et les opinions dans les textes.
- reconnaître que les textes évoquent de nombreuses croyances et valeurs différentes.
- reconnaître que les textes sont écrits d'une certaine perspective et que cela influence le langage employé.
- discuter de l'existence ou l'absence d'un parti pris dans un texte donné.
- respecter que tous les textes, malgré leurs formes, soient interprétés différemment par différents publics.
- reconnaître que les créateurs de textes multimodaux utilisent les stratégies, les choix de mots, et les techniques précis pour positionner le lecteur de certaines manières.
- donner son opinion sur les idées, croyances et les valeurs qui se trouvent dans un texte.

C'est important de noter que les compétences en littératie critique seront à leur premier stade de développement à ce niveau scolaire. Ces aptitudes ont été introduites de façon explicite en 7e année. L'objectif de cet indicateur est d'introduire et favoriser une appréciation pour et un confort avec les processus inhérents à la littératie critique. Une myriade de textes littéraires et non-littéraires sera le véhicule par lequel les élèves commenceront à mieux comprendre que toutes les décisions prises par un créateur ont un but précis et le résultat escompté.

Il est important que l'élève examine les textes multimodaux. Ces textes diffèrent des textes monomodaux (constitués uniquement de l'écrit ou de l'image ou du son) par le fait qu'ils combinent plusieurs modes d'expression. En outre, les textes multimodaux peuvent prendre une forme linéaire (p. ex., une bande dessinée sur papier) ou non linéaire (p. ex., un texte sur Internet contenant des hyperliens).

En participant à des activités de lecture et de visionnement riches et diversifiées, les élèves commenceront à différencier entre la manière dont les faits et les opinions sont présentés et la manière dont ils sont compris et interprétés par le public ciblé.

Suite

RAG 4 : La compréhension de lecture

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant peut

- présenter divers moyens de vérification et de recherche ;
- faire des activités qui exigent l'utilisation de diverses ressources ;
- modéliser le langage pour démontrer accord et/ou désaccord envers un texte médiatique ;
- fournir des exemples variés des médias pour démontrer les buts de ces exemples (p. ex., les publicités, les vidéos sur les réseaux sociaux, les jeux vidéo, etc.).

L'élève peut

- formuler une question et un objectif de recherche ;
- rechercher et choisir des sources d'informations fiables et pertinentes parmi une variété de sources disponibles ;
- préparer une liste de questions ou un schéma pour noter les informations recherchées ;
- reconnaître les indices qui révèlent l'information recherchée, (p. ex., mots-clés, explications, directives, titre, sous-titres, police, ponctuation).

Faire des liens

L'enseignant peut

- demander à l'élève de déterminer la fiabilité des sources variées, y compris les réseaux sociaux et les sites Internet ;
- demander à l'élève d'identifier les préjugés ou les partis pris d'une source médiatique.

L'élève peut

- démontrer sa compréhension pour l'ampleur et la portée des informations disponibles sur Internet ;
- utiliser certains indices du texte et du contexte pour inférer des liens logiques implicites nécessaires à la compréhension :
  - trouver le sujet du paragraphe ;
  - sélectionner l'essentiel de ce qui est dit sur le sujet ;
  - déterminer si les autres phrases du texte se rattachent à l'idée principale rédigée, et si elles fournissent des exemples ou des détails sur l'idée principale.
- expliquer la différence entre les faits et les opinions.

Suite

Ressources et notes

Autorisées

N.B. Tout au long des guides d'enseignement, il y a des suggestions de questions à poser à l'élève afin de faciliter la discussion.

Passe à l'action, guide d'enseignement
Pistes de réflexion

- As-tu faim ? (p. 6)
- Chaque goutte compte (p. 6)

Évaluation, pensée critique

- As-tu faim ? (p. 7)
- Chaque goutte compte (p. 7)

Passe à l'action pour la réconciliation, guide d'enseignement
Pistes de réflexion

- Notre terre, c'est nous (p. 10)
- Place au changement (p. 10)

Évaluation, pensée critique

- Notre terre, c'est nous (p. 11)
- Place au changement (p. 11)

Passe à l'action, guide d'accompagnement pédagogique
Considérations générales sur les questions optimales

- As-tu faim ? (p. 6)
- Chaque goutte compte (p. 6)

Les questions d'appui à la réflexion et à l'apprentissage des élèves

- As-tu faim ? (pp. 14-15)
- Chaque goutte compte (pp. 14-15)

RAG 4 : La compréhension de lecture

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: *6.0 développer des habiletés en littératie médiatique critique*	Les élèves d'aujourd'hui sont confrontés à un immense torrent médiatique remplis des sources d'informations d'information de qualité et de fiabilité variables. En conséquence, une attention particulière doit être accordée à ce résultat d'apprentissage spécifique même s'il sera revisité plus en détail au niveau secondaire. L'objectif de ce résultat d'apprentissage spécifique est d'établir une base de compétences qui permet aux élèves de naviguer et d'analyser les informations lues et recherchées selon leur valeur et pertinence, afin d'accomplir un défi de lecture, de visionnement, ou de recherche. Le but sera de présenter le fait que les mots ont un pouvoir incroyable. Ils peuvent transmettre et inspirer les discussions au sujet de : l'équité, le pouvoir (individuel et collectif), la justice sociale, les points de vues, les perspectives, la voix, le parti pris (une opinion préconçue, une partialité, une opinion non formée par une observation suffisante des faits), les réactions, la représentation (des cultures et des populations minoritaires et marginalisées), l'authenticité, l'acceptation et réfutation des idéologies, etc. N.B. Bien que ce résultat d'apprentissage spécifique apparaît dans le volet « La lecture et le visionnement », ces compétences devraient être intégrées dans tous les volets.

RAG 4 : La compréhension de lecture

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Consolider

L'enseignant peut

- former des groupes d'élèves et proposer un texte différent à chaque groupe. L'enseignant peut demander aux groupes d'évaluer les caractéristiques et la structure organisationnelle de leur texte respectif.

L'élève peut

- créer un média multimodal ;
- expliquer des exemples de parti pris dans les textes médiatiques ;
- analyser les techniques utilisées dans une variété de textes médiatiques ;
- examiner les éléments d'un texte, qui peuvent influencer sa façon de penser ou son comportement ;
- faire une objectivation de ses compétences de lecteur ou de lectrice et des stratégies employées lors de la lecture en répondant à des questions telles que :
  - Comment est-ce que j'ai lu le texte ? (p. ex., rapidement, lentement, soigneusement, en cherchant ses différentes parties, en le survolant)
  - Qu'est-ce qui m'a le plus aidé à comprendre le texte ?
  - Est-ce que j'ai dû relire certains passages ? Lesquels ? Pourquoi ?

Ressources et notes

Passe à l'action pour la réconciliation, guide d'accompagnement pédagogique
Questions de réflexion générales

- Notre terre, c'est nous (pp. 12-14)
- Place au changement (pp. 12-14)

Les questions d'appui à la réflexion et à l'apprentissage des élèves

- Notre terre, c'est nous (pp. 15-16)
- Place au changement (pp. 15-16)

Annexes

- Annexe A3 : L'écriture et la représentation
- Annexe F : Grille d'auto-appréciation pour projet de recherche
- Annexe G : Types de texte
- Annexe I : Visionner un texte
- Annexe P : Stratégies de compréhension en lecture
- Annexe Q6 : La littératie médiatique critique

Suggérées

Lebrun, Lacelle et Boutin (2013). *La littératie médiatique à l'école : une (r)évolution multimodale* https://www.erudit.org/en/journals/globe/1900-v1-n1-globe0796/1018178ar.pdf

Section 3 :
Résultats d'apprentissage spécifiques

Unité 3 :
L'écriture et la représentation

Objectif

La lecture et l'écriture font partie d'une même activité. Donc, c'est en lisant et en écrivant que les élèves apprennent à écrire. La pratique fréquente de l'écriture favorise la rétention du vocabulaire ainsi que l'emploi des formes grammaticales et textuelles communes. L'expression écrite invite la consolidation des idées de la part de l'élève, parfois réalisée à travers le processus d'écriture et peut prendre la forme de divers types de textes.

On encourage l'élève aussi à explorer les diverses formes de la représentation de ses idées tels les arts visuels, la vidéo et le cinéma.

Cadre des résultats d'apprentissage

RAG 5 : L'expression écrite

- rédiger et de créer des textes afin d'expliquer ses sentiments et d'appuyer ses idées et ses opinions
- rédiger et de créer des textes afin de combiner, clarifier, et illustrer de l'information et des situations
- appliquer des conventions et des procédés stylistiques dans plusieurs situations
- faire appel à son vécu et à ses connaissances et modifier ses stratégies pour orienter sa production
- organiser de l'information et des idées en utilisant des stratégies
- expliquer et évaluer ses propres stratégies
- évaluer adapter des ressources imprimées et non imprimées, y compris la technologie, pour aider à la production de textes
- utiliser tous les éléments de la démarche de l'écriture pour faciliter la production de textes

7.0 appliquer ses processus d'écriture et de représentation
8.0 écrire et représenter en utilisant des traits d'écriture

Continuum des résultats d'apprentissage spécifiques

RAG 5 : L'expression écrite

Français 7e	Français 8e	Français 9e
7.0 appliquer ses processus d'écriture et de représentation	7.0 appliquer ses processus d'écriture et de représentation	7.0 appliquer ses processus d'écriture et de représentation
8.0 écrire et représenter en utilisant des traits d'écriture	8.0 écrire et représenter en utilisant des traits d'écriture	8.0 écrire et représenter en utilisant des traits d'écriture

RAG 5 : L'expression écrite

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

7.0 appliquer ses processus d'écriture et de représentation

Accent sur l'apprentissage

L'élève qui a atteint ce résultat d'apprentissage spécifique peut :

- effectuer un remue-méninges.
- préciser l'intention de communication et le destinataire.
- choisir un texte ou une représentation qui convient au besoin de communication et aux destinataires.
- choisir et organiser ses informations à l'aide d'un plan.
- choisir ses stratégies d'expression écrite.
- rédiger et réviser une ébauche.
- engager dans le processus d'évaluation des pairs et adapter leur production d'écriture en fonction des commentaires fournis.
- employer une grammaire appropriée pour communiquer une variété d'idées et de pensées.
- corriger son ébauche et publier la version finale.

L'objectif de ce résultat d'apprentissage spécifique est de prendre conscience des étapes essentielles du processus d'écriture notamment: la pré-écriture (comprendre la tâche, planifier), la rédaction (écrire un brouillon), la révision (faire des améliorations), et l'édition (faire des corrections). L'élève s'engage continuellement dans le processus de choisir un texte ou une représentation selon le genre/type, l'intention, le style (formelle ou informelle), et le format qui convient à la situation. Jusqu'à présent, l'accent a été mis sur la capacité d'élève à expliquer ses choix afin de satisfaire les besoins de communication. En 7e année, l'attention se tourne vers la capacité des élèves de manipuler le processus d'écriture pour améliorer ses productions écrites en termes d'intention, de clarté, de richesse de vocabulaire, de structure, de profondeur d'idées et de soutien des idées.

RAG 5 : L'expression écrite

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant peut

- enseigner les différentes intentions de communication des textes variés ;
- faire pratiquer oralement une structure grammaticale avant de demander son emploi à l'écrit ;
- enseigner de façon explicite comment vérifier et corriger un texte écrit ; cibler un ou plusieurs éléments à la fois et prévoir beaucoup de pratique guidée en divers groupements (p. ex., en dyades, en petits groupes et individuellement) ;
- discuter avec les élèves des processus et stratégies qu'ils utilisent, au cours d'entretiens individuels ou en groupe.

L'élève peut

- dresser une liste des différentes intentions des textes variés ;
- souligner tous les adjectifs (ou autre aspect linguistique) d'un texte lu et discuter de leurs formes en petit groupe ;
- consulter un partenaire lors de la correction et de l'amélioration de textes, en employant une grille de correction fournie par l'enseignant ;
- vérifier sa production écrite par étapes.

Faire des liens

L'enseignant peut

- modéliser comment développer un plan selon son intention d'écriture, à l'aide d'un schéma ;
- demander à l'élève de préparer une annonce publicitaire dans le but d'encourager des clients à acheter un produit ou un service, en tenant compte les destinataires de l'annonce.

L'élève peut

- rédiger un brouillon :
  - composer une introduction et une conclusion efficaces et intéressantes, (p. ex., introduction adaptée au genre et au public, conclusion qui pose une question, laisse le lecteur ou la lectrice en suspens ou présente une surprise) ;
  - assurer que chaque paragraphe présente une idée principale soutenue par des idées secondaires ;

Suite

Ressources et notes

Autorisées

Passe à l'action, guide d'enseignement
Passer à l'action (Tâche finale) : À toi de jouer

- As-tu faim ? (p. 40)
- Chaque goutte compte (p. 40)

Passe à l'action pour la réconciliation, guide d'enseignement
Passer à l'action : (Tâche finale) : Apprentissage, intérêt, action !

- Notre terre, c'est nous (p. 70)
- Place au changement (p. 70)

Passe à l'action, guide d'accompagnement pédagogique
Questions de réflexions générales pour la tâche finale : Les questions d'appui à la réflexion et à l'apprentissage des élèves

- As-tu faim ? (pp. 14-15)
- Chaque goutte compte (p. 14-15)

Passe à l'action pour la réconciliation, guide d'accompagnement pédagogique
Questions de réflexions générales pour la tâche finale : Les questions d'appui à la réflexion et à l'apprentissage des élèves

- Notre terre, c'est nous (pp. 15-16)
- Place au changement (pp. 15-16)

RAG 5 : L'expression écrite

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

7.0 appliquer ses processus d'écriture et de représentation

Accent sur l'apprentissage

RAG 5 : L'expression écrite

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- noter, en cours de rédaction, ses interrogations quant à la structure d'une partie ou de toute une phrase (p. ex., à l'aide d'un code) les phrases ou les parties de phrases dont la syntaxe semble boiteuse pour y revenir en cours de correction ;
- noter ses interrogations quant à l'orthographe grammaticale, par exemple à l'aide d'un code les éléments grammaticaux (accords, terminaisons de verbe, etc.), afin d'y revenir en cours de relecture et de correction.

• partager sa publication.

Consolider

L'enseignant peut

- démontrer comment vérifier l'enchaînement des idées en fonction de la cohérence : introduction, développement et conclusion ;
- présenter des anglicismes et demander aux élèves d'identifier et de corriger ces expressions.

L'élève peut

- vérifier dans un texte :
  - la richesse des idées, du vocabulaire et de la structure des phrases suite à une réflexion personnelle et la consultation des pairs ;
  - le développement d'une idée à l'intérieur d'un paragraphe ;
  - la cohérence du texte en prêtant une attention particulière à l'introduction, au développement et à la conclusion ;
  - l'organisation des idées en fonction de la structure de texte choisie ;
  - si le temps du verbe choisi correspond au déroulement des faits.
- faire une objectivation de ce qui a été appris dans différentes parties du processus pour réviser ses critères et ses objectifs de production :
  - Qu'est-ce que j'ai trouvé difficile lors de la rédaction de mon histoire ou de mon texte ?
  - Comment est-ce que la rétroaction de mes camarades de classe et de mon enseignant m'a aidé à écrire ?
  - Qu'est-ce que j'ai besoin de faire pour améliorer mes prochains projets d'écriture ?
  - Comment est-ce que je vais m'y prendre ?

Ressources et notes

Annexes

- Annexe A3 : L'écriture et la représentation
- Annexe C : Les marqueurs de relation
- Annexe E : Le résumé
- Annexe F : Grille d'auto-appréciation pour projet de recherche
- Annexe G : Types de texte
- Annexe H : L'analyse d'un article de journal
- Annexe I : Visionner un texte
- Annexe L : Modèle d'analyse de textes
- Annexe O : Appréciation des productions de l'élève
- Annexe P : Stratégies de compréhension en lecture
- Annexe Q5 : Les registres de langue
- Annexe R1 : La production écrite

RAG 5 : L'expression écrite

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

8.0 écrire et représenter en utilisant des traits d'écriture

Accent sur l'apprentissage

L'élève qui a atteint ce résultat d'apprentissage spécifique peut :

- reconnaître les caractéristiques et les objectifs des types de textes suivants :
  - argumentatif
  - explicatif
  - expressif
  - incitatif
  - informatif
  - ludique
  - média multimodal
  - persuasif
  - poétique
- choisir les mots précis et variés qui communiquent une intention.
- formuler des idées claires et précises en considérant l'intention, le moyen de communication et le destinataire.
- faire attention aux conventions grammaticales.
- organiser son écriture ou sa représentation de façon qui correspond à un type de texte particulier.
- employer une voix correspondant à l'intention et le destinataire de la production écrite ou de la représentation.
- expliquer ses idées à l'aide des phrases variées et des transitions (marqueurs de relation).

À cette étape de son développement en production écrite, l'élève travaille plus dans la précision de ses textes, surtout la formulation des idées et des phrases plus complexes. L'écrivain de 8e année devient plus autonome et prend des risques en tant qu'auteur. L'objectif de ce résultat d'apprentissage spécifique est de s'assurer que les élèves naviguent à travers le processus d'écriture à partir d'établir une intention à l'écriture d'idées plus sûres et précises. Les élèves commenceront à établir un lien entre les structures employées de la langue écrite, le vocabulaire, la forme d'un texte, l'intention et son genre.

Il est aussi attendu qu'à ce niveau, dans n'importe quel produit écrit, les conventions prescrites (p. ex., la ponctuation, l'orthographe, les structures grammaticales, les accords, etc.) sont généralement respectées.

RAG 5 : L'expression écrite

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant peut

- expliquer l'importance de la voix dans la production écrite pour communiquer l'intention ;
- mener une discussion sur le rôle de la révision dans l'écriture. Demander aux élèves de répondre aux questions telles :
  - Que comprend l'activité de révision ?
  - Qu'est-ce qu'on regarde dans un texte quand on révise ?
  - Est-ce que tous ceux qui écrivent sont obligés de réviser ?

L'élève peut

- participer à la clarification d'attentes pour le produit final (p. ex., l'élaboration d'une grille d'accompagnement, d'une feuille de route, d'une échelle d'appréciation) ;
- formuler des questions pertinentes pour orienter sa recherche d'information ;
- développer des personnages en leur accordant des traits physiques et de caractère.

Faire des liens

L'enseignant peut

- proposer une variété de sujets controversés pour inciter l'écriture d'un texte d'opinion ;
- souligner les caractéristiques et figures de style employés dans un texte poétique ou un texte expressif ;
- exiger aux élèves de participer à la clarification d'attentes (p. ex., élaboration d'une grille d'accompagnement, d'une feuille de route, d'une échelle d'appréciation pour le produit final).

L'élève peut

- rédiger un texte dans lequel il établit des liens entre les sentiments des personnages et leurs actions ;
- rédiger un court texte sur l'application d'un aspect linguistique ou grammatical et ensuite l'expliquer à un camarade de classe ;
- choisir ou créer des illustrations qui appuient son texte et expliquer la relation entre le texte et les illustrations (p. ex., dans une bande dessinée).

Suite

Ressources et notes

Autorisées

Passe à l'action, guide d'enseignement
La communication des idées, mise en application des concepts

- As-tu faim ? (p. 7)
- Chaque goutte compte (p. 7)

Passe à l'action pour la réconciliation, guide d'enseignement
La communication des idées, mise en application des concepts

- Notre terre, c'est nous (p. 11)
- Place au changement (p. 11)

Passe à l'action, guide d'accompagnement pédagogique
Questions d'approfondissement générales (pp. 11-13) (exemples de questions à poser)

Passe à l'action pour la réconciliation, guide d'accompagnement pédagogique
Questions d'approfondissement générales (pp. 12-14) (exemples de questions à poser)

RAG 5 : L'expression écrite

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

8.0 écrire et représenter en utilisant des traits d'écriture

Accent sur l'apprentissage

RAG 5 : L'expression écrite

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Consolider

L'enseignant peut

- fournir à l'élève un texte dans lequel on a enlevé tous les marqueurs de relation. L'élève doit le compléter en ajoutant ses propres marqueurs de relations convenables, précis ou appropriés ;
- fournir aux élèves des grilles contenant des questions qui faciliteraient la révision de leurs textes ;
- demander aux élèves de partager l'ébauche de son texte avec un partenaire ou l'enseignant afin de tirer profit des commentaires de celui-ci.

L'élève peut

- transformer un type de texte en un autre (p. ex., une photographie en poème, une biographie en autobiographie, une fable en proverbe, un poème narratif en pièce de théâtre, etc.). Lui demander ensuite d'expliquer les différences entre les deux textes ;
- utiliser certaines expressions idiomatiques reliées aux sentiments (p. ex., rire jaune, pleurer des larmes de crocodile, faire les yeux doux, sauter de joie, être fou de rage, se faire du mauvais sang, etc.) ;
- expliquer comment les éléments poétiques (p. ex., le nombre de pieds, les répétitions, les regroupements de vers par strophes, les motifs/régularités, la ponctuation, etc.) produisent le rythme ou la pulsation de son poème ou de sa chanson.

Ressources et notes

Annexes

- Annexe A3 : L'écriture et la représentation
- Annexe C : Les marqueurs de relation
- Annexe E : Le résumé
- Annexe G : Types de texte
- Annexe I : Visionner un texte
- Annexe L : Modèle d'analyse de textes
- Annexe P : Stratégies de compréhension en lecture
- Annexe Q5 : Les registres de langue
- Annexe R4 : La production écrite

Suggérées

- Organisateurs graphiques - https://www.learnquebec.ca/documents/20181/66716/Focus.pdf/248c93f2-0d34-4c8a-9055-5f40f0ba65c8

RAG 5 : L'expression écrite

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir:	

Annexes

Annexe A : Lignes directrices pour les habiletés langagières
Annexe A1 : La production orale et l'écoute 73
Annexe A2 : La lecture et le visionnement 75
Annexe A3 : L'écriture et la représentation 77

Annexe B : Les compétences linguistiques 79

Annexe C : Les marqueurs de relation 83

Annexe D : Le débat 84

Annexe E : Le résumé 86

Annexe F : Grille d'auto-appréciation pour projet de recherche 89

Annexe G : Types de texte
Annexe G1 : Le texte descriptif 91
Annexe G2 : Le texte informatif 92
Annexe G3 : Le texte explicatif 95
Annexe G4 : Le texte poétique 97
Annexe G5 : Le texte incitatif 99
Annexe G6 : Le texte argumentatif ou le texte d'opinion 100
Annexe G7 : Le texte narratif 101
Annexe G8 : Exemples de textes littéraires et non littéraires 106

Annexe H : L'analyse d'un article de journal 108

Annexe I : Visionner un texte
Annexe I1 : Un reportage 110
Annexe I2 : Un film ou une pièce de théâtre 113

Annexe J : La production orale
Annexe J1 : Échelle d'appréciation 115
Annexe J2 : Grille d'observation 117
Annexe J3 : Planifie ta présentation orale 118
Annexe J4 : Réfléchis à ta présentation orale 119

Annexe K : Niveaux de questionnement 120

Annexe L : Modèle d'analyse de textes 122

Annexe M : Réfléchir, partager, discuter 128

Annexe N : Stratégies d'écoute
Annexe N1 : Les stratégies avant l'écoute 129
Annexe N2 : Une écoute active 130
Annexe N3 : Utilise les stratégies que tu as apprises 131

Annexe O : Appréciation des productions de l'élève 132

Annexe P : Stratégies de compréhension en lecture
Annexe P1 : Stratégies pour garder le fil de la lecture 134
Annexe P2 : Stratégies pour construire le sens 135

Annexe Q : Aides pédagogiques
Annexe Q1 : La communication non verbale 136
Annexe Q2 : Faire les inférences 138
Annexe Q3 : Les conventions linguistiques 141
Annexe Q4 : Les éléments visuels et organisationnels des textes 142
Annexe Q5 : Les registres de langue 144
Annexe Q6 : La littératie médiatique critique 145
Annexe Q7 : Les stratégies pour faciliter l'oral spontané 147
Annexe Q8 : Les stratégies métacognitives d'apprentissage des langues 149

Annexe R : Stratégies destinées aux élèves
Annexe R1 : La production écrite 150
Annexe R2 : La production orale 151
Annexe R3 : La compréhension d'écoute 152
Annexe R4 : La compréhension écrite 153

Annexe A1 : La production orale et l'écoute

La production orale
Avant • Comment peut-on montrer du respect à l'orateur ? • Comment peut-on être en désaccord avec les opinions de l'orateur et offrir ses propres idées respectueusement ? • Quelles sont les règles pour une discussion en petit groupe ? • Quelles étapes as-tu suivies en préparation pour cette présentation ? Lesquelles étaient les plus importantes ? • Qu'est-ce que tu as fait afin de rendre ta présentation plus claire et facile à suivre ? • Quels points dans ta présentation servent à expliquer, décrire, convaincre, persuader ou distraire ? • Qui est l'auditoire visé ? Comment réponds-tu à leurs besoins précis ? ***Pendant*** • Comment le langage corporel aide-t-il l'introduction, les explications et le sommaire du thème ? • Comment est-ce qu'on capte et garde l'attention de l'auditoire ? • Quelles techniques as-tu employées pour souligner les points clés ? ***Après*** • Comment est-ce tu évaluerais ta présentation ? Quels en étaient les points forts ? Que voudrais-tu améliorer ? • Quelles rétroactions as-tu reçues des camarades de classe qui seront intégrées dans la prochaine présentation ? • Quel est le but pour ta prochaine activité orale, soit formelle, soit informelle ? • Qu'est-ce qui contribue à devenir un meilleur orateur ? • Qu'est-ce qui aiderait à augmenter son niveau de confiance au cours des conversations ?

L'écoute
Avant • Quelle est la stratégie la plus efficace que tu utilises pour se rappeler des idées et des faits présentés? Y a-t-il d'autres stratégies que tu peux essayer ? • Qu'est-ce que tu considères tes forces comme auditeur ? ***Pendant*** • Comment demandes-tu une clarification ? • De quelle façon encourages-tu l'orateur ? • Qu'est-ce que l'orateur a fait pour capter et garder ton attention ? ***Après*** • Peux-tu donner un exemple de comment l'orateur a utilisé ou aurait pu utiliser l'humour, la répétition et les gestes ? • Comment fais-tu la distinction entre un fait et une opinion ? Donne un exemple de chacun. • Y a-t-il un parti pris dans la présentation ? Est-ce que l'orateur a omis quelque chose par exprès de sa présentation afin d'appuyer son parti pris ? • Dans ton opinion, qu'est-ce que l'orateur voulait que l'auditoire comprenne au sujet du theme ? Quelles preuves a-t-il fournies ? Comment a-t-il persuadé l'auditoire ? • Quels points de vie sont présentés ? Sont-ils contrariés l'un de l'autre ? As-tu changé ton propre point de vue ? Quels images et mots clés est-ce que l'orateur a utilisés pour que l'auditoire comprenne mieux le theme ? Comment a-t-il rendu la présentation plus mémorable?

Annexe A2 : La production orale et l'écoute

Développer les stratégies
Avant • Comment a-t-on organisé le texte ? Où se trouve la plupart de l'information ? le moins d'information ? • Quelle prédiction fais-tu en ce qui concerne le problème ou le conflit dans l'histoire ? Justifie ta réponse. • Quel est ton but quand tu lis ce texte ? Quelles questions as-tu avant de commencer la lecture ? • Quelles prédictions peux-tu faire au sujet de ce roman ou conte ? (avant et après la lecture de la première page) ***Pendant*** • Comment est-ce les activités suivantes aident la compréhension d'un texte ? i) relire un passage ou chapitre; ii) lire les prochaines pages en avance; iii) parcourir rapidement le texte; iv) lire attentivement pour les mots clés • Comment est-ce que les traits distinctifs du texte aident la compréhension ? • Face à ders termes inconnus, quelles stratégies utilises-tu pour trouver leur sens ? • Quelle partie de l'histoire ou du texte est la plus difficile pour toi ? Pourquoi ? ***Après*** • Si on racontait l'histoire d'une perspective différente, l'histoire serait-elle changée ? • Quelles questions as-tu toujours que tu voudrais relire pour les clarifier ? • Quelles stratégies d'autocorrection as-tu utilisées avec un passage qui n'a pas fait de sens ? • Quel est le but de l'auteur ? Y avait-t-il un parti pris ?
Explorer le texte
Après la lecture ou le visionnement d'un texte : • Est-ce que l'auteur tente de persuader le lecteur ? Si oui, comment ? • Comment peut-on appliquer l'information apprise à un enjeu ou problème actuel? Comment les forces et les faiblesses des personnages ont-elles affecté la chaine d'événements dans l'histoire ? • Quels liens peux-tu faire avec les sentiments du personnage ? • Quels détails t'ont mené à mieux comprendre la personnalité du personnage ? • Quelle nouvelle information as-tu apprise lors de la lecture ou du visionnement du texte? A-t-il changé ta perception du thème ? Précise ta réponse avec des détails du texte. • Quelles étaient les idées clés dans ce que tu as lu ou visionné ? Explique leur importance. • Dans ton opinion, quel était l'événement clé ? Comment a-t-il provoqué d'autres événements ?

Faire des liens
• À quel point dans l'histoire as-tu songé à la résolution éventuelle du problème ? • Peux-tu identifier les faits? les opinions ? Décris comment le héros ou le vilain a démontré ____ (par ex., la gentillesse, la cruauté, la justice ou l'injustice). • Quel est le genre de texte fictif ou non-fictif que tu préfères ? Qu'est-ce qui t'engage comme lecteur dans les deux cas ? • Quels éléments l'auteur a-t-il utilisé ? Sont-ils efficaces ? • Quels événements ont mené au point culminant de l'histoire ? • Quels thèmes sont dans l'histoire ?

Annexe A3 : L'écriture et la représentation

Créer un texte
• Comment est-ce que les visuels appuient ton travail ? De quelle façon l'organisation de cette recherche a-t-elle aidé le lecteur à mieux comprendre ton message et l'information présentée ? Quelles sont les preuves dans ta conclusion qui appuient ton opinion ? • Comment est-ce qu'on communique son intérêt personnel dans le thème ? • Quelle information du genre de texte peut assister à son organisation ? • Crois-tu qu'une partie de ce texte est bien forte ? Laquelle? Pourquoi ? • Quelles techniques as-tu utilisé dans ton écriture ou ta représentation pour garder l'attention de l'auditoire ? • Qui est ton auditoire ? Comment as-tu crée ce produit spécifiquement pour eux ? Est-ce que le fait de connaître son auditoire a influencé la forme du texte et le choix des mots ?
Développer des approches à un texte
• Trouve deux idées ou phrases qui peuvent être combinées. Comment peux-tu créer une phrase plus intéressante ? • Surligne les trois premiers mots de toutes tes phrases. Comment peux-tu créer une plus grande variété dans les commencements des phrases et aussi dans les types de phrases ? • Surligne les parties de ton travail qui reflète le mieux ta voix personnelle. • Comment est-ce que la rédaction en pairs a-t-elle influencé la révision de ton travail? Quelles parties du texte ont reçu des changements ? • Y a-t-il une façon de commencer une histoire à mi-chemin? Peut-on commencer avec un dialogue ? • Quels critères t'aident quand tu révises le travail de quelqu'un d'autre ? • Comment as-tu organisé ton travail ? Quelles sources as-tu utilisé ? • Comment as-tu développé les personnages du texte (par ex., à travers le dialogue, la description, les actions) ? • Y a-t-il une partie de ton texte que tu voudrais réviser ? Sur quel point mettrais-tu cette révision ? • Lis ton texte à haute voix. Quels aspects sont les plus forts ? Pourquoi ? • Quels sont tes buts pour le prochain texte écrit ou la représentation ? • Quels mots ou éléments contribuent le plus à exprimer une émotion ? • Quel serait la meilleure présentation ou le meilleur format pour ce que tu voudrais publier ?

Développer le texte en utilisant une variété de caractéristiques
• Peux-tu changer la composition de certaines phrases pour créer un effet dramatique ? • Quand tu cites une œuvre d'un auteur, comment est-ce que tu mentionnes cette source ? Pourquoi est-ce important de le faire ? • Comment est-ce que tu réalises une grande variété dans le choix de mots dans ton texte ? • Comment est-ce que tu incorpores un dialogue dans ton texte ? Comment le lecteur peut-il identifier qui parle à un moment donné dans le dialogue ? • Combien de sources as-tu cité ? Où sont tes références ? • Comment est-ce que tu sais que tes sources sont certaines ? • As-tu employé la technologie avec la révision ? Comment ?

Annexe B : Les compétences linguistiques

Manuel : Chaque goutte compte		
Texte	Type de texte	Éléments et structures linguistiques
La marche pour l'eau (p. 2)	Informatif	Les verbes au présent Les noms
Nous avons tous besoin d'eau (p. 4)	Incitatif	Le vocabulaire précis
Quelle est ton empreinte en eau ? (p. 6)	Autre	Les verbes réfléchis Les conjonctions
L'eau dans le monde (p. 8)	Explicatif	L'indicatif Les diagrammes
Les problèmes liés à l'eau douce au Canada (p. 10)	Explicatif	Les causes et conséquences Les verbes au présent Un tableau
De l'eau en quantité ! (p. 14)	Explicatif	Un diagramme Un schéma explicatif
Pénurie d'eau douce (p. 16)	Informatif	Le vocabulaire précis
L'eau est un droit de la personne (p. 18)	Informatif	Le vocabulaire précis
Nancy Scanie : gardienne de l'eau (p. 20)	Incitatif	La négation Les verbes au présent
Le club ACTION (p. 22)	Narratif/bande dessinée	Les verbes au présent
Nous ne pouvons plus attendre ! (p. 24)	Informatif	La structure des phrases Les prépositions
Des solutions qui sortent de l'ordinaire (p. 26)	Descriptif	Les adjectifs Les noms
L'eau potable devrait-elle coûter plus cher ? (p. 28)	Incitatif/ argumentatif	Les prépositions
Comment consommer moins d'eau (p. 30)	Explicatif	Les listes L'indicatif

Manuel : Notre terre, c'est nous		
Texte	Type de texte	Éléments et structures linguistiques
Nos liens avec la terre (p. 2)	Informatif	Les verbes au présent Le vocabulaire précis (selon le module)
Une relation en équilibre (p. 4)	Informatif	Un diagramme/les visuels Le verbe être
Ma terre, mon identité (p. 6)	Poétique	
Notre chez-nous (p. 10)	Les profils	Les verbes conjugués avec ‘je’ et ‘nous’
La terre est généreuse (p. 14)	Poétique Autres	Les verbes au présent
La terre nous enseigne (p. 16)	Autres	Le vocabulaire précis
Le club ACTION (p. 18)	Narratif/bande dessinée	Les verbes au présent Le conditionnel Le futur simple
Terre en ville (p. 20)	Incitatif	Les verbes au passé Le vocabulaire précis
Toutes mes relations (p. 22)	Informatif	La structure des phrases L’accord des noms
Qu'est-ce qu'un traité ? (p. 26)	Informatif	Le vocabulaire précis Les verbes au passé (le passé composé)
L'établissement de traités (p. 28)	Informatif	Les verbes au passé (l’imparfait)
Un mode de vie en transformation (p. 30)	Incitatif	Les verbes au passé
Quels sont les effets des changements climatiques sur la terre et les gens ? (p. 32)	Informatif	Les prépositions
La protection de la terre (p. 34)	Descriptif	Les verbes au présent Le vocabulaire précis Les noms
L'eau et la glace, sources de vie (p. 36)	Descriptif	Le vocabulaire précis Les noms
Appel à l'action ! (p. 38)	Descriptif	Le vocabulaire précis Les noms

Manuel : Place au changement		
Texte	Type de texte	Éléments et structures linguistiques
La voie à suivre (p. 2)	Informatif	Les verbes au présent e vocabulaire précis (pour le module)
La situation des Autochtones : d'hier à aujourd'hui (p. 4)	Informatif	Les prépositions
Brisons les mythes ! (p. 6)	Explicatif	Les verbes pouvoir, devoir
Qu'est-ce que la Loi sur les Indiens ? (p. 8)	Informatif	Les verbes au passé
La Loi sur les Indiens au fil des années (p. 10)	Informatif	Les verbes au passé
Les Inuits et le Nouveau Monde (p. 12)	Informatif	Les verbes au passé La structure des phrases Les prépositions
Le pouvoir des histoires (p. 14)	Incitatif	Les verbes au passé Les adjectifs possessifs
La voix des Aînés (p. 16)	Incitatif	Le verbe être Les verbes réfléchis Les autobiographies
Mon expérience au pensionnat indien (p. 18)	Incitatif/ persuasif	Le vocabulaire précis Les verbes au passé
L'histoire de Piita Irniq (p. 20)	Incitatif	Le passé composé et l'imparfait
Les pensionnats indiens : un héritage à changer (p. 22)	Informatif Descriptif	
La réconciliation, ça compte (p. 26)	Incitatif Autre	L'interrogation
Le chemin de la réconciliation (p. 28)	Autre (un jeu)	Conjuguer les verbes avec 'tu' L'impératif
Les traités au Canada (p. 30)	Informatif	La structure des phrases
Les traités modernes (p. 34)	Informatif	L'infinitif
L'art qui guérit (p. 36)	Incitatif/descriptif	
Notre voix (p. 38)	Incitatif/descriptif	Conjuguer les verbes avec 'je'
Le club ACTION (p. 40)	Narratif/Bande dessinée	Les verbes au présent
Provoquer le changement ! (p. 42)	Informatif/ descriptif	Le passé composé
Apprentissage, intérêt, action ! (p. 44)	Autre	

Manuel : As-tu faim ?		
Texte	Type de texte	Éléments et structures linguistiques
Nourrir les valeurs communautaires (p. 2)	Incitatif	Les verbes au présent
L'insécurité alimentaire (p. 4)	Informatif	Le vocabulaire précis L'indicatif
Pourquoi avons-nous besoin de nourriture ? (p. 6)	Informatif	Le vocabulaire précis
Les 5 plus grands facteurs de risque de la faim (p. 8)	Informatif	Les verbes au présent
Qui a faim au Canada ? (p. 10)	Informatif	Une carte/un diagramme Les listes Le vocabulaire précis
Il est temps d'éliminer la faim dans le Nord (p. 12)	Argumentatif	Les verbes au présent Les noms
La lutte contre le faim (p. 14)	Descriptif	Les adjectifs
Le club ACTION (p. 16)	Narratif/bande dessinée	Les verbes au présent Le conditionnel Le futur simple
La faim dans le monde (p. 18)	Informatif	Une carte/un diagramme Les verbes au présent
Nourrir la planète (p. 20)	Incitatif	Le vocabulaire précis Les conjonctions Les pronoms
Les menaces pour la sécurité alimentaire (p. 22)	Explicatif	Une liste Le vocabulaire précis
Ne fuis pas les fruits et les légumes ! (p. 24)	Incitatif/ persuasif	Les visuels L'impératif
5 choses à faire maintenant pour réduire la faim (p. 26)	Descriptif/ incitatif	La négation Les verbes au présent
Pourquoi tout ce gaspillage ? (p. 28)	Autre (jeu)	Conjuguer les verbes avec 'tu' L'impératif (à l'orale)
L'agriculture de l'avenir (p. 30)	Descriptif/ incitatif	Les adjectifs

Annexe C : Les marqueurs de relation

Les marqueurs de relation sont aussi appelés mots de relation, connecteurs, ou connecteurs logiques. Ils permettent de créer des liens entre les phrases et entre les idées et assurent la cohérence des idées et la cohésion d'un texte. Ils se placent le plus souvent en début de phrases, mais ils peuvent se retrouver aussi bien au milieu, parfois même à la fin de la phrase.

Le tableau suivant contient les marqueurs de relation les plus fréquemment utilisés à l'écrit.

Nature	**Exemples de marqueurs de relation**
Introduction	D'abord, tout d'abord, premièrement, en premier lieu
Ajout / Addition	Aussi, de même, de plus, également, et, voire
Séquence ou énumération	Premièrement, deuxièmement, troisièmement … En premier lieu, en deuxième lieu, en troisième lieu … Tout d'abord, ensuite, puis, finalement Au début/au départ, après, par la suite, enfin, suivant, aussi, en plus, aussi bien que, en dernier lieu En haut/en bas, au milieu/au centre, au-dessus/en dessous Tout près, un peu plus loin, au fond/en arrière-plan
Conséquence	Ainsi, donc, alors, en effet, puisque, étant donné, à cause de, en raison de, pour cette raison, considérons que, il s'en suit que, donc, étant donné que, parce que, vu que, en conséquence
Explication	À savoir, car, c'est-à-dire, par exemple, pour que, afin que
Insertion d'un exemple	En particulier, entre autres, notamment, par exemple, tel est le cas de, pendant que, entretemps
Contradiction / Opposition	D'une part... d'autre part, mais, même si, cependant, autrement, par contre, bien que, en dépit de, au contraire, par ailleurs
Concession	Cependant, certes, il est vrai que, néanmoins, toutefois, malgré, toutefois
Insistance	D'autant plus que, mais, non seulement, mais
Comparaison	Aussi, comme, mieux que, moins que, plus que, autant que, plutôt, comparativement à, tandis que, de même que, aussi bien que
Conclusion	Pour conclure, en bref, en conclusion, finalement, en somme, donc, en résumé, en définitive, tout bien considéré, tout compte fait, en fin de compte

Annexe D : Le débat

Marche à suivre pour un débat d'opinions

Objectif

Revoir et mettre en application la marche à suivre pour un débat d'opinions

Réfléchis bien

Un débat officiel doit se dérouler selon une marche précise. Les orateurs et oratrices présentent des idées opposées ou contradictoires sous forme de résolutions. Par exemple, il peut y avoir quatre personnes: deux qui appuient la résolution et deux qui s'y opposent. Le président ou la présidente de l'assemblée présente la résolution, les règles à suivre, les orateurs et oratrices, et l'ordre dans lequel ils ou elles présenteront leur point de vue. Il annonce également le gagnant ou la gagnante du débat après avoir demandé un vote pour déterminer quelles idées ont été les mieux défendues.

Ce que tu dois faire

La marche à suivre est décrite dans le tableau ci-dessous. Une pause de trois minutes suit la présentation des quatre orateurs ou oratrices. Ensuite, chaque personne présente son résumé. Réfléchis à la résolution suggérée ci-dessous et indique quelques arguments probables pour parvenir à cette résolution.

Résolution

« Rien ne prouve que les méthodes utilisées en médecine alternative constituent des moyens efficaces de soigner les maladies. »

Ordre	*Orateur ou oratrice*	*Temps de parole*	*Rôle*	*Tes notes*
1	L'orateur ou l'oratrice №1 en faveur de la résolution	3 min	• clarifie la résolution ou la question • appuie la résolution • présente souvent un plan pour démontrer comment la résolution peut être mise en application	
2	L'orateur ou l'oratrice №1 contre de la résolution	3 min	• contredit les définitions, les points de vue et les preuves présentés par l'orateur ou l'oratrice №1 • présente des arguments contre la résolution • résume pourquoi l'orateur ou l'oratrice №1 a tort et pourquoi la position « contre » est préférable	
3	L'orateur ou l'oratrice №2 en faveur de la résolution	3 min	• contredit les points de vue présentés par l'orateur ou l'oratrice №1 contre la proposition • appuie les points de vue présentés par l'orateur ou l'oratrice №1 en faveur de la résolution • peut ajouter de nouveaux arguments en faveur de la résolution	

Ordre	***Orateur ou oratrice***	***Temps de parole***	***Rôle***	***Tes notes***
4	L'orateur ou l'oratrice №2 contre la résolution	3 min	• apporte d'autres points de vue • contredit certains arguments en faveur de la résolution • clarifie la position contre la résolution	
5	Un orateur ou une oratrice contre la résolution	2 min	• relève les points en faveur de la résolution restés sans preuve • résume les points de vue de l'autre équipe	
6	Un orateur ou une oratrice en faveur de la résolution	2 min	• indique pourquoi la résolution doit être adoptée • passe une dernière fois en revue sa position en faveur de la résolution	

Annexe E : Résumer un texte

Un résumé vise à rapporter fidèlement, brièvement et clairement les informations essentielles d'un texte. Tu peux résumer différents genres de textes documentaires (article d'encyclopédie, de journal, de revue, etc.), différents genres de récits (roman, nouvelle littéraire, conte, etc.).

Voici quelques actions à poser pour préparer la rédaction du résumé d'un texte documentaire:

- Lis le texte une première fois pour déterminer le sujet.
- Lis ensuite le texte, crayon en main; si les conditions le permettent, marque le texte lui-même, sinon note les informations sur une feuille.
- Pour chacun des paragraphes, note les informations importantes en marge du texte ou sur ta feuille.
- Prête une attention particulière aux intertitres et aux mots clés: ils peuvent t'aider à reconnaître les informations importantes.
- Ne tiens pas compte des informations secondaires.
- Détermine l'ordre de progression des informations.

Voici quelques actions à poser pour préparer la rédaction du résumé d'un récit :

- S'il s'agit d'un court récit, lis-le une première fois, pour te donner un aperçu de l'histoire. Si tu dois faire le résumé d'un roman, note les informations importantes dès le début de la lecture.
- Lis ensuite le texte, crayon en main; si les conditions le permettent, marque le texte lui-même, sinon note les informations sur une feuille.
- Pour chacune des parties du récit, rédige:
  - une ou deux phrases présentant la situation initiale;
  - une phrase présentant l'élément perturbateur;
  - trois ou quatre phrases présentant le déroulement;
  - une ou deux phrases présentant le dénouement et, s'il y a lieu, la situation finale.

Pour rédiger ton résumé, tu peux utiliser la procédure suivante :

- Organise les informations recueillies en tenant compte de la structure du texte descriptif:

  Introduction : courte présentation du sujet

  Développement : présentation des informations que tu as retenues

  Conclusion : rappel du sujet
- Rédige ton texte à la 3e personne
- N'oublie pas d'utiliser des marqueurs de relation et des organisateurs textuels.

Le résumé

Le résumé est un texte qui énonce de façon concise l'essentiel d'un texte plus long soit une présentation succincte et fidèle du contenu. Il est aussi appelé abrégé, condensé ou réduction d'un texte.

Résumer un texte consiste à en réduire la taille alors que l'essentiel de son contenu est conservé. Il est donc primordial chez l'élève de bien comprendre le texte, posséder un esprit de synthèse, avoir l'aptitude à distinguer le principal du secondaire, et être capable de reformuler des idées dans ses propres mots.

1) Caractéristiques :

But : informer/donner les faits saillants

Ton : le même que celui de l'auteur

Vocabulaire : ce qui décrit les réalités telles qu'elles sont présentées par l'auteur

Organisation : fidèle à la structure du texte original avec une seule idée par paragraphe.

2) Grandes étapes de la production d'un résumé :

Lecture du texte à résumer :

identification du thème et de l'intention de l'auteur ;

identification des idées principales et secondaires,

des solutions; soulignement des mots, des marqueurs de relation, des phrases/paragraphes/exemples/idées clés ;

Préparation d'un schéma du résumé :

introduction - objectifs de l'auteur

développement - idées principales/secondaires ou raisonnement/arguments

conclusion - solutions/résultats.

Les caractéristiques d'un bon résumé

Écrire un résumé, c'est suivre le développement du texte original dans le même ordre, dire en plus court ce que le texte dit en plus long. C'est surtout distinguer ce qui est important de ce qui est accessoire.

On laisse tomber tout ce qui est purement illustratif et anecdotique comme les exemples et les informations secondaires.

Il ne faut pas simplement extraire des citations du texte mais ressortir les idées essentielles et les exprimer dans son propre style.

Les citations du texte « placées entre guillemets » doivent se limiter à une courte phrase, un mot clé, ou une expression originale.

Critères d'évaluation d'un résumé

Est-ce que l'auteur du résumé a:

- organisé les événements d'une façon logique ;
- utilisé des mots connecteurs pour enchaîner les idées ;
- fait preuve d'objectivité ;
- utilisé des pronoms à la 3e personne ;
- utilisé des phrases impersonnelles ;
- utilisé un français correct.
- respecté l'ordre des idées ;
- bien identifié les idées principales du texte original ;
- respecté le sens du texte ;
- supprimé les idées redondantes ou sans importance ;
- bien identifié la phrase principale ou en ont inventé une s'il en manque.

Annexe F : Grille d’auto-appréciation pour projet de recherche

	OUI	NON
J'ai respecté la date d'échéance		
J'ai respecté les dates d'entretiens		
J'ai joint à la copie finale …		
le schéma conceptuel		
les fiches de ressources		
les fiches de notes		

A. Recherche

Mon schéma conceptuel …	OUI	NON
a des idées clés		
a au moins 3 questions pour chaque idée clé		
a des questions claires et des réponses précises		
Mes fiches de ressources :	OUI	NON
j'ai rempli au moins 3 fiches de ressources		
j'ai noté les informations nécessaires sur chaque fiche		
Mes fiches de notes sont …	OUI	NON
claires et précises		
présentées sous forme de liste		
écrites dans mes propres mots		

B. La copie finale

Mon projet de recherche a …	OUI	NON
une page-titre		
une table des matières		
une bibliographie		
des cartes		
des illustrations		
Rédaction :	OUI	NON
mon texte a une introduction, un développement et une conclusion		
chaque paragraphe présente une idée		
j'ai exprimé mes idées de façon concise		
j'ai utilisé le vocabulaire et les expressions présentés dans l'unité		
j’ai vérifié les structures grammaticales étudiées pendant l'unité		
j'ai vérifié l'orthographe		
mon texte est lisible		
Originalité :	OUI	NON
toutes les phrases que j'ai écrites sont les miennes		
j'ai relié des informations tirées de plusieurs sources		
j’ai vérifié que le tout était cohérent		

C. La présentation orale de mon projet de recherche

J'ai :	OUI	NON
organisé ma présentation de façon logique		
parlé clairement et à une vitesse appropriée		
fait participer l'auditoire		
J'ai fait une présentation intéressante en me servant des supports suivants :	OUI	NON
d'illustrations		
de la musique		
de tableaux		
d'affiches		
de diapositives		
d'effets sonores		
d'une maquette		
d'invités		
autres :		

Annexe G1 : Le texte descriptif

Structure d'un texte descriptif

Introduction	• Sujet amené (commentaire sur le choix du sujet) • Sujet posé (être, objet, situation, concept, etc.) • Sujet divisé (aspects traités)
Développement	• Idées principales (aspects traités) • Idées secondaires (description de chaque aspect traité: propriétés, qualités ou parties)
Conclusion	• Synthèse et impression générale sur le sujet

Plan d'un texte descriptif

Plan (Texte descriptif)	Longueur approximative*	Éléments linguistiques
Introduction	3 à 6 lignes	• Utilisation de phrases déclaratives ou interrogatives • Recours à l'énumération pour la présentation des aspects abordés dans le texte.
Développement** • 1er aspect • 2e aspect • 3e aspect • …	12 à 24 lignes (4 à 8 lignes à chaque paragraphe) Habituellement, 2 ou 3 paragraphes peuvent suffire	Utilisation de la pronominalisation (le, la, l', en, etc.), de la substitution lexicale et des marqueurs de relation (premier, deuxième, troisième; d'une part, d'autre part, de plus; tout d'abord, aussi, enfin; etc.)
Conclusion • Retour sur le sujet • Projection vers le futur ou souhait (optionnel)	2 à 6 lignes	Utilisation des marqueurs de relation (pour conclure, en conclusion, en bref, en somme, donc, en résumé, etc.)

*La longueur prescrite n'est présente qu'à titre de suggestion. L'important dans l'écriture d'un texte, c'est d'assurer un rapport proportionnel entre l'introduction, le développement et la conclusion. C'est aussi la quantité et la pertinence de l'information qui doivent primer.

**On doit trouver une seule idée explicative par paragraphe dans le développement.

Annexe G2 : Le texte informatif

Structure d'un texte informatif

Introduction (phase de questionnement)	• Présentation du fait, du phénomène, de la situation
Développement (phase informative)	• Présentation des données, d'un processus à suivre
Conclusion (phase conclusive)	• Formule pour prendre congé de l'auditeur • Précision de l'intérêt d'avoir levé le voile sur le fait, le phénomène, la situation

Plan d'un texte informatif

Plan (Texte descriptif)	Longueur approximative*	Éléments linguistiques
Introduction • Annoncer le thème et proposer l'essentiel des informations sans en révéler les détails, pour susciter la curiosité du lecteur.	2 à 4 lignes	Écrire le texte à la 3e personne.
Développement • Présenter chaque information en détail dans un paragraphe homogène (centré sur un seul thème) et progressif (apporte de nouvelles informations sur un thème différent du précédent). • Les informations ajoutées sont exactes et crédibles. • Le texte distingue les faits et les opinions. • Le texte est découpé en paragraphes complets.	12 à 24 lignes	• L'orthographe lexicale est respectée. • Les accords sont correctement établis. • Les pronoms sont utilités correctement. • Les verbes sont conjugués aux modes et temps adéquats.
Conclusion • Reprendre l'essentiel des informations développées plus haut, ce que le lecteur doit retenir.	3 à 5 lignes	Éviter la personnalisation du texte.

* La longueur prescrite n'est présente qu'à titre de suggestion. L'auteur l'ajuste selon l'effet qu'il veut créer.

Plan d'un texte informatif

Sujet traité	
Introduction	
Développement (1er aspect)	
Développement (2e aspect)	
Développement (3e aspect)	
Développement (4e aspect)	
Conclusion	

Échelle d'appréciation pour la production écrite d'un texte informatif

NOM : _____ DATE : _____

Description de l'activité : _____

Échelle : 4 = toujours 2 = parfois
3 = souvent 1 = rarement

Critères	Éléments de la communication	4	3	2	1
	L'élève :				
Contenu	établit son intention de communication				
	présente des éléments précis et pertinents				
	présente des faits plutôt que des opinions				
	organise l'information selon un ordre logique				
Développement	découpe son texte en une introduction, un développement et une conclusion				
	inclut une idée principale dans chaque paragraphe				
	inclut des idées secondaires dans chaque paragraphe				
Emploi de la langue	utilise des pronoms à la 3e personne				
	orthographie correctement les verbes				
	emploie correctement les structures visées				
	emploie un vocabulaire précis et varié				
	construit des phrases complètes				
	écrit la forme correcte des homophones				
	utilise les signes de ponctuation requis				
Stratégies	consulte un référentiel grammatical				
	consulte un dictionnaire				

TOTAL DES POINTS

NOTE FINALE

Annexe G3 : Le texte explicatif

Structure d'un texte explicatif

Introduction	• Sujet amené *(phénomène politique, social, économique, d'actualité, etc.)* • Sujet posé *(problématique)* • Sujet divisé *(grandes causes, conséquences et aspects nouveaux)*
Développement (nœud)	• Aspects traités : analyse des causes et des conséquences *(historiques, sociales, humaines, religieuses, environnementales, etc.)* • Aspects nouveaux ou intéressants
Conclusion	• Pistes de solutions

Plan d'un texte explicatif (de cause à effet)

Phénomène	
Introduction	Sujet amené : Sujet posé : Phrase de questionnement : Aspects traités :
Développement *(causes et effets)*	C _____ _____ E _____ _____ E _____ _____ E _____ _____ C _____ _____ E _____ _____ E _____ _____ E _____ _____ C _____ _____ E _____ _____ E _____ _____ E _____ _____
Conclusion	Conséquence(s) et solution(s) : Phrase finale :

Plan d'un texte explicatif

Sujet	
Information *(ex. ingrédients, matériel nécessaire ou renseignements de base)*	• • • • • •
Étapes à suivre	1. 2. 3. 4. 5. [...]
Autres détails ou conclusion *(optionnel)*	

Annexe G4 : Le texte poétique

Le texte poétique est une approche symbolique ou métaphorique d'un sujet. L'auteur fait une utilisation colorée de la langue pour éveiller des sentiments et des émotions chez le lecteur. Dans ce type de texte, l'auteur explore le monde de l'imaginaire, fait part de sa vision du monde ou joue tout simplement avec les mots. Le texte poétique met l'accent sur le rythme, la sonorité et la symbolique des mots et des images.

Caractéristiques

- But : DIVERTIR (en faisant réfléchir et/ou pour amuser)
- Provenance de l'information : expériences personnelles (principalement)
- Ton : varié (selon l'effet désiré : réaliste, fantastique, épique, lyrique, tragique, comique, ironique, satirique, moraliste, etc.)
- Vocabulaire : connotatif (principalement); souvent varié (selon l'effet désiré)

Formes

Poème à forme fixe (sonnet, rondeau, ballade, etc.) ou en vers libres rimés ou non, acrostiche, haïku, jeu de mots, proverbe, dicton, monologue, dialogue, etc.

- Une ballade – une chanson ou poème qui raconte une histoire avec des rimes régulières
- L'onomatopée – un mot dont le son imite celui de l'objet qu'il représente
- La construction parallèle – une répétition d'une suite de mots utilisé pour renforcer le message
- La métaphore – une comparaison ou un choix de mots qui mène le lecteur de percevoir autrement la chose décrite
- L'imagerie – l'emploi de langage coloré et descriptif pour stimuler les sens; souvent utilisé quand le poète explore le concret et l'abstrait
- Les vers libres – les idées du poète organisées sans rimes ni modèles rythmiques
- La personnification – une technique qui attribue les traits des humains aux objets inanimés ou aux idées abstraites
- Un poème en prose – organisé en phrases et paragraphes mais qui contient un sens rythmique et emploi plusieurs techniques communes à la poésie
- Le ton – comment l'attitude du poète se manifeste dans le texte poétique
- Le symbolisme – un objet ou un événement utilisé d'une manière de représenter quelque chose d'autre
- La fable – un court récit, souvent écrit en forme de vers, qui illustre une morale
- Le calligramme – un texte poétique qui est présenté dans la forme physique de son sujet

Sujet

Tout thème ou idée

Organisation et contenu

Le texte poétique peut suivre ou ne pas suivre une organisation fixe.

La disposition et la présentation du poème sur la page peut aussi être très variée (ex. : calligrammes).

Les poèmes en vers libres laissent toute liberté à l'auteur. La rime n'est pas imposée, mais le poème doit suivre un rythme qui le distingue du texte en prose.

Caractéristiques linguistiques pour reconnaître un texte poétique :

- Présence de rimes en fins de vers* ;
- Présence de lettres majuscules au début de chaque vers* ;
- Peu ou pas de ponctuation (à part le point final);
- Présence de plusieurs phrases tronquées ou dont l'ordre normal est inversé ;
- Présence d'expressions non usuelles telles que « Ô, encor, jusques », etc. * ;
- Abondance de figures de style.

** Dans les poèmes en vers libres, ces caractéristiques sont souvent absentes.*

Annexe G5 : Le texte incitatif

Structure d'un texte incitatif

Introduction (présenter et préciser le sujet)	• Convaincre le lecteur pour qu'il agisse d'une certaine manière
Développement (le cœur du texte)	• Idées exposées logiquement pour mettre en valeur son argument ou son intrigue • Tout sert à convaincre le lecteur d'adopter un point de vue, l'inciter à agir d'une certaine façon ou justifier sa propre manière de penser ou d'agir
Conclusion (résumer le texte et redire le message essential)	• Répéter le sujet • Phrase synthèse

Plan d'un texte incitatif

Plan (Texte incitatif)	Longueur approximative*	Éléments linguistiques
Introduction • Présenter le sujet	3, 4 ou 5 phrases	• préciser à quel sujet on s'adresse à ce lecteur • pourquoi on lui écrit ou parle et le comportement désire à la fin de la présentation
Développement • plusieurs paragraphes (les idées sont exposées logiquement et se composent de plusieurs paragraphes, qui permettent de bien séparer les blocs de faits, les arguments ou les événements)	• le nombre de paragraphes varie donc en fonction du nombre d'idées • le développement représente 80% du texte entier	• on doit convaincre le lecteur : l'utilisation des marqueurs de temps (d'abord, ensuite, finalement) démontre la pertinence des étapes présentées • l'emploi de l'impératif
Conclusion • (la dernière impression que le lecteur conservera du texte)	3 à 5 phrases ayant la même longueur de l'introduction	• on résume le texte tout en redisant le message essentiel

* La longueur prescrite n'est présente qu'à titre de suggestion. L'auteur l'ajuste selon l'effet qu'il veut créer.

Annexe G6 : Le texte argumentatif ou le texte d'opinion

Structure d'un texte argumentatif ou le texte d'opinion

Introduction (formulation de la thèse)	• Sujet amené *(élément déclencheur)* • Sujet posé *(point de vue, prise de position)* • Sujet divisé *(arguments)*
Développement (argumentation de la thèse)	• Arguments à l'appui *(exemples pour chaque argument présent)*
Conclusion (prise de position finale)	• Phrase synthèse

Plan d'un texte argumentatif ou le texte d'opinion

Plan (Texte argumentatif)	Longueur approximative*	Éléments linguistiques
Introduction • Le sujet est introduit et est formulé de façon personnelle. • L'opinion de l'auteur (la partie prise) doit être clairement exprimée, pourtant elle peut être dite explicitement ou être facilement déduite.	3, 4 ou 6 phrases	*Pour débuter, tout d'abord, dans mon opinion, selon mes recherches / mon expérience, ensuite, d'autre part*
Développement • Présenter des affirmations (des énoncés de principe qui justifient la prise de position) et des arguments logiques (sous forme de faits, d'exemples, de références, etc.) qui serviront de corroborer la prise de position. • Il y a une absence de contradiction dans l'argumentation.	10 à 15 lignes	• Les marqueurs de relation *Pour débuter, tout d'abord, ensuite, d'autre part, enfin, finalement, pour conclure, par contre, donc, c'est pour cette raison, etc.*
Conclusion • La conclusion doit être conforme à la prise de position.	2 à 4 lignes	• *enfin, finalement, pour conclure, c'est pour cette raison, …*

* La longueur prescrite n'est présente qu'à titre de suggestion. L'auteur l'ajuste selon l'effet qu'il veut créer.

Annexe G7 : Le texte narratif

Structure d'un texte narratif

Situation initiale (situation de départ, introduction)	• Où, quand, qui
Élément déclencheur	• Problème et réaction des personnages face au problème
Développement (nœud, déroulement)	• Grandes actions • Point culminant (résolution du problème)
Dénouement (situation finale, fin)	• Conclusion à l'histoire

Plan d'un texte narratif

Plan (Texte narratif)	Longueur approximative*	Éléments linguistiques
Situation initiale (situation de départ, introduction) • Où, quand, qui, quoi	4 à 8 lignes	• Utilisation de phrases déclaratives ou exclamatives ou de formules consacrées *(Il était une fois ...)*
Élément déclencheur • Problème et réaction des personnages face au problème	2 à 4 lignes	• Utilisation de marqueurs de relation ou d'expressions indiquant un changement de situation *(mais, un bon jour, voilà que, et puis un événement vint bouleverser..., etc.)*
Développement (nœud, déroulement, péripéties) • Grandes actions • Point culminant	12 à 30 lignes (6 à 10 lignes par paragraphe) Habituellement, trois à quatre paragraphes suffisent.	• Utilisation d'expressions ou de marqueurs de temps (hier, aujourd'hui, le lendemain, la semaine suivante, au début, après, ensuite, alors, etc.) • Utilisation de marques dialogales (verbes introducteurs, guillemets, tirets, verbes) • Utilisation de figures de style
Dénouement (situation finale, fin) • Conclusion à l'histoire	4 à 6 lignes	• Utilisation des marqueurs de relation pour conclure *(finalement, Ainsi se termine..., etc.)* ou de formules telles que *(Ils vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants.)*

* La longueur prescrite n'est présente qu'à titre de suggestion. L'auteur l'ajuste selon l'effet qu'il veut créer.

Plan d'un schéma narratif

Situation initiale
Personnages principaux

Grandes caractéristiques des personnages
(traits physiques et psychologiques, caractéristiques socioculturelles)

1. →

2. →

3. →

Temps/Époque

Lieu(x)

Action principale (intrigue)

Élément déclencheur

Événement qui déclenche l'action (ou qui perturbe la vie du personnage principal)

Développement

(Actions entreprises à la suite de l'événement perturbateur)

Action 1

Action 2

Action 3

Autre action ou description des sentiments/réactions des personnages

Dénouement (fin)

Action finale

Résultat de l'action finale

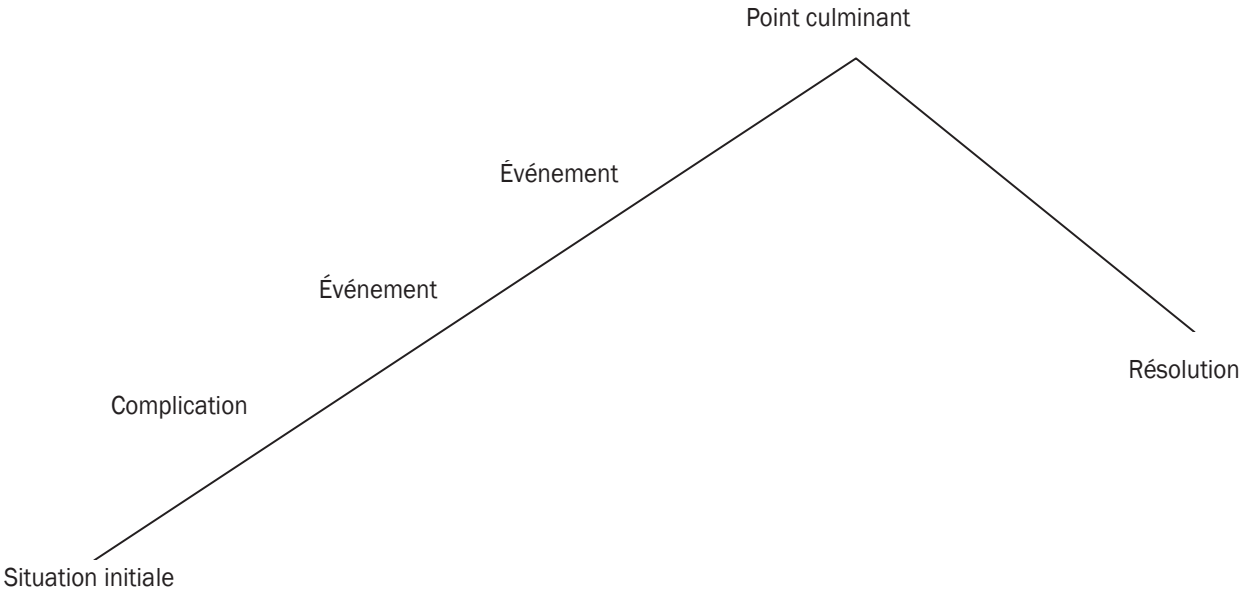
Schéma narratif

Situation de départ	
Principaux personnages	
Lieu	
Temps	
Élément déclencheur	
Premier problème	
Résolution de problèmes	
Première action	
Résultat de cette action	
Deuxième action	
Résultat de cette action	
Deuxième problème	
Action face à ce problème	
Résolution finale	
Dénouement	
Situation finale	

Structure narrative

Contexte	
Élément déclencheur	
Actions	
Résolution	

Graphique de récit



Annexe G8 : Annexe G8 : Exemples de textes littéraires et non littéraires

Textes littéraires

Les textes littéraires cherchent à activer l’imaginaire du lecteur. Ces textes servent aussi à transmettre de l’information ou causer la réflexion.

Les textes littéraires sont plutôt *artistiques* car les auteurs littéraires cherchent à capter l'intérêt des lecteurs en utilisant des styles particuliers. Par exemple, un auteur choisit certains mots spécifiques pour exprimer ses idées avec soin tout en respectant son style choisi.

À observer :

1. Le contenu des textes littéraires peut être interprété de plusieurs façons.
2. En utilisant un style d’écriture particulier, les auteurs littéraires cherchent à plaire aux lecteurs.
3. Le lecteur lit un texte littéraire et ressent des émotions. Le texte le transporte et l’inspire.

Textes non littéraires

Un texte non littéraire a un caractère plutôt **informatif** et n'est pas destiné à émouvoir le lecteur. Il reste assez simple afin d'être le plus explicite et compris possible.

* Ces images peuvent être imprimés et affichés dans la salle de classe pour servir comme outil de référence.

Annexe H : L’analyse d’un article de journal

Titre de l'article	
Source	
Date	
Auteur	

1. *Quoi ?* Écris une ou deux phrases pour résumer le sujet principal et son importance.

2. Qui ? Relève le nom des individus ou des groupes nommés dans cet article, et indique leurs intérêts ou leurs préoccupations.

3. Quand ? Indique le temps et la durée des événements traités.

4. Où ? Décris les endroits où ces événements ont eu lieu.

5. Pourquoi ? À ton avis, quelles sont les raisons ou les motivations qui sous-tendent les points de vue exprimés dans l'article ?

6. Parti pris par l’auteur : Est-ce que l’auteur exprime une perspective ou une opinion personnelle dans cet article? Décris le parti pris de l’auteur en l’appuyant sur des citations du texte.

7. Les preuves : Quelles preuves sont présentées pour appuyer les faits dans l'article ? Quelles sources sont mentionnées ?

8. Crois-tu que cette source est fiable ? Donne deux raisons.

Tableau des questions

QUI ?

QUOI ?

OÙ ?

QUAND ?

POURQUOI ?

COMMENT ?

Annexe I1 : Un reportage

Première grille d'écoute/de visionnement générique d'un reportage

1. Identification

Indique :

Le titre de l'émission : _____

Le titre du reportage (s'il y a lieu) _____

La date de diffusion : _____

Le nom du / de la journaliste : _____

La chaîne / le réseau : _____

2. Première approche du contenu et de la structure

Précise le sujet du reportage : _____

Indique si le reportage présente :	*Oui*	*Non*
une introduction	❐	❐
une description de l'événement ou de la situation	❐	❐
un récit de l'événement ou de la situation (comment c'est arrivé)	❐	❐
une explication de l'événement ou de la situation (présentation des causes, des conséquences)	❐	❐
une analyse (présentation des répercussions)	❐	❐
une conclusion	❐	❐
Indique si le reportage fait appel à des témoins	❐	❐
et / ou des experts	❐	❐

3. Premières réactions

a) Précise tes premières impressions face au reportage :

b) Penses-tu que ces premières impressions pourraient changer après d'autres écoutes ou visionnements ? Explique brièvement pourquoi.

c) Autres commentaires :

Deuxième grille d'écoute/de visionnement générique d'un reportage

1. Vérification des premières hypothèses

Précisions éventuelles sur la structure du reportage :

introduction : _____

description : _____

récit : _____

explication: _____

analyse: _____

conclusion: _____

autres : _____

2. Contenu et structure du reportage

L'introduction présente-t-elle le sujet de manière …

captivante ? ❒

intéressante ? ❒

claire ? ❒

banale ? ❒

peu engageante ? ❒

Justifie ta réponse en t'appuyant sur des informations pertinentes tirées du texte :

_____

La description et le récit de ce qui s'est passé :

qui ? _____

quoi ? _____

où ? _____

quand ? _____

comment ? _____

La description et le récit sont-ils suffisamment précis ? ❒

Te permettent-ils de bien situer l'événement ou la situation ? ❒

Aurais-tu aimé avoir d'autres détails? Lesquels ? Pourquoi ?

_____

L'analyse de ce qui s'est passé :

Le reportage t'éclaire-t-il suffisamment sur les causes et les conséquences de ce qui s'est passé ? ❒

Présente-t-il des solutions ? ❒

Présente-t-il des répercussions sociales, politiques, économiques, culturelles, etc. ? ❒

Justifie ta réponse en t'appuyant sur des informations pertinentes tirées du reportage.

_____

Aurais-tu aimé avoir d'autres explications? Lesquelles ? Pourquoi ?

3. La conclusion

Récapitule-t-elle le reportage ? ❒

Incite-t-elle à l'action ? ❒

à la réflexion ? ❒

Est-elle appropriée au reportage ? Pourquoi ? _____

Justifie tes reponses en t'appuyant sur des informations pertinentes tirées du reportage.

_____

4. Attitude du reporter

Le ton du reporter est-il :

neutre ❒

amical ❒

respectueux ❒

sarcastique/ironique ❒

moqueur ❒

agressif/hostile ❒

autre ❒ : _____

Est-ce que le reporter présente son sujet de façon objective ou fait-il connaître son opinion sur le sujet ? Justifie ta reponse en t'appuyant sur des informations pertinentes tirées du reportage.

_____

_____

Annexe I2 : Un film ou une pièce de théâtre

Titre : _____

Genre: ❐ dramatique ❐ action ❐ comédie ❐ suspense ❐ autre *(à préciser)* _____

Intrigue (écrire un bref résumé) :

Circonstances (temps et lieu, décor) :

Personnages:

- personnages principaux

- personnages secondaires

- autres points sur les personnages

Thèmes et valeurs :

- thèmes : _____
- valeurs : _____
- sentiments, émotions et opinions suscités par les (ou des) valeurs : _____

Musique:

- Noter quelques adjectifs pouvant la qualifier :

- Décrire en quelques mots les effets et l'ambiance créés :

- Autres éléments ayant retenu votre attention :
  - ❒ jeu des acteurs: mimiques, expressions, gestes, déplacements, intonations
  - ❒ costumes
  - ❒ techniques cinématographiques et effets créés
  - ❒ autre (à préciser) : _____

Première appréciation générale :

Annexe J1 : Échelle d'appréciation

Production orale : Présentation ou interview (individuelle ou en groupe)

Date _____ Sujet _____ Élève _____				
Échelle : 4 = toujours 3 = souvent 2 = parfois 1 = rarement				
Communication du message **L'élève :**				
parle avec confiance et spontanéité				
communique les idées et les sentiments les plus importants				
démontre par son langage et par ses actions sa compréhension de la situation				
réagit correctement et spontanément aux interventions des autres « acteurs »				
saisit l'attention et l'intérêt de son auditoire				
Emploi de la langue **L'élève :**				
emploie un niveau de langue approprié				
emploie de façon correcte les structures visées : _____ _____ _____				
emploie le vocabulaire requis : _____ _____ _____				
a une bonne prononciation				
varie son intonation				

Qualité des questions posées **L'élève :**				
est bien préparé pour discuter du sujet				
est capable de varier sa formulation des questions				
emploie des structures correctes en posant ses questions				
sait modifier ses questions selon les réponses obtenues				
adapte son langage à la réaction de l'autre				
manifeste de l'intérêt pour les opinions exprimées par l'autre				
est capable de faire appel à l'humour s'il y a lieu				
est capable d'aider l'autre si celui-ci a des difficultés à s'exprimer				
Qualité des réponses fournies **L'élève :**				
est bien préparé pour discuter du sujet				
répond directement aux questions				
ajoute des détails ou des explications pour satisfaire son interlocuteur				
a recours à l'humour s'il y a lieu				
emploie une variété de structures				
emploie des structures correctes				
emploie un vocabulaire varié				

TOTAL DES POINTS

NOTE FINALE

Annexe J2 : Grille d'observation

Production orale

Nom de l'élève / Critères d'observation					
parle avec confiance					
participe bien à des conversations					
emploie des stratégies de communication pour éviter de recourir à l'anglais					
explique des événements					
raconte ses expériences					
invente des histoires					
expreime ses opinions et ses désirs					
emploie correctement les structures connues					
emploie un vocabulaire plus précis					
a une bonne prononciation					

Annexe J3 : Planifie ta présentation orale

Nom : _____ Date : _____

Sujet Quel est le sujet de ta présentation ? Pourquoi ce sujet t'intéresse-t-il ?	
Destinataires Qui sont tes destinataires ?	
Intention Qu'aimerais-tu que tes destinataires apprennent, pensent ou fassent ?	
Forme Quelle forme as-tu choisie pour ta présentation ?	
Outils Quels supports visuels ou technologiques utiliseras-tu ?	

Crée un organisateur graphique pour illustrer les parties principales de ta présentation.

Annexe J4 : Réfléchis à ta présentation orale

Nom : _____ Date : _____

1. Quel était le sujet de ta présentation ?

_____

2. Décris une chose que tu as bien faite et qui t'inspire de la fierté.

_____
_____
_____

3. Qu'est-ce que tu pourrais améliorer dans ton expression orale ?

_____
_____
_____

4. Quelles stratégies te permettraient de t'améliorer dans ton expression orale ?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

5. Qui pourrait t'aider et de quelle façon ?

Personne	Façon

Annexe K : Niveaux de questionnement

Compétence langagière en langue seconde
Niveaux de Questionnement (à l'intention de l'enseignant)

Niveaux	*Mots clés*	*Exemples*
MÉMOIRE/CONNAISSANCE *(se rappeler/reconnaître)* Rappeler ou reconnaître l'information d'après sa mémoire	Définir Décrire Identifier Étiqueter Faire une liste Repérer Associer Nommer Noter	Comment...? Quoi... ? Quand...? Où? Qui ? Lequel...? Pourquoi...? Repérer diverses sources d'information
COMPRÉHENSION *(traduire/interpréter/extrapoler)* Comprendre la signification de l'information Changer l'information d'une forme à une autre Découvrir des relations	Expliquer Faire un schéma Paraphraser Reformuler Redéfinir Recomposer Traduire	Reconnaître l'idée principale Expliquer le sens Expliquer dans ses propres termes Donner un exemple Condenser ce paragraphe Dire en un mot Quelle partie ne convient pas... ?
APPLICATION *(organiser)* Utiliser l'information ou l'apprentissage en nouvelle situation	Appliquer Changer Démontrer Illustrer Manipuler Choisir Utiliser	Choisir les commentaires qui conviennent le mieux Dire comment, quand, où, pourquoi Dire ce qui arriverait Qu'arriverait-il si... ? Quel serait le résultat ? Ceci s'applique à... Cela signifie-t-il que... ?

ANALYSE *(démontrer)* Séparer l'information pour arriver aux composantes de base et pour comprendre la structure de son organisation Identifier des éléments des rapports	Analyser Catégoriser Classer Comparer/opposer (ressemblances/différences) Différencier Distinguer Examiner Identifier des parties Inférer Faire un schéma Séparer	Quelle relation y a-t-il entre... ? Analyser les coûts, les avantages et les conséquences Quel mobile y a-t-il… ? Quel est le point de vue de... ? Quel est le thème, l'idée principale, l'idée secondaire... Distinguer les faits des opinions, l'information pertinente et non pertinente Quelles contradictions... ? Quelle technique persuasive... ? Qu'est-ce que l'auteur pense, suppose... ?
SYNTHÈSE *(mettre ensemble)* Combiner des parties en un tout nouveau ou original Créativité	Combiner Composer Conclure Construire Créer Concevoir Développer Formuler Imaginer Inventer Faire Planifier Prédire Produire Suggérer Résumer	Formuler une hypothèse ou une question Préparer un plan d'action alternatif Tirer une conclusion basée sur des observations Et si...? Comment peut-on...? Comment pourrait-on...? Si...alors...? Établir une règle Que prédiriez-vous...?
ÉVALUATION *(juger)* Juger si oui ou non quelque chose est acceptable ou inacceptable selon des normes	Évaluer Choisir Comparer (pour/contre) Débattre Décider Évaluer Juger Justifier Priorité/rang Estimer Recommander	Êtes-vous d'accord? Donnez votre avis Que pensez-vous de...? Qu'est-ce que vous préférez ? Qu'est-ce qui vaut mieux? Serait-ce mieux si...? Juger les partis pris, l'émotion, la motivation Le mieux... Le pire... Si..., alors...

Annexe L : Modèle d'analyse de textes

Il existe plusieurs façons d'analyser et de catégoriser les textes.

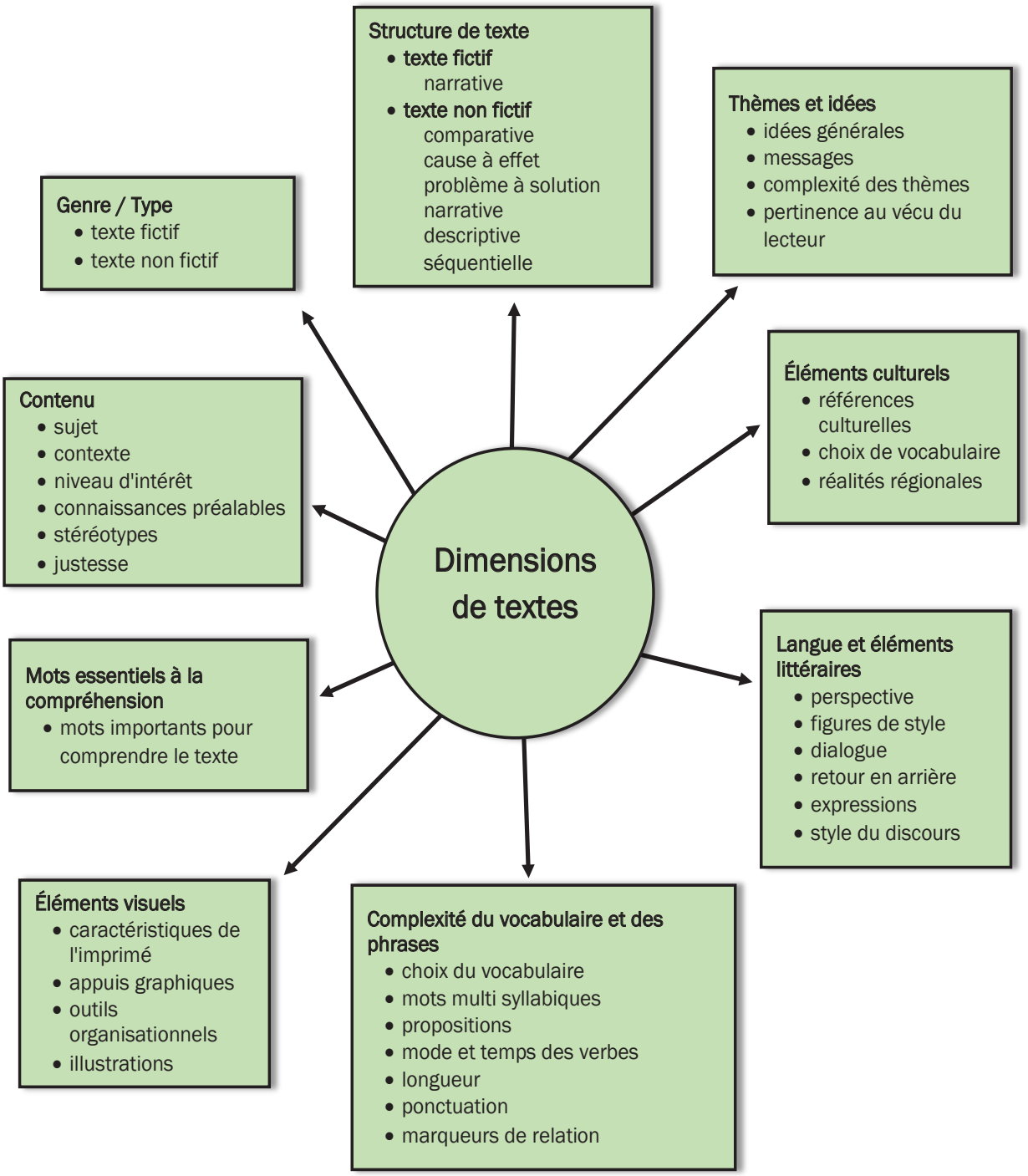
Cette catégorisation comprend les dimensions suivantes :

- le genre ou le type de texte
- la structure de texte
- le contenu
- les thèmes et les idées
- la langue et les éléments littéraires
- les mots essentiels à la compréhension
- la complexité du vocabulaire et de la phrase
- les éléments visuels
- les éléments culturels

Analyse de textes	
Dimensions	Éléments à considérer
Genre / Type : Les textes sont classés selon les caractéristiques qu'ils possèdent. Ce système de classification permet de parler des caractéristiques des textes. Chaque genre ou type de texte présente des caractéristiques particulières.	• Les genres de textes fictifs : littérature traditionnelle, roman, nouvelle, poésie et autres • Les types de textes non fictifs : texte informatif, documentaire, biographie, autobiographie et autres
Structure du texte : La structure de texte fait référence à la façon dont l'information est organisée et présentée. La biographie, l'autobiographie et les textes fictifs en général sont lus du début à la fin parce que la structure est narrative. Le texte non fictif est généralement organisé en sections. Le lecteur peut choisir de commencer avec une section qui l'intéresse particulièrement.	• Le texte fictif: possède généralement une structure narrative (situation initiale, complication, actions/point culminant, résolution, situation finale) • Le texte non fictif : plusieurs structures sont possibles (descriptive, séquentielle, comparative, narrative, cause à effet, problème à solution) • Certains mots signalent souvent une structure de texte particulière. Les adverbes et marqueurs de relation suivants en sont de bons exemples : premièrement, deuxièmement, bien que, pourtant, à cause de, puisque, ainsi, en conclusion, les preuves indiquent, de plus, etc.

Analyse de textes	
Dimensions	Éléments à considérer
Contenu Le sujet présenté au lecteur.	• Le niveau d'intérêt • Les connaissances préalables I antérieures requises • La présence de stéréotypes, de violence, etc. • La façon dont le sujet est présenté • La justesse de l'information • Le contexte
Thèmes et idées Les idées générales qui peuvent être dégagées du texte.	• La complexité des thèmes (ceux qui traitent des problèmes de tous les jours; ceux qui demandent une certaine maturité) • La pertinence par rapport au vécu du lecteur • Le message véhiculé
Langue et éléments littéraires Les éléments littéraires sont utilisés pour capter l'imagination, éveiller les émotions, créer l'empathie ou le suspens chez le lecteur.	• La perspective • Le retour en arrière • Les figures de style • Le dialogue • Les expressions • Le style du discours
Mots essentiels à la compréhension Ceci s'applique aux mots importants pour comprendre le texte. Ces mots ne sont pas toujours des mots difficiles.	• Mots qui pourraient, dans l'ensemble, être utilisés pour résumer le texte
Complexité di vocabulaire et des phrases L'agencement du choix de vocabulaire, du mode et du temps des verbes jouent un rôle dans la complexité de la phrase.	• Longueur des phrases • Vocabulaire utilisé dans la langue écrite par rapport à la langue orale • Choix du mode et du temps des verbes • Utilisation de propositions subordonnées (marqueurs de relation) • Vocabulaire technique et spécialisé • Ponctuation
Éléments visuels La façon dont les différents aspects organisationnels du texte sont présentés.	• Les caractéristiques de l'imprime • Les appuis graphiques • Les outils organisationnels • Les illustrations
Éléments culturels Les aspects d'un texte qui font référence à une réalité culturelle.	• Références culturelles • Choix de vocabulaire • Réalités régionales

Ce tableau résume les différentes dimensions de textes :



Voici un exemple d'une grille d'analyse :

Dimensions du texte	Caractéristiques
Genre / type	
Structure de texte	
Contenu	
Thèmes et idées	
Langue et bêlements littéraires	
Mots essentiels à la compréhension du texte	
Complexité du vocabulaire et des phrases	
Éléments visuels	
Éléments culturels	

Textes fictifs	
Genre	Description
La littérature traditionnelle	Elle a ses origines dans la tradition orale. Plusieurs genres sont issus de la littérature traditionnelle.
Le conte	Un récit fictif généralement assez bref qui relate au passe les péripéties vécues par un personnage et qui comprend souvent des éléments magiques.
La légende	Un récit fictif généralement assez bref qui tente d'expliquer l'origine d'un phénomène. La légende se situe dans un lieu et un temps déterminés.
Le mythe	Une histoire exemplaire qui n'a pas d'auteur précis, qui se raconte depuis longtemps et qui explique les grandes énigmes du monde.
Le roman	Une histoire ou l'on met en scène des personnages et des évènements dans un cadre déterminé. Le roman se sous-divise en plusieurs genres.
La nouvelle	Un récit bref qui limite le nombre de personnages et d'évènements. Souvent, à la fin, il y a un effet de surprise pour le lecteur (la nouvelle à chute)
La fable	Un récit bref qui contient une morale.
La poésie	Un texte qui vise à exprimer ou à suggérer par le rythme, la forme et le langage des émotions ou des images.
La bande dessinée	Un texte qui contient une suite de dessins qui racontent une histoire.
L'album	Un texte dans lequel l'illustration tient une place très importante (aussi importance que les mots).

Textes fictifs	
Genre	Description
La biographie	L'histoire de la vie d'un individu écrite par un autre individu.
L'autobiographie	L'histoire de la vie d'un individu écrite par lui-même.
La recette, la marche à suivre	Un texte qui décrit une façon de faire dans le but d'arriver à un résultat.
L'article	Un texte formant un tout distinct à l'intérieur d'une publication.
L'exposé	Un texte qui offre un développement méthodique sur un sujet précis.
L'entrevue	Un texte qui fournit une transcription ou une représentation d'un entretien entre deux ou plusieurs personnes.
Le questionnaire	Un texte comportant une série de questions et parfois un choix de réponses.
La bande dessinée	Un texte qui contient une suite de dessins qui informent ou persuadent le lecteur.
La publicité	Un texte qui vise la promotion de produits ou de services.
La lettre	Un texte que l'on adresse à quelqu'un pour lui communiquer quelque chose.
Le reportage	Un texte souvent écrit par un journaliste, qui témoigne de ce qu'il a vu et entendu.

Les éléments visuels qui appuient le thème des particularités du texte :

Les caractéristiques de l'imprimé	Les appuis	Les outils graphiques	Les illustrations organisationnelles
• la police • le caractère gras • la couleur de la police • les puces • l'italique • le soulignement	• les diagrammes • les graphiques • les cartes • les lignes de temps • bulles de paroles (dans les bandes dessinées) • les légendes • les tableaux • les encadrés	• l'index • la table des matières • la préface • le glossaire • le guide de prononciation • les annexes • les données d'édition • le titre des chapitres • la dédicace • la quatrième de couverture • le chapeau • les titres • les sous-titres • les étiquettes • les paragraphes	• les dessins • les photos • les diagrammes • les images étiquetées • les peintures

Annexe M : Réfléchir, partager, discuter

C'est une stratégie de discussion dirigée qui accorde à chacun le « temps de réfléchir ». Au lieu d'ouvrir immédiatement un débat, l'enseignant pose une question et donne quelques minutes aux élèves pour réfléchir et prendre leurs idées en note. Une fois que les élèves ont eu le temps de « réfléchir », ils sont groupés en équipe de deux, chacun discutant de ses idées avec son partenaire. Ensuite, on déclare le débat ouvert et la classe se penche sur le sujet collectivement.

Étapes de la méthode : Réfléchir – partager – discuter

1. L'enseignant pose une question suscitant la réflexion. Seuls, les élèves « réfléchissent » à la question et prennent en note leurs idées.
2. En « groupes de deux », ils les partagent et en discutent.
3. Après un bout de temps, l'enseignant appelle des élèves au hasard ou leur demande de se porter volontaire pour « partager » leurs idées avec toute la classe.

Conseils

Les élèves aiment savoir ce que l'on attend d'eux. Dites-leur au départ que vous allez leur demander de partager leurs idées avec toute la classe.

Les enseignants sont parfois tentés de sauter le volet « réfléchir » de cette démarche. N'oubliez pas que cette étape aide à raviver l'intérêt personnel des élèves face au sujet et augmente leur motivation.

Certains élèves n'aiment pas travailler à deux avec quelqu'un qu'ils ne connaissent pas. Facilitez un moment où les élèves, divisés en groupes de deux, apprennent à se connaître. Dans chaque groupe, chacun des partenaires dira son nom, le programme d'étude qu'il fréquente et quelque chose de « cool » sur lui-même.

Annexe N1 : Les stratégies avant l'écoute

Nom : _____ Date : _____

1. Quel était le sujet de la présentation ?

_____

2. Écris deux renseignements importants que tu connais déjà sur ce sujet.

_____

_____

3. Qui fait la présentation ?

_____

4. Quelle est ton intention d'écoute ?

_____

_____

5. Formule deux questions que tu aimerais poser.

_____

_____

6. Décris une ou deux stratégies d'écoute qui pourraient t'aider.

_____

_____

_____

_____

7. Dans quelles autres situations pourrais-tu utiliser ces stratégies d'écoute ?

_____

_____

Annexe N2 : Une écoute active

Nom : _____ Date : _____

1. Avant la présentation, comment te prépares-tu à écouter ?

_____

_____

_____

2. Pendant la présentation, comment fais-tu pour garder ta concentration et retenir ce que tu entends ?

_____

_____

_____

3. À la fin de la présentation, comment montres-tu ton appréciation au présentateur ou à la présentatrice ?

_____

_____

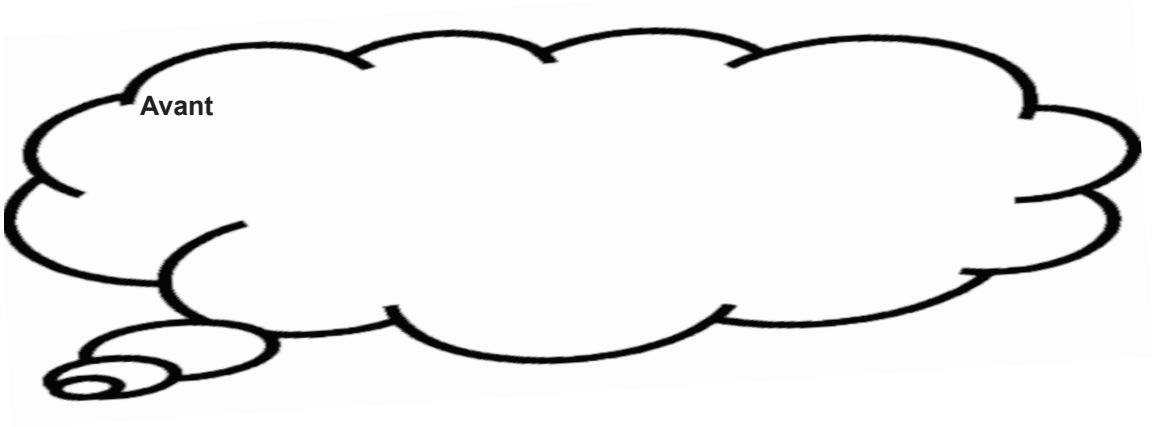
Nom du présentateur ou de la présentatrice	Sujet de la présentation	Une idée importante que j'ai retenue de la présentation

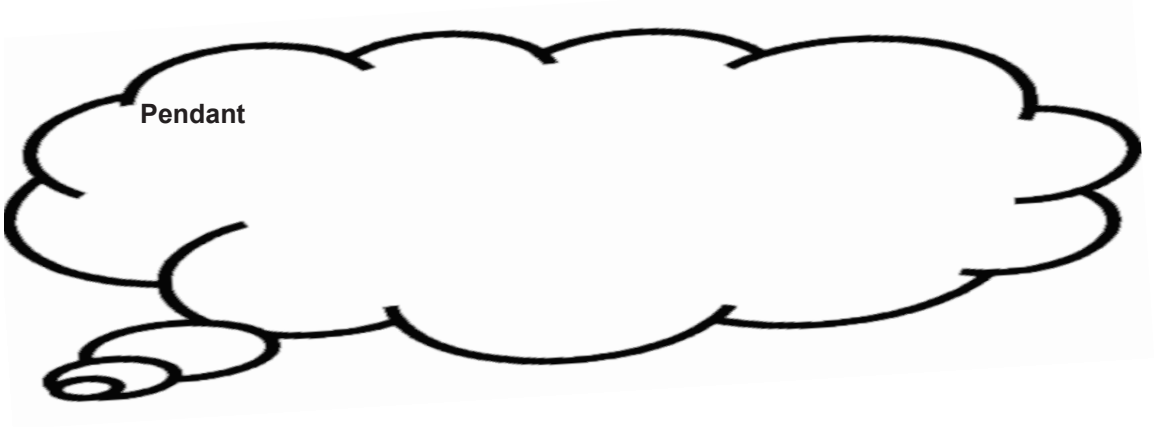
Annexe N3 : Utilise les stratégies que tu as apprises

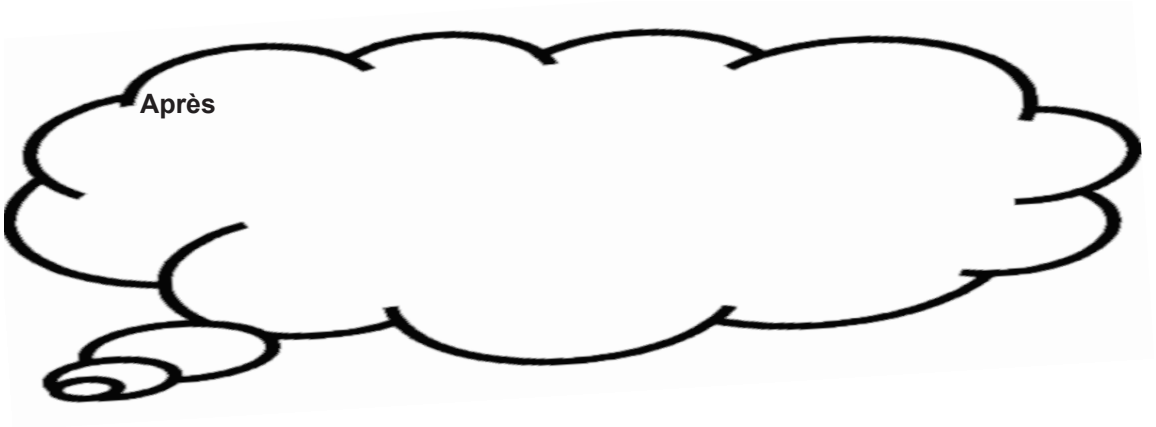
Nom : _____ Date : _____

Texte : _____

Dans les bulles ci-dessous, note les réflexions que tu as faites avant, pendant et après ta lecture. Explique comment tu as utilisé des stratégies pour comprendre et retenir ce que tu as lu.







Annexe O : Appréciation des productions de l'élève

Informatif

Faire l'auto-appréciation des textes informatifs (bulletin d'informations, plan d'action, article de revue) des élèves. Leur demander de noter s'ils ont :

- organisé les événements d'une façon logique
- utilisé des mots connecteurs pour enchaîner les idées
- fait preuve d'objectivité
- utilisé des pronoms à la 3e personne
- utilisé des phrases impersonnelles

Poétique

Faire l'auto-appréciation des textes poétiques des élèves. Leur demander de noter s'ils ont :

- utilisé des figures de styles
- utilisé des temps des verbes nécessaires dépendant de l'objectif
- employé des éléments grammaticaux tels que les adjectifs et les adverbes
- organise leur poème selon le genre employé
- créé une mise en scène qui serait liée l'imagerie et les thèmes du poème.
- utilisé des lettres majuscules au début de chaque vers, si nécessaire

Incitatif

Faire l'auto-appréciation des textes incitatifs (brochure, bulletin, dépliant) des élèves, en remplissant une grille d'appréciation. Leur demander par exemple de noter s'ils ont :

- utilisé des phrases impératives
- utilisé des verbes incitatifs *(vouloir, devoir, etc.)*
- utilisé des expressions incitatives *(attention, défense de, etc.)*

Argumentatif

Faire l'auto-appréciation des textes argumentatifs des élèves. Noter s'ils ont :

- exprimé clairement leur opinion.
- employé des expressions utiles telles que : pour débuter, tout d'abord, à mon avis, selon mes recherches/mon expérience, ensuite, d'autre part
- présenter des affirmations *(des énoncés de principe qui justifient la prise de position)* et des arguments logiques *(sous forme de faits, d'exemples, de références, etc.)* qui serviront de corroborer la prise de position.

Narratif

Faire l'auto-appréciation des textes narratifs (court récit, récits historiques, des contes, des fables, des légendes, des journaux intimes et des lettres) des élèves. Leur demander de noter s'ils ont :

- utilisé les temps des verbes visés essentiels
- employé l'essentiel du développement d'un récit
- déterminé le point de vue du récit
- exprimé les émotions des personnages
- utilisé des phrases déclaratives ou exclamatives ou de formules consacrées *(Il était une fois ...)*
- utilisé des marqueurs de relation ou d'expressions indiquant un changement de situation *(mais, un bon jour, voilà que,…)*
- utilisé des expressions ou des marqueurs de temps *(hier, aujourd'hui, le lendemain, la semaine suivante, au début, après, ensuite, alors, etc.)*
- utilisé des marques dialogales *(verbes introducteurs, guillemets, tirets, verbes)*
- utilisé des figures de style
- utilisé des marqueurs de relation pour conclure *(finalement, ainsi se termine..., etc.)* ou de formules telles que *(Ils vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants.)*

Expressif

Faire l'auto-appréciation des textes expressifs des élèves. Noter s'ils ont :

- employé des pronoms je et nous
- utilisé le groupe adjectif pour exprimer leurs opinions
- employé des mots connecteurs pour enchaîner les idées
- exprimé et justifié leurs sentiments et opinions
- utilisé des phrases exclamatives
- organisé leur texte en trois parties principales *(l'introduction, le développement, la conclusion)*

Annexe P1 : Stratégies pour garder le fil de la lecture

Prédiction	Les lecteurs ont des attentes vis-à-vis du texte : avant et pendant la lecture sur le plan du contenu et du style.
Confirmation	Les lecteurs sont en mesure de confirmer leurs prédictions.
Vérification	Les lecteurs peuvent vérifier leur lecture et déterminer si leur compréhension se détraque. Ils se rendent compte quand le texte devient trop difficile.
Autocorrection	Les lecteurs peuvent utiliser un certain nombre de stratégies de « rattrapage » (relire, utiliser des indices dans le contexte, sauter un passage, demander de l'aide) lorsqu'ils rencontrent des difficultés.
Déchiffrage de mots	Les lecteurs se servent d'un certain nombre de stratégies pour déterminer le sens de mots qui ne leur sont pas familiers (chercher un petit mot dans un mot, familles de mots, sens/origine des mots).
Échantillonnage/ rassemblement	Les lecteurs sont en mesure de choisir des informations pertinentes dans le texte afin de faciliter leur lecture et de construire le sens.
Maintient la fluidité	Les lecteurs sont en mesure d'effectuer une lecture fluide et d'adapter le rythme et leur expression selon le niveau de difficulté du texte.

Annexe P2 : Stratégies pour construire le sens

Création des liens	Le lecteur est en mesure de distinguer les rapports qui existent entre le texte et ses expériences. Voici des exemples de tels rapports : • Texte/lecteur : liens entre le texte et la vie personnelle du lecteur • Texte/texte : liens entre le texte ct d'autres textes • Texte/monde : liens entre le texte et des questions plus générales dans le monde
Visualisation	Pendant la lecture, le lecteur est en mesure de construire mentalement des images se rapportant au texte.
Inférence	L'inférence est souvent décrite comme étant la capacité de « lire entre les lignes ».
Questionnement	Le lecteur se pose des questions sur le texte son contenu ct sa structure afin d'améliorer sa compréhension. Il se pose des questions avant, pendant et après la lecture.
Mise en évidence des points importants	Le lecteur est en mesure de ressortir les idées centrales et les points essentiels du texte.
Analyse	Le lecteur est en mesure d'examiner le texte, sa structure, ses idées et son contenu afin d'approfondir sa compréhension et son appréciation du texte et de la fa on dont il a été écrit.
Synthèse	Le lecture est en mesure de combiner des informations de diverses sources (la vie personnelle, le monde, les connaissances littéraires, etc.) afin d'approfondir sa compréhension du sujet ou du texte.

Annexe Q1 : La communication non verbale

La communication non verbale est **tout ce qui à faire avec le langage corporel qui aide à montrer nos émotions** : p. ex. : postures, style, gestuelle, mimiques, intonation, micro expressions faciales, contacts physiques, mouvements, etc

Ces éléments traduisent nos profonds ressentis face à une situation, notamment lorsque l'on interagit avec des autres.

Mais faites attention, ces gestes peuvent parfois nous desservir aussi, en discréditant un discours bien rédigé et préparé.

Lors d'une interaction avec autrui, les mots que nous employons ne représentent que 5 % environ des informations entendues par notre interlocuteur. Environ 40 % de son ressenti face à notre intervention est transmis par l'intonation de notre voix.

La grande majorité de notre message est ainsi transmise par notre langage corporel. Donc, connaître et bien employer les éléments du non verbal est extrêmement important !

1. La voix

Il s'agit du premier vecteur de nos mots. Sans même voir la personne qui nous parle, nous sommes capables de déterminer si elle est nerveuse, détendue, si elle sourit, etc.

Quelques éléments caractérisant la voix sont :

- **le volume :** une voix difficilement audible ou n'atteignant pas tout un auditoire transmet un sentiment de non-maîtrise du sujet, de malaise ou de doute quant à l'orateur.
- **le débit :** c’est la vitesse à laquelle nous parlons. Prêtez une attention toute particulière à votre débit si vous devez parler en public, car il est courant de parler - beaucoup - trop vite dès lors que l'on s'exprime devant un groupe, dénotant ainsi une certaine nervosité.
- **l'intonation :** c'est en quelque sorte la mélodie de nos discours. Il est important de moduler le ton de votre voix afin de capter l'attention de vos interlocuteurs.

2. La posture et la gestuelle

Vos mouvements ainsi que la façon dont vous les faites, sont des indicateurs de ce que vous ressentez à l’intérieur.

Posture

Pensez à la position générale de votre corps, l'inclinaison de votre tête, la façon dont vous vous positionnez face au public envoient des messages inconscients :

- Démontrez-vous chaleur et bienveillance ou au contraire hostilité et agressivité ?
- Assis face à votre interlocuteur, avez-vous le haut du corps penché vers lui ou plutôt collé contre le dossier de votre fauteuil et plutôt en retrait ?
- Croisez-vous les jambes ?
- Où sont vos mains et que font-elles ?

Gestuelle

L'ampleur et la réalisation de vos mouvements marquent votre état mental : détendu, anxieux, chaleureux, hostile, menaçant, ouvert, fermé... **Chacun de vos gestes est inconsciemment interprété par votre public** et peut déterminer l'issue d'un débat, par exemple, ou totalement vous discréditer !

Des exemples de mouvements qui peuvent trahir un mensonge ou montrer l'anxiété incluent :

- passer sa main dans ses cheveux
- se frotter le nez, la bouche ou le menton
- des mouvements saccadés ou rapides.

Par contre, des mouvements amples, maîtrisés et lents sont des **signes de confiance en soi et d'aise.**

3. Le regard (contact visuel)

Le regard renvoie un maximum d'informations à celui qui sait le décrypter. Un contact visuel suffit parfois à donner la réponse à une question.

L'intensité du contact peut mettre à l'aise la personne vers qui il est tourné ou bien, au contraire, la mettre mal à l'aise ou même l'effrayer.

Prenez soin de regarder vos interlocuteurs dans les yeux avec politesse, pour ne pas les mettre mal à l'aise.

4. Les expressions faciales

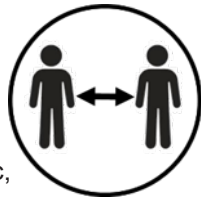
La capacité à lire et à comprendre les expressions faciales de votre interlocuteur **vous permet de mieux comprendre son point de vue et son état interne.** Utilisé de manière constructive, **cette capacité favorise une communication plus efficace, le développement de l'intelligence émotionnelle et permet le développement de meilleures relations avec les autres,** pour ne citer que quelques-uns des avantages liés à cette compétence.

Il existe 43 groupes musculaires au niveau du visage et situés juste sous la surface de la peau. Une fois activés et en mouvement, ils peuvent former plusieurs milliers de combinaisons différentes.

Sept combinaisons reflètent les expressions faciales universelles, relatives aux émotions :

- la colère
- le dégoût
- la joie
- le mépris
- la peur
- la surprise
- la tristesse

5. La distance



Chaque individu a sa propre perception de la distance, mais il est essentiel de la respecter, sous peine de faire échouer la discussion avant même qu'elle n'ait débuté.

Selon le vécu, la personnalité ou bien encore le caractère de votre interlocuteur ou public, il vous faudra vous adapter. En général, si on réduit la distance entre deux interlocuteurs, on augmente l'intimité. **Ne franchissez pas le seuil d'une zone sans y avoir été invité !**

Adapté de :
GRANGER, Raphaële (2022). Apprenez à décoder le langage du corps. https://www.manager-go.com/efficacite-professionnelle/communication-non-verbale.htm

Annexe Q2 : Faire les inférences

Faire une inférence, **c'est faire des liens. Déduire ce qui n'est pas écrit ou dit clairement dans un texte écrit ou oral en combinant des indices, des informations écrites ou dites et ses propres connaissances sur le sujet ; établir des liens de cause à effet qui ne sont pas explicites dans le texte.**

Les bons lecteurs et auditeurs n'ont pas besoin que tout leur soit explicité dans le texte pour le comprendre. Par exemple, dans l'extrait : « *Il y avait beaucoup plus de poussière sous le piano…* », un bon lecteur ou auditeur comprend que le plancher est plus propre ailleurs dans la maison et que la poussière s'est accumulée là où il est difficile de passer le balai.

Selon le modèle de Bianco et Coda (2002), on classe les inférences en deux catégories :

1. Nécessaires à la compréhension

Type	Fonction	Texte exemplaire	Inférence(s)
Anaphorique	Liens entre un mot de substitution et son référent	*France et Benoît avaient prévu faire leur travail de biologie ensemble depuis une semaine. Alors que la jeune fille souhaitait réaliser sa recherche sur les animaux, son ami s'intéressait davantage aux insectes. Il avait cédé au souhait de sa copine. Toutefois, quand il a su que Félix, le petit génie de classe, avait en tête de se pencher sur la communication au sein des colonies de fourmis, il a posé un lapin à sa coéquipière, sans prévenir. Elle a été folle de rage lorsqu'elle l'a appris.*	• le pronom « il » doit être associé à «son ami» qui réfère à son tour à Benoît • le pronom «l'» est associé à « il lui posa un lapin » • le pronom «elle» réfère à sa coéquipière, qui réfère à sa copine, qui réfère à son tour à «la jeune fille», puis à « France »
Causale	Lien de causalité implicite entre deux événements	*La direction de l'École Les Grands Explorateurs planifie la réorganisation des périodes de classe à la lumière des dernières recommandations du Ministère de la Santé et des Services Sociaux. Les statistiques les plus récentes indiquent une augmentation fulgurante de l'obésité, du diabète de type 2 et des maladies cardiovasculaires chez les enfants de 12 ans et moins. Pour cette raison, deux périodes d'éducation physique seront ajoutées au calendrier actuel des élèves.*	Le lien de causalité entre l'inactivité physique et l'obésité et les maladies chroniques n'est pas mentionné explicitement : l'augmentation de la prévalence des maladies chroniques chez les enfants → lien entre ces maladies et l'inactivité physique → recommandations du gouvernement → ajout de plages horaires d'éducation physique à l'École Les Grands Explorateurs.

Type	Fonction	Texte exemplaire	Inférence(s)
Lexicale	Comprendre le sens d'un mot peu familier ou inconnu	*Brigitte s'est levée tôt, a sorti sa robe de la penderie et l'a enfilée avec fébrilité. Elle a glissé ses mains au milieu des vêtements qui pendaient sur les cintres et les a écartées de chaque côté, afin d'accéder aux boîtes qui étaient cachées derrière eux. Elle en a sorti son foulard préféré : il était fait de soie et de délicates fleurs étaient brodées en son contour. Depuis cinq ans, la jeune fille rêvait de ce jour. Elle se sentait comme une princesse. Elle a téléphoné à son petit ami, qui a confirmé qu'il passerait la prendre à huit heures.*	Dans ce court texte, l'association entre «la jeune fille» et « Brigitte » est essentielle pour assurer la cohérence dans le texte. Au contraire, la déduction du sens du mot « penderie » n'est pas essentielle à la bonne compréhension du texte, puisqu'elle n'entrave pas la compréhension du texte.

2. Optionnelles à la compréhension

Type	Fonction	Texte exemplaire	Inférence(s)
Prédictive	Émettre des hypothèses sur la suite ou le contenu du texte	*Alice avait terriblement mal au ventre. Elle peinait à préparer son sac pour l'école tellement son ventre la déchirait de douleur. Elle est descendue au salon pour voir sa mère.*	Il peut être demandé à l'élève : « Que va dire Alice à sa mère ? », « Que va-t-elle faire par la suite ? » ou encore « Que va proposer sa mère ? ». Différentes réponses sont possibles.
Pragmatique	Élaboration qui donne lieu à un résultat plausible en fonction des connaissances que la personne a sur le sujet ou thème traité	*Les enfants avaient placé leurs cahiers neufs sur leur pupitre et regardaient curieusement autour d'eux pour se familiariser avec leur nouvel environnement. Soudain, ils ont entendu des pas résonner dans le couloir. Tous étaient excités à l'idée de rencontrer celui ou celle qui les accompagnerait durant les prochains mois.*	En lisant ces quelques phrases en introduction d'un texte, le lecteur peut inférer que le thème est la rentrée scolaire. Cette inférence n'est toutefois pas obligatoire à la compréhension.

Les élèves peuvent apprendre à faire les inférences en faisant des activités de **visionnement** aussi.
P. ex :

À partir de l'image, complétez le tableau ci-dessous :

Image	Évènement	Ce que je crois va arriver	Indices	Ce qui est arrivé
Cégep de Lévis				

Adapté de : TOUCHETTE, I, CARRIER, E, et ST-PIERRE, M-C (2020). Boîte à outils CLIP : le guide accompagnateur. Québec : Livres en ligne du CRIRES. En ligne : http://lel.crires.ulaval.ca/public/Touchette_Carrier_StPierre_2020.pdf

Annexe Q3: Les conventions linguistiques

Les conventions linguistiques sont les règles de l'écriture, comme les notions grammaticales et syntaxiques. L'application des conventions linguistiques facilite la lecture des textes.

Un auteur peut délibérément créer des erreurs d'orthographe et/ou de grammaire dans un but bien précis (p. ex., pour démontrer que c'est un enfant qui écrit, pour donner un accent à un personnage, etc.).

L'enseignement des connaissances et des habiletés grammaticales ne se fait pas pendant des projets d'écriture, mais le transfert de ces connaissances se fait à l'étape de la rédaction de l'ébauche. Les notions de grammaire et les règles qui ont été enseignées sont vérifiées à l'étape de la correction.

Quelques exemples de questions pour l'analyse des conventions linguistiques :

- Comment l'auteur a-t-il assuré une cohérence dans son texte (p. ex. les organisateurs textuels, les temps des verbes, les mots substitutifs, etc.) ?
- Quels signes de ponctuation sont utilisés pour démontrer le dialogue ?
- Quels signes de ponctuation l'auteur a-t-il utilisés pour démontrer les émotions des personnages ?
- L'auteur a-t-il délibérément fait des erreurs d'orthographe ou de grammaire ? Si oui, dans quel but ?
- A-t-il omis de ponctuer son texte ? Si oui, pourquoi ?

Adapté de : Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année (Ontario, 2008).
[https://ressources.cforp.ca/taclef/activite/Fascicule_7-2008.pdf]

Annexe Q4 : Les éléments visuels et organisationnels des textes

Les caractéristiques de l'imprimé	• la couleur des caractères • les caractères gras • les italiques • la taille/la police des caractères	• le soulignement • la ponctuation • la qualité du support
Les illustrations	• les dessins • les photos • les images étiquetées	• les schémas • les arrière-plans
Les appuis graphiques	• les diagrammes • les graphiques • les cartes • les lignes de temps • les encadrés	• les légendes • les tableaux • les phylactères (bulles de parole) • les bandes dessinées
Les outils organisationnels	• l'index • la table des matières • les titres • les sous-titres • les en-têtes • les paragraphes • la première de couverture • la quatrième de couverture • la dédicace • l'information sur l'auteur	• le chapeau • la préface • le glossaire • les annexes • le lexique • les données d'édition • les étiquettes • la bibliographie • le guide de prononciation • l'information sur l'illustrateur

- **Les éléments langagiers d'un texte écrit incluent :**
  - le vocabulaire courant ou spécialisé, précis ou non, de sens propre ou de sens figuré ;
  - le registre de langue (l'emploi du pronom « tu » et « vous », registre soigné, standard, familier ou argotique) ;
  - l'emploi de la ponctuation expressive ;
  - le développement du ton, de l'ambiance et de l'atmosphère.

- **Les éléments stylistiques d'un texte écrit incluent :**
  - la comparaison ou métaphore : deux éléments réunis avec (comparaison) ou sans (métaphore) un mot de comparaison ;
  - l'ironie : le contraire de ce qui est attendu ;
  - le paradoxe : une proposition contraire à la logique ;
  - la personnification : attribuer des traits humaines à une réalité non-humaine ;
  - l'antithèse : rapprocher deux termes opposés pour créer un contraste ;
  - l'anaphore : une répétition d'un terme pour souligner le thème du texte ;
  - la périphrase : un groupe de mots imagés qui remplacent un mot ;
  - l'accumulation : créer l'amplification par l'emploi de groupes de mots ;
  - la gradation : dramatiser pour augmenter la force de la phrase ;
  - l'allitération : la répétition d'une ou plusieurs consonnes ;
  - l'assonance : la répétition d'un même son vocalique ;
  - la métonymie : remplacer un mot clé par un autre pour créer une emphase (ex : remplacer « l'eau » avec « un verre » : je bois un verre) ;
  - l'hyperbole : exagérer une idée pour créer une impression.

Annexe Q5 : Les registres de langue

Il existe trois registres (ou niveaux) de langue. Ces registres se distinguent par la qualité de l'expression, la richesse du vocabulaire et la complexité de la syntaxe. **Chaque contexte de communication est associé à un niveau de langue qui lui est approprié.**

En sommaire :

	Registre familier (populaire)	**Registre standard (courant)**	**Registre soutenu (littéraire)**
Situation	• modèle oral • utilisé avec des proches • parole spontanée • absence de hiérarchie et de contraintes	• langue standard, international • une certaine distance avec l'interlocuteur • échanges neutres dans des circonstances quotidiennes (registre employé à l'école, au travail, ou dans les médias)	• modèle écrit • employé dans de nombreuses œuvres littéraires • environnement social cultivé • marque de politesse • parole non spontanée • rapport hiérarchique
Lexique	• vocabulaire de la vie quotidienne • termes familiers, parfois argotique	• vocabulaire usuel • pas de termes recherchés ou spécialisés • mots compris par tout le monde	• vocabulaire riche, recherché et spécialisé, parfois rare • temps littéraires, poétiques
Syntaxe	• abréviations • ruptures de construction • répétitions, ellipses • élimination du ne dans les négations • pas de concordance des temps	• respect des règles de grammaire • emploi des temps simples de l'indicatif • phrases coordonnées et phrases subordonnées simples	• respect des règles de grammaire • emploi des temps du subjonctif, du conditionnel, etc. • concordance des temps • constructions plus complexes
Prononciation	• syllabes avalées	• standard	• articulation soignée et respect des liaisons
Figures de style	• exagération (hyperboles), périphrases, expressions toutes faites	• ton neutre, peu d'effets de style	• métaphores, comparaisons, chiasmes, etc.
Exemple	• T'as pas vu mes godasses ?	• Tu n'as pas vu mes chaussures ?	N'aurais-tu pas vu mes chaussures, par hasard ?

Source : Lingolia français : Les registres de langue.
En ligne : https://francais.lingolia.com/fr/atelier-decriture/les-registres-de-langue

Annexe Q6 : La littératie médiatique critique

L'enseignant doit se familiariser avec les habiletés de recherche de ses élèves car l'information dont ils se disposent est souvent accablante. Il faut noter qu'à ce point la littératie de recherche n'a probablement pas été formellement enseignée. Il est aussi important de noter que ce sujet est introduit dans plusieurs disciplines et sujets. Cela permettra l'opportunité pour l'enseignement transversal et la collaboration avec d'autres enseignants.

Une introduction de ce processus à ce stade, cependant, sera très utile aux élèves dans leur capacité émergente à :

- poser une question de recherche ;
- établir un objectif de recherche ;
- faire un survol de l'information à leur disposition ;
- déterminer la fiabilité d'une source trouvée.

Il existe trois types d'objets médiatiques :

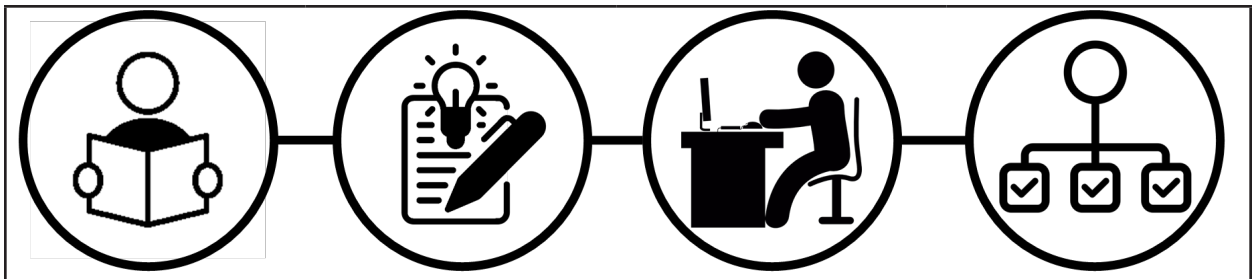
1. **informationnels** (p. ex : un documentaire sur YouTube relate un événement historique ou un poème exprime un sentiment) ;

2. **techniques** (p. ex. : un jeu vidéo est produit à l'aide de divers dispositifs ou un moteur de recherche requiert une interaction technique) ;

3. et **sociaux** (p. ex : un SMS écrit à une amie est un objet à utilisation personnelle ou un dépliant de directives sanitaires distribué dans un bureau est un objet à usage institutionnelle).

Il s'agit non seulement des produits des médias contemporains, mais aussi des productions culturelles ou artistiques, écrits, images, sons, etc.

Les quatre types de tâches (ou activités) médiatiques incluent :



La lecture	L'écriture	La navigation	L'organisation
la capacité à décoder, à comprendre, à évaluer les documents médiatiques	la capacité à créer, à diffuser ses propres productions médiatiques	la capacité à la fois à chercher de l'information en assignant un but de recherche, et à explorer, de façon plus ouverte et non-prédéterminée, un paysage médiatique donné	la conservation, l'annotation et l'archivage des documents

*** Produire un texte (ou un message) multimodal fait partie des habiletés en littératie médiatique. La production de ces textes donne plus de pouvoir à l'élève de créer ses propres messages qui peuvent défier les récits préexistants.**

Le cadre suivant fournit les concepts qui seront explorés par l'élève. Les questions associées à chaque concept peuvent servir comme guide pour l'élève quand il examine un texte.

Cadre pour la littératie médiatique critique

La compréhension des concepts	Questions
1. Le constructivisme social Toutes les informations sont co-construites par des individus et/ou des groupes de personnes qui font des choix dans des contextes sociaux.	**QUI** sont toutes les personnes possibles qui ont fait des choix qui ont aidé à créer ce texte ?
2. Les langues / la sémiotique Chaque média/contenu multimédia a son propre langage avec une grammaire et une sémantique spécifique.	**COMMENT** ce texte a-t-il été construit et consulté ?
3. Le public / le positionnement Les individus et les groupes comprennent différemment les messages des médias en fonction de multiples facteurs contextuels.	**COMMENT** ce texte pourrait-il être interprété différemment ?
4. La politique de la représentation Les messages médiatiques et le véhicule par lequel ils voyagent ont toujours un parti pris et soutiennent et/ou remettent en question les hiérarchies dominantes de pouvoir, de privilège et de plaisir.	**QUELS** points de vue, valeurs, et idéologies sont représentés ou absents de ce texte ou sont influencés par son véhicule ?
5. La production / les institutions Tous les textes médiatiques ont un objectif (souvent commercial ou gouvernemental) qui est façonné par les créateurs et/ou les systèmes au sein desquels ils opèrent.	**POURQUOI** le texte a-t-il été créé et/ou partagé ?
6. La justice sociale et environnementale La culture médiatique est un terrain de lutte qui maintient ou remet en question les idées positives et/ou négatives sur les personnes, les groupes et les enjeux. Il n'est jamais neutre.	**QUI** ce texte avantage-t-il et/ou désavantage-t-il ?

Adapté de : KELLNER, Douglas et SHARE, Jeff (2019). *The critical media literacy guide: Engaging media and transforming education*. Les Pays-Bas : Brill/Sense Publishers.

Annexe Q7 : Les stratégies pour faciliter l'expression orale spontanée

Contrairement à l'oral préparé, qui peut être défini comme une prise de parole à la suite d'un temps de préparation et d'une ou plusieurs mises en pratique préalables, l'oral spontané est un oral « **en train de se faire** » (Luzzati, 2013, p. 193).

Il s'agit d'une prise de parole **sans temps de préparation** et sans mise en pratique préalable. Le locuteur découvre l'énoncé qu'il produit en même temps que ses interlocuteurs. Il s'agit de la représentation la plus concrète d'un **brouillon en construction**, puisque l'oral spontané comprend des hésitations, des pauses, des reprises, des rectifications, etc. **qui sont tout à fait normales**.

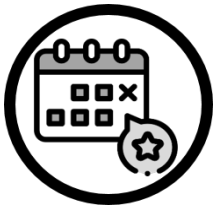
Le registre de langue associé à l'oral spontané varie selon la situation de communication et les attentes de l'enseignant (Lafontaine, 2001).

En classe, les différentes situations de prises de parole permettant un oral spontané sont des occasions pour l'élève de s'exercer à mettre en pratique un registre de langue standard (aussi appelé registre courant) ou tout autre objet de l'oral (intonation, débit, etc.).

Voici des pratiques pour créer des contextes d'apprentissage favorables au développement de la communication orale (Saada et Makarow, 2012) :

- donner la possibilité aux élèves de choisir et d'exploiter des sujets qui sont intéressants pour eux ;
- offrir de nombreuses occasions pour interagir et négocier la compréhension, car les élèves ont besoin de raisons valables et authentiques de recourir à la communication ;
- encourager les élèves à réfléchir d'abord à ce qu'ils connaissent déjà lorsqu'ils explorent de nouvelles idées ;
- fournir des rétroactions constructives et spécifiques pour encourager les élèves à parler ;
- créer une organisation physique dans la classe qui encourage et soutient l'interaction sociale.

Quelques suggestions pour encourager l'orale spontané en salle de classe (Dumais, Soucy, Lafontaine, 2018) :

	Éviter de poser des questions qui nécessitent une courte réponse.
	Demander aux élèves de raconter ce qu'ils ont fait personnellement en dehors de l'école.
	Revenir sur une activité vécue ensemble, car cela permet aux élèves d'organiser les événements dans le temps et d'avoir des référents similaires facilitant ainsi les échanges.

	Demander aux élèves de résoudre un problème ou encore de tenter d’apporter une réponse à une question, car cela suscite l’intérêt des élèves et leur permet d’utiliser différentes conduites discursives (argumentatives, justificatives, explicatives, etc.).
	Indiquer clairement les intentions de la prise de parole (doivent-ils argumenter, justifier, décrire, raconter, etc. ?) et avoir des intentions claires et les partager aux élèves.
	Créer des groupes conversationnels en fonction du nombre d’interactions faites en classe (et non en fonction de ses habiletés langagières). Au fil de l’année scolaire les groupes peuvent être modifiés selon les compétences des élèves. Ces groupes offrent la possibilité à tous les élèves de s’exprimer à leur rythme et selon leurs capacités.

Annexe Q8 : Les stratégies métacognitives pour faciliter l’oral spontané

La métacognition est la conscience et la compréhension de ses propres processus de pensées.

Voici des exemples de stratégies pour aider les élèves à intégrer des processus métacognitifs dans leur apprentissage du français ::

- décider à l'avance d'assister à la tâche d'apprentissage
- faire un plan à l'avance sur la façon d'aborder une tâche d'apprentissage en français
- fixer des objectifs réalistes, réalisables et appropriés
- chercher des mots-clés dans un texte écrit ou oral
- savoir comment les stratégies peuvent permettre la compréhension de textes contenant des éléments inconnus
- répéter ou modéliser la langue
- reconnaître le potentiel d'apprentissage par une exposition directe à la langue
- rechercher des opportunités à l'intérieur et à l'extérieur de la classe pour pratiquer et observer
- vérifier l'exactitude de l'écriture
- surveiller le parler et l'écriture pour vérifier et corriger les erreurs persistantes
- réfléchir sur les tâches d'apprentissage avec les conseils de l'enseignant
- réfléchir sur le processus d'écoute, de parler, de lecture et d'écriture
- évaluer sa performance ou sa compréhension à la fin d'une tâche
- accepter les suggestions d'amélioration
- réfléchir à la tâche à accomplir, identifier les problèmes potentiels qui peuvent entraver la réussite de la tâche et réfléchir/créer une liste de solutions possibles à utiliser avant de travailler sur la tâche et à différentes étapes de la tâche
- expérimenter diverses formes d'acquisition de la langue et identifier une ou plusieurs qui semblent particulièrement utiles
- faire des choix sur la meilleure façon d'apprendre
- comprendre que l’apprentissage des langues est un processus qui dure toute la vie

Adapté de : *Italian Language & Culture* 10-12Y, 20-12Y, 30-12Y. Alberta Education (2010), p. 36. En ligne : https://education.alberta.ca/media/381133/italian-language-and-culture-10-12y-20-12y-30-12y.pdf

Annexe R1 : La production écrite

Avant	❒ Je m'assure de bien comprendre la tâche. ❒ Je choisis mon sujet. ❒ Je détermine mon intention d'écriture et j'adopte un format. ❒ Je pense au destinataire de mon message. ❒ J'analyse des modèles pour m'inspirer. ❒ J'organise mes idées : Je rassemble mes idées, J'utilise un organisateur graphique, Je fais des recherches, Je prends des notes, Je fais un plan.
Pendant	❒ Je suis un processus. ❒ J'utilise des ressources : mes notes, les textes modèles, mon dictionnaire … Je les organise, Je les intègre. ❒ J'exploite des modèles selon mes besoins. ❒ J'ordonne mes idées. ❒ Je détermine ma voix en fonction de mon destinataire et de mon intention. ❒ Je choisis mes mots. ❒ Je construis des phrases cohérentes et variées. ❒ J'écris un brouillon.
Révisions et changements	❒ Je fais plusieurs lectures de mon texte et je détermine des objectifs de révision à chaque fois. ❒ J'utilise un code couleur pour mes révisions. ❒ Je fais la liste des points forts de mon texte. ❒ Je vérifie le style et le ton. ❒ Je vérifie le choix des mots. ❒ Je respecte le code grammatical. ❒ Je m'aide d'outils de référence.
Après	❒ Je vérifie que mes idées restent cohérentes du début à la fin. ❒ Je fais la liste des points forts de mon texte. ❒ Je demande des suggestions pour m'améliorer. ❒ Je me donne des objectifs pour améliorer mes habiletés en écriture. ❒ Je partage mes stratégies avec mes camarades de classe.

Source: Français Immersion Tardive - *Programme d'études 7e année*. Île-du-Prince-Édouard, Ministère de l'éducation, développement préscolaire et culture (2016). En ligne : https://www.princeedwardisland.ca/sites/default/files/publications/7e_immersion_tardive_2016.pdf

Annexe R2 : La production orale

Avant	❒ Je pense à mon message. ❒ J'organise mes idées. ❒ J'identifie mon auditoire. ❒ Je choisis mes mots pour communiquer un message précis et intéressant. ❒ Je m'entraîne à partager mon message et je travaille : ❒ mon intonation, ❒ mes gestes, ❒ mon débit, ❒ mes expressions faciales, ❒ ma prononciation
Pendant	❒ Je prends des risques. ❒ Je balaye mon auditoire du regard en parlant. ❒ Je choisis des expressions faciales appropriées. ❒ Je fais des gestes et je contrôle bien mes aides techniques. ❒ Je prononce bien les mots. ❒ J'ajuste le ton de ma voix. ❒ Je parle avec expression. ❒ Je contrôle le rythme et la vitesse de mes mots. ❒ Je fais des pauses pour vérifier que le message est bien clair. ❒ Je clarifie et je me corrige au besoin. ❒ J'utilise une aide visuelle pour intéresser les auditeurs. ❒ Je parle avec fluidité et confiance. ❒ Je fais des pauses pour mettre mon message en valeur.
Après	❒ Je vérifie que mes idées restent cohérentes du début à la fin. ❒ J'évalue mes stratégies de communication orale. ❒ Je fais la liste des points forts de mon expérience. ❒ Je demande des suggestions pour m'améliorer. ❒ Je me donne des objectifs pour améliorer mes habiletés. ❒ Je partage mes stratégies avec mes camarades de classe.

Source: Français Immersion Tardive - *Programme d'études 7e année*. Île-du-Prince-Édouard, Ministère de l'éducation, développement préscolaire et culture (2016). En ligne : https://www.princeedwardisland.ca/sites/default/files/publications/7e_immersion_tardive_2016.pdf

Annexe R3 : La compréhension d'écoute

Avant	❒ Je m'assure de bien comprendre la tâche et je vérifie avec mon enseignant. ❒ J'identifie mon intention d'écoute. J'écoute pour : apprendre, m'amuser, m'informer, entendre les opinions ou les idées des autres ❒ Je me pose des questions sur le sujet. ❒ Je fais des prédictions. ❒ Je fais appel à mes expériences personnelles et mes connaissances antérieures.
Pendant	❒ J'écoute activement en respectant les comportements suivants : ❒ Je respecte les règles de politesse. ❒ J'observe les gestes et les expressions faciales. ❒ Je réagis au ton et à l'intonation de la voix. ❒ Je vérifie ma compréhension en posant des questions. ❒ J'identifie les mots familiers, les mots-amis et les mots-clés. ❒ J'identifie l'idée principale. ❒ Je vérifie mes prédictions. ❒ Je prends des notes dans des tableaux ou avec pictogrammes. ❒ Je fais des liens avec mes expériences personnelles. ❒ Je fais des inférences. ❒ Je relève des informations implicites et explicites.
Après	❒ Je réfléchis à ma compréhension du texte. ❒ J'exprime mes idées. ❒ J'évalue mon usage des stratégies d'écoute. ❒ Je me donne des objectifs pour améliorer mes habiletés d'écoute. ❒ J'établis des buts pour améliorer ma compréhension. ❒ J'écoute le texte une nouvelle fois pour clarifier ma compréhension ou je pose des questions. ❒ Je partage mes stratégies d'écoute avec mes camarades de classe. ❒ Je réponds de façon précise aux questions qui me sont posées. ❒ J'utilise les mots clés dans mes réponses. ❒ J'utilise les expressions apprises en classe.

Source: Français Immersion Tardive - *Programme d'études 7e année*. Île-du-Prince-Édouard, Ministère de l'éducation, développement préscolaire et culture (2016). En ligne : https://www.princeedwardisland.ca/sites/default/files/publications/7e_immersion_tardive_2016.pdf

Annexe R4 : La compréhension écrite

Avant	❒ J'identifie mon intention de lecture. ❒ Je lis pour : ❒ apprendre ; ❒ m'amuser ; ❒ m'informer ; ❒ lire les opinions ou les idées des autres ; ❒ pour faire un survol du texte. ❒ J'analyse la structure du texte. ❒ J'utilise le titre et les sous-titres pour m'aider. ❒ J'utilise les éléments organisationnels des textes (les images et les caractéristiques du texte) pour m'aider. ❒ J'utilise mes expériences personnelles et mes connaissances pour faire des prédictions.
Pendant	❒ J'identifie les mots familiers, les mots-amis, les mots de la même famille et les mots-clés. ❒ J'utilise le contexte pour les mots que je ne comprends pas. ❒ Je fais des inférences. ❒ Je me pose des questions. ❒ Je relis des mots et des passages où nécessaire. ❒ J'identifie ce qui est important. ❒ Je vérifie mes prédictions. ❒ Je fais des liens avec mes expériences personnelles. ❒ Je prends des notes. ❒ Je fais de la visualisation.

Après	❒ Je réfléchis au message du texte. ❒ Je réagis à ma lecture. ❒ J'exprime mes idées. ❒ J'évalue l'efficacité de mes stratégies de lecture et je les partage avec mes camarades de classe. ❒ J'établis des liens entre le contenu du texte et mes expériences personnelles. ❒ J'évalue le message. ❒ Je me donne des objectifs pour améliorer mes habilités en lecture. ❒ Je me pose des questions. ❒ Je fais un bilan sur ce que j'ai appris. ❒ Je révise mon jugement sur le sujet. ❒ J'évalue la pertinence et l'utilité du texte.

Source: Français Immersion Tardive - *Programme d'études 7e année*. Île-du-Prince-Édouard, Ministère de l'éducation, développement préscolaire et culture (2016). En ligne : https://www.princeedwardisland.ca/sites/default/files/publications/7e_immersion_tardive_2016.pdf

Références

ALBERTA EDUCATION. Français 33, Module A, Dossier, 1995.

ALLIANCE FRANÇAISE. Référentiel de programmes pour l'Alliance Française élaboré à partir du Cadre Européen Commun, Paris-Ile-de-France, Clé International, 2008

Apprentissage et enseignement en immersion tardive (version provisoire). Fondation d'éducation des provinces Atlantiques, Halifax, 1996.

CAMEF/CAMET (Council of Atlantic Ministers of Education and Training/Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation). Document d'encadrement du programme de français en immersion au Canada atlantique, niveaux précoce, intermédiaire et tardive, 2000.

CAVANAGH, Martine. Stratégies pour écrire un texte d'opinion, Montréal, Chenelière Éducation, 2005.

CAVANAGH, Martine. Stratégies pour écrire un texte explicatif, Montréal, Chenelière Éducation, 2010.

CENTRE FOR INCLUSIVE EDUCATION (THE). University of Western Ontario, http://www.edu.uwo.ca/inclusive_education/index.asp.

COMMISSION MONDIALE SUR L'ENVIRONNEMEMENT ET LE DEVELOPPEMENT (LA). Notre avenir à tous - Rapport Brundtland, 1987.

CONSEIL DE L'EUROPE. Cadre européen commun de référence pour les langues, Paris, Les Éditions Didier, 2005.

DANIELS, H. Les cercles de lecture [adaptation par Éliane Turgeon], Montréal, Chenelière Éducation, 2005.

Français : 6e année, Immersion - Programme d'études. St. John's, Gouvernement de T.-N.-L., 2009.

GERMAIN, Claude, et Joan NETTEN. (2005) « Grammaire de l'oral et grammaire de l'écrit dans l'approche neurolinguistique », Synergies Mexique, 2013, p. 15-29.

GLASS, Jennifer, Joan GREEN et Katherine GOULD LUNDY. Parler pour apprendre : 50 stratégies pour développer le langage oral [traduit de l'anglais par Isabelle Allard], Don Mills, Oxford.University Press, 2012.

Les arts du langage : Programmes intensifs et d'immersion en français, Toronto, Ministère de l'Éducation et de la Formation, 1993, 106 p., ISBN: 0777809184.

MIYATA, Cathy. L'art de communiquer oralement, Montréal, Éditions de la Chenelière, 2004, 104 p., ISBN 2-7651-0284-8.

UNSECO (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture), La pluralité de l'alphabétisation et ses implications en termes de politiques et programmes, France, 2004.

SERAFINI, Frank. Lire et comprendre: Leçons de compréhension [adaptation française de Guylaine Robichaud], Saint Laurent, ERPI, 2009.

TOMLINSON, Carol Ann, Kay BRIMIJOIN ET Lane NARVAEZ. The Differentiated School: Making Revolutionary Changes in Teaching and Learning, Association for Supervision and Curriculum Development, 2008, ISBN: 978-1-4166-0678-9.

TOMLINSON, Carol Ann, et David A. SOUSA. Comprendre le cerveau pour mieux différencier, Montréal, Chenelière Éducation, 2013, 190 p., ISBN 978-2-7650-4062-0.

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : immersion française, quatrième à sixième année. St. John's, Gouvernement de T.-N.-L., 2004.

https://www.alloprof.qc.ca/fr/eleves/bv/francais/les-textes-litteraires-f1048

Septembre 2023
ISBN: 978-1-55146-756-6