

Le curriculum de l'Ontario
de la 1^{re} à la 8^e année

Actualisation linguistique en français

The logo consists of the letters 'ALE' in a white, serif font, centered within a red square. The square has a thin black border and a slightly irregular, hand-drawn appearance. The background of the entire page is white, with a vertical red bar on the left side.

ALE

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	3
La raison d'être du programme-cadre d'actualisation linguistique en français	3
L'école de langue française	3
L'approche culturelle de l'enseignement	5
Les fondements du programme-cadre d'actualisation linguistique en français	7
La place du programme-cadre d'actualisation linguistique en français dans le curriculum	9
La prestation du programme et l'accompagnement de l'élève	10
Le rôle de l'élève	13
Le rôle des parents	14
Le rôle de l'enseignante ou de l'enseignant	15
Le rôle de la directrice ou du directeur d'école	16
Le rôle de la communauté	17
ORGANISATION DU PROGRAMME-CADRE D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS	19
Les domaines d'étude	19
Les attentes et les contenus d'apprentissage	23
Les exemples et les pistes d'enseignement	25
La nouvelle approche de l'enseignement de la langue	25
ÉVALUATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT DE L'ÉLÈVE	27
Le processus d'évaluation du rendement de l'élève	27
La grille d'évaluation du rendement	28
La communication du rendement	32
PLANIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT ET DE L'APPRENTISSAGE	35
Les stratégies d'enseignement et d'apprentissage	35
L'élève identifié comme étant en difficulté qui suit le programme d'actualisation linguistique en français	38
L'éducation environnementale et le programme d'actualisation linguistique en français	41
Les relations saines et le programme d'actualisation linguistique en français	42

L'équité et l'inclusion dans le programme d'actualisation linguistique en français	43
La littératie et la numératie	44
La réflexion critique et l'esprit critique dans le programme d'actualisation linguistique en français	45
Le rôle du centre de ressources dans le programme d'actualisation linguistique en français	46
La place des technologies dans le programme d'actualisation linguistique en français	46
L'exploration de carrière par l'entremise du programme d'actualisation linguistique en français	48
La santé et la sécurité dans le programme d'actualisation linguistique en français	48

ANNÉES D'ÉTUDES	51
1^{re} ANNÉE	53
2^e ANNÉE	65
3^e ANNÉE	77
4^e ANNÉE	89
5^e ANNÉE	105
6^e ANNÉE	119
7^e ANNÉE	135
8^e ANNÉE	153

INTRODUCTION

Le présent document *Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Actualisation linguistique en français, édition révisée, 2010* est destiné aux écoles de langue française; il remplace *Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Actualisation linguistique en français et Perfectionnement du français, 2002*. À compter de septembre 2010, tous les programmes d'actualisation linguistique en français de la 1^{re} à la 8^e année seront fondés sur les attentes et les contenus d'apprentissage énoncés dans cette édition révisée du programme-cadre.

LA RAISON D'ÊTRE DU PROGRAMME-CADRE D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS

Le programme d'actualisation linguistique en français (ALF) trouve sa raison d'être dans la diversité linguistique et culturelle des élèves qui fréquentent les écoles de langue française de l'Ontario. Cette clientèle scolaire comprend entre autres des élèves issus de familles où l'anglais (ou une autre langue) est la langue prédominante de communication au foyer et qui ont souvent une connaissance limitée du français. Ces élèves dont le nombre varie selon les régions et les milieux doivent atteindre un niveau de compétences langagières en français suffisant afin de pouvoir suivre le programme d'études ordinaire et y réussir. Pour ce faire, il est essentiel de cibler le développement des compétences langagières de ces élèves puisque ces compétences sont la clé d'accès à l'apprentissage et aux études.

Le programme-cadre d'ALF maintient des attentes élevées et des contenus d'apprentissage rigoureux pour chaque année d'études et décrit les compétences à évaluer dans toutes les écoles de langue française de la province pour les élèves qui font l'apprentissage du français. Destiné principalement au personnel enseignant, mais aussi aux élèves et à leurs parents¹, ce programme-cadre a pour but de faciliter la planification de l'enseignement et de l'apprentissage de l'élève qui doit acquérir en français les compétences langagières nécessaires à sa réussite à l'école de langue française.

L'ÉCOLE DE LANGUE FRANÇAISE

L'école de langue française est un lieu de présence et d'affirmation francophone en Ontario, ce qui lui confère une vocation culturelle présumant un aménagement du contact entre la culture francophone et les élèves sur la durée de leurs études. En effet, s'éveiller et s'ouvrir à la francophonie, prendre conscience de ses enjeux, identifier ses caractéristiques, s'y engager avec fierté et contribuer à la vitalité de ses institutions, tout cela correspond sans aucun doute à la plus-value de l'apprentissage proposé.

1. Dans le présent document, le terme *parents* désigne aussi les tuteurs et tuteuses.

À l'appui du mandat de l'école de langue française, la *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française*, 2004 définit la nature et la portée des interventions en aménagement linguistique ainsi que les résultats escomptés. Ces résultats sont de trois ordres :

- Pour les élèves : capacité accrue à acquérir les compétences en communication orale afin de maximiser l'apprentissage et la construction identitaire.
- Pour le personnel scolaire : capacité accrue à œuvrer en milieu minoritaire afin d'appuyer les apprentissages scolaires et le développement identitaire de chaque élève.
- Pour les conseils scolaires : capacité accrue à maintenir et à augmenter l'effectif scolaire afin de contribuer à la vitalité des écoles de langue française et de la communauté francophone.

Pour parvenir à ces résultats, le personnel enseignant tient compte des attentes génériques suivantes :

- L'élève utilise sa connaissance de la langue française et sa capacité de communiquer oralement en français pour interpréter de l'information, exprimer ses idées et interagir avec les autres.
- L'élève manifeste son engagement pour la culture francophone en s'informant sur les référents culturels de la francophonie, en les faisant connaître, en en discutant et en les utilisant dans diverses situations.

Dans sa planification des activités d'enseignement et d'apprentissage, le personnel enseignant de l'école conçoit des interventions en aménagement linguistique qui réunissent les conditions favorables à la création d'un espace francophone respectueux du dynamisme et du pluralisme de la communauté et qui contrent les effets négatifs de l'assimilation sur la réussite des élèves. L'école de langue française, milieu de bilinguisme additif, permet aux élèves d'acquérir d'abord de solides compétences langagières en français, à l'oral et à l'écrit, de faire un apprentissage de l'anglais et invite les élèves de toutes provenances linguistiques et culturelles à prendre conscience des avantages de maîtriser les deux langues officielles du Canada. Les élèves utilisent leur capacité à communiquer oralement en français pour apprendre à se connaître, à construire leur identité, à apprendre avec les autres et à faire état de leurs apprentissages. La politique d'aménagement linguistique de l'Ontario (PAL) comporte, entre autres, deux axes d'intervention qui ciblent la réussite scolaire et le développement de la personne.

L'axe de l'apprentissage. Cet axe d'intervention porte sur l'appropriation des savoirs et le choix de carrière. Le curriculum de l'Ontario définit les compétences transdisciplinaires que tous les élèves doivent acquérir pour évoluer comme francophones dans la vie et dans la société, c'est-à-dire savoir communiquer oralement, savoir lire, savoir écrire, savoir rechercher de l'information, savoir se servir des technologies de l'interaction et savoir exercer sa pensée critique. Garantie de la réussite scolaire, l'acquisition de ces compétences de base se fait graduellement et en parallèle avec la découverte des champs d'intérêt et des talents individuels, ce qui amènera chaque élève à définir son rôle dans la société et à choisir son domaine d'activité professionnelle.

L'axe de la construction identitaire. Cet axe d'intervention porte sur l'appropriation de la culture et le développement de l'identité. En approfondissant sa connaissance de la culture de langue française, l'élève acquiert un ensemble de repères culturels qui lui permettent d'interpréter le monde et de découvrir les traits distinctifs et les manifestations de la francophonie sur le plan matériel, culturel et intellectuel. Chez l'élève, ce cheminement culturel vient encadrer sa démarche de construction identitaire qui s'opère en trois étapes : *l'ouverture et le constat* où l'élève s'éveille au milieu environnant et à la réalité culturelle francophone, *l'expérience* où l'élève prend contact de façon approfondie et plus active avec les contextes socioculturels et *l'affirmation* où l'élève fait des choix déterminants pour s'engager et affirmer son identité.

L'école de langue française doit aussi s'assurer de créer des situations d'apprentissage qui permettent à l'élève d'affirmer son identité comme francophone ou francophile. Les attentes génériques de même que les attentes et les contenus d'apprentissage propres à chaque matière ou discipline visent le cheminement de l'élève sur les plans personnel, interpersonnel et professionnel. En incitant l'élève à discuter de ses apprentissages et à les situer par rapport à ses émotions, ses valeurs et ses connaissances antérieures, on développe simultanément chez lui l'expression de la pensée et le courage d'exposer un point de vue et de le confronter à celui des autres avec confiance et respect. Ainsi, toutes les attentes et tous les contenus d'apprentissage du curriculum de l'Ontario constituent un tremplin à partir duquel l'élève peut, en perfectionnant ses compétences linguistiques, construire son identité et s'engager envers la culture francophone. En instaurant dans la salle de classe une ambiance collégiale et respectueuse des divers niveaux d'habiletés linguistiques et des différences culturelles, on contribue à rehausser l'estime de soi chez l'élève, à développer des relations individuelles et de groupe avec les personnes de culture perçue comme différente de la sienne et à construire une identité forte et engagée.

Finalement, les expériences vécues dans le milieu communautaire offrent à l'élève d'excellentes occasions de s'engager dans des activités sociales, communautaires ou culturelles et de consolider ses liens avec la communauté francophone de l'Ontario.

L'APPROCHE CULTURELLE DE L'ENSEIGNEMENT

Afin de bien remplir son mandat, le personnel des écoles de langue française adopte une approche culturelle de l'enseignement². L'objectif de l'approche culturelle de l'enseignement est de mettre l'élève en contact avec la culture francophone tout au long de ses études et de lui permettre de participer activement à cette culture. Cet objectif se réalise en greffant des pratiques d'animation culturelle, de pédagogie culturelle et des contenus culturels signifiants à l'enseignement de toutes les matières du curriculum de l'Ontario pour charger de sens les apprentissages qui se font en classe et stimuler la démarche identitaire de chaque élève. Les deux attentes génériques présentées dans la section précédente mettent à l'avant-plan la spécificité culturelle de l'enseignement et de l'apprentissage dans les écoles de langue française de l'Ontario.

Intégrer la culture francophone dans l'enseignement des différentes matières permet d'ancrer les apprentissages dans une réalité perceptible pour les élèves. Les programmes-cadres, par la nature et la dynamique de leurs composantes, fournissent de multiples possibilités de traitement des savoirs et des savoir-faire qui constituent autant de portes

2. Pour en savoir davantage, voir le document intitulé *Une approche culturelle de l'enseignement pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française – Cadre d'orientation et d'intervention* (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009).

d'entrée sur la culture. Des référents culturels de la culture francophone d'ici et d'ailleurs sont proposés aux élèves comme objets d'études dans toutes les matières du curriculum pour soutenir les apprentissages prescrits. L'enseignement de ces référents culturels selon des pratiques pédagogiques efficaces comme la communication partagée aide l'élève à mieux comprendre son environnement naturel et social, immédiat ou lointain, à mieux se situer dans cet environnement et à valoriser le capital linguistique, culturel et cognitif rassemblé dans la classe.

Présents dans tous les domaines d'activités, les référents culturels qui servent d'objets d'études sont sélectionnés à même l'univers familier de l'élève. Ils sont puisés dans l'actualité ou proviennent de l'observation de la vie courante, de la recherche historique ou de l'expérimentation scientifique. Ensemble, ils animent la mémoire collective de la communauté et rendent compte de ses modes de communication, de ses valeurs, de ses croyances, de ses modes de vie, de ses coutumes et des symboles auxquels elle est attachée. Ils sont le reflet de la communauté francophone régionale, provinciale, pancanadienne ou mondiale.

L'intégration de la culture francophone dans l'enseignement

L'application de l'approche culturelle de l'enseignement fait partie intégrante de la tâche assignée au personnel scolaire des écoles de langue française en Ontario, en particulier le personnel enseignant. Pour s'acquitter de cette dimension de la tâche, les enseignantes et enseignants bénéficient d'une structure d'interventions curriculaires et pédagogiques.

Les interventions curriculaires. Ces interventions mettent l'accent, entre autres, sur la dimension culturelle des attentes génériques et des attentes se rattachant à la matière de chacun des cours du curriculum de langue française de la province et présentent des contenus d'apprentissage illustrés, quand cela s'avère pertinent, d'exemples de référents de la culture francophone régionale, provinciale, pancanadienne et mondiale.

Pour assurer la qualité des interventions curriculaires, le personnel enseignant tout comme les élèves doivent avoir à leur disposition des ressources pédagogiques qui reflètent le pluralisme de la culture francophone d'ici, en mettent en valeur les référents culturels et en présentent la perspective, de sorte que les élèves puissent, en situation de production ou de réception, toujours situer leurs savoirs disciplinaires dans un contexte culturel.

Les interventions pédagogiques. Ces interventions font valoir le rôle culturel majeur que jouent auprès des élèves qui fréquentent les écoles de langue française les enseignantes et enseignants ainsi que le personnel des programmes d'animation culturelle, de pédagogie culturelle et de développement communautaire. Elles expliquent en quoi la mise en œuvre d'une approche culturelle de l'enseignement peut influencer positivement sur leur pratique et rehausser à la fois la qualité de l'enseignement offert aux élèves et la qualité de leurs expériences d'apprentissage.

Les pratiques pédagogiques qui font aujourd'hui leur preuve dans les classes découlent d'une conception de l'éducation qui met l'accent sur l'élève, sur la reconnaissance de ses besoins particuliers, de son rythme et de son style d'apprentissage, sur les interactions et l'idée d'une construction sociale des savoirs, c'est-à-dire de savoirs qui se construisent avec et par les autres, ainsi que sur les processus cognitifs, notamment l'acquisition des habiletés langagières, de raisonnement et de pensée critique.

L'ensemble de ces pratiques, et parmi elles l'offre de choix qui donne à l'élève la liberté d'exprimer ses préférences, le travail en équipe, le groupe de discussion, l'apprentissage coopératif, l'enseignement par les pairs, le jeu de rôle, l'étude de cas ou encore l'apprentissage par projet, permet la création d'un environnement pédagogique propice à l'actualisation linguistique et culturelle par le développement de la compétence langagière et de la responsabilisation. La valeur ajoutée de ces pratiques en milieu minoritaire réside dans le fait que l'enseignante ou l'enseignant assume à travers elles les rôles de modèle, de passeur et de médiateur culturel francophone.

Les pratiques d'évaluation servent essentiellement à déterminer où en est l'élève à tout moment de manière à pouvoir lui apporter le soutien dont elle ou il a besoin pour poursuivre son apprentissage. L'évaluation de l'acquisition des savoirs et des savoir-faire culturels de l'élève doit se faire dans le contexte de l'évaluation de ses apprentissages dans toutes les matières du curriculum.

L'appropriation par l'élève de la culture francophone va se manifester à travers une mobilisation de savoirs et de savoir-faire culturels qui, exprimés ou démontrés, rendent compte d'un savoir-être. Pour poser un regard juste et global sur le processus dynamique d'appropriation de la culture de chaque élève, le personnel enseignant a donc besoin de recueillir un ensemble de données pertinentes mettant en évidence ces trois types de savoirs.

Un programme de formation globale qui porterait sur l'approche culturelle de l'enseignement devrait réserver beaucoup de place à la réflexion et au dialogue concernant les pratiques pédagogiques et d'évaluation susceptibles de soutenir le mieux les élèves dans leur capacité à s'approprier la culture francophone.

LES FONDEMENTS DU PROGRAMME-CADRE D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS

Le programme-cadre révisé d'actualisation linguistique en français est bâti dans son ensemble sur le programme-cadre de français de la 1^{re} à la 8^e année (2006), tout en modifiant certaines attentes et certains contenus d'apprentissage et en proposant différentes productions. Le programme d'ALF indique aussi les apprentissages que l'élève doit faire pour acquérir un bagage de référents culturels de la francophonie. On y trouve enfin des suggestions et des exemples précis afin d'offrir un enseignement différencié. La différenciation au niveau des processus, des contenus et des productions permettra aux élèves bénéficiant du programme d'ALF de satisfaire aux attentes prescrites et d'acquérir ainsi les compétences nécessaires pour suivre le programme de français.

Basé sur des principes de différenciation pédagogique, le programme-cadre d'actualisation linguistique en français offre des pistes d'enseignement afin d'appuyer l'enseignante ou l'enseignant de la classe ordinaire dans son rôle de guide pédagogique pour favoriser chez l'élève l'apprentissage du français et lui permettre de réussir dans toutes les matières.

Le programme-cadre d'ALF confie à tout un chacun des intervenants de l'équipe-école, indépendamment de la matière enseignée, la responsabilité individuelle et collective d'amener l'élève apprenant le français à un niveau de connaissances langagières élevé

afin d'assurer sa réussite. La responsabilité de fournir à l'élève l'appui nécessaire est d'ailleurs clairement précisée dans *L'admission, l'accueil et l'accompagnement des élèves dans les écoles de langue française – Énoncé de politique et directives* (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009) :

« [...] le terme accompagnement signifie l'appui soutenu offert à l'élève tout au long de son cheminement scolaire afin de favoriser l'acquisition des connaissances et compétences essentielles à son actualisation linguistique, sociale et culturelle [...] L'accompagnement est l'affaire de tous. S'il relève plus particulièrement des enseignantes et des enseignants, cela n'en fait pas pour autant un domaine réservé aux responsables des programmes ALF, PANA et APD, par exemple. De la maternelle à la 12^e année, tous les élèves ont besoin d'être accompagnés; seuls le type et le degré d'accompagnement varieront. » (p. 15)

L'école et son équipe déterminent en fonction des besoins particuliers des élèves les modalités d'accompagnement et d'appui nécessaires pour offrir le programme d'ALF.

L'acquisition d'une langue seconde ou additionnelle

L'apprentissage d'une langue est un long processus. Il faut environ deux ans d'exposition à la langue d'enseignement pour développer une compétence de communication de base permettant d'entretenir une conversation dans un contexte social. Une période beaucoup plus longue, de cinq à sept ans, est nécessaire pour développer les compétences cognitives et stratégiques en français qui permettent de comprendre et de manipuler des idées complexes et des notions abstraites et de réussir selon la norme dans toutes les matières à l'étude dans une école de langue française en Ontario.

Tout élève possède une connaissance intuitive du fonctionnement de sa langue maternelle. Dans l'apprentissage d'une autre langue, tous les élèves bénéficient du bagage de connaissances acquises dans leur langue maternelle. La recherche démontre que les élèves puisent dans leur expérience personnelle, dans un premier temps pour comprendre le vocabulaire ainsi que les nouveaux concepts et, dans un deuxième temps, pour mettre en pratique leurs compétences langagières récemment acquises de la nouvelle langue qui leur est enseignée.

Au début de leur apprentissage du français, les élèves font beaucoup appel aux appuis paralinguistiques afin de comprendre et de se faire comprendre : gestes, expressions faciales, référentiels, dessins, objets concrets, etc. Durant cette phase initiale, lorsqu'ils conversent avec un de leurs pairs ou un adulte qui parle lentement en articulant bien chaque mot, les élèves ont en général tendance à saisir plus de mots qu'ils ne sont capables d'en produire. Durant plusieurs semaines, voire quelques mois pour certains, plusieurs s'exprimeront très peu, d'autres demeureront silencieux. L'élève qui évolue dans l'ensemble de ses apprentissages scolaires tout en apprenant une langue nouvelle peut se fatiguer plus rapidement qu'un élève qui apprend dans sa langue première. Ce même élève peut paraître désintéressé en raison de l'effort mental qu'elle ou il doit fournir pour comprendre ce qui est dit. Pour tous les élèves, c'est un passage obligé et un stade tout à fait normal dans l'acquisition d'une langue seconde.

Cette phase initiale est une période critique durant laquelle l'élève doit être exposé aux rudiments de la langue seconde. Elle ou il doit se constituer rapidement, mais de manière

stratégique, une banque de mots de vocabulaire et de structures de phrases de base qui l'aideront à construire ses apprentissages, à développer une estime de soi, et à communiquer avec ses pairs et les adultes qui l'entourent afin de progressivement développer ses compétences langagières dans cette langue seconde. Durant cette phase initiale d'apprentissage, il faut prêter une attention particulière à l'élève qui est dans la classe ordinaire, puisqu'elle ou il pourra difficilement comprendre ce qui se dit autour de lui, ce qui risque de ralentir son acquisition de compétences langagières dans sa langue seconde.

LA PLACE DU PROGRAMME-CADRE D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS DANS LE CURRICULUM

À tout élève admis dans une école de langue française en vertu de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* et de la *Loi sur l'éducation* de l'Ontario, incluant l'élève agréé par le comité d'admission en vertu de la *Loi sur l'éducation* et de la note Politique/Programmes n° 148 régissant l'admission à l'école de langue française en Ontario, l'école est tenue d'offrir des programmes qui répondent à ses besoins, entre autres, le programme d'actualisation linguistique en français. À ce sujet, les écoles consulteront à *L'admission, l'accueil et l'accompagnement des élèves dans les écoles de langue française* pour renseigner les parents sur les buts, les modalités et les avantages du programme d'ALF.

Les programmes d'apprentissage des jeunes enfants

Les écoles de langue française de l'Ontario accueillent dans leurs programmes de maternelle et de jardin d'enfants de jeunes enfants issus de familles dont l'anglais est la langue de communication au foyer et qui, de ce fait, ont souvent une connaissance limitée du français. Les activités d'apprentissage proposées dans ces programmes visent, entre autres, à développer chez les enfants une compétence langagière en français. Ce programme leur permet notamment de se former l'oreille aux sonorités du français, d'acquérir du vocabulaire et des structures de phrases simples et utilitaires par le jeu et la manipulation, de découvrir et d'utiliser des produits médiatiques en langue française, et de s'initier à certaines caractéristiques culturelles de la francophonie, ce qui favorisera leur intégration au milieu scolaire de langue française. La fréquentation des programmes d'apprentissage des jeunes enfants offerts dans les écoles de langue française se révèle particulièrement avantageuse puisque, au terme de ces deux années d'apprentissage, les enfants sont mieux préparés pour entreprendre leur 1^{re} année.

Les élèves pouvant bénéficier du programme d'actualisation linguistique en français

L'élève admis à l'école de langue française et dont le français n'est pas la langue d'expression peut bénéficier du programme d'ALF si son profil de compétences langagières le justifie. Afin de pourvoir aux besoins de francisation des élèves qui ne peuvent suivre immédiatement le programme d'études ordinaire en français, l'école doit mettre en œuvre le programme d'ALF visant le développement de leurs compétences langagières en français, en vue d'une transition complète au programme d'études ordinaire et de l'atteinte de résultats selon la norme provinciale dans toutes les matières.

LA PRESTATION DU PROGRAMME ET L'ACCOMPAGNEMENT DE L'ÉLÈVE

L'établissement du profil de compétences langagières de l'élève en français

Afin d'établir le profil de compétences langagières en français de l'élève dont cette langue n'est pas la langue première d'expression, l'école procède, lors de l'entrevue d'accueil, à la vérification de ses antécédents scolaires. Des documents tels le dossier scolaire de l'élève, ses bulletins antérieurs ou récents peuvent confirmer le niveau d'études atteint par celui-ci et donner un premier aperçu de son profil de compétences langagières en français.

Si ces premières vérifications laissent un doute quant au niveau de compétences langagières en français de l'élève, l'école fait passer un test diagnostique en français, tant à l'oral qu'en lecture et en écriture, afin de déterminer le niveau initial de compétences langagières de l'élève. Les résultats obtenus guideront la décision de la direction afin d'offrir à cet élève le programme dont elle ou il a besoin. (Voir le tableau Prestation du programme d'actualisation linguistique en français, à la page 11.)

La prestation du programme

En considérant le profil de compétences langagières de l'élève en français et si les besoins de l'élève le justifient, la direction détermine avec l'équipe-école la nature du programme et les mesures d'appui dont l'élève a besoin pour répondre à ses besoins de francisation afin de lui permettre d'acquérir les compétences minimales nécessaires pour étudier et réussir selon la norme provinciale en français. Le choix du programme d'ALF et le degré d'accompagnement dont l'élève bénéficiera se fondent sur l'ampleur des besoins à combler, tels qu'ils sont définis ci-après.

L'élève ayant un très grand besoin. Cet élève qui ne s'exprime pas ou s'exprime peu en français ne possède pas dans cette langue les compétences langagières suffisantes pour suivre et réussir le programme ordinaire. Cet élève devrait suivre le programme d'actualisation linguistique en français et bénéficier d'un **appui intensif** (entre 150 et 300 minutes par jour), peu importe le type de regroupement dans lequel elle ou il se trouve. L'élève devra également recevoir un **appui soutenu** (entre 30 et 149 minutes) pour l'ensemble des matières autres que le français. De plus, on préconisera des approches de différenciation pédagogique et d'étayage pour appuyer sa réussite.

L'élève ayant un grand besoin. Cet élève s'exprime dans un français de base, possède un vocabulaire limité et des structures de phrases simples. Sa connaissance restreinte du français limite ses apprentissages et entrave sa réussite dans toutes les matières du programme ordinaire. Cet élève devrait suivre le programme d'actualisation linguistique en français et bénéficier d'un **appui soutenu** (entre 30 et 149 minutes par jour), peu importe le type de regroupement dans lequel elle ou il se trouve, dans l'ensemble des matières. De plus, on préconisera dans toutes les matières des approches de différenciation pédagogique et d'étayage.

L'élève ayant un besoin modéré. Cet élève s'exprime dans un français de base et possède un niveau de français fonctionnel suffisant pour interagir socialement et suivre le programme d'études ordinaire. Pour réussir en atteignant la norme provinciale, l'élève doit cependant développer certains aspects du langage scolaire se rattachant aux concepts scolaires et aux notions abstraites des matières ainsi qu'aux structures complexes de la

PRESTATION DU PROGRAMME D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS

Profil des compétences langagières de l'élève	Besoin de développement des compétences en français	TYPE ET DEGRÉ D'ACCOMPAGNEMENT POUR RÉPONDRE AUX BESOINS DE L'ÉLÈVE		
		Programme	Mesures d'appui requises	Types de regroupement
<ul style="list-style-type: none"> ne s'exprime pas ou s'exprime peu en français; ne possède pas de compétences langagières suffisantes en français pour suivre le programme d'études ordinaire. 	Très grand besoin	ALF ou français	Dans le programme d'ALF ou de français	Classe
		ALF	Appui intensif*	
<ul style="list-style-type: none"> s'exprime avec un français de base; possède un vocabulaire limité et des structures de phrases simples; sa connaissance restreinte du français limite ses apprentissages et entrave sa réussite dans toutes les matières. 	Grand besoin	ALF	Appui soutenu*	Classe d'ALF Classe ordinaire*
		ALF ou français	Appui occasionnel et différenciation pédagogique	Appui soutenu, étayage, différenciation pédagogique
<ul style="list-style-type: none"> s'exprime assez bien en français; possède un niveau de français fonctionnel qui lui permet de réussir dans toutes les matières, mais éprouve toujours des difficultés quant au vocabulaire scolaire et certains concepts et notions. 	Besoin modéré	ALF ou français	Appui ponctuel et différenciation pédagogique	Classe ordinaire
		Français	Appui ponctuel et différenciation pédagogique	
<ul style="list-style-type: none"> s'exprime bien en français; possède des compétences langagières lui permettant de bien réussir en français et dans les autres matières. 	Besoin léger	Français	Appui ponctuel et différenciation pédagogique	Classe ordinaire

* Dans l'éventualité où l'école n'aurait pas de classe d'ALF, l'élève dont le profil révèle un très grand besoin ou un grand besoin doit bénéficier du programme d'ALF dans la classe ordinaire. En pareil cas, cet élève doit obtenir l'appui d'une personne autre que l'enseignante ou l'enseignant titulaire en salle de classe (p. ex., une tutrice ou un tuteur) ou être en retrait pour une partie de la journée afin d'assurer son apprentissage du français et sa réussite scolaire dans toutes les matières. (Voir La prestation du programme, à la page 10 et Les types de regroupement, à la page 12.)

langue. Cet élève pourrait suivre soit le programme d'ALF, soit le programme de français ordinaire, selon l'évolution de son profil de compétences langagières. L'élève démontrant un tel profil aura besoin d'un **appui occasionnel** dans l'ensemble des matières et on devra préconiser des approches de différenciation pédagogique et d'étayage.

L'élève ayant un besoin léger. Cet élève s'exprime assez bien et possède les compétences langagières en français lui permettant de bien réussir dans toutes les matières selon la norme provinciale et même au-delà pour certains. Toutefois, elle ou il a besoin d'un **appui ponctuel** en fonction de son année d'études, de la nouveauté ou de la complexité de la matière présentée et des concepts étudiés. Elle ou il suivra le programme de français ordinaire et, dans toutes les matières, on favorisera au besoin des approches de différenciation pédagogique et d'étayage.

Les types de regroupement

L'élève qui bénéficie du programme d'ALF et pour qui le programme répond à un très grand ou un grand besoin de développer ses compétences langagières en français pourra suivre ce programme dans une classe d'actualisation linguistique en français. Cet élève pourra ainsi recevoir chaque jour un appui intensif ou soutenu (selon les barèmes de temps établis) pour l'aider à franchir rapidement et à dépasser les premiers paliers de développement de compétences langagières en français lui permettant de bien se développer sur le plan cognitif, d'atteindre ses objectifs et de connaître le succès sur le plan scolaire et personnel.

Toutefois, là où le nombre ne le permet pas, ou pour des considérations d'ordre pédagogique, l'élève pour qui le programme répond à un très grand ou un grand besoin de développer ses compétences langagières en français pourra suivre le programme d'ALF en classe ordinaire et recevoir pour la majeure partie de la journée l'appui intensif ou soutenu requis. En pareil cas, la direction d'école doit s'assurer de mettre en place un mode de prestation qui donnera accès à l'élève à tout l'appui intensif ou soutenu auquel elle ou il a droit (selon les barèmes de temps établis) pour franchir le plus rapidement possible les premiers paliers de développement de compétences langagières en français lui permettant de se développer sur le plan cognitif, d'atteindre ses objectifs et de connaître le succès sur le plan scolaire et personnel.

Grâce à ce dernier mode de prestation, l'élève reçoit tout l'appui requis, soit dans la classe ordinaire de la part d'une personne autre que l'enseignante ou l'enseignant titulaire (p. ex., une tutrice ou un tuteur), soit en retrait. Le minimum prescrit selon les barèmes de temps établis pour l'appui intensif et pour l'appui soutenu doit toutefois être rigoureusement respecté pour permettre à l'élève de progresser dans son apprentissage du français et assurer sa réussite scolaire.

Les transitions

La transition de l'élève au programme ordinaire. L'apprentissage d'une langue étant un processus cumulatif qui se développe grâce à l'interaction sociale et à un enseignement ciblé et stratégique, il ne faut pas s'attendre à ce que l'élève parle français avec l'aisance de celui ou celle dont c'est la langue première. C'est un long processus, principalement en milieu minoritaire où, pour un certain nombre d'élèves, le français n'est utilisé qu'en contexte scolaire. Indépendamment du type et du degré d'accompagnement qui sont mis en place pour l'élève faisant l'apprentissage du français, les responsables du programme

d'ALF collaboreront avec le personnel enseignant du programme d'études ordinaire afin de planifier et d'organiser des activités d'apprentissage permettant l'acquisition des connaissances et des compétences nécessaires dont l'élève aura ultimement besoin pour suivre le programme de français ordinaire.

En considérant les résultats de l'élève (par rapport à la norme provinciale) dans son programme d'ALF et en faisant une analyse continue du profil des compétences langagières de l'élève en français, l'équipe-école détermine si la transition de l'élève au programme de français doit être graduelle ou complète.

L'équipe-école s'assurera de bien documenter d'année en année les progrès de l'élève dans son acquisition de compétences langagières en français.

La transition de l'élève vers le secondaire. Pour favoriser la transition et la réussite au palier secondaire de l'élève qui fait l'apprentissage du français, l'équipe-école établit un plan de transition pour accueillir et accompagner l'élève dès son arrivée à l'école secondaire. De la 9^e à la 12^e année, l'année d'études et le choix des cours sont déterminés en fonction des compétences langagières de l'élève en français. On dresse le profil de l'élève pour élaborer un itinéraire d'études personnalisé qui respecte ses forces, ses champs d'intérêt, sa culture et ses besoins. On désigne un adulte empathique pour l'aider dans son cheminement. On peut aussi inviter les parents ou tuteurs à participer avec l'élève à l'élaboration du programme scolaire de leur enfant.

La participation aux tests provinciaux

L'élève pour qui le programme d'ALF répond à un très grand besoin ou un grand besoin n'a pas encore acquis en français les compétences langagières nécessaires pour participer aux tests provinciaux. Cet élève devrait donc faire l'objet d'une exemption.

L'élève pour qui le programme d'ALF répond à un besoin modéré pourrait avoir acquis des compétences langagières suffisantes en français pour participer aux tests provinciaux de façon autonome. Il faudrait toutefois indiquer que cet élève fait l'apprentissage du français et lui fournir les adaptations proposées dans les directives de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE). On peut consulter ces directives en ligne au <http://www.eqao.com>.

LE RÔLE DE L'ÉLÈVE

L'élève qui fait l'apprentissage du français se trouve devant un défi de taille car il lui faut apprendre la langue pour réussir dans toutes les matières du curriculum.

Il ne suffit pas à l'élève de faire tous les efforts nécessaires pour apprendre cette nouvelle langue et la culture qu'elle véhicule, il lui faut aussi reconnaître que la maîtrise d'une langue seconde est un processus de longue haleine qui peut s'échelonner sur plusieurs années.

Pour réussir, ces élèves devront compter sur l'attention et l'encouragement du personnel enseignant, et dans certains cas, sur un soutien supplémentaire. Il reste qu'apprendre à réfléchir à ses apprentissages, à en assumer la responsabilité et à être l'artisan de son succès doit faire partie de l'éducation de tout élève.

La maîtrise des connaissances et des habiletés propres au programme d'actualisation linguistique en français requiert de la part de l'élève un engagement sincère. L'élève devrait saisir toutes les occasions possibles en dehors de la classe pour s'exprimer en français.

L'exposition à une nouvelle culture, ainsi que la maîtrise de la langue française contribuent au développement de la construction identitaire de l'élève apprenant le français. Il importe donc d'amener l'élève à réaliser que la culture comporte de nombreux aspects qui concourent tous à enrichir son identité et, qu'à cet égard, il lui appartient d'assumer une part de responsabilité.

LE RÔLE DES PARENTS

En choisissant d'inscrire leur enfant à l'école de langue française, les parents de foyers exogames expriment non seulement le désir de lui transmettre en héritage la langue française et la culture qui s'y rattache, mais affirment aussi leur conviction dans la valeur d'une éducation en français pour leur enfant. Leur rôle s'articule principalement autour des axes suivants : connaître le curriculum, accompagner leur enfant dans son apprentissage, faire du foyer un milieu d'apprentissage et un lieu d'épanouissement culturel.

Connaître le curriculum. L'élève fournit généralement un meilleur rendement scolaire lorsque ses parents s'intéressent à ses études. En se familiarisant avec le programme-cadre d'actualisation linguistique en français, les parents sauront quelles connaissances et habiletés leur enfant doit acquérir chaque année. Ils pourront mieux suivre ses progrès scolaires et en discuter en connaissance de cause. En outre, ils pourront mieux comprendre les compétences décrites dans son bulletin scolaire et collaborer plus étroitement avec l'enseignante ou l'enseignant pour améliorer son rendement scolaire. Enfin, il est souhaitable que les parents prennent connaissance des attentes et des contenus d'apprentissage des autres années d'études pour avoir une vue d'ensemble du programme.

Accompagner leur enfant dans son apprentissage. Les parents peuvent manifester leur intérêt pour l'apprentissage du français de leur enfant de bien des façons, par exemple en l'invitant à parler de sa journée à l'école, en l'incitant à nommer les sentiments qui l'animent dans l'apprentissage de sa langue seconde ou additionnelle, en lui fournissant des modèles issus de la francophonie d'ici ou d'ailleurs aussi souvent que possible, en l'encourageant à faire ses devoirs, en faisant valoir l'importance qu'ils accordent au bilinguisme, en assistant aux réunions de parents et en s'assurant que l'enfant dispose d'un endroit à la maison pour effectuer ses travaux et de ressources appropriées en langue française.

Puisque tous les apprentissages de leur enfant se font en français, il est d'autant plus important que les parents soutiennent les efforts que fait leur enfant pour apprendre, s'exprimer et réussir en français et qu'ils valorisent l'acquisition de bonnes compétences langagière en français. Par exemple, ils peuvent favoriser chez leur enfant l'emploi d'une variété de termes et d'expressions en français, établir des liens entre les mots qui sont de même nature entre le français et leur langue de communication, examiner les différences et les ressemblances entre les expressions idiomatiques dans une langue et dans l'autre. Les parents peuvent inciter leur enfant à lire en français, à écouter des chansons en français, à regarder des émissions de télévision en français, à naviguer sur des sites Web

francophones, à s'intéresser à la francophonie canadienne et mondiale et à participer à diverses activités dans la communauté francophone.

De plus, en travaillant étroitement avec le personnel enseignant, les parents favoriseront l'apprentissage de leur enfant, l'aideront à développer une image de soi positive et lui permettront de développer un sentiment d'appartenance à la communauté et à la culture francophones.

Faire du foyer un milieu d'apprentissage. Les parents peuvent prendre l'habitude de s'adonner avec leur enfant à des activités en français qui élargiront progressivement ses horizons, enrichiront sa compréhension du monde qui l'entoure et développeront son esprit critique, qu'il s'agisse de visionner une émission télévisée, d'écouter des chansons, une histoire ou un discours.

Le foyer fournit à l'enfant la chance de se familiariser avec le milieu francophone. En s'intéressant d'abord aux activités reliées à la classe, à l'école et à la communauté, les parents peuvent ensuite établir des liens entre l'apprentissage scolaire et les activités sociales et l'actualité. L'intérêt manifesté par ses parents encourage l'enfant à avoir une attitude positive à l'égard de son apprentissage et à en voir la valeur ajoutée. En discutant des sujets liés au programme d'actualisation linguistique en français avec leur enfant, les parents auront par ailleurs l'occasion d'en apprendre davantage sur les approches privilégiées et utilisées en salle de classe.

Faire du foyer un lieu d'épanouissement culturel. L'appui des parents est essentiel pour favoriser chez leur enfant l'élargissement de sa propre identité en embrassant la culture francophone et sa langue. Parler français à la maison, prévoir des activités culturelles et récréatives en français, offrir à leur enfant des ressources de la francophonie canadienne et mondiale renforcent le travail éducatif fait à l'école de langue française et permettent à l'enfant de mieux y réussir et de s'identifier à la culture d'expression française, et ce dans toute la diversité des manifestations de cette culture.

LE RÔLE DE L'ENSEIGNANTE OU DE L'ENSEIGNANT

Le rôle de l'enseignante ou l'enseignant, qui consiste à appuyer chaque élève dans sa réussite, s'articule autour de trois axes : créer un milieu d'apprentissage convivial pour l'élève, proposer des activités pertinentes pour l'élève et faire de l'aménagement linguistique en français une priorité.

Créer un milieu d'apprentissage convivial pour l'élève. L'enseignante ou l'enseignant a pour tâche d'élaborer une gamme de stratégies d'enseignement et d'évaluation fondées sur une pédagogie éprouvée. Il lui faut concevoir ou adapter des stratégies qui tiennent compte du niveau de préparation, des champs d'intérêt et des préférences de l'élève en matière d'apprentissage ainsi que du profil linguistique de ce dernier. Ces stratégies devraient insuffler à chaque élève le désir d'apprendre et l'inciter à donner son plein rendement. La différenciation pédagogique permet d'ajuster les stratégies pédagogiques en plaçant l'élève au cœur de son apprentissage. Dans le cas du programme d'actualisation linguistique en français, la différenciation pédagogique et les stratégies favorisant l'apprentissage d'une langue seconde ou additionnelle devraient être privilégiées.

Proposer des activités pertinentes pour l'élève. Il incombe à l'enseignante ou l'enseignant de saisir toutes les occasions de tisser des liens entre la langue et l'apprentissage et de concevoir des activités fondées sur l'apprentissage d'une langue seconde ou additionnelle afin de placer l'élève dans une situation d'apprentissage actif. En misant sur le vécu de l'élève et sur la communication orale, l'enseignante ou l'enseignant permettra à l'élève de développer ses compétences langagières. Il importe de fournir à l'élève de nombreuses occasions de mettre en pratique les apprentissages faits en français et de parfaire son vocabulaire pour lui permettre de développer une certaine facilité à s'exprimer en français tout en bâtissant une sécurité linguistique.

Faire de l'aménagement linguistique en français une priorité. La qualité de la langue utilisée est garante de la qualité des apprentissages. Il est donc primordial d'accorder la plus grande importance à la qualité de la communication orale et écrite en classe, quelle que soit l'activité d'apprentissage. Il ne s'agit pas de tout corriger et encore moins de culpabiliser l'élève, mais de l'encadrer dans sa prise de parole en situation d'échange. On l'aidera ainsi à développer ses capacités d'expression et à se familiariser avec les techniques de présentation orale et le processus de production écrite. Il faut offrir à l'élève un environnement linguistique cohérent où tout contribue à enrichir ses compétences en français. En outre, il est essentiel que l'élève dispose de diverses ressources d'apprentissage en français et de nombreuses occasions de parfaire ses compétences langagières nouvellement acquises dans des contextes variés.

LE RÔLE DE LA DIRECTRICE OU DU DIRECTEUR D'ÉCOLE

De concert avec tous les intervenants, la directrice ou le directeur d'école prendra les mesures nécessaires pour fournir la meilleure expérience scolaire possible à l'élève qui fait l'apprentissage du français et lui donner les moyens de connaître le succès et d'assumer ses responsabilités sur le plan personnel, civique et professionnel. Il incombe à la directrice ou au directeur d'école de veiller à la mise en œuvre du programme-cadre d'actualisation linguistique en français dans sa totalité et dans le respect des différents styles d'apprentissage des élèves et, pour ce faire, de s'assurer que les élèves et le personnel enseignant disposent des ressources nécessaires, y compris le perfectionnement professionnel, pour favoriser l'excellence de l'enseignement.

La directrice ou le directeur d'école doit valoriser et favoriser l'apprentissage sous toutes ses formes, à l'école comme dans le milieu communautaire. Il lui appartient aussi de concevoir des mesures pour appuyer l'épanouissement d'une culture d'expression française, en conformité avec la politique d'aménagement linguistique du conseil scolaire. À cet égard, la directrice ou le directeur d'école travaille en collaboration avec divers intervenants pour créer une communauté apprenante, laquelle constituera un milieu communautaire où il fait bon vivre et apprendre en français.

Il incombe à la directrice ou au directeur d'appuyer le personnel enseignant dans l'évaluation des besoins linguistiques des élèves apprenant le français. Il lui revient aussi de s'assurer que le programme et le mode de prestation qui répondront le mieux au besoin de l'élève selon le profil établi lui sont offerts. Dans le cas d'un ou d'une élève qui a besoin d'appui pour mettre à niveau ses compétences linguistiques, la directrice ou le directeur doit s'assurer que ses enseignantes et enseignants et tout autre personnel intervenant auprès de lui sont renseignés sur le profil de compétences langagières en

français de cet élève et lui fournissent les mesures d'appui nécessaires. Dans cette optique, la directrice ou le directeur d'école doit mettre en œuvre les lignes directrices de la politique d'admission, d'accueil et d'accompagnement de son conseil scolaire.

La directrice ou le directeur d'école a la responsabilité de s'assurer que l'élève qui a un plan d'enseignement individualisé (PEI) et qui suit le programme d'actualisation linguistique en français obtient les adaptations et les changements décrits dans son PEI. Il lui incombe aussi de veiller à l'élaboration, à la mise en œuvre et au suivi du PEI.

LE RÔLE DE LA COMMUNAUTÉ

L'établissement de partenariats avec le milieu communautaire francophone, des associations ou organismes à vocation culturelle francophone, des entreprises locales et des services municipaux et régionaux de loisirs peut accroître considérablement les ressources favorisant l'élargissement de l'espace francophone, autant au niveau d'une école qu'à celui d'un conseil scolaire. En plus d'enrichir l'expérience éducative des élèves et toute la vie culturelle de la communauté, ces partenariats démontrent la pertinence de la langue française dans un monde de modernité et à l'ère de la mondialisation.

À cet égard, les conseils scolaires et les écoles peuvent jouer un rôle dans la coordination du déploiement des efforts avec les partenaires communautaires. Ils peuvent s'assurer la participation d'artistes et de bénévoles de la communauté pour soutenir l'enseignement du français en tant que langue seconde ou additionnelle et la transmission de la culture qu'elle véhicule. Ces personnes deviennent alors des modèles accessibles et authentiques. Les partenaires communautaires peuvent être associés à des événements écologiques, muséologiques, culturels, scientifiques ou autres se déroulant à l'école et contribuer à l'animation de visites éducatives. Les conseils scolaires peuvent collaborer avec les leaders des programmes communautaires existants destinés aux jeunes, y compris des programmes offerts dans les bibliothèques publiques, les camps d'été et les centres communautaires. Les centres culturels, les galeries d'art, les théâtres, les musées et les salles de spectacle constituent des milieux riches pour les visites et l'exploration de la communauté locale et de ses ressources.

ORGANISATION DU PROGRAMME-CADRE D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS

LES DOMAINES D'ÉTUDE

Le programme-cadre d'actualisation linguistique en français de la 1^{re} à la 8^e année est divisé en trois domaines d'étude : Communication orale, Lecture et Écriture. Dans son ensemble, le programme d'ALF adopte la même structure que le programme-cadre de français quant à sa subdivision par domaines et rubriques; l'élément nouveau et particulier étant l'ajout dans chaque domaine d'étude d'une attente axée sur l'acquisition de référents culturels de la francophonie et de contenus d'apprentissage s'y rattachant regroupés sous la rubrique Développement de l'identité culturelle. Cette nouveauté s'inscrit au nombre des initiatives ministérielles à l'intention des écoles de langue française, tel qu'il est préconisé dans le cadre d'orientation et d'intervention *Une approche culturelle de l'enseignement pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française de l'Ontario, 2009*. Le tableau ci-dessous illustre les domaines et leurs rubriques, selon chaque année d'études.

	Communication orale	Lecture	Écriture
CYCLE PRIMAIRE (1 ^{re} – 3 ^e année)	Compréhension et réaction Expression et production Développement de l'identité culturelle	Prélecture Lecture Réaction à la lecture Développement de l'identité culturelle	Planification Rédaction Révision et correction Publication Développement de l'identité culturelle
CYCLE MOYEN (4 ^e – 6 ^e année) CYCLE INTERMÉDIAIRE (7 ^e et 8 ^e année)		Prélecture Lecture Réaction à la lecture Littérature critique Développement de l'identité culturelle	

Domaine A : Communication orale

Tout en faisant l'apprentissage du vocabulaire fonctionnel et scolaire et de structures de phrases, l'élève a besoin d'une multitude d'occasions pour échanger avec d'autres. Ces occasions sont essentielles, surtout en début d'apprentissage afin d'amener l'élève à comprendre le fonctionnement d'une communication orale (p. ex., conversation, discussion, travail d'équipe, jeu de rôle, présentation orale). Pour bien communiquer, il lui faut aussi apprendre à écouter, à s'appuyer sur sa connaissance de sa langue première ou de sa langue d'expression, à s'efforcer de comprendre ce qui est dit et, dans une situation de communication, à valider sa compréhension auprès de ses interlocuteurs. En classe, le pont de la compréhension se construit sur quatre aspects : l'écoute, le respect des tours de parole, la validation de sa compréhension et la prise en compte de la perspective d'autrui.

En s'exerçant à verbaliser sa pensée, l'élève acquiert progressivement de l'aisance et parvient à s'exprimer avec plus de précision, de clarté et d'assurance. L'expression orale lui permet d'explorer ses propres idées, de les cerner, de les organiser et de les partager, tout en s'inspirant de ses échanges avec les autres.

L'enseignement de la communication orale doit donner à l'élève qui fait l'apprentissage du français la chance de s'exprimer sur tout ce qui peut l'intéresser ou lui être utile (p. ex., se présenter dans une petite autobiographie, raconter ou mimer un conte, donner un exposé informatif, passer une entrevue). Aucune forme, ni genre de discours ne sont prescrits en communication orale. Les enseignants se réfèrent aux nombreux exemples cités dans les contenus d'apprentissage pour saisir le lien avec les genres de textes à l'étude en lecture et en écriture. Le curriculum de l'Ontario propose pour chaque année d'études de multiples thèmes et sujets d'intérêt tout désignés pour nourrir la réflexion et le dialogue dans les classes et favoriser la construction identitaire de l'élève qui est en apprentissage du français.

Dans ce domaine, comme en lecture et en écriture, l'étude des médias est intégrée. L'élève pourra notamment discuter du contenu de productions médiatiques, concevoir des produits médiatiques et en assurer la diffusion. De même, les technologies de l'information et de la communication (TIC) font partie intégrante du programme d'étude de l'élève, qui les utilisera à des fins de recherche et pour élaborer, réaliser et diffuser ses projets d'apprentissage.

Les rubriques pour le domaine de Communication orale sont les mêmes de la 1^{re} à la 8^e année, soit : Compréhension et réaction, Expression et production, Développement de l'identité culturelle.

Compréhension et réaction. Pour bien communiquer, l'élève en apprentissage du français doit s'habituer à la sonorité de la langue française, apprendre à écouter et s'efforcer de comprendre ce qui est dit. Éduquer l'oreille de l'élève, c'est-à-dire le familiariser avec la dimension sonore du langage, entre autres la prononciation, l'intonation et le débit, est une composante clé de l'apprentissage de la langue. Sachant aussi que la capacité de l'élève à comprendre, à échanger et à acquérir des connaissances est dépendante de son répertoire lexical, des activités signifiantes ciblant la consolidation et l'acquisition du vocabulaire sont prévues. L'enseignante ou l'enseignant consultera les nombreux exemples proposés dans les contenus d'apprentissage pour saisir le lien avec les genres de textes à l'étude.

L'élève apprend à appliquer des stratégies d'attention, d'écoute et de réaction dans diverses situations d'écoute, à dégager de l'information, à clarifier sa compréhension et à exprimer ses réactions à un message. La rétroaction se fait de façon continue et elle permet à l'élève de s'autoévaluer et de cheminer dans ses tentatives créatives.

Un vaste éventail de produits médiatiques d'expression française sera utilisé pour placer l'élève dans des situations de communication authentiques et lui permettre de se familiariser avec une variété de registres de langue et d'accents, de mieux apprécier le rôle de l'intonation, des silences et du geste accompagnant la parole.

Expression et production. L'élève apprend à communiquer ses besoins, ses émotions, ses opinions et ses idées. Progressivement, l'élève est amené à prendre la parole en français en produisant des messages divers de façon spontanée, autant dans des contextes informels à des fins d'expression personnelle et de travaux d'équipe que dans des contextes formels de présentation de courts exposés. Le recours à divers produits médiatiques en français contribue non seulement au développement de la compétence langagière et médiatique de l'élève, mais constitue aussi un excellent moyen d'enrichir son répertoire linguistique et culturel et de former son esprit critique. On donne ainsi à l'élève la possibilité d'observer, de discuter, d'analyser et d'interpréter des œuvres et des productions et ensuite d'exprimer son appréciation.

Développement de l'identité culturelle. Les contenus d'apprentissage regroupés sous cette rubrique ont pour objectif d'amener l'élève à reconnaître des référents culturels de la francophonie d'ici et d'ailleurs dans des communications orales ou médiatiques entendues et à les intégrer dans les siennes.

Domaine B : Lecture

Processus interactif de résolution de problèmes, la lecture vise à construire le sens d'un texte. L'apprentissage mise sur l'acquisition graduelle d'habiletés permettant aux élèves de devenir des lecteurs attentifs et compétents. Pour bien lire, il faut comprendre les idées exprimées dans un texte, les assimiler et pouvoir appliquer les nouveaux acquis dans d'autres contextes. Ce processus d'analyse et d'assimilation forme l'esprit et ouvre de nouveaux horizons. Stimulée par la lecture, la pensée exerce clarté, précision, créativité et jugement. À mesure que se construit et s'enrichit son vocabulaire en français, l'élève peut de mieux en mieux exprimer sa pensée, nuancer ses propos et saisir les messages des autres.

Par ailleurs, lire favorise l'acquisition de vocabulaire fonctionnel et scolaire, expose l'élève à des structures de phrases variées et renforce les compétences en écriture et en communication orale. Les activités de lecture sont conçues pour montrer à l'élève les liens entre la langue parlée et la langue écrite ainsi que la nécessité de savoir lire, mais aussi pour lui donner le goût de lire. Lire contribue également à exposer l'élève à la culture de la francophonie en Ontario et au Canada. Inculquer cet amour de la lecture exige d'offrir un programme équilibré qui appuie l'enseignement dans toutes les matières et permet à l'élève de découvrir ce qui l'attire, donc de se découvrir. Les produits créés et diffusés par les médias de langue française de l'Ontario et de la francophonie mondiale doivent occuper une place dominante dans ce programme (p. ex., journal local ou régional, magazine littéraire, sportif ou scientifique, collection d'histoires, recueil de contes ou de chansons, série de bandes dessinées). Ces produits intéressent les élèves, car ils actualisent et rendent

dynamique l'apprentissage de leur langue seconde ou additionnelle et la culture qu'elle véhicule, et sont truffés d'histoires actuelles qui les font vibrer.

Les rubriques du domaine de Lecture sont les mêmes de la 1^{re} à la 8^e année, à l'exception de la rubrique Littérature critique qui n'apparaît que de la 4^e à la 8^e année.

Prélecture. Pour bien lire, l'élève doit traduire la relation qui existe entre la langue écrite et la langue parlée. L'élève doit planifier sa lecture; elle ou il doit faire appel à ses connaissances et à ses expériences antérieures et établir des liens entre les idées. À cette fin, l'élève se donne un objectif précis (p. ex., s'informer ou se divertir), examine le document à lire pour se préparer (p. ex., parcourt la table des matières et l'ensemble du document pour se faire une idée de son contenu).

Lecture. À cette étape, l'élève se réfère à diverses stratégies qui lui permettront de comprendre et de donner un sens au texte. Elle ou il a recours aux référentiels à sa disposition en classe afin de décoder le texte et de repérer les termes ou les structures de phrase; elle ou il fait appel à ses connaissances dans sa langue d'expression afin de comprendre ce qu'elle ou il lit.

Réaction à la lecture. L'élève interprète le texte en en dégageant le sens explicite et implicite. Elle ou il soutient la progression de sa compréhension en recourant à une variété de stratégies. L'élève résume ou explique le texte, y porte un jugement critique ou traduit sa compréhension sous une autre forme de discours (p. ex., à partir d'un chapitre de roman, l'élève réalise une saynète).

Littérature critique (4^e à 8^e année). À cette étape du processus de lecture, l'élève fait un examen critique du texte (p. ex., distingue les faits des opinions, consulte diverses sources pour vérifier des faits) et partage son opinion.

Développement de l'identité culturelle. Les contenus d'apprentissage regroupés sous cette rubrique ont pour objectif d'amener l'élève à repérer dans ses lectures différents référents culturels de la francophonie d'ici et d'ailleurs et à les associer à ses propres repères culturels pour élargir ainsi la gamme de référents qui définissent son identité.

Domaine C : Écriture

L'apprentissage de l'écriture ne se fait pas spontanément, c'est, au contraire, une entreprise de longue haleine faisant appel à un processus rigoureux. Pour l'élève qui fait l'apprentissage de compétences langagières en français, l'envergure de cette démarche variera selon son âge, l'expérience d'écriture dans sa langue d'expression première, le genre de texte et la situation d'écriture. L'enseignante ou l'enseignant peut explorer des thèmes d'écriture sans passer nécessairement par toutes les étapes du processus d'écriture. On peut, par exemple, choisir de travailler l'étape de la planification et viser la rédaction d'une ébauche, si l'intention est d'amener les élèves à saisir l'importance du choix des outils adéquats pour conceptualiser, classifier et organiser l'information ou les idées (p. ex., référentiels, constellation, tableau, plan, schéma). Les besoins spécifiques de l'élève en apprentissage du français, ou l'évolution du groupe classe ou de l'enseignement, peuvent aussi entraîner l'enseignante ou l'enseignant à consacrer toute une période à la révision d'un texte. Le processus d'écriture comprend cinq étapes : planification, rédaction, révision, correction et publication. Chaque étape de ce processus est étudiée en profondeur sur la durée des

cycles primaire et moyen, pour être envisagée globalement au cycle intermédiaire où l'on s'attend à ce que les élèves cheminent par eux-mêmes et selon leurs besoins à travers le processus d'écriture.

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) devraient être exploitées en classe pour favoriser l'écriture, car leur utilisation est un facteur de motivation pour les élèves. Il est important que le personnel enseignant veille à ce que les élèves apprennent à utiliser ces outils de manière efficace et sécuritaire, par exemple en montrant le bon doigté pour taper un texte sur le clavier d'ordinateur ou en expliquant les principales fonctions des logiciels de traitement de texte, de recherche et de création en français et les caractéristiques des divers services de communication électronique offerts en français sur Internet (p. ex., courriel, blogue). Pour l'élève qui fait l'apprentissage du français, ces ressources et ces outils peuvent contribuer considérablement à son progrès et à son succès.

Les rubriques du domaine Écriture sont les mêmes de la 1^{re} à la 8^e année, soit : Planification, Rédaction, Révision et correction, Publication et Développement de l'identité culturelle.

Planification. Dans sa planification d'écriture, l'élève est appelé à définir le sujet et la tâche à accomplir. Elle ou il devra recueillir de l'information, organiser ses idées et créer une ébauche.

Rédaction. À cette étape du processus d'écriture, l'élève rédige une ébauche structurée en respectant les caractéristiques du texte à produire; elle ou il s'assure que ses idées sont clairement énoncées en utilisant ses connaissances linguistiques et grammaticales.

Révision et correction. L'élève est appelé à améliorer sa rédaction par le biais de techniques de révision. Elle ou il met en application ses connaissances linguistiques et grammaticales en utilisant les stratégies qui lui sont enseignées.

Publication. Selon les attentes de l'enseignante ou l'enseignant, l'élève n'est pas nécessairement tenu de réaliser cette étape de publication. Selon le cas, l'élève choisit un mode de présentation en fonction de la tâche qui lui a été demandée.

Développement de l'identité culturelle. Les contenus d'apprentissage regroupés sous cette rubrique ont pour objectif d'amener l'élève à inclure dans ses productions écrites des référents culturels de la francophonie en Ontario et au Canada qu'elle ou il a entendus dans des communications orales ou médiatiques et rencontrés dans ses lectures.

LES ATTENTES ET LES CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Les attentes et les contenus d'apprentissage de chaque année d'études décrivent les connaissances et les habiletés que l'élève doit démontrer dans son travail de classe, dans ses recherches ainsi que lors de travaux, d'examens ou de toute autre activité servant à évaluer son rendement. À chaque domaine d'étude correspondent des attentes et des contenus d'apprentissage. Le schéma de la page 24 propose une page type et en décrit les principaux éléments.

- Les **attentes** décrivent en termes généraux les connaissances et les habiletés que l'élève doit avoir acquises pour suivre le programme de français ordinaire. Les attentes sont identifiées par une lettre et un chiffre (p. ex., A1 désigne la première attente du domaine d'étude A).

Le programme-cadre d'actualisation linguistique en français est constitué de trois *domaines* identifiés par les lettres A, B et C.

Les *attentes* décrivent en termes généraux les connaissances et les habiletés que l'élève doit avoir acquises à la fin de l'année. Chaque attente est identifiée par une lettre et un chiffre (p. ex., A3 désigne la troisième attente du domaine d'étude A).

ANNÉE

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- A1.** démontrer sa compréhension d'une variété de communications orales ou médiatiques simples et courtes en contexte simplifié et y réagir de façon appropriée.
- A2.** produire des messages simples, courts et variés, avec ou sans échange et en fonction de la situation de communication, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales.
- A3.** identifier dans des communications orales ou médiatiques certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

Les contenus d'apprentissage se rattachant à une même attente sont regroupés sous une *rubrique* (p. ex., la rubrique « A1. Compréhension et réaction » se rattache à l'attente A1).

Les *pistes d'enseignement* proposent des interventions pédagogiques auxquelles l'enseignante ou l'enseignant peut recourir pour optimiser l'apprentissage de l'élève.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Compréhension et réaction

- A1.1** appliquer des stratégies d'attention, d'écoute et de réaction (p. ex., *cesser toute activité, regarder son interlocuteur, lui accorder toute son attention*) dans diverses situations (p. ex., *lecture aux élèves, activités, description, sortie scolaire*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant établit différents codes pour que l'élève se mette en position d'écoute (p. ex., éteindre la lumière, pointer vers un pictogramme de position sur un tableau interactif).

- A1.2** relever le sujet d'une communication simple et courte, ainsi que les principaux éléments qui la caractérisent (p. ex., *l'essentiel d'une consigne, le thème d'une chanson, le nom des personnages, le lieu de l'action et les faits d'une histoire*).

Piste d'enseignement : Pour aider l'élève à comprendre le message oral, l'enseignante ou l'enseignant utilise de nombreuses expressions du visage, illustrations) ou prosodiques (p. ex., modulation de la voix).

- A1.3** recourir à divers moyens pour clarifier sa compréhension d'un message (p. ex., *demander de répéter ou de reformuler, tenter de reconnaître des éléments semblables à ceux de sa langue, valider sa compréhension auprès d'autres personnes, utiliser des supports visuels à sa disposition*).

Plusieurs contenus d'apprentissage proposent des *exemples* entre parenthèses et en italique. Ces exemples ne doivent pas être considérés comme des listes exhaustives ou obligatoires.

Les *contenus d'apprentissage* décrivent en détail les connaissances et les habiletés que l'élève doit maîtriser pour satisfaire aux attentes. Ils sont identifiés par une lettre et deux chiffres (p. ex., A1.3 désigne le troisième contenu d'apprentissage se rapportant à la première attente du domaine d'étude A).

À LA 8^e ANNÉE | Actualisation linguistique en français

- Les *contenus d'apprentissage* décrivent en détail les connaissances et les habiletés que l'élève doit maîtriser pour satisfaire aux attentes. Les contenus d'apprentissage se rattachant à une même attente sont groupés sous une même rubrique et identifiés par une lettre et deux chiffres (p. ex., A2.1 désigne le premier contenu d'apprentissage se rapportant à la deuxième attente du domaine d'étude A).

Les contenus d'apprentissage sont répartis en plusieurs rubriques qui portent chacune sur des aspects particuliers des connaissances et des habiletés mentionnées dans les attentes. Cette répartition pourra aider le personnel enseignant à planifier les activités d'apprentissage. Cependant, le fait d'organiser la matière à l'étude selon des domaines d'étude et des rubriques ne signifie pas que les attentes et les contenus d'apprentissage d'un domaine ou d'une rubrique doivent être abordés séparément. Au contraire, l'enseignante ou l'enseignant devrait intégrer des attentes et des contenus d'apprentissage de divers domaines d'étude et rubriques lorsque cela convient.

De la 1^{re} à la 8^e année, on remarquera une même structure organisationnelle : les mêmes domaines d'étude et des attentes semblables et progressives qui assurent un continuum. L'aspect répétitif des attentes et de certains contenus d'apprentissage d'une année d'études à l'autre reflète le principe d'acquisition d'une langue seconde et d'un perfectionnement graduels des compétences. C'est ainsi que, dans le domaine Communication orale, et pour chaque année, la première attente porte sur la compréhension de communications orales ou médiatiques alors que la deuxième porte sur la production de messages en fonction de la situation de communication. La dernière attente, et ce, pour tous les domaines, porte sur le développement de l'identité culturelle.

LES EXEMPLES ET LES PISTES D'ENSEIGNEMENT

Bon nombre de contenus d'apprentissage proposent, à titre indicatif, des exemples entre parenthèses et en italique. Ces exemples illustrent l'envergure, la portée ou le degré de complexité visés pour les éléments à l'étude. Ils ne sont ni obligatoires ni exhaustifs. L'enseignante ou l'enseignant pourra choisir de concentrer sa leçon sur un ou deux des exemples suggérés ou choisir d'autres exemples pertinents.

Le programme d'actualisation linguistique en français offre aussi des pistes d'enseignement afin d'appuyer l'enseignante ou l'enseignant dans son enseignement de la langue seconde et de l'aider à recourir davantage à la différenciation pédagogique. Ces pistes proposent des interventions pédagogiques auxquelles l'enseignante ou l'enseignant peut recourir pour optimiser l'apprentissage de l'élève.

LA NOUVELLE APPROCHE DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE

La recherche en linguistique et en didactique des langues a amené les autorités des grands pays et des provinces francophones à promouvoir depuis plusieurs années une autre façon d'enseigner la langue à l'école. Les maisons d'édition ont publié divers ouvrages pour mieux faire connaître cette approche appelée « nouvelle grammaire » aux éducatrices et éducateurs et la rendre accessible au grand public.

À la différence de l'approche traditionnelle, cette nouvelle approche préconise d'expliquer le fonctionnement de la langue à partir du texte, en passant par la phrase, puis ses constituants. On évite de cloisonner lexicale, orthographe et syntaxe pour considérer la langue

comme un tout cohérent et pour orienter l'analyse vers la compréhension et la recherche de sens à partir des régularités de la langue. Ainsi, l'analyse des faits de langue n'est plus un exercice sans finalité autre que l'étiquetage ou la décomposition en parties, mais un moyen de prêter attention au contexte et aux fonctions diverses pour créer du sens. Un principe fondamental de la « nouvelle grammaire » est de systématiser les explications se rapportant aux concepts et à la terminologie qui les dénote, de faire une mise au clair systématique et en situation des faits de langue et de discours, et cela, dans le but de parvenir à une vraie maîtrise de la langue. Les recherches ont montré que la conscience des structures de la langue joue un rôle important tant en lecture, pour la compréhension des textes, qu'en écriture. La nouvelle grammaire élargit ainsi naturellement son champ d'investigation à l'étude du texte, de la phrase et des variations discursives.

ÉVALUATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT DE L'ÉLÈVE

LE PROCESSUS D'ÉVALUATION DU RENDEMENT DE L'ÉLÈVE

L'objectif premier de l'évaluation consiste à améliorer l'apprentissage de l'élève. L'enseignante ou l'enseignant fondera l'évaluation sur les attentes du curriculum en se servant de la grille d'évaluation du programme-cadre, conformément aux principes énoncés dans la politique *Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario. Première édition, 1^{re} – 12^e année, 2010.*

Ces huit principes, énoncés ci-après, constituent en cette matière la base d'une pratique féconde et stimulante. Lorsqu'ils sont bien compris et qu'ils trouvent une résonance en salle de classe, ces principes donnent accès à des renseignements significatifs qui orientent les stratégies pédagogiques, favorisent l'engagement de l'élève et améliorent son apprentissage.

Les huit principes directeurs. Afin d'assurer la validité et la fidélité des évaluations et de la communication du rendement et de favoriser l'amélioration de l'apprentissage pour tous les élèves, l'enseignante ou l'enseignant doit utiliser des pratiques qui :

- sont justes, transparentes et équitables pour tous les élèves;
- tiennent compte de tous les élèves y compris ceux ayant des besoins particuliers, ceux qui sont inscrits au programme d'actualisation linguistique en français ou au programme d'appui aux nouveaux arrivants, de même que les élèves des communautés des Premières nations, Métis et Inuits;
- sont planifiées en fonction des attentes du curriculum, des résultats d'apprentissage poursuivis et tiennent compte, dans la mesure du possible, des champs d'intérêt, des préférences en matière d'apprentissage, des besoins et du vécu de tous les élèves;
- amènent l'élève à utiliser la langue française et à s'approprier la culture francophone pour consolider son identité;
- sont communiquées clairement à l'élève et à ses parents au début de l'année scolaire et à tout autre moment approprié;
- sont diversifiées, continues, échelonnées sur une période déterminée et conçues afin de donner à l'élève de nombreuses possibilités de démontrer l'étendue de son apprentissage;

- fournissent à chaque élève des rétroactions descriptives continues, claires, spécifiques, signifiantes et ponctuelles afin de l'aider à s'améliorer;
- développent la capacité de l'élève à s'autoévaluer, à se fixer des objectifs d'apprentissage personnels et à déterminer les prochaines étapes.

L'importance de bien déterminer les critères d'évaluation. Les critères d'évaluation décrivent clairement ce qui est requis pour satisfaire aux résultats d'apprentissage. Lorsque les enseignantes et enseignants planifient l'évaluation, ils établissent, en s'inspirant de la grille d'évaluation de la matière ou du cours, les critères qui seront utilisés pour évaluer l'apprentissage de l'élève. De même, ils planifient les preuves d'apprentissage que les élèves devront fournir pour démontrer leurs connaissances et leurs habiletés. Les critères d'évaluation sont utilisés pour construire des instruments de mesure tels que la grille adaptée, une échelle d'appréciation ou un billet de sortie.

Le personnel enseignant peut s'assurer que les élèves comprennent les critères d'évaluation en les impliquant directement dans l'identification, la clarification et l'utilisation des critères afin de favoriser leur apprentissage. En examinant des exemples de travaux qui illustrent bien la qualité attendue, les élèves peuvent se faire une idée plus précise de ce qui constitue la réussite d'un apprentissage et collaborer à établir les critères d'évaluation. En fonction du jugement professionnel du personnel enseignant, les critères d'évaluation devraient pouvoir être révisés tout au long du processus qui mène à l'atteinte des résultats d'apprentissage. Le personnel enseignant peut approfondir sa compréhension des critères d'évaluation et des niveaux de rendement en recourant à la stratégie de l'harmonisation de l'évaluation qui consiste à examiner et à évaluer en collaboration des travaux d'élèves pour partager des convictions et des pratiques, comparer des interprétations de résultats et confirmer ou remettre en question l'évaluation du rendement des élèves.

LA GRILLE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT

La grille d'évaluation du rendement en actualisation linguistique en français sera utilisée par le personnel enseignant de toute la province. Elle lui permettra de porter un jugement sur le rendement de l'élève basé sur des niveaux de rendement clairs et précis et sur des données recueillies sur une période prolongée.

La grille d'évaluation du rendement sert à :

- fournir un cadre commun qui englobe la totalité des attentes de toutes les matières ou de tous les cours, et qui s'applique à toutes les années d'études;
- guider l'enseignante ou l'enseignant lors de l'élaboration de tâches d'évaluation signifiantes et d'instruments de mesure, y compris des grilles adaptées;
- aider l'enseignante ou l'enseignant à planifier un enseignement au service de l'apprentissage;
- favoriser une rétroaction continue et significative auprès de l'élève en fonction des normes provinciales de contenu et de performance;
- établir les compétences et les critères d'après lesquels sont évalués les apprentissages de l'élève.

La grille porte sur les quatre *compétences* suivantes : Connaissance et compréhension, Habiletés de la pensée, Communication et Mise en application. Ces compétences couvrent l'ensemble des éléments à l'étude et des habiletés visées par les attentes et les contenus

d'apprentissage. Elles sont précisées par des critères clairs et sont complémentaires les unes des autres. L'enseignante ou l'enseignant doit déterminer quelles compétences utiliser pour évaluer la satisfaction des attentes. Les compétences doivent être mesurées et évaluées de manière équilibrée tout au long de l'année d'études. De plus, il est essentiel de donner à l'élève des occasions multiples et diverses de démontrer jusqu'à quel point elle ou il a satisfait aux attentes et ce, pour chacune des quatre compétences.

Les compétences sont définies comme suit :

- La compétence *Connaissance et compréhension* est la construction du savoir propre à la discipline, soit la connaissance des éléments à l'étude et la compréhension de leur signification et de leur portée.
- La compétence *Habilités de la pensée* est l'utilisation d'un ensemble d'habiletés liées aux processus de la pensée critique et de la pensée créative. Elle comprend les habiletés liées à la planification (p. ex., élaboration d'un projet et ses composantes, dont l'esquisse d'un plan; organisation de ses idées dans un schéma; recherche d'information), au traitement de l'information (p. ex., inférence, sélection, analyse, évaluation), à la pensée critique (p. ex., raisonnement par déduction, justification) et à la pensée créative (p. ex., pour faire des analogies, traduire autrement sa compréhension).
- La compétence *Communication* est la transmission des idées et de l'information selon différentes formes et divers moyens. Elle comprend l'expression et l'organisation des idées et de l'information (p. ex., pertinence, expression précise, organisation logique de la pensée afin d'être compris), la communication des idées et de l'information, de façon orale, écrite (p. ex., présentation orale, rédaction d'un court récit) ou selon un autre mode d'expression (p. ex., croquis, maquette, schéma organisationnel) pour des auditoires spécifiques (p. ex., enseignants, pairs, enfants) et l'utilisation des conventions (p. ex., linguistiques, médiatiques; régissant l'utilisation des TIC) et de la terminologie à l'étude.
- La compétence *Mise en application* est l'application des éléments à l'étude et des habiletés dans des contextes familiers (p. ex., éléments à l'étude, expression orale, processus de lecture, processus d'écriture), leur transfert à de nouveaux contextes (p. ex., réinvestissement dans d'autres domaines) et l'établissement de liens (p. ex., vocabulaire correspondant au concept de translation en mathématiques; entre son expérience personnelle et celle d'autrui).

Dans la grille d'évaluation du rendement, une série de *critères* viennent préciser davantage chaque compétence et définissent les dimensions du rendement de l'élève qui sont évaluées. Par exemple, le premier critère sous la compétence Connaissance et compréhension est la « connaissance des éléments à l'étude (p. ex., constituants de la phrase en français, genres de textes) ».

Les *descripteurs* permettent à l'enseignante ou l'enseignant de poser un jugement professionnel sur la qualité du rendement de l'élève et de lui donner une rétroaction descriptive. Dans la grille d'évaluation du rendement, le type de descripteur utilisé pour tous les critères des trois dernières compétences de la grille est l'*efficacité*. On définit l'efficacité comme étant la capacité de réaliser entièrement le résultat attendu. L'enseignante ou l'enseignant pourra se servir d'autres types de descripteurs (p. ex., la *clarté*, l'*exactitude*, la *précision*, la *logique*, la *pertinence*, la *cohérence*, la *souplesse*, la *profondeur*, l'*envergure*) en

GRILLE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT EN ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS, DE LA 1^{re} À LA 8^e ANNÉE

Compétences	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Connaissance et compréhension – La construction du savoir propre à la discipline, soit la connaissance des éléments à l'étude et la compréhension de leur signification et de leur portée.				
	L'élève :			
Connaissance des éléments à l'étude (p. ex., constituants de la phrase en français, genres de textes).	démontre une connaissance limitée des éléments à l'étude.	démontre une connaissance partielle des éléments à l'étude.	démontre une bonne connaissance des éléments à l'étude.	démontre une connaissance approfondie des éléments à l'étude.
Compréhension des éléments à l'étude (p. ex., concepts reliés à la structure de phrase).	démontre une compréhension limitée des éléments à l'étude.	démontre une compréhension partielle des éléments à l'étude.	démontre une bonne compréhension des éléments à l'étude.	démontre une compréhension approfondie des éléments à l'étude.
Habilités de la pensée – L'utilisation d'un ensemble d'habiletés liées aux processus de la pensée critique et de la pensée créative.				
	L'élève :			
Utilisation des habiletés de planification (p. ex., élaboration d'un projet et ses composantes, dont l'esquisse d'un plan; organisation de ses idées dans un schéma; recherche d'information).	utilise les habiletés de planification avec une efficacité limitée.	utilise les habiletés de planification avec une certaine efficacité.	utilise les habiletés de planification avec efficacité.	utilise les habiletés de planification avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des habiletés de traitement de l'information (p. ex., inférence, sélection, analyse, évaluation).	utilise les habiletés de traitement de l'information avec une efficacité limitée.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec une certaine efficacité.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec efficacité.	utilise les habiletés de traitement de l'information avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des processus de la pensée critique (p. ex., raisonnement par déduction, justification) et de la pensée créative (p. ex., pour faire des analogies, traduire autrement sa compréhension).	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une efficacité limitée.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec une certaine efficacité.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec efficacité.	utilise les processus de la pensée critique et de la pensée créative avec beaucoup d'efficacité.

Compétences	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Communication – La transmission des idées et de l'information selon différentes formes et divers moyens.				
	L'élève :			
Expression et organisation des idées et de l'information (p. ex., pertinence, expression précise, organisation logique, de la pensée afin d'être compris).	exprime et organise les idées et l'information avec une efficacité limitée.	exprime et organise les idées et l'information avec une certaine efficacité.	exprime et organise les idées et l'information avec efficacité.	exprime et organise les idées et l'information avec beaucoup d'efficacité.
Communication des idées et de l'information, de façon orale (p. ex., présentation orale), écrite (p. ex., rédaction d'un court récit) ou selon un autre mode d'expression (p. ex., croquis, maquette, schéma organisationnel) pour des auditoires spécifiques (p. ex., enseignants, pairs, enfants).	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une efficacité limitée.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une certaine efficacité.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec efficacité.	communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec beaucoup d'efficacité.
Utilisation des conventions (p. ex., linguistiques, médiatiques; régissant l'utilisation des TIC) et de la terminologie à l'étude.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une efficacité limitée.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec une certaine efficacité.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec efficacité.	utilise les conventions et la terminologie à l'étude avec beaucoup d'efficacité.
Mise en application – L'application des éléments à l'étude et des habiletés dans des contextes familiaux, leur transfert dans de nouveaux contextes et l'établissement de liens.				
	L'élève :			
Application des connaissances et des habiletés (p. ex., éléments à l'étude, expression orale, processus de lecture, processus d'écriture) dans des contextes familiaux.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiaux avec une efficacité limitée.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiaux avec une certaine efficacité.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiaux avec efficacité.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiaux avec beaucoup d'efficacité.
Transfert des connaissances et des habiletés (p. ex., réinvestissement dans d'autres domaines) à de nouveaux contextes.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une efficacité limitée.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une certaine efficacité.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec efficacité.	transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec beaucoup d'efficacité.
Établissement de liens (p. ex., vocabulaire correspondant au concept de translation en mathématiques; entre son expérience personnelle et celle d'autrui).	établit des liens avec une efficacité limitée.	établit des liens avec une certaine efficacité.	établit des liens avec efficacité.	établit des liens avec beaucoup d'efficacité.

fonction de la compétence et du critère visés au moment d'élaborer des grilles adaptées. Par exemple, l'enseignante ou l'enseignant pourrait déterminer le niveau d'efficacité pour la compétence Habilités de la pensée en évaluant l'aspect logique d'une analyse; pour la compétence Communication, elle ou il pourrait évaluer le niveau de clarté de la communication des idées; pour la compétence Mise en application, elle ou il pourrait évaluer la convenance et l'envergure des liens établis. De la même façon, pour la compétence Connaissance et compréhension, l'évaluation de la connaissance des éléments à l'étude pourrait porter sur l'exactitude des faits, tandis que celle de la compréhension des éléments à l'étude pourrait porter sur la profondeur d'une explication.

L'échelle de progression (p. ex., avec une efficacité limitée, avec une certaine efficacité, avec efficacité ou avec beaucoup d'efficacité) qualifie le rendement de l'élève à chacun des niveaux de la grille. Par exemple, pour un élève dont le rendement se situe au niveau 3 par rapport au premier critère de la compétence Habilités de la pensée, on dirait qu'elle ou il « utilise les habiletés de planification avec efficacité ».

Les niveaux de rendement. Le rendement sera déterminé en fonction des quatre compétences et des niveaux de la grille d'évaluation du rendement. Ces niveaux sont expliqués ci-dessous.

Le niveau 1, bien qu'il indique une réussite, dénote un rendement très inférieur à la norme provinciale. L'élève démontre les connaissances et les habiletés prescrites avec une efficacité limitée. Un rendement à ce niveau indique que l'élève doit s'améliorer considérablement pour combler des insuffisances spécifiques dans ses apprentissages si elle ou il désire réussir l'année suivante ou le cours suivant.

Le niveau 2 indique un rendement qui se rapproche de la norme provinciale. L'élève démontre les connaissances et les habiletés prescrites avec une certaine efficacité. Un rendement à ce niveau indique que l'élève devrait s'efforcer de corriger les insuffisances identifiées dans ses apprentissages afin que sa réussite future soit assurée.

Le niveau 3 correspond à la norme provinciale. L'élève démontre les connaissances et les habiletés prescrites avec efficacité. Les parents d'un élève se situant au niveau 3 peuvent considérer que leur enfant sera bien préparé pour l'année d'études suivante ou le cours suivant.

Le niveau 4 signifie que le rendement de l'élève est supérieur à la norme provinciale. L'élève démontre les connaissances et les habiletés prescrites avec beaucoup d'efficacité. *Cependant, un rendement de niveau 4 ne signifie pas que le rendement de l'élève dépasse les attentes énoncées pour l'année d'études ou le cours.*

LA COMMUNICATION DU RENDEMENT

Le bulletin scolaire de l'Ontario de la 1^{re} à la 6^e année et de la 7^e et 8^e année doit servir à communiquer officiellement à l'élève et à ses parents le rendement fourni. Le bulletin scolaire met l'accent sur deux aspects distincts, mais reliés, du rendement de l'élève : la satisfaction des attentes du curriculum provincial et l'acquisition des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail. Le bulletin scolaire contient aussi les commentaires de l'enseignante ou l'enseignant sur les points forts de l'élève, indique les aspects nécessitant une amélioration et précise les façons d'y parvenir. Le bulletin scolaire comporte également une section distincte où sont inscrits les absences et les retards de l'élève.

Compte rendu de la satisfaction des attentes. Le bulletin scolaire dresse un bilan du rendement que l'élève a fourni par rapport aux attentes prescrites dans les programmes-cadres, incluant le programme d'actualisation linguistique en français, qui composent le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année. Le rendement est communiqué sur le bulletin scolaire de l'Ontario sous forme de cotes et de pourcentage. Pour les élèves de la 1^{re} à la 6^e année, le rendement doit être indiqué sous forme de cotes, lesquelles cotes (A, B, C et D) peuvent être accompagnées du signe plus ou moins, s'il y a lieu. Pour les élèves de la 7^e et de la 8^e année, le rendement de l'élève doit être indiqué sous forme de pourcentage.

La cote et le pourcentage représentent la qualité du rendement global de l'élève quant à la satisfaction des attentes du curriculum de l'Ontario, ainsi que le niveau de rendement correspondant décrit dans la grille d'évaluation du rendement pour la matière. Bien que les niveaux de rendement ne soient pas utilisés pour indiquer sur le bulletin le rendement de l'élève, on s'attend à ce que les enseignantes et enseignants comprennent et appliquent ces niveaux pour évaluer le rendement de leurs élèves au cours de l'année. Le bulletin scolaire fait correspondre le niveau de rendement à des notes sous forme de cotes ou de pourcentage.

Compte rendu sur les habiletés d'apprentissage et les habitudes de travail. Le bulletin scolaire rend compte des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail démontrées par l'élève dans chacune des matières, dans les sept catégories suivantes : utilisation du français oral, fiabilité, sens de l'organisation, autonomie, esprit de collaboration, sens de l'initiative et autorégulation. Ces habiletés d'apprentissage et ces habitudes de travail sont évaluées au moyen d'une échelle à quatre échelons (E – excellent, T – très bien, S – satisfaisant, N – amélioration nécessaire). La décision d'évaluer et de rendre compte de façon distincte des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail dans ces sept catégories est fondée sur leur rôle essentiel dans la capacité des élèves de satisfaire aux attentes des programmes-cadres. L'évaluation des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail, sauf celles qui peuvent faire partie intégrante des attentes du programme-cadre, ne doit pas être prise en considération dans la détermination des notes en cote et en pourcentage, car celles-ci devraient uniquement représenter la mesure dans laquelle l'élève a satisfait aux attentes du programme-cadre.

Pour plus de renseignements sur l'évaluation et la communication du rendement de l'élève, consulter la politique *Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario. Première édition, 1^{re} – 12^e année, 2010* sur le site Web du Ministère au <http://www.edu.gov.on.ca>.

PLANIFICATION DE L'ENSEIGNEMENT ET DE L'APPRENTISSAGE

L'enseignante ou l'enseignant doit planifier son enseignement et l'apprentissage des élèves bénéficiant du programme d'actualisation linguistique en français en prêtant une attention toute particulière à la différenciation pédagogique et en tenant compte des diverses considérations présentées aux pages suivantes.

La *différenciation pédagogique* est une approche souple et proactive qui place l'élève au cœur de son apprentissage et crée un environnement propice à la quête de son identité francophone. Cette approche offre des pistes de soutien au modèle francophone de l'école de la réussite en permettant à l'enseignante ou l'enseignant de faire un choix judicieux de stratégies pédagogiques et d'y apporter des ajustements en fonction des niveaux de préparation des élèves, de leurs champs d'intérêt et de leurs préférences en matière d'apprentissage.

LES STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE

L'élève qui bénéficie du programme d'actualisation linguistique en français fait l'apprentissage du français en tant que langue seconde ou additionnelle. Cet élève doit s'approprier la langue de communication orale et écrite du français en tant que langue seconde et en tant que langue d'apprentissage scolaire. Cette situation exige donc que l'enseignante ou l'enseignant fasse appel à des pratiques d'enseignement du français à la fois en tant que langue seconde et en tant que langue d'enseignement et d'apprentissage.

En se basant essentiellement sur une approche de différenciation pédagogique, l'enseignante ou l'enseignant trouvera des pistes d'enseignement se rattachant à des contenus d'apprentissage spécifiques. Bon nombre de ces pistes sont des stratégies éprouvées, qui ont été puisées dans les divers guides d'enseignement efficace élaborés par le ministère de l'Éducation pour faciliter la planification de l'enseignement et de l'évaluation en matière de littératie. (Consulter la liste de ces ressources à la page 44 sous la rubrique La littératie et la numératie.)

Fournir des appuis visuels. Dans l'apprentissage d'une langue seconde ou additionnelle, les affiches, les images, les tableaux de processus et les schémas organisationnels fournissent à l'élève un appui soutenu et constant. Avec les élèves apprenant le français, l'enseignante ou l'enseignant se réfère régulièrement aux tableaux des processus d'interprétation et de

présentation en communication orale ainsi qu'à ceux des processus de lecture et d'écriture. Des dictionnaires visuels ou illustrés, des ressources riches en couleurs et bien illustrées ainsi que des modèles affichés sont d'autres formes puissantes d'appui visuel.

Encourager l'élève à puiser dans son vécu. En permettant à l'élève de puiser dans son vécu, l'enseignante ou l'enseignant lui donne l'occasion de participer pleinement et activement à l'activité pédagogique en cours. Dans un contexte d'interprétation d'une communication orale ou écrite, l'élève sera en mesure de faire de meilleures inférences en faisant appel à son vécu. Il sera également plus facile et plus motivant pour l'élève qui apprend le français de créer une production orale ou écrite si elle ou il peut faire appel à des expériences personnelles.

Utiliser des stratégies de communication orale adaptées. Pour permettre à l'élève de mieux comprendre, l'enseignante ou l'enseignant ajuste son débit et choisit des mots et des structures de base à la portée de l'élève. L'enseignante ou l'enseignant peut aussi faire appel à d'autres stratégies telles la reformulation et la répétition. Au fur et à mesure que l'élève améliore ses compétences langagières en français, l'enseignante ou l'enseignant ajuste en conséquence son débit, son vocabulaire, ses structures de phrases et ses stratégies.

Appuyer par rétroaction tout en sécurisant l'élève. La rétroaction est une composante essentielle de tout apprentissage. Les élèves apprenant le français ont besoin d'une rétroaction régulière et soutenue pour progresser. Lorsque l'élève s'exprime oralement, l'enseignante ou l'enseignant est bien à l'écoute et met l'accent sur ce que l'élève essaie de dire. Reconnaissant que les erreurs font partie du processus normal d'apprentissage de la langue, l'enseignante ou l'enseignant reformule correctement l'énoncé pour l'élève.

À l'écrit, l'enseignante ou l'enseignant n'insistera que sur une ou deux erreurs fréquentes à la fois pour amener l'élève à corriger ces erreurs. Dans un processus normal d'acquisition de compétences langagières, l'élève acquiert graduellement la confiance nécessaire pour utiliser un vocabulaire plus étendu et des structures de phrases de plus en plus complexes. Par le fait même, le risque d'erreurs augmente, ce qui ne signifie pas pour autant que l'élève ne progresse pas dans ses apprentissages. L'enseignante ou l'enseignant doit être sensible à cette situation qui peut paraître paradoxale et apporter à l'élève tout le soutien requis.

Modeler. Par le modelage, l'enseignante ou l'enseignant explique à l'élève le raisonnement, la logique, le questionnement ou la réflexion qui guide la planification ou la réalisation d'une tâche. L'élève peut ainsi utiliser davantage de stratégies d'écoute et de prise de parole, et mieux développer ses habiletés de la pensée et son esprit critique.

Favoriser l'apprentissage coopératif et le travail en équipe. Le moyen le plus efficace d'y parvenir consiste à créer des groupes de travail qui sont structurés de manière à donner aux élèves la chance d'échanger en français pour accomplir une tâche déterminée. Là où la situation s'applique, l'enseignante ou l'enseignant tente d'avoir des groupes suffisamment hétérogènes afin que l'élève qui apprend le français puisse être exposé à de bons modèles langagiers. L'enseignante ou l'enseignant peut commencer avec des activités simples (p. ex., regroupements par dyade pour réagir et partager, remue-méninges, résolution de problèmes en groupe).

Enseigner par le jeu et les activités ludiques. Pour développer le vocabulaire des élèves apprenant le français, l'enseignante ou l'enseignant utilise divers jeux pour présenter des familles de mots, des synonymes, des exemples ou des termes précis. Ces jeux qui, de préférence, font appel à l'approche des intelligences multiples, servent à motiver les élèves qui ont des styles d'apprentissage variés. L'enseignante ou l'enseignant peut utiliser et créer des jeux ou des activités qui incitent les élèves à parler, à demander ou à donner des renseignements basés sur une leçon récente (p. ex., en utilisant un mot croisé où un partenaire a les indices horizontaux et l'autre les indices verticaux; en roulant un gros dé affichant des marqueurs de relation sur chacune de ses faces, l'élève énonce une première phrase avant de lancer le dé à un élève qui doit composer une deuxième phrase en utilisant le marqueur de relation qui apparaît).

Bâtir le vocabulaire. Il importe que l'élève apprenant le français développe sa connaissance et sa compréhension du langage fonctionnel et du langage scolaire. L'enseignante ou l'enseignant peut introduire du vocabulaire de base et des termes reliés au contexte scolaire (p. ex., représenter, examiner, expliquer, justifier) de façon stratégique, mais aussi ponctuelle. L'utilisation de murs de mots, accompagnés d'exemples contextuels, permet à l'élève de consulter des listes de mots appris et reliés aux concepts vus en classe. L'enseignante ou l'enseignant encourage les élèves à tenir un lexique personnel, organisé par thèmes, selon les activités, les leçons et les unités de travail. Pour assurer sa réussite dans les diverses matières à l'étude, l'élève doit aussi maîtriser le vocabulaire scolaire et la terminologie en usage, d'où l'importance pour l'enseignante ou l'enseignant de chaque matière d'en faire l'enseignement explicite.

Offrir de nombreuses occasions de lecture. La lecture permet à l'élève d'enrichir son vocabulaire, de maîtriser des structures de phrases, d'améliorer ses habiletés de pensée ainsi que sa communication orale et écrite. L'enseignante ou l'enseignant encourage l'élève à choisir des livres qui l'intéressent et qui sont à son niveau d'habileté (p. ex., livres d'images, roman illustré, texte adapté à ses besoins). L'enseignante ou l'enseignant peut utiliser ou créer des bandes audio pour accompagner certains textes. Il faut miser sur toutes les occasions pour amener l'élève à lire davantage et lui faire découvrir les plaisirs de la lecture. L'enseignante ou l'enseignant peut aussi organiser des cercles de lecture qui permettent aux élèves de partager leurs lectures et de parler des idées ou des thèmes qu'ils ont retenus.

Utiliser des stratégies d'étayage en communication orale. Dans un premier temps, l'enseignante ou l'enseignant présente soit une image, une vidéo ou une autre forme de produits médiatisés tout en formulant une interprétation dans un langage et un débit accessibles à l'élève selon son niveau de compétences langagières. L'enseignante ou l'enseignant invite l'élève à se référer au mur de mots et aux référentiels affichés portant sur les structures de phrases. Dans un deuxième temps, l'élève donne son interprétation de ce qui lui a été présenté en utilisant les structures de phrases et le vocabulaire qui sont sur les référentiels.

Utiliser des stratégies d'étayage en lecture. L'enseignante ou l'enseignant choisit des textes qui correspondent à la zone proximale de développement en lecture de l'élève. Elle ou il prépare les élèves à la lecture (p. ex., en invitant les élèves à activer leurs connaissances antérieures, en présentant les mots clés, en fournissant un tableau SVA [Savoir, Vouloir savoir, Apprendre] que les élèves peuvent remplir en petits groupes). L'enseignante ou

l'enseignant lit à haute voix aux élèves et les encourage à suivre dans le texte. Elle ou il s'arrête et revoit des extraits de textes lus, en mettant l'accent sur les stratégies de lecture et d'écoute de même que sur le contenu. Les élèves peuvent même esquisser un tableau organisationnel en cours de lecture. Enfin, l'enseignante ou l'enseignant encourage les élèves à relire le texte pour y repérer les mots clés.

Enseigner des stratégies d'acquisition d'une langue. L'enseignante ou l'enseignant modèle et discute de stratégies efficaces pour l'acquisition de la langue (p. ex., consulter un dictionnaire; garder un journal de bord pour le vocabulaire; utiliser certains indices pour déduire le sens de certains mots; répéter les nouveaux mots, les expressions et les structures de phrases; utiliser les référentiels visuels affichés) et encourage l'élève à parler de ses expériences d'apprentissage et à exprimer en ses propres mots ce qu'elle ou il vient d'apprendre.

L'ÉLÈVE IDENTIFIÉ COMME ÉTANT EN DIFFICULTÉ QUI SUIT LE PROGRAMME D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS

Les enseignantes et enseignants titulaires de classe sont les principaux intervenants en matière d'éducation des élèves en difficulté³ puisqu'il leur incombe d'aider tous les élèves à apprendre. À cette fin, elles ou ils travaillent en collaboration avec le personnel enseignant responsable de l'éducation de l'enfant en difficulté. Les enseignantes et enseignants s'engagent à aider tous les élèves à se préparer à une vie aussi autonome que possible.

Il convient cependant de faire une mise en garde. L'élève qui fait l'apprentissage du français comme langue seconde ou qui n'a pas eu la chance d'acquérir les savoirs de base à l'écrit n'est pas en mesure de démontrer tous ses acquis. Cette méconnaissance de la langue d'enseignement ou de sa forme écrite ne fait pas de cet élève une ou un élève en difficulté. Chaque élève ayant son propre rythme et son propre style d'apprentissage, il faut prévoir une période d'observation adéquate pour lui permettre de démontrer ses compétences et ses capacités.

Le rapport intitulé *L'éducation pour tous : Rapport de la Table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de numératie pour les élèves ayant des besoins particuliers de la maternelle à la 6^e année, 2005* décrit toute une série de principes, axés sur la recherche, sur lesquels devrait reposer l'ensemble de la planification des programmes destinés aux élèves en difficulté. Le personnel enseignant qui planifie les années d'études du programme d'actualisation linguistique en français devrait se pencher de près sur ces principes. Ces grands principes sont énoncés ci-dessous.

- Tous les élèves peuvent réussir.
- La conception universelle de l'apprentissage⁴ et la différenciation pédagogique sont des moyens pour répondre aux besoins d'apprentissage et de réussite de tout groupe d'élèves.
- Des pratiques réussies d'enseignement s'appuient sur les recherches et les expériences vécues.

3. L'expression *élèves en difficulté* est désormais employée pour désigner uniquement les élèves qui ont été formellement identifiés comme étant en difficulté durant le processus du comité d'identification, de placement et de révision (CIPR).

4. La conception universelle de l'apprentissage a pour but de créer un milieu d'apprentissage ouvert et accessible à tous les élèves, sans égard à l'âge, aux habiletés ou à la situation. L'enseignement basé sur les principes de la conception universelle de l'apprentissage se caractérise par sa flexibilité et sa relation d'aide, se prête à diverses adaptations pour combler les besoins particuliers de chaque élève et permet à tous les élèves d'avoir accès au curriculum dans la mesure du possible.

- Les enseignantes et enseignants sont les acteurs clés pour l’acquisition de la littératie et de la numératie par les élèves.
- Chaque élève possède son propre profil d’apprentissage.
- Le personnel enseignant a besoin de l’appui de la communauté pour créer un milieu d’apprentissage favorable aux élèves ayant des besoins particuliers.
- Chaque élève est unique.

Les élèves de toute salle de classe présentent collectivement un ensemble de styles d’apprentissage et de besoins d’apprentissage. Il appartient au personnel enseignant de planifier des programmes en fonction de cette diversité et de confier aux élèves des tâches correspondant à leurs habiletés pour que chaque élève puisse bénéficier au maximum des processus d’enseignement et d’apprentissage. Le recours à des groupes souples dans le cadre de l’enseignement et l’évaluation continue constitue une composante importante des programmes qui tiennent compte de la diversité des besoins d’apprentissage.

Au moment de la planification du programme d’actualisation linguistique en français à l’intention de l’élève identifié en difficulté, l’enseignante ou l’enseignant devrait examiner le niveau de rendement actuel de l’élève, les points forts et les besoins en apprentissage de l’élève, de même que les connaissances et les habiletés qui sont attendues de la part des élèves à la fin de l’année d’études, afin de déterminer quelle option est la plus appropriée parmi les suivantes :

- aucune adaptation⁵ ou modification;
- adaptations seulement;
- attentes modifiées et adaptations au besoin;
- attentes différentes – qui ne découlent pas des attentes prescrites du présent programme-cadre.

Si un élève requiert des adaptations, des attentes modifiées ou une combinaison des deux, les renseignements pertinents figurant aux paragraphes ci-dessous doivent être consignés dans son plan d’enseignement individualisé (PEI). Pour en savoir davantage sur les exigences du ministère de l’Éducation au sujet des PEI, veuillez consulter le document intitulé *Plan d’enseignement individualisé – Normes pour l’élaboration, la planification des programmes et la mise en œuvre, 2000* (appelé ci-après *Normes du PEI, 2000*). On trouvera des renseignements plus détaillés sur la planification des programmes pour l’enfance en difficulté, y compris pour les programmes comportant des attentes différentes⁶, dans le document intitulé *Plan d’enseignement individualisé – Guide, 2004* (appelé ci-après *Guide du PEI, 2004*). Ces deux documents sont affichés sur le site Web du ministère de l’Éducation au www.edu.gov.on.ca.

L’élève en difficulté qui ne requiert que des adaptations. Certains élèves en difficulté peuvent suivre le curriculum prévu pour l’année d’études et démontrer un apprentissage autonome si on leur fournit des adaptations. (Les adaptations ne modifient pas les attentes du curriculum provincial s’appliquant à l’année.) Les adaptations requises pour faciliter l’apprentissage de l’élève doivent être inscrites dans le PEI (voir page 11 des *Normes du PEI, 2000*). Les mêmes adaptations seront probablement inscrites dans le PEI pour plusieurs matières, voire toutes les matières.

5. Les adaptations désignent des stratégies d’enseignement et d’évaluation individualisées, un soutien fourni par du personnel ou par un équipement personnalisé.

6. Les programmes comportant des attentes différentes sont identifiés par *attentes différentes* (D) dans le PEI.

Offrir des adaptations aux élèves en difficulté bénéficiant du programme d'actualisation linguistique en français devrait être la première option envisagée dans le cadre de la planification des programmes. Les élèves en difficulté peuvent réussir lorsqu'on leur offre des adaptations appropriées. La prestation de l'enseignement axé sur la conception universelle et la différenciation pédagogique met l'accent sur la disponibilité des adaptations permettant de satisfaire les besoins divers des élèves.

Il existe trois types d'adaptations :

- Les *adaptations pédagogiques* désignent les changements apportés aux stratégies d'enseignement tels que les styles de présentation, les méthodes d'organisation et l'utilisation d'outils technologiques et du multimédia.
- Les *adaptations environnementales* désignent les changements apportés à la salle de classe ou au milieu scolaire tels que la désignation préférentielle d'une place ou le recours à un éclairage particulier.
- Les *adaptations en matière d'évaluation* désignent les changements apportés aux stratégies d'évaluation pour permettre à l'élève de démontrer son apprentissage. Par exemple, on pourrait lui donner plus de temps pour terminer les examens ou ses travaux scolaires, ou lui permettre de répondre oralement à des questions d'examen (pour d'autres exemples, voir la page 33 du *Guide du PEI, 2004*).

Si seules des adaptations sont nécessaires dans le programme d'actualisation linguistique en français, le rendement de l'élève sera évalué par rapport aux attentes du curriculum de l'année et par rapport aux niveaux de rendement décrits dans le présent document. En pareil cas, la case du PEI sur le bulletin scolaire de l'Ontario ne sera pas cochée et on n'inclura pas d'information sur l'offre d'adaptations.

L'élève en difficulté qui requiert des attentes modifiées. Dans le programme d'actualisation linguistique en français, les attentes seront modifiées et fondées sur les connaissances et les habiletés figurant dans les attentes prescrites pour l'année d'études de l'élève, et refléteront des changements en ce qui a trait à leur nombre et à leur complexité. Les attentes modifiées doivent indiquer les connaissances et les habiletés que l'élève devrait pouvoir démontrer et qui seront évaluées lors de chaque période visée par le bulletin scolaire (voir pages 10 et 11 des *Normes du PEI, 2000*). Les attentes modifiées doivent représenter des réalisations précises, réalistes, observables et mesurables, et doivent décrire les connaissances et les habiletés précises que l'élève peut démontrer de façon autonome, en utilisant au besoin des adaptations en matière d'évaluation. Elles devraient être expliquées de façon à permettre à l'élève et aux parents de comprendre exactement ce que l'élève devrait savoir ou être capable de faire, et c'est en fonction de ces attentes que le rendement de l'élève sera évalué et qu'une lettre ou une note sera consignée sur le bulletin scolaire de l'Ontario. Les attentes d'apprentissage de l'élève doivent être revues une fois au moins lors de chaque période visée par le bulletin scolaire et être mises à jour, au besoin, à la lumière des progrès accomplis par l'élève (voir page 11 des *Normes du PEI, 2000*).

Si l'élève requiert des attentes modifiées dans le programme d'actualisation linguistique en français, l'évaluation de son rendement sera fondée sur les attentes d'apprentissage inscrites dans son PEI et sur les niveaux de rendement décrits dans le présent document. Sur le bulletin scolaire de l'Ontario, la case ALF doit être cochée en plus de la case PEI indiquant que les attentes de ce programme ont été modifiées, et l'énoncé approprié tiré de *Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les*

écoles de l'Ontario. Première édition, 1^{re} – 12^e année, 2010 (voir page 75 du document) doit être inséré. Les commentaires de l'enseignante ou l'enseignant devraient comprendre des renseignements pertinents sur la capacité de l'élève à démontrer qu'elle ou il a satisfait aux attentes modifiées. Le personnel enseignant doit aussi indiquer les prochaines étapes de l'apprentissage de l'élève pour cette matière.

L'élève ayant besoin d'attentes différentes. Certains élèves qui ont besoin d'attentes différentes de celles qui sont prescrites dans le programme d'actualisation linguistique en français bénéficient d'un enseignement dans la même salle de classe que leurs pairs.

Ces attentes différentes sont conçues pour aider les élèves à acquérir les connaissances et les habiletés qui ne sont pas représentées dans le curriculum de l'Ontario. Comme elles ne font pas partie d'une matière figurant dans les documents sur le curriculum provincial, ces autres attentes sont considérées comme d'autres programmes.

Parmi ces autres programmes, on compte les programmes de dynamique de la vie quotidienne, d'orthophonie, de compétences sociales, d'orientation/de formation à la mobilité et de soins personnels. Pour la vaste majorité des élèves, d'autres attentes sont établies, outre les attentes modifiées ou normales correspondant à l'année d'études du curriculum de l'Ontario. D'autres programmes sont offerts tant au palier élémentaire que secondaire.

L'ÉDUCATION ENVIRONNEMENTALE ET LE PROGRAMME D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS

« L'éducation environnementale est l'éducation concernant l'environnement, pour l'environnement et dans l'environnement qui favorise une compréhension, une expérience riche et pratique et une appréciation des interactions dynamiques entre :

- les systèmes physiques et biologiques de la Terre;
- la dépendance de nos systèmes sociaux et économiques à l'égard de ces systèmes naturels;
- les dimensions scientifiques et humaines des enjeux environnementaux;
- les conséquences positives et négatives, voulues et involontaires, des interactions entre les systèmes créés par l'homme et les systèmes naturels.

L'ensemble du milieu scolaire a la responsabilité de promouvoir l'éducation environnementale. C'est un champ d'études; on peut donc l'enseigner. C'est une approche à la réflexion critique, au civisme et à la responsabilité personnelle qui peut servir de modèle. C'est un contexte qui peut enrichir et dynamiser l'enseignement dans toutes les matières et qui offre aux élèves la possibilité de mieux se comprendre eux-mêmes et de comprendre leur rôle en société, leur interdépendance mutuelle et les systèmes naturels de la Terre. Les recommandations décrites dans le présent rapport sont jugées comme des composantes essentielles – et interdépendantes – d'une approche intégrée à l'éducation environnementale en Ontario qui permettra aux élèves de devenir des citoyennes et citoyens informés et engagés. »

*Préparons nos élèves, Préparons notre avenir :
L'éducation environnementale dans les écoles de l'Ontario, juin 2007 (p. 6 et 10)*

Dans le programme d'actualisation linguistique en français, les occasions d'enseigner des concepts se rapportant à l'environnement, pour l'environnement et dans l'environnement sont nombreuses. Intégrés dans les contenus d'apprentissage, des sujets liés à l'environnement peuvent servir de source d'inspiration. L'observation de l'environnement permet

de découvrir la nature, d'être témoin de ses influences, de former son esprit critique et d'y associer tout le vocabulaire scolaire et spécialisé qui en découle. L'éducation environnementale peut servir de matériel et soutenir les activités pédagogiques tant en communication orale, qu'en lecture et écriture.

LES RELATIONS SAINES ET LE PROGRAMME D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS

Les relations saines chez les élèves et les adultes contribuent à créer un milieu de vie sain à l'école. Un climat social sécuritaire, constructif et sain favorise l'apprentissage et le rendement scolaire. Comme chaque élève, l'élève qui ne maîtrise pas encore le français a le droit d'apprendre dans un environnement sécuritaire, empathique, exempt de violence et de toute forme d'intimidation. Dans un environnement scolaire, il existe trois genres de relations : élève à élève, élève à adulte et adulte à adulte. Les relations saines sont basées sur le respect, la fraternité, l'empathie, la confiance et la dignité, dans un environnement qui accueille tous les élèves sans distinction et met en valeur la diversité. Elles sont exemptes de comportements condescendants, hostiles, intimidants, violents et inappropriés, et de harcèlement. L'élève qui évolue dans un milieu scolaire dont la langue d'expression est différente de la sienne a besoin de relations saines avec ses pairs, les enseignantes et enseignants et les autres intervenants en milieu scolaire pour pouvoir être un membre apprécié à sa juste valeur d'une collectivité scolaire inclusive dont elle ou il fait partie intégrante.

La culture propre à une école saine et inclusive implique qu'on se préoccupe du maintien de relations saines et qu'on les harmonise avec l'ensemble des attentes, des politiques et des initiatives liées au curriculum. Le rapport intitulé *Façonner une culture de respect dans nos écoles : Promouvoir des relations saines et sûres, 2008* et les documents liés à la Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive et à la Stratégie pour la sécurité dans les écoles abondent dans le même sens et favorisent la création de milieux d'apprentissage accueillants, bienveillants et sécuritaires, l'établissement de relations saines et la réussite scolaire, et aident l'élève à réaliser son plein potentiel. Dans le même esprit, il est clairement indiqué dans le document *L'admission, l'accueil et l'accompagnement des élèves dans les écoles de langue française* qu'il faut développer, chez tout le personnel, une culture d'accueil.

Dans le rapport *Façonner une culture de respect dans nos écoles : Promouvoir des relations saines et sûres*, on insiste sur le fait que « Lors de nos consultations, une grande majorité des participants nous ont confirmé que la façon la plus efficace de sensibiliser tous les élèves à des relations saines et respectueuses est d'en faire l'enseignement dans le cadre du curriculum scolaire. » (p. 11) L'enseignement comprend, entre autres, des stratégies axées sur la pensée critique, des discussions en groupe, des jeux de rôles, des études de cas, l'apprentissage par observation et la résolution de problèmes en vue de surmonter les difficultés et d'aider l'élève à acquérir et à conserver la capacité de nouer des relations saines. Le personnel enseignant peut faciliter l'établissement de relations saines entre les élèves par le biais d'activités parascolaires telles que des clubs et des activités sportives intra-muros.

L'étude des relations saines, surtout en ce qui a trait à l'intimidation et à la prévention de la violence, devrait comprendre un volet sur le sexisme, le racisme et l'homophobie. Il importe également de s'attaquer à d'autres types de harcèlement, par exemple, les

taquineries basées sur le poids, l'apparence ou le manque d'habileté d'une personne, et aussi de déterminer s'il existe des différences entre les types d'agression propres aux garçons et ceux qui sont propres aux filles. S'ils veulent créer un climat d'apprentissage exempt de discrimination et respectueux, les enseignantes et enseignants devraient pouvoir examiner leurs propres partis pris et demander de l'aide s'ils doivent présenter des notions qui les mettent mal à l'aise.

Le programme d'actualisation linguistique en français permet l'acquisition des habiletés nécessaires à l'établissement de relations saines par le biais des divers domaines d'étude en particulier la communication orale. Les échanges en classe fournissent de nombreuses possibilités à l'élève d'entrer en interaction avec les autres et de développer des habiletés qui visent la promotion des relations saines. En outre, l'élève améliore sa capacité à participer à des relations saines en développant sa conscience de soi, sa capacité d'adaptation et d'autoévaluation, ainsi que sa pensée critique et créative dans l'ensemble du programme d'actualisation linguistique.

L'ÉQUITÉ ET L'INCLUSION DANS LE PROGRAMME D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS

La Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive met l'accent sur le respect de la diversité, la promotion de l'éducation inclusive ainsi que l'identification et l'élimination de problèmes de discrimination, des obstacles systémiques et des dynamiques de pouvoir qui nuisent à l'épanouissement et à l'apprentissage, limitant ainsi la contribution de l'élève à la société. L'éducation antidiscriminatoire continue d'être une partie intégrante et importante de la Stratégie.

Dans un milieu éducationnel inclusif, tous les élèves, les parents et les autres membres de la communauté scolaire sont bienvenus, inclus, traités équitablement et respectés. Chaque élève reçoit un soutien et sa réussite est favorisée dans une culture d'attentes élevées. L'équité ne signifie pas qu'il faut accorder le même traitement à tous sans égard aux différences. On accorde toute son importance à la diversité et tous les membres de la communauté scolaire se sentent en sécurité, à l'aise et acceptés. Dans un milieu scolaire inclusif, tous les élèves bénéficient d'un appui et s'identifient au curriculum. L'élève qui se sent proche de ses enseignantes et enseignants, des autres élèves et du reste de la communauté scolaire obtient de meilleurs résultats. Chaque élève mérite la possibilité de réussir. L'élève a besoin de se sentir motivé et responsabilisé dans son apprentissage, par les réseaux de soutien, son entourage et la communauté dans son ensemble.

La mise en application dans le secteur de l'éducation des principes en matière de lutte contre la discrimination influe sur tous les aspects de la vie scolaire. Elle favorise un climat qui encourage l'élève à atteindre les plus hauts niveaux de réussite, affirme la valeur de tous les élèves et les aide à renforcer leur sens d'appartenance et à développer leur estime de soi. Elle encourage le personnel tout comme les élèves à apprécier et à respecter la diversité à l'école et dans la société en général. Elle nécessite l'adoption par les écoles de mesures visant à créer un milieu d'apprentissage sécuritaire et sain, exempt de condescendance à l'égard des élèves qui ne maîtrisent pas le français, de discrimination, de harcèlement, de violence et de toute manifestation de haine.

En se servant du programme d'actualisation linguistique en français, les enseignantes et enseignants peuvent faire découvrir aux élèves différentes perspectives sur la diversité tant linguistique que culturelle. En attirant l'attention sur la contribution des femmes, sur l'apport des francophiles en Ontario, sur des univers ethnoculturels et raciaux ainsi que sur les croyances et les pratiques des Premières nations, des Métis et des Inuits, les leçons, projets et ressources peuvent permettre aux élèves de s'identifier au curriculum. Les activités et le matériel d'apprentissage à l'appui du curriculum doivent refléter la diversité de la société ontarienne. On peut miser sur l'enseignement différencié pour tenir compte autant des origines et des expériences de tous les élèves que de leurs champs d'intérêt, aptitudes et besoins d'apprentissage.

Les écoles ont également l'occasion de faire en sorte que les interactions dans la communauté scolaire traduisent la diversité dans les communautés locales et la société dans son ensemble. Il faudrait envisager la possibilité d'adopter différentes stratégies de communication avec le parent anglophone de foyers exogames afin de les inciter à participer aux activités scolaires comme des pièces de théâtre, des concerts et des rencontres avec des enseignantes et enseignants, ainsi qu'à des instances comme les conseils d'école et les comités de participation des parents.

LA LITTÉRATIE ET LA NUMÉRATIE

Les compétences liées à la littératie et à la numératie sont essentielles à tous les apprentissages, dans toutes les disciplines.

Littératie	Numératie
La littératie désigne la capacité à utiliser le langage et les images sous des formes riches et variées pour lire, écrire, écouter, voir, représenter et penser de façon critique. Elle comprend la capacité à accéder à l'information, à la gérer et à l'évaluer, à penser de manière imaginative et analytique et à communiquer efficacement des pensées et des idées. La littératie s'appuie sur le raisonnement et la pensée critique pour résoudre des problèmes et prendre des décisions concernant les questions d'impartialité, d'équité et de justice sociale. Elle rassemble les gens et les communautés, et est un outil essentiel pour l'épanouissement personnel et la participation active à une société démocratique cohésive.	L'étude des mathématiques dote les élèves des connaissances, habiletés et habitudes intellectuelles qui sont essentielles pour une participation fructueuse et gratifiante à la société. Les structures, opérations, processus et termes mathématiques procurent aux élèves un cadre et des outils pour le raisonnement, la justification de conclusions et l'expression d'idées quantitatives et qualitatives en toute clarté. Par des activités mathématiques pratiques et adaptées à leur vie, les élèves acquièrent une compréhension mathématique, des habiletés en résolution de problèmes et des compétences connexes en technologie qu'ils peuvent appliquer dans leur vie quotidienne et, plus tard, en milieu de travail.

Appuyer chaque élève : Tonifier l'éducation en Ontario, hiver 2008 (p. 6)

La littératie et la numératie permettront à l'élève qui fait l'apprentissage du français d'apprendre, sa vie durant, en français dans toutes les disciplines et d'accéder aux niveaux supérieurs de la pensée. Il incombe au personnel enseignant de toutes les disciplines de veiller à ce que l'élève progresse dans l'acquisition des compétences liées à la littératie et à la numératie. L'enseignante ou l'enseignant qui remarque que l'élève accuse un retard et progresse trop lentement dans l'acquisition de nouvelles compétences langagières en français (particulièrement celles liées à la littératie et à la numératie) devra prendre des dispositions particulières pour l'aider. Pour ce faire, l'enseignante ou l'enseignant pourrait revoir le profil de l'élève en s'inspirant des stratégies pédagogiques fournies dans les

ressources élaborées par le ministère de l'Éducation et des initiatives de littératie et de numératie adoptées par son conseil scolaire et son école.

Pour l'élève qui suit le programme d'actualisation linguistique en français, les habiletés de communication orale sont d'autant plus importantes au développement de la littératie et de la numératie qu'à la réflexion, à l'apprentissage et au développement de l'identité culturelle. Un enseignement stratégique et progressif basé sur le profil de développement des compétences langagières de l'élève et ses progrès accomplis permettra de cibler les habiletés de communication nécessaires pour que l'élève développe les compétences liées à la littératie et à la numératie. Par des conversations signifiantes l'élève apprend non seulement à communiquer des renseignements, mais également à explorer et à comprendre des idées et des concepts, à repérer et à régler des problèmes, à organiser ses expériences et ses connaissances, ainsi qu'à exprimer sa pensée, ses sentiments et ses opinions. C'est également l'occasion d'élargir le vocabulaire de l'élève en renforçant l'utilisation correcte et précise de la terminologie propre aux autres domaines à l'étude.

Le ministère de l'Éducation facilite l'élaboration de ressources pour appuyer le développement de compétences liées à la littératie et à la numératie dans tout le curriculum. Des stratégies pratiques applicables à toutes les matières sont fournies dans les documents suivants :

- *Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année, 2003*
- *Guide d'enseignement efficace de l'écriture, de la maternelle à la 3^e année, 2006*
- *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie de la 4^e à la 6^e année, 7 fascicules, 2006-2008*
- *Guide d'enseignement efficace des mathématiques, de la maternelle à la 6^e année, 5 fascicules, 2006*
- *Moi, lire? Tu blagues! Guide pratique pour aider les garçons en matière de littératie, 2005*
- *Appuyer chaque élève : Tonifier l'éducation en Ontario, hiver 2008*
- *Moi, lire? Et comment! Développer les compétences des garçons en matière de littératie : Des enseignantes et enseignants des écoles de langue française de l'Ontario partagent leur expérience, 2009*
- *Trousse du CMEC portant sur la communication orale et les stratégies de lecture et d'écriture, de la maternelle à la 12^e année, 2008*
- *Trousse de formation en francisation, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2003*

LA RÉFLEXION CRITIQUE ET L'ESPRIT CRITIQUE DANS LE PROGRAMME D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS

La réflexion critique consiste à réfléchir à des idées ou à des situations pour arriver à bien les comprendre, à déterminer leurs conséquences et à porter un jugement sur ce qu'il serait raisonnable de croire ou de faire. Elle utilise des compétences comme le questionnement, la formulation de prévisions et d'hypothèses, l'analyse, la synthèse, l'étude des opinions, la détermination des valeurs et des problèmes, la détection des idées préconçues et la distinction entre les différentes possibilités.

Les élèves appliquent leur capacité de réflexion critique dans le programme d'actualisation linguistique en français de diverses façons : en étudiant, analysant ou évaluant les effets qu'un phénomène ou qu'une situation donnée peut avoir sur la société et l'environnement,

en se faisant une opinion sur un sujet et en la justifiant avec des arguments solides (p. ex., les avantages du bilinguisme sur le plan individuel et collectif) ou en créant des plans d'action personnels dans l'intention d'améliorer les choses. Pour pouvoir faire tout cela, les élèves doivent examiner les opinions et les valeurs des autres (p. ex., sur la diversité linguistique et culturelle dans une société), reconnaître les idées préconçues, comprendre les difficultés reliées à l'apprentissage d'une langue additionnelle, comprendre ce qui est sous-entendu et établir des liens entre sa langue première et sa langue seconde. Enfin l'élève doit se servir des renseignements recueillis pour se faire une opinion personnelle ou prendre position.

L'esprit critique est la capacité de procéder à un certain type de réflexion critique qui consiste à dépasser le sens littéral des œuvres littéraires ou médiatiques en français pour observer ce qui a été inclus et ce qui a été omis, de manière à analyser et à évaluer le message véhiculé. L'esprit critique va au-delà de la réflexion critique conventionnelle pour évaluer des aspects comme l'équité et la justice sociale. Les élèves qui ont un esprit critique adoptent une position critique en se demandant quelle vision du monde une communication présente et en évaluant si cette vision est acceptable.

LE RÔLE DU CENTRE DE RESSOURCES DANS LE PROGRAMME D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS

Le centre de ressources de l'école joue un rôle primordial dans l'apprentissage et la réussite des élèves. En proposant une abondance de ressources documentaires et médiatiques, le centre favorise chez les élèves l'acquisition de connaissances, d'habiletés et d'habitudes essentielles dans une société du savoir, qui leur serviront toute la vie.

Le centre de ressources permet, entre autres, aux élèves qui apprennent le français :

- d'exploiter une production littéraire adaptée à leur niveau de compétences langagières en français;
- de développer le goût de la lecture, autant pour le plaisir que pour apprendre;
- de découvrir la richesse et la diversité de la production littéraire et médiatique en langue française, au Canada et ailleurs dans le monde;
- de faire des recherches et de se documenter sur divers sujets;
- de trouver des sources d'inspiration pour créer des œuvres et des productions;
- d'accéder à des ressources dans toutes les disciplines du curriculum;
- de découvrir la richesse du réseau des bibliothèques publiques municipales ou régionales et d'acquérir l'habitude de les fréquenter.

LA PLACE DES TECHNOLOGIES DANS LE PROGRAMME D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) offrent une gamme d'outils qui peuvent grandement élargir et enrichir les stratégies d'enseignement du personnel enseignant et appuyer l'apprentissage des élèves en actualisation linguistique en français. Ces outils comprennent, entre autres, des logiciels de production (p. ex., traitement de texte; infographie; multimédia; dictionnaire; correcteur grammatical, orthographique et syntaxique) et des outils informatiques (p. ex., tableau blanc interactif, appareil photo numérique, numériseur, table de mixage). Ils peuvent aider les élèves à

recueillir, organiser et trier l'information, à planifier, préparer et appuyer une variété de communications orales et à rédiger, corriger, présenter et publier des communications écrites. Par exemple, utiliser un traitement de texte peut appuyer le processus d'écriture; enregistrer un cercle de lecture sur vidéo peut amener les élèves à mieux comprendre l'art de la discussion; utiliser des émissions radiophoniques peut aider à mieux saisir les concepts de prosodie. De plus, les TIC peuvent aussi être utilisées pour permettre aux élèves de communiquer avec des élèves d'autres écoles et pour faire entrer la communauté mondiale dans la salle de classe.

Grâce aux sites Web et à divers supports numériques, l'élève peut maintenant accéder à des ressources en français offertes par des archives et des institutions publiques à travers le pays et dans le monde, ce qui lui permet de trouver les renseignements les plus récents portant sur des sujets d'actualité. Les TIC permettent de mener des recherches plus étendues et plus authentiques qu'auparavant. L'élève doit cependant utiliser de façon judicieuse et appropriée l'information ainsi obtenue.

Il faut encourager l'élève qui apprend le français à utiliser les TIC chaque fois que cela est approprié. En outre, il est important que l'élève puisse disposer (dans une version imprimée, électronique ou numérique) de toute une gamme d'outils pour lire ou interpréter des documents sous toutes leurs formes et en tirer tous les renseignements. L'élève pourra ainsi développer les habiletés nécessaires à l'utilisation des innovations technologiques et médiatiques et des applications numériques informatisées, à des fins de collecte de données, de simulation, de production, de présentation ou de communication.

Bien que les TIC constituent de puissants outils à l'appui de l'enseignement et de l'apprentissage, leur utilisation présente aussi des risques dont les élèves doivent prendre conscience. Il faut donc les sensibiliser aux questions de confidentialité, de sécurité et d'utilisation éthique et responsable.

Le personnel enseignant peut utiliser les outils et les ressources des TIC dans son enseignement en salle de classe et concevoir des activités qui répondent aux divers besoins des élèves en apprentissage du français. Le ministère de l'Éducation détient des licences d'utilisation de plusieurs logiciels éducatifs pour les établissements scolaires financés par les fonds publics de l'Ontario, dont la liste est affichée publiquement sur le site <http://www.ccpalo.org> (certains de ces logiciels peuvent être utilisés au domicile des élèves et du personnel enseignant). En 2007, le Ministère a lancé la Stratégie d'apprentissage électronique qui offre des services supplémentaires à l'appui de l'apprentissage dans les établissements financés par les fonds publics de l'Ontario. La Banque de ressources éducatives de l'Ontario (BRÉO) contient déjà plus de 18 000 ressources numériques accessibles aux élèves et au personnel enseignant sur le site <http://ressources.apprentissageelectroniqueontario.ca>. Le personnel enseignant peut échanger des pratiques pédagogiques et concevoir des ressources dans les communautés d'apprentissage Ontario (C@O) en allant sur le site <http://communaute.apprentissageelectroniqueontario.ca>. Puis, il peut les partager dans la BRÉO en les soumettant dans l'espace collaborateur <http://partage.apprentissageelectroniqueontario.ca>. Finalement, dans un contexte d'apprentissage hybride ou à distance, le personnel enseignant peut aussi utiliser les cours en ligne élaborés par le ministère de l'Éducation et offerts dans le système de gestion de l'apprentissage (SGA). Les fragments de ces cours sont indexés dans la BRÉO selon les attentes du curriculum de l'Ontario.

L'EXPLORATION DE CARRIÈRE PAR L'ENTREMISE DU PROGRAMME D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS

Les élèves tracent l'itinéraire qui les conduit de l'école à l'éducation postsecondaire, à la formation ou au travail en fonction de la compréhension qu'ils ont de ce qui les intéresse, de leurs talents, de leurs compétences et de leurs accomplissements ainsi que de leurs connaissances en matière de possibilités d'éducation et de carrière. Cette compréhension commence dès la 1^{re} année et se poursuit jusqu'en 12^e année. Pour ce faire, les élèves s'autoévaluent, explorent les emplois et les professions du secteur lié aux matières qui leur sont enseignées, et se renseignent sur les cours et itinéraires offerts par les écoles secondaires.

Les activités entourant l'exploration de carrière fournissent aux élèves des exercices pratiques à faire en salle de classe de même que des occasions d'établir un lien entre ce qui se passe dans le milieu scolaire et le milieu de travail ou la communauté. Elles permettent de trouver des moyens de mettre en pratique ce que les élèves apprennent à l'école et de montrer comment les gens participent à la société et à l'économie (modèles signifiants).

Les élèves de la 1^{re} à la 6^e année sont de plus en plus conscients des membres de leur communauté et du travail qu'ils effectuent (à la maison, au travail et comme bénévoles). Les enseignantes et les enseignants favorisent cette curiosité croissante en apprenant aux élèves comment observer et poser des questions telles que : Qui cela concerne-t-il? Quelles aptitudes doit-on posséder pour réaliser ce travail ou occuper ce poste? Quels liens y a-t-il avec ce que l'on apprend à l'école? Les questions posées lors du retour sur l'activité d'exploration de carrière visent à favoriser la croissance personnelle et professionnelle des élèves et à faciliter leur intégration dans la communauté francophone de l'Ontario. Elles leur permettent également d'appliquer leurs connaissances, de développer leurs compétences et de comprendre le rôle et la contribution des membres à la vie communautaire francophone, à la société et à l'économie (modèles signifiants).

Il se peut que les élèves de la 7^e et la 8^e année réfléchissent à leur avenir et aux possibilités que leur offrira l'école secondaire, l'université, le collège, l'apprentissage ou le monde du travail. Les enseignantes et enseignants devraient donc s'assurer que les élèves de ces niveaux profitent d'occasions variées pour explorer les carrières et pour obtenir des renseignements sur les cours, les itinéraires et le soutien offerts au secondaire, sur le mentorat et sur les conférenciers invités. Le programme d'actualisation linguistique en français élargit pour l'élève la possibilité d'explorer une très grande variété de métiers et professions pour lesquels, au Canada et à l'étranger, la connaissance du français et le bilinguisme constituent un atout.

LA SANTÉ ET LA SÉCURITÉ DANS LE PROGRAMME D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS

La responsabilité de l'enseignante ou l'enseignant consiste, d'une part, à assurer la sécurité des élèves au cours des activités d'apprentissage et, d'autre part, à inciter ces mêmes élèves à assumer la responsabilité de leur propre sécurité. Il leur faut aussi enseigner aux élèves les façons de manipuler les outils et le matériel en toute sécurité. En présentant un caractère authentique et en constituant une source de motivation, les activités pratiques, en particulier celles qui se déroulent à l'extérieur de l'école, enrichissent les apprentissages

d'une langue seconde ou additionnelle dans toutes circonstances. Ces activités doivent cependant faire l'objet d'une planification rigoureuse pour prévoir les problèmes qui pourraient survenir et pour gérer les risques en matière de santé et de sécurité. L'enseignante ou l'enseignant doit montrer l'exemple en adoptant toujours des pratiques sûres et en faisant comprendre aux élèves en apprentissage du français ce que l'on attend d'eux en matière de sécurité, conformément aux politiques des conseils scolaires et du ministère de l'Éducation.

Pour pouvoir assumer ses responsabilités en matière de sécurité, l'enseignante ou l'enseignant doit veiller à préparer ses élèves dans les domaines suivants :

- utilisation appropriée d'instruments, d'outils et de matériaux (p. ex., en adoptant un langage simple pour expliquer l'utilisation et offrir un visuel d'appui);
- pratiques sanitaires (p. ex., démontrer les pratiques en fournissant le vocabulaire approprié et afficher des référentiels);
- pratiques sécuritaires (p. ex., démontrer les pratiques en fournissant le vocabulaire approprié et afficher des référentiels).

ANNÉES D'ÉTUDES

1^{re} ANNÉE

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- A1.** démontrer sa compréhension de communications orales ou médiatiques simples et courtes en contexte simplifié et y réagir de façon appropriée.
- A2.** produire des messages simples et courts, avec ou sans échange et en fonction de la situation de communication, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales.
- A3.** identifier dans des communications orales ou médiatiques certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Compréhension et réaction

- A1.1** appliquer des stratégies d'attention, d'écoute et de réaction (*p. ex., cesser toute activité en cours, regarder son interlocuteur, lui accorder toute son attention*) dans diverses situations (*p. ex., lecture aux élèves, jeu, présentation, sortie scolaire*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant établit différents codes pour que l'élève se mette en position d'écoute (*p. ex., éteindre la lumière, pointer vers un pictogramme de position sur un tableau interactif*).

- A1.2** relever le sujet d'une communication simple et courte, ainsi que les principaux éléments qui la caractérisent (*p. ex., l'essentiel d'une consigne, le sens global et quelques détails d'une histoire, d'une comptine ou d'une chanson*).

Piste d'enseignement : Pour aider l'élève à comprendre le message véhiculé dans une communication orale, l'enseignante ou l'enseignant utilise de nombreux supports visuels (*p. ex., gestes, expressions du visage, illustrations*) ou prosodiques (*p. ex., ton de la voix*).

- A1.3** recourir à divers moyens pour clarifier sa compréhension d'un message simple et court (*p. ex., observer les expressions faciales ou les gestes du locuteur et ce que font les autres élèves, se servir de supports visuels*).

- A1.4** exprimer, en temps opportun, ses réactions à un message simple et court ou y donner suite de façon appropriée (*p. ex., en se plaçant en rang, en rangeant un objet à l'endroit indiqué, en associant une illustration au mot entendu, en réagissant favorablement à une histoire*).

A2. Expression et production

A2.1 segmenter une phrase en mots (p. ex., Je mange de la tire *compte cinq mots*), un mot en syllabes (p. ex., le mot *tire* comprend une syllabe) et les syllabes en phonèmes (p. ex., le mot *mange* comprend une syllabe et trois phonèmes : m/ã/).

A2.2 produire divers actes langagiers (p. ex., *communiquer ses besoins et ses émotions, répondre à des questions, raconter un incident, décrire un objet, réciter une comptine*) en utilisant des mots ou des phrases simples et courtes et en s'appuyant sur des stratégies non verbales (p. ex., *gestuelle, mimique, langage corporel*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant profite des situations où l'élève utilise des traductions littérales (p. ex., *Je suis 6 ans vieux.*) ou des congénères interlinguaux (p. ex., *hospital/hôpital, table/table*) pour faire de l'enseignement explicite et créer des référentiels visuels auxquels l'élève pourra se référer.

A2.3 prendre la parole, dans un contexte informel, lors d'activités individuelles d'expression personnelle (p. ex., *réciter une courte comptine, expliquer la fonction d'un objet*), d'activités d'interaction (p. ex., *une activité de questions-réponses sur le modèle d'un dialogue, en dyade*) et de travaux d'équipe (p. ex., *poser ou répondre à une question d'un camarade, lire à haute voix une liste de tâches à accomplir*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant s'assure de modeler la prise de parole en phrases courtes et simples pour démontrer différents contextes d'expression.

A3. Développement de l'identité culturelle

A3.1 identifier, dans des communications orales entendues, des référents culturels (p. ex., *symboles d'identification [drapeau canadien]; nom de son école, noms de personnages dans des récits, chansons [de Suzanne Pinel] ou productions médiatiques entendues et titres d'émissions télévisées francophones [Mini-TFO]; coutumes et traditions canadiennes-françaises [poisson d'avril, épluchette de blé d'Inde]; points de repère francophones se rapportant à son quotidien et à son milieu [nom de l'école, noms de personnages dans des récits entendus en classe, titres populaires d'émissions télévisées francophones]*).

A3.2 exprimer de façon non verbale et verbale sa réaction à des activités culturelles (p. ex., *créations artistiques [dessin, mime, saynète, gestuelle d'un conte autochtone]; activités d'ordre interculturel [comparer la façon de célébrer un anniversaire dans diverses cultures]*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant met en valeur des traditions ou des organismes culturels de la francophonie à l'échelle locale (p. ex., journaux, stations de radio, groupes théâtraux) et profite d'occasions pour faire parler les élèves de sujets d'ordre interculturel à partir de situations vécues en classe ou vues dans des produits médiatiques.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de communication orale, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre et produire divers actes langagiers. Au cours des interactions orales :

ÉTUDE SYSTÉMATIQUE

- Les 36 phonèmes de la langue française (*p. ex., dans des comptines permettant l'exploration d'un phonème spécifique, par des activités visant à développer la conscience phonologique*).
- La combinaison de syllabes (*p. ex., cha+peau = chapeau*) et de phonèmes (*p. ex., r+u = rue*) pour former des mots.
- Le vocabulaire employé quotidiennement (*p. ex., la salle de classe*) ou relié aux thèmes (*p. ex., la famille, les animaux domestiques, les animaux de la ferme, les vêtements, les jouets, les lieux familiers, les parties du corps, les aliments, les moyens de transport, l'environnement*) et aux matières étudiés en classe (*p. ex., noms désignant les jours de la semaine, les saisons, les chiffres et les lettres, les fêtes annuelles*).
- Des noms propres désignant des personnes (*p. ex., nom d'un ami, de son enseignante ou enseignant*) et des lieux (*p. ex., nom de l'école*).
- Des adjectifs usuels (*p. ex., grand, petit, gros; noir, blanc*).
- Les verbes usuels exprimant un état, un avoir ou une action.
- Des adverbes et locutions adverbiales usuels (*p. ex., ici, là; avant, après; moins, plus, pareil; dessus, dessous; à droite, à gauche*).
- Des phrases simples, notamment :
 - des phrases déclaratives simples à la forme positive comportant un sujet et un prédicat (*p. ex., Papa / est parti.*) et à l'occasion un complément de phrase (*p. ex., Papa / revient / ce matin.*).
- Des expressions familières pour exprimer un besoin ou une émotion (*p. ex., J'ai faim. J'ai froid.*), et des formules de politesse (*p. ex., bonjour, au revoir, merci*).
- Les pronoms *je, il, elle*.
- Les marqueurs de relation *et, ou, puis, avant, après*.

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à justifier leur raisonnement en utilisant des critères syntaxiques, en proposant des hypothèses sur les régularités de la langue, en observant des notions grammaticales dans des textes, en classant l'information en équipe, en présentant leurs hypothèses au groupe classe, en utilisant des ouvrages de référence en grammaire pour vérifier leurs hypothèses et en effectuant des exercices qui demandent une réflexion semblable à celle exigée pour la correction d'un texte.
- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à deviner un mot en utilisant les procédés de reprise de l'information (*p. ex., pour faire deviner le mot tigre, un élève pourrait dire ce félin, ce gros chat, il*).

B. LECTURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- B1.** planifier ses projets de lecture en cernant l'intention de lecture et en explorant le texte à lire selon cette intention.
- B2.** lire divers textes simples, courts et abondamment illustrés, imprimés ou électroniques, en mettant ses connaissances linguistiques et grammaticales ainsi que sa connaissance du système de l'écrit et de stratégies de lecture au service de la construction de sens.
- B3.** expliquer les textes lus en faisant des rapprochements avec d'autres textes et ses expériences personnelles.
- B4.** identifier dans les textes lus certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Message du jour	Journal personnel
Discours narratif	Texte à structure répétée	
Discours incitatif	Consigne	
Discours poétique/ludique		Comptine Poème

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Prélecture

- B1.1** définir l'intention de lecture en précisant les raisons qui la motivent (*p. ex., avoir du plaisir, apprendre de nouveaux mots*).

- B1.2** survoler le texte à lire de manière à en déterminer la structure et le genre.

- B1.3** anticiper le sujet d'un texte dont le thème est familier, à partir de ses illustrations ou d'une mise en situation.

Piste d'enseignement : En recourant au modelage ou à la pratique guidée, l'enseignante ou l'enseignant démontre à l'élève comment survoler et anticiper le sujet du texte à lire : survoler le texte; repérer les illustrations, les interpréter et les associer au texte ou à une phrase; se servir de l'information reçue lors de la mise en situation, de la présentation et de l'affichage du nouveau vocabulaire sur le mur de mots.

B2. Lecture

B2.1 associer à leur graphème la plupart des 36 phonèmes de la langue française.

B2.2 lire les textes à l'étude à haute voix et avec de l'aide.

Pistes d'enseignement :

- Pour la **lecture partagée** d'un texte à structures répétées, l'enseignante ou l'enseignant utilise avec un groupe d'élèves une copie grand format du texte à lire (affiche, livre géant, projection sur un écran).
 - Pour la **lecture guidée**, l'enseignante ou l'enseignant travaille à partir de petits groupes homogènes et rappelle aux élèves les stratégies appropriées à utiliser.
 - Lors de la **lecture autonome**, l'enseignante ou l'enseignant rencontre individuellement l'élève afin de l'écouter lire, vérifier si de bonnes stratégies de lecture sont mises en pratique et en discuter par la suite.
-

B2.3 s'appuyer sur sa capacité de reconnaître globalement des mots usuels fréquemment utilisés, en contexte (*p. ex., vocabulaire thématique affiché sur le mur de mots, mots d'une même famille; congénères interlinguaux [table/table] ou très semblables dans une langue ou dans l'autre [hospital/hôpital]*) pour construire le sens général d'une phrase.

B2.4 se servir d'indices visuels (*p. ex., interpréter les illustrations*), graphophonétiques simples (*p. ex., segmenter des mots en syllabes, fusionner des syllabes*), sémantiques (*p. ex., trouver le sens d'un mot à l'aide de ceux qui précèdent et qui suivent; recourir au contexte*) et syntaxiques (*p. ex., repérer les limites de la phrase : la majuscule et le point*) pour décoder, résoudre une difficulté de compréhension dans une phrase et construire le sens des textes à l'étude.

B2.5 relever, avec de l'aide, le sujet ou des renseignements principaux d'une phrase simple et courte (*p. ex., mots clés présentés*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant utilise le modelage pour montrer à l'élève quelles questions se poser pour cerner les renseignements principaux d'une phrase (Qui? Fait quoi? Où? Quand?).

B2.6 utiliser des éléments graphiques (*p. ex., symbole, pictogramme*) et établir le lien entre ces éléments et la réalité signifiée (*p. ex., entre les pictogrammes des prévisions météo quotidiennes et le temps qu'il fait dehors*).

B2.7 utiliser un ensemble d'indices (*p. ex., utiliser les illustrations et les indices de couleur pour nommer et identifier les groupes d'aliments et manger sainement selon le Guide alimentaire canadien de Santé Canada*) pour se créer des images mentales d'objets, de lieux, d'êtres, d'actions ou d'événements mentionnés dans les textes et leur prêter ainsi un sens.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant démontre comment utiliser les éléments visuels (p. ex., se référer à une illustration pour confirmer le sens d'un mot décodé) de même que les indices sémantiques (p. ex., utiliser d'autres mots dans la phrase pouvant aider à préciser ses hypothèses) et syntaxiques (p. ex., le pronom substitué au nom) pour aider l'élève à situer le temps et le lieu de l'action ou pour l'amener à comprendre la suite des événements.

B2.8 démontrer sa compréhension des textes à l'étude en répondant, oralement ou par écrit, à des questions faisant appel à divers niveaux d'habiletés de la pensée (p. ex., *repérage en répondant aux questions* : qui, quoi, où; *inférence en anticipant la suite de l'action par l'observation d'une illustration*).

B2.9 traduire sous une autre forme sa compréhension du texte lu ou entendu (p. ex., *faire un dessin représentant un élément du texte lu, mimer le personnage principal de l'histoire*).

B3. Réaction à la lecture

B3.1 mettre en relation son intention de lecture initiale avec les objectifs atteints.

B3.2 reconnaître des œuvres d'auteurs et d'illustrateurs, des séries et des collections et faire part de son appréciation verbalement ou par écrit, dans la mesure de sa compétence langagière en français (p. ex., *établir des liens avec des auteurs de sa langue maternelle*).

B3.3 exprimer et justifier en équipe son appréciation d'un texte lu ou entendu, à l'aide d'un questionnement (p. ex., *Qu'est-ce que j'ai aimé dans ce livre? Qu'est-ce qui m'a surpris? Quel est mon personnage préféré? Est-ce que j'ai le goût de lire d'autres textes de cet auteur ou de cette illustratrice ou d'en écouter la lecture? Quels nouveaux mots ai-je appris dans cette histoire? Y a-t-il un mot qui me fait penser à un mot de ma langue maternelle? Est-ce que le mot *pommes* s'écrit toujours avec un « s » à la fin? Quel autre mot se termine par le son « é »? Est-ce que c'est une phrase? Comment est-ce que je peux le prouver?*).

B4. Développement de l'identité culturelle

B4.1 reconnaître des référents culturels de la francophonie dans ses lectures (p. ex., *chansons, symboles d'identification tels le drapeau canadien et les endroits où il est arboré; noms et symboles de médias francophones tels Radio Canada, TFO et le nom du journal local*).

B4.2 établir des liens entre les référents culturels relevés dans ses lectures et ses propres repères culturels (p. ex., *expliquer les différences entre la façon de célébrer une fête dans sa famille et celle présentée dans le texte; faire le rapprochement entre le nom de son école et la francophonie; relever les ressemblances dans les façons de souligner un anniversaire dans sa culture et dans celle des personnages d'une histoire*).

B4.3 réagir de façon non verbale (p. ex., *en faisant un dessin*) ou verbale aux référents culturels relevés dans ses lectures en répondant à une question ou en s'exprimant spontanément.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de lecture, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre les textes à lire. Pour ce faire, on l'amène à se livrer à des observations, à dégager des constatations et à faire des généralisations sur la langue écrite et son fonctionnement. Au cours de ses lectures, l'élève apprend :

ÉTUDE SYSTÉMATIQUE

- Le vocabulaire employé quotidiennement (*p. ex., la salle de classe*) ou relié aux thèmes (*p. ex., la famille, les animaux domestiques, les animaux de la ferme, les vêtements, les jouets, les lieux familiers, les parties du corps, les aliments, les moyens de transport*) et aux matières étudiés en classe (*p. ex., noms désignant les jours de la semaine, les saisons, les chiffres et les lettres, les fêtes annuelles d'ici ou de son pays*).
- Des noms propres désignant des personnes (*p. ex., nom d'un ami, de son enseignante ou enseignant, d'un ou une artiste francophone*) et des lieux (*p. ex., nom de l'école, du parc, de l'aréna*).
- Les verbes usuels exprimant une action.
- Des phrases simples, notamment :
 - des phrases déclaratives simples à la forme positive comportant un sujet et un prédicat (*p. ex., Papa / est parti.*) et à l'occasion un complément de phrase (*p. ex., Papa / revient / ce matin.*).
- Les pronoms *je, il, elle*.
- Les marqueurs de relation *et, puis*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant présente le modèle de la phrase de base en invitant les élèves à observer des phrases lors de lectures et sur les référentiels affichés. Voici comment procéder :

- Surligner en bleu le sujet de la phrase (P) et en jaune le prédicat de P dans les référentiels affichés en classe.
- Inviter les élèves à jumeler les constituants obligatoires de la phrase à partir d'exemples de sujets collés sur des cubes bleus et d'exemples de prédicats collés sur des cubes jaunes ou en pigeant dans des sacs (*p. ex., des sacs bleus remplis de sujets de P [Le chat/ Mon ami/ J' / Les élèves] et des sacs jaunes remplis de prédicats de P [miaule fort/ joue au hockey/ aime dessiner/ ont hâte au congé]*).
- Présenter à l'occasion des exemples de compléments de P surlignés en rose et les coller sur des cubes roses ou les insérer dans des sacs roses (*p. ex., le soir/ pendant les week-ends/ dans ma chambre/ cet hiver.*).

C. ÉCRITURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- C1.** planifier ses projets d'écriture en utilisant des stratégies et des outils de préécriture.
- C2.** rédiger à la main et à l'ordinateur, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales, des textes simples, courts et variés présentant les caractéristiques dominantes des formes de discours et des genres de textes à l'étude.
- C3.** réviser et corriger ses textes en y laissant des traces de sa pratique réflexive de la grammaire du texte et de la phrase.
- C4.** publier ses textes.
- C5.** intégrer ses connaissances des référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs dans ses communications écrites.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Message du jour	Journal personnel
Discours narratif	Texte à structure répétée	
Discours incitatif	Consigne	

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Planification

- C1.1** déterminer en groupe le sujet d'écriture, les destinataires et l'intention d'écriture du texte à produire (*p. ex., une consigne constituée d'une phrase simple et courte*).

Piste d'enseignement : L'utilisation de l'écriture modelée par l'enseignante ou l'enseignant permet à l'élève d'entendre à haute voix le processus qui consiste à traduire ses pensées ou ses émotions sous forme écrite.

- C1.2** utiliser, avec de l'aide ou en groupe, différentes stratégies de préécriture (*p. ex., activer ses connaissances antérieures, explorer le sujet en utilisant un référentiel visuel thématique*) pour produire des phrases simples et courtes.
-

- C1.3** recourir en groupe et avec de l'aide, à des outils de référence pour réaliser la préécriture (p. ex., mur de mots et étiquettes-mots thématiques [illustration associée au mot], abécédaire.)

Piste d'enseignement : L'utilisation de phrases modèles, par exemple dans le journal personnel, permet à l'élève de s'exprimer (p. ex., *Quand j'étais bébé, ma maman...*; *Quand j'étais petit...*).

C2. Rédaction

- C2.1** rédiger, avec de l'aide ou en groupe, en imitant un modèle, une ébauche structurée de façon séquentielle et logique (p. ex., *emploi de phrases simples et très courtes dans les genres de textes prescrits*).

- C2.2** utiliser des logiciels en français pour produire ses textes au cours des ateliers d'écriture.

C3. Révision et correction

- C3.1** réviser ses textes, avec de l'aide et en groupe (p. ex., *lire son ébauche à un adulte pour déterminer si elle est conforme au modèle et si le message est clair*).

- C3.2** vérifier et modifier, avec de l'aide, l'orthographe d'usage des mots, l'aspect sémantique (p. ex., *choix de mots justes en utilisant le mur de mots et des étiquettes-mots illustrés*) et syntaxique de la phrase (p. ex., *suivre l'ordre des mots du modèle [Ma sœur est partie]*).

- C3.3** corriger, en groupe et avec de l'aide, un aspect de ses textes (p. ex., *phrases simples et très courtes d'une consigne, d'un message du jour*) en tenant compte des connaissances phonémiques (p. ex., *syllabes, graphie des sons*) et grammaticales étudiées (p. ex., *souligner le nom*) et en utilisant le mur de mots et les étiquettes-mots pour vérifier l'orthographe d'usage.

Piste d'enseignement : Les séances de révision et correction modelées par l'enseignante ou l'enseignant permettent à l'élève de prendre conscience que tout rédacteur compétent se questionne, fait des erreurs, révisé et corrige ses textes.

C4. Publication

- C4.1** choisir le format d'écriture (manuscrite ou électronique) et le mode de présentation de ses textes.

- C4.2** intégrer à ses textes des éléments visuels (p. ex., *dessin*).

C5. Développement de l'identité culturelle

- C5.1** communiquer par écrit, en groupe et à des fins diverses avec des francophones d'ici (p. ex., *entre élèves de la classe*) et d'ailleurs, en utilisant ou non les technologies de l'information et de la communication.

- C5.2** intégrer à ses textes des référents culturels de la francophonie (p. ex., *dans un texte à structures répétées [En hiver... il neige. – En hiver, il fait froid. – En hiver, les enfants jouent au hockey.]*).

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités d'écriture, l'élève discute de ses textes et de ceux de ses camarades, les explique et les évalue en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales. Pour ce faire, l'élève apprend :

ÉTUDE SYSTÉMATIQUE

- Le vocabulaire employé quotidiennement (*p. ex., la salle de classe*) ou relié aux thèmes (*p. ex., la famille, les animaux domestiques, les animaux de la ferme, les vêtements, les jouets, les lieux familiers, les parties du corps, les aliments, les moyens de transport, l'environnement*) et aux matières étudiés en classe (*p. ex., noms désignant les jours de la semaine, les saisons, les chiffres et les lettres, les fêtes annuelles*).
- Des noms propres désignant des personnes (*p. ex., nom d'un ami, de son enseignante ou enseignant*) et des lieux (*p. ex., nom de l'école*).
- L'orthographe d'usage de quelques noms à partir des référentiels (*p. ex., affiche de sons, liste de mots*) affichés dans la classe.
- Des phrases simples, notamment :
 - des phrases déclaratives simples à la forme positive comportant un sujet et un prédicat (*p. ex., Papa / est parti.*) et à l'occasion un complément de phrase (*p. ex., Papa / revient / ce matin.*).
- Les marqueurs de relation *et, puis*.

2^e ANNÉE

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- A1.** démontrer sa compréhension d'une variété de communications orales ou médiatiques simples et courtes en contexte simplifié et y réagir de façon appropriée.
- A2.** produire des messages simples, courts et variés, avec ou sans échange et en fonction de la situation de communication, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales.
- A3.** identifier dans des communications orales ou médiatiques certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Compréhension et réaction

- A1.1** appliquer des stratégies d'attention, d'écoute et de réaction (*p. ex., cesser toute activité en cours, regarder son interlocuteur, lui accorder toute son attention*) dans diverses situations (*p. ex., lecture aux élèves, activités, description, sortie scolaire*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant établit différents codes pour que l'élève se mette en position d'écoute (*p. ex., éteindre la lumière, pointer vers un pictogramme de position sur un tableau interactif*).

- A1.2** relever le sujet d'une communication simple et courte, ainsi que les principaux éléments qui la caractérisent (*p. ex., l'essentiel d'une consigne, le thème d'une chanson, le nom des personnages, le lieu de l'action et les faits d'une histoire*).

Piste d'enseignement : Pour aider l'élève à comprendre le message véhiculé dans une communication orale, l'enseignante ou l'enseignant utilise de nombreux supports visuels (*p. ex., gestes, expressions du visage, illustrations*) ou prosodiques (*p. ex., modulation de la voix*).

- A1.3** recourir à divers moyens pour clarifier sa compréhension d'un message simple et court (*p. ex., demander de répéter ou de reformuler, tenter de reconnaître des mots clés ou des mots semblables à ceux de sa langue, valider sa compréhension auprès d'un autre élève, se servir des supports visuels à sa disposition*).

- A1.4** exprimer, en temps opportun, ses réactions à un message simple et court ou y donner suite de façon appropriée (*p. ex., en questionnant de façon non verbale ou verbale pour valider sa compréhension de la consigne à exécuter, en exécutant une consigne, en faisant un dessin à partir d'une description verbale, en reconstituant une histoire entendue à l'aide d'une série d'illustrations, en réagissant avec enthousiasme*).

A2. Expression et production

A2.1 recourir à des stratégies non verbales (*p. ex., mime, expression faciale, jeu théâtral, dessin, schéma*) et verbales (*p. ex., traduction littérale, emploi de mots de sa langue première*) pour se faire comprendre.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant facilite la prise de parole en modelant des phrases courtes et simples pour illustrer différents contextes d'expression.

A2.2 produire divers actes langagiers (*p. ex., exprimer un besoin, un intérêt ou un sentiment, formuler une demande, répondre à une question, décrire un objet ou un être familier, raconter un souvenir, émettre une opinion, dire une devinette, lire à haute voix*) en utilisant des mots et des phrases simples et courtes.

A2.3 prendre la parole en phrases simples et courtes, dans un contexte informel d'échange verbal au sein de la classe (*p. ex., opinion, humour, émotion*), lors d'une activité d'expression personnelle (*p. ex., réciter une comptine, mimer ou jouer une saynète tirée d'une histoire, présenter un objet ou un animal familier, raconter un incident*) et des travaux d'équipe (*p. ex., poser une question*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant profite des situations où l'élève utilise des traductions littérales (*p. ex., Je suis fini.*) ou des congénères interlinguaux (*magician / magicien, difficulty / difficulté*) pour faire de l'enseignement explicite et créer des référentiels visuels auxquels l'élève pourra se référer.
- L'enseignante ou l'enseignant s'assure de modeler la prise de parole en phrases courtes et simples pour différents contextes d'expression.

A3. Développement de l'identité culturelle

A3.1 identifier, dans des communications orales entendues, des référents culturels (*p. ex., symboles d'identification [le lys]; noms de personnalités [Carmen Campagne, Annie Broccoli], produits culturels de la francophonie [Minimag]; coutumes et traditions canadiennes-françaises [cabane à sucre]; points de repère francophones se rapportant au quotidien de l'élève et à son milieu [nom de l'école, noms de personnalités locales], noms francophones désignant des lieux géographiques*).

A3.2 exprimer de façon non verbale et verbale sa réaction à des activités culturelles (*p. ex., créations artistiques [dessin, peinture, mime, saynète, danse]; activités d'ordre interculturel [faire des rapprochements entre certaines célébrations importantes dans sa famille et celles du Canada français]*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant met en valeur des traditions ou des organismes culturels de la francophonie à l'échelle locale (*p. ex., journaux, stations de radio, groupes théâtraux*) et profite d'occasions pour faire parler les élèves de sujets d'ordre interculturel à partir de situations vécues en classe ou vues dans des produits médiatiques.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de communication orale, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre et produire divers actes langagiers. Au cours des interactions orales, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Les 36 phonèmes de la langue française (<i>p. ex., dans des comptines permettant l'exploration d'un phonème spécifique, par des activités visant à développer la conscience phonologique.</i>) • La combinaison de syllabes (<i>p. ex., cha+peau = chapeau</i>) et de phonèmes (<i>p. ex., r+u = rue</i>) pour former des mots. • Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., la salle de classe</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., la famille, les animaux domestiques, les animaux de la ferme, les vêtements, les jouets, les lieux familiers, les parties du corps, les aliments, les moyens de transport, l'environnement</i>) et aux matières étudiés en classe (<i>p. ex., noms désignant les jours de la semaine, les saisons, les chiffres et les lettres, les fêtes annuelles.</i>) • Des noms propres désignant des personnes (<i>p. ex., nom d'un ami, de son enseignante ou enseignant</i>) et des lieux (<i>p. ex., nom de l'école.</i>) • Des adjectifs usuels (<i>p. ex., grand, petit, gros; noir, blanc.</i>) • Les verbes usuels exprimant un état, un avoir ou une action. • Des adverbes usuels et locutions adverbiales (<i>p. ex., ici, là; avant, après; moins, plus, pareil; dessus, dessous; à droite, à gauche.</i>) • Des phrases simples, notamment : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives simples à la forme positive comportant un sujet et un prédicat (<i>p. ex., Papa / est parti.</i>) et à l'occasion un complément de phrase (<i>p. ex., Papa / revient / ce matin.</i>) • Des expressions familières pour exprimer un besoin ou une émotion (<i>p. ex., J'ai faim. J'ai froid.</i>), et des formules de politesse (<i>p. ex., bonjour, au revoir, merci.</i>) • Les pronoms <i>je, il, elle.</i> • Les marqueurs de relation <i>et, ou, puis, avant, après.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., la salle de classe</i>), relié aux thèmes (<i>p. ex., les responsabilités associées à un rôle, à la participation à la communauté, les responsabilités de tous les membres de la communauté à l'égard de l'environnement</i>) et aux matières étudiés en classe (<i>p. ex., les mois de l'année, les saisons; des comparatifs, plus grand, plus petit, semblable.</i>) • Des noms propres désignant des personnes (<i>p. ex., du père, de la mère ou d'une gardienne, de son enseignante ou enseignant</i>) et des lieux (<i>p. ex., nom de sa ville, de sa rue.</i>) • Des adjectifs (<i>p. ex., lourd, léger; blond, brun.</i>) • Les verbes usuels exprimant un état, un avoir ou une action au présent de l'indicatif. • Des adverbes (<i>p. ex., trop, toujours, dessus, dessous</i>) et locutions adverbiales usuels (<i>p. ex., à droite, à gauche.</i>) • Des phrases simples comportant un sujet, un prédicat et à l'occasion un complément de phrase : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives à la forme positive (<i>p. ex., Je comprends l'histoire.</i>) et à la forme négative avec l'encadrement de <i>ne + pas</i> et <i>n' + pas</i> (<i>p. ex., Je ne comprends pas l'histoire. Ce n'est pas bon.</i>) • Des expressions familières pour exprimer une idée (<i>p. ex., Chez moi. C'est à moi!</i>), un besoin (<i>p. ex., J'ai soif.</i>) ou une émotion (<i>p. ex., J'ai peur.</i>), et des formules de politesse (<i>p. ex., pardon, de rien.</i>) • Les pronoms <i>je, il, elle, ils, elles.</i> • Les marqueurs de relation <i>et, ou, mais, pour, puis, parce que.</i>

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à justifier leur raisonnement en utilisant des critères syntaxiques, en proposant des hypothèses sur les régularités de la langue, en observant des notions grammaticales dans des textes, en classant l'information en équipe, en présentant leurs hypothèses au groupe classe, en utilisant des ouvrages de référence en grammaire pour vérifier leurs hypothèses et en effectuant des exercices qui demandent une réflexion semblable à celle exigée pour la correction d'un texte.
- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à deviner un mot en utilisant les procédés de reprise de l'information (*p. ex., pour faire deviner le mot tigre, un élève pourrait dire ce félin, ce gros chat, il*).

B. LECTURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- B1.** planifier ses projets de lecture en cernant l'intention de lecture et en explorant le texte à lire selon cette intention.
- B2.** lire divers textes simples, courts et abondamment illustrés, imprimés ou électroniques, en mettant ses connaissances linguistiques et grammaticales ainsi que sa connaissance du système de l'écrit et de stratégies de lecture au service de la construction de sens.
- B3.** expliquer les textes lus en faisant des rapprochements avec d'autres textes et ses expériences personnelles.
- B4.** identifier dans les textes lus certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Message du jour	Devinette	Journal personnel
Discours narratif	Texte à structure répétée	Courts récits variés*	
Discours incitatif	Consigne	Invitation	
Discours poétique/ludique		Comptine	

* récits variés : récits de faits réels ou imaginaires

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Prélecture

- B1.1** définir l'intention de lecture en précisant les raisons qui la motivent (*p. ex., avoir du plaisir, augmenter son vocabulaire, comprendre une réalité, trouver de l'information, découvrir des contes autochtones ou métis*).
-

- B1.2** survoler le texte à lire de manière à en déterminer la structure et le genre.
-

- B1.3** faire des prédictions à partir d'éléments d'organisation du texte, en activant ses connaissances antérieures pour les lier au texte et au sujet.

Piste d'enseignement : En recourant au modelage ou à la pratique guidée, l'enseignante ou l'enseignant démontre à l'élève comment survoler et anticiper le sujet du texte à lire : observer l'ensemble du texte; repérer les illustrations, les interpréter et les associer au texte ou à une phrase; se servir de l'information reçue lors de la mise en situation, de la présentation et de l'affichage du nouveau vocabulaire sur le mur de mots.

B2. Lecture

- B2.1** lire les textes à l'étude à haute voix et avec de l'aide.

Pistes d'enseignement :

- Pour la **lecture partagée** d'un texte à structures répétées, l'enseignante ou l'enseignant utilise avec un groupe d'élèves une copie largement illustrée du texte à lire (affiche, livre géant, projection sur un écran).
- Pour la **lecture guidée**, l'enseignante ou l'enseignant travaille à partir de petits groupes homogènes et rappelle aux élèves les stratégies appropriées à utiliser.
- Lors de la **lecture autonome**, l'enseignante ou l'enseignant rencontre individuellement l'élève afin de l'écouter lire, vérifier si de bonnes stratégies de lecture sont mises en pratique et en discuter par la suite.

- B2.2** s'appuyer sur sa capacité de reconnaître globalement des mots usuels fréquemment utilisés, en contexte (*p. ex., vocabulaire thématique affiché sur le mur de mots; mots d'une même famille; congénères interlinguaux [magician/magicien, difficulty/difficulté]; marqueurs de relation et, ou, mais, pour, puis, parce que; vocabulaire actif, enseigné et utilisé au quotidien dans diverses matières et inscrit au mur de mots; verbes précisant la nature d'une consigne*) pour construire le sens général d'une phrase (*p. ex., une consigne à exécuter pour un travail donné*) ou d'un texte.

- B2.3** se servir d'indices visuels (*p. ex., interpréter les illustrations*), graphophonétiques (*p. ex., segmenter des mots en syllabes, fusionner des syllabes*), sémantiques (*p. ex., trouver le sens d'un mot à l'aide de ceux qui précèdent et qui suivent*) et syntaxiques (*p. ex., examiner l'ordre des mots dans la phrase, repérer les limites de la phrase : la majuscule et le point*) pour décoder, résoudre une difficulté de compréhension dans une phrase et construire le sens du texte.

- B2.4** relever, avec de l'aide, le sujet ou des renseignements principaux d'une phrase ou d'un court texte (*p. ex., textes à l'étude, consigne, horaire hebdomadaire, calendrier, dictionnaire visuel*).

- B2.5** interpréter des représentations graphiques dans diverses situations (*p. ex., toile d'araignée avec diverses couleurs, diagramme à bandes*).

- B2.6** confirmer ses prédictions initiales à la lumière de détails tirés de sa propre expérience.

- B2.7** utiliser un ensemble d'indices visuels (*p. ex., illustration pour chaque phrase*) pour se créer des images mentales d'objets, de lieux, d'êtres, d'actions ou d'événements mentionnés dans les textes à l'étude et leur prêter ainsi un sens.

- B2.8** démontrer sa compréhension des textes à l'étude en répondant, oralement ou par écrit, à des questions faisant appel à divers niveaux d'habiletés de la pensée (*p. ex., repérage : qui, quoi, où; inférence simple à partir d'une illustration*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant utilise le modelage démontrant à l'élève comment se questionner pour dégager de l'information d'un texte, en construire le sens et en démontrer sa compréhension.

- B2.9** traduire sous une autre forme sa compréhension du texte lu (*p. ex., dessiner un personnage, mimer l'histoire*).

B3. Réaction à la lecture

- B3.1** mettre en relation son intention de lecture initiale avec les objectifs atteints.
-

- B3.2** reconnaître des œuvres d'auteurs et d'illustrateurs, des séries et des collections et faire part de son appréciation verbalement ou par écrit, dans la mesure de sa compétence langagière en français.
-

- B3.3** exprimer et justifier en équipe son appréciation d'un texte à l'aide d'un questionnaire (*p. ex., Qu'est-ce que j'ai aimé dans ce livre? Qu'est-ce qui m'a surpris? Qu'est-ce qui était facile? Qu'est-ce qui était difficile? Quel est mon personnage et/ou mon passage préféré? Est-ce que je connais d'autres textes de cet auteur ou de cette illustratrice? Quels nouveaux mots ai-je appris dans cette histoire? Qu'est-ce que cette lecture m'a apporté?*).

B4. Développement de l'identité culturelle

- B4.1** reconnaître des référents culturels de la francophonie dans ses lectures (*p. ex., symboles [trille], expressions pour désigner les membres de sa famille [pépère, ma-tante], noms de personnalités de sa communauté ou de sa région qui se sont illustrées dans divers domaines [sport, service communautaire, art]*).
-

- B4.2** établir des liens entre les référents culturels relevés dans ses lectures et ses propres repères culturels (*p. ex., rapprochements entre les célébrations de sa famille, de son école et de sa communauté et les traditions du Canada français comme la guignolée, le réveillon de Noël, la Saint-Jean-Baptiste, et celles des francophones de l'Ontario provenant de diverses origines culturelles [Nouvel-An chinois tel qu'il est célébré par les Mauriciens, traditions du Mardi gras célébrées par les Ontariens d'origine haïtienne]*).
-

- B4.3** réagir de façon non verbale (*p. ex., dessiner, mimer son appréciation*) ou verbale aux référents culturels relevés dans ses lectures en répondant à des questions ou en exprimant des commentaires.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant planifie les activités de communication orale en choisissant des textes de lecture en lien avec les référents culturels de la francophonie.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de lecture, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre les textes à lire. Pour ce faire, on l'amène à se livrer à des observations, à dégager des constatations et à faire des généralisations sur la langue écrite et son fonctionnement. Au cours de ses lectures, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., la salle de classe</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., la famille, les animaux domestiques, les animaux de la ferme, les vêtements, les jouets, les lieux familiers, les parties du corps, les aliments, les moyens de transport</i>) et aux matières étudiés en classe (<i>p. ex., noms désignant les jours de la semaine, les saisons, les chiffres et les lettres, les fêtes annuelles d'ici ou de son pays</i>). Des noms propres désignant des personnes (<i>p. ex., nom d'un ami, de son enseignante ou enseignant, d'un ou une artiste francophone</i>) et des lieux (<i>p. ex., nom de l'école, du parc, de l'aréna</i>). Les verbes usuels exprimant une action. Des phrases simples, notamment : <ul style="list-style-type: none"> des phrases déclaratives simples à la forme positive comportant un sujet et un prédicat (<i>p. ex., Papa / est parti.</i>) et à l'occasion un complément de phrase (<i>p. ex., Papa / revient / ce matin.</i>) Les pronoms <i>je, il, elle</i>. Les marqueurs de relation <i>et, puis</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., la salle de classe</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., les responsabilités associées à un rôle, à la participation à la communauté, les responsabilités de tous les membres d'une communauté à l'égard de l'environnement</i>) et aux matières étudiés en classe (<i>p. ex., les mois de l'année, les saisons; des comparatifs, plus grand, plus petit, semblable</i>). Des noms propres désignant des personnes (<i>p. ex., prénoms de ses grands-parents, noms de francophones de son entourage qui ont contribué à la vie communautaire</i>) et des lieux (<i>p. ex., provinces de chaque côté de l'Ontario, grandes villes de l'Ontario</i>). Des phrases simples comportant un sujet, un prédicat et à l'occasion un complément de phrase : <ul style="list-style-type: none"> des phrases déclaratives à la forme positive (<i>p. ex., Je comprends l'histoire.</i>) et à la forme négative avec l'encadrement de <i>ne + pas</i> et <i>n' + pas</i> (<i>p. ex., Je ne comprends pas l'histoire. Ce n'est pas bon.</i>) Des signes pour marquer les limites de la phrase (<i>p. ex., majuscule, point, point d'interrogation</i>). Les pronoms <i>je, il, elle, ils, elles</i>. Les marqueurs de relation <i>et, ou, mais, pour, puis, parce que</i>.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant présente le modèle de la phrase de base en invitant les élèves à observer des phrases lors de lectures et sur les référentiels affichés. Voici comment procéder :

- Surligner en bleu le sujet de la phrase (P) et en jaune le prédicat de P dans les référentiels affichés en classe.
- Inviter les élèves à jumeler les constituants obligatoires de la phrase à partir d'exemples de sujets collés sur des cubes bleus et d'exemples de prédicats collés sur des cubes jaunes ou en pigeant dans des sacs (*p. ex., des sacs bleus remplis de sujets de P [Le chat/ Mon ami/ J'/ Les élèves] et des sacs jaunes remplis de prédicats de P [miaule fort/ joue au hockey/ aime dessiner/ ont hâte au congé]*).
- Présenter à l'occasion des exemples de compléments de P surlignés en rose et les coller sur des cubes roses ou les insérer dans des sacs roses (*p. ex., le soir/ pendant les week-ends/ dans ma chambre/ cet hiver.*)

C. ÉCRITURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- C1.** planifier ses projets d'écriture en utilisant des stratégies et des outils de préécriture.
- C2.** rédiger à la main et à l'ordinateur, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales, des textes simples, courts et variés présentant les caractéristiques dominantes des formes de discours et des genres de textes à l'étude.
- C3.** réviser et corriger ses textes en y laissant des traces de sa pratique réflexive de la grammaire du texte et de la phrase.
- C4.** publier ses textes.
- C5.** intégrer ses connaissances des référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs dans ses communications écrites.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Message du jour	Devinette	Journal personnel
Discours narratif	Texte à structure répétée	Courts récits simples	
Discours incitatif	Consigne	Consigne	
Discours poétique/ludique		Comptine	

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Planification

- C1.1** déterminer en groupe le sujet d'écriture, les destinataires et l'intention d'écriture.

Piste d'enseignement : L'utilisation de l'écriture modelée par l'enseignante ou l'enseignant permet à l'élève d'entendre à haute voix le processus qui consiste à traduire ses pensées ou ses émotions sous forme écrite.

- C1.2** utiliser, avec de l'aide ou en groupe, différentes stratégies de préécriture (*p. ex., activer ses connaissances antérieures, explorer le sujet en utilisant un référentiel visuel thématique*) pour produire des phrases simples et de courts textes.
-

- C1.3** recourir à des activités collectives, avec de l'aide, pour réaliser la préécriture en se servant d'outils de référence (p. ex., mur de mots et étiquettes-mots thématiques; dictionnaire visuel).

C2. Rédaction

- C2.1** rédiger, avec de l'aide ou en groupe, en imitant un modèle, une ébauche structurée de façon séquentielle et logique (p. ex., emploi de phrases simples pour créer un court récit avec un début, un milieu et une fin).
-
- C2.2** utiliser des logiciels en français pour produire ses textes au cours des ateliers d'écriture.

C3. Révision et correction

- C3.1** réviser ses textes, avec de l'aide et en groupe (p. ex., lire son ébauche à un adulte pour déterminer si elle est conforme au modèle, si le message est clair et/ou le texte bien organisé, si les mots sont à la bonne place dans ses phrases, si ses phrases ont du sens et comportent au moins un sujet et un prédicat.).
-
- C3.2** vérifier et modifier, avec de l'aide, l'aspect sémantique (p. ex., addition et remplacement de mots en utilisant le mur de mots, des étiquettes-mots illustrées et un dictionnaire visuel) et syntaxique de la phrase (p. ex., suivre l'ordre des mots du modèle).
-
- C3.3** corriger, en groupe et avec de l'aide, un aspect de ses phrases et/ou de ses textes, en tenant compte des connaissances phonémiques (p. ex., syllabes, graphie des phonèmes) et grammaticales étudiées (p. ex., souligner le nom et utiliser le mur de mots, les étiquettes-mots et le dictionnaire visuel pour en vérifier l'orthographe d'usage; surligner la majuscule et le point pour déterminer la limite de la phrase).

Pistes d'enseignement :

- Les séances de révision et correction modelées par l'enseignante ou l'enseignant permettent à l'élève de prendre conscience que tout rédacteur compétent se questionne, fait des erreurs, révisé et corrige ses textes.
- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à trouver des synonymes de verbes introducteurs usuels (p. ex., parler/chuchoter; dire/expliquer) qu'ils pourront ajouter au mur de mots et qu'ils utiliseront dans leurs écrits.

C4. Publication

- C4.1** choisir le format d'écriture (manuscrite ou électronique) et le mode de présentation de ses textes.
-
- C4.2** intégrer à ses textes des éléments visuels (p. ex., dessin, photographie).

C5. Développement de l'identité culturelle

C5.1 communiquer par écrit, en groupe et à des fins diverses avec des francophones d'ici (*p. ex., entre élèves de la classe et entre classes*) et d'ailleurs, en utilisant ou non les technologies de l'information et de la communication.

C5.2 intégrer à ses textes des référents culturels de la francophonie (*p. ex., écrire un court récit à propos du nom de son école, une devinette sur les textes de Carmen Campagne ou d'Annie Broccoli*).

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités d'écriture, l'élève discute de ses textes et de ceux de ses camarades, les explique et les évalue en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales. Pour ce faire, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., la salle de classe</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., la famille, les animaux domestiques, les animaux de la ferme, les vêtements, les jouets, les lieux familiers, les parties du corps, les aliments, les moyens de transport, l'environnement</i>) et aux matières étudiés en classe (<i>p. ex., noms désignant les jours de la semaine, les saisons, les chiffres et les lettres, les fêtes annuelles</i>). • Des noms propres désignant des personnes (<i>p. ex., nom d'un ami, de son enseignante ou enseignant</i>) et des lieux (<i>p. ex., nom de l'école</i>). • L'orthographe d'usage de quelques noms à partir des référentiels (<i>p. ex., affiche de sons, liste de mots</i>) affichés dans la classe. • Des phrases simples, notamment : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives simples à la forme positive comportant un sujet et un prédicat (<i>p. ex., Papa / est parti.</i>) et à l'occasion un complément de phrase (<i>p. ex., Papa / revient / ce matin.</i>). • Les marqueurs de relation <i>et, puis</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., la salle de classe</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., les responsabilités associées à un rôle, à la participation à la communauté, les responsabilités de tous les membres d'une communauté à l'égard de l'environnement</i>) et aux matières étudiés en classe (<i>p. ex., les mois de l'année, les saisons; des comparatifs, plus grand, plus petit, semblable</i>). • Des noms propres désignant des personnes (<i>p. ex., nom d'un ami, de son enseignante ou enseignant</i>) et des lieux (<i>p. ex., nom de l'école</i>). • Des phrases simples comportant un sujet, un prédicat et à l'occasion un complément de phrase : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives à la forme positive (<i>p. ex., Je comprends l'histoire.</i>) et à la forme négative avec l'encadrement de <i>ne + pas</i> et <i>n' + pas</i> (<i>p. ex., Je ne comprends pas l'histoire. Ce n'est pas bon.</i>). • Des signes pour marquer les limites de la phrase (<i>p. ex., majuscule, point, point d'interrogation</i>). • Les pronoms <i>je, il, elle</i>. • Les marqueurs de relation <i>et, ou, mais, pour, puis, parce que</i>.

3^e ANNÉE

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- A1.** démontrer sa compréhension d'une variété de communications orales ou médiatiques simples et courtes en contexte simplifié et y réagir de façon appropriée.
- A2.** produire des messages simples, courts et variés, avec ou sans échange et en fonction de la situation de communication, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales.
- A3.** identifier dans des communications orales ou médiatiques certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Compréhension et réaction

- A1.1** appliquer des stratégies d'attention et d'écoute (*p. ex., cesser toute activité en cours, regarder son interlocuteur, lui accorder toute son attention*) dans diverses situations (*p. ex., période de discussion, lecture aux élèves, jeu, présentation, sortie scolaire*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant établit différents codes pour que l'élève se mette en position d'écoute (*p. ex., éteindre la lumière, pointer vers un pictogramme de position sur un tableau interactif, utiliser un bâton de pluie, faire jouer un morceau de musique*).

- A1.2** relever le sujet d'une communication simple et les principaux éléments qui la caractérisent (*p. ex., l'essentiel d'une consigne, le thème d'une chanson, le nom des personnages principaux, ce qui se passe au début, au milieu et à la fin de la communication*).

- A1.3** démontrer sa compréhension d'expressions idiomatiques simples (*p. ex., être dans la lune*).

- A1.4** recourir à divers moyens pour clarifier sa compréhension d'un message simple et court (*p. ex., observer les gestes et les expressions du locuteur afin de mieux comprendre le sens de son message; prêter attention aux pauses, à l'emphase, à l'intonation et au volume dans la phrase parlée*).

Piste d'enseignement : Pour aider l'élève à comprendre le message véhiculé dans une communication orale, l'enseignante ou l'enseignant utilise de nombreux supports visuels (*p. ex., gestes, expressions du visage, illustrations*) ou prosodiques (*p. ex., modulation de la voix*).

- A1.5** exprimer, en temps opportun, ses réactions à un message simple et court ou y donner suite de façon appropriée (*p. ex., en réagissant adéquatement à une interdiction, à un avertissement, en applaudissant à la fin d'un spectacle*).

- A1.6** reconnaître la cause d'une perte de compréhension et appliquer une stratégie appropriée pour corriger la situation (p. ex., *chercher à comprendre en demandant à son interlocuteur ce qui a été dit, en recourant à un modèle de phrase toute faite et apprise d'avance*).

A2. Expression et production

- A2.1** recourir à des stratégies non verbales (p. ex., *mime, expression faciale, jeu théâtral, schéma*) et verbales (p. ex., *traduction littérale, emploi de mots de sa langue première ou d'un terme générique au lieu du terme spécifique [chaussures au lieu d'espadrilles]*) pour se faire comprendre.

- A2.2** produire divers actes langagiers à l'aide de phrases simples (p. ex., *exprimer un besoin, une émotion, une opinion ou un intérêt, formuler une demande, répondre à une question, décrire un objet, un être familier ou son passe-temps favori, raconter une histoire, émettre une opinion, commenter sa journée, lire à haute voix*).

- A2.3** prendre la parole en phrases simples et courtes dans un contexte informel d'échange verbal au sein de la classe (p. ex., *opinion, humour, émotion*), lors d'une activité d'expression personnelle (p. ex., *faire part de ses intuitions sur ce qui va se passer dans un récit, mimer ou jouer une saynète tirée d'une histoire, présenter un objet ou un animal familier, raconter un incident, émettre une opinion*) et des travaux d'équipe (p. ex., *préciser les étapes à suivre, contribuer à la résolution de problèmes et exprimer une opinion sur ce qui a bien ou mal fonctionné*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant utilise des stratégies pour aider l'élève à prendre la parole, fournit à l'élève des modèles de structures de phrases et, par le modelage, reformule correctement un mot ou un énoncé mal formulé par l'élève.

A3. Développement de l'identité culturelle

- A3.1** identifier, dans des communications orales entendues, des référents culturels (p. ex., *tradition musicale [Notre place de Paul Demers, Mon beau drapeau de Brian St-Pierre]; contes et légendes [Camille Perron]; manifestations culturelles [le Festival franco-ontarien]; grandes réalisations [le canal Rideau]; points de repère francophones à l'échelle locale [nom de l'aréna]; coutumes et traditions canadiennes locales liées à la francophonie [culinaires : la tourtière et la tire; musicales : les chansons à répondre, les sets carrés]*).

- A3.2** exprimer de façon non verbale et verbale sa réaction à des activités culturelles (p. ex., *créations artistiques [dessin, peinture, mime, saynète, danse et chanson]; activités d'ordre interculturel [comparer certains aspects de la vie des hommes, des femmes et des enfants de notre époque à ceux d'une autre époque – les débuts de la colonie canadienne-française – ou d'un autre pays]*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant met en valeur des traditions ou des organismes culturels de la francophonie à l'échelle locale (p. ex., journaux, stations de radio, groupes théâtraux) et profite d'occasions pour faire parler les élèves de sujets d'ordre interculturel à partir de situations vécues en classe ou vues dans les médias ou les produits médiatiques.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de communication orale, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre et produire divers actes langagiers. Au cours des interactions orales, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., la salle de classe</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., les responsabilités associées à un rôle, à la participation à la communauté, les responsabilités de tous les membres de la communauté à l'égard de l'environnement</i>) et aux matières étudiés en classe (<i>p. ex., les mois de l'année, les saisons; des comparatifs, plus grand, plus petit, semblable.</i>) Des noms propres désignant des personnes (<i>p. ex., nom du père, de la mère ou d'une gardienne, de son enseignante ou enseignant</i>) et des lieux (<i>p. ex., nom de sa ville, de sa rue.</i>) Des adjectifs (<i>p. ex., lourd, léger; blond, brun.</i>) Les verbes usuels exprimant un état, un avoir ou une action au présent de l'indicatif. Des adverbes (<i>p. ex., trop, toujours, dessus, dessous</i>) et locutions adverbiales usuels (<i>p. ex., à droite, à gauche</i>). Des phrases simples comportant un sujet, un prédicat et à l'occasion un complément de phrase : <ul style="list-style-type: none"> des phrases déclaratives à la forme positive (<i>p. ex., Je comprends l'histoire.</i>) et à la forme négative avec l'encadrement de <i>ne + pas</i> et <i>n' + pas</i> (<i>p. ex., Je ne comprends pas l'histoire. Ce n'est pas bon.</i>) Des expressions familières pour exprimer une idée (<i>p. ex., Chez moi. C'est à moi!</i>), un besoin (<i>p. ex., J'ai soif.</i>) ou une émotion (<i>p. ex., J'ai peur.</i>), et des formules de politesse (<i>p. ex., pardon, de rien.</i>) Les pronoms <i>je, il, elle, ils, elles.</i> Les marqueurs de relation <i>et, ou, mais, pour, puis, parce que.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., en salle de classe, à l'école, dans la communauté</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., le rôle des couleurs dans une affiche, les concepts liés à une alimentation saine, l'effet de la répétition dans les chansons traditionnelles</i>) et aux matières étudiés en classe. Des noms propres désignant des personnes (<i>p. ex., nom d'un ami, de son enseignante ou enseignant</i>) et des lieux (<i>p. ex., nom de l'école.</i>) Les verbes usuels au présent et au passé composé de l'indicatif (<i>p. ex., J'ai visité mon ami.</i>) Des adverbes (<i>p. ex., pendant, combien, beaucoup, comment.</i>) Des comparatifs (<i>p. ex., plus facile, plus petit.</i>) Des phrases simples comportant un groupe sujet, un prédicat et à l'occasion un complément de phrase : <ul style="list-style-type: none"> des phrases déclaratives à la forme positive (<i>p. ex., Je comprends l'histoire.</i>) et à la forme négative avec l'encadrement de <i>ne + pas</i> et <i>n' + pas</i> (<i>p. ex., Je ne comprends pas l'histoire. Ce n'est pas bon.</i>) des phrases interrogatives avec l'addition de <i>est-ce que</i> (<i>p. ex., Est-ce que je peux aller dehors?</i>). Des expressions de tous les jours (<i>p. ex., Comment ça va? Laisse-moi tranquille.</i>) et tournures propres au français (<i>p. ex., Il fait exprès. C'est de sa faute.</i>) Les pronoms <i>je, il, elle, ils, elles, on.</i> Les déterminants définis (<i>p. ex., le, la, les, l'</i>) et indéfinis (<i>p. ex., un, une, des.</i>) Les marqueurs de relation <i>et, ou, mais, pour, puis, parce que.</i>

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à justifier leur raisonnement en utilisant des critères syntaxiques, en proposant des hypothèses sur les régularités de la langue, en observant des notions grammaticales dans des textes, en classant l'information en équipe, en présentant leurs hypothèses au groupe classe, en utilisant des ouvrages de référence en grammaire pour vérifier leurs hypothèses et en effectuant des exercices qui demandent une réflexion semblable à celle exigée pour la correction d'un texte.
- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à deviner un mot en utilisant les procédés de reprise de l'information (*p. ex., pour faire deviner le mot tigre, un élève pourrait dire ce félin, ce gros chat, il.*)

B. LECTURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- B1.** planifier ses projets de lecture en cernant l'intention de lecture et en explorant le texte à lire selon cette intention.
- B2.** lire divers textes simples, courts et illustrés, imprimés et électroniques, en mettant ses connaissances linguistiques et grammaticales ainsi que sa connaissance du système de l'écrit et de stratégies de lecture au service de la construction de sens dans des situations variées.
- B3.** expliquer les textes lus en faisant des rapprochements avec d'autres textes et ses expériences personnelles.
- B4.** identifier dans les textes lus certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Devinette	Affiche	Journal personnel
Discours narratif	Courts récits variés*	Récits variés*	
Discours incitatif	Invitation	Marche à suivre	
Discours poétique/ludique	Comptine	Chanson	

* récits variés : récits de faits réels ou imaginaires

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Prélecture

- B1.1** définir l'intention de lecture en précisant les raisons qui la motivent (*p. ex., avoir du plaisir, accroître ses connaissances, augmenter son vocabulaire, comprendre une réalité, trouver de l'information, connaître des auteurs autochtones ou métis*).
-

- B1.2** survoler le texte à lire de manière à en déterminer la structure et le genre.
-

- B1.3** faire des prédictions à partir d'éléments d'organisation du texte, en activant ses connaissances antérieures pour les lier au texte et au sujet.

Piste d'enseignement : En recourant au modelage ou à la pratique guidée, l'enseignante ou l'enseignant démontre à l'élève comment survoler et anticiper le sujet du texte à lire : observer l'ensemble du texte; repérer les illustrations, les interpréter et les associer au texte ou à une phrase; vérifier si certaines phrases ou sections de phrases se répètent; se servir de l'information reçue lors de la mise en situation, de la présentation et de l'affichage du nouveau vocabulaire sur le mur de mots (p. ex., titre, congénères interlinguaux [mots identiques, p. ex., *capable*/capable, ou très semblables dans une langue ou dans l'autre, p. ex., *special*/spécial, *potato*/patate]).

B2. Lecture

- B2.1** lire les textes à l'étude à haute voix et à son rythme.

Pistes d'enseignement :

- Pour la **lecture partagée** d'un texte simple et court, l'enseignante ou l'enseignant utilise avec un groupe d'élèves une copie largement illustrée du texte à lire (affiche, livre géant, projection sur un écran).
- Pour la **lecture guidée**, l'enseignante ou l'enseignant travaille à partir de petits groupes homogènes et avec des textes portant sur des événements et des personnages familiers. On rappelle alors aux élèves les stratégies appropriées à utiliser.
- Lors de la **lecture autonome**, l'enseignante ou l'enseignant rencontre individuellement l'élève afin de l'écouter lire, vérifier si de bonnes stratégies de lecture sont mises en pratique et en discuter par la suite.

- B2.2** s'appuyer sur sa capacité de reconnaître globalement des mots usuels fréquemment utilisés, en contexte (p. ex., *vocabulaire thématique; marqueurs de relation* et, ou, mais, pour, puis, parce que; *dictionnaire visuel; verbes précisant la nature d'une consigne sur un référentiel collectif*) pour construire le sens général d'un texte.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant affiche sur un mur de mots le vocabulaire actif, enseigné et utilisé au quotidien dans diverses matières.

- B2.3** se servir d'indices visuels (p. ex., *interpréter les illustrations*), graphophonétiques (p. ex., *segmenter des mots en syllabes, fusionner des syllabes*), sémantiques (p. ex., *trouver le sens d'un mot à l'aide du contexte*) et syntaxiques (p. ex., *repérer les indices propres à une phrase à forme interrogative [Est-ce que...] ou négative [ne...pas]*) pour construire le sens du texte.

- B2.4** relever, avec de l'aide, le sujet ou des renseignements principaux d'une phrase ou d'un court texte (p. ex., *répétition d'une partie de la phrase, titre, sous-titre, texte encadré*).

- B2.5** interpréter des représentations graphiques dans diverses situations (p. ex., *diagramme à bandes, schémas organisationnels*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant utilise et démontre les schémas organisationnels ou les toiles d'araignée en prenant soin d'expliquer l'utilité des diverses couleurs.

- B2.6** confirmer ou rejeter ses prédictions initiales à la lumière de détails tirés de sa propre expérience et donnant lieu à de nouvelles prédictions.

B2.7 utiliser un ensemble d'indices visuels (*p. ex., illustration pour chaque phrase, un point d'exclamation*) pour se créer des images mentales d'objets, de lieux, d'êtres, d'actions ou d'événements mentionnés dans les textes et leur prêter ainsi un sens.

B2.8 démontrer sa compréhension des textes à l'étude (*p. ex., texte court et simple, affiche avec illustrations*) en répondant, oralement ou par écrit, à des questions faisant appel à divers niveaux d'habiletés de la pensée (*p. ex., repérage : qui, quoi, où; inférence : quel est l'indice ou l'illustration qui te fait penser que... ?*).

B2.9 traduire sous une autre forme sa compréhension du texte lu (*p. ex., dessiner une carte des lieux dans lesquels se déroule une histoire, mimer l'histoire, créer une saynète, reformuler en ses propres mots*).

B3. Réaction à la lecture

B3.1 mettre en relation son intention de lecture initiale avec les objectifs atteints.

B3.2 reconnaître des œuvres d'auteurs et d'illustrateurs, des séries et des collections et faire part de son appréciation dans des phrases courtes et simples.

B3.3 exprimer et justifier en équipe son appréciation d'un texte à l'aide d'un questionnaire (*p. ex., Qu'est-ce que j'ai aimé dans ce livre? Qu'est-ce qui m'a surpris? Quel est mon personnage et/ou mon passage préféré? Pourquoi? Quels nouveaux mots et/ou expressions ai-je appris dans ce texte? Quels sont les autres textes de cet auteur ou de cette illustratrice que je connais?*).

B4. Développement de l'identité culturelle

B4.1 reconnaître des référents culturels de la francophonie dans ses lectures (*p. ex., coutumes et traditions canadiennes liées à la francophonie, chansons, contes et légendes et grandes réalisations [canal Rideau]*).

B4.2 établir des liens entre les référents culturels relevés dans ses lectures (*p. ex., textes en études sociales concernant des endroits où les groupes minoritaires francophones maintiennent leurs coutumes, leurs traditions*) et ses propres repères culturels.

B4.3 réagir de façon non verbale (*p. ex., dessiner, mimer son appréciation, sa surprise, sa découverte*) ou verbale (*p. ex., formuler son appréciation en ses propres mots [traduction littérale, paraphrase]*) aux référents culturels relevés dans ses lectures.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant planifie les activités de communication orale en choisissant des textes de lecture en lien avec les référents culturels de la francophonie.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de lecture, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre les textes à lire. Pour ce faire, on l'amène à se livrer à des observations, à dégager des constatations et à faire des généralisations sur la langue écrite et son fonctionnement. Au cours de ses lectures, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., la salle de classe</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., les responsabilités associées à un rôle, à la participation à la communauté, les responsabilités de tous les membres d'une communauté à l'égard de l'environnement</i>) et aux matières étudiés en classe (<i>p. ex., les mois de l'année, les saisons; des comparatifs, plus grand, plus petit, semblable</i>). Des noms propres désignant des personnes (<i>p. ex., prénoms de ses grands-parents, noms de francophones de son entourage qui ont contribué à la vie communautaire</i>) et des lieux (<i>p. ex., provinces de chaque côté de l'Ontario, grandes villes de l'Ontario</i>). Des phrases simples comportant un sujet, un prédicat et à l'occasion un complément de phrase : <ul style="list-style-type: none"> des phrases déclaratives à la forme positive (<i>p. ex., Je comprends l'histoire.</i>) et à la forme négative avec l'encadrement de <i>ne + pas</i> et <i>n' + pas</i> (<i>p. ex., Je ne comprends pas l'histoire. Ce n'est pas bon.</i>). Des signes pour marquer les limites de la phrase (<i>p. ex., majuscule, point, point d'interrogation</i>). Les pronoms <i>je, il, elle, ils, elles</i>. Les marqueurs de relation <i>et, ou, mais, pour, puis, parce que</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., en salle de classe, à l'école, dans la communauté</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., le rôle des couleurs dans une affiche, les concepts liés à une alimentation saine, l'effet de la répétition dans les chansons traditionnelles</i>) et aux matières étudiés en classe. Des noms propres désignant des personnes et des lieux. Des phrases simples comportant un sujet, un prédicat et à l'occasion un complément de phrase : <ul style="list-style-type: none"> des phrases déclaratives à la forme positive (<i>p. ex., Je comprends l'histoire.</i>) et à la forme négative avec l'encadrement de <i>ne + pas</i> et <i>n' + pas</i> (<i>p. ex., Je ne comprends pas l'histoire. Ce n'est pas bon.</i>). des phrases interrogatives avec <i>est-ce que</i> (<i>p. ex., Est-ce que je peux aller dehors?</i>). L'emploi des signes de ponctuation pour marquer les limites de la phrase (<i>p. ex., majuscule, point, point d'interrogation, virgule</i>). Le rôle des comparaisons dans les textes (<i>p. ex., en employant des mots et des expressions tels que plus grand que, plus petit que, égal à</i>). Les pronoms <i>je, il, elle, ils, elles, on</i>. Les marqueurs de relation <i>et, ou, mais, pour, puis, parce que</i>.

Piste d'enseignement :

L'enseignante ou l'enseignant présente le modèle de la phrase de base en invitant les élèves à observer des phrases lors de lectures et sur les référentiels. Voici comment procéder :

- Surligner en bleu le sujet de la phrase (P) et en jaune le prédicat de P dans les référentiels affichés en classe.
- Inviter les élèves à jumeler les constituants obligatoires de la phrase à partir d'exemples de sujets collés sur des cubes bleus et d'exemples de prédicats collés sur des cubes jaunes ou en pigeant dans des sacs (*p. ex., des sacs bleus remplis de sujets de P [Le chat/ Mon ami/ J'/ Les élèves]* et des sacs jaunes remplis de prédicats de P [*miaule fort/ joue au hockey/ aime dessiner/ ont hâte au congé*]).
- Présenter à l'occasion des exemples de compléments de P surlignés en rose et les coller sur des cubes roses ou les insérer dans des sacs roses (*p. ex., le soir/ pendant les week-ends/ dans ma chambre/ cet hiver*).

C. ÉCRITURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- C1.** planifier ses projets d'écriture en utilisant des stratégies et des outils de préécriture.
- C2.** rédiger à la main et à l'ordinateur, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales, des textes simples, courts et variés présentant les caractéristiques dominantes des formes de discours et des genres de textes à l'étude.
- C3.** réviser et corriger ses textes en y laissant des traces de sa pratique réflexive de la grammaire du texte et de la phrase.
- C4.** publier ses textes.
- C5.** intégrer ses connaissances des référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs dans ses communications écrites.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Devinette	Affiche	Journal personnel
Discours narratif	Courts récits simples	Récits simples	Courriel
Discours incitatif	Consigne	Marche à suivre	
Discours poétique/ludique	Comptine		

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Planification

- C1.1** déterminer en groupe le sujet d'écriture, les destinataires et l'intention d'écriture.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant utilise des cartes sémantiques pour aider l'élève à étoffer son vocabulaire et à s'exprimer plus clairement par écrit.

- C1.2** utiliser, avec de l'aide ou en groupe, différentes stratégies de préécriture (*p. ex., activer ses connaissances antérieures, explorer le sujet en utilisant un référentiel visuel thématique, organiser ses idées dans un tableau : qui, fait quoi, où...*) pour produire de courts textes.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant prévoit l'utilisation de schémas organisationnels pour aider l'élève à activer ses connaissances ou expériences antérieures, à explorer le sujet et organiser ses idées.

- C1.3** recourir en groupe, avec de l'aide, à des outils de référence pour réaliser la préécriture (*p. ex., liste de mots ou mur de mots, étiquettes-mots et dictionnaire visuel, photo d'une activité vécue par l'élève, l'enseignante ou l'enseignant*).

Piste d'enseignement : Avec l'utilisation de l'écriture partagée, l'enseignante ou l'enseignant joue le scribe et participe avec l'élève à la création d'un texte que l'élève pourra utiliser comme modèle pour la création d'autres textes.

C2. Rédaction

- C2.1** rédiger, avec de l'aide ou en groupe, en imitant un modèle, une ébauche structurée de façon séquentielle et logique (*p. ex., emploi de phrases simples pour créer un court récit avec un début, un milieu et une fin; emploi de marqueurs de relation tels que et, mais, parce que*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à ajouter les marqueurs de relation dans un texte à trous.

- C2.2** diviser ses textes simples et courts en unités cohérentes en se référant à son schéma organisationnel (*p. ex., exprimer les idées importantes sous forme de points pour la marche à suivre*).

- C2.3** utiliser des logiciels en français pour produire ses textes au cours des ateliers d'écriture.

C3. Révision et correction

- C3.1** réviser ses textes, avec de l'aide et en groupe (*p. ex., lire son ébauche à un adulte pour déterminer si elle est conforme au modèle, si le message est clair et si la structure du texte est organisée avec des marqueurs de relation tels que et, ou, mais, pour, puis et parce que*).

- C3.2** vérifier et modifier, au besoin avec de l'aide, l'aspect sémantique (*p. ex., ajout et substitution de mots en utilisant un dictionnaire visuel; utilisation de marqueurs de relation [et, ou, mais, pour, puis, parce que]*) et syntaxique de la phrase (*p. ex., suivre l'ordre des mots du modèle*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant anime des séances de jeu avec le cube des marqueurs de relation (simple petite boîte recouverte de papier blanc sur laquelle on inscrit des marqueurs de relation et qu'on lance comme un dé), en formulant une première phrase avant de passer le cube à un élève qui doit composer une deuxième phrase avec le marqueur de relation tiré au sort. Le cube est remis à un autre élève qui fait de même.

C3.3 corriger, en groupe et avec de l'aide, une partie de ses phrases et de ses textes ou quelques aspects dans l'ensemble d'un texte, en tenant compte des connaissances phonémiques (*p. ex., syllabes, graphie des sons*) et grammaticales étudiées (*p. ex., souligner le nom et utiliser le mur de mots et le dictionnaire visuel pour en vérifier l'orthographe d'usage; surligner la majuscule, le point et le point d'interrogation pour déterminer la limite de la phrase*).

C3.4 élaborer, avec de l'aide et en groupe, des outils de référence personnels (*p. ex., abécédaire, référentiel thématique*).

C3.5 consulter, avec de l'aide, des ouvrages de référence (*p. ex., référentiel collectif, étiquettes-mots*).

Pistes d'enseignement :

- Les séances de révision et correction modelées par l'enseignante ou l'enseignant permettent à l'élève de prendre conscience que tout rédacteur compétent se questionne, fait des erreurs, révise et corrige ses textes.
- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à trouver des synonymes de verbes introducteurs usuels comme *dire* et *répondre* qu'ils pourront ajouter au mur de mots et qu'ils utiliseront dans leurs écrits.

C4. Publication

C4.1 choisir le format d'écriture (manuscrite ou électronique) et le mode de présentation de ses textes.

C4.2 intégrer à ses textes des éléments visuels (*p. ex., illustration, photographie, dessin*).

C5. Développement de l'identité culturelle

C5.1 communiquer par écrit, en groupe et à des fins diverses avec des francophones d'ici et d'ailleurs (*p. ex., entre classes et entre écoles*), en utilisant ou non les technologies de l'information et de la communication.

C5.2 intégrer à ses textes des référents culturels de la francophonie (*p. ex., rédiger une affiche pour annoncer les activités du Carnaval, rédiger une marche à suivre pour exécuter un tour de cartes*).

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités d'écriture, l'élève discute de ses textes et de ceux de ses camarades, les explique et les évalue en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales. Pour ce faire, l'élève apprend à utiliser et vérifier :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., la salle de classe</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., les responsabilités associées à un rôle, à la participation à la communauté, les responsabilités de tous les membres d'une communauté à l'égard de l'environnement</i>) et aux matières étudiées en classe (<i>p. ex., les mois de l'année, les saisons; des comparatifs, plus grand, plus petit, semblable</i>). • Des noms propres désignant des personnes (<i>p. ex., nom d'un ami, de son enseignante ou enseignant</i>) et des lieux (<i>p. ex., nom de l'école</i>). • Des phrases simples comportant un sujet, un prédicat et à l'occasion un complément de phrase : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives à la forme positive (<i>p. ex., Je comprends l'histoire.</i>) et à la forme négative avec l'encadrement de <i>ne + pas</i> et <i>n' + pas</i> (<i>p. ex., Je ne comprends pas l'histoire. Ce n'est pas bon.</i>). • Des signes pour marquer les limites de la phrase (<i>p. ex., majuscule, point, point d'interrogation</i>). • Les pronoms <i>je, il, elle</i>. • Les marqueurs de relation <i>et, ou, mais, pour, puis, parce que</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., en salle de classe, à l'école, dans la communauté</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., le rôle des couleurs dans une affiche, les concepts liés à une alimentation saine, l'effet de la répétition dans les chansons traditionnelles</i>) et aux matières étudiées en classe. • Des noms propres désignant des personnes et des lieux. • La construction de phrases simples comportant un sujet, un prédicat et à l'occasion un complément de phrase : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives à la forme positive (<i>p. ex., Je comprends l'histoire.</i>) et à la forme négative avec l'encadrement de <i>ne + pas</i> et <i>n' + pas</i> (<i>p. ex., Je ne comprends pas l'histoire. Ce n'est pas bon.</i>). – des phrases interrogatives avec l'addition de <i>est-ce que</i> (<i>p. ex., Est-ce que je peux aller dehors?</i>). • L'emploi de signes de ponctuation pour marquer les limites de la phrase (<i>p. ex., majuscule, point, point d'interrogation, virgule</i>). • Les pronoms <i>je, il, elle, ils, elles</i>. • Les marqueurs de relation <i>et, ou, mais, pour, puis, parce que</i>.

4^e ANNÉE

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- A1.** démontrer sa compréhension d'une variété de communications orales ou médiatiques simples en contexte familier et y réagir de façon appropriée.
- A2.** produire des messages simples et variés, avec ou sans échange et en fonction de la situation de communication, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales.
- A3.** identifier dans des communications orales ou médiatiques des référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Compréhension et réaction

- A1.1** cerner l'intention de la situation d'écoute en tenant compte de divers facteurs (*p. ex., durée de la communication, étude du vocabulaire pertinent au préalable, possibilité de réécouter la communication ou d'expliquer dans ses propres mots la tâche à accomplir par la suite*).

- A1.2** relever l'essentiel de divers messages simples (*p. ex., des faits réels et imaginaires dans un récit composé par un autre élève; les caractéristiques d'un produit de consommation présenté dans un message publicitaire*).
Piste d'enseignement : Pour aider l'élève à comprendre le message véhiculé dans une communication orale, l'enseignante ou l'enseignant incite l'élève à noter les aspects paralinguistiques (*p. ex., gestes, expressions du visage, illustrations*) ou prosodiques (*p. ex., rythme, intonation, débit, volume*).

- A1.3** démontrer sa compréhension du vocabulaire courant et d'expressions idiomatiques simples (*p. ex., être dans la lune, avoir les deux pieds dans la même bottine, avoir une faim de loup, être rouge comme une tomate*) dans une variété de situations de communication et lors de l'apprentissage de différentes matières (*p. ex., en agissant selon les règles de conduite qui lui ont été présentées; en suivant une séquence d'opérations donnée verbalement pour réaliser un travail*).

- A1.4** recourir à divers moyens pour clarifier et vérifier sa compréhension d'un message (*p. ex., activer ses connaissances antérieures, reformuler le message, en énumérer les composantes comprises, demander des détails supplémentaires*).

- A1.5** exprimer, en temps opportun, ses réactions à un message simple ou y donner suite de façon appropriée (*p. ex., se servir d'un référentiel pour traiter l'information, formuler sa réaction dans des mots simples quand vient son tour de parole, exécuter une directive, répondre à une question*).

A1.6 reconnaître la cause d'une perte de compréhension (*p. ex., chute d'attention, manque de vocabulaire, préparation inadéquate*) et appliquer une stratégie appropriée pour corriger la situation (*p. ex., communiquer aux autres sa compréhension pour apporter une rectification ou une clarification, poser des questions*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant s'assure de laisser bien en vue les listes de mots abstraits en lien avec le sujet à l'étude.

A1.7 utiliser des habiletés sociales, langagières et cognitives au service de la communication (*p. ex., démontrer du respect, interpréter le langage non verbal, utiliser les mots justes, verbaliser sa pensée*), selon son rôle et dans diverses situations (*p. ex., cercle de lecture, travail coopératif, enseignement réciproque*).

Piste d'enseignement : Par le modelage, l'enseignante ou l'enseignant illustre l'utilisation de divers moyens à prendre pour vérifier sa propre compréhension et maintenir la communication avec son entourage selon la situation donnée.

A2. Expression et production

A2.1 communiquer ses besoins, ses émotions, ses opinions et ses idées en tenant compte du contexte (*p. ex., circonstances de temps et de lieu*), des destinataires (*p. ex., personne de son entourage ou inconnue*), de la forme et des caractéristiques du discours (*p. ex., descriptif, narratif, incitatif*) avec des moyens ou des outils mis à sa disposition pour établir et maintenir le contact et appuyer son message (*p. ex., voix, signal, support visuel, transparent, magnétophone, ordinateur*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant utilise divers moyens et outils pour aider l'élève à établir et maintenir le contact et à appuyer son message (*p. ex., modulation de la voix, support visuel, rétroprojecteur, ordinateur*).
- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à transformer le discours indirect d'un conte connu en discours direct pour ensuite jouer l'extrait devant la classe. Les élèves sont ainsi amenés à travailler ce procédé de cohérence.

A2.2 recourir à des stratégies non verbales (*p. ex., geste*) et verbales (*p. ex., utiliser un synonyme ou une paraphrase lorsque le mot exact est inconnu*) pour se faire comprendre.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant encourage l'élève à se servir des référentiels en rendant ceux-ci accessibles et visibles. Avant d'intervenir et de fournir au besoin un mot ou une expression, il faut considérer les indices non verbaux manifestés par l'élève, sa sensibilité à la prise de risques et les circonstances.

A2.3 produire des messages simples et variés dans des situations de communication connues (*p. ex., discuter avec un ou une camarade, questionner l'enseignante ou l'enseignant*) en utilisant l'intonation appropriée selon le type de phrase (*p. ex., phrase déclarative et impérative à la forme positive et négative, phrase interrogative et exclamative à la forme positive*).

A2.4 prendre la parole spontanément dans un contexte formel ou informel :

- d'expression personnelle (*p. ex., expliquer sa manière de voir ou de faire, justifier ses choix, exprimer ses préférences*);
- de travaux d'équipe, aux étapes de la planification, de la gestion, de la réalisation et de l'objectivation (*p. ex., pour analyser une situation, préciser les étapes du déroulement d'une activité, construire une maquette, discuter de ses réalisations*).

Pistes d'enseignement :

- Pour aider l'élève à prendre la parole, l'enseignante ou l'enseignant lui propose un exemple de structure de phrase et au besoin en profite pour reformuler correctement un mot ou un énoncé mal formulé.
- L'enseignante ou l'enseignant s'assure de donner le mot juste à l'élève qui utilise spontanément un mot de sa langue maternelle. Il ou elle l'aide également à produire des référentiels personnels qui lui seront utiles pour intervenir dans une conversation (p. ex., *Moi je pense que...; Je suis d'accord avec toi, mais...*).

A2.5 préparer, seul ou en groupe, des productions orales à l'aide d'un plan, de notes de travail ou de supports visuels (p. ex., *images, cartes d'index, bloc-notes*) en tenant compte du public ciblé.

A2.6 faire de brèves présentations orales avec de l'aide, seul ou en groupe, sur des sujets simples en utilisant des supports visuels ou des technologies de l'information et de la communication – TIC (p. ex., *tableau interactif, affiche, diagramme*) et après avoir répété soigneusement (p. ex., *en travaillant sa prononciation pour se faire comprendre ou sa voix pour qu'elle porte; en ajustant ses gestes pour souligner les points importants de sa production*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant offre la possibilité à l'élève d'utiliser les TIC (p. ex., *tableau interactif en classe*).

A2.7 faire un retour sur sa prestation, en évaluant certains points forts et quelques points à améliorer, selon une série de critères (p. ex., *structure, utilisation de supports visuels, audiovisuels et médiatiques, clarté des énoncés, rythme et débit de la voix, contact avec l'auditoire*).

A3. Développement de l'identité culturelle

A3.1 identifier, dans des communications orales entendues, des référents culturels de la francophonie d'ici et d'ailleurs (p. ex., *centres culturels nommés en l'honneur de personnalités francophones, organismes francophones, personnalités francophones [Patrick Chan, Marie-Monique Jean-Gilles, Dominique Demers], produits médiatiques [émission de radio 275-Allô]*).

A3.2 exprimer de façon non verbale et verbale, sa réaction à des activités culturelles (p. ex., *créations artistiques [pièce de théâtre, danses, chansons]; activités d'ordre interculturel [comparer certains aspects de la vie des hommes, des femmes et des enfants de notre époque à ceux d'une autre époque – le Moyen Âge – ou d'un autre pays]*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant met en valeur des personnalités, des traditions ou des organismes culturels de la francophonie locale ou régionale (p. ex., *vedette régionale, journal local, radio communautaire, groupe théâtral régional*) et profite d'occasions pour faire parler les élèves de sujets d'ordre interculturel à partir de situations vécues en classe ou vues dans les médias ou les produits médiatiques.
- L'enseignante ou l'enseignant fait écouter une chanson à répondre où on répète des éléments avant d'en ajouter de nouveaux (p. ex., *Marie-Madeleine*) dans le but de faire remarquer la progression de l'information.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de communication orale, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre et produire divers actes langagiers. Au cours des interactions orales, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., en salle de classe, à l'école, dans la communauté</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., le rôle des couleurs dans une affiche, les concepts liés à une alimentation saine, l'effet de la répétition dans les chansons traditionnelles</i>) et aux matières étudiés en classe. • Des noms propres désignant des personnes (<i>p. ex., nom d'un ami, de son enseignante ou enseignant</i>) et des lieux (<i>p. ex., nom de l'école</i>). • Les verbes usuels au présent et au passé composé de l'indicatif (<i>p. ex., J'ai visité mon ami.</i>). • Des adverbes (<i>p. ex., pendant, combien, beaucoup, comment</i>). • Des comparatifs (<i>p. ex., plus facile, plus petit</i>). • Des phrases simples comportant un groupe sujet, un prédicat et à l'occasion un complément de phrase : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives à la forme positive (<i>p. ex., Je comprends l'histoire.</i>) et à la forme négative avec l'encadrement de <i>ne + pas</i> et <i>n' + pas</i> (<i>p. ex., Je ne comprends pas l'histoire. Ce n'est pas bon.</i>). – des phrases interrogatives avec l'addition de <i>est-ce que</i> (<i>p. ex., Est-ce que je peux aller dehors?</i>). • Des expressions de tous les jours (<i>p. ex., Comment ça va? Laisse-moi tranquille.</i>) et tournures propres au français (<i>p. ex., Il fait exprès. C'est de sa faute.</i>). • Les pronoms <i>je, il, elle, ils, elles, on</i>. • Les déterminants définis (<i>p. ex., le, la, les, l'</i>) et indéfinis (<i>p. ex., un, une, des</i>). • Les marqueurs de relation <i>et, ou, mais, pour, puis, parce que</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire usuel ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en salle de classe (<i>p. ex., mur de mots, référentiels visuels et personnels</i>). • La construction de phrases simples : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives et impératives à la forme positive et négative avec l'encadrement de <i>ne + pas, ne + plus</i> et <i>ne + jamais</i> (<i>p. ex., Marche sur le trottoir. Ne marche pas sur la route. – Je ne marche jamais sur la route.</i>); – des phrases interrogatives et exclamatives à la forme positive (<i>p. ex., Aimes-tu le brocoli? – Que c'est bon!</i>). • Les verbes usuels au présent, au passé composé de l'indicatif et au futur proche. • Les déterminants et pronoms possessifs (<i>p. ex., mon, ton, son, le mien, le tien, le sien</i>). • Les marqueurs de relation (<i>p. ex., donc, quand, parce que, puisque, mais</i>) et adverbes (<i>p. ex., enfin, premièrement</i>). • Les pronoms personnels <i>je, tu, il, elle, on, nous, ils, elles</i>.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à justifier leur raisonnement en utilisant des critères syntaxiques, en proposant des hypothèses sur les régularités de la langue, en observant des notions grammaticales dans des textes, en classant l'information en équipe, en présentant leurs hypothèses au groupe classe, en utilisant des ouvrages de référence en grammaire pour vérifier leurs hypothèses et en effectuant des exercices qui demandent une réflexion semblable à celle exigée pour la correction d'un texte.

B. LECTURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- B1.** planifier ses projets de lecture en cernant l'intention de lecture et en explorant le texte à lire selon cette intention.
- B2.** lire divers textes imprimés et électroniques en mettant ses connaissances linguistiques et grammaticales ainsi que sa connaissance du système de l'écrit et des stratégies de lecture au service de la construction de sens dans des situations variées.
- B3.** expliquer les textes lus en faisant des rapprochements avec d'autres textes et ses expériences personnelles.
- B4.** démontrer des habiletés en littératie critique en mettant en évidence les valeurs ou les modes de vie représentés dans les textes.
- B5.** identifier dans les textes lus certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Affiche	Autobiographie	Journal personnel
Discours narratif	Récits variés*	Récits variés*	Saynète
Discours incitatif	Marche à suivre	Annonce publicitaire	
Discours explicatif		Article	
Discours poétique/ludique	Chanson		Acrostiche / Chanson

* *récits variés* : récits de faits réels ou imaginaires

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Prélecture

B1.1 définir l'intention de lecture en précisant les raisons qui la motivent (*p. ex.*, Je lis plusieurs types de récits avec un vocabulaire et des structures simples pour me familiariser à la lecture en français et pour acquérir du nouveau vocabulaire.).

B1.2 survoler le texte à lire de manière à en déterminer les caractéristiques, le contexte et le genre (*p. ex.*, *sous-titre*, *élément graphique*, *illustration*).

B1.3 faire des prédictions à partir d'éléments d'organisation du texte, en activant ses connaissances antérieures pour les lier au texte ou au sujet (*p. ex.*, *lier le titre*, *les sous-titres* et *les illustrations à ses connaissances antérieures sur le sujet*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant profite d'autres situations de lecture (*p. ex.*, lecture dans la classe d'anglais) pour faire renforcer le modèle de l'organisation d'un texte.

B1.4 envisager les moyens de réaliser sa lecture, compte tenu de son intention de lecture (*p. ex.*, *relever les intertitres dans un article*, *faire un schéma des relations entre les personnages dans un récit*).

Pistes d'enseignement :

L'enseignante ou l'enseignant :

- fournit à l'élève une liste de vocabulaire spécifiquement relié aux concepts de la matière ou du texte; elle ou il présente ainsi les formes variables d'un mot, les mots de même famille (*p. ex.*, *expérience*, *expérimenter*, *expérimentation*).
- utilise des tableaux organisationnels pour démontrer comment les idées clés sont organisées dans une leçon ou un chapitre.
- prépare l'élève à lire ou visionner ce matériel (*p. ex.*, faire le lien avec le travail antérieur, présenter les mots clés et les formes variables de ces mots et les mots de la même famille, fournir un tableau SVA (savoir, vouloir savoir et apprendre) que les élèves peuvent remplir en petits groupes).

B2. Lecture

B2.1 lire les textes à l'étude à haute voix et à son rythme.

Pistes d'enseignement :

- Pour la **lecture partagée** d'un texte, l'enseignante ou l'enseignant utilise avec un groupe d'élèves une copie largement illustrée du texte à lire (affiche, projection sur un écran).
 - Pour la **lecture guidée**, l'enseignante ou l'enseignant travaille à partir de petits groupes homogènes et avec des textes portant sur des événements et des personnages familiers. On rappelle alors aux élèves les stratégies appropriées à utiliser.
 - Lors de la **lecture autonome**, l'enseignante ou l'enseignant rencontre individuellement l'élève afin de l'écouter lire, vérifier si de bonnes stratégies de lecture sont mises en pratique et en discuter par la suite.
-

B2.2 se servir d'indices graphophonétiques (*p. ex., mots ayant le même regroupement de graphèmes [suffixes et préfixes], reconnaissance globale des mots*), sémantiques (*p. ex., sens figuré des mots, recours aux listes de mots de la même famille*) et syntaxiques (*p. ex., recours au genre et au nombre d'un pronom pour trouver son antécédent*) pour décoder et construire le sens des textes à l'étude.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant prévoit des activités de transformation (*p. ex., changer un personnage masculin pour un personnage féminin [ou vice-versa] dans un texte afin de faire remarquer tout ce que ce changement engendre comme modifications au plan de la reprise de l'information*).

B2.3 utiliser diverses stratégies pour résoudre une difficulté de compréhension dans des phrases (*p. ex., décomposer en syllabes, lire avant et après à voix basse ou à haute voix, chercher le petit mot dans le grand mot, utiliser les images*).

B2.4 relever l'idée importante de chaque phrase à l'aide des mots clés.

B2.5 identifier des organisateurs textuels (*p. ex., enfin, premièrement*) et des marqueurs de relation (*p. ex., mais, donc, quand, parce que, puisque*) pour comprendre la suite logique du texte.

Piste d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à ajouter tous les organisateurs textuels et les marqueurs de relation qu'on a effacés dans un texte à trous.
 - L'enseignante ou l'enseignant utilise des textes adaptés au niveau d'apprentissage de l'élève et à son âge.
-

B2.6 interpréter des représentations graphiques dans divers contextes (*p. ex., ligne de temps situant les civilisations anciennes et médiévales, tableau de classification par critères des roches de la région, diagrammes figurant dans le guide alimentaire canadien*).

B2.7 démontrer sa compréhension des textes à l'étude en répondant, oralement ou par écrit, à des questions faisant appel à divers niveaux d'habiletés de la pensée (*p. ex., repérage, sélection, regroupement, imagination*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant se sert du modelage pour montrer à l'élève comment relever l'idée importante de chaque phrase, comment repérer les organisateurs textuels et les marqueurs de relation. Il faut s'assurer d'avoir des référentiels s'y rapportant, affichés bien en évidence.

B2.8 traduire sous une autre forme sa compréhension du texte lu (*p. ex., jouer une saynète illustrant un récit*) et utiliser l'information en fonction de la tâche à accomplir (*p. ex., réaliser un bricolage en suivant des directives écrites, résoudre un problème avec des directives écrites*).

B2.9 utiliser des ressources et des outils de référence (*p. ex., dictionnaire visuel, référentiel visuel, personnel ou collectif, aide-mémoire*) selon ses goûts et ses intérêts et en fonction de son intention de lecture ou de la tâche à accomplir.

B3. Réaction à la lecture

B3.1 mettre en relation son intention de lecture initiale avec les objectifs atteints.

B3.2 trouver, avec de l'aide, des œuvres d'auteurs et d'illustrateurs, des séries et des collections connues.

B3.3 exprimer ses réactions à la suite d'une lecture (*p. ex., en répondant à des questions, en discutant en équipe*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant organise des séances d'enseignement réciproque au cours desquelles tous les élèves construisent ensemble le sens d'un texte en faisant des prédictions, en clarifiant le sens, en posant des questions et en le résumant.

B4. Littérature critique

B4.1 identifier des valeurs ou des modes de vie représentés dans les textes (*p. ex., partage, entraide, justice, honnêteté, tolérance*).

B4.2 distinguer, avec de l'aide, les faits des opinions dans les textes en relevant les mots qui se rapportent à des indices directs ou indirects.

Piste d'enseignement : Au cours de séances de lecture partagée et guidée, l'enseignante ou l'enseignant guide le questionnement pour servir de modèle et stimuler la réflexion. Elle ou il remet en question les valeurs véhiculées en amenant l'élève à imaginer l'action dans une culture autre que celle qui est présentée ou racontée par d'autres personnages (*p. ex., un environnementaliste*). Enfin, l'enseignante ou l'enseignant prend soin de faire valoir le dit ou le non-dit et d'amener l'élève à lire entre les lignes en relevant les mots qui se rapportent à des indices directs ou indirects.

B5. Développement de l'identité culturelle

B5.1 reconnaître des référents culturels de la francophonie dans ses lectures (*p. ex., symboles associés au drapeau franco-ontarien, centres culturels, organismes francophones, personnalités francophones, coutumes et traditions canadiennes-françaises*) et les comparer à ses propres repères culturels.

B5.2 établir des liens entre les référents culturels relevés dans ses lectures et les réalités de la vie quotidienne (*p. ex., faire le rapprochement entre l'information tirée de textes traitant de l'établissement des francophones dans diverses régions et le nom de centres culturels, d'écoles et d'organismes francophones; entre des fêtes, des coutumes et traditions canadiennes-françaises d'autrefois et celles d'aujourd'hui*).

B5.3 réagir de façon non verbale ou verbale aux référents culturels relevés dans ses lectures (*p. ex., exprimer son opinion ou son appréciation des personnalités francophones ou francophiles représentant des modèles qui ont contribué de manière positive à l'essor de la francophonie*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant planifie les activités de communication orale en choisissant des textes de lecture en lien avec les référents culturels de la francophonie.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de lecture, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre et interpréter les textes à lire. Pour ce faire, on l'amène à se livrer à des observations, à dégager des constatations et à faire des généralisations sur la langue écrite et son fonctionnement. Au cours de ses lectures, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., en salle de classe, à l'école, dans la communauté</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., le rôle des couleurs dans une affiche, les concepts liés à une alimentation saine, l'effet de la répétition dans les chansons traditionnelles</i>) et aux matières étudiés en classe. Des noms propres désignant des personnes et des lieux. Des phrases simples comportant un sujet, un prédicat et à l'occasion un complément de phrase : <ul style="list-style-type: none"> des phrases déclaratives à la forme positive (<i>p. ex., Je comprends l'histoire.</i>) et à la forme négative avec l'encadrement de <i>ne + pas</i> et <i>n' + pas</i> (<i>p. ex., Je ne comprends pas l'histoire. Ce n'est pas bon.</i>) des phrases interrogatives avec <i>est-ce que</i> (<i>p. ex., Est-ce que je peux aller dehors?</i>). L'emploi des signes de ponctuation pour marquer les limites de la phrase (<i>p. ex., majuscule, point, virgule, point d'interrogation</i>). Le rôle des comparaisons dans les textes (<i>p. ex., en employant des mots et des expressions tels que plus grand que, plus petit que, égal à</i>). Les pronoms <i>je, il, elle, ils, elles, on</i>. Les marqueurs de relation <i>et, ou, mais, pour, puis, parce que</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire usuel ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe (<i>p. ex., vocabulaire du mur de mots, des référentiels visuels et personnels</i>). L'emploi de l'adjectif dans le groupe verbal. La forme positive de la phrase (déclarative, exclamative, interrogative, impérative) et la forme négative de la phrase déclarative employées dans les textes en se référant au modèle de la phrase de base pour comprendre leur construction. La ponctuation étudiée pour marquer les limites de la phrase (virgule, tiret, point d'exclamation). Le rôle des comparaisons dans les textes (<i>p. ex., en employant des mots et des expressions tels que comme, plus, moins, ressemble à</i>). Les mots de même famille en tenant compte du sens et de la forme (<i>p. ex., voler – déplacement dans l'air = voler, volant, envol, s'envoler, survoler, ou voler – s'emparer du bien d'autrui = voler, voleuse, antivol, revoler</i>).

Piste d'enseignement :

L'enseignante ou l'enseignant présente le modèle de la phrase de base en invitant les élèves à observer des phrases lors de lectures et sur les référentiels. Voici comment procéder :

- Surligner en bleu le sujet de la phrase (P), le prédicat de P en jaune et les compléments de P en rose dans les référentiels affichés en classe.
- Inviter les élèves à trouver les constituants obligatoires et facultatifs lors des lectures.
- Planifier des activités d'élaboration de phrases en jumelant les constituants obligatoires de la phrase à partir d'exemples de sujets de P sur des bandelettes bleues, d'exemples de prédicats de P sur des bandelettes jaunes et d'exemples de compléments de P sur des bandelettes roses ou encore en pigeant dans des sacs bleus, jaunes et roses.

C. ÉCRITURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- C1.** planifier ses projets d'écriture en utilisant des stratégies et des outils de préécriture.
- C2.** rédiger à la main et à l'ordinateur, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales, des textes variés présentant les caractéristiques des formes de discours et des genres de textes à l'étude.
- C3.** réviser et corriger ses textes en y laissant des traces de sa pratique réflexive de la grammaire du texte et de la phrase.
- C4.** publier ses textes.
- C5.** intégrer ses connaissances des référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs dans ses communications écrites.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Affiche	Autobiographie	Journal personnel
Discours narratif	Récits simples	Récits simples	Saynète Bande dessinée Courriel
Discours incitatif	Marche à suivre	Annonce publicitaire	
Discours explicatif		Article	
Discours poétique/ludique			Acrostiche

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Planification

- C1.1** déterminer, seul ou en groupe, le sujet, les destinataires, l'intention d'écriture et le genre de texte à produire.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant renseigne l'élève sur des ressources disponibles en français, notamment en mettant à leur disposition des exemplaires de magazines jeunesse ou en les aiguillant vers des sites où ils pourront trouver en français différents genres de textes jeunesse prescrits dans le programme d'études.

- C1.2** utiliser, avec de l'aide ou en groupe, différentes stratégies de préécriture pour produire des textes (p. ex., *activer ses connaissances antérieures, orienter sa recherche d'information parmi un ensemble de documents imprimés, audiovisuels et électroniques présélectionnés, organiser les éléments d'information utiles ou pertinents à l'aide des outils organisationnels mis à sa disposition et répondant à son style d'apprentissage, utiliser les référentiels personnels ou illustrés*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant anime des séances de jeu avec le cube des marqueurs de relation (simple petite boîte recouverte de papier blanc sur laquelle on inscrit des marqueurs de relation et qu'on lance comme un dé) en formulant une première phrase avant de passer le cube à un élève qui doit composer une deuxième phrase avec le marqueur de relation tiré au sort. Le cube est remis à un autre élève qui fait de même.
- L'enseignante ou l'enseignant prévoit l'utilisation de schémas organisationnels pour aider l'élève à activer ses connaissances ou expériences antérieures, à explorer le sujet et organiser ses idées.

- C1.3** recourir, avec de l'aide, à divers moyens pour réaliser la préécriture : prise de notes (p. ex., *lors du visionnement d'un documentaire au sujet d'un organisme francophone provincial*), outils de référence (p. ex., *modèle de texte, mur de mots*), outils de conceptualisation (p. ex., *tableau*), outils d'élaboration (p. ex., *plan, schéma*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant utilise des cartes sémantiques pour aider l'élève à étoffer son vocabulaire et à s'exprimer plus clairement par écrit.

C2. Rédaction

- C2.1** rédiger, avec de l'aide ou en groupe, de courtes ébauches structurées de façon séquentielle et logique en se servant de phrases variées (p. ex., *phrases déclaratives à la forme positive et négative, phrases interrogatives, impératives et exclamatives à la forme positive*), de sa connaissance des caractéristiques des textes prescrits, d'un vocabulaire approprié et de marqueurs de relation (p. ex., *donc, quand, parce que, puisque, mais*).

Piste d'enseignement : En modelant la rédaction à partir des outils organisationnels, l'enseignante ou l'enseignant non seulement suscite le goût d'écrire chez l'élève, mais lui permet de se rendre compte des étapes nécessaires à la rédaction d'un texte.

- C2.2** diviser ses textes en unités cohérentes selon le genre de texte à produire (p. ex., *pour le récit : schéma narratif, c'est-à-dire situation initiale, événement déclencheur, péripéties, dénouement, situation finale; pour l'article : paragraphes bien structurés, explication du problème*).

Piste d'enseignement : Avec l'utilisation de l'écriture partagée, l'enseignante ou l'enseignant joue le rôle de scribe et participe avec l'élève à la création d'un texte que l'élève pourra utiliser comme modèle pour la création d'autres textes, en écriture partagée, guidée et autonome.

- C2.3** utiliser les fonctions de divers logiciels en français pour produire ses textes au cours des ateliers d'écriture (p. ex., *savoir intégrer des images et des fichiers sonores libres de droits d'auteur, savoir utiliser le logiciel WordQ*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit des organisateurs graphiques et des référentiels pour guider la rédaction de l'élève et en montre l'utilisation par le modelage.

C3. Révision et correction

- C3.1** réviser ses textes, avec de l'aide ou en groupe, en utilisant diverses techniques (p. ex., relire, avec de l'aide ou en équipe, son texte à haute voix pour en vérifier la cohérence, additionner des adjectifs et d'autres expansions pour préciser le groupe nominal; intégrer des mots vus fréquemment et quelques mots complexes dans ses écrits, intégrer ou rejeter les commentaires de ses amis, de l'enseignante ou de l'enseignant pour améliorer son texte).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à trouver des synonymes de verbes introducteurs usuels (p. ex., dire/exprimer, répondre/réagir). Ces verbes sont ajoutés au mur de mots pour permettre aux élèves de les exploiter dans leurs écrits.

- C3.2** vérifier et modifier au besoin l'aspect syntaxique (p. ex., phrases déclaratives à la forme positive et négative, phrases interrogatives, impératives et exclamatives à la forme positive) et l'aspect sémantique de la phrase (p. ex., choix de marqueurs de relation en fonction des nuances à marquer [donc pour marquer la conséquence, parce que pour marquer la cause]).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant réfère l'élève en début d'exercice aux quatre manipulations linguistiques en révision de texte : remplacement, déplacement, effacement et addition de mots, de groupes de mots ou de phrases dans son ébauche (p. ex., pour rendre son texte plus concis, pour faciliter ses accords en trouvant le noyau du GN, intégrer des mots plus précis, varier ses structures de phrases).

- C3.3** corriger, avec de l'aide ou en groupe, une partie de ses textes en tenant compte des connaissances linguistiques et grammaticales étudiées (p. ex., conjuguer les verbes étudiés, utiliser les pronoms je, tu, il, elle, on, nous, ils, elles, des déterminants et des marqueurs de relation, utiliser des phrases simples et complexes) et en recourant à divers moyens (p. ex., laisser des traces sur sa copie ou sur celle de ses camarades : pour démontrer l'accord en genre et en nombre dans le groupe nominal et le groupe verbal en dessinant une flèche du nom ou pronom [donneur d'accord] aux adjectifs, aux déterminants, aux verbes [receveurs d'accord]; pour vérifier la longueur des phrases par la ponctuation, selon le code de correction établi).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant planifie plusieurs séances de démarche dynamique d'apprentissage et de réflexion guidée avec différentes façons d'exploiter des exemples positifs et négatifs (p. ex., pour identifier le passé composé, pour découvrir l'utilité des familles de mots telles que couleur : colorier, colorer, multicolore, incolore, décolorer).
- L'enseignante ou l'enseignant montre par le modelage en début d'exercice comment se fait chaque manipulation linguistique.
- L'enseignante ou l'enseignant demande à l'élève de traiter d'un aspect sur une partie du texte (p. ex., formulation en phrases complètes, utilisation de marqueurs de relation appropriés) et de vérifier d'autres aspects dans une autre partie (p. ex., vérification de l'orthographe des mots du premier paragraphe à l'aide d'un dictionnaire).

- C3.4** consulter des ouvrages de référence imprimés ou électroniques (p. ex., dictionnaire pour vérifier l'orthographe d'un mot, référentiel illustré, personnel ou collectif).

- C3.5** examiner, par l'objectivation, son choix et son application des techniques de révision en vue d'améliorer ses productions écrites.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant prévoit de nombreuses séances d'écriture modelée, partagée et guidée au cours desquelles l'élève s'approprie les conventions établies pour laisser des traces des changements qu'elle ou il apporte à son ébauche.

C4. Publication

C4.1 choisir un format d'écriture (manuscrite ou électronique) et un mode de présentation de ses textes convenant à la forme du discours, au genre de texte et aux destinataires.

C4.2 intégrer à ses textes des éléments visuels (*p. ex., illustration, diagramme numérique ou non, photographie*) et des effets sonores, s'il s'agit de textes écrits à l'ordinateur (*p. ex., musique, fond sonore*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant planifie des miniséances d'écriture modelée, partagée ou guidée afin de présenter l'étape de la publication et de permettre à l'élève d'assimiler tout le vocabulaire scolaire relatif à cette étape du processus.

C5. Développement de l'identité culturelle

C5.1 communiquer par écrit, seul ou en groupe et à des fins diverses, avec des francophones d'ici et d'ailleurs (*p. ex., comparer dans une correspondance les différences et ressemblances d'une annonce publicitaire francophone entre deux régions respectives*), en utilisant ou non les technologies de l'information et de la communication.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit des outils et des ressources pour la publication (*p. ex., logiciels de mise en page, matériel multimédia*).

C5.2 intégrer à ses écrits des référents culturels de la francophonie (*p. ex., comparaison entre un article sur l'environnement en français et un autre traitant du même sujet en anglais, éléments de l'historique du drapeau franco-ontarien dans un article*).

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités d'écriture, l'élève discute de ses textes et de ceux de ses camarades, les explique et les évalue en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales. Pour ce faire, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire employé quotidiennement (<i>p. ex., en salle de classe, à l'école, dans la communauté</i>) ou relié aux thèmes (<i>p. ex., le rôle des couleurs dans une affiche, les concepts liés à une alimentation saine, l'effet de la répétition dans les chansons traditionnelles</i>) et aux matières étudiés en classe. • Des noms propres désignant des personnes et des lieux. • La construction de phrases simples comportant un sujet, un prédicat et à l'occasion un complément de phrase : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives à la forme positive (<i>p. ex., Je comprends l'histoire.</i>) et à la forme négative avec l'encadrement de <i>ne + pas</i> et <i>n' + pas</i> (<i>p. ex., Je ne comprends pas l'histoire. Ce n'est pas bon.</i>). – des phrases interrogatives avec l'addition de <i>est-ce que</i> (<i>p. ex., Est-ce que je peux aller dehors?</i>). • L'emploi de signes de ponctuation pour marquer les limites de la phrase (<i>p. ex., majuscule, point, point d'interrogation, virgule</i>). • Les pronoms <i>je, il, elle, ils, elles</i>. • Les marqueurs de relation <i>et, ou, mais, pour, puis, parce que</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire usuel ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe (<i>p. ex., mur de mots, référentiels visuels et personnels</i>). • La position des mots et groupes de mots dans la construction de phrases simples : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives à la forme positive et négative avec l'encadrement de <i>ne + pas, ne + plus</i> et <i>ne + jamais</i> (<i>p. ex., Marche sur le trottoir. Ne marche pas sur la route. – Je ne marche jamais sur la route.</i>). – des phrases interrogatives, impératives et exclamatives à la forme positive (<i>p. ex., Aimes-tu le brocoli? – Que c'est bon!</i>). • L'accord du verbe avec le nom ou le pronom selon les terminaisons des verbes usuels déjà étudiés : présent, passé composé de l'indicatif avec référentiel (<i>p. ex., tableau de synthèse, grammaire, dictionnaire</i>). • Les déterminants possessifs <i>mon, ton, son</i> dans ses textes. • Des marqueurs de relation (<i>donc, quand, parce que, puisque, mais</i>) et des adverbes (<i>enfin, premièrement</i>). • La ponctuation étudiée pour marquer les limites de la phrase : lettre majuscule, point, point d'exclamation, point d'interrogation. • L'emploi de comparaisons dans ses textes.

5^e ANNÉE

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- A1.** démontrer sa compréhension d'une variété de communications orales ou médiatiques simples en contexte familial et y réagir de façon appropriée.
- A2.** produire des messages simples et variés, avec ou sans échange et en fonction de la situation de communication, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales.
- A3.** identifier dans des communications orales ou médiatiques certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Compréhension et réaction

- A1.1** cerner l'intention de la situation d'écoute en tenant compte de divers facteurs (*p. ex., durée de la communication, étude du vocabulaire pertinent au préalable, possibilité de réécouter la communication ou d'expliquer dans ses propres mots la tâche à accomplir par la suite*).

- A1.2** relever l'essentiel de divers messages simples (*p. ex., faits réels et imaginaires dans un récit; éléments d'information essentiels et accessoires dans une entrevue*).
Piste d'enseignement : Pour aider l'élève à comprendre le message véhiculé dans une communication orale, l'enseignante ou l'enseignant incite l'élève à noter les aspects paralinguistiques (*p. ex., gestes, expressions du visage, illustrations*) ou prosodiques (*p. ex., rythme, intonation, débit, volume*).

- A1.3** démontrer sa compréhension d'un vocabulaire varié et de certaines expressions idiomatiques (*p. ex., il pleut à boire debout, donner sa langue au chat, tomber dans les pommes*) dans une variété de situations de communication et lors de l'apprentissage de différentes matières (*p. ex., en présentant les différents sens d'un mot simple, en illustrant une expression idiomatique*).

- A1.4** exprimer, en temps opportun, ses réactions à un message ou y donner suite de façon appropriée (*p. ex., traiter l'information à l'aide d'un référentiel, exprimer son désaccord face à une marche à suivre, faire part aux autres de ce qui lui a plu ou non*).

- A1.5** recourir à divers moyens pour clarifier et vérifier sa compréhension d'un message (*p. ex., se situer dans le contexte, observer les indices non verbaux, questionner*).

- A1.6** reconnaître la cause d'une perte de compréhension (*p. ex., chute d'attention, manque de vocabulaire, contexte de référence trop éloigné de son vécu, difficulté à suivre le discours d'un locuteur au débit trop rapide*) et appliquer une stratégie appropriée pour corriger la situation (*p. ex., activer ses connaissances antérieures, segmenter l'information, se concentrer sur ce qui se dit et se passe, demander des explications complémentaires, demander au locuteur de s'exprimer plus lentement*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant s'assure de faire une mise en situation pour expliquer le contexte ou laisse bien en vue une liste de mots abstraits en lien avec le sujet à l'étude.

- A1.7** utiliser des habiletés sociales, langagières et cognitives au service de la communication (*p. ex., porter attention et interpréter le langage non verbal, demander la permission de poser des questions lorsqu'il y a perte de compréhension, respecter le temps de parole*), selon son rôle et dans diverses situations (*p. ex., cercle de lecture, travail coopératif, enseignement réciproque*).

Piste d'enseignement : Par le modelage, l'enseignante ou l'enseignant illustre l'utilisation de divers moyens à prendre pour vérifier sa propre compréhension et maintenir la communication avec son entourage selon la situation donnée.

A2. Expression et production

- A2.1** communiquer ses besoins, ses émotions, ses opinions et ses idées en tenant compte du contexte (*p. ex., circonstances de temps et de lieu*), des destinataires (*p. ex., ami ou amie ou personne en situation d'autorité*), de la forme et des caractéristiques du discours (*p. ex., descriptif, narratif, incitatif, explicatif*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant utilise divers moyens et outils pour aider l'élève à établir et maintenir le contact et à appuyer son message (*p. ex., ton et expression de la voix, support visuel, rétroprojecteur, ordinateur*).

- A2.2** recourir à des stratégies non verbales (*p. ex., regarder son interlocuteur pour établir et soutenir le contact*) et verbales (*p. ex., utiliser un référentiel personnel ou collectif pour reformuler son message*) pour se faire comprendre.

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant est attentif aux stratégies non verbales utilisées par l'élève ainsi qu'à son niveau de sensibilité afin de lui fournir au besoin le mot ou l'expression cherchée.
- L'enseignante ou l'enseignant anime des séances de jeu avec le cube des marqueurs de relation (simple petite boîte recouverte de papier blanc sur laquelle on inscrit des marqueurs de relation et qu'on lance comme un dé) en formulant une première phrase avant de passer le cube à un élève qui doit composer une deuxième phrase avec le marqueur de relation tiré au sort. Le cube est remis à un autre élève qui fait de même.

- A2.3** produire des messages simples et variés dans des situations de communication connues ou des situations d'apprentissage (*p. ex., pour relater un incident, pour fournir ou demander des renseignements*) en articulant clairement et en utilisant l'intonation appropriée selon le type de phrase (*p. ex., phrase impérative et exclamative à la forme positive et négative, phrase déclarative et impérative à la forme négative*).

A2.4 prendre la parole spontanément dans un contexte formel ou informel :

- d'expression personnelle (*p. ex., évoquer sa connaissance d'un domaine particulier comme le sport, la musique ou la mécanique pour justifier son raisonnement ou son interprétation d'un énoncé*);
- de travaux d'équipe, aux étapes de la planification, de la gestion, de la réalisation et de l'objectivation (*p. ex., pour cerner une situation, expliquer les étapes d'une démarche, résoudre des problèmes, s'autoévaluer à partir de critères, discuter de la démarche suivie et de son efficacité*).

Pistes d'enseignement :

- Pour aider l'élève à prendre la parole, l'enseignante ou l'enseignant lui propose des exemples d'expressions toutes faites à employer dans diverses situations de communication orale (*p. ex., pour interrompre poliment la parole, pour s'objecter, pour exprimer son opinion*) et au besoin en profite pour reformuler correctement un mot ou un énoncé mal formulé.
- L'enseignante ou l'enseignant aide l'élève à produire des référentiels personnels utiles et pertinents (*p. ex., liste d'expressions à utiliser pour intervenir dans une conversation [Moi, je pense que...; Je suis d'accord avec toi, mais...]; aide-mémoire pour la prononciation de mots difficiles*).

A2.5 préparer, seul ou en groupe, des productions orales à l'aide d'un plan, de notes de travail, de supports visuels ou de la technologie de l'information et de la communication (*p. ex., cartes d'index, bloc-notes, schémas organisationnels*) en tenant compte du public ciblé.

A2.6 faire de brèves présentations orales avec de l'aide, seul ou en groupe, avec ou sans les technologies de l'information et de la communication – TIC (*p. ex., utilisation du tableau blanc interactif pour appuyer son message*), après avoir répété soigneusement (*p. ex., en travaillant sa prononciation et l'accent tonique pour se faire comprendre*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant offre la possibilité à l'élève d'utiliser les TIC (*p. ex., tableau blanc interactif en classe*).
- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à transformer le discours indirect d'un conte connu en discours direct pour ensuite jouer l'extrait devant la classe. Les élèves sont ainsi amenés à travailler ce procédé de cohérence.

A2.7 faire un retour sur sa prestation, en évaluant certains points forts et quelques points à améliorer, selon une série de critères (*p. ex., structure, contenu, support visuel, volume de la voix, contact avec le public, geste, déplacement*).

A3. Développement de l'identité culturelle

A3.1 identifier, dans des communications orales entendues, des référents culturels de la francophonie d'ici et d'ailleurs (*p. ex., personnalités qui ont laissé leur marque dans l'univers francophone ontarien, nom des centres communautaires et des écoles, règlements [p. ex., lutte pour Montfort], organismes culturels francophones tels La Nouvelle scène, Théâtre de la Vieille 17, fêtes, [Festival franco-ontarien, les fêtes de la Saint-Jean-Baptiste] et produits médiatiques [Ti-Jean, héros de nombreux contes franco-ontariens et le magazine Mon Mag à moi, série B]*).

A3.2 exprimer de façon non verbale et verbale sa réaction à des activités culturelles (*p. ex., créations artistiques [pièce de théâtre, discours, présentation de danses ou chansonniers]; activités d'ordre interculturel*).

Pistes d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant met en valeur des personnalités ou des organismes culturels de la francophonie locale ou régionale (*p. ex., vedette régionale, journal local, radio communautaire, groupe théâtral régional*) et profite d'occasions pour faire parler les élèves de sujets d'ordre interculturel à partir de situations vécues en classe ou vues dans les médias ou les produits médiatiques.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de communication orale, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre et produire divers actes langagiers. Au cours des interactions orales, l'élève apprend :	
ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire usuel ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe (<i>p. ex., mur de mots, référentiels visuels et personnels</i>). • La construction de phrases simples : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives et impératives à la forme positive et négative avec l'encadrement de <i>ne + pas, ne + plus</i> et <i>ne + jamais</i> (<i>p. ex., Marche sur le trottoir. Ne marche pas sur la route. – Je ne marche jamais sur la route.</i>); – des phrases interrogatives et exclamatives à la forme positive (<i>p. ex., Aimes-tu le brocoli? – Que c'est bon!</i>). • Les verbes usuels au présent, au passé composé de l'indicatif et au futur proche. • Les déterminants et pronoms possessifs (<i>p. ex., mon, ton, son, le mien, le tien, le sien</i>). • Les marqueurs de relation (<i>p. ex., donc, quand, parce que, puisque, mais</i>) et adverbes (<i>p. ex., enfin, premièrement</i>). • Les pronoms personnels <i>je, tu, il, elle, on, nous, ils, elles</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire usuel ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des noms désignant des qualités ou des concepts, des mots de la même famille (<i>p. ex., aliment, alimentation, alimenter</i>). • La construction de phrases simples : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives et impératives à la forme positive et négative avec l'encadrement de <i>ne + pas, ne + plus</i> et <i>ne + jamais</i> (<i>p. ex., Marche sur le trottoir. Ne marche pas sur la route. – Je ne marche jamais sur la route.</i>); – des phrases interrogatives et exclamatives à la forme positive (<i>p. ex., Aimes-tu le brocoli? – Que c'est bon!</i>); – des phrases déclaratives et impératives à la forme négative (<i>p. ex., Je n'ai plus faim. – Ne pleure plus.</i>). • Les verbes usuels au présent, au passé composé de l'indicatif, au futur proche et à l'imparfait. • Les déterminants et pronoms possessifs et démonstratifs. • Les marqueurs de relation (<i>p. ex., quand, parce que, puisque, mais, donc, car, afin que, même si</i>) et des adverbes (<i>p. ex., enfin, premièrement, plus que</i>). • L'emploi des synonymes dans ses communications orales (formelles et informelles). • L'emploi des pronoms personnels <i>je, tu, il, elle, on, nous, vous, ils, elles</i>.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à justifier leur raisonnement en utilisant des critères syntaxiques, en proposant des hypothèses sur les régularités de la langue, en observant des notions grammaticales dans des textes, en classant l'information en équipe, en présentant leurs hypothèses au groupe classe, en utilisant des ouvrages de référence en grammaire pour vérifier leurs hypothèses et en effectuant des exercices qui demandent une réflexion semblable à celle exigée pour la correction d'un texte.

B. LECTURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- B1.** planifier ses projets de lecture en cernant l'intention de lecture et en explorant le texte à lire selon cette intention.
- B2.** lire divers textes imprimés et électroniques en mettant ses connaissances linguistiques et grammaticales ainsi que sa connaissance du système de l'écrit et des stratégies de lecture au service de la construction de sens dans des situations variées.
- B3.** expliquer les textes lus en faisant des rapprochements avec d'autres textes et ses expériences personnelles.
- B4.** démontrer des habiletés en littératie critique en mettant en évidence le rôle et l'influence des textes dans la société.
- B5.** identifier dans les textes lus certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Autobiographie	Dépliant informatif	Journal personnel
Discours narratif	Récits variés*	Récits variés*	Saynète Bande dessinée
Discours incitatif	Annonce publicitaire	Recette	
Discours explicatif	Article	Entrevue dans la communauté francophone	
Discours poétique/ludique			Chanson Rébus

* récits variés : récits de faits réels ou imaginaires

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Prélecture

B1.1 définir, seul ou en groupe, l'intention de lecture en précisant les raisons qui la motivent (*p. ex.*, Je lis plusieurs dépliants informatifs pour me renseigner et pour enrichir mon vocabulaire et mes structures de phrases. Je lis plusieurs recettes pour faire de belles découvertes alimentaires et j'en fais part aux membres de ma famille).

B1.2 survoler le texte à lire de manière à en déterminer les caractéristiques, le contexte et le genre (*p. ex.*, observer les intertitres, les éléments graphiques et les illustrations).

B1.3 faire des prédictions, seul ou en groupe, à partir d'éléments d'organisation du texte (*p. ex.*, titre, sous-titre, illustration) et d'une liste de vocabulaire qui accompagne le texte, en activant ses connaissances antérieures pour les lier au texte ou au sujet.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant profite d'autres situations de lecture (*p. ex.*, lecture dans la classe d'anglais) pour établir la constance et renforcer le modèle de l'organisation d'un texte selon le type.

B1.4 envisager les moyens de réaliser sa lecture, compte tenu de son intention de lecture (*p. ex.*, pour lire un dépliant informatif, se rappeler le vocabulaire pertinent vu en classe au préalable, chercher des congénères interlinguaux [à partir des mêmes suffixes – mots se terminant en « tion », ou très semblables dans une langue ou dans l'autre, *p. ex.*, hôpital, familier]), et porter attention aux divers graphiques et illustrations.

Pistes d'enseignement :

L'enseignante ou l'enseignant :

- fournit à l'élève une liste de vocabulaire scolaire spécifiquement relié aux concepts de la matière ou du texte; elle ou il présente ainsi les formes variables d'un mot, les mots de même famille (*p. ex.*, porter, apporter et supporter).
- utilise des tableaux organisationnels pour démontrer comment les idées clés sont organisées dans une leçon ou un chapitre.
- prépare l'élève à lire ou visionner ce matériel (*p. ex.*, faire le lien avec le travail antérieur, présenter les mots clés, fournir un tableau SVA [savoir, vouloir savoir et apprendre] que les élèves peuvent compléter en petits groupes.

B2. Lecture

B2.1 lire les textes à l'étude à haute voix, à son rythme et avec une certaine expression.

Pistes d'enseignement :

- Pour la **lecture partagée** d'un texte simple et court, l'enseignante ou l'enseignant utilise avec un groupe d'élèves une copie largement illustrée du texte à lire (affiche, projection sur un écran).
- Pour la **lecture guidée**, l'enseignante ou l'enseignant travaille à partir de petits groupes homogènes et avec des textes portant sur des événements et des personnages familiers. On rappelle alors aux élèves les stratégies appropriées à utiliser.
- Lors de la **lecture autonome**, l'enseignante ou l'enseignant rencontre individuellement l'élève afin de l'écouter lire, vérifier si de bonnes stratégies de lecture sont mises en pratique et en discuter par la suite.

B2.2 se servir d'indices graphophonétiques (*p. ex., décomposer les mots pour y repérer des éléments connus : radical, préfixe, suffixe*), sémantiques (*p. ex., évoquer le synonyme d'un mot pour s'en faire une idée plus précise*) et syntaxiques (*p. ex., comprendre comment l'information est reprise par un pronom*) pour décoder et construire le sens des textes à l'étude (*p. ex., activer ses connaissances antérieures, lire avant et après*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant prévoit des activités de transformation (*p. ex., changer un personnage masculin pour un personnage féminin [ou vice-versa] dans un texte afin de faire remarquer tout ce que ce changement engendre comme modifications au plan de la reprise de l'information*).

B2.3 utiliser diverses stratégies pour résoudre une difficulté de compréhension dans des phrases (*p. ex., lire avant et après le mot ou le groupe de mots qui posent un défi, à voix basse ou à haute voix, chercher le petit mot dans le grand mot, utiliser les illustrations, repérer l'idée principale d'une phrase à partir de la phrase de base*).

B2.4 relever l'idée importante de chaque paragraphe en se référant à la liste de mots clés.

B2.5 identifier, à la suite d'un modelage, des organisateurs textuels et des marqueurs de relation (*p. ex., donc, parce que, puisque, mais, plus que, car, afin que, même si*) pour comprendre la suite logique du texte.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant se sert du modelage pour montrer à l'élève comment relever l'idée importante de chaque phrase, comment repérer les organisateurs textuels et les marqueurs de relation. Il faut s'assurer d'avoir des référentiels s'y rapportant, affichés bien en évidence.

B2.6 interpréter des représentations graphiques dans divers contextes (*p. ex., graphique linéaire de son pouls lors d'activités physiques, tableau présentant des données statistiques sur les pays francophones*).

B2.7 démontrer sa compréhension des textes à l'étude en répondant, oralement ou par écrit, à des questions faisant appel à divers niveaux d'habiletés de la pensée (*p. ex., repérage, sélection, regroupement, jugement, imagination*).

B2.8 traduire sous une autre forme sa compréhension du texte lu (*p. ex., dessiner un personnage à partir d'indices tirés du texte*) et en dégager de l'information en faisant des inférences simples (*p. ex., déterminer la saison durant laquelle se déroule un événement à partir de la description d'un paysage, cuisiner un plat à partir d'une recette*).

B2.9 consulter des ressources pour se renseigner ou pour satisfaire un goût d'imaginaire (*p. ex., magazines, cédéroms, Internet*) ainsi que divers outils de référence pour construire le sens des textes (*p. ex., glossaire, index, dictionnaire visuel, référentiel visuel, personnel ou collectif, aide mémoire*), selon ses goûts et ses intérêts et en fonction de son intention de lecture ou de la tâche à accomplir.

B3. Réaction à la lecture

B3.1 mettre en relation son intention de lecture initiale avec les objectifs atteints.

B3.2 trouver, avec de l'aide, des œuvres d'auteurs et d'illustrateurs francophones, des séries, des collections, des maisons d'édition connues en langue française et faire part aux autres de son appréciation.

B3.3 exprimer et justifier son appréciation d'un texte à l'aide d'un questionnaire sur les éléments d'écriture (*p. ex., évoquer les images que suscite la lecture d'un texte*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant organise des séances d'enseignement réciproque au cours desquelles tous les élèves construisent ensemble le sens d'un texte en faisant des prédictions, en en clarifiant le sens, en posant des questions et en le résumant.

B4. Littérature critique

B4.1 expliquer, seul ou en groupe, en quoi les textes influent sur les choix et la vie des gens (*p. ex., incitation à acheter des vêtements de marque dans une publicité ciblant les adolescents crée des pressions sur les jeunes qui ont des moyens financiers plus modestes*).

B4.2 distinguer, avec de l'aide, les faits des opinions dans les textes en relevant les mots qui se rapportent à des indices directs ou indirects.

Piste d'enseignement : Au cours de séances de lecture partagée et guidée, l'enseignante ou l'enseignant guide le questionnement pour servir de modèle et stimuler la réflexion. Elle ou il remet en question les valeurs véhiculées en amenant l'élève à imaginer l'action dans une culture autre que celle qui est présentée ou racontée par d'autres personnages (*p. ex., un environnementaliste*). Enfin, l'enseignante ou l'enseignant prend soin de faire valoir le dit ou le non-dit, de faire lire entre les lignes en relevant les mots qui se rapportent à des indices directs ou indirects.

B5. Développement de l'identité culturelle

B5.1 reconnaître des référents culturels de la francophonie dans ses lectures (*p. ex., personnalités artistiques qui laissent leur marque dans l'univers francophone ontarien [Andrea Lindsay], référence à des centres communautaires et des écoles, règlements [p. ex., lutte pour Montfort] et produits médiatiques [Ti-Jean, héros de nombreux contes franco-ontariens et la revue Mon Mag à moi, série B]*) et les comparer avec ses propres repères culturels.

B5.2 établir des liens entre les référents culturels relevés dans ses lectures et la vie quotidienne (*p. ex., liens entre les textes traitant de l'établissement des francophones dans diverses régions et les noms de centres culturels, d'écoles ou d'organismes francophones, entrevue avec une personnalité francophone tirée d'un magazine tel Mon Mag à moi*).

B5.3 réagir, de façon non verbale ou verbale, aux référents culturels relevés dans ses lectures (*p. ex., exprimer son opinion ou son appréciation de l'influence de personnalités francophones ou francophiles représentant des modèles qui ont contribué de manière positive à l'essor de la francophonie*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant planifie les activités de communication orale en proposant des textes de lecture en lien avec les référents culturels de la francophonie.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de lecture, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre et interpréter les textes à lire. Pour ce faire, on l'amène à se livrer à des observations, à dégager des constatations et à faire des généralisations sur la langue écrite et son fonctionnement. Au cours de ses lectures, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire usuel ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe (<i>p. ex., vocabulaire du mur de mots, des référentiels visuels et personnels</i>). • L'emploi de l'adjectif dans le groupe verbal. • La forme positive de la phrase (déclarative, exclamative, interrogative, impérative) et la forme négative de la phrase déclarative employées dans les textes en se référant au modèle de la phrase de base pour comprendre leur construction. • La ponctuation étudiée pour marquer les limites de la phrase (virgule, tiret, point d'exclamation). • Le rôle des comparaisons dans les textes (<i>p. ex., en employant des mots et des expressions tels que comme, plus, moins, ressemble à</i>). • Les mots de même famille en tenant compte du sens et de la forme (<i>p. ex., voler – déplacement dans l'air = voler, volant, envol, s'envoler, survoler, ou voler – s'emparer du bien d'autrui = voler, voleuse, antivol, revoler</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire usuel ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des noms abstraits désignant des qualités ou des concepts, des mots de la même famille, des préfixes et suffixes (<i>p. ex., aliment, alimentation, alimenter</i>). • Le sujet de la phrase au moyen de la substitution par un pronom et par l'encadrement avec <i>c'est... qui</i> (<i>p. ex., La neige est rare cet hiver. Elle est rare cet hiver. C'est la neige qui est rare cet hiver.</i>). • La valeur du temps présent indicatif utilisé dans les textes pour montrer une constante dans un texte explicatif (<i>p. ex., Mon enseignante de français adore les fables de La Fontaine</i>). • Le rôle des comparaisons, des métaphores ou des expressions figurées dans les textes (<i>p. ex., briller de mille feux, avoir le cœur en fête, mourir de soif, mort de fatigue</i>). • Le rôle des synonymes dans ses lectures.

Piste d'enseignement :

L'enseignante ou l'enseignant présente le modèle de la phrase de base en invitant les élèves à observer des phrases lors de lectures et sur les référentiels. Voici comment procéder :

- Surligner en bleu le sujet de la phrase (P), le prédicat de P en jaune et les compléments de P en rose dans les référentiels affichés en classe.
- Inviter les élèves à trouver les constituants obligatoires et facultatifs lors des lectures.
- Planifier des activités d'élaboration de phrases en jumelant les constituants obligatoires de la phrase à partir d'exemples de sujets de P sur des bandelettes bleues, d'exemples de prédicats de P sur des bandelettes jaunes et d'exemples de compléments de P sur des bandelettes roses ou encore en pigeant dans des sacs bleus, jaunes et roses.

C. ÉCRITURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- C1.** planifier ses projets d'écriture en utilisant des stratégies et des outils de préécriture.
- C2.** rédiger à la main et à l'ordinateur, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales, des textes variés présentant les caractéristiques des formes de discours et des genres de textes à l'étude.
- C3.** réviser et corriger ses textes en y laissant des traces de sa pratique réflexive de la grammaire du texte et de la phrase.
- C4.** publier ses textes.
- C5.** intégrer ses connaissances des référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs dans ses communications écrites.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Autobiographie	Dépliant informatif	Journal personnel
Discours narratif	Récits simples	Récits simples	Saynète Bande dessinée Courriel
Discours incitatif	Annonce publicitaire	Recette	
Discours explicatif	Article	Entrevue dans la communauté francophone	
Discours poétique/ludique			Rébus

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Planification

- C1.1** déterminer, seul ou en groupe, le sujet, les destinataires, l'intention d'écriture et le genre de texte à produire.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant renseigne l'élève sur les magazines jeunesse et les sites où trouver en français différents genres de textes jeunesse prescrits dans le programme d'études et met ces ressources à sa disposition.

- C1.2** utiliser, avec de l'aide ou en groupe, différentes stratégies de préécriture pour produire des textes (*p. ex., activer ses connaissances antérieures sur le sujet, utiliser des référentiels personnels ou illustrés, orienter sa réflexion ou sa recherche d'information en survolant la table des matières ou en lisant les titres des pages Web mises à sa disposition dans une collection de signets*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant prévoit l'utilisation de schémas organisationnels pour aider l'élève à activer ses connaissances ou expériences antérieures, à explorer le sujet et organiser ses idées.

- C1.3** recourir, avec de l'aide, à divers moyens pour réaliser la préécriture : prise de notes (*p. ex., lors du visionnement d'une entrevue d'une personne de la communauté francophone*), outils de référence (*p. ex., modèle de texte, ouvrage spécialisé*), outils de conceptualisation (*p. ex., ligne de temps, tableur*).

C2. Rédaction

- C2.1** rédiger, seul ou en groupe, une ébauche structurée de façon séquentielle et logique en se servant de phrases variées, d'un vocabulaire approprié et de marqueurs de relation et d'organiseurs textuels (*p. ex., donc, quand, parce que, puisque, mais, enfin, premièrement, plus que, puisque, car, même si*), et en respectant les caractéristiques des textes prescrits.

Piste d'enseignement : En modelant la rédaction, l'enseignante ou l'enseignant non seulement suscite le goût d'écrire chez l'élève, mais lui permet de se rendre compte des étapes nécessaires à la rédaction d'un texte.

- C2.2** diviser ses textes en unités cohérentes en fonction du genre de texte à produire (*p. ex., pour une entrevue, composer un paragraphe pour l'introduction et un paragraphe pour la conclusion; pour un dépliant informatif, les paragraphes sont signalés par un alinéa ou un espace blanc; utiliser des puces pour séparer les termes d'une longue énumération*).

Piste d'enseignement : Avec l'utilisation de l'écriture partagée, l'enseignante ou l'enseignant joue le rôle de scribe et participe avec l'élève à la création d'un texte que l'élève pourra utiliser comme modèle pour la création d'autres textes, en écriture partagée, guidée et autonome.

- C2.3** utiliser les fonctions de divers logiciels en français pour produire ses textes au cours des ateliers d'écriture (*p. ex., obtenir une mise en page centrée, insérer une binette, savoir utiliser le logiciel WordQ*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit des organisateurs graphiques et des référentiels pour guider la rédaction de l'élève et en montre l'utilisation par le modelage.

C3. Révision et correction

- C3.1** réviser ses textes, avec de l'aide ou en groupe, en utilisant diverses techniques (*p. ex., lire le texte en le comparant à son plan, relire, seul ou en groupe, son texte plusieurs fois en pensant successivement à son intention, aux destinataires, aux caractéristiques du genre de texte; varier les types de phrases, intégrer des mots ou des expressions idiomatiques et figurées intéressantes de son dictionnaire personnel, intégrer ou rejeter les suggestions de ses amis, de l'enseignante ou de l'enseignant pour améliorer son texte*).

- C3.2** vérifier et modifier au besoin l'aspect syntaxique (*p. ex., phrases déclaratives et impératives à la forme positive et négative, phrases interrogatives et exclamatives à la forme positive*) et l'aspect sémantique de la phrase (*p. ex., synonymes, choix de marqueurs de relation et d'organiseurs textuels* : quand, parce que, puisque, mais, donc, plus que, premièrement, car, afin que, même si).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant réfère l'élève en début d'exercice aux quatre manipulations linguistiques en révision de texte : remplacement, déplacement, effacement et addition de mots, de groupes de mots ou de phrases dans son ébauche (p. ex., pour rendre son texte plus concis, pour faciliter ses accords en trouvant le noyau du GN, intégrer des mots plus précis, varier ses structures de phrases).
- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à trouver des synonymes de verbes introducteurs usuels (p. ex., *parler/exprimer, dire/expliquer*). Ces verbes sont ajoutés au mur de mots pour permettre aux élèves de les exploiter dans leurs écrits.
- L'enseignante ou l'enseignant planifie plusieurs séances de démarche dynamique d'apprentissage et de réflexion guidée avec différentes façons d'exploiter les exemples positifs et négatifs (p. ex., pour identifier le passé composé, pour découvrir l'utilité des familles de mots telles que *couleur : colorier, colorer, multicolore, incolore, décolorer*).

C3.3 corriger, avec de l'aide ou en groupe, une partie de ses textes ou un aspect dans l'ensemble du texte, en tenant compte des connaissances linguistiques et grammaticales étudiées (p. ex., *utiliser des pronoms, des déterminants, des marqueurs de relation, les verbes étudiés, une variété de structures de phrases*) et en recourant à divers moyens (p. ex., *faire lire le texte par un camarade, consulter des référentiels ou une grille de correction, utiliser la fonction autocorrection du logiciel de traitement de texte*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant montre par le modelage en début d'exercice l'utilisation de chaque manipulation linguistique et la notion de donneurs et receveurs d'accord, puis demande à l'élève de raccorder par une flèche les noms et les pronoms (donneurs) aux déterminants, adjectifs et verbes (receveurs).

C3.4 participer en groupe à l'élaboration de référentiels simples.

C3.5 consulter des ouvrages de référence imprimés ou électroniques (p. ex., *dictionnaire pour vérifier l'orthographe d'un mot et pour trouver des synonymes; référentiel illustré, personnel ou collectif*).

C3.6 examiner, par l'objectivation, ses choix et son application des techniques de correction et de révision en vue d'améliorer ses productions écrites.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant prévoit de nombreuses séances d'écriture modelée, partagée et guidée au cours desquelles l'élève s'approprie les conventions établies pour laisser des traces des changements qu'elle ou il apporte à son ébauche.

C4. Publication

C4.1 choisir un format d'écriture et un mode de présentation convenant à la forme de discours, au genre de texte et aux destinataires.

C4.2 intégrer à ses textes des éléments visuels (p. ex., *illustration, photographie ou diagramme numérique ou non*) et des effets sonores, s'il s'agit de textes écrits à l'ordinateur (p. ex., *animation, musique*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant planifie des miniséances d'écriture modelée, partagée ou guidée afin de présenter l'étape de la publication et de permettre à l'élève d'assimiler tout le vocabulaire scolaire relatif à cette étape du processus.

C5. Développement de l'identité culturelle

- C5.1** communiquer par écrit, seul ou en groupe, en utilisant ou non les technologies de l'information et de la communication, avec des francophones d'ici et d'ailleurs (*p. ex., entre classes, entre écoles, entre villes, entre provinces*) à des fins diverses (*p. ex., entretenir une correspondance avec une ou un élève de l'école qu'aurait fréquentée Michaëlle Jean à Thetford Mines*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit des outils et des ressources pour la publication (*p. ex., logiciels de mise en page, matériel multimédia*).

- C5.2** intégrer à ses écrits des référents culturels de la francophonie (*p. ex., à la suite d'une entrevue avec une personnalité de la francophonie de sa communauté*).

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités d'écriture, l'élève discute de ses textes et de ceux de ses camarades, les explique et les évalue en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales. Pour ce faire, l'élève apprend :	
ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire usuel ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe (<i>p. ex., mur de mots, référentiels visuels et personnels</i>). La position des mots et groupes de mots dans la construction de phrases simples : <ul style="list-style-type: none"> des phrases déclaratives à la forme positive et négative avec l'encadrement de <i>ne + pas, ne + plus</i> et <i>ne + jamais</i> (<i>p. ex., Marche sur le trottoir. Ne marche pas sur la route. – Je ne marche jamais sur la route.</i>). des phrases interrogatives, impératives et exclamatives à la forme positive (<i>p. ex., Aimes-tu le brocoli? – Que c'est bon!</i>). L'accord du verbe avec le nom ou le pronom selon les terminaisons des verbes usuels déjà étudiés : présent, passé composé de l'indicatif avec référentiel (<i>p. ex., tableau de synthèse, grammaire, dictionnaire</i>). Les déterminants possessifs <i>mon, ton, son</i> dans ses textes. Des marqueurs de relation (<i>donc, quand, parce que, puisque, mais</i>) et des adverbes (<i>enfin, premièrement</i>). La ponctuation étudiée pour marquer les limites de la phrase : lettre majuscule, point, point d'exclamation, point d'interrogation. L'emploi de comparaisons dans ses textes. 	<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire usuel ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des noms désignant des qualités ou des concepts, des mots de la même famille (<i>p. ex., aliment, alimentation, alimenter</i>). La construction de phrases simples : <ul style="list-style-type: none"> des phrases déclaratives et impératives à la forme positive et négative avec l'encadrement de <i>ne + pas, ne + plus</i> et <i>ne + jamais</i> (<i>p. ex., Marche sur le trottoir. Ne marche pas sur la route. – Je ne marche jamais sur la route.</i>). des phrases interrogatives et exclamatives à la forme positive (<i>p. ex., Aimes-tu le brocoli? – Que c'est bon!</i>). des phrases déclaratives et impératives à la forme négative (<i>p. ex., Je n'ai plus faim. – Ne pleure plus.</i>). L'accord du verbe avec le noyau du GN, sujet de P selon la terminaison des verbes usuels déjà étudiés : présent, passé composé et futur proche avec référentiel (<i>p. ex., tableau de synthèse, grammaire, dictionnaire</i>). L'emploi des déterminants et pronoms possessifs. L'utilisation des marqueurs de relation (<i>quand, parce que, puisque, mais, donc, car, afin que, même si</i>) et des adverbes (<i>enfin, premièrement, plus que</i>). L'emploi de synonymes dans ses textes. L'accord de l'adjectif, receveur d'accord, avec le nom ou le pronom, donneur d'accord, dans le cas de verbes attributifs (<i>p. ex., Elles seront malades.</i>). La position des groupes de mots dans la phrase en se référant au modèle de la phrase de base et à l'aide des manipulations linguistiques (addition, déplacement) lors de l'étape de la révision. L'emploi de la ponctuation étudiée qui marque les limites de la phrase (<i>p. ex., lettre majuscule, point, point d'exclamation, point d'interrogation, virgule</i>).

6^e ANNÉE

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- A1.** démontrer sa compréhension d'une variété de communications orales ou médiatiques simples en contexte familier et y réagir de façon appropriée.
- A2.** produire des messages simples et variés, avec ou sans échange et en fonction de la situation de communication, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales.
- A3.** identifier dans des communications orales ou médiatiques certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Compréhension et réaction

- A1.1** cerner l'intention de la situation d'écoute en tenant compte de divers facteurs (*p. ex., durée de la communication, étude du vocabulaire pertinent au préalable, possibilité de réécouter la communication ou d'expliquer dans ses propres mots la tâche à accomplir par la suite*).

- A1.2** relever l'essentiel de divers messages (*p. ex., les qualités principales d'un produit à partir des renseignements fournis dans une annonce publicitaire [les jeux de la francophonie, l'implication dans une cause linguistique et culturelle], les données principales d'un message ou d'une présentation d'un autre élève, l'idée principale véhiculée dans un reportage d'un élève*).
Piste d'enseignement : Pour aider l'élève à comprendre le message véhiculé dans une communication orale, l'enseignante ou l'enseignant incite l'élève à noter les aspects paralinguistiques de la langue (*p. ex., gestes, expressions du visage, illustrations*) ou prosodiques (*p. ex., rythme, intonation, débit, volume*).

- A1.3** démontrer sa compréhension du vocabulaire et de certaines expressions idiomatiques utilisés par différents locuteurs dans une variété de situations de communication et lors de l'apprentissage de différentes matières (*p. ex., suite à l'écoute d'une émission radiophonique ou télévisée ou d'une webémission*).

- A1.4** exprimer, en temps opportun, ses réactions à un message ou y donner suite de façon appropriée (*p. ex., traiter l'information, se rallier à une opinion en rappelant les faits avancés pour la justifier, remercier quelqu'un de son aide, présenter des faits de façon simple quand vient son tour de parole*).

- A1.5** recourir à divers moyens pour clarifier et vérifier sa compréhension d'un message (*p. ex., demander à l'interlocuteur des renseignements complémentaires*).

A1.6 reconnaître la cause d'une perte de compréhension (*p. ex., chute d'attention, manque de vocabulaire, familiarisation insuffisante avec la forme de discours ou le sujet*) et appliquer une stratégie appropriée pour corriger la situation (*p. ex., activer ses connaissances antérieures, questionner, préciser le vocabulaire utilisé, examiner le rôle spécifique d'un marqueur de relation, utiliser les congénères interlinguaux [mots identiques ou très semblables dans une langue ou dans l'autre, p. ex., spécial, attention], se concentrer sur ce qui se dit et se passe, demander de l'aide*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant s'assure de laisser bien en vue une liste de mots abstraits en lien avec le sujet à l'étude, un schéma conceptuel illustrant la structure d'un texte oral informatif, ou encore un schéma narratif pour illustrer la structure d'une narration.

A1.7 utiliser des habiletés sociales, langagières et cognitives au service de la communication (*p. ex., interpréter le langage non verbal, ne pas interrompre son interlocuteur, obtenir une clarification à l'aide d'un référentiel*) selon son rôle et dans diverses situations (*p. ex., cercle de lecture, travail coopératif, enseignement réciproque*).

Piste d'enseignement : Par le modelage, l'enseignante ou l'enseignant illustre l'utilisation de divers moyens à prendre pour vérifier sa propre compréhension et maintenir la communication avec son entourage selon la situation donnée.

A2. Expression et production

A2.1 communiquer ses besoins, ses émotions, ses opinions et ses idées en tenant compte du contexte (*p. ex., circonstances de temps et de lieu*), des destinataires (*p. ex., personne familière ou inconnue*), de la forme et des caractéristiques du discours (*p. ex., descriptif, narratif, incitatif, explicatif*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant précise qu'il faut utiliser un registre de langue différent, selon que l'on s'adresse à un ou une amie, une personne que l'on ne connaît pas ou une personne en position d'autorité (*p. ex., suggestion de quelques mots usuels de politesse, recours au tutoiement ou au vouvoiement*).
- L'enseignante ou l'enseignant met à la disposition de l'élève un référentiel pour lui rappeler les caractéristiques essentielles d'un discours de type descriptif, narratif, incitatif ou explicatif et ce dont il faut tenir compte dans une communication orale par rapport à ces caractéristiques (*p. ex., utiliser des marqueurs de relation indiquant la séquence des événements dans un récit*).

A2.2 recourir à des stratégies non verbales (*p. ex., regarder son interlocuteur pour établir et soutenir le contact*) et verbales (*p. ex., prendre le risque de faire des erreurs en formulant une phrase, utiliser un référentiel personnel ou collectif pour reformuler son message*) pour se faire comprendre.

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant est attentif aux stratégies non verbales utilisées par l'élève ainsi qu'à son niveau de sensibilité afin de lui fournir au besoin le mot ou l'expression cherchée.
- L'enseignante ou l'enseignant utilise divers moyens et outils pour aider l'élève à établir et maintenir le contact et à appuyer son message (*p. ex., voix, support visuel, rétroprojecteur, ordinateur*).

A2.3 produire des messages simples et variés dans diverses de situations de communication connues et partiellement prévisibles ou dans des situations d'apprentissage (*p. ex., pour expliquer les règles d'un jeu; pour répondre à une demande de renseignements; pour discuter d'un texte*) en ajustant son intonation selon le sens de son message et la structure de la phrase (*p. ex., phrase déclarative, impérative, interrogative et exclamative à la forme positive et négative*).

A2.4 prendre la parole spontanément dans un contexte formel ou informel :

- d'expression personnelle (*p. ex., exprimer ses préférences face aux modalités de réalisation d'un projet d'apprentissage avec son enseignante ou son enseignant*);
- de travaux d'équipe, aux étapes de la planification, de la gestion, de la réalisation et de l'objectivation (*p. ex., cerner un problème en utilisant un vocabulaire simple, participer à une méthode de résolution de problèmes, s'autoévaluer à partir de critères*).

Pistes d'enseignement :

- Pour aider l'élève à prendre la parole, l'enseignante ou l'enseignant lui propose des exemples d'expressions toutes faites à employer dans diverses situations de communication orale (*p. ex., pour interrompre poliment la parole, pour s'objecter, pour exprimer son opinion*) et au besoin en profite pour lui fournir le mot juste en français pour remplacer un terme anglais ou pour reformuler correctement un mot ou un énoncé mal formulé.
 - L'enseignante ou l'enseignant aide l'élève à produire des référentiels personnels qui lui seront utiles pour prendre la parole plus spontanément (*p. ex., liste d'expressions à utiliser pour intervenir dans une conversation [Moi, je pense que...; Je suis d'accord avec toi, mais...]; aide-mémoire pour la prononciation de mots difficiles*).
 - L'enseignante ou l'enseignant anime des séances de jeu avec le cube des marqueurs de relation (simple petite boîte recouverte de papier blanc sur laquelle on inscrit des marqueurs de relation et qu'on lance comme un dé) en formulant une première phrase avant de passer le cube à un élève qui doit composer une deuxième phrase avec le marqueur de relation tiré au sort. Le cube est remis à un autre élève qui fait de même.
-

A2.5 préparer, seul ou en groupe, des productions orales à l'aide d'un plan, de notes de travail ou de supports visuels en tenant compte du public ciblé.

A2.6 faire des présentations orales, seul ou en groupe, avec ou sans les technologies de l'information et de la communication – TIC (*p. ex., utilisation du tableau blanc interactif pour appuyer son message*), à l'aide d'un plan, de notes de travail ou de supports visuels (*p. ex., diagramme, affiche, présentation multimédia*) et après avoir répété soigneusement (*p. ex., travailler sa prononciation et l'accent tonique pour se faire comprendre*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant offre la possibilité à l'élève d'utiliser les TIC (*p. ex., tableau blanc interactif en classe*).
 - L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à transformer le discours indirect d'un conte connu en discours direct pour ensuite jouer l'extrait devant la classe. Les élèves sont ainsi amenés à travailler ce procédé de cohérence.
-

A2.7 faire un retour sur sa prestation, en évaluant certains points forts et quelques points à améliorer, selon une série de critères (*p. ex., structure, contenu, utilisation de supports visuels, accent, intonation, ton, rythme, geste, posture et mimique*).

A3. Développement de l'identité culturelle

A3.1 identifier, dans des communications orales entendues, des référents culturels de la francophonie d'ici et d'ailleurs (*p. ex., personnalités qui ont laissé leur marque dans l'univers francophone ontarien [Paulette Gagnon, André Paiement, Jos Montferrand], organismes culturels francophones [Zone franco de la Fondation franco-ontarienne], fêtes, coutumes et traditions canadiennes-françaises [le réveillon de Noël], événements [Jeux de la Francophonie, Sommet de la Francophonie] et produits médiatiques [Ontario Pop et Mon Mag à moi, série B]*).

A3.2 exprimer de façon non verbale et verbale sa réaction à des activités culturelles (*p. ex., créations artistiques [pièce de théâtre, discours, présentation de danses ou chansonniers]; activités d'ordre interculturel*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant met en valeur des personnalités, des traditions ou des organismes culturels de la francophonie locale ou régionale (*p. ex., vedette régionale, journal local, radio communautaire, groupe théâtral régional*) et profite d'occasions pour faire parler les élèves de sujets d'ordre interculturel à partir de situations vécues en classe ou vues dans les médias ou les produits médiatiques.
- L'enseignante ou l'enseignant fait écouter une chanson pour jeu de mains ou de kyrielles où on répète des éléments avant d'en ajouter de nouveaux (*p. ex., Trois petits chats*) dans le but de faire remarquer la progression de l'information.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de communication orale, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre et produire divers actes langagiers. Au cours des interactions orales, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire usuel ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des noms désignant des qualités ou des concepts, des mots de la même famille (<i>p. ex., aliment, alimentation, alimenter</i>). • La construction de phrases simples : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives et impératives à la forme positive et négative avec l'encadrement de <i>ne + pas, ne + plus</i> et <i>ne + jamais</i> (<i>p. ex., Marche sur le trottoir. Ne marche pas sur la route. – Je ne marche jamais sur la route.</i>) – des phrases interrogatives et exclamatives à la forme positive (<i>p. ex., Aimes-tu le brocoli? – Que c'est bon!</i>). – des phrases déclaratives et impératives à la forme négative (<i>p. ex., Je n'ai plus faim. – Ne pleure plus.</i>). • Les verbes usuels au présent, au passé composé de l'indicatif, au futur proche et à l'imparfait. • Les déterminants et pronoms possessifs et démonstratifs. • Les marqueurs de relation (<i>p. ex., quand, parce que, puisque, mais, donc, car, afin que, même si</i>) et des adverbes (<i>p. ex., enfin, premièrement, plus que</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire courant ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des noms désignant des qualités et des concepts, des expressions imagées ou figurées. • La construction de phrases simples : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives et impératives à la forme positive et négative avec <i>ne + pas, ne + plus</i> et <i>ne + jamais</i> (<i>p. ex., Marche sur le trottoir. Ne marche pas sur la route. – Je ne marche jamais sur la route.</i>) – des phrases interrogatives et exclamatives à la forme positive (<i>p. ex., Aimes-tu le brocoli? – Que c'est bon!</i>). – des phrases déclaratives et impératives à la forme négative (<i>p. ex., Je n'ai plus faim. – Ne pleure plus.</i>). • L'utilisation des verbes usuels au présent, au passé composé de l'indicatif, au futur proche et à l'imparfait. • L'utilisation de l'auxiliaire approprié aux temps composés pour les verbes qui utilisent alternativement <i>avoir</i> et <i>être</i> (<i>p. ex., L'autobus est passé devant l'école. – Nous avons passé trois semaines au chalet.</i>). • La formation du pluriel des noms et des adjectifs se terminant par « al » en changeant la finale en « aux » (<i>p. ex., journal / journaux</i>).

suite >

Connaissances linguistiques et grammaticales – suite

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • L'emploi des synonymes dans ses communications orales (formelles et informelles). • L'emploi des pronoms personnels <i>je, tu, il, elle, on, nous, vous, ils, elles</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'utilisation de déterminants et pronoms possessifs et démonstratifs. • L'utilisation de marqueurs de relation (<i>p. ex., quand, parce que, puisque, mais, donc, car, afin que, même si</i>), de prépositions (<i>p. ex., voilà</i>) et d'adverbes (<i>p. ex., enfin, premièrement, plus que, d'abord, demain, cependant</i>). • La formation du féminin des adjectifs en « x » en changeant la finale en « se » (<i>p. ex., peureux / peureuse</i>). • La formation du féminin des noms et des adjectifs en « er » en changeant la finale en « ère » (<i>p. ex., boulanger / boulangère; léger / légère</i>), en « f » en changeant la finale en « ve » (<i>p. ex., le veuf / la veuve; neuf / neuve</i>). • Les règles particulières de formation du féminin des adjectifs (<i>p. ex., peureux / peureuse, léger / légère, neuf / neuve, beau / belle, fou / folle, vieux / vieille</i>). • L'utilisation des pronoms personnels <i>je, tu, il, elle, on, nous, vous, ils, elles</i>.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à justifier leur raisonnement en utilisant des critères syntaxiques, en proposant des hypothèses sur les régularités de la langue, en observant des notions grammaticales dans des textes, en classant l'information en équipe, en présentant leurs hypothèses au groupe classe, en utilisant des ouvrages de référence en grammaire pour vérifier leurs hypothèses et en effectuant des exercices qui demandent une réflexion semblable à celle exigée pour la correction d'un texte.

B. LECTURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- B1.** planifier ses projets de lecture en cernant l'intention de lecture et en explorant le texte à lire selon cette intention.
- B2.** lire divers textes imprimés et électroniques en mettant ses connaissances linguistiques et grammaticales ainsi que sa connaissance du système de l'écrit et des stratégies de lecture au service de la construction de sens dans des situations variées.
- B3.** expliquer les textes lus en faisant des rapprochements avec d'autres textes et ses expériences personnelles.
- B4.** démontrer des habiletés en littératie critique en dégagant des points de vue explicites et implicites dans les textes.
- B5.** identifier dans les textes lus certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Dépliant informatif	Résumé	Journal personnel
Discours narratif	Récits variés*	Récits variés*	Pièce de théâtre Bande dessinée
Discours incitatif	Recette	Plan de montage	
Discours explicatif	Entrevue dans la communauté francophone	Reportage touchant la communauté francophone	
Discours poétique/ludique			Chanson

* récits variés : récits de faits réels ou imaginaires

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Prélecture

B1.1 définir, seul ou en groupe, l'intention de lecture en précisant les raisons qui la motivent (*p. ex.*, Je lis des reportages ayant trait à ma communauté pour mieux la connaître et je fais part de mes découvertes aux membres de ma famille.).

B1.2 survoler le texte à lire de manière à en déterminer les caractéristiques, le contexte et le genre (*p. ex. observer les intertitres, les éléments graphiques et les illustrations; lire la première phrase de chaque paragraphe*).

B1.3 faire des prédictions, seul ou en groupe, à partir d'éléments d'organisation du texte (*p. ex., titre, sous-titre, illustration*) et d'une liste de vocabulaire qui accompagne le texte, en activant ses connaissances antérieures pour les lier au texte ou au sujet.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant profite d'autres situations de lecture (*p. ex., lecture dans la classe d'anglais*) pour établir la constance et renforcer le modèle de l'organisation d'un texte selon le type et le genre.

B1.4 envisager les moyens de réaliser sa lecture, compte tenu de son intention de lecture (*p. ex., pour lire un reportage en vue d'une présentation orale, étudier le vocabulaire pertinent au préalable, chercher la signification des référents culturels et les noter, chercher des congénères interlinguaux [mots identiques, p. ex., spécial, attention, ou très semblables – mots se terminant en « ence » dans une langue ou dans l'autre], trouver les familles de mots, prendre des notes à l'aide de divers graphiques ou organigrammes*).

Piste d'enseignement :

L'enseignante ou l'enseignant :

- fournit à l'élève une liste de vocabulaire scolaire spécifiquement relié aux concepts de la matière ou du texte; elle ou il présente ainsi les formes variables d'un mot, les mots de même famille (*p. ex., coopérer, coopération, coopératif*).
- utilise des tableaux organisationnels pour démontrer comment les idées clés sont organisées dans une leçon ou un chapitre.
- prépare l'élève à lire ou visionner ce matériel (*p. ex., faire le lien avec le travail antérieur, présenter les mots clés, fournir un tableau SVA [savoir, vouloir savoir et apprendre] que les élèves peuvent compléter en petits groupes*).

B2. Lecture

B2.1 lire les textes à l'étude à haute voix, avec un certain rythme, une certaine précision et expression (à la suite d'un modelage).

Pistes d'enseignement :

- Pour la **lecture partagée** d'un texte simple et court, l'enseignante ou l'enseignant utilise avec un groupe d'élèves une copie largement illustrée du texte à lire (affiche, projection sur un écran).
- Pour la **lecture guidée**, l'enseignante ou l'enseignant travaille à partir de petits groupes homogènes et avec des textes portant sur des événements et des personnages familiers. On rappelle alors aux élèves les stratégies appropriées à utiliser.

- Lors de la **lecture autonome**, l'enseignante ou l'enseignant rencontre individuellement l'élève afin de l'écouter lire, vérifier si de bonnes stratégies de lecture sont mises en pratique et d'en discuter par la suite.
-

B2.2 se servir d'indices graphophonétiques (*p. ex., se servir des fragments de mots connus – radical, préfixe, suffixe – pour décoder un mot inconnu*), sémantiques (*p. ex., trouver des mots de la même famille, chercher les congénères interlinguaux [mots identiques ou très semblables dans une langue ou dans l'autre], repérer les synonymes et antonymes*) et syntaxiques (*p. ex., trouver le sujet d'un verbe en vérifiant l'accord entre le sujet et le prédicat*) pour décoder et construire le sens des textes à l'étude.

B2.3 utiliser diverses stratégies pour résoudre une difficulté de compréhension de phrases complexes (*p. ex., se référer au contexte, repérer les marqueurs de relation [cependant, mais, puisque] ou les organisateurs textuels [d'abord, ensuite, à la fin] marquant des liens entre les phrases ou les paragraphes, repérer l'antécédant d'un pronom*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant prévoit des activités de transformation (*p. ex., changer un personnage masculin pour un personnage féminin [ou vice-versa] dans un texte afin de faire remarquer ce que ce changement engendre comme modifications au plan de la reprise de l'information*).

B2.4 faire ressortir l'organisation du contenu de ses textes en dégagant les idées principales selon les paragraphes (*p. ex., compléter un schéma, un plan*).

B2.5 identifier des organisateurs textuels (*p. ex., premièrement, d'abord, demain, cependant, voilà*) et des marqueurs de relation de temps, de conséquence, de but, d'opposition (*p. ex., parce que, mais, donc, plus que, il faut que, selon moi*) pour comprendre la suite logique du texte.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant se sert du modelage pour montrer à l'élève comment repérer les organisateurs textuels et les marqueurs de relation. Il faut s'assurer d'avoir des référentiels à cet effet bien en évidence.

B2.6 interpréter des représentations graphiques dans divers contextes (*p. ex., carte présentant en pourcentage la concentration de francophones dans chaque province, tableau de données météorologiques, diagramme illustrant le cycle des saisons*).

B2.7 démontrer sa compréhension des textes à l'étude en répondant, oralement ou par écrit, à des questions faisant appel à divers niveaux d'habiletés de la pensée (*p. ex., repérage, sélection, regroupement, inférence simple, jugement, imagination*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant établit un climat qui favorise la réflexion et qui suscite la discussion. Il faut s'assurer de poser des questions de niveau supérieur et d'offrir des réponses qui relancent l'élève dans une réflexion plus approfondie. Il est aussi important de démontrer et d'utiliser le langage scolaire associé à des niveaux de pensée supérieure.

B2.8 traduire sous une autre forme sa compréhension du texte lu (*p. ex., dessiner le produit final d'un plan de montage*).

B2.9 consulter des ressources pour se renseigner, pour parfaire son vocabulaire et pour satisfaire un goût d'imaginaire (*p. ex., magazines, cédéroms, Internet*) ainsi que divers outils de référence pour construire le sens des textes (*p. ex., glossaire, index, dictionnaire visuel, référentiel visuel, personnel ou collectif, aide mémoire*), selon ses goûts et ses intérêts et en fonction de son intention de lecture ou de la tâche à accomplir.

B3. Réaction à la lecture

- B3.1** mettre en relation son intention de lecture initiale avec les objectifs atteints.
-
- B3.2** trouver, avec de l'aide, des œuvres d'auteurs et d'illustrateurs francophones, des séries, des collections, des maisons d'édition connues en langue française et faire part aux autres de son appréciation.
-
- B3.3** exprimer les réactions que suscite le texte lu en fournissant quelques précisions tirées du texte à l'appui de ses arguments.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant organise des séances d'enseignement réciproque au cours desquelles tous les élèves construisent ensemble le sens d'un texte en faisant des prédictions, en clarifiant le sens, en posant des questions et en le résumant. Les élèves font part aux autres de leur appréciation du texte.

B4. Littérature critique

- B4.1** dégager, avec de l'aide et en groupe, la majorité des points de vue explicites et implicites des textes (*p. ex., comparer ses connaissances antérieures aux points de vue reflétant la politique éditoriale d'un magazine pour adolescents francophones, d'un journal communautaire*).
-
- B4.2** distinguer, avec de l'aide, les faits des opinions dans les textes en relevant les mots qui se rapportent à des indices directs ou indirects.

Piste d'enseignement : Au cours de sessions de lecture partagée et guidée, l'enseignante ou l'enseignant guide le questionnement pour servir de modèle et stimuler la réflexion. Elle ou il remet en question les valeurs véhiculées en amenant l'élève à imaginer l'action dans une culture autre que celle qui est présentée ou racontée par d'autres personnages (*p. ex., un environnementaliste*). Enfin, l'enseignante ou l'enseignant prend soin de faire valoir le dit ou le non-dit, de faire lire entre les lignes en relevant les mots qui se rapportent à des indices directs ou indirects.

B5. Développement de l'identité culturelle

- B5.1** reconnaître des référents culturels de la francophonie dans ses lectures (*p. ex., Ontario Pop, Théâtre de la Vieille 17*) et les comparer avec ses propres repères culturels.
-
- B5.2** établir des liens entre les référents culturels relevés dans ses lectures et la vie quotidienne (*p. ex., faire le rapprochement entre l'information tirée de textes traitant de l'établissement des francophones dans diverses régions et le nom de centres culturels, d'écoles et d'organismes francophones; entrevue avec une personnalité francophone tirée d'un magazine tel Mon Mag à moi*).
-
- B5.3** réagir, de façon non verbale ou verbale, aux référents culturels relevés dans ses lectures (*p. ex., exprimer son opinion ou son appréciation de l'influence des traditions d'autrefois sur les coutumes de maintenant ou des personnalités francophones ou francophiles représentant des modèles qui ont contribué de manière positive à l'essor de la francophonie*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant planifie les activités de communication orale en proposant des textes de lecture en lien avec les référents culturels de la francophonie.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de lecture, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre et interpréter les textes à lire. Pour ce faire, on l'amène à se livrer à des observations, à dégager des constatations et à faire des généralisations sur la langue écrite et son fonctionnement. Au cours de ses lectures, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire usuel ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des noms abstraits désignant des qualités ou des concepts, des mots de la même famille, des préfixes et suffixes (<i>p. ex.</i>, aliment, alimentation, alimenter). • Le sujet de la phrase au moyen de la substitution par un pronom et par l'encadrement avec <i>c'est... qui</i> (<i>p. ex.</i>, La neige est rare cet hiver. Elle est rare cet hiver. C'est la neige qui est rare cet hiver.). • La valeur du temps présent indicatif utilisé dans les textes pour montrer une constante dans un texte explicatif (<i>p. ex.</i>, Mon enseignante de français adore les fables de La Fontaine). • Le rôle des comparaisons, des métaphores ou des expressions figurées dans les textes (<i>p. ex.</i>, briller de mille feux, avoir le cœur en fête, mourir de soif, mort de fatigue). • Le rôle des synonymes dans ses lectures. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire courant ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des noms désignant des qualités et des concepts, des expressions imagées ou figurées. • La valeur des temps et des modes verbaux utilisés dans divers genres de textes (<i>p. ex.</i>, le passé composé pour décrire une séquence d'actions réalisées pendant le congé d'hiver, le présent de l'indicatif pour montrer une constante dans un texte explicatif – Mon enseignante de français adore les fables de La Fontaine.). • Les constituants obligatoires de la phrase (sujet, prédicat) et les constituants facultatifs (compléments de phrase) (<i>p. ex.</i>, Le ballon / survole la rivière / pendant quelques minutes. Aujourd'hui / le temps / est magnifique. Le lendemain / il / prenait la fuite.). • Le rôle des synonymes et des antonymes dans le texte (<i>p. ex.</i>, pour assurer la fluidité du texte, pour éviter la répétition, pour nuancer le verbe ou apporter plus de précision [faire un gâteau = préparer, faire un dessin = dessiner, faire un sport = pratiquer]). • Le sujet de la phrase au moyen de la substitution par un pronom et par l'encadrement avec <i>c'est... qui</i> (<i>p. ex.</i>, Cette sortie fera du bien à Sacha. Elle fera du bien à Sacha. C'est cette sortie qui fera du bien à Sacha.). • L'emploi de la virgule (<i>p. ex.</i>, pour marquer l'énumération et le déplacement) et des autres signes de ponctuation étudiés qui marquent la phrase. • Le complément direct, le complément indirect du verbe et de l'attribut du sujet dans le groupe verbal (<i>p. ex.</i>, Les élèves / ont visité le Musée canadien des civilisations. Demain / nous irons en classe. Ce film / est émouvant.).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant présente le modèle de la phrase de base en invitant les élèves à observer des phrases lors de lectures et sur les référentiels. Voici comment procéder :

- Surligner en bleu le sujet de la phrase (P), le prédicat de P en jaune et les compléments de P en rose dans les référentiels affichés en classe.
- Inviter les élèves à trouver les constituants obligatoires et facultatifs lors des lectures.
- Planifier des activités d'élaboration de phrases en jumelant les constituants obligatoires de la phrase à partir d'exemples de sujets de P sur des bandelettes bleues, d'exemples de prédicats de P sur des bandelettes jaunes et d'exemples de compléments de P sur des bandelettes roses ou encore en pigeant dans des sacs bleus, jaunes et roses.

C. ÉCRITURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- C1.** planifier ses projets d'écriture en utilisant des stratégies et des outils de préécriture.
- C2.** produire à la main et à l'ordinateur, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales, des textes variés présentant les caractéristiques des formes de discours et des genres de textes à l'étude.
- C3.** réviser et corriger ses textes en y laissant des traces de sa pratique réflexive de la grammaire du texte et de la phrase.
- C4.** publier ses textes.
- C5.** intégrer ses connaissances des référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs dans ses communications écrites.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Dépliant informatif	Résumé	Journal personnel
Discours narratif	Récits simples	Récits simples	Saynète Bande dessinée Courriel
Discours incitatif	Recette	Plan de montage	
Discours explicatif	Entrevue dans la communauté francophone	Reportage touchant la communauté francophone	
Discours poétique/ludique			Couplet ou refrain

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Planification

- C1.1** déterminer, seul ou en groupe, le sujet, les destinataires, l'intention d'écriture et le genre de texte à produire.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant renseigne l'élève sur les magazines jeunesse et les sites où trouver en français différents genres de textes jeunesse prescrits dans le programme d'études et met ces ressources à sa disposition.

- C1.2** utiliser, avec de l'aide ou en groupe, différentes stratégies de préécriture pour produire des textes (*p. ex., activer ses connaissances antérieures sur le sujet, cerner le sujet de recherche, utiliser des référentiels personnels ou illustrés, trouver des données officielles provenant d'une agence gouvernementale francophone, consulter des ressources imprimées, électroniques ou audiovisuelles*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant prévoit l'utilisation de schémas organisationnels pour aider l'élève à activer ses connaissances ou expériences antérieures, à explorer le sujet et organiser ses idées.

- C1.3** recourir, avec de l'aide, à divers moyens pour réaliser la préécriture (*p. ex., remue-méninges, prise de notes, plan ou schéma conceptuel, modèle de textes*).

C2. Rédaction

- C2.1** rédiger, seul ou en groupe, une ébauche structurée de façon séquentielle et logique en se servant de phrases variées, d'un vocabulaire approprié, de marqueurs de relation et d'organiseurs textuels (*p. ex., donc, quand, parce que, puisque, mais, enfin, premièrement, plus que, car, même si, d'abord*), et en respectant les caractéristiques des textes prescrits.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à ajouter les marqueurs de relation qu'on aurait effacés dans un texte à trous.

- C2.2** diviser ses textes en unités cohérentes en fonction du genre de texte à produire (*p. ex., composer des textes avec une variété de phrases pour développer une idée principale et quelques idées secondaires : pour un plan de montage, faire une énumération verticale de chaque action, dessins à l'appui; pour le récit, tracer un schéma narratif*).

- C2.3** utiliser les fonctions de divers logiciels en français pour produire ses textes au cours des ateliers d'écriture (*p. ex., choisir des images et fichiers sonores libres de droits d'auteur, faire une mise en page en colonnes, choisir les polices de caractères et les couleurs, utiliser un tableau blanc interactif*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant fournit des organisateurs graphiques et des référentiels pour guider la rédaction de l'élève et en montre l'utilisation par le modelage.
- En modelant la rédaction à partir des outils organisationnels, l'enseignante ou l'enseignant non seulement suscite le goût d'écrire chez l'élève, mais lui permet de se rendre compte des étapes nécessaires à la rédaction d'un texte.
- Avec l'utilisation de l'écriture partagée, l'enseignante ou l'enseignant joue le rôle de scribe et participe avec l'élève à la création d'un texte que l'élève pourra utiliser comme modèle pour la création d'autres textes, en écriture partagée, guidée et autonome.

C3. Révision et correction

- C3.1** réviser ses textes, avec de l'aide ou en groupe, en utilisant diverses techniques (*p. ex., relire, seul ou en groupe, le texte plusieurs fois, à haute voix, pour vérifier la cohérence des idées, le respect de l'intention, des destinataires et des caractéristiques du genre de texte; intégrer des mots et des expressions idiomatiques ou figurées de son dictionnaire personnel dans ses écrits, intégrer ou rejeter les commentaires de ses amis, de l'enseignante ou de l'enseignant sur la fluidité des phrases*).

- C3.2** vérifier et modifier au besoin l'aspect syntaxique (*p. ex., phrases déclaratives, impératives, interrogatives et exclamatives à la forme positive et négative*) et l'aspect sémantique de la phrase (*p. ex., synonymes, antonymes, choix de marqueurs de relation, emploi de mots justes*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant réfère l'élève en début d'exercice aux quatre manipulations linguistiques en révision de texte : remplacement, déplacement, effacement et addition de mots, de groupes de mots ou de phrases dans son ébauche (p. ex., pour rendre son texte plus concis, pour faciliter ses accords en trouvant le noyau du GN, intégrer des mots plus précis, varier ses structures de phrases).
- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à trouver des synonymes de verbes introducteurs usuels (p. ex., *répondre/répliquer, dire/expliquer*). Ces verbes sont ajoutés au mur de mots pour permettre aux élèves de les exploiter dans des phrases et dans leurs récits.

-
- C3.3** corriger, seul ou en groupe, une partie de ses textes en tenant compte des connaissances linguistiques et grammaticales étudiées et en recourant à divers moyens (p. ex., *lecture par les pairs; consultation de référentiels, d'une grille de correction, d'ouvrages de référence*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant montre par le modelage en début d'exercice l'utilisation de chaque manipulation linguistique.

- C3.4** participer en groupe à l'élaboration de référentiels simples.
-

- C3.5** consulter des ouvrages de référence imprimés ou électroniques (p. ex., *dictionnaire pour relever les marqueurs de relation, pour trouver des synonymes, des antonymes ou des expressions; grammaire, référentiel illustré, personnel ou collectif*).
-

- C3.6** examiner, par l'objectivation, ses choix et son application des techniques de révision en vue d'améliorer ses productions écrites.

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant prévoit de nombreuses séances d'écriture modelée, partagée et guidée au cours desquelles l'élève s'approprie les conventions établies pour laisser des traces des changements qu'elle ou il apporte à son ébauche.
- L'enseignante ou l'enseignant montre par le modelage en début d'exercice l'utilisation de chaque manipulation linguistique et la notion de donneurs et receveurs d'accord, puis demande à l'élève de raccorder par une flèche les noms et les pronoms (donneurs) aux déterminants, adjectifs et verbes (receveurs).

C4. Publication

- C4.1** choisir un format d'écriture et un mode de présentation convenant à la forme de discours, au genre de texte et aux destinataires.
-

- C4.2** intégrer à ses textes des éléments visuels (p. ex., *tableau, graphique ou photo avec légende*) et des effets sonores, s'il s'agit de textes écrits à l'ordinateur (p. ex., *animation, musique*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant planifie des miniséances d'écriture modelée, partagée ou guidée afin de présenter l'étape de la publication et de permettre à l'élève d'assimiler tout le vocabulaire scolaire relatif à cette étape du processus.

- C4.3** examiner, par l'objectivation, ses choix et son application des techniques de publication pour améliorer ses productions écrites.

C5. Développement de l'identité culturelle

- C5.1** communiquer par écrit, seul ou en groupe, en utilisant ou non les technologies de l'information et de la communication, avec des francophones d'ici et d'ailleurs (*p. ex., entre classes, entre écoles, entre villes, entre provinces, entre pays*) à des fins diverses (*p. ex., suite à la lecture d'un reportage publié dans un autre contexte francophone, entretenir une correspondance sur un sujet d'intérêt commun avec un élève d'une autre municipalité*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit des outils et des ressources pour la publication (*p. ex., logiciels de mise en page, matériel multimédia*).

- C5.2** intégrer à ses écrits des référents culturels de la francophonie (*p. ex., organismes francophones, personnalités francophones, événements [Sommet de la francophonie, Jeux de la francophonie], coutumes et traditions canadiennes-françaises, coutumes et traditions francophones*).

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités d'écriture, l'élève discute de ses textes et de ceux de ses camarades, les explique et les évalue en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales. Pour ce faire, l'élève apprend :	
ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire usuel ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des noms désignant des qualités et des concepts, des mots de la même famille (<i>p. ex., aliment, alimentation, alimenter</i>). La construction de phrases simples : <ul style="list-style-type: none"> des phrases déclaratives et impératives à la forme positive et négative avec l'encadrement de <i>ne + pas, ne + plus</i> et <i>ne + jamais</i> (<i>p. ex., Marche sur le trottoir. Ne marche pas sur la route. – Je ne marche jamais sur la route.</i>). des phrases interrogatives et exclamatives à la forme positive (<i>p. ex., Aimes-tu le brocoli? – Que c'est bon!</i>). des phrases déclaratives et impératives à la forme négative (<i>p. ex., Je n'ai plus faim. – Ne pleure plus.</i>). L'accord du verbe avec le noyau du GN, sujet de P selon la terminaison des verbes usuels déjà étudiés : présent, passé composé et futur proche avec référentiel (<i>p. ex., tableau de synthèse, grammaire, dictionnaire</i>). L'emploi des déterminants et pronoms possessifs. L'utilisation des marqueurs de relation (<i>quand, parce que, puisque, mais, donc, car, afin que, même si</i>) et des adverbes (<i>enfin, premièrement, plus que</i>). L'emploi de synonymes dans ses textes. L'accord de l'adjectif, receveur d'accord, avec le nom ou le pronom, donneur d'accord, dans le cas de verbes attributifs (<i>p. ex., Elles seront malades.</i>). La position des groupes de mots dans la phrase en se référant au modèle de la phrase de base et à l'aide des manipulations linguistiques (addition, déplacement) lors de l'étape de la révision. 	<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire courant ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des noms désignant des qualités et des concepts, des expressions imagées ou figurées. La construction de phrases simples : <ul style="list-style-type: none"> des phrases déclaratives et impératives à la forme positive et négative avec <i>ne + pas, ne + plus</i> et <i>ne + jamais</i> (<i>p. ex., Marche sur le trottoir. Ne marche pas sur la route. – Je ne marche jamais sur la route.</i>). des phrases interrogatives et exclamatives à la forme positive (<i>p. ex., Aimes-tu le brocoli?</i>). des phrases déclaratives et impératives à la forme négative (<i>p. ex., Je n'ai plus faim. – Ne pleure plus.</i>). L'accord du verbe avec le noyau du GN, sujet de P, selon la terminaison des verbes usuels déjà étudiés : présent, passé composé de l'indicatif, futur proche et à l'imparfait avec référentiel (<i>p. ex., tableau de synthèse, grammaire, dictionnaire</i>). La formation du pluriel des noms et des adjectifs se terminant par « al » en changeant la finale en « aux » (<i>p. ex., journal / journaux</i>). L'utilisation de déterminants et pronoms possessifs et démonstratifs. L'utilisation de marqueurs de relation (<i>p. ex., quand, parce que, puisque, mais, donc, car, afin que, même si</i>), de prépositions (<i>p. ex., voilà</i>) et d'adverbes (<i>p. ex., enfin, premièrement, plus que, d'abord, demain, cependant</i>). Le féminin d'adjectifs à forte variation (<i>p. ex., beau / belle, fou / folle, vieux / vieille</i>).

suite >

Connaissances linguistiques et grammaticales – suite

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • L'emploi de la ponctuation étudiée qui marque les limites de la phrase (<i>p. ex., lettre majuscule, point, point d'exclamation, point d'interrogation, virgule</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • La position des groupes de mots dans la phrase en se référant au modèle de la phrase de base et à l'aide des manipulations linguistiques (addition, déplacement, effacement, remplacement) lors de l'étape de la révision. • L'emploi des synonymes et des antonymes dans ses textes. • L'emploi de la ponctuation étudiée qui marque les limites de la phrase (<i>p. ex., lettre majuscule, point, point d'exclamation, point d'interrogation, virgule, tiret, deux points.</i>).

7^e ANNÉE

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- A1.** démontrer sa compréhension d'une variété de communications orales ou médiatiques simples en contexte familial et y réagir de façon appropriée.
- A2.** produire des messages simples et variés, avec ou sans échange et en fonction de la situation de communication, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales.
- A3.** identifier dans des communications orales ou médiatiques des référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Compréhension et réaction

- A1.1** cerner l'intention de la situation d'écoute en tenant compte de divers facteurs (*p. ex., bruits de l'environnement, le vocabulaire présenté, le lexique et/ou le support visuel, la durée de la communication, la tâche à accomplir par la suite*).

- A1.2** repérer les idées principales (éléments clés) et quelques idées secondaires de divers messages simples (*p. ex., les faits mentionnés dans une émission informative, les opinions exprimées dans une annonce publicitaire*) en ayant recours au besoin aux supports visuels et aux points de repère fournis par l'enseignante ou l'enseignant.
Piste d'enseignement : Pour aider l'élève à comprendre le message véhiculé dans une communication orale, l'enseignante ou l'enseignant incite l'élève à noter les aspects paralinguistiques (*p. ex., gestes, expressions du visage, illustrations*) ou prosodiques (*p. ex., rythme, intonation, débit, volume*).

- A1.3** démontrer sa compréhension du vocabulaire et de certaines expressions idiomatiques ou figurées utilisés fréquemment dans une variété de situations de communication et lors de l'apprentissage de différentes matières (*p. ex., en comparant les mots ou expressions entendus avec ceux appris dans d'autres matières ou situations, en paraphrasant ce qui vient d'être entendu et en recherchant les congénères interlinguaux appropriés [mots identiques, p. ex., spécial, attention], ou très semblables dans une langue ou dans l'autre [p. ex., mots se terminant par le suffixe « ence »]*).

- A1.4** exprimer, en temps opportun, ses réactions à un message ou y donner suite de façon appropriée (*p. ex., prendre des notes, demander la clarification d'un message qui semble ambigu, noter dans son agenda la date de remise d'un projet, redire les directives en ses propres mots*) en utilisant des phrases complexes et un temps de verbe approprié.

A1.5 construire, seul ou en groupe, des raisonnements par déduction et par inférence lors d'une discussion, d'une présentation ou d'un visionnement (*p. ex., en questionnant et en clarifiant le contenu, en se servant de modèles et de repères visuels au besoin, en établissant des liens avec le contexte, en prenant des notes*), pour découvrir ce qui n'y a pas été dit de façon explicite (*p. ex., que l'emploi subséquent d'un marqueur de relation comme donc ou c'est pourquoi rend les conclusions à venir plus probantes et bien fondées*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant guide l'élève dans son raisonnement en réactivant ses connaissances par le biais d'un questionnement sur la signification de certains marqueurs de relation.

A1.6 recourir à divers moyens pour clarifier et vérifier sa compréhension d'un message (*p. ex., demander à l'interlocuteur des renseignements complémentaires*).

A1.7 reconnaître la cause d'une perte de compréhension (*p. ex., chute d'attention, insuffisance de vocabulaire y compris les marqueurs de relation [p. ex., parce que, puis, mais], familiarisation insuffisante avec le thème*) et appliquer la stratégie appropriée pour corriger la situation (*p. ex., questionner, préciser le vocabulaire utilisé, examiner le rôle spécifique d'un marqueur de relation dans une phrase, utiliser les congénères interlinguaux [mots identiques, p. ex., spécial, attention] ou très semblables dans une langue ou dans l'autre [p. ex., mots se terminant par le suffixe « ence »], s'appuyer sur ses connaissances antérieures, se remémorer l'intention d'écoute, se renseigner sur le thème*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant s'assure de laisser bien en vue une liste de mots abstraits en lien avec le sujet à l'étude, un schéma conceptuel illustrant la structure d'un texte oral informatif, ou encore un schéma narratif pour illustrer la structure d'une narration.

A1.8 utiliser des habiletés sociales, langagières et cognitives au service de la communication (*p. ex., écouter avant de réagir, utiliser des formules de politesse, demander la permission de questionner pour obtenir une clarification, prendre des notes, exprimer le plus clairement possible ses idées ou sa pensée*), selon son rôle et dans diverses situations (*p. ex., présentation orale, travail coopératif, table ronde, cercle de lecture*).

A1.9 analyser, en groupe, les moyens (linguistiques, techniques et visuels) utilisés en publicité pour influencer sur sa façon de voir, de penser et d'agir (*p. ex., emploi de stéréotypes liés au genre tels que des pompiers, des architectes et des ingénieurs représentés par des hommes seulement au lieu d'une combinaison d'hommes et de femmes; des annonces publicitaires reliées aux différents types de nourriture et leur façon d'influencer le jeune consommateur; le genre de musique utilisé dans les annonces selon le consommateur ciblé dans le but de capter l'attention de ce dernier*).

A1.10 évaluer sa compréhension dans des situations d'écoute et essayer les stratégies proposées pour l'améliorer (*p. ex., se référer au visuel, cibler et utiliser les congénères interlinguaux [mots identiques comme spécial, attention ou très semblables dans une langue ou dans l'autre tels les mots avec le suffixe « ence »], demander des précisions, paraphraser ou répéter ce qu'on entend, activer ses connaissances antérieures, revoir le vocabulaire présenté ou affiché, interpréter le langage non verbal, vérifier sa compréhension au fur et à mesure, prendre des notes*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant présente le texte d'une chanson en y retranchant des mots et invite les élèves à remplir les espaces tout en écoutant la chanson.

A2. Expression et production

- A2.1** communiquer ses besoins, ses émotions, ses opinions et ses idées en tenant compte du contexte et des destinataires (p. ex., *discussion de groupe, cercle de lecture, situations d'apprentissage en sous-groupes, activités culturelles*), en se basant sur ses expériences de communication antérieures (p. ex., *référentiel de construction de phrases, paraphrase, remplacement d'un mot par sa description, indice non verbal, support visuel, technologie*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant utilise divers moyens et outils pour aider l'élève à établir et maintenir le contact et à appuyer son message (p. ex., *voix, support visuel, rétroprojecteur, ordinateur*).

- A2.2** produire divers actes langagiers (p. ex., *formuler une demande, converser, répondre à des questions, décrire un phénomène, raconter un fait divers, raconter une aventure, expliquer un événement, commenter un spectacle, émettre une critique constructive*) en se servant d'un vocabulaire assez précis, y compris les marqueurs de relation appropriés (p. ex., *mais, puis, parce que, ou*), et en ayant parfois recours à des figures de style simples telles la comparaison et la métaphore, pour se faire comprendre.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant anime des séances de jeu avec le cube des marqueurs de relation (simple petite boîte recouverte de papier blanc sur laquelle on inscrit des marqueurs de relation et qu'on lance comme un dé) en formulant une première phrase avant de passer le cube à un élève qui doit composer une deuxième phrase avec le marqueur de relation tiré au sort. Le cube est remis à un autre élève qui fait de même.

- A2.3** prendre la parole spontanément en appliquant les stratégies de prise de parole (p. ex., *cibler l'intention du message et les auditeurs, établir et soutenir le contact, appuyer son message au moyen de supports visuels, clarifier son message*), dans un contexte formel ou informel :

- d'expression personnelle et de création (p. ex., *conversation, discussion, jeux de rôles, improvisation, cercle de lecture, chaise de l'auteur*);
- de travaux d'équipe, aux étapes de la planification, de la gestion, de la réalisation et de l'objectivation (p. ex., *pour définir un projet, se mettre d'accord sur la manière de le conduire, cheminer à travers les étapes de production, définir ce qui a été appris et comment mieux faire à l'avenir : demander des clarifications de vocabulaire, utiliser les référentiels, se servir de feuilles de route, juger de la pertinence du schéma organisationnel utilisé*).

Pistes d'enseignement :

- Pour aider l'élève à prendre la parole, l'enseignante ou l'enseignant lui propose des exemples d'expressions toutes faites à employer dans diverses situations de communication orale (p. ex., *pour interrompre poliment la parole, pour s'objecter, pour exprimer son opinion*) et au besoin en profite pour lui fournir le mot juste en français pour remplacer un terme anglais ou pour reformuler correctement un mot ou un énoncé mal formulé.
- L'enseignante ou l'enseignant aide l'élève à produire des référentiels personnels qui lui seront utiles pour prendre la parole plus spontanément (p. ex., *liste d'expressions à utiliser pour intervenir dans une conversation [Moi, je pense que...; Je suis d'accord avec toi, mais...]; aide-mémoire pour la prononciation de mots difficiles*).

A2.4 préparer seul ou en groupe, avec ou sans les technologies de l'information et de la communication – TIC –, des présentations orales (*p. ex., présentation multimédia, maquette d'emballage d'un produit, affiche*) à l'aide de ses notes de travail, de ses supports visuels (graphique) et d'une liste de mots clés.

A2.5 présenter des productions orales, seul ou en groupe, en utilisant un langage familier, après avoir répété sa prestation (*p. ex., travailler le débit, son intonation, sa prononciation et son expression*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant offre la possibilité à l'élève d'utiliser les TIC (*p. ex., tableau blanc interactif en classe*).
 - L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à transformer le discours indirect d'un conte connu en discours direct et à se préparer à jouer l'extrait devant la classe pour travailler ce procédé de cohérence.
-

A2.6 faire un retour sur sa prestation, en évaluant les points forts et ceux à améliorer (*p. ex., en reprenant le texte ou le clip filmé*) selon une série de critères (*p. ex., pertinence des idées, vocabulaire, réalisation de l'intention, volume de la voix, prononciation*).

A3. Développement de l'identité culturelle

A3.1 participer aux activités culturelles de la classe, de l'école (*p. ex., fêtes, jeux, radio scolaire*).

A3.2 identifier, dans des communications orales entendues, des référents culturels de la francophonie d'ici et d'ailleurs (*p. ex., coutumes et traditions canadiennes-françaises, dénomination de Canadiens francophones : Franco-Albertains, Ontariens, nom d'organismes francophones, nom de personnalités francophones [Daniel Richer], certaines légendes*).

A3.3 exprimer, de façon non verbale ou verbale, en utilisant un langage familier, sa réaction à des activités culturelles (*p. ex., réaction à la suite d'un spectacle de musique francophone, à une pièce de théâtre en français, à un produit médiatique [série télévisée FranCœur], à la prestation d'un animateur ou d'un acteur francophone et à des activités d'ordre interculturel*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant met en valeur des modèles, des traditions ou des organismes culturels de la francophonie locale ou régionale (*p. ex., vedette régionale, journal local, radio communautaire, groupe théâtral régional*) et profite d'occasions pour faire parler les élèves de sujets d'ordre interculturel à partir de situations vécues en classe ou vues dans les médias ou les produits médiatiques.
- L'enseignante ou l'enseignant fait écouter une chanson (*p. ex., un rap*) où on répète des mots ou des expressions dans le but de faire remarquer la progression de l'information.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de communication orale, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre et produire divers actes langagiers. Au cours des interactions orales, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire courant ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des noms désignant des qualités et des concepts, des expressions imagées ou figurées. • La construction de phrases simples : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives et impératives à la forme positive et négative avec <i>ne + pas</i>, <i>ne + plus</i> et <i>ne + jamais</i> (p. ex., Marche sur le trottoir. Ne marche pas sur la route. – Je ne marche jamais sur la route.). – des phrases interrogatives et exclamatives à la forme positive (p. ex., Aimes-tu le brocoli? – Que c'est bon!). – des phrases déclaratives et impératives à la forme négative (p. ex., Je n'ai plus faim. – Ne pleure plus.). • L'utilisation des verbes usuels au présent, au passé composé de l'indicatif, au futur proche et à l'imparfait. • L'utilisation de l'auxiliaire approprié aux temps composés pour les verbes qui utilisent alternativement <i>avoir</i> et <i>être</i> (p. ex., L'autobus est passé devant l'école. – Nous avons passé trois semaines au chalet.). • La formation du pluriel des noms et des adjectifs se terminant par « al » en changeant la finale en « aux » (p. ex., journal / journaux). • L'utilisation de déterminants et pronoms possessifs et démonstratifs. • L'utilisation de marqueurs de relation (p. ex., quand, parce que, puisque, mais, donc, car, afin que, même si), de prépositions (p. ex., voilà) et d'adverbes (p. ex., enfin, premièrement, plus que, d'abord, demain, cependant). • La formation du féminin des adjectifs en « x » en changeant la finale en « se » (p. ex., peureux / peureuse). • La formation du féminin des noms et des adjectifs en « er » en changeant la finale en « ère » (p. ex., boulanger / boulangère; léger / légère), en « f » en changeant la finale en « ve » (p. ex., le veuf / la veuve; neuf / neuve). • Les règles particulières de formation du féminin des adjectifs (p. ex., peureux / peureuse, léger / légère, neuf / neuve, beau / belle, fou / folle, vieux / vieille). • L'utilisation des pronoms personnels <i>je, tu, il, elle, on, nous, vous, ils, elles</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire courant et spécialisé relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des synonymes (p. ex., joli et beau), des antonymes (p. ex., grand et court), des expressions figurées et des proverbes (p. ex., mince comme un fil; mieux vaut tard que jamais), une gamme de verbes usuels (p. ex., courir, manger, aller, aimer, finir), des adverbes (p. ex., très, hier, vraiment) et des locutions adverbiales. • Des déterminants possessifs (p. ex., mes, ses, ton), démonstratifs (p. ex., ce, ces, cette), indéfinis (p. ex., un, une, des) et numéraux (p. ex., premier, douzième). • Des mots de substitution comme les pronoms relatifs usuels (p. ex., qui, que, quoi, où, lequel, laquelle), y compris dans la tournure <i>C'est moi qui...</i> et les formes accentuées des pronoms personnels (p. ex., Lui, il fera les dessins; moi, j'écrirai les textes.). • Les diverses constructions de phrases de types simples et de longueurs variées à la forme positive (p. ex., La pluie est rare ce printemps. – Iras-tu voir un film ce soir?) et négative (p. ex., Le garçon n'est pas allé voir son ami hier. – Ne va pas te baigner tout de suite!). • Des verbes usuels au présent (p. ex., je regarde), au passé composé (p. ex., j'ai regardé), à l'imparfait (p. ex., je regardais), au futur proche (p. ex., je vais regarder) et au futur simple (p. ex., je regarderai). • L'auxiliaire approprié aux temps composés pour les verbes qui utilisent alternativement <i>avoir</i> et <i>être</i> (p. ex., Il a sorti son mouchoir de sa poche. – Elle est sortie de l'hôpital.).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à justifier leur raisonnement en utilisant des critères syntaxiques, en proposant des hypothèses sur les régularités de la langue, en observant des notions grammaticales dans des textes, en classant l'information en équipe, en présentant leurs hypothèses au groupe classe, en utilisant des ouvrages de référence en grammaire pour vérifier leurs hypothèses et en effectuant des exercices qui demandent une réflexion semblable à celle exigée pour la correction d'un texte.

B. LECTURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- B1.** planifier ses projets de lecture en cernant l'intention de lecture et en explorant le texte à lire selon cette intention.
- B2.** lire divers textes imprimés et électroniques en mettant ses connaissances linguistiques et grammaticales ainsi que sa connaissance du système de l'écrit et des stratégies de lecture au service de la construction de sens dans des situations variées.
- B3.** expliquer les textes lus en faisant des rapprochements avec d'autres textes et ses expériences personnelles.
- B4.** démontrer des habiletés en littératie critique en dégagant des points de vue explicites et implicites, notamment dans la publicité et la musique populaire francophone.
- B5.** identifier dans les textes lus certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Résumé	Lettre de demande de renseignements	Mode d'emploi
Discours narratif	Récits variés*	Récits variés*	Bande dessinée
Discours incitatif	Plan de montage	Texte d'opinion simple	
Discours explicatif	Reportage touchant la communauté francophone	Article de journal au sujet de la communauté francophone	
Discours poétique/ludique			Poèmes variés Calligramme
* récits variés : récits de faits réels ou imaginaires			

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Prélecture

B1.1 définir, seul ou en groupe, l'intention de lecture en précisant les raisons qui la motivent (*p. ex., pour me divertir ou rire, pour en savoir plus sur un sujet précis, pour me renseigner et apprendre à distinguer les faits des opinions dans un article de journal*).

B1.2 survoler le texte à lire de manière à en déterminer les caractéristiques, le contexte et le genre (*p. ex., Ce texte est une lettre et non un récit.*) et confirmer ses choix avec une ou un pair, l'enseignante ou l'enseignant.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant se sert du modelage pour montrer à l'élève comment survoler un texte. Il faut s'assurer d'avoir des référentiels s'y rapportant, affichés bien en évidence.

B1.3 faire des prédictions, seul ou en groupe, à partir des éléments d'organisation du texte, en activant ses connaissances pour les lier au texte et au sujet (*p. ex., en utilisant les encadrés, les illustrations, les intertitres ou un glossaire*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant profite d'autres situations de lecture (*p. ex., lecture dans la classe d'anglais*) pour établir la constance et renforcer le modèle de l'organisation d'un texte selon le type et le genre.

B1.4 envisager les moyens de réaliser sa lecture (*p. ex., utiliser des surligneurs afin de trouver les mots clés, se questionner et vérifier régulièrement sa compréhension, repérer des marqueurs de relation tels que mais, si, puisque*) compte tenu de son intention et de ses objectifs de lecture (*p. ex., pour une recherche, afin de prendre des notes ou de compléter un gabarit*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à ajouter tous les marqueurs de relation dans un texte à trous.

B2. Lecture

B2.1 lire à haute voix, en faisant preuve d'un certain niveau d'aisance, en respectant la ponctuation et en se rapprochant de la bonne prononciation, des textes variés lors de diverses situations de lecture (*p. ex., lecture à des plus jeunes ou à une ou un de ses pairs, lecture dans un contexte de cercles de lecture*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant met à la disposition de l'élève des moyens auditifs pour lui permettre d'écouter le texte lu, par exemple un logiciel permettant d'écouter des textes enregistrés.

B2.2 se servir d'indices graphophonétiques (*p. ex., connaissance de la correspondance graphème-phonème, fusion et segmentation de mots, mots appris globalement*), sémantiques (*p. ex., mots de la même famille, congénères interlinguaux, préfixes, suffixes; le vocabulaire connu, le contexte pour saisir le sens d'expressions ou de mots inconnus*) et syntaxiques (*p. ex., l'ordre des mots dans la phrase, la classe des mots, le temps du verbe, des manipulations linguistiques simples, les unités de sens dans la phrase*) pour décoder et construire le sens des textes à l'étude.

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant utilise l'enseignement explicite pour démontrer comment se servir efficacement des divers indices pour décoder et construire le sens d'un texte.
- L'enseignante ou l'enseignant fournit à l'élève un glossaire ou une liste de vocabulaire scolaire portant sur concepts de la matière ou du texte, puis présente les formes variables d'un mot et les mots de même famille (p. ex., *abord, rebord, aborder, bord, abordable*).

B2.3 utiliser diverses stratégies de compréhension en lecture afin de mieux comprendre un texte complexe (p. ex., *activer ses connaissances antérieures, anticiper, se poser des questions, visualiser, prendre des notes, faire des inférences, vérifier sa compréhension tout au long de sa lecture, trouver les idées importantes, résumer, apprécier, faire une synthèse*).

B2.4 faire ressortir, seul ou en groupe, l'organisation du contenu de ses textes en dégagant les idées principales et secondaires selon les paragraphes (p. ex., *compléter un schéma organisationnel*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant se sert du modelage pour montrer à l'élève comment relever l'idée importante de chaque paragraphe du texte à lire, en tenant compte des organisateurs textuels.

B2.5 identifier et discuter, en groupe, du rôle des mots, des groupes de mots et des phrases qui jouent le rôle d'organisateur textuels (p. ex., *un peu plus tard, enfin, il était une fois; intertitre*) et qui diffèrent selon les genres de textes.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant se sert du modelage pour montrer à l'élève comment repérer les organisateurs textuels et les marqueurs de relation. Il faut s'assurer d'avoir des référentiels s'y rapportant, affichés bien en évidence.

B2.6 interpréter des représentations graphiques dans divers contextes (p. ex., *mappemonde situant les populations francophones, carte retraçant les déplacements des Acadiens durant la Déportation*).

B2.7 confirmer ou rejeter, en grand groupe ou en conférence individuelle, ses prédictions initiales à la lumière d'autres détails tirés de sa lecture et de sa propre expérience et ce, donnant lieu à de nouvelles prédictions (p. ex., *prédire l'élément perturbateur ou le dénouement d'un récit et confirmer ou rejeter cette prédiction à la suite de la lecture de cette partie spécifique du texte*).

B2.8 démontrer sa compréhension des textes à l'étude en répondant, oralement ou par écrit, à des questions faisant appel à divers niveaux d'habiletés de la pensée tels que le repérage, la sélection, le regroupement, le jugement, l'inférence et l'imagination (p. ex., *distinguer les faits des opinions, relever les idées principales implicites, expliquer la motivation d'un personnage, établir des relations de cause à effet dans un récit*).

Pistes d'enseignement :

- Pour la **lecture partagée** d'un texte, l'enseignante ou l'enseignant utilise avec un groupe d'élèves une copie illustrée du texte à lire (affiche, projection sur un écran ou utilisation du tableau blanc interactif).
- Pour la **lecture guidée**, l'enseignante ou l'enseignant travaille à partir de petits groupes homogènes et avec des textes portant sur des événements et des personnages familiers. On rappelle alors aux élèves les stratégies appropriées à utiliser.
- Lors de la **lecture autonome**, l'enseignante ou l'enseignant rencontre individuellement l'élève afin de l'écouter lire, d'observer si de bonnes stratégies de lecture sont mises en pratique et d'en discuter par la suite.

- B2.9** traduire sous une autre forme sa compréhension du texte lu (*p. ex., transformer un passage d'un récit en saynète, préparer un jeu-questionnaire, compléter un texte à trous, créer une carte conceptuelle*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant se sert du modelage pour montrer aux élèves à transformer le discours indirect d'une partie d'un récit en discours direct en tenant compte des transformations requises quant au type et à la forme des phrases, aux mots de substitution et à la ponctuation.

- B2.10** consulter une variété d'ouvrages de référence spécialisés pour aider à construire le sens d'un texte (*p. ex., un dictionnaire visuel, bilingue ou unilingue, un glossaire, un dictionnaire de synonymes, un site Internet*).

B3. Réaction à la lecture

- B3.1** mettre en relation, seul ou en groupe, son intention de lecture initiale et les objectifs atteints.

- B3.2** exprimer et justifier les réactions que suscite le texte lu en fournissant des précisions tirées du texte à l'appui de ses arguments (*p. ex., souligner l'effet produit par l'animation d'une page Web, la solidité des faits appuyant un point de vue dans une lettre d'opinion ou le choix des rimes dans une chanson*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant organise des séances d'enseignement réciproque au cours desquelles tous les élèves construisent ensemble le sens d'un texte en faisant des prédictions, en clarifiant le sens, en posant des questions et en le résumant.

- B3.3** discuter, surtout dans les cercles de lecture, des œuvres lues d'un auteur en particulier (*p. ex., Dominique Demers, Paul Prud'homme*), de la maison d'édition ou de la collection (*p. ex., Roman Jeunesse, Tintin*) et faire part de son appréciation à ses pairs.

B4. Littérature critique

- B4.1** relever, avec de l'aide et en groupe, des points de vue explicites et implicites dans la publicité, la musique populaire ou un texte d'opinion, en identifiant les éléments qui les révèlent (*p. ex., exagération de la valeur nutritive d'un aliment dans la publicité reflétant la recherche de profits des fournisseurs; choix des faits et des statistiques utilisés dans un texte d'opinion qui porte sur le réchauffement de la planète*).

- B4.2** explorer en groupe comment les productions publicitaires et musicales influencent le comportement et l'environnement (*p. ex., exploitation de la couleur dans les panneaux publicitaires; combinaison de musique et d'images dans les vidéoclips proposant la richesse ou un style de vie attrayant*).

- B4.3** questionner en groupe divers messages véhiculés dans la publicité et la musique populaire, en ayant recours à des faits, des statistiques et des opinions d'experts.

Piste d'enseignement : Au cours de séances de lecture partagée et guidée, l'enseignante ou l'enseignant guide le questionnement pour servir de modèle et stimuler la réflexion. Elle ou il remet en question les valeurs véhiculées en amenant l'élève à imaginer l'action dans une culture autre que celle qui est présentée (*p. ex., dans un milieu autochtone*) ou racontée par d'autres personnages (*p. ex., un environnementaliste*). Enfin, l'enseignante ou l'enseignant prend soin de faire valoir le dit ou le non-dit, de faire lire entre les lignes en relevant les mots qui se rapportent à des indices directs ou indirects.

B5. Développement de l'identité culturelle

B5.1 reconnaître des référents culturels de la francophonie dans ses lectures (*p. ex., dénominations de Canadiens francophones [Fransaskois, Ontarois, Québécois], nom d'organismes francophones [Association des professionnels de la chanson et de la musique – APCM], nom de personnalités [Michel Dallaire, parolier, romancier, poète]*).

B5.2 établir des liens entre les référents culturels relevés dans ses lectures et la vie quotidienne.

B5.3 réagir, de façon non verbale ou verbale, aux référents culturels relevés dans ses lectures.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant planifie les activités de communication orale en proposant des textes de lecture en lien avec les référents culturels de la francophonie.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de lecture, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre et interpréter les textes à lire. Pour ce faire, on l'amène à se livrer à des observations, à dégager des constatations et à faire des généralisations sur la langue écrite et son fonctionnement. Au cours de ses lectures, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire courant ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des noms désignant des qualités et des concepts, des expressions imagées ou figurées. La valeur des temps et des modes verbaux utilisés dans divers genres de textes (<i>p. ex., le passé composé pour décrire une séquence d'actions réalisées pendant le congé d'hiver, le présent de l'indicatif pour montrer une constante dans un texte explicatif – Mon enseignante de français adore les fables de La Fontaine.</i>). Les constituants obligatoires de la phrase (sujet, prédicat) et les constituants facultatifs (compléments de phrase) (<i>p. ex., Le ballon / survole la rivière / pendant quelques minutes. Aujourd'hui / le temps / est magnifique. Le lendemain / il / prenait la fuite.</i>). Le rôle des synonymes et des antonymes dans le texte (<i>p. ex., pour assurer la fluidité du texte, pour éviter la répétition, pour nuancer le verbe ou apporter plus de précision [faire un gâteau = préparer, faire un dessin = dessiner, faire un sport = pratiquer]</i>). Le sujet de la phrase au moyen de la substitution par un pronom et par l'encadrement avec <i>c'est ... qui</i> (<i>p. ex., Cette sortie fera du bien à Sacha. Elle fera du bien à Sacha. C'est cette sortie qui fera du bien à Sacha.</i>). L'emploi de la virgule (<i>p. ex., pour marquer l'énumération et le déplacement</i>) et des autres signes de ponctuation étudiés qui marquent la phrase. 	<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire courant et spécialisé relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des synonymes (<i>p. ex., joli et beau</i>), des antonymes (<i>p. ex., grand et court</i>), des expressions figurées et des proverbes (<i>p. ex., mince comme un fil; mieux vaut tard que jamais</i>), une gamme de verbes usuels (<i>p. ex., courir, manger, aller, aimer, finir</i>), des adverbes (<i>p. ex., très, hier, vraiment</i>) et des locutions adverbiales. Le rôle des figures de style dans les textes (<i>p. ex., la comparaison [aussi vite qu'une gazelle, doux comme un agneau] et l'énumération</i>). Le rôle des déterminants possessifs (<i>p. ex., mes, ses, ton</i>), démonstratifs (<i>p. ex., ce, ces, cette</i>), indéfinis (<i>p. ex., un, une, des</i>), numéraux (<i>p. ex., premier, douzième</i>) dans ses lectures. Les types et les formes de phrase employés dans certains textes (<i>p. ex., la phrase impersonnelle qui déplace le sujet dans le groupe verbal est beaucoup utilisée dans les textes descriptifs et explicatifs [Il est arrivé un accident à la piscine. – Il n'existe aucune vie sur cette planète.]</i>). Les signes de ponctuation étudiés (<i>p. ex., le point, la virgule, le point d'exclamation, le point d'interrogation</i>) et l'ajout du point-virgule et des points de suspension. Les mots de substitution déjà étudiés comme les pronoms personnels (<i>p. ex., lui, elles, moi, j'</i>), les pronoms relatifs usuels (<i>p. ex., qui, que, quoi, où, lequel, laquelle</i>) et le nom ou les noms qu'ils remplacent.

suite >

Connaissances linguistiques et grammaticales – suite

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> Le complément direct, le complément indirect du verbe et de l'attribut du sujet dans le groupe verbal (p. ex., Les élèves / ont visité le Musée canadien des civilisations. Demain / nous irons en classe. Ce film / est émouvant.). 	<ul style="list-style-type: none"> Les constituants obligatoires de la phrase (sujet, prédicat) (p. ex., Le ballon [GN, sujet] / survole la rivière. [GV, prédicat]) et le constituant facultatif (le complément de la phrase) (p. ex., Ma sœur s'est cassé le bras <u>en avril</u>. [GPrép – complément de phrase] <u>Hier</u>, [GAdv – complément de phrase] / je suis allé au cinéma.).

Piste d'enseignement :

L'enseignante ou l'enseignant présente le modèle de la phrase de base en invitant les élèves à observer des phrases lors de lectures et sur les référentiels. Voici comment procéder :

- Surligner en bleu le sujet de la phrase (P), le prédicat de P en jaune et les compléments de P en rose dans les référentiels affichés en classe.
- Inviter les élèves à trouver les constituants obligatoires et facultatifs lors des lectures.
- Planifier des activités d'élaboration de phrases en jumelant les constituants obligatoires de la phrase à partir d'exemples de sujets de P sur des bandelettes bleues, d'exemples de prédicats de P sur des bandelettes jaunes et d'exemples de compléments de P sur des bandelettes roses ou encore en pigeant dans des sacs bleus, jaunes et roses.

C. ÉCRITURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- C1.** planifier ses projets d'écriture en utilisant des stratégies et des outils de préécriture.
- C2.** rédiger à la main et à l'ordinateur, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales, des textes variés présentant les caractéristiques des formes de discours et des genres de textes à l'étude.
- C3.** réviser et corriger ses textes en y laissant des traces de sa pratique réflexive de la grammaire du texte et de la phrase.
- C4.** publier et diffuser ses textes.
- C5.** intégrer ses connaissances des référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs dans ses communications écrites.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Résumé	Lettre de demande de renseignements	Journal personnel Mode d'emploi
Discours narratif	Récits simples	Récits simples	Bande dessinée
Discours incitatif	Plan de montage	Texte d'opinion simple et court	Marche à suivre
Discours explicatif	Reportage touchant la communauté francophone	Article de journal au sujet de la communauté francophone	
Discours poétique/ludique			Poèmes variés Calligramme

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Planification

- C1.1** déterminer, seul ou en groupe, le sujet et l'intention d'écriture dans diverses situations d'écriture.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant renseigne l'élève sur les magazines pour adolescents ou les sites où trouver en français différents genres de textes jeunesse prescrits dans le programme d'études et met ces ressources à sa disposition.

- C1.2** se faire une idée précise du destinataire (*p. ex., correspondance avec un adolescent autochtone francophone ou francophile, lettre à la direction d'école, texte d'opinion à un organisme francophone*) avant d'amorcer l'ébauche d'un genre de texte.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant utilise des cartes sémantiques pour aider l'élève à étoffer son vocabulaire et à s'exprimer plus clairement par écrit.

- C1.3** utiliser, seul ou en groupe, des stratégies de préécriture pour produire des textes (*p. ex., activer ses connaissances antérieures, explorer le sujet en consultant des ressources imprimées, audiovisuelles ou électroniques, orienter sa réflexion ou sa recherche d'information selon ses objectifs, ordonner ses idées ou ses données d'information*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant prévoit l'utilisation de schémas organisationnels pour aider l'élève à activer ses connaissances ou expériences antérieures, à explorer le sujet et organiser ses idées.

- C1.4** recourir, seul ou en groupe, à divers moyens pour réaliser la préécriture (*p. ex., prise de notes, utilisation d'une liste de vocabulaire et d'expressions typiques du genre de texte, tableau de classification Pour ou Contre, outils organisationnels*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant met à la disposition de l'élève un recueil de divers moyens et modèles à utiliser pour réaliser la préécriture.

C2. Rédaction

- C2.1** rédiger, seul ou en groupe, des paragraphes ou de courts textes qui ciblent une ou deux notions linguistiques :

- utiliser un vocabulaire approprié au sujet;
- faire l'essai de nouveaux mots (*p. ex., à la suite de l'étude du vocabulaire d'un texte, utiliser des mots de la même famille, des préfixes, des suffixes, des antonymes et des synonymes*);
- utiliser des marqueurs de relation (*p. ex., mais, parce que, afin de*);
- utiliser des phrases variées (*p. ex., exclamative, inversée*);
- faire l'essai d'expressions idiomatiques ou figurées (*p. ex., bleu comme l'océan, aussi vite qu'un lièvre*).

- C2.2** rédiger, seul ou en groupe, une ébauche structurée de façon séquentielle et logique à l'aide d'organiseurs textuels et en respectant des caractéristiques du genre de texte (*p. ex., récit : répartir les péripéties dans un ordre permettant de les conduire à la résolution du problème; relier les séquences narratives à l'aide d'organiseurs textuels appropriés*).

- C2.3** diviser ses textes en unités cohérentes en recourant au besoin à l'aide de l'enseignante ou de l'enseignant (*p. ex., en groupe : rédaction d'un court texte d'opinion avec une introduction et une conclusion; résumé d'une courte vidéo à l'aide d'une idée principale développée par des idées secondaires; réaction dans un carnet de lecture à la suite de la lecture d'un récit, en style télégraphique avec utilisation de puces; rédaction d'un court récit [alternance de passages descriptifs et de dialogues et respect du schéma narratif]*).

C2.4 utiliser les fonctions de divers logiciels en français pour produire ses textes au cours des ateliers d'écriture (*p. ex., choisir des illustrations libres de droits d'auteur, faire une mise en page appropriée, choisir la police de caractère, les graphismes et les couleurs*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant fournit des organisateurs graphiques et des référentiels pour guider la rédaction de l'élève et en montre l'utilisation par le modelage.
- En modelant la rédaction, l'enseignante ou l'enseignant non seulement suscite le goût d'écrire chez l'élève, mais lui permet de se rendre compte des étapes nécessaires à la rédaction d'un texte.
- Avec l'utilisation de l'écriture partagée, l'enseignante ou l'enseignant joue le rôle de scribe et participe avec l'élève à la création d'un texte que l'élève pourra utiliser comme modèle pour la création d'autres textes, en écriture partagée, guidée et autonome.

C3. Révision et correction

C3.1 réviser ses textes en utilisant diverses techniques :

- utiliser une feuille de route;
- segmenter la tâche en petites séquences (*p. ex., lire pour vérifier la variété des phrases, lire pour vérifier le vocabulaire*);
- consulter et intégrer les commentaires de ses pairs et laisser des traces;
- en conférence individuelle avec l'enseignante ou l'enseignant;
- écrire une nouvelle ébauche ou décider de la mener jusqu'à publication.

C3.2 vérifier et modifier au besoin l'aspect syntaxique et sémantique de la phrase (*p. ex., bonne utilisation des homonymes et des marqueurs de relation*) en se servant de référentiels.

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant prévoit de nombreuses séances d'écriture modelée, partagée et guidée au cours desquelles l'élève s'approprie les conventions établies pour laisser des traces des changements qu'elle ou il apporte à son ébauche (*p. ex., pour rendre son texte plus concis, pour faciliter ses accords en trouvant le noyau du GN, pour intégrer des mots plus précis, pour varier ses structures de phrases*).
- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à trouver des synonymes de verbes introducteurs usuels (*p. ex., répondre/répliquer, dire/expliciter*). Ces verbes sont ajoutés au mur de mots pour permettre aux élèves de les exploiter dans leurs écrits.

C3.3 corriger, seul ou en groupe, un ou deux paragraphes de ses textes en tenant compte des connaissances linguistiques et grammaticales étudiées.

Piste d'enseignement : Par le modelage, l'enseignante ou l'enseignant montre à l'élève dans le contexte d'activités d'écriture la démarche à suivre pour discuter de ses textes avec ses camarades, les expliquer et les évaluer.

C3.4 consulter des ouvrages de référence imprimés ou électroniques (*p. ex., dictionnaires de synonymes, d'antonymes, d'anglicismes, correcteur d'orthographe, recueil de verbes, encyclopédie, référentiels de classe*) pour vérifier l'emploi correct de certains mots ou expressions et trouver, s'il y a lieu, un mot ou une expression équivalente.

C4. Publication

- C4.1** choisir un format d'écriture et un mode de présentation convenant à la forme de discours, au genre de texte et aux destinataires.
-
- C4.2** intégrer à ses textes des éléments visuels (*p. ex., photo, image, dessin original pour un texte écrit, imprimé ou électronique; des effets sonores ou des animations pour une présentation multimédia*).
- Piste d'enseignement* : L'enseignante ou l'enseignant planifie des miniséances d'écriture modelée, partagée ou guidée afin de présenter l'étape de la publication et de permettre à l'élève d'assimiler tout le vocabulaire scolaire relatif à cette étape du processus.
-
- C4.3** recourir à divers moyens pour assurer la diffusion de ses textes (*p. ex., publication d'un journal de classe ou création d'un blogue*).
-
- C4.4** analyser, par l'objectivation, ses choix et son application des stratégies dans la démarche du processus d'écriture (*p. ex., mettre en relation ses objectifs initiaux et les objectifs atteints, reconnaître ses difficultés, déterminer les moyens de les surmonter*).

C5. Développement de l'identité culturelle

- C5.1** communiquer par écrit, seul ou en groupe, en utilisant ou non les technologies de la communication, avec des francophones d'ici et d'ailleurs (*p. ex., entre classes de francophones de diverses provinces ou pays*) à des fins diverses (*p. ex., une page Internet pour une classe, un article pour une activité culturelle telle la semaine de la francophonie; une lettre de remerciement à une ou un invité*).
-
- C5.2** intégrer à ses écrits des référents culturels de la francophonie (*p. ex., traditions ou coutumes canadiennes-françaises [Jeux de la francophonie], symboles de la francophonie, produits médiatiques [Ados radio, La soirée du hockey], personnalités francophones [Marc Garneau]*).

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités d'écriture, l'élève discute de ses textes et de ceux de ses camarades, les explique et les évalue en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales. Pour ce faire, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire courant ou relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des noms désignant des qualités et des concepts, des expressions imaginées ou figurées. • La construction de phrases simples : <ul style="list-style-type: none"> – des phrases déclaratives et impératives à la forme positive et négative avec <i>ne + pas</i>, <i>ne + plus</i> et <i>ne + jamais</i> (<i>p. ex.</i>, Marche sur le trottoir. Ne marche pas sur la route. – Je ne marche jamais sur la route.). – des phrases interrogatives et exclamatives à la forme positive (<i>p. ex.</i>, Aimes-tu le brocoli?). – des phrases déclaratives et impératives à la forme négative (<i>p. ex.</i>, Je n'ai plus faim. – Ne pleure plus.). • L'accord du verbe avec le noyau du GN, sujet de P, selon la terminaison des verbes usuels déjà étudiés : présent, passé composé de l'indicatif, futur proche et à l'imparfait avec référentiel (<i>p. ex.</i>, <i>tableau de synthèse, grammaire, dictionnaire</i>). • La formation du pluriel des noms et des adjectifs se terminant par « al » en changeant la finale en « aux » (<i>p. ex.</i>, <i>journal / journaux</i>). • L'utilisation de déterminants et pronoms possessifs et démonstratifs. • L'utilisation de marqueurs de relation (<i>p. ex.</i>, quand, parce que, puisque, mais, donc, car, afin que, même si), de prépositions (<i>p. ex.</i>, voilà) et d'adverbes (<i>p. ex.</i>, enfin, premièrement, plus que, d'abord, demain, cependant). • Le féminin d'adjectifs à forte variation (<i>p. ex.</i>, <i>beau / belle, fou / folle, vieux / vieille</i>). • La position des groupes de mots dans la phrase en se référant au modèle de la phrase de base et à l'aide des manipulations linguistiques (addition, déplacement, effacement, remplacement) lors de l'étape de la révision. • L'emploi des synonymes et des antonymes dans ses textes. • L'emploi de la ponctuation étudiée qui marque les limites de la phrase (<i>p. ex.</i>, <i>lettre majuscule, point, point d'exclamation, point d'interrogation, virgule, tiret, deux points</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire courant, y compris des synonymes (<i>p. ex.</i>, joli et beau), des antonymes (<i>p. ex.</i>, grand et court), des mots formés à partir de suffixes (<i>p. ex.</i>, porter, portage) et de préfixes (<i>p. ex.</i>, porter, apporter, reporter), et quelques figures de style (<i>p. ex.</i>, <i>comparaison</i> – mince comme un fil, <i>énumération</i>) dans ses textes. • L'utilisation des déterminants possessifs (<i>p. ex.</i>, mes, ses, ton), démonstratifs (<i>p. ex.</i>, ce, ces, cette), indéfinis (<i>p. ex.</i>, un, une, des) et numéraux (<i>p. ex.</i>, premier, douzième) dans ses écrits. • Des mots de substitution comme les pronoms interrogatifs seuls ou formant une expression (<i>p. ex.</i>, qui, que, quoi; qui est-ce qui? qu'est-ce qui? qu'est-ce que?) et la forme renforcée du pronom personnel (<i>p. ex.</i>, elle-même, lui-même). • La construction des types de phrase (déclarative, exclamative, interrogative, impérative) selon la forme (positive et négative) à partir du modèle de la phrase de base. • L'accord du déterminant et de l'adjectif qualifiant ou classifiant qui reçoit le genre et le nombre du nom (noyau) du groupe nominal ou du pronom avec lesquels ils sont en relation (<i>p. ex.</i>, <i>les belles histoires [nom – noyau]</i>). • L'accord de certains verbes avec le noyau du groupe nominal, sujet de P, qui contient des noms et des pronoms de personnes différentes (<i>p. ex.</i>, La faune et la flore canadiennes l'<u>intéressent</u>). • Les verbes usuels au présent (<i>p. ex.</i>, tu manges), au passé composé (<i>p. ex.</i>, tu as mangé), à l'imparfait (<i>p. ex.</i>, tu mangeais), au futur proche (<i>p. ex.</i>, tu vas manger) et au futur simple (<i>p. ex.</i>, tu mangeras) en se servant d'un référentiel.

8^e ANNÉE



A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- A1.** démontrer sa compréhension d'une variété de communications orales ou médiatiques simples en contexte familial et y réagir de façon appropriée.
- A2.** produire des messages simples et variés, avec ou sans échange et en fonction de la situation de communication, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales.
- A3.** identifier dans des communications orales ou médiatiques des référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Compréhension et réaction

- A1.1** cerner l'intention de la situation d'écoute en tenant compte de divers facteurs (*p. ex., connaissance du thème, référence au lexique qui s'y rattache, possibilité de réécouter ou non la communication, tâche à accomplir par la suite*).

- A1.2** repérer les idées principales (éléments clés) et quelques idées secondaires de divers messages simples (*p. ex., les faits mentionnés dans une émission informative, les opinions exprimées dans une annonce publicitaire*), en ayant recours au besoin aux supports visuels et aux points de repère fournis par l'enseignante ou l'enseignant.
Piste d'enseignement : Pour aider l'élève à comprendre le message véhiculé dans une communication orale, l'enseignante ou l'enseignant incite l'élève à noter les aspects paralinguistiques (*p. ex., gestes, expressions du visage, illustrations*) ou prosodiques (*p. ex., rythme, intonation, débit, volume*).

- A1.3** démontrer sa compréhension de mots et d'expressions idiomatiques ou figurées utilisés dans une variété de situations de communication et lors de l'apprentissage de différentes matières (*p. ex., en comparant les mots ou expressions entendus avec ceux appris dans d'autres matières ou situations, en paraphrasant ce qui vient d'être entendu, en recherchant les régularités de congénères interlinguaux [p. ex., mots se terminant en « gram » dans les deux langues], en réutilisant correctement le vocabulaire présenté*).

- A1.4** exprimer, en temps opportun, ses réactions à un message ou y donner suite de façon appropriée (*p. ex., prendre des notes, demander la clarification d'un message qui semble ambigu ou d'une référence culturelle non connue, paraphraser un message entendu, redire en ses mots une directive ayant plusieurs étapes*) en utilisant des phrases complexes et un temps de verbe approprié.

A1.5 à partir du questionnement de l'enseignante ou l'enseignant, élaborer, seul ou en groupe, des raisonnements par déduction et par inférence lors d'une discussion, d'une présentation ou d'un visionnement (*p. ex., en questionnant et en clarifiant le contenu, en se servant de modèles et de repères visuels au besoin, en établissant des liens avec le contexte, en prenant des notes*), pour découvrir ce qui n'y a pas été dit de façon explicite (*p. ex., que l'emploi subséquent d'un marqueur de relation comme donc ou c'est pourquoi rend les conclusions à venir plus probantes et bien fondées*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant guide l'élève dans son raisonnement en réactivant ses connaissances par le biais d'un questionnement sur la signification de certains marqueurs de relation.

A1.6 recourir à divers moyens pour clarifier et vérifier sa compréhension d'un message (*p. ex., demander à l'interlocuteur des renseignements complémentaires*).

A1.7 reconnaître la cause d'une perte de compréhension (*p. ex., chute d'attention, insuffisance de vocabulaire y compris les marqueurs de relation [p. ex., parce que, puis, mais], familiarisation insuffisante avec le thème*) et la stratégie à appliquer pour corriger la situation (*p. ex., questionner, préciser le vocabulaire utilisé, examiner le rôle spécifique d'un marqueur de relation dans une phrase, utiliser les congénères interlinguaux [mots identiques ou très semblables dans une langue ou dans l'autre, p. ex., spécial, attention], s'appuyer sur ses connaissances antérieures, se remémorer l'intention d'écoute, se renseigner sur le thème*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant s'assure de laisser bien en vue une liste de mots abstraits en lien avec le sujet à l'étude, un schéma conceptuel illustrant la structure d'un texte oral informatif, ou encore un schéma narratif pour illustrer la structure d'une narration.

A1.8 utiliser des habiletés sociales, langagières et cognitives au service de la communication (*p. ex., demander le droit de parole, écouter avant de réagir, exprimer poliment son désaccord, utiliser l'humour de façon appropriée, exprimer le plus clairement possible ses idées ou sa pensée*), selon son rôle et dans diverses situations (*p. ex., présentation orale, travail coopératif, table ronde, cercle de lecture*).

A1.9 analyser, seul ou en groupe, les moyens (linguistiques, techniques et visuels) utilisés en publicité pour influencer sur sa façon de voir, de penser et d'agir (*p. ex., dans les annonces publicitaires reliées aux différents types de nourriture et leur façon d'influencer le jeune consommateur ou la famille; le genre de musique utilisé dans les annonces selon le consommateur ciblé dans le but de capter l'attention de ce dernier; le rôle du son, de la couleur et des jeux de lumières dans les annonces publicitaires destinées aux jeunes enfants*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant présente le texte d'une chanson en y retranchant des mots et invite les élèves à remplir les espaces tout en écoutant la chanson.

A1.10 évaluer sa compréhension dans des situations d'écoute et essayer les stratégies proposées pour l'améliorer (*p. ex., se référer au visuel, cibler et utiliser les congénères interlinguaux [mots identiques comme nation, opaque ou très semblables dans une langue ou dans l'autre tels les mots avec le suffixe « tion »], demander des précisions, paraphraser ou répéter ce qu'on entend, activer ses connaissances antérieures, revoir le vocabulaire présenté ou affiché, interpréter le langage non verbal, vérifier sa compréhension, prendre des notes*).

A2. Expression et production

- A2.1** communiquer ses besoins, ses émotions, ses opinions et ses idées en tenant compte du contexte et des destinataires (p. ex., *discussion de groupe, cercle de lecture, situations d'apprentissage en sous-groupes, activités culturelles*), en se basant sur ses expériences de communication antérieures (p. ex., *référentiel de construction de phrases, paraphrase, remplacement d'un mot par sa description, indice non verbal, support visuel, technologie*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant utilise divers moyens et outils pour aider l'élève à établir et maintenir le contact et à appuyer son message (p. ex., *modulation de la voix, support visuel, rétroprojecteur, ordinateur*).

- A2.2** produire divers actes langagiers (p. ex., *formuler une demande, converser, répondre à des questions, décrire un phénomène, raconter ses peines, raconter une aventure, expliquer un événement, commenter une lecture, émettre une opinion*) en utilisant au besoin des phrases complexes, en se servant d'un vocabulaire assez précis et varié, y compris les marqueurs de relation appropriés (p. ex., *mais, puis, parce que, ou*), et en ayant recours à des figures de style telles la comparaison et la métaphore, pour se faire comprendre.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant anime des séances de jeu avec le cube des marqueurs de relation (simple petite boîte recouverte de papier blanc sur laquelle on inscrit des marqueurs de relation et qu'on lance comme un dé) en formulant une première phrase avant de passer le cube à un élève qui doit composer une deuxième phrase avec le marqueur de relation tiré au sort. Le cube est remis à un autre élève qui fait de même.

- A2.3** prendre la parole spontanément en appliquant les stratégies de prise de parole (p. ex., *cibler l'intention du message et les auditeurs, établir et soutenir le contact, appuyer son message au moyen de supports visuels, clarifier son message*), dans un contexte formel ou informel :

- d'expression personnelle et de création (p. ex., *conversation, discussion, expression spontanée de ses émotions, jeux de rôles, improvisation, cercle de lecture, chaise de l'auteur*);
- de travaux d'équipe, aux étapes de la planification, de la gestion, de la réalisation et de l'objectivation (p. ex., *pour définir un projet, se mettre d'accord sur la manière de le conduire, cheminer à travers les étapes de production, définir ce qui a été appris et comment mieux faire à l'avenir*).

Pistes d'enseignement :

- Pour aider l'élève à prendre la parole, l'enseignante ou l'enseignant lui propose des exemples d'expressions toutes faites à employer dans diverses situations de communication orale (p. ex., *pour interrompre poliment la parole, pour s'objecter, pour exprimer son opinion*) et au besoin en profite pour lui fournir le mot juste en français pour remplacer un terme anglais ou pour reformuler correctement un mot ou un énoncé mal formulé.
- L'enseignante ou l'enseignant aide l'élève à produire des référentiels personnels qui lui seront utiles pour prendre la parole plus spontanément (p. ex., *liste d'expressions à utiliser pour intervenir dans une conversation [Moi, je pense que...; Je suis d'accord avec toi, mais...]*; aide-mémoire pour la prononciation de mots difficiles).

- A2.4** préparer, avec de l'aide ou en groupe, diverses communications structurées selon une intention précise, en tenant compte du public ciblé.

A2.5 faire des présentations orales, seul ou en groupe, avec ou sans les technologies de l'information et de la communication – TIC –, à l'aide d'un plan, de notes de travail ou de supports visuels (p. ex., *présentation multimédia, maquette d'emballage d'un produit, affiche*) après avoir répété sa prestation (p. ex., *travailler son intonation, sa prononciation et son expression*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant offre la possibilité à l'élève d'utiliser les TIC (p. ex., tableau blanc interactif en classe).
- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à transformer le discours indirect d'un conte connu en discours direct et à se préparer à jouer l'extrait devant la classe pour travailler ce procédé de cohérence.

A2.6 faire un retour sur sa prestation, en évaluant les points forts et ceux à améliorer, selon une série de critères (p. ex., *présence ou non de sous-entendus, pertinence et richesse des idées, réalisation de l'intention, posture, accent, volume de la voix*).

A3. Développement de l'identité culturelle

A3.1 participer aux activités culturelles de la classe, de l'école (p. ex., *fêtes, jeux, radio scolaire*).

A3.2 identifier, dans des communications orales entendues, des référents culturels de la francophonie d'ici et d'ailleurs (p. ex., *coutumes et traditions canadiennes-françaises, certaines légendes*).

A3.3 exprimer, de façon non verbale ou verbale, en utilisant un langage familier, sa réaction à des activités culturelles (p. ex., *réaction à la suite d'un spectacle de musique francophone, à une pièce de théâtre en français, à une émission de télévision française, à la prestation d'un animateur ou d'un acteur francophone et à des activités d'ordre interculturel*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant met en valeur des modèles, des traditions ou des organismes culturels de la francophonie locale ou régionale accessibles pour les élèves (p. ex., vedette régionale, journal local, radio communautaire, groupe théâtral régional) et profite d'occasions pour faire parler les élèves de sujets d'ordre interculturel à partir de situations vécues en classe ou vues dans les médias ou les produits médiatiques.
- L'enseignante ou l'enseignant fait écouter une chanson (p. ex., un slam [poésie déclamée]) dans le but de faire remarquer la progression de l'information.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de communication orale, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre et produire divers actes langagiers. Au cours des interactions orales, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire courant et spécialisé relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des synonymes (<i>p. ex.</i>, joli et beau), des antonymes (<i>p. ex.</i>, grand et court), des expressions figurées et des proverbes (<i>p. ex.</i>, mince comme un fil; mieux vaut tard que jamais), une gamme de verbes usuels (<i>p. ex.</i>, courir, manger, aller, aimer, finir), des adverbes (<i>p. ex.</i>, très, hier, vraiment) et des locutions adverbiales. • Des déterminants possessifs (<i>p. ex.</i>, mes, ses, ton), démonstratifs (<i>p. ex.</i>, ce, ces, cette), indéfinis (<i>p. ex.</i>, un, une, des) et numériques (<i>p. ex.</i>, premier, douzième). • Des mots de substitution comme les pronoms relatifs usuels (<i>p. ex.</i>, qui, que, quoi, où, lequel, laquelle), y compris dans la tournure <i>C'est moi qui...</i> et les formes accentuées des pronoms personnels (<i>p. ex.</i>, Lui, il fera les dessins; moi, j'écrirai les textes.). • Les diverses constructions de phrases de types simples et de longueurs variées à la forme positive (<i>p. ex.</i>, La pluie est rare ce printemps. – Iras-tu voir un film ce soir?) et négative (<i>p. ex.</i>, Le garçon n'est pas allé voir son ami hier. – Ne va pas te baigner tout de suite!). • Des verbes usuels au présent (<i>p. ex.</i>, je regarde), au passé composé (<i>p. ex.</i>, j'ai regardé), à l'imparfait (<i>p. ex.</i>, je regardais), au futur proche (<i>p. ex.</i>, je vais regarder) et au futur simple (<i>p. ex.</i>, je regarderai). • L'auxiliaire approprié aux temps composés pour les verbes qui utilisent alternativement <i>avoir</i> et <i>être</i> (<i>p. ex.</i>, Il a sorti son mouchoir de sa poche. – Elle est sortie de l'hôpital.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire courant et spécialisé relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des expressions variées incluant les proverbes (<i>p. ex.</i>, tout est bien qui finit bien; qui va à la chasse perd sa place). • L'ensemble des déterminants (<i>p. ex.</i>, possessifs, démonstratifs, indéfinis, interrogatifs, exclamatifs et numériques). • Les mots de substitution tels les pronoms démonstratifs, indéfinis, interrogatifs et relatifs, y compris « en » et « y ». • Les diverses constructions de phrases de types simples et complexes et de longueurs variées à la forme positive et négative. • L'utilisation des verbes usuels au présent, au passé composé, à l'imparfait, à l'impératif, au futur proche, au futur antérieur et au conditionnel. • L'utilisation de l'auxiliaire approprié aux temps composés pour les verbes qui utilisent alternativement <i>avoir</i> et <i>être</i> (<i>p. ex.</i>, Il a sorti son mouchoir de sa poche. – Elle est sortie de l'hôpital.). • Le choix approprié des modes indicatif et conditionnel dans la phrase courante selon la concordance des temps (<i>p. ex.</i>, Si j'avais un jardin, je cultiverais des légumes.).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à justifier leur raisonnement en utilisant des critères syntaxiques, en proposant des hypothèses sur les régularités de la langue, en observant des notions grammaticales dans des textes, en classant l'information en équipe, en présentant leurs hypothèses au groupe classe, en utilisant des ouvrages de référence en grammaire pour vérifier leurs hypothèses et en effectuant des exercices qui demandent une réflexion semblable à celle exigée pour la correction d'un texte.

B. LECTURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- B1.** planifier ses projets de lecture en cernant l'intention de lecture et en explorant le texte à lire selon cette intention.
- B2.** lire divers textes imprimés et électroniques en mettant ses connaissances linguistiques et grammaticales ainsi que sa connaissance du système de l'écrit et des stratégies de lecture au service de la construction de sens dans des situations variées.
- B3.** expliquer les textes lus en faisant des rapprochements avec d'autres textes et ses expériences personnelles.
- B4.** démontrer des habiletés en littératie critique en faisant l'analyse des moyens et des procédés utilisés pour influencer le lecteur.
- B5.** identifier dans les textes lus certains référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs et faire part aux autres de son appréciation.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Lettre de demande de renseignements	Compte rendu	Bibliographie
Discours narratif	Récits variés*	Récits variés*	Bande dessinée
Discours incitatif	Texte d'opinion simple	Étiquette d'un produit	Aide-mémoire
Discours explicatif	Article de journal au sujet de la communauté francophone	Court rapport de recherche	Article médiatique
Discours poétique/ludique			Blague Poème

* récits variés : récits de faits réels ou imaginaires

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Prélecture

B1.1 définir, seul ou en groupe, l'intention de lecture en précisant les raisons qui la motivent (*p. ex.*, Je lis des étiquettes de produits car je devrai en rédiger une plus tard. Je lis un récit d'aventures car je veux me divertir.).

B1.2 survoler le texte à lire de manière à en déterminer les caractéristiques, le contexte et le genre (*p. ex.*, Ce texte est une lettre et non un récit.) et confirmer ses choix avec une ou un pair, l'enseignante ou l'enseignant.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant se sert du modelage pour montrer à l'élève comment survoler un texte. Il faut s'assurer d'avoir des référentiels s'y rapportant, affichés bien en évidence.

B1.3 faire des prédictions, seul ou en groupe, à partir des éléments d'organisation du texte, en activant ses connaissances pour les lier au texte et au sujet (*p. ex.*, en utilisant les encadrés, les illustrations, les intertitres ou un glossaire fourni par l'enseignante ou l'enseignant).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant profite d'autres situations de lecture (*p. ex.*, lecture dans la classe d'anglais) pour établir la constance et renforcer le modèle de l'organisation d'un texte selon le type et le genre.

B1.4 envisager les moyens de réaliser sa lecture (*p. ex.*, utiliser des surligneurs afin de trouver les mots clés, se questionner et vérifier régulièrement sa compréhension, repérer des marqueurs de relation tels que puis, si, ou, puisque) compte tenu de son intention et de ses objectifs de lecture (*p. ex.*, afin de prendre des notes pour une recherche, préparer un tableau en prévision de noter des données d'information).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à ajouter tous les marqueurs de relation dans un texte à trous.

B2. Lecture

B2.1 lire à haute voix, à un rythme moyen et avec une certaine précision, des textes variés lors de diverses situations de lecture (*p. ex.*, à la suite d'un modelage, lecture à des plus jeunes ou à une ou un de ses pairs; lecture lors des cercles de lecture).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant met à la disposition de l'élève des moyens auditifs pour lui permettre d'écouter le texte lu, par exemple un logiciel permettant d'écouter des textes enregistrés.

B2.2 se servir d'indices graphophonétiques (*p. ex.*, connaissance de la correspondance graphème-phonème, fusion et segmentation de mots, mots appris globalement), sémantiques (*p. ex.*, mots de la même famille, congénères interlinguaux, préfixes, suffixes; le vocabulaire connu, le contexte pour saisir le sens d'expressions ou de mots inconnus) et syntaxiques (*p. ex.*, l'ordre des mots dans la phrase, la classe des mots, le temps du verbe, des manipulations linguistiques simples, les unités de sens dans la phrase) pour décoder et construire le sens des textes à l'étude.

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant utilise l'enseignement explicite pour démontrer comment se servir efficacement des divers indices pour décoder et construire le sens d'un texte.
- L'enseignante ou l'enseignant fournit à l'élève un glossaire ou une liste de vocabulaire scolaire portant sur concepts de la matière ou du texte, puis présente les formes variables d'un mot et les mots de même famille (*p. ex., réveil, éveiller, veilleur, veilleuse*).

B2.3 utiliser diverses stratégies de compréhension en lecture afin de mieux comprendre un texte complexe (*p. ex., activer ses connaissances antérieures, anticiper, se poser des questions, visualiser, prendre des notes, faire des inférences, vérifier sa compréhension tout au long de sa lecture, trouver les idées importantes, résumer, apprécier, faire une synthèse*).

B2.4 faire ressortir l'organisation du contenu de ses textes en dégagant les idées principales et secondaires selon les paragraphes (*p. ex., compléter un schéma organisationnel modelé au préalable*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant se sert du modelage pour montrer à l'élève comment relever l'idée importante de chaque paragraphe (*p. ex., coiffer le texte d'un titre, ajouter des sous-titres entre les paragraphes dans un texte, surligner les phrases qui portent sur le sujet ou encore replacer en ordre les phrases découpées d'un paragraphe*).

B2.5 identifier et discuter, seul ou en groupe, des mots, des groupes de mots (*p. ex., titres et intertitres*) et des phrases qui jouent le rôle d'organiseurs textuels (*p. ex., un peu plus tard, par contre, en dernier, enfin*) et qui diffèrent selon les genres de textes.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant se sert du modelage pour montrer à l'élève comment relever l'idée importante de chaque paragraphe du texte à lire en tenant compte des organisateurs textuels.

B2.6 interpréter des représentations graphiques dans divers contextes (*p. ex., carte démontrant la concentration des membres d'un groupe ethnique ou des groupes autochtones ou métis dans un endroit au Canada, tableau comparatif, croquis d'une mise en scène, dessin technique d'une structure ou d'un système mécanique*).

B2.7 confirmer ou rejeter, avec ses pairs ou en conférence individuelle, ses prédictions initiales à la lumière d'autres détails tirés de sa lecture et de sa propre expérience et ce, donnant lieu à de nouvelles prédictions (*p. ex., prédire une des péripéties d'un récit d'aventures et confirmer ou rejeter cette prédiction à la suite de la lecture de cette partie spécifique du texte*).

B2.8 démontrer sa compréhension des textes à l'étude en répondant, oralement ou par écrit, à des questions faisant appel à divers niveaux d'habiletés de la pensée tels que le repérage, la sélection, le regroupement, le jugement, l'inférence et l'imagination (*p. ex., distinguer les faits des opinions, relever les idées principales implicites, expliquer la motivation d'un personnage, établir des relations de cause à effet dans un récit*).

Pistes d'enseignement :

- Pour la **lecture partagée** d'un texte, l'enseignante ou l'enseignant utilise avec un groupe d'élèves une copie illustrée du texte à lire (affiche, projection sur un écran ou utilisation du tableau blanc électronique).
- Pour la **lecture guidée**, l'enseignante ou l'enseignant travaille à partir de petits groupes homogènes et avec des textes portant sur des événements et des personnages familiers. On rappelle alors aux élèves les stratégies appropriées à utiliser.

- Lors de la **lecture autonome**, l'enseignante ou l'enseignant rencontre individuellement l'élève afin de l'écouter lire, d'observer si de bonnes stratégies de lecture sont mises en pratique et d'en discuter par la suite.

B2.9 traduire sous une autre forme sa compréhension du texte lu (*p. ex., transformer un passage d'un récit en saynète, résumer un article de journal, compléter un texte à trous, créer une carte conceptuelle, créer un jeu ou des mots croisés*).

B2.10 consulter une variété d'ouvrages de référence spécialisés pour aider à construire le sens d'un texte (*p. ex., un dictionnaire visuel, bilingue ou unilingue, un glossaire, un dictionnaire de synonymes et d'antonymes, un site Internet*).

B3. Réaction à la lecture

B3.1 mettre en relation, seul ou en groupe, son intention de lecture initiale et les objectifs atteints (*p. ex., En lisant des étiquettes de produits, je pourrai en rédiger une plus tard. La lecture de ce récit d'aventures m'a beaucoup [ou peu] divertit*).

B3.2 exprimer et justifier les réactions que suscite le texte lu en fournissant des précisions tirées du texte à l'appui de ses arguments (*p. ex., souligner l'effet produit par l'animation d'un livre électronique, souligner la richesse des détails permettant de créer un lieu ou une action dans un récit*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant organise des séances d'enseignement réciproque au cours desquelles tous les élèves construisent ensemble le sens d'un texte en faisant des prédictions, en clarifiant le sens, en posant des questions et en le résumant.

B3.3 discuter des œuvres lues selon l'auteur (*p. ex., Gilles Tibo, Yves Beauchemin*), la maison d'édition ou la collection (*p. ex., Roman Jeunesse, Tintin, La Courte Échelle*) et faire part de son appréciation à ses pairs.

B4. Littératie critique

B4.1 relever avec de l'aide, seul ou en groupe, les idées émises, les valeurs présentées et le point de vue de l'auteur des textes étudiés.

B4.2 explorer en groupe les mécanismes de productions médiatiques (*p. ex., vidéoclip, production multimédia, article de journal*), en mettant en évidence les moyens, techniques ou procédés employés pour transmettre le message (*p. ex., exploitation des mots, recours à des clichés ou à des effets spéciaux, agencement et présentation de l'information*).

B4.3 questionner, seul ou en groupe, divers textes médiatiques simples en s'appuyant sur des faits, des opinions et des croyances.

Piste d'enseignement : Au cours de séances de lecture partagée et guidée, l'enseignante ou l'enseignant guide le questionnement pour servir de modèle et stimuler la réflexion. Elle ou il remet en question les valeurs véhiculées en amenant l'élève à imaginer l'action dans une culture autre que celle qui est présentée (*p. ex., dans un milieu autochtone*) ou racontée par d'autres personnages (*p. ex., un environnementaliste*). Enfin, l'enseignante ou l'enseignant prend soin de faire valoir le dit ou le non-dit, de faire lire entre les lignes en relevant les mots qui se rapportent à des indices directs ou indirects.

B5. Développement de l'identité culturelle

B5.1 reconnaître des référents culturels de la francophonie dans ses lectures (*p. ex., nom d'organismes francophones [Musicaction, organisme-soutien à la production et à la commercialisation d'enregistrements en langue française], nom de personnalités francophones [Jacques-Yves Cousteau, cinéaste francophone de première ligne qui a su vulgariser le monde des océans]*).

B5.2 établir des liens entre les référents culturels relevés dans ses lectures et la vie quotidienne.

B5.3 réagir, de façon non verbale ou verbale, aux référents culturels relevés dans ses lectures.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant planifie les activités de communication orale en proposant des textes de lecture en lien avec les référents culturels de la francophonie.

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités de lecture, l'élève apprend à mettre à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales pour mieux comprendre et interpréter les textes à lire. Pour ce faire, on l'amène à se livrer à des observations, à dégager des constatations et à faire des généralisations sur la langue écrite et son fonctionnement. Au cours de ses lectures, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire courant et spécialisé relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des synonymes (<i>p. ex., joli et beau</i>), des antonymes (<i>p. ex., grand et court</i>), des expressions figurées et des proverbes (<i>p. ex., mince comme un fil; mieux vaut tard que jamais</i>), une gamme de verbes usuels (<i>p. ex., courir, manger, aller, aimer, finir</i>), des adverbes (<i>p. ex., très, hier, vraiment</i>) et des locutions adverbiales. Le rôle des figures de style dans les textes (<i>p. ex., la comparaison [aussi vite qu'une gazelle, doux comme un agneau] et l'énumération</i>). Le rôle des déterminants possessifs (<i>p. ex., mes, ses, ton</i>), démonstratifs (<i>p. ex., ce, ces, cette</i>), indéfinis (<i>p. ex., un, une, des</i>), numéraux (<i>p. ex., premier, douzième</i>) dans ses lectures. Les types et les formes de phrase employés dans certains textes (<i>p. ex., la phrase impersonnelle qui déplace le sujet dans le groupe verbal est beaucoup utilisée dans les textes descriptifs et explicatifs [Il est arrivé un accident à la piscine. – Il n'existe aucune vie sur cette planète.]</i>). Les signes de ponctuation étudiés (<i>p. ex., le point, la virgule, le point d'exclamation, le point d'interrogation</i>) et l'ajout du point-virgule et des points de suspension. Les mots de substitution déjà étudiés comme les pronoms personnels (<i>p. ex., lui, elles, moi, j'</i>), les pronoms relatifs usuels (<i>p. ex., qui, que, quoi, où, lequel, laquelle</i>) et le nom ou les noms qu'ils remplacent. 	<ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire courant et spécialisé relié aux thèmes et aux matières étudiés en classe, y compris des expressions variées incluant les figures de style (<i>p. ex., comparaison [aussi vite qu'une gazelle, doux comme un agneau], métaphore [un manteau de neige], énumération</i>) et les proverbes (<i>p. ex., tout est bien qui finit bien; qui va à la chasse perd sa place</i>). Les particularités du vocabulaire (<i>p. ex., pour trouver l'origine de certains mots [amérindianisme, anglicisme, québécoïsme]</i>) et du registre de langue (<i>p. ex., soutenue, courante et familière</i>). L'emploi des signes de ponctuation étudiés et leur effet sur la compréhension du texte. Les types et les formes de phrase employés dans certains textes (<i>p. ex., la phrase emphatique dans les textes publicitaires</i>). Les mots de substitution comme les pronoms relatifs usuels (<i>p. ex., qui, que, quoi; lequel, laquelle</i>), y compris dans la tournure <i>C'est moi qui...</i> et les formes accentuées des pronoms personnels (<i>p. ex., Lui, il fera les dessins; moi, j'écrirai les textes.</i>). Les constituants obligatoires de la phrase (sujet, prédicat) (<i>p. ex., Le ballon [GN, sujet] / survole la rivière. [GV, prédicat]</i>) et le constituant facultatif (le complément de phrase) (<i>p. ex., Ma sœur s'est cassé le bras en avril. [GPrép – complément de phrase]; Hier [GAdv – complément de phrase] je suis allé au cinéma.; Le lendemain [GN – complément de phrase], il est retourné.</i>).

suite >

Connaissances linguistiques et grammaticales – suite

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<p>Les constituants obligatoires de la phrase (sujet, prédicat) (p. ex., Le ballon [GN, sujet] / survole la rivière. [GV, prédicat]) et le constituant facultatif (le complément de la phrase) (p. ex., Ma sœur s'est cassé le bras en avril. [GPrép – complément de phrase] Hier, [GAdv – complément de phrase] / je suis allé au cinéma.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> Le complément direct, indirect du verbe et de l'attribut du sujet dans le groupe verbal (p. ex., Les élèves / ont visité le Musée canadien des civilisations. Demain / nous irons en classe. Ce film / est émouvant.).

Piste d'enseignement :

L'enseignante ou l'enseignant présente le modèle de la phrase de base en invitant les élèves à observer des phrases lors de lectures et sur les référentiels. Voici comment procéder :

- Surligner en bleu le sujet de la phrase (P), le prédicat de P en jaune et les compléments de P en rose dans les référentiels affichés en classe.
- Inviter les élèves à trouver les constituants obligatoires et facultatifs lors des lectures.
- Planifier des activités d'élaboration de phrases en jumelant les constituants obligatoires de la phrase à partir d'exemples de sujets de P sur des bandelettes bleues, d'exemples de prédicats de P sur des bandelettes jaunes et d'exemples de compléments de P sur des bandelettes roses ou encore en pigeant dans des sacs bleus, jaunes et roses.

C. ÉCRITURE

ATTENTES

Pour suivre le programme d'études ordinaire, l'élève doit pouvoir :

- C1.** planifier ses projets d'écriture en utilisant des stratégies et des outils de préécriture.
- C2.** rédiger à la main et à l'ordinateur, en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales, des textes variés présentant les caractéristiques des formes de discours et des genres de textes à l'étude.
- C3.** réviser et corriger ses textes en y laissant des traces de sa pratique réflexive de la grammaire du texte et de la phrase.
- C4.** publier et diffuser ses textes.
- C5.** intégrer ses connaissances des référents de la francophonie d'ici et d'ailleurs dans ses communications écrites.

Textes à l'étude

Formes de discours	Genres de textes prescrits de l'année précédente	Genres de textes prescrits	Genres de textes facultatifs
Discours descriptif	Lettre de demande de renseignements	Compte rendu	Journal personnel
Discours narratif	Récits simples	Récits	Bande dessinée
Discours incitatif	Texte d'opinion simple et court	Étiquette d'un produit	Aide-mémoire
Discours explicatif	Article de journal au sujet de la communauté francophone	Court rapport de recherche	
Discours poétique/ludique			Poème

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Planification

- C1.1** déterminer, seul ou en groupe, le sujet et l'intention d'écriture dans diverses situations d'écriture.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant renseigne l'élève sur les magazines pour adolescents ou les sites où trouver en français différents genres de textes jeunesse prescrits dans le programme d'études et met ces ressources à sa disposition.

C1.2 se faire une idée précise du destinataire (*p. ex., compte rendu à la direction d'école ou à un organisme francophone, rapport de recherche sur l'œuvre franco-ontarienne de Afro Connexion*) avant d'amorcer l'ébauche d'un genre de texte.

C1.3 utiliser, seul ou en groupe, des stratégies de préécriture pour produire des textes (*p. ex., activer ses connaissances antérieures, explorer le sujet en consultant des ressources imprimées, audiovisuelles ou électroniques, orienter sa réflexion ou sa recherche d'information selon ses objectifs, ordonner ses idées ou ses données d'information*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant prévoit l'utilisation de schémas organisationnels pour aider l'élève à activer ses connaissances ou expériences antérieures, à explorer le sujet et organiser ses idées.

C1.4 recourir, seul ou en groupe, à divers moyens pour réaliser la préécriture (*p. ex., prise de notes, plan ou schéma conceptuel tel que la ligne de temps, modèles de textes médiatiques ou littéraires, outils organisationnels*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant met à la disposition de l'élève un recueil de divers moyens et modèles à utiliser pour réaliser la préécriture.

C2. Rédaction

C2.1 rédiger, seul ou en groupe, des paragraphes ou de courts textes qui ciblent une ou deux notions linguistiques :

- utiliser un vocabulaire approprié au sujet;
- faire l'essai de nouveaux mots (*p. ex., à la suite de l'étude du vocabulaire d'un texte, utiliser des mots de la même famille, des préfixes, des suffixes, des antonymes et des synonymes*);
- utiliser des marqueurs de relation (*p. ex., mais, parce que, afin de*);
- utiliser des phrases variées (*p. ex., exclamative, inversée*);
- faire l'essai d'expressions idiomatiques ou figurées (*p. ex., bleu comme l'océan, aussi vite qu'un lièvre*).

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant utilise des cartes sémantiques pour aider l'élève à étoffer son vocabulaire et à s'exprimer plus clairement par écrit.

C2.2 rédiger, seul ou en groupe, une ébauche structurée de façon séquentielle et logique à l'aide d'organiseurs textuels et en respectant les caractéristiques du genre de texte (*p. ex., fiche descriptive : les intertitres appropriés; récit : répartition des péripéties reliées par des organisateurs textuels appropriés et conduisant à la résolution du problème*).

C2.3 diviser ses textes en unités cohérentes en recourant au besoin à l'aide de l'enseignante ou de l'enseignant (*p. ex., en groupe dans un compte rendu : rédaction de paragraphes bien structurés en recourant aux notes; dans un court rapport de recherche : rédiger une introduction et regrouper les paragraphes selon les aspects traités, intertitres, conclusion, références bibliographiques*).

C2.4 utiliser les fonctions de divers logiciels en français pour produire ses textes au cours des ateliers d'écriture (*p. ex., choisir des images et fichiers libres de droits d'auteur, faire une mise en page appropriée, choisir la police de caractère, les graphismes, la forme des tableaux et les couleurs*).

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant fournit des organisateurs graphiques et des référentiels pour guider la rédaction de l'élève et en montre l'utilisation par le modelage.
- En modelant la rédaction, l'enseignante ou l'enseignant non seulement suscite le goût d'écrire chez l'élève, mais lui permet de se rendre compte des étapes nécessaires à la rédaction d'un texte.
- Avec l'utilisation de l'écriture partagée, l'enseignante ou l'enseignant joue le rôle de scribe et participe avec l'élève à la création d'un texte que l'élève pourra utiliser comme modèle pour la création d'autres textes, en écriture partagée, guidée et autonome.

C3. Révision et correction**C3.1** réviser ses textes en utilisant diverses techniques :

- utiliser une feuille de route;
- segmenter la tâche en petites séquences (*p. ex., lire pour vérifier la variété des phrases, lire pour vérifier le vocabulaire*);
- faire des manipulations langagières telles que l'effacement ou le remplacement;
- consulter et intégrer les commentaires de ses pairs et laisser des traces;
- en conférence individuelle avec l'enseignante ou l'enseignant;
- écrire une nouvelle ébauche ou décider de la mener jusqu'à publication.

C3.2 vérifier et modifier au besoin l'aspect syntaxique et sémantique de la phrase (*p. ex., bonne utilisation des homonymes, des antonymes et des marqueurs de relation*) en se servant de référentiels.*Pistes d'enseignement :*

- L'enseignante ou l'enseignant prévoit de nombreuses séances d'écriture modelée, partagée et guidée au cours desquelles l'élève s'approprie les conventions établies pour laisser des traces des changements qu'elle ou il apporte à son ébauche (*p. ex., pour rendre son texte plus concis, pour faciliter ses accords en trouvant le noyau du GN, pour intégrer des mots plus précis, pour varier ses structures de phrases*).
- L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à trouver des synonymes de verbes introducteurs usuels (*p. ex., répondre/répliquer, dire/expliquer*). Ces verbes sont ajoutés au mur de mots pour permettre aux élèves de les exploiter dans leurs écrits.

C3.3 corriger, seul ou en groupe, quelques paragraphes de ses textes en tenant compte des connaissances linguistiques et grammaticales étudiées.

Piste d'enseignement : Par le modelage, l'enseignante ou l'enseignant montre à l'élève dans le contexte d'activités d'écriture la démarche à suivre pour discuter de ses textes avec ses camarades, les expliquer et les évaluer.

C3.4 consulter des ouvrages de référence imprimés ou électroniques (*p. ex., dictionnaires de synonymes, d'antonymes, d'anglicismes, correcteur d'orthographe, recueil de verbes, encyclopédie, référentiels de classe*) pour vérifier l'emploi correct de certains mots ou expressions et trouver, s'il y a lieu, un mot ou une expression équivalente.

C4. Publication

- C4.1** choisir un format d'écriture et un mode de présentation convenant à la forme de discours, au genre de texte et aux destinataires.
-
- C4.2** intégrer à ses textes des éléments visuels (*p. ex., photo, image, dessin pour un texte écrit, imprimé ou électronique; des effets sonores ou des animations pour une présentation multimédia*).
- Piste d'enseignement* : L'enseignante ou l'enseignant planifie des miniséances d'écriture modelée, partagée ou guidée afin de présenter l'étape de la publication et de permettre à l'élève d'assimiler tout le vocabulaire scolaire relatif à cette étape du processus.
-
- C4.3** recourir à divers moyens pour assurer la diffusion de ses textes (*p. ex., publication d'un journal de classe ou création d'un blogue*).
-
- C4.4** analyser, par l'objectivation, ses choix et son application des stratégies dans la démarche du processus d'écriture (*p. ex., mettre en relation ses objectifs initiaux et les objectifs atteints, reconnaître ses difficultés, déterminer des moyens de les surmonter*).

C5. Développement de l'identité culturelle

- C5.1** communiquer par écrit, seul ou en groupe, en utilisant ou non les technologies de la communication, avec des francophones d'ici et d'ailleurs (*p. ex., entre classes, écoles, villes, provinces, pays*) à des fins diverses (*p. ex., une page Internet pour une classe, lettres de tout genre, formulaire d'une commande de livres*).
-
- C5.2** intégrer à ses écrits des référents culturels (*p. ex., traditions ou coutumes canadiennes-françaises [La Nuit sur l'étang], Jeux de la francophonie, drapeaux francophones variés, organismes francophones, personnalités francophones [Jean-Yves Cousteau], ses ancêtres*).

Connaissances linguistiques et grammaticales

Dans le contexte d'activités d'écriture, l'élève discute de ses textes et de ceux de ses camarades, les explique et les évalue en mettant à contribution ses connaissances linguistiques et grammaticales. Pour ce faire, l'élève apprend :

ACQUISITIONS PRÉALABLES	ÉTUDE SYSTÉMATIQUE
<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire courant, y compris des synonymes (<i>p. ex.</i>, joli et beau), des antonymes (<i>p. ex.</i>, grand et court), des mots formés à partir de suffixes (<i>p. ex.</i>, porter, portage) et de préfixes (<i>p. ex.</i>, porter, apporter, reporter), et quelques figures de style (<i>p. ex.</i>, <i>comparaison</i> – mince comme un fil, <i>énumération</i>) dans ses textes. • L'utilisation des déterminants possessifs (<i>p. ex.</i>, mes, ses, ton), démonstratifs (<i>p. ex.</i>, ce, ces, cette), indéfinis (<i>p. ex.</i>, un, une, des) et numéraux (<i>p. ex.</i>, premier, douzième) dans ses écrits. • Des mots de substitution comme les pronoms interrogatifs seuls ou formant une expression (<i>p. ex.</i>, qui, que, quoi; qui est-ce qui? qu'est-ce qui? qu'est-ce que?) et la forme renforcée du pronom personnel (<i>p. ex.</i>, elle-même, lui-même). • La construction des types de phrase (déclarative, exclamative, interrogative, impérative) selon la forme (positive et négative) à partir du modèle de la phrase de base. • L'accord du déterminant et de l'adjectif qualifiant ou classifiant qui reçoit le genre et le nombre du nom (noyau) du groupe nominal ou du pronom avec lesquels ils sont en relation (<i>p. ex.</i>, <u>les</u> <u>belles</u> <u>histoires</u> [<i>nom</i> – <i>noyau</i>]). • L'accord de certains verbes avec le noyau du groupe nominal, sujet de P, qui contient des noms et des pronoms de personnes différentes (<i>p. ex.</i>, La faune et la flore canadiennes <u>l'intéressent</u>). • Les verbes usuels au présent (<i>p. ex.</i>, tu manges), au passé composé (<i>p. ex.</i>, tu as mangé), à l'imparfait (<i>p. ex.</i>, tu mangeais), au futur proche (<i>p. ex.</i>, tu vas manger) et au futur simple (<i>p. ex.</i>, tu mangeras) en se servant d'un référentiel. 	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire courant, synonymes (<i>p. ex.</i>, heureux et joyeux) et antonymes (<i>p. ex.</i>, joyeux et triste), mots formés à partir de suffixes (<i>p. ex.</i>, monter, montage) et de préfixes (<i>p. ex.</i>, porter, rapporter), figures de style (<i>p. ex.</i>, <i>comparaison</i> [aussi vite qu'une gazelle, doux comme un agneau], <i>métaphore</i> [un manteau de neige], <i>énumération</i>) dans ses textes. • L'utilisation des déterminants possessifs (<i>p. ex.</i>, mes, ses, ton), démonstratifs (<i>p. ex.</i>, ce, ces, cette), indéfinis (<i>p. ex.</i>, un, une, des) et numéraux (<i>p. ex.</i>, premier, douzième) dans ses écrits. • Les mots de substitution comme les pronoms relatifs usuels (<i>p. ex.</i>, qui, que, quoi, lequel, laquelle), y compris dans la tournure <i>C'est moi qui...</i> et les formes accentuées des pronoms personnels (<i>p. ex.</i>, Lui, il fera les dessins; moi, j'écrirai les textes.). • La construction de toutes ses phrases à partir du modèle de la phrase de base (<i>p. ex.</i>, Ma jeune sœur [<i>sujet</i>] / se rend à l'école [<i>prédicat</i>] tous les matins [<i>complément de phrase</i>]). • L'accord du déterminant et de l'adjectif qualifiant ou classifiant qui reçoit le genre et le nombre du nom [noyau] du groupe nominal ou du pronom avec lesquels ils sont en relation (<i>p. ex.</i>, <u>les</u> <u>belles</u> <u>histoires</u> [<i>nom</i> – <i>noyau</i>]). • L'accord de certains verbes avec le noyau du groupe nominal sujet de P, qui contient des noms et des pronoms de personnes différentes (<i>p. ex.</i>, La faune et la flore canadiennes <u>l'intéressent</u>). • Les verbes usuels au présent (<i>p. ex.</i>, tu manges), au passé composé (<i>p. ex.</i>, tu as mangé), à l'imparfait (<i>p. ex.</i>, tu mangeais), au futur proche (<i>p. ex.</i>, tu vas manger) et au futur simple (<i>p. ex.</i>, tu mangeras) en se servant d'un référentiel. • L'accord du participe passé avec <i>être</i>.

Le ministère de l'Éducation tient à remercier toutes les personnes, tous les groupes et tous les organismes qui ont participé à l'élaboration et à la révision de ce document.



Imprimé sur du papier recyclé

10-018

ISBN 978-1-4435-2569-5 (imprimé)

ISBN 978-1-4435-2570-1 (PDF)

ISBN 978-1-4435-2571-8 (TXT)

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2010