2010

RÉVISÉ

Le curriculum de l'Ontario
de la 9e à la 12e année

Programme d'appui aux nouveaux arrivants

appuyer chaque élève

Ontario

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 3

La raison d'être du programme-cadre d'appui aux nouveaux arrivants 3
Les écoles secondaires au XXIe siècle 4
L'école de langue française 4
L'approche culturelle de l'enseignement 6
Les fondements du programme-cadre d'appui aux nouveaux arrivants 8
La place du programme-cadre d'appui aux nouveaux arrivants dans le curriculum 8
La prestation du programme et l'accompagnement de l'élève 9
Le rôle de l'élève 14
Le rôle des parents 14
Le rôle de l'enseignante ou l'enseignant 16
Le rôle de la directrice ou du directeur d'école 16
Le rôle de la communauté 17

ORGANISATION DU PROGRAMME-CADRE D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS 19

Les cours offerts 19
Les domaines d'étude 22
Les attentes et les contenus d'apprentissage 23
Les tableaux de processus 26
Les textes à l'étude 31
Les connaissances linguistiques et textuelles 33
La nouvelle approche de l'enseignement de la langue 33

ÉVALUATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT DE L'ÉLÈVE 35

Le processus d'évaluation du rendement de l'élève 35
La grille d'évaluation du rendement 36
La communication du rendement 40

CONSIDÉRATIONS CONCERNANT LA PLANIFICATION DU PROGRAMME 43

Les stratégies d'enseignement et d'apprentissage dans le programme d'appui aux nouveaux arrivants 43
L'élève identifié comme étant en difficulté qui suit le programme d'appui aux nouveaux arrivants 46

Les relations saines et le programme d'appui aux nouveaux arrivants. 49
L'équité et l'inclusion dans le programme d'appui aux nouveaux arrivants 50
L'éducation environnementale et le programme d'appui aux nouveaux arrivants 51
Les habiletés de la pensée et de la recherche. 51
L'importance de l'actualité 52
La littératie et la numératie 52
Le rôle du centre de ressources dans le programme d'appui aux nouveaux arrivants 53
La place des technologies dans le programme d'appui aux nouveaux arrivants 54
La Majeure Haute Spécialisation 55
La planification de carrière 56
Le Passeport-compétences de l'Ontario 56
L'éducation coopérative et les autres formes d'apprentissage par l'expérience. 57
La santé et la sécurité dans le programme d'appui aux nouveaux arrivants 58

COURS **59**

Programme d'appui aux nouveaux arrivants 1, cours ouvert (FFPAO) 61
Programme d'appui aux nouveaux arrivants 2, cours ouvert (FFPBO) 77
Programme d'appui aux nouveaux arrivants 3, cours ouvert (FFPCO) 91
Programme d'appui aux nouveaux arrivants 4, cours ouvert (FFPDO) 105

ANNEXE **119**

INTRODUCTION

Le présent document *Le curriculum de l'Ontario, de la 9e à la 12e année – Programme d'appui aux nouveaux arrivants, édition révisée, 2010* est destiné aux écoles de langue française; il remplace *Le curriculum de l'Ontario, de la 9e à la 12e année – Actualisation linguistique en français et Perfectionnement du français, 1999*. À compter de septembre 2010, tout le programme d'appui aux nouveaux arrivants de la 9e à la 12e année sera fondé sur les attentes et les contenus d'apprentissage énoncés dans cette édition révisée du programme-cadre.

LA RAISON D'ÊTRE DU PROGRAMME-CADRE D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS

Le programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA) 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 qui arrivent chaque année de l'étranger, surtout de pays où le français est la langue d'enseignement ou d'administration publique. Certains de ces élèves récemment installés en Ontario ont connu une scolarisation très différente de celle offerte ici, ont subi des interruptions dans leur scolarité ou sont peu scolarisés. Aider ces élèves à se familiariser avec leur nouvel environnement, à s'initier à la société canadienne et à combler au besoin des retards en communication orale, lecture et écriture est une priorité, car le bon déroulement de leurs études en dépend, de même que leur épanouissement personnel et leur intégration sociale.

Les écoles de langue française sont tenues d'offrir le PANA à leurs élèves qui ne peuvent suivre immédiatement le programme d'études ordinaire pour des raisons linguistiques, culturelles ou d'ordre scolaire. Ce programme vise le développement de compétences en vue d'une transition rapide au programme d'études ordinaire.

Le PANA 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 nouvellement arrivés. Destiné principalement au personnel enseignant, mais aussi aux élèves et à leurs parents[1], ce programme-cadre a pour but de faciliter la planification de l'enseignement et de l'apprentissage de l'élève qui est nouvellement arrivé et d'assurer sa réussite à l'école de langue française.

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

LES ÉCOLES SECONDAIRES AU XXIe SIÈCLE

Les écoles secondaires de l'Ontario offrent à chaque élève un programme d'études varié et planifié de grande qualité. Ce programme vise la réussite de tous les élèves dans la destination de leur choix. La mise à jour du curriculum de l'Ontario, de pair avec un élargissement des options d'apprentissage offertes à l'extérieur de la salle de classe, intègre l'apprentissage des compétences essentielles pour réussir au XXIe siècle et respecte les champs d'intérêt, les forces ainsi que les besoins de chaque élève.

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.

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 nouveaux arrivants d'acquérir de solides compétences linguistiques en français, à l'oral et à l'écrit, et de faire un apprentissage de l'anglais. De plus, elle invite les élèves

de toutes origines 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 l'information, savoir se servir des technologies de l'interaction et savoir exercer sa pensée critique. Garante 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 différente de la sienne et à construire une identité forte et engagée.

Finalement, les expériences vécues dans le milieu communautaire et les expériences de travail prévues dans les cours du présent document offrent d'excellentes occasions pour que l'élève s'engage dans des activités sociales, communautaires ou culturelles et consolide 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'enseignement[2]. 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 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.

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).

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 influer 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'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS

Le programme-cadre révisé du programme d'appui aux nouveaux arrivants est bâti dans son ensemble sur le programme-cadre de français de la 9e à la 12e année (2007), tout en modifiant certaines des attentes et certains des contenus d'apprentissage et en proposant différentes productions. Le PANA est axé sur l'acquisition de compétences de base en littératie et comporte aussi un domaine d'étude intitulé Initiation à la société canadienne afin de permettre à l'élève nouvel arrivant d'acquérir certaines connaissances liées à la vie en société canadienne.

La différenciation pédagogique est l'approche de choix au niveau des processus, des contenus et des productions, ce qui permet à l'élève bénéficiant du programme de satisfaire aux attentes de ce programme pour l'amener à suivre le cours ordinaire de français. Le programme-cadre d'appui aux nouveaux arrivants propose 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 d'appui aux nouveaux arrivants confie à tout un chacun des intervenants de l'équipe-école, indépendamment de la matière enseignée, la responsabilité collective et individuelle d'assurer la réussite de cet élève nouvel arrivant. 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 12e 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'appui aux nouveaux arrivants.

LA PLACE DU PROGRAMME-CADRE D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS 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 qui est 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'appui aux nouveaux arrivants (PANA). À ce sujet, les écoles consulteront *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'appui aux nouveaux arrivants.

Les élèves pouvant bénéficier du programme d'appui aux nouveaux arrivants

Le PANA est conçu pour répondre aux besoins de scolarisation des élèves provenant de l'étranger et récemment installés en Ontario qui ne sont pas en mesure de suivre immédiatement le programme d'études ordinaire et qui doivent s'initier à leur nouvelle réalité au Canada et en Ontario français. Qu'ils soient admis au début ou durant l'année scolaire, ces élèves qui ont connu une scolarisation très différente de celle offerte en Ontario, qui ont subi des interruptions dans leur scolarité ou qui sont peu scolarisés peuvent bénéficier du programme pour faciliter leur transition complète au programme d'études ordinaire et l'atteinte de résultats selon la norme provinciale dans toutes les matières.

Les liens avec les autres disciplines

Le programme d'appui aux nouveaux arrivants offre à l'élève nouvel arrivant qui accuse un retard scolaire, pour quelque raison que ce soit, une mise à niveau dans son apprentissage du français (communication orale, lecture et écriture). De plus, l'élève se familiarisera avec le fonctionnement et les façons de faire de la société canadienne. Plusieurs contenus d'apprentissage sont tirés du programme-cadre de français (2007) et de celui d'études canadiennes et mondiales (2005).

Puisque les cours du PANA ont comme objectif l'enseignement de compétences de base qui vont permettre à l'élève de mieux réussir dans tous ses cours, les stratégies d'acquisition de ces compétences utilisées dans le PANA devraient aussi être utilisées dans les autres cours.

Les liens avec le programme d'appui aux nouveaux arrivants à l'élémentaire

Il est possible que certains élèves du secondaire inscrits au programme d'appui aux nouveaux arrivants aient bénéficié du même programme à l'élémentaire. Pour faciliter la transition de ces élèves, la ou le responsable du PANA au secondaire doit assurer une continuité avec le programme de l'élémentaire. Si le profil de l'élève indique un très grand besoin, un grand besoin ou un besoin modéré de soutien, on s'assurera d'offrir à cet élève le cours du PANA qui correspond à ses besoins. Il en sera de même pour le type et le degré d'appui dans ses autres cours.

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

L'entrevue d'accueil

Tous les élèves nouveaux arrivants qui s'inscrivent à l'école de langue française ont un passé tissé d'expériences personnelles, émotionnelles, culturelles et éducationnelles différentes. Certains élèves nouveaux arrivants sont arrivés au Canada avec leur famille sur une base volontaire et par le processus habituel d'immigration. D'autres sont arrivés dans la foulée de situations d'urgence et ont dû quitter leur pays en catastrophe pour séjourner temporairement dans d'autres pays avant d'arriver en Ontario ou ailleurs au Canada. Certains enfants peuvent avoir été séparés de leur famille, avoir vécu la guerre ou les camps de réfugiés ou encore, avoir subi des expériences traumatisantes. Pour des raisons politiques, sociales, religieuses, idéologiques, géographiques, économiques ou éducationnelles, certains élèves n'auraient pas eu accès à une éducation de qualité s'apparentant à celle que reçoivent les élèves de l'Ontario ou ont connu des bris importants dans leur scolarisation.

C'est à partir de l'entrevue d'accueil avec l'élève (accompagné d'un adulte – parent ou tuteur légal) que l'équipe-école peut se renseigner sur le parcours de l'élève, à savoir l'histoire personnelle de l'élève nouvel arrivant et de sa famille, les circonstances entourant leur immigration, ses études antérieures et le parcours éducationnel de l'élève et ses expériences en milieu scolaire. L'analyse des bulletins scolaires antérieurs ou récents, des relevés de notes et d'autres documents pertinents, s'ils sont disponibles, fournira un complément d'information utile pour dresser le profil initial de l'élève.

Le profil scolaire de l'élève

Lorsqu'un élève nouvellement arrivé est admis dans un conseil de langue française, l'école doit déterminer le programme et le niveau d'appui dont elle ou il aura besoin pour réussir. Pour ce faire, il faut dresser le profil scolaire de l'élève, et ce, habituellement, à partir de l'information recueillie lors de l'entrevue d'accueil.

Si ces premières vérifications laissent un doute quant au niveau de compétences de base de l'élève, l'école fait passer un test diagnostique en littératie afin de déterminer le niveau initial des compétences de base en littératie 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'appui aux nouveaux arrivants, à la page 11).

Si l'élève nouvel arrivant n'a aucune connaissance du français ou s'exprime peu dans cette langue, l'établissement du profil de compétences langagières de cet élève révélera qu'elle ou il peut ne pas étudier en français. L'école doit alors lui proposer un cours d'actualisation linguistique en français et prévoir des moyens pour l'initier à la société canadienne. Dans un tel cas, son intégration pourrait être appuyée par un programme de jumelage, de mentorat ou d'aide aux pairs. Il faudrait cependant s'assurer que ces programmes portent sur les composantes essentielles du domaine Initiation à la société canadienne.

La prestation du programme

En considérant le profil scolaire de l'élève, et si les besoins de l'élève le justifient, la direction détermine avec l'équipe-école le choix du programme, du cours et de l'appui de l'élève afin de lui permettre d'acquérir les compétences minimales nécessaires pour étudier et réussir selon la norme en français et dans tous ses autres cours. L'évaluation des besoins de l'élève d'après les quatre niveaux définis ci-après aidera à déterminer le cours du PANA (A, B, C ou D) approprié, le type et le degré d'appui dans ses autres cours ainsi que le genre d'horaire dont elle ou il aura besoin. Le regroupement dépendra de plusieurs facteurs dont le nombre d'élèves nouveaux arrivants à l'école, l'horaire ainsi que la disponibilité du personnel qualifié.

L'élève ayant un très grand besoin. Cet élève qui démontre un très grand besoin de mise à niveau des compétences de base s'exprime bien en français, mais accuse un très grand retard en littératie, ce qui l'empêche de suivre et réussir des cours du programme ordinaire.

PRESTATION DU PROGRAMME D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS						
Profil de l'élève nouvel arrivant	Besoin de l'élève	TYPE ET DEGRÉ D'ACCOMPAGNEMENT POUR RÉPONDRE AUX BESOINS DE L'ÉLÈVE				
		Cours de langue			Autres cours	
		Cours suivi	Genre d'approche et mode de prestation selon le regroupement		Genre d'approche et d'appui	Exemple d'horaire
			Classe du PANA	Classe à cours combinés		
• s'exprime bien à l'oral, mais accuse un très grand retard au niveau des compétences en littératie ce qui l'empêche de suivre et de réussir des cours du programme ordinaire.	Très grand besoin	FFPAO	Différenciation pédagogique selon le p-c[1] PANA	Différenciation pédagogique selon le p-c PANA; retrait partiel ou mode tutoriel	Programme ordinaire avec différenciation pédagogique selon le p-c PANA, horaire ciblé, appui soutenu et étayage	Cours d'éducation physique et santé, cours d'éducation artistique, cours d'éducation technologique[4], cours Stratégies d'apprentissage pour réussir à l'école secondaire
• s'exprime bien à l'oral, mais accuse un grand retard au niveau des compétences en littératie ce qui limite ses apprentissages et entrave sa réussite dans les cours du programme ordinaire.	Grand besoin	FFPBO	Différenciation pédagogique selon le p-c PANA	Différenciation pédagogique selon le p-c PANA; retrait partiel ou mode tutoriel	Programme ordinaire avec différenciation pédagogique selon le p-c PANA, horaire ciblé, appui soutenu et étayage	
• s'exprime bien à l'oral et possède des compétences de base en littératie; peut encore avoir besoin d'appui avec les processus et le langage scolaire dans tous ses cours.	Besoin modéré	FFPCO ou FFPDO[2]	Différenciation pédagogique selon le p-c PANA	Différenciation pédagogique selon le p-c PANA; retrait partiel ou mode tutoriel[3]	Programme ordinaire avec différenciation pédagogique selon le p-c PANA et appui occasionnel	Selon son itinéraire
• s'exprime bien en français et maîtrise les compétences en littératie; peut suivre et réussir les cours du programme ordinaire.	Besoin léger	FRA	Différenciation pédagogique	Différenciation pédagogique	Programme ordinaire avec différenciation pédagogique et appui ponctuel	

1. p-c : programme-cadre.
2. Le choix du cours dépendra non seulement du besoin de l'élève, mais aussi de son année d'études, de sa filière et de son itinéraire d'études.
3. Le mode de prestation offert à l'élève ayant un besoin modéré de mise à niveau des compétences de base dans une classe à cours combinés sera influencé par plusieurs facteurs dont le nombre d'élèves dans la classe, le genre des cours combinés ainsi que l'année d'études, la filière et l'itinéraire d'études de l'élève.
4. En autant que son niveau de compétences en littératie n'occasionne pas de risques en matière de sécurité, pour lui et les autres.

N.B. : Peu importe le profil de l'élève, tout élève nouvel arrivant devrait bénéficier d'un appui dans le domaine Initiation à la société canadienne.

Cet élève devrait suivre le cours FFPAO. Dans tous ses cours, on préconisera des approches de différenciation pédagogique et d'étayage pour appuyer sa réussite. De plus, on tentera de combler son horaire avec des cours qu'il lui sera possible de réussir en bénéficiant du type et du degré d'appui recommandés.

Si le cours FFPAO est offert dans une classe à cours combinés, l'élève devra aussi recevoir de l'appui dans le cours du PANA. Cet appui pourrait lui être offert sous différentes formes : l'appui d'une tutrice ou d'un tuteur en salle de classe même (mode tutoriel), le retrait partiel ou occasionnel de la classe pour recevoir de l'appui ou toute autre forme d'appui qui permettrait à l'élève de progresser le plus rapidement possible.

L'élève ayant un grand besoin. Cet élève qui démontre un grand besoin de mise à niveau des compétences de base s'exprime bien à l'oral, mais accuse un grand retard en littératie, ce qui limite ses apprentissages et entrave sa réussite dans les cours du programme ordinaire.

Cet élève devrait suivre le cours FFPBO. Dans tous ses cours, on préconisera des approches de différenciation pédagogique et d'étayage pour appuyer sa réussite. De plus, on tentera de combler son horaire avec des cours qu'il lui sera possible de réussir en bénéficiant du type et du degré d'appui recommandés.

Si le cours FFPBO est offert dans une classe à cours combinés, l'élève devra aussi recevoir de l'appui dans le cours du PANA. Cet appui pourrait lui être offert sous différentes formes : l'appui d'une tutrice ou d'un tuteur en salle de classe même (mode tutoriel), le retrait partiel ou occasionnel de la classe pour recevoir de l'appui ou toute autre forme d'appui qui permettrait à l'élève de progresser le plus rapidement possible.

L'élève ayant un besoin modéré. Cet élève démontrant un besoin modéré de mise à niveau des compétences de base s'exprime bien à l'oral et possède des compétences en littératie, mais peut encore avoir besoin d'appui avec les processus et le langage scolaire dans tous ses cours.

Cet élève devrait suivre le cours FFPCO ou FFPDO. Le choix du cours dépendra non seulement du besoin de l'élève, mais aussi de son année d'études, de sa filière et de son itinéraire d'études. Elle ou il pourra suivre les autres cours du programme ordinaire en bénéficiant d'un appui occasionnel. Dans tous ses cours, on préconisera la différenciation pédagogique.

Si le cours FFPCO ou FFPDO est offert dans une classe à cours combinés, l'élève pourrait aussi avoir besoin d'appui supplémentaire dans le cours du PANA. Cet appui pourrait être offert sous différentes formes : l'appui d'une tutrice ou d'un tuteur en salle ce classe même (mode tutoriel), le retrait partiel ou occasionnel de la classe pour recevoir de l'appui ou toute autre forme d'appui qui permettrait à l'élève de progresser le plus rapidement possible. Le type et le degré d'appui offert à l'élève ayant un besoin modéré en littératie pourraient dépendre de plusieurs facteurs dont le nombre d'élèves dans la classe, le genre des cours combinés ainsi que l'année d'études, la filière et l'itinéraire d'études de l'élève.

L'élève ayant un besoin léger. L'élève démontrant un besoin léger de mise à niveau des compétences de base s'exprime bien en français, maîtrise les compétences en littératie et

peut suivre les cours du programme ordinaire. Cet élève peut bien réussir dans tous ses cours selon la norme provinciale et même au-delà. Toutefois, elle ou il aura besoin d'appui ponctuel en fonction de son niveau d'acquisition du langage scolaire, de son année d'études, de sa filière et de son itinéraire d'études. Cet élève suivra le programme ordinaire de français. Dans tous ses cours, on préconisera la différenciation pédagogique.

Remarque : Peu importe que ses besoins soient très grands, grands ou modérés, l'élève nouvel arrivant devra bénéficier d'un appui pour favoriser son intégration à l'école, à la communauté et à la société canadienne. Pour l'élève qui suit le PANA, cet appui lui est fourni dans le contexte des attentes et des contenus d'apprentissage du domaine Initiation à la société canadienne. Pour l'élève nouvel arrivant qui ne suit pas le PANA, son intégration pourrait être appuyée par un programme de jumelage, de mentorat ou d'aide aux pairs. Il faudrait cependant s'assurer que ces programmes portent sur les composantes essentielles du domaine Initiation à la société canadienne.

La transition au cours de français

Le temps requis pour la mise à niveau de compétences de base peut varier grandement d'un élève à l'autre. Des évaluations formatives et continues aideront à dresser le profil scolaire évolutif de l'élève et contribueront à favoriser une transition harmonieuse, graduelle ou complète vers le cours de français du programme ordinaire.

Indépendamment du type et du degré d'appui (ou des programmes et services) qui sont mis à la disposition de l'élève, les responsables du PANA 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 besoin ultimement pour suivre le programme ordinaire.

Lorsque l'élève aura réussi un cours du PANA, la direction, en consultation avec le personnel enseignant approprié, l'élève et ses parents ou l'élève adulte, déterminera la prochaine étape. L'élève pourra suivre le prochain cours du PANA ou un cours de français. La direction devra tenir compte du niveau de réussite de l'élève, de son année d'études, de son profil continu d'acquisition de compétences en littératie, de sa filière et de son itinéraire d'études. On devra aussi déterminer le type et le degré d'appui que l'élève doit recevoir dans tous ses cours, particulièrement pendant cette période de transition.

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

La participation au testing provincial, national et international

L'élève qui fait l'apprentissage des compétences en littératie pourra faire le test provincial de mathématiques quand elle ou il aura atteint le niveau de compétences de base requis pour participer au test. Il en sera de même pour les tests nationaux et internationaux. Il incombe à la direction d'école de voir aux conditions de report, le cas échéant, et de déterminer si l'élève est prêt à participer aux tests variés des niveaux provincial, national et international.

Le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL) est une composante essentielle à l'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario. L'élève en apprentissage des compétences en littératie qui suit le cours FFPCO devrait être en mesure de réussir le TPCL. La direction, en consultation avec l'élève et ses parents ou avec l'élève adulte ainsi qu'avec le personnel enseignant approprié, peut reporter un test provincial selon les modalités indiquées par l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE). (Voir L'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario, à la page 20).

LE RÔLE DE L'ÉLÈVE

L'élève nouvel arrivant qui fréquente l'école de langue française provient parfois d'un système scolaire très différent du système ontarien; il est important qu'elle ou il comprenne son nouveau système scolaire afin qu'elle ou il s'implique dès le départ dans son apprentissage. L'adaptation à un nouveau pays et à de nouveaux savoir-faire constitue un réel défi pour l'élève. Il lui faut surmonter ces difficultés pour mener à bien ses études et s'épanouir dans son nouveau milieu.

Le programme d'appui aux nouveaux arrivants offre la possibilité de maîtriser de nouvelles connaissances et de nouvelles habiletés. Ceci requiert de la part de l'élève un engagement sincère, car la réussite scolaire est directement liée à l'effort déployé par l'élève. Il lui faut apprendre à réfléchir à ses apprentissages et à en assumer la responsabilité pour être l'artisan de son succès.

L'exposition à une nouvelle culture ainsi que la maîtrise de la langue française contribuent au développement de la construction identitaire de l'élève nouvel arrivant. 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

Le rôle des parents dans l'éducation de leur enfant 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 d'appui aux nouveaux arrivants, les parents sauront quelles connaissances et habiletés leur enfant doit acquérir. 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.

Accompagner leur enfant dans son apprentissage. Les parents peuvent manifester leur intérêt pour l'apprentissage de leur enfant de bien des façons, par exemple, l'inviter à parler de sa journée à l'école, l'encourager à faire ses devoirs, assister aux réunions de parents et s'assurer que l'enfant dispose d'un endroit à la maison pour effectuer ses travaux.

Puisque tous les apprentissages de leur enfant sont importants, les parents devraient soutenir les efforts que fait leur enfant pour apprendre, s'exprimer et réussir à l'école de langue française et valoriser l'acquisition de bonnes compétences en littératie. Par exemple, ils peuvent favoriser chez leur enfant l'emploi d'une variété de termes et d'expressions du français d'ici. Les parents peuvent inciter leur enfant à lire en français et à participer à diverses activités dans sa communauté (p. ex., pièce de théâtre, visite de musée, spectacle) en tant que spectatrice, spectateur ou artiste.

De plus, en travaillant étroitement avec le personnel enseignant, les parents de l'élève nouvel arrivant favoriseront son apprentissage, l'aideront à développer une image de soi positive et lui permettront de développer un sentiment d'appartenance à son école et à sa communauté d'accueil.

Faire du foyer un milieu d'apprentissage. Les parents peuvent prendre l'habitude de s'adonner avec leur enfant à des activités qui élargiront progressivement ses horizons, enrichiront sa compréhension du monde qui l'entoure et développeront son esprit critique. Il peut s'agir de visionner une émission télévisée, d'écouter une variété de musiques et de chansons, de l'inviter à participer à un débat public, de jouer des saynètes ou de raconter une histoire.

Le foyer fournit à l'enfant la chance de se familiariser avec son nouveau milieu. En s'intéressant d'abord aux activités reliées à la classe, l'école et la communauté, les parents peuvent ensuite établir des liens entre l'apprentissage scolaire et les activités familiales. L'intérêt manifesté par les parents encourage l'élève à avoir une attitude positive à l'égard de son apprentissage et en voir la valeur ajoutée. En discutant des sujets liés au programme d'appui aux nouveaux arrivants avec leur enfant, les parents auront par ailleurs l'occasion d'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 d'ici. 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.

Venant d'un milieu très différent de celui du pays d'accueil, certains parents d'élèves inscrits au programme d'appui aux nouveaux arrivants rencontrent des difficultés aussi importantes que leurs enfants. Ils doivent aussi s'adapter à leur nouvel environnement. Il convient toutefois de sensibiliser ces parents à la nécessité de travailler de pair avec le personnel enseignant pour développer chez leur enfant une image positive de soi et promouvoir un sentiment d'appartenance à la fois à sa communauté d'origine et à son pays d'accueil. L'école tentera de rejoindre ces familles par l'entremise de son réseau de personnes-ressources dans le but d'établir avec elles des liens et de transmettre des renseignements qui favoriseront la communication, l'échange et la participation.

LE RÔLE DE L'ENSEIGNANTE OU 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 de son profil linguistique. Ces stratégies devraient donc 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'appui aux nouveaux arrivants, la différenciation pédagogique et les stratégies favorisant l'apprentissage de compétences de base 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, le vécu de l'élève et l'apprentissage, et de concevoir des activités fondées sur un apprentissage actif. L'enseignante ou l'enseignant doit comprendre que chaque élève a ses propres forces et ses propres défis et que le programme d'appui aux nouveaux arrivants ne peut être enseigné en utilisant une approche commune. Un élève peut très bien se débrouiller dans un domaine et avoir besoin d'une mise à niveau dans un autre domaine. L'établissement du profil de l'élève permettra de cibler les forces et les défis de chaque élève et guidera l'enseignante ou l'enseignant dans la conception d'activités pertinentes et dans l'utilisation de stratégies d'enseignement différenciées. Pour plusieurs élèves, il faudra ajouter des activités qui leur permettront de maîtriser des habiletés de travail et d'organisation qui auront été enseignées de manière explicite.

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 de base. En outre, il est essentiel que l'élève dispose de diverses ressources d'apprentissage, d'une variété d'appuis en français et de nombreuses occasions de parfaire ses compétences de base 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 chaque élève nouvel arrivant 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 PANA 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 des élèves nouvellement arrivés. Elle ou il doit aussi s'assurer que le programme et le mode de prestation qui répondent au besoin de l'élève selon le profil établi lui sont offerts. Dans le cas d'un élève nouvel arrivant qui a besoin d'appui pour mettre à niveau ses compétences de base, la directrice ou le directeur doit s'assurer que tout le personnel qui lui enseigne ou qui intervient auprès de lui est conscient du profil de cet élève et lui fournit l'appui nécessaire. 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.

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'appui aux nouveaux arrivants obtient les adaptations et les changements décrits dans son PEI. Il lui incombe aussi de voir à l'élaboration, à la mise en œuvre et au suivi du PEI.

LE RÔLE DE LA COMMUNAUTÉ

Les partenaires communautaires sont une ressource importante pour le programme d'appui aux nouveaux arrivants. Des partenariats avec les centres d'alphabétisation, les collèges, les universités, les organismes communautaires, les associations à vocation culturelle et les entreprises peuvent appuyer et enrichir l'expérience éducative des élèves et toute la vie culturelle de la communauté. 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. Les partenaires communautaires peuvent être associés à des événements culturels 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 et les centres communautaires. Les centres culturels, les galeries d'art, les théâtres, les musées et les salles de spectacles constituent des milieux riches pour les visites et l'exploration de la communauté locale et de ses ressources.

ORGANISATION DU PROGRAMME-CADRE D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS

LES COURS OFFERTS

Le programme-cadre d'appui aux nouveaux arrivants s'adresse à l'élève qui provient d'un autre pays et qui a besoin de s'initier à la société canadienne et au système d'éducation en langue française de l'Ontario. Cet élève a peut-être vécu des interruptions dans sa scolarité ou a connu un système d'éducation très différent du nôtre. Dans de tels cas, le programme d'appui aux nouveaux arrivants lui permet de faire une mise à niveau de ses compétences de base en littératie, compétences sur lesquelles repose la réussite de tous ses cours.

Le programme d'appui aux nouveaux arrivants comprend quatre cours qui ont pour objectif de permettre à l'élève de parfaire ses compétences de base en littératie pour pouvoir suivre le programme d'études ordinaire. Les cours du PANA sont des cours ouverts conçus en fonction du niveau de maîtrise des compétences en littératie et non en fonction de l'année d'études.

Le tableau ci-dessous indique, pour chaque cours du PANA, le niveau, le type, le code, le cours préalable et le nombre de crédits correspondant.

Cours du programme d'appui aux nouveaux arrivants

Niveau	Cours	Type	Code	Crédit	Cours préalable
1	PANA	Ouvert	FFPAO	1	Aucun
2	PANA	Ouvert	FFPBO	1	FFPAO ou l'équivalent*
3	PANA	Ouvert	FFPCO	1	FFPBO ou l'équivalent*
4	PANA	Ouvert	FFPDO	1	FFPCO ou l'équivalent*

* On peut considérer comme « équivalent » un programme d'études que l'élève a suivi dans un autre pays. On peut aussi avoir déterminé cette équivalence au moyen d'une évaluation du niveau de compétence atteint par l'élève.

Chacun de ces cours vaut un crédit, car ce sont des cours d'une durée minimale de 110 heures. Toutefois, en raison de la particularité du PANA, certains élèves pourraient progresser rapidement et répondre aux attentes d'un cours du PANA bien avant la fin du cours. Si ces élèves peuvent répondre aux attentes de deux cours du PANA (p. ex., FFPAO et FFPBO) dans une période de 110 heures, on pourra rajuster leur programme en conséquence. Cependant, l'élève n'obtiendra qu'un seul crédit, qui lui sera accordé pour le niveau le plus avancé. Par exemple, si l'élève suit un cours du PANA qui regroupe les attentes des cours FFPAO et FFPBO, elle ou il obtiendra un crédit pour le cours FFPBO.

Il reviendra à la direction d'école d'autoriser le regroupement des attentes de deux cours du PANA dans un seul cours. Cette décision ne pourra être prise qu'avec l'accord des parents ou de l'élève adulte.

L'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario

En ce qui concerne la langue d'enseignement, l'élève doit accumuler quatre crédits de français, soit un par année d'études, pour obtenir le diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO). L'élève peut utiliser un maximum de trois crédits du PANA au titre des quatre crédits de français requis pour l'obtention du diplôme. Le quatrième crédit obligatoire de français doit provenir d'un des cours de français de 12e année, qui sont admis à cette fin. Tout crédit du PANA non utilisé comme crédit obligatoire peut compter comme crédit optionnel.

Tous les élèves doivent également satisfaire à l'exigence en matière de compétences linguistiques pour obtenir leur diplôme. À cette fin, le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL) est effectué en 10e année. Ce test peut être reporté pour les élèves du PANA. Afin de connaître les modalités régissant le report du TPCL, on consultera la note Politique/Programmes n° 127, *Condition d'obtention du diplôme en matière de compétences linguistiques dans les écoles secondaires*, du 7 août 2009. On remarquera que la note Politique/Programmes n° 127 établit également les conditions d'admissibilité au Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO) ainsi qu'au processus décisionnel qui permettent à l'élève, dans certains cas, de satisfaire à l'exigence en matière de compétences linguistiques.

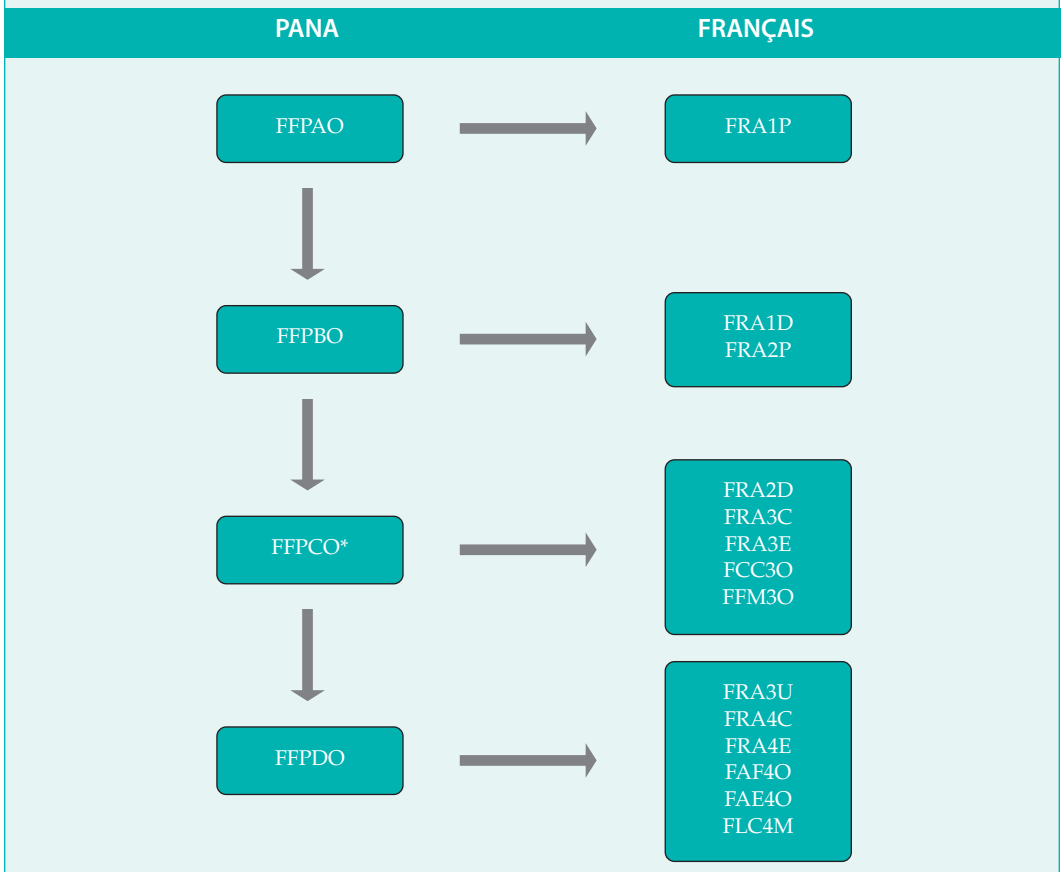
On s'attend à ce que l'élève qui suit le PANA puisse réussir le TPCL après avoir réussi le cours FFPCO.

La transition au programme de français

Le tableau suivant propose un cheminement possible pour la transition de l'élève bénéficiant du PANA vers le programme de français ordinaire. Le niveau de compétences de base en littératie maîtrisées par l'élève augmente progressivement d'un cours du PANA à l'autre. Cela permet à l'élève qui arrive de l'étranger de suivre divers cours de français selon son niveau de réussite et son profil de compétences linguistiques, ainsi que selon la facilité et la rapidité avec lesquelles elle ou il complète le cours du PANA. Les cours du PANA ont été conçus pour permettre à l'élève de poursuivre divers itinéraires dans le programme d'études ordinaire.

Transition vers le programme de français

Le modèle de transition qui suit démontre, à titre de suggestion, le cheminement possible pour l'élève qui réussit un cours du programme d'appui aux nouveaux arrivants.



* L'élève qui suit ou a suivi ce cours devrait être en mesure de réussir le TPCL.

L'octroi des demi-crédits

Les cours du programme d'appui aux nouveaux arrivants décrits dans le présent document ont été conçus comme des cours donnant droit à un plein crédit. Toutefois, on pourra offrir ces cours sous forme de demi-cours valant chacun un demi-crédit. Les demi-cours exigent un minimum de cinquante-cinq (55) heures d'enseignement et doivent satisfaire aux conditions suivantes :

- Les deux demi-cours élaborés à partir d'un cours donnant droit à un plein crédit doivent ensemble inclure toutes les attentes et tous les contenus d'apprentissage du cours d'où ils sont tirés. Les attentes et les contenus d'apprentissage doivent être répartis entre les deux demi-cours de la meilleure façon possible pour permettre à l'élève d'acquérir les connaissances et les habiletés dans le temps alloué.
- Un cours préalable à un autre cours au palier secondaire peut aussi être offert sous forme de deux demi-cours. Cependant, l'élève doit réussir les deux demi-cours pour obtenir ce préalable. L'élève n'a pas à suivre les deux demi-cours si le cours original ne constitue pas un préalable à un cours qu'elle ou il a l'intention de suivre.

- Le titre de chaque demi-cours doit préciser *Partie 1* ou *Partie 2*, selon le cas. La reconnaissance d'un demi-crédit (0,5) sera inscrite dans la colonne de la valeur en crédits du bulletin scolaire et du relevé de notes de l'Ontario.

LES DOMAINES D'ÉTUDE

Dans les quatre cours du programme d'appui aux nouveaux arrivants, la matière est répartie en quatre domaines : Communication orale, Lecture, Écriture et Initiation à la société canadienne. Ces domaines ne s'enseignent pas de façon isolée; ils se renforcent et se complètent pour permettre à l'élève de respecter toutes les attentes du cours du PANA.

Communication orale. Ce domaine d'étude vise à développer chez l'élève des compétences au niveau de l'écoute, de l'expression orale, de la planification et de l'exploration de produits audiovisuels. L'élève apprend à communiquer avec clarté et aisance en français en utilisant un vocabulaire juste et approprié et en appliquant des stratégies efficaces dans différents contextes, autant dans des situations dirigées que spontanées. Dans le programme d'appui aux nouveaux arrivants, on sensibilise l'élève aux particularités linguistiques et culturelles de son nouveau milieu.

Le programme de communication orale doit donner à l'élève l'occasion de s'exprimer sur tout ce qui peut l'intéresser ou lui être utile. Le curriculum de l'Ontario permet de proposer de multiples thèmes et sujets d'intérêt (p. ex., situation des autochtones, protection de l'environnement, événement mondial) tout désignés pour nourrir la réflexion et le dialogue dans les classes.

Dans ce domaine, ainsi que dans les trois autres domaines, 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'études de l'élève qui les utilisera à des fins de recherche et pour élaborer, réaliser et diffuser ses projets d'apprentissage. Pour l'élève nouvel arrivant, l'utilisation des technologies de l'information et de la communication peut exiger une familiarisation et doit se faire progressivement.

Lecture. Il est important que les textes à lire ou à interpréter soient adaptés à l'âge de l'élève et se situent à un niveau de difficulté qui présente un défi raisonnable. L'élève doit être encouragé à lire une variété de textes reflétant différentes cultures de la francophonie ontarienne, canadienne et mondiale. Il faut offrir à l'élève l'occasion de partager à l'oral comme à l'écrit ses lectures et d'exprimer de différentes façons ce qu'elle ou il en retire. Dans le programme d'appui aux nouveaux arrivants, en particulier dans les cours FFPAO et FFPBO, on cible le développement des compétences de base en littératie. On cherche donc à développer chez l'élève des stratégies efficaces de lecture dont celles qui sont associées à la prélecture. L'élève est amené à réfléchir de façon critique sur ses lectures à la lumière de ses connaissances et de ses expériences.

Par ailleurs, lire renforce les compétences en écriture et en communication orale. Les activités de lecture sont conçues non seulement pour montrer à l'élève la nécessité de savoir lire, mais aussi pour lui donner le goût de lire. Pour ce faire, il est essentiel d'offrir un programme équilibré qui appuie l'enseignement dans toutes les matières et qui permet à l'élève de découvrir ce qui l'attire et de se découvrir. Les ressources conçues et diffusées

par les médias de langue française de l'Ontario et de toute la francophonie doivent occuper une place importante dans ce programme (p. ex., journal local ou régional; magazine littéraire, sportif ou scientifique; recueil de contes ou de chansons; série de bandes dessinées). Ces produits motivent l'élève, car ils reflètent la langue d'aujourd'hui et leur contenu est signifiant.

Écriture. L'élève doit pouvoir rédiger une variété de textes en utilisant les conventions prescrites dans le PANA. On veut amener l'élève à appliquer à l'écrit les compétences développées en communication orale et en lecture. En FFPAO et FFPBO, on vise le développement des compétences de base dans l'apprentissage de l'écrit. Lors d'activités d'écriture, l'accent doit être mis autant sur l'organisation de la pensée que sur les connaissances linguistiques. L'enseignement explicite des stratégies de planification est essentiel. Les notions grammaticales et syntaxiques devraient être présentées autant que possible en contexte.

L'acte d'écriture et la maîtrise du processus d'écriture doivent se vivre au quotidien avec l'encadrement de l'enseignante ou l'enseignant. 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 en expliquant les principales fonctions des logiciels de traitement de texte, de recherche et de création ainsi que des correcteurs orthographiques, grammaticaux et syntaxiques, et en explicitant les caractéristiques des différents types de communication électronique offerts sur Internet (p. ex., courriel, blogue). Pour l'élève nouvel arrivant, ces ressources et ces outils peuvent contribuer considérablement à son progrès et à son succès, et elle ou il doit apprendre à s'en servir de façon efficace et responsable.

Initiation à la société canadienne. Ce domaine d'étude est axé sur l'intégration harmonieuse de l'élève à son nouveau milieu scolaire et communautaire. Il permet à l'élève nouvel arrivant de comprendre le fonctionnement de l'école et de développer des compétences essentielles à la réussite scolaire. Son intégration sera facilitée en apprenant à connaître les institutions communautaires, les francophones de l'Ontario, les autochtones et les communautés ethnoculturelles. L'élève est en mesure d'établir des rapports entre son expérience passée et récente et de comparer les pratiques courantes et les traditions de son pays d'origine à celles de son pays d'accueil, et ainsi mieux en apprécier la valeur.

L'élève apprendra aussi à connaître les services offerts par les divers paliers de gouvernement du Canada et leurs modalités d'accès, les droits et les responsabilités qui lui incombent en tant qu'élève et qui incombent aux autres individus et aux groupes dans la société.

LES ATTENTES ET LES CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Les attentes et les contenus d'apprentissage de chaque cours 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. Le schéma de la page 24 propose une page type qui illustre la présentation des cours et en décrit les principaux éléments.

Le programme-cadre d'appui aux nouveaux arrivants est constitué de quatre *domaines* identifiés par les lettres A, B, C et D.

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., B4 désigne la quatrième attente du domaine d'étude B).

COURS OUVERT

B. LECTURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1. planifier la lecture d'une variété de textes littéraires et courants en utilisant des stratégies de prélecture.

B2. interpréter une variété de textes littéraires simples et courants pour en construire le sens, y réagir de façon critique et élargir ses repères culturels.

B3. analyser une variété de textes simples de manière critique pour mieux comprendre les moyens d'ordre linguistique et textuel qui servent à véhiculer le sens.

B4. réinvestir en lecture les apprentissages réalisés en communication orale, en écriture, en initiation à la société canadienne de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

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.

B.1 Planification

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit u
affichant le tableau du processus de lecture et en s'y référant.

.1 déterminer le sujet, le ou les destinataires et l'intention de lecture dans diverses situations de lecture *(p. ex., « J'ai choisi de lire ce court récit afin de me familiariser avec le quotidien d'un jeune francophone d'ici. »)*.

.2 survoler le texte à lire de manière à en déterminer les caractéristiques, le contexte et le genre.

.3 faire des prédictions à partir des éléments d'organisation du texte en activant ses connaissances pour les lier au texte ou au sujet.

B1.4 envisager les moyens de réaliser sa lecture, compte tenu de son intention et de ses objectifs de lecture *(p. ex., prendre des notes pour une recherche, préparer un tableau en prévision de noter des données d'information)*.

Les contenus d'apprentissage se rattachant à une même attente sont regroupés sous une *rubrique* (p. ex., la rubrique « B1. Planification » se rattache à l'attente B1).

B.2 Interprétation

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant a recours à l'enseignement explicite pour expl des verbes habituellement employés dans l'interprétation de textes et le langa rapportant (p. ex., énumérer, démontrer, expliquer, prouver). L'enseignante ou pourra placer ces termes en contexte en puisant dans des matières telles ma sciences ou français.
- L'enseignante ou l'enseignant ajuste le niveau de langue écrite pour que les prennent ses directives et ses questions (p. ex., choisir des mots adaptés au de l'élève et des structures de base).

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., B1.4 désigne le quatrième contenu d'apprentissage se rapportant à la première attente du domaine d'étude B).

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

À chaque domaine d'étude correspondent des attentes et des contenus d'apprentissage.

- Les *attentes* décrivent en termes généraux les connaissances et les habiletés que l'élève doit avoir acquises à la fin de chaque cours. Les attentes sont identifiées par une lettre et un chiffre (p. ex., A1 pour désigner la première attente du domaine d'étude A. Communication orale).
- 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 numérotés (p. ex., A2.1 pour désigner le premier contenu d'apprentissage se rapportant à l'attente 2 du domaine d'étude A. Communication orale).

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 les cours 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, le personnel enseignant devrait intégrer des attentes et des contenus d'apprentissage de divers domaines d'étude et rubriques lorsque cela s'applique.

Le tableau ci-dessous illustre les domaines d'étude avec leurs rubriques respectives pour tous les cours du programme d'appui aux nouveaux arrivants.

	Communication orale	**Lecture**	**Écriture**	**Initiation à la société canadienne**
Rubriques	Communication orale spontanée Interprétation Planification d'une communication orale* Communication orale préparée Réinvestissement	Planification* Interprétation Analyse/Littératie critique Réinvestissement	Planification* Production de textes Amélioration de textes Réinvestissement	Intégration à la vie scolaire Intégration à la vie communautaire Sensibilisation à la société canadienne Réinvestissement

* L'attente, la rubrique et les contenus d'apprentissage liés à la planification sont présents dans les cours FFPAO et FFPBO. Ils ne paraissent pas dans les cours FFPCO et FFPDO, car les élèves auraient progressé suffisamment pour que l'enseignement explicite de la planification cesse et que les attentes s'alignent davantage avec celles du programme-cadre de français.

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 la nature ou le type des connaissances ou des habiletés précisées dans les contenus d'apprentissage, de même que le degré de complexité visé. Les enseignantes et enseignants peuvent s'en inspirer, choisir d'utiliser des exemples adaptés à leurs élèves ou encore, élaborer leur propre stratégie en adoptant un niveau de complexité similaire. Quelles que soient les méthodes utilisées pour mettre en œuvre les exigences énoncées dans les contenus d'apprentissage, elles doivent, autant que possible, être inclusives et tenir compte de la diversité au sein de la classe.

Le programme d'appui aux nouveaux arrivants offre aussi des pistes d'enseignement afin d'appuyer l'enseignante ou l'enseignant. Ces pistes proposent des interventions pédagogiques auxquelles l'enseignante ou l'enseignant peut recourir pour optimiser l'apprentissage de l'élève.

LES TABLEAUX DE PROCESSUS

Les tableaux des processus de communication orale, de lecture et d'écriture sont présentés succinctement ci-après. Chacun de ces processus fait l'objet d'un contenu d'apprentissage intégré dans le domaine d'étude approprié, de manière à ne pas présenter chacun des éléments des processus comme des contenus individuels. Chaque tableau présente des étapes et des stratégies, et pour le programme d'appui aux nouveaux arrivants, une lettre est assignée à chaque stratégie pour chacun des quatre cours. La lettre 'S' (survol) indique une stratégie à survoler sans enseignement explicite. La lettre 'E' (enseignement explicite) indique que l'enseignante ou l'enseignant devra enseigner de manière explicite cette stratégie. La lettre 'R' (réinvestissement) indique que suite à un enseignement explicite, l'élève devrait être en mesure de réinvestir cette stratégie.

Processus de communication orale. Le processus de communication orale diffère selon qu'on est en situation d'interprétation ou en situation de présentation, mais dans les deux cas il comporte trois étapes : la préparation, la compréhension ou l'expression, et la réaction. Bon nombre d'élèves nouveaux arrivants s'expriment bien en français à l'oral, ce qui ne veut pas dire qu'ils maîtrisent pour autant les processus de communication orale en situation d'interprétation et en situation de présentation. Dans les cours FFPAO et FFPBO, l'enseignement explicite des stratégies de préparation en communication orale est essentiel pour permettre aux élèves de se les approprier et de les maîtriser.

Processus de communication orale en situation d'interprétation

Légende : S – survol, E – enseignement explicite, R – réinvestissement

Étapes	Stratégies	Cours			
		A	B	C	D
Préparation	• préciser la tâche en analysant la consigne *(p. ex., identifier les mots clés, comprendre le sens du verbe, demander des renseignements supplémentaires)*;	E	E	R	R
	• faire appel à ses connaissances antérieures sur le sujet;	E	E	R	R
	• utiliser une variété de stratégies pour anticiper le contenu d'une communication orale *(p. ex., anticiper le ton d'une pièce de théâtre à partir du décor, se faire une idée du sujet d'un documentaire en visionnant les premières images)*.	E	E	R	R
Compréhension	• dégager les éléments de la situation de communication *(p. ex., émetteur, destinataire, intention, message, contexte)*;	E	E	R	R
	• relever l'information exprimée de façon explicite dans une communication orale *(p. ex., noter les idées importantes dans un bulletin de nouvelles)*;	S	E	E	R
	• dégager l'information exprimée de façon implicite *(p. ex., inférer, à partir d'indices de temps, l'époque où se déroule un court métrage)*;	S	S	E	E
	• analyser des communications orales variées en fonction :				
	– des procédés de mise en relief *(p. ex., changement de débit ou de volume, mimique, phrase exclamative ou interrogative)*;	S	E	E	E
	– de la structure *(p. ex., schéma narratif, ordre de présentation des arguments)*;	E	E	R	R
	– des modalités d'enchaînement et de progression des propos *(p. ex., transitions, organisateurs textuels, marqueurs de relation, temps verbaux, reprise de l'information, techniques cinématographiques)*;	E	E	R	R
	– des modalités d'énonciation *(p. ex., ton, point de vue, registre de langue)*.	S	E	E	E

suite >

> suite

Étapes	Stratégies	Cours			
		A	B	C	D
Réaction	**Retour sur le message écouté**				
	• clarifier sa compréhension à l'aide de questions, de reformulations ou de commentaires explicites;	E	E	R	R
	• reconnaître les effets que les propos entendus provoquent chez soi *(p. ex., être sensible aux émotions et aux impressions ressenties, être attentif à la manière dont les propos ont été formulés et au registre de langue utilisé)*;	S	E	E	R
	• se situer par rapport aux propos entendus *(p. ex., comparer sa compréhension et son interprétation par rapport à celle des autres, clarifier sa compréhension à l'aide de questions ou de commentaires, réviser ses perceptions au besoin)*.	S	S	E	E
	Retour sur sa démarche d'écoute				
	• réfléchir sur ses stratégies d'écoute, de prise de notes et de discussion;	S	E	E	E
	• proposer des pistes d'amélioration pour une meilleure compréhension.	S	E	E	E

Processus de communication orale en situation de présentation

Légende : S – survol, E – enseignement explicite, R – réinvestissement

Étapes	Stratégies	Cours			
		A	B	C	D
Préparation	• préciser la tâche en analysant la consigne *(p. ex., identifier les mots clés, prévoir les étapes du travail, encercler les mots qui indiquent le format de la présentation exigée)*;	E	E	R	R
	• préciser les éléments de la situation de communication *(p. ex., sujet, intention de communication, caractéristiques de l'auditoire, contexte)*;	E	E	R	R
	• préciser, s'il y a lieu, le rôle de chaque membre de l'équipe;	S	E	E	R
	• faire appel à ses connaissances antérieures sur le sujet;	E	E	R	R
	• se documenter en utilisant une méthode de recherche et en consultant une variété de ressources;	E	E	R	R
	• établir le plan de la présentation;	E	E	R	R
	• élaborer la présentation de manière créative et originale en s'assurant d'utiliser une langue correcte;	S	S	E	R
	• choisir la stratégie de communication et les supports techniques nécessaires *(p. ex., ressources, matériel de présentation)*;	E	E	R	R
	• s'exercer en appliquant les éléments prosodiques *(p. ex., articulation, intonation, débit)* et extralinguistiques *(p. ex., contrôle du trac, gestuelle, expressions du visage)*;	S	E	E	R
	• s'exercer à utiliser les supports techniques *(p. ex., logiciels de présentation, éléments sonores, costumes)*.	S	E	E	R
Expression	• livrer sa présentation orale au groupe ciblé;	S	E	E	R
	• établir le contact avec son auditoire;	S	E	R	R
	• utiliser des procédés de mise en relief pour faire ressortir les éléments importants du contenu;	S	E	E	R
	• maintenir la communication en adaptant ses propos en fonction de l'auditoire;	S	E	E	R
	• recourir à des fiches aide-mémoire et des supports techniques;	S	E	E	R
	• interagir avec l'auditoire en s'y adaptant;	S	E	E	R
	• tenir compte des connaissances linguistiques et textuelles à l'étude *(p. ex., syntaxe, types et formes de phrases, principes de cohérence du texte, lexique, temps verbaux)*.	S	E	E	R

suite >

> suite

Étapes	Stratégies	Cours			
		A	B	C	D
Réaction	**Retour sur sa présentation** • reconnaître les aspects réussis de la production et ceux présentant des lacunes.	S	S	E	E
	Retour sur sa démarche de présentation • dresser un plan d'amélioration en tenant compte : – de la réaction de l'auditoire; – de la grille d'évaluation; – des commentaires de l'enseignante ou l'enseignant; – de sa propre objectivation.	S	S	E	E

Processus de lecture. L'enseignante ou l'enseignant mise sur le processus de lecture pour aider l'élève à tirer pleinement parti de ses lectures. Les trois phases du processus de lecture qui sont la prélecture, la lecture et la réaction à la lecture, sont mises en évidence dans les attentes. L'aspect répétitif de ces attentes et des contenus d'apprentissage reflète le principe d'une acquisition et d'un perfectionnement graduels des compétences. Les catégories de textes (p. ex., narratif, poétique) sont associées à des genres de textes particuliers pour chaque cours. On donne ainsi à l'élève la possibilité d'approfondir, à l'aide de textes à sa portée, ses connaissances de la langue et des discours et de les transférer dans des contextes d'écriture. Bon nombre d'élèves nouveaux arrivants peuvent lire. Cependant, ils n'ont pas nécessairement été exposés au processus de lecture que la plupart des élèves qui fréquentent depuis longtemps les écoles de langue française de l'Ontario ont la chance de maîtriser. Dans les cours FFPAO et FFPBO, l'enseignement explicite des stratégies de prélecture est donc essentiel pour permettre aux élèves de se les approprier.

Processus de lecture

Légende : S – survol, E – enseignement explicite, R – réinvestissement

Étapes	Stratégies	Cours			
		A	B	C	D
Prélecture	• planifier sa lecture : – se donner un but et choisir les textes en fonction de ce but; – faire appel à ses connaissances antérieures sur le sujet et anticiper le contenu *(p. ex., relever des indices en examinant divers éléments du document, dont la table des matières, la quatrième de couverture, la division en paragraphes ou en chapitres)*.	E E	E E	R R	R R
Lecture	• recourir à une stratégie de lecture appropriée à son intention de lecture et la modifier au besoin *(p. ex., lecture rapide, en survol ou en diagonale, ou lecture attentive)*;	S	S	E	E
	• interpréter le texte en en dégageant le sens explicite et implicite : – préciser les éléments de la situation de communication *(p. ex., émetteur, destinataire, intention de communication, contexte, message)*;	E	E	R	R
	– reconstituer le contenu du texte *(p. ex., résumer le texte, décrire un personnage)*;	E	E	R	R
	– expliquer l'organisation du texte *(p. ex., schéma narratif d'une nouvelle littéraire, structure de l'argumentation d'un éditorial, ordre chronologique d'un compte rendu d'événement)*;	S	E	E	R
	– analyser le point de vue et le ton, c'est-à-dire les traces de la présence de l'auteur *(p. ex., point de vue du narrateur omniscient, participant ou témoin dans un texte narratif; mots, expressions et tournures qui traduisent un ton humoristique dans un conte, un ton sérieux dans une critique de film)*;	S	E	E	R
	– analyser le style *(p. ex., commenter certains procédés ou moyens stylistiques tels que le champ lexical, les figures de pensée, de mots et de construction)*;	S	S	E	E

suite >

> *suite*

Étapes	Stratégies	Cours			
		A	B	C	D
	• soutenir la progression de sa compréhension en recourant à une variété de stratégies :				
	– lire, s'il y a lieu, une variété de textes à haute voix *(p. ex., lecture expressive)* en adaptant le ton, l'expression, le débit, la gestuelle;	S	E	E	E
	– inférer le sens d'une expression ou d'un mot inconnu à partir du contexte, d'indices morphologiques ou syntaxiques et en activant ses connaissances antérieures;	E	E	R	R
	– dégager le contenu d'une variété de textes à l'aide de l'imagerie mentale *(p. ex., imaginer le caractère d'un personnage à l'aide d'une illustration, visualiser le déroulement des événements dans un récit de vie, prédire la source d'un conflit de travail à l'aide du titre d'une chronique)*;	E	E	R	R
	– utiliser des stratégies de prise de notes *(p. ex., style télégraphique et mots clés, code personnel d'abréviation, courtes phrases, gabarits tels que tableau de comparaison et tableau chronologique)*;	S	E	E	R
	– dégager le contenu d'une variété de textes à l'aide des éléments paratextuels *(p. ex., images, résumé, table des matières)*;	E	E	R	R
	– expliquer comment les éléments visuels de la mise en page aident à comprendre un texte *(p. ex., procédés typographiques, encadrés, tableaux, schémas, illustrations)*;	E	E	R	R
	– dégager le sens des éléments visuels en inférant les renseignements complémentaires exprimés de façon explicite ou implicite;	S	E	E	R
	– recourir à des renseignements complémentaires *(p. ex., notes en bas de page)*;	S	E	E	R
	– anticiper la suite du texte.	E	E	R	R
Réaction à la lecture	**Retour sur le texte lu**				
	• faire un examen critique du texte lu, en déterminer la pertinence et l'utilité dans un autre contexte;	S	S	E	E
	• réagir au texte en prenant position par rapport au contenu *(p. ex., faits, opinions, valeurs)*;	S	E	E	R
	• établir des liens entre le contenu de ses lectures et ses expériences ou ses apprentissages dans diverses matières.	S	E	E	R
	Retour sur sa démarche de lecture				
	• identifier les stratégies de lecture et les stratégies de gestion de l'information utilisées;	E	E	R	R
	• effectuer le bilan de ses apprentissages en lecture et en gestion de l'information *(p. ex., commenter l'efficacité de sa prise de notes, commenter l'importance de la lecture pour les études et les activités de la vie courante, expliquer ses choix de lecture, identifier un genre de texte qui pose un défi à la lecture)*;	S	S	E	E
	• identifier des moyens d'améliorer ses habiletés en lecture dans toutes les situations de la vie quotidienne.	S	E	E	E

Processus d'écriture. Le processus d'écriture se révèle également très utile à l'élève. La démarche proposée peut se diviser en cinq étapes : la planification, la rédaction, la révision et la correction, la publication, la réaction à l'écriture. Comme le processus d'écriture a fait l'objet d'un apprentissage systématique au palier élémentaire, on s'attend à ce qu'au secondaire les élèves en aient acquis une maîtrise suffisante pour s'en servir de façon autonome et avec une efficacité accrue, en fonction de leurs besoins. Bon nombre d'élèves nouveaux arrivants peuvent écrire. Cependant, ils n'ont pas nécessairement été exposés au processus d'écriture que la plupart des élèves qui fréquentent depuis longtemps les écoles de langue française de l'Ontario ont la chance de maîtriser. Dans les cours FFPAO et FFPBO, l'enseignement explicite des stratégies de planification est donc essentiel pour permettre aux élèves de se les approprier.

Processus d'écriture

Légende : S – survol, E – enseignement explicite, R – réinvestissement

Étapes	Stratégies	Cours			
		A	B	C	D
Planification	• définir la tâche et en préciser les attentes en analysant l'énoncé *(p. ex., identifier les mots clés, interpréter le sens du verbe, encercler les mots qui indiquent la longueur exigée du texte à produire)*;	E	E	R	R
	• explorer le sujet, choisir l'aspect à traiter, préciser la situation de communication;	E	E	R	R
	• faire la recherche des idées;	E	E	R	R
	• recueillir l'information;	E	E	R	R
	• organiser les idées;	E	E	R	R
	• élaborer un plan provisoire *(p. ex., schéma narratif, discours rapporté direct ou indirect)*;	E	E	R	R
	• déterminer le ton *(p. ex., dramatique, sérieux, humoristique)*;	S	S	E	E
	• déterminer le registre de langue *(p. ex., populaire, familier, courant, soutenu)*.	S	S	E	E
Rédaction	• rédiger un premier brouillon en respectant les caractéristiques du texte demandé;	E	E	E	E
	• modifier le plan initial et faire un deuxième brouillon le cas échéant;	S	E	E	R
	• illustrer certains renseignements par des schémas, des tableaux ou des images en utilisant si possible des logiciels spécialisés.	S	S	E	E
Révision et correction	• vérifier les caractéristiques particulières au texte demandé : – texte courant : clarté, enchaînement et organisation des idées; – texte littéraire : structure narrative;	E	E	E	R
	• vérifier les aspects liés au style : – point de vue (de l'auteur et du narrateur); – organisation des phrases; – tonalité et sonorités; – lexique et figures de style;	S	S	E	E
	• vérifier les cinq principes de cohérence contribuant à la fluidité du texte : – unité du sujet; – reprise de l'information; – organisation et progression de l'information; – absence de contradiction; – constance du point de vue;	S	S	E	E
	• corriger son texte en consultant des ouvrages de référence imprimés ou électroniques;	E	E	E	E
	• corriger son texte en ayant recours à des connaissances linguistiques et textuelles liées aux éléments suivants : syntaxe, types et formes de phrases, principes de cohérence du texte, orthographe d'accord, ponctuation, lexique, orthographe d'usage et morphologie verbale.	E	E	E	E
Publication	• adapter la présentation matérielle de son document en fonction des consignes et des modèles en usage *(p. ex., page titre, bibliographie, notes en bas de page)*;	S	E	E	R
	• adapter la présentation du texte *(p. ex., typographie, mise en page)* à l'effet recherché en utilisant si possible des logiciels spécialisés;	S	E	E	R
	• diffuser ses productions à un public *(p. ex., journal d'école, annuaire scolaire, événements scolaires)*.	S	S	S	S

suite >

> *suite*

Étapes	Stratégies	Cours			
		A	B	C	D
Réaction à l'écriture	**Retour sur son texte** • relever dans ses textes l'expression de ses goûts et de ses champs d'intérêt *(p. ex., conte de son enfance, opinion sur un sujet, sentiments exprimés dans un poème)*;	E	E	R	R
	• établir des liens entre le contenu de ses textes et ses expériences ou ses apprentissages dans diverses matières.	E	E	R	R
	Retour sur sa démarche d'écriture • évaluer son degré d'efficacité dans l'application du processus d'écriture et élaborer un plan d'amélioration *(p. ex., gestion du temps, consultation de ressources variées, recours à un plus grand nombre de modèles)*.	S	S	E	E

LES TEXTES À L'ÉTUDE

Le présent programme-cadre renvoie à la notion de texte dans l'énoncé des attentes et des contenus d'apprentissage. Par « texte », on entend ici tout message oral ou écrit qui constitue un acte de communication, ce qui comprend également les autres composantes du message telles que le ton de la voix, l'expression du visage, la typographie ou la mise en page.

Le texte, dans toute sa diversité et sa complexité, constitue l'objet d'étude principal du programme-cadre d'appui aux nouveaux arrivants. Cependant, cette grande diversité commande un classement qui vise à faire ressortir les caractéristiques de contenu, de structure et de langue d'un texte pour en faciliter l'étude. Il s'agit d'un instrument pédagogique qui permet de souligner certaines régularités de composition ainsi que les caractéristiques linguistiques et textuelles communes à des catégories de textes. De plus, pour l'élève nouvel arrivant, le fait de lire ou d'écouter des textes de la francophonie ontarienne et canadienne lui permettra de se familiariser avec la culture et les référents de son nouveau pays.

Il importe de proposer à l'élève une grande variété de textes courants et littéraires. D'une part, l'élève doit pouvoir explorer différents textes courants qui relèvent du domaine de l'information, de l'opinion, du monde des affaires et de la technologie, afin de maîtriser la plus grande partie des communications du quotidien. D'autre part, il est tout aussi important de donner à l'élève la possibilité d'explorer le domaine de la création à travers des textes littéraires pour lui permettre d'enrichir son imaginaire, d'apprécier l'esthétique du langage et d'assurer son épanouissement culturel.

Dans ce programme-cadre, on compte quatre catégories de textes : narratif, poétique, descriptif ou explicatif, et argumentatif ou incitatif. Le texte dramatique ne constitue pas ici une catégorie distincte, mais est plutôt intégré au texte narratif en raison de sa structure et de son contenu.

Ces quatre catégories de textes se distinguent principalement par leur contenu, leur structure et leur fonction. Ainsi, les textes narratifs relatent une histoire en faisant souvent appel aux dialogues; les textes poétiques créent un univers où dominent surtout impressions, sentiments ou émotions au moyen d'une utilisation esthétique du langage; les textes descriptifs ou explicatifs visent à décrire ou à expliquer une réalité; les textes argumentatifs ou incitatifs visent à convaincre ou à faire agir.

Il existe peu de textes qui sont strictement d'un seul type; c'est pourquoi dans un même texte on peut trouver, entre autres, des séquences narratives, descriptives et poétiques.

Le texte narratif. Ce qui caractérise le texte narratif, c'est la présence d'au moins un personnage qui pose des actions dans le temps et l'espace. Quantité de textes littéraires sont de type narratif : le conte, le téléroman, la fable, la nouvelle, le roman et le texte dramatique.

La structure d'une narration ou d'un texte dramatique s'articule généralement autour de cinq étapes : la situation initiale, l'élément déclencheur, les péripéties, le dénouement et la situation finale.

Le texte poétique. Dans ce type de texte, l'auteur vise à intéresser et à faire réagir par le recours à des moyens esthétiques et un travail soigné sur le langage. Les poèmes ou les chansons sont de cette catégorie; il y a aussi les extraits en prose où la langue imagée, créatrice et même provocatrice sert autant que les idées exprimées à véhiculer un message.

Le texte descriptif ou explicatif. Dans un texte descriptif, l'auteur décrit un objet, un paysage, un lieu, une atmosphère, un être, une action, un événement, une situation, un concept, une procédure, un processus ou un fonctionnement. Appartiennent notamment à cette catégorie le documentaire, les textes techniques et administratifs, le bulletin de nouvelles et le reportage.

Dans un texte explicatif, l'auteur s'attache à expliquer le pourquoi d'un phénomène, d'un fait, d'une affirmation. L'article de vulgarisation scientifique et l'exposé relèvent de cette catégorie, car ils répondent à des questions de compréhension du genre « Quelle est la cause de ce problème environnemental? », « Pourquoi ce phénomène physique se produit-il? ». De même, en donnant les raisons de ses affirmations afin de les faire comprendre, dans un texte personnel, l'élève produit alors un texte explicatif.

La structure du texte explicatif permet une certaine souplesse. Généralement, l'introduction présente le sujet de l'explication et expose les aspects qui appellent des explications. Suit une phase explicative qui s'articule autour des renseignements reliés au « parce que ». Quant à la phase conclusive, elle est facultative; le plus souvent, il n'y a pas de conclusion.

Le texte argumentatif ou incitatif. Dans un texte argumentatif, l'auteur présente l'opinion qu'il veut défendre, soit sa thèse, et cherche à convaincre le destinataire de la justesse de ses idées. Il justifie son opinion à l'aide d'arguments ou de preuves. La critique et l'éditorial notamment sont des textes argumentatifs.

La structure d'un texte argumentatif requiert généralement plusieurs paragraphes. Dans l'introduction, on présente le sujet et, dans le développement, on expose les arguments, les contre-arguments et les conclusions partielles. Pour finir, l'auteur reformule sa thèse et peut aussi élargir la perspective.

Le texte incitatif se caractérise par le recours à divers moyens de persuasion pour pousser les destinataires à agir. Les directives, les messages publicitaires et les publireportages sont des exemples de cette catégorie de texte.

LES CONNAISSANCES LINGUISTIQUES ET TEXTUELLES

On retrouve en annexe du présent programme-cadre un tableau des connaissances linguistiques et textuelles devant être acquises dans chaque cours du programme d'appui aux nouveaux arrivants. Ce tableau divise les apprentissages en deux catégories : Apprentissage planifié et évalué, et Approfondissement des connaissances, pour faciliter la planification de l'enseignement en fonction des acquis antérieurs ou des apprentissages à venir. Il permet aussi de visualiser l'ensemble des connaissances linguistiques et textuelles à l'étude ainsi que la progression des apprentissages.

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 lexique, orthographe et syntaxe pour considérer la langue comme un tout cohérent et 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, et 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.

C'est pourquoi ce programme-cadre inclut la grammaire du texte à côté de la grammaire de la phrase. Cela permettra aux élèves de comprendre à quelles contraintes ou à quels principes de base tout texte obéit, tout en les aidant à mieux interpréter les textes, à l'oral et à l'écrit, et à mieux construire leurs propres textes.

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, 1re – 12e 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 du cours ou 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 du programme d'appui aux nouveaux arrivants 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 vise 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 du cours. 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 (p. ex., vocabulaire scolaire, notions lexicales et syntaxiques de base, droits des citoyens canadiens) et la compréhension de leur signification et de leur portée (p. ex., stratégies associées aux étapes d'un processus; concepts, principes et théories reliés à la compréhension d'une nouvelle culture).
- La compétence *Habiletés 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., définition d'une tâche et de ses composantes, élaboration d'un plan, référence à un processus), au traitement de l'information (p. ex., inférence, analyse, explication, sélection), à la pensée critique (p. ex., raisonnement, justification) et à la pensée créative (p. ex., résolution de problèmes, prise de décisions, analogies).
- 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., organisation logique de l'information, choix d'information pertinente), la communication des idées et de l'information de façon orale, écrite et visuelle à des fins précises (p. ex., informer, expliquer, convaincre, divertir, décrire, raconter) et pour des auditoires spécifiques (p. ex., pairs, personnel enseignant, autres adultes) et l'utilisation des conventions (p. ex., syntaxiques, orthographiques, nétiquette) 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., processus de communication orale, de lecture et d'écriture), leur transfert à de nouveaux contextes (p. ex., réinvestissement dans d'autres domaines) et l'établissement de liens (p. ex., comparaison de son expérience personnelle à celle d'autrui, comparaison des valeurs véhiculées dans les textes à ses valeurs).

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., vocabulaire scolaire, notions lexicales et syntaxiques de base, droits des citoyens canadiens) ».

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 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 DU PROGRAMME D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS, DE LA 9e À LA 12e ANNÉE

Compétences	50-59 % (Niveau 1)	60-69 % (Niveau 2)	70-79 % (Niveau 3)	80-100 % (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., vocabulaire scolaire, notions lexicales et syntaxiques de base, droits des citoyens canadiens).	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., stratégies associées aux étapes d'un processus; concepts, principes et théories reliés à la compréhension d'une nouvelle culture).	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.
Habiletés 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., définition d'une tâche et de ses composantes, élaboration d'un plan, référence à un processus).	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, analyse, explication, sélection).	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, justification) **et de la pensée créative** (p. ex., résolution de problèmes, prise de décisions, analogies).	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	50-59 % (Niveau 1)	60-69 % (Niveau 2)	70-79 % (Niveau 3)	80-100 % (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., organisation logique de l'information, choix d'information pertinente).	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, écrite et visuelle à des fins précises (p. ex., informer, expliquer, convaincre, divertir, décrire, raconter) **et pour des auditoires spécifiques** (p. ex., pairs, personnel enseignant, autres adultes).	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., syntaxiques, orthographiques, nétiquette) **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 familiers, leur transfert à de nouveaux contextes et l'établissement de liens.				
	L'élève :			
Application des connaissances et des habiletés (p. ex., processus de communication orale, de lecture et d'écriture) **dans des contextes familiers**.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec une efficacité limitée.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec une certaine efficacité.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec efficacité.	applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers 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., comparaison de son expérience personnelle à celle d'autrui, comparaison des valeurs véhiculées dans les textes à ses valeurs).	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 Habiletés 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 Habiletés 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 9e à la 12e année doit servir à communiquer officiellement à l'élève et à ses parents le rendement scolaire fourni.

Compte rendu de la satisfaction des attentes. Le bulletin scolaire dresse un bilan du rendement que l'élève a fourni par rapport aux attentes des cours suivis, pendant une période déterminée du semestre ou de l'année scolaire, sous forme de notes exprimées en pourcentage. La note en pourcentage représente la qualité du rendement global de

l'élève en fonction des attentes du cours et indique le niveau de rendement correspondant dans la grille d'évaluation de la discipline.

Une note finale est inscrite à la fin de chaque cours et le crédit correspondant est accordé si l'élève a obtenu une note de 50 % ou plus. Pour chaque cours de la 9e à la 12e année, la note finale sera déterminée comme suit :

- Soixante-dix pour cent (70 %) de la note sera fondée sur les évaluations effectuées durant le cours. Cette proportion de la note devrait refléter la tendance générale qui se dégage des niveaux de rendement de l'élève pendant le cours; le personnel enseignant accordera cependant une attention toute particulière aux preuves d'apprentissage les plus récentes.
- Trente pour cent de la note (30 %) sera fondée sur l'évaluation finale effectuée vers la fin du cours ou à la fin de celui-ci; le personnel enseignant peut utiliser une option ou une combinaison des options suivantes pour recueillir les preuves d'apprentissage : un examen, une activité, une dissertation ou tout autre mode d'évaluation approprié au cours. L'évaluation finale permet à l'élève de démontrer une compréhension exhaustive des attentes du cours.

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, 1re – 12e année, 2010* sur le site Web du Ministère au http://www.edu.gov.on.ca.

CONSIDÉRATIONS CONCERNANT LA PLANIFICATION DU PROGRAMME

Le programme d'appui aux nouveaux arrivants permet au personnel enseignant d'utiliser une approche différenciée pour faciliter son enseignement et l'apprentissage des élèves. Il est important, lors de sa planification, que l'enseignante ou l'enseignant prête une attention toute particulière à la différenciation pédagogique, tout 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 DANS LE PROGRAMME D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS

L'élève qui bénéficie du programme d'appui aux nouveaux arrivants cherche à parfaire ses compétences de base. Cet élève maîtrise habituellement le français en tant qu'outil de communication, mais doit faire un apprentissage des processus, des concepts et du vocabulaire scolaire. Cette situation exige donc que l'enseignante ou l'enseignant fasse appel à des pratiques d'enseignement du français qui favoriseront un apprentissage accéléré et permettront une transition rapide vers le programme d'études ordinaire.

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 diverses ressources élaborées par le ministère de l'Éducation pour faciliter l'enseignement en matière de littératie. En voici quelques-unes :

Fournir des appuis visuels. Pour les élèves nouveaux arrivants sous-scolarisés, les affiches, les images, les tableaux de processus et les schémas organisationnels fournissent un appui soutenu et constant. Avec ces élèves qui ne connaissent pas ou qui connaissent très peu les processus de communication, 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 sous-scolarisé de créer une production orale ou écrite si elle ou il peut faire appel à des expériences personnelles.

Appuyer par rétroaction tout en sécurisant l'élève. La rétroaction est une composante essentielle de tout apprentissage. Les élèves sous-scolarisés ont besoin d'une rétroaction régulière et soutenue pour progresser. Il est fort possible que l'élève nouvel arrivant possède un bon vocabulaire social et communique bien à l'oral. Cet élève pourrait cependant éprouver des difficultés en littératie et en numératie. Il lui faudra compter sur un appui et une rétroaction soutenus pour maîtriser des processus et le vocabulaire scolaire ainsi que pour appliquer des stratégies et comprendre des concepts et des structures, non seulement dans un cours du PANA, mais aussi dans toutes ses matières. L'enseignante ou l'enseignant doit reconnaître que les erreurs font partie du processus normal d'apprentissage et faire preuve de compréhension envers l'élève nouvel arrivant sous-scolarisé. L'enseignante ou l'enseignant sera aussi conscient que plus l'élève progresse, s'aventure et fait l'essai de vocabulaire scolaire, de structures et de concepts plus complexes, plus le nombre d'erreurs risque d'augmenter. Il lui faudra donc être sensible à cette situation normale, mais qui peut paraître paradoxale, et apporter à l'élève tout son appui.

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, de même que l'application d'un processus ou d'une stratégie. L'élève peut ainsi utiliser davantage des stratégies d'écoute, de prise de parole, de communication écrite et de lecture, et mieux développer ses habiletés de la pensée et son esprit critique. Cette stratégie est particulièrement importante pour le nouvel arrivant sous-scolarisé et pourrait grandement accélérer son apprentissage.

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 fait l'apprentissage de compétences de base puisse bénéficier des compétences acquises par d'autres. L'enseignante ou l'enseignant peut commencer avec des activités simples (p. ex., regroupement par dyade pour réagir et partager, remue-méninges, résolution de problèmes en groupe).

Enseigner par le jeu et les activités ludiques. Pour appuyer l'apprentissage des élèves sous-scolarisés, l'enseignante ou l'enseignant utilise divers jeux pour présenter des familles de mots, des synonymes, des exemples, des termes précis, des stratégies et des concepts. 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 communiquer par divers moyens (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).

Enrichir le vocabulaire. Il importe que les élèves bénéficiant du PANA puissent aussi développer leurs connaissances et leur compréhension du langage scolaire. L'enseignante ou l'enseignant peut introduire du vocabulaire de base et des termes reliés au contexte scolaire (p. ex., examiner, démontrer, justifier, transférer), de façon stratégique, mais aussi ponctuelle. L'utilisation de murs de mots, accompagnés d'exemples contextuels, appuie l'élève dans son apprentissage des termes moins familiers. L'enseignante ou l'enseignant encourage les élèves à tenir un lexique personnel, organisé par thèmes, selon les activités, les leçons ou les unités d'apprentissage. 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 la pensée et peut appuyer son apprentissage des compétences de base dans toutes les matières. 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., livre 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 parler des idées ou des thèmes qu'ils ont retenus.

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 afin de 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 du vocabulaire scolaire (p. ex., consulter un dictionnaire, garder un journal de bord pour le vocabulaire, utiliser certains indices pour déduire le sens de certains mots, utiliser les référentiels visuels affichés). Elle ou il

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'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS

Le curriculum de l'Ontario prévoit la prestation de programmes et de services répondant aux besoins des élèves identifiés comme des élèves étant en difficulté[3], incluant l'adaptation du programme-cadre d'appui aux nouveaux arrivants.

Il convient cependant de faire une mise en garde. L'élève nouvel arrivant qui accuse des retards dans sa scolarisation, qui ne sont pas dus à des difficultés selon les lois régissant l'éducation de l'enfance en difficulté, mettra un certain temps à acquérir toutes les connaissances et à développer toutes les compétences requises. Ce temps requis fait partie des apprentissages normaux d'un élève et 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.

Comme il incombe aux enseignantes et enseignants d'aider tous les élèves à apprendre, leur rôle dans l'éducation des élèves en difficulté est primordial. Afin de leur permettre d'assumer pleinement ce rôle, un membre du personnel enseignant spécialisé en éducation de l'enfance en difficulté est mis à leur disposition. À cet égard, le rapport intitulé *Transformation de l'éducation de l'enfance en difficulté : Rapport des coprésidentes avec les recommandations de la Table de concertation sur l'éducation de l'enfance en difficulté, 2006* recommandait une série de principes sur lesquels doit reposer la planification des programmes destinés aux élèves en difficulté. Il importe donc que ceux qui planifient les cours du programme d'appui aux nouveaux arrivants y accordent une attention toute particulière.

Ce rapport réitère sept grands principes directeurs :

- Tous les élèves peuvent réussir.
- La conception universelle de l'apprentissage[4] 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.
- Les enseignantes et enseignants sont les acteurs clés pour l'acquisition de la littératie et de la numératie par les élèves.
- Chaque enfant possède son propre style 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.

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 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 en apprentissage.

Au moment de la planification du programme d'appui aux nouveaux arrivants à l'intention de l'élève en difficulté, l'équipe-école 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 du cours, afin de déterminer quelle option est la plus appropriée parmi les suivantes :

- aucune adaptation[5] 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 les programmes et les cours comportant des attentes différentes[6], 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 le cours et démontrer un apprentissage autonome si on leur fournit des adaptations. Les adaptations facilitent l'accès au cours sans avoir à modifier les connaissances et les habiletés que l'élève doit manifester. 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 cours, voire tous les cours.

Offrir des adaptations aux élèves en difficulté bénéficiant du programme d'appui aux nouveaux arrivants 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.

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 et les cours comportant des attentes différentes sont identifiés par *attentes différentes (D)* dans le PEI.

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 les cours du programme d'appui aux nouveaux arrivants, le rendement de l'élève sera évalué par rapport aux attentes du cours et par rapport aux niveaux de rendement décrits dans le présent document. Sur le bulletin scolaire de l'Ontario, la case du PEI 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. Certains élèves en difficulté auront besoin d'attentes et de tâches modifiées qui ne correspondent pas aux attentes et aux tâches dans le cours. Dans la plupart des cas, ces attentes seront modifiées et fondées sur la matière du cours, mais refléteront des changements en ce qui a trait à leur nombre et à leur complexité. Les attentes modifiées représentent des réalisations précises, réalistes, observables et mesurables, et décrivent les connaissances ou les habiletés précises que l'élève peut démontrer de façon autonome en utilisant, au besoin, des adaptations en matière d'évaluation.

Il est important de vérifier l'étendue des modifications apportées aux attentes et de les noter clairement dans le PEI. Tel qu'indiqué dans la section 7.12 du document de politique ministériel intitulé *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9e à la 12e année – Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, 1999,* il appartient à la directrice ou au directeur d'école de déterminer si la réalisation des attentes modifiées fondées sur le niveau de rendement actuel de l'élève signifie que ce dernier a réussi le cours et, par conséquent, si l'élève peut recevoir un (1) crédit pour cette réalisation. La directrice ou le directeur d'école informera les parents et l'élève de sa décision.

Lorsqu'on s'attend à ce qu'un élève satisfasse à la plupart des attentes d'un cours, les attentes modifiées devraient indiquer *comment les connaissances, les habiletés et les tâches de l'élève différeront de celles des autres élèves suivant ce cours*. Lorsque les modifications sont si étendues que la réalisation des attentes du cours (connaissances et habiletés) ne donnerait probablement pas droit à un (1) crédit, les attentes devraient *préciser les exigences précises ou les tâches d'après lesquelles le rendement de l'élève sera évalué* et en fonction desquelles une note pour le cours sera inscrite dans le bulletin scolaire de l'Ontario.

Les attentes modifiées indiquent les connaissances ou 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 de l'élève doivent être

revues au moins une fois pour chaque période visée par le bulletin scolaire et, au besoin, être mises à jour à la lumière des progrès accomplis par l'élève (voir page 11 des *Normes du PEI, 2000*).

Si l'élève requiert des attentes modifiées à son programme d'appui aux nouveaux arrivants, l'évaluation de son rendement sera fondée sur les attentes inscrites dans son PEI et sur les niveaux de rendement décrits dans le présent document. Si certaines attentes du cours sont modifiées pour un élève, alors qu'elle ou il essaie d'obtenir un (1) crédit pour ce cours, il faut cocher la case PEI sur le bulletin scolaire de l'Ontario. Cependant, si la directrice ou le directeur d'école estime que les attentes modifiées ne permettent pas d'accorder un (1) crédit à l'élève pour le cours, la case PEI doit être cochée et on doit inscrire l'énoncé approprié tiré de *Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario. Première édition, 1re – 12e année, 2010* (voir page 75 du document). 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. L'enseignante ou l'enseignant doit aussi indiquer les prochaines étapes de l'apprentissage de l'élève dans le cadre du cours.

LES RELATIONS SAINES ET LE PROGRAMME D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS

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. Chaque élève 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 et met en valeur la diversité. Elles sont exemptes de comportements hostiles, intimidants, violents et inappropriés, et de harcèlement. L'élève nouvel arrivant 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 communauté 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 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 intitulé *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.

Les domaines de communication orale et d'initiation à la société canadienne du programme d'appui aux nouveaux arrivants visent l'acquisition des habiletés nécessaires à une meilleure compréhension de la société d'accueil et à l'établissement de relations saines. 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 établir 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'appui aux nouveaux arrivants.

L'ÉQUITÉ ET L'INCLUSION DANS LE PROGRAMME D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS

Comme tous les programmes-cadres qui composent le curriculum de l'Ontario, le programme d'appui aux nouveaux arrivants prépare l'élève à devenir une citoyenne ou un citoyen responsable, comprenant la société complexe dans laquelle elle ou il vit et participe pleinement. On s'attend donc à ce que l'élève comprenne bien les droits, les privilèges et les responsabilités inhérents à la citoyenneté. On s'attend aussi à ce que, dans ses paroles et dans ses actes, l'élève fasse preuve de respect, d'ouverture et de compréhension envers les individus, les groupes et les autres cultures. Pour ce faire, il lui faut comprendre toute l'importance de respecter et de protéger les droits de la personne et de s'opposer à toute forme de discrimination et d'expression de haine. De plus, on amènera l'élève à apprécier l'apport des peuples autochtones dans toute leur diversité à l'identité canadienne ainsi qu'à reconnaître la contribution de personnalités francophones ou francophiles de différentes cultures à l'avancement et à la diffusion de la langue française et de la culture d'expression française au Canada et dans le monde.

Les activités d'apprentissage proposées dans le cadre du programme devraient être de nature inclusive, refléter divers points de vue et expériences et sensibiliser l'élève aux expériences et à la perception des autres. Les habiletés de réflexion et de recherche acquises selon ce programme apprendront à l'élève à reconnaître les partis pris, les stéréotypes et les représentations fondées sur des préjugés et à comprendre comment les relations interpersonnelles sont réellement gérées dans un contexte de mondialisation.

L'éducation inclusive vise à fournir à tous les élèves de la province une chance égale d'atteindre leur plein potentiel en leur permettant d'évoluer dans un environnement sain et sécuritaire. En effet, la classe devrait offrir aux élèves un climat d'apprentissage sécurisant et propice à l'épanouissement et au développement de leurs connaissances et de leurs habiletés, y compris leurs habiletés intellectuelles de niveau supérieur. À cet égard, l'enseignante ou l'enseignant joue un rôle primordial en fixant, entre autres, des attentes élevées pour tous ses élèves et en accordant à chaque élève une attention particulière.

Cette approche inclusive permet, par le choix d'activités, de sensibiliser l'élève à divers phénomènes et enjeux sociaux, notamment en mettant en lumière des événements survenus dans la communauté. C'est aussi en proposant à l'élève des activités mettant en valeur l'utilité du français et du bilinguisme dans la vie socioéconomique et culturelle que l'enseignante ou l'enseignant contribue à accroître son intérêt et sa motivation, tout en le préparant à devenir une citoyenne ou un citoyen responsable.

Le choix des activités proposées à l'élève revêt une importance primordiale pour les élèves bénéficiant du programme d'appui aux nouveaux arrivants. Ces activités doivent non seulement refléter la diversité ethnoculturelle de la société canadienne, mais aussi présenter un intérêt autant pour les filles que pour les garçons. De même, en proposant des modèles francophones et francophiles authentiques, de diverses origines ethniques et provenant de la communauté, on offre à l'élève nouvel arrivant la preuve qu'elle ou il peut réussir ainsi qu'un regain de confiance en soi.

L'ÉDUCATION ENVIRONNEMENTALE ET LE PROGRAMME D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS

« 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'appui aux nouveaux arrivants, les occasions d'enseigner des concepts se rapportant à l'environnement, pour l'environnement et dans l'environnement sont nombreuses. Intégrés dans les contenus, 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 francophone qui en découle. L'éducation environnementale peut servir de matériel et soutenir les activités pédagogiques tant en communication orale, qu'en lecture, en écriture et en initiation à la société canadienne. De plus, le sujet de l'environnement permet à l'élève nouvel arrivant de comprendre le contexte environnemental canadien et la perspective canadienne à l'égard de l'environnement tout en développant son esprit critique.

LES HABILETÉS DE LA PENSÉE ET DE LA RECHERCHE

L'élève qui bénéficie du programme d'appui aux nouveaux arrivants développe sa capacité à formuler des questions et à planifier les recherches nécessaires pour y répondre selon son rythme et son profil. Dans les cours du PANA, on lui enseigne diverses méthodes utiles en recherche et comment choisir celles qui sont adaptées à une recherche particulière. Il ne faut pas prendre pour acquis que l'élève nouvel arrivant qui s'exprime bien en français et qui fait preuve d'un certain niveau de réflexion sera capable de poursuivre des recherches ou d'utiliser des processus qui ont déjà fait l'objet d'un enseignement explicite pour les élèves qui fréquentent le système d'éducation de l'Ontario depuis plusieurs années. Il faut parfois accompagner l'élève nouvel arrivant pour qu'elle ou il puisse tirer des renseignements pertinents de sources imprimées (p. ex., livre, journal, entrevue, diagramme, illustration) et médiatiques (p. ex., Internet, télévision, radio) et

en dégager des perspectives. Avec le temps et l'expérience, l'élève utilisera ces sources d'une manière de plus en plus précise et approfondie et fera la distinction entre sources primaires et sources secondaires pour déterminer leur validité et leur pertinence et pour en tirer profit de manière adéquate. Ceci est particulièrement vrai en ce qui a trait aux sources électroniques.

L'IMPORTANCE DE L'ACTUALITÉ

Les discussions qui portent sur les événements courants, en particulier ceux qui touchent la communauté francophone nationale et internationale, suscitent non seulement l'intérêt de la classe, mais aident aussi l'élève nouvel arrivant à établir des liens entre son pays d'origine et sa terre d'accueil, à saisir la relation qui existe entre les événements du passé et les situations d'aujourd'hui et à esquisser des perspectives. L'étude de questions d'actualité, qu'il s'agisse du réchauffement de la planète, des événements marquants d'ailleurs, des revendications des peuples autochtones ou de la présence majoritaire des femmes dans les établissements d'enseignement universitaire, ne doit pas être présentée comme un sujet à part dans le programme, mais doit être intégrée à l'étude des contenus d'apprentissage dont ces événements sont l'extension. Dans le cas des élèves nouveaux arrivants, il incombe de sélectionner des textes qu'ils seront en mesure de comprendre et qui sont dans un format qui saura les motiver.

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 nouvel arrivant d'apprendre, sa vie durant, 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 nouvel arrivant 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 ou progresse trop lentement dans l'acquisition de nouvelles compétences 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 et s'inspirer 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 les élèves qui suivent le programme d'appui aux nouveaux arrivants, les profils peuvent être très variés. Un élève nouvel arrivant peut détenir d'excellentes compétences en littératie et en numératie et suivre le PANA exclusivement pour faciliter son intégration à l'école et à la société canadienne. Un autre élève nouvel arrivant peut provenir d'un pays de guerre et être sous-scolarisé. Cet élève peut quand même progresser très rapidement, mais une mise à niveau des compétences en littératie et en numératie est essentielle, d'où l'importance d'établir le profil de l'élève et de lui fournir le type d'appui qui répondra à ses besoins.

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 tous les cours sont fournies dans les documents suivants :

- *La littératie en tête de la 7e à la 12e année : Rapport du Groupe d'experts sur les élèves à risque, 2003*
- *La numératie en tête de la 7e à la 12e année : Rapport du Groupe d'experts pour la réussite des élèves, 2004*
- *La littératie en tête : Stratégies pour toutes les matières de la 7e à la 12e année, 2005*
- *Moi, lire? Tu blagues! Guide pratique pour aider les garçons en matière de littératie, 2005*
- *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*
- *Appuyer chaque élève : Tonifier l'éducation en Ontario, hiver 2008*
- *Trousse du CMEC portant sur la communication orale et les stratégies de lecture et d'écriture, de la maternelle à 12e année, 2008*

LE RÔLE DU CENTRE DE RESSOURCES DANS LE PROGRAMME D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS

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 diverses, y compris en recherche, et d'habitudes essentielles dans une société du savoir, qui leur serviront toute la vie.

Le centre de ressources permet, entre autres, aux élèves :

- 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'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS

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 nouveaux arrivants. 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 leur servir à mieux saisir les concepts de prosodie. De plus, les TIC peuvent 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. Une mise en garde pour l'enseignante ou l'enseignant d'élèves nouveaux arrivants : il est probable que certains élèves n'aient pas eu accès aux technologies qu'on utilise quotidiennement ou que leur accès ait été très limité. Dans ce contexte, il faudra que ces élèves fassent l'apprentissage de ces technologies pour leur permettre de s'en servir judicieusement et efficacement.

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 appropriée l'information ainsi obtenue.

Il faut encourager l'élève nouvel arrivant 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 nouveaux arrivants. 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'@pprentissage Ontario (C@O) en allant sur le site http://communaute.apprentissageelectroniqueontario.ca. Puis, ils peuvent 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.

LA MAJEURE HAUTE SPÉCIALISATION

La Majeure Haute Spécialisation est un programme spécialisé approuvé par le ministère de l'Éducation qui permet aux élèves de personnaliser leur expérience au palier secondaire tout en répondant aux conditions d'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO). Ce programme axé sur le cheminement de carrière est conçu pour préparer les élèves à faire la transition entre l'école secondaire et la formation en apprentissage, le marché du travail, le collège ou l'université. Le programme de la majeure permet aux élèves d'acquérir des connaissances et de développer des compétences relevant d'un secteur d'activités spécifique dans des milieux d'apprentissage engageants et liés à leurs objectifs de carrière.

Chaque Majeure Haute Spécialisation est axée sur un secteur particulier et doit inclure les cinq composantes suivantes :

- un ensemble de huit (8) à dix (10) crédits de 11e et 12e année qui comprend :
  - quatre (4) crédits de spécialisation axés sur des connaissances et des compétences propres au secteur,
  - de deux (2) à quatre (4) crédits d'appui intégrant des activités d'apprentissage contextualisées reliées au secteur,
  - deux (2) crédits en éducation coopérative qui donnent aux élèves des occasions d'appliquer leurs connaissances et de développer des compétences requises dans le secteur en milieu de travail;
- des certifications et des formations reconnues par le secteur;
- des activités d'apprentissage par l'expérience et d'exploration de carrière dans le secteur;
- des expériences d'anticipation qui reflètent l'itinéraire d'études, le choix de destination postsecondaire et les objectifs de carrière de l'élève;
- le développement de compétences essentielles et d'habitudes de travail propres au secteur et leur documentation à l'aide d'outils du Passeport-compétences de l'Ontario (PCO).

Les cours d'appui aux nouveaux arrivants peuvent s'inscrire dans l'ensemble des crédits requis dans les programmes menant à la Majeure Haute Spécialisation ou dans les programmes conçus pour offrir aux élèves des itinéraires d'études spécialisés. Ils permettent à l'élève d'acquérir des connaissances et des compétences qui sont importantes dans des secteurs économiques et qui sont nécessaires pour réussir sur le marché du travail ou pour poursuivre des études postsecondaires. Les cours du programme d'appui aux nouveaux arrivants peuvent être combinés aux crédits d'éducation coopérative pour fournir à l'élève l'expérience en milieu de travail exigée par des programmes de majeure et par différents itinéraires d'études spécialisés. Les programmes de Majeure Haute Spécialisation pourraient fournir des occasions d'apprentissage par l'expérience dans des secteurs spécifiques, qu'elles soient offertes par des employeurs, des centres de formation professionnelle, des collèges ou des organismes communautaires.

LA PLANIFICATION DE CARRIÈRE

Les attentes et les contenus d'apprentissage du programme d'appui aux nouveaux arrivants permettent à l'élève de développer des compétences de base en littératie qui lui permettront non seulement de poursuivre ses études selon l'itinéraire d'études choisi, mais aussi d'acquérir des compétences essentielles d'employabilité. Les enseignantes et enseignants fournissent à l'élève des occasions pour explorer des choix de carrière liés à son itinéraire d'études, ses champs d'intérêt, ses habiletés, ses connaissances et ses compétences. Ces activités d'exploration de carrière peuvent être en classe (p. ex., participer à une présentation d'un artisan de la communauté) ou à l'extérieur de l'école (p. ex., visiter une entreprise; interviewer une employée qui occupe un emploi qui l'intéresse). Elles permettent à l'élève d'appliquer ses compétences dans de nombreuses situations liées au monde du travail et d'explorer des possibilités d'études postsecondaires, de formation, de métiers et de professions. Ces activités appuient l'élève dans son cheminement personnel et professionnel et favorisent son intégration au sein de la communauté francophone en Ontario.

LE PASSEPORT-COMPÉTENCES DE L'ONTARIO

Le personnel enseignant qui planifie les cours d'appui aux nouveaux arrivants doit encourager la connaissance, la compréhension et le développement des compétences essentielles et des habitudes de travail nécessaires pour réussir au travail. Le Passeport-compétences de l'Ontario (PCO) est une ressource Web bilingue qui aide les enseignantes et enseignants à tenir compte du milieu de travail en salle de classe. Le PCO offre une description claire des compétences essentielles telles que la lecture de textes, la rédaction, l'utilisation de documents, l'informatique, le calcul et la capacité de raisonnement. On se sert des compétences essentielles dans notre vie de tous les jours et elles sont transférables de l'école au travail, d'un emploi à l'autre et d'un secteur à l'autre. Le PCO inclut une base de données portant sur des tâches en milieu de travail et des descriptions d'importantes habitudes de travail telles que la fiabilité, la sécurité au travail et le service à la clientèle. Il offre aussi aux employeurs une méthode cohérente pour évaluer et consigner la démonstration de ces compétences et de ces habitudes de travail par les élèves dans le cadre de leur stage d'éducation coopérative. Les élèves peuvent se servir du PCO pour préciser les compétences et les habitudes de travail déjà acquises, planifier le développement de nouvelles compétences ou montrer aux employeurs ce qu'ils peuvent faire.

Les compétences décrites dans le PCO sont les compétences essentielles que des agences nationales et internationales et le gouvernement du Canada ont cernées, à la suite de recherches exhaustives, comme étant les compétences requises pour travailler, apprendre et vivre. Les compétences essentielles constituent la base de l'apprentissage de toute autre habileté et permettent aux personnes de progresser dans leur emploi et de s'adapter au changement en milieu de travail. Pour des précisions sur le PCO et les compétences essentielles, consulter le site Web au http://skills.edu.gov.on.ca.

L'ÉDUCATION COOPÉRATIVE ET LES AUTRES FORMES D'APPRENTISSAGE PAR L'EXPÉRIENCE

L'éducation coopérative et les autres formes d'apprentissage par l'expérience permettent à l'élève d'appliquer les habiletés acquises en salle de classe dans des contextes authentiques au sein de sa communauté et du monde des affaires et des services publics. L'éducation coopérative et les autres expériences en milieu de travail aident l'élève à approfondir sa connaissance des possibilités d'emploi dans de nombreux domaines. En outre, en se basant sur ses expériences, l'élève reconnaît l'apport important de la connaissance des deux langues officielles du Canada. Il s'avère important que les enseignantes et enseignants des cours d'appui aux nouveaux arrivants entretiennent des liens avec les entreprises locales, notamment celles de la communauté francophone, afin d'assurer à l'élève des expériences pratiques qui viendront renforcer les connaissances et les habiletés acquises à l'école.

La préparation aux expériences en milieu de travail doit comprendre un enseignement sur les mesures liées à la santé et la sécurité en milieu de travail. L'enseignante ou l'enseignant appuyant l'élève en situation d'apprentissage en milieu de travail doit évaluer les conditions relatives à la santé et à la sécurité dans le milieu de travail. Avant de participer à une expérience en milieu de travail, l'élève doit acquérir les connaissances et les habiletés nécessaires pour assurer sa sécurité physique et son bien-être personnel ainsi que celui de ses collègues de travail. L'élève doit comprendre l'importance de la confidentialité et du respect de la vie privée, tel qu'il est énoncé dans la *Loi sur l'accès à l'information et la protection de la vie privée* (1990), ainsi que les principaux points des lois qui régissent les logiciels et les systèmes informatiques telle la *Loi sur le droit d'auteur* (1985). L'élève a le droit de travailler dans un milieu exempt de mauvais traitements et de harcèlement. Elle ou il doit être renseigné quant aux ressources scolaires et communautaires, aux politiques de l'école et à la marche à suivre pour signaler toutes formes d'abus et de harcèlement.

La note Politique/Programmes nº 76A intitulée *Assurance contre les accidents du travail pour les élèves des programmes de formation pratique* (Septembre 2000) trace les grandes lignes des procédures à suivre pour assurer le respect des dispositions de la *Loi sur la sécurité professionnelle et l'assurance contre les accidents du travail* (1997) aux élèves âgés d'au moins quatorze ans inscrits à un stage de plus d'une journée en milieu de travail. L'observation au poste de travail et le jumelage sont considérés comme une sortie éducative. Le personnel enseignant doit connaître l'âge minimum requis selon la *Loi sur la santé et la sécurité au travail* (1990) pour trouver un milieu de travail où l'élève peut travailler. Tous les stages d'éducation coopérative et les autres expériences en milieu de travail sont offerts selon les politiques et procédures énoncées dans *Éducation coopérative et autres formes d'apprentissage par l'expérience : Lignes directrices pour les écoles secondaires de l'Ontario, 2000*.

LA SANTÉ ET LA SÉCURITÉ DANS LE PROGRAMME D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS

Malgré le fait que les questions relatives à la santé et à la sécurité ne soient pas nécessairement liées à l'acquisition de compétences en littératie, l'enseignante ou l'enseignant devra s'assurer que l'élève nouvel arrivant comprend bien les consignes de santé et de sécurité et les règles de l'école en matière de sécurité (p. ex., un plan d'intervention en cas de crise).

De plus, des stratégies pédagogiques faisant appel à des activités pratiques (en particulier celles qui se déroulent à l'extérieur de l'école) offrent une dimension authentique et motivante en ce qui a trait aux expériences d'apprentissage de l'élève. Il est possible que les approches pédagogiques auxquelles l'élève nouvel arrivant a été exposé dans son passé soient différentes de celles préconisées dans le système d'éducation de l'Ontario. L'enseignante ou l'enseignant doit montrer l'exemple en adoptant toujours des pratiques sûres et en faisant comprendre à l'élève nouvel arrivant ce que l'on attend d'elle ou de lui en matière de sécurité, conformément aux politiques des conseils scolaires et du ministère de l'Éducation. Les enseignantes et enseignants planifieront avec soin ces activités afin de prévoir les problèmes et de prévenir les risques pour la santé et la sécurité de l'élève.

COURS

Programme d'appui aux nouveaux arrivants 1

cours ouvert FFPAO

Ce cours permet à l'élève nouvel arrivant ayant besoin d'une mise à niveau en littératie, de développer des connaissances et des compétences essentielles en communication orale, en lecture et en écriture. Une importance particulière est accordée aux processus de lecture, d'écriture et de communication orale en situation d'interprétation et en situation de présentation ainsi qu'aux connaissances linguistiques et textuelles essentielles. Appuyé par les technologies de l'information et de la communication, l'élève interprète, produit et présente une variété de communications adaptées à son âge et à son niveau de lecture. Le cours lui permet de se familiariser avec des aspects importants de la société canadienne et guide son intégration scolaire et communautaire. La participation à diverses activités culturelles et l'exposition à de nombreux référents culturels permettent à l'élève de connaître la culture francophone de l'Ontario tout en partageant la sienne. Par le biais d'activités d'apprentissage, l'élève acquiert des méthodes de travail favorisant une plus grande autonomie à l'école et dans le milieu communautaire. Ce cours est conçu pour préparer l'élève au cours FFPBO ou au cours FRA1P.

Préalable : Aucun

TEXTES À L'ÉTUDE

	Communication orale[1]		Lecture	Écriture
	Interprétation	Présentation[2]		
TEXTES LITTÉRAIRES[3]				
Textes narratifs	Récit, anecdote	Anecdote	Court récit	Anecdote
Textes poétiques	Poème, chanson		Poème, chanson	Poème
TEXTES COURANTS				
Textes descriptifs ou explicatifs	Extrait d'un bulletin de nouvelles	Compte rendu	Article de revue ou de journal	Article de revue ou de journal
Textes argumentatifs ou incitatifs		Commentaire critique	Commentaire critique, annonce publicitaire	Commentaire critique, invitation

Remarques :

1. Les habiletés en communication orale spontanée s'apprennent dans le quotidien de la salle de classe. À cette fin, il faut tenir compte de l'attente formulée dans le domaine Communication orale.
2. En fonction du nombre d'élèves dans le cours et de l'envergure des présentations orales, on pourra n'exiger que deux présentations portant sur des textes différents.
3. Parmi les textes littéraires qui lui sont proposés, l'élève doit interpréter, avant la fin du cours FFPCO, un minimum de trois œuvres d'auteurs de l'Ontario français dont un roman et, au choix, une pièce de théâtre, une bande dessinée ou un recueil (contes, légendes, poèmes, chansons).

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

A1. s'exprimer spontanément, en temps opportun, dans le contexte de diverses situations de communication et sur des sujets familiers, en mettant à contribution ses connaissances lexicales et syntaxiques.

A2. interpréter diverses communications orales de textes littéraires simples et courants pour en construire le sens, y réagir de façon critique et élargir ses repères culturels.

A3. planifier ses présentations orales en utilisant des stratégies afin d'assurer la clarté et la précision du message.

A4. présenter diverses communications orales préparées en utilisant les connaissances linguistiques et textuelles appropriées et en faisant preuve d'esprit critique.

A5. réinvestir dans ses communications orales les apprentissages réalisés en lecture, en écriture, en initiation à la société canadienne de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Communication orale spontanée

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant doit être compréhensif et à l'écoute. Elle ou il reconnaît que les erreurs font partie du processus normal d'apprentissage de la langue et met l'accent sur ce que l'élève essaie de dire.

A1.1 prendre la parole spontanément dans divers contextes pour interagir, informer et s'informer, présenter et défendre ses prises de position, et préciser sa pensée *(p. ex., décrire ses expériences, partager ses opinions sur l'économie de l'énergie, discuter de devoirs ou de travaux provenant d'autres cours tels mathématiques ou sciences)*.

A1.2 échanger avec ses pairs dans divers contextes pour mieux se connaître, faire connaître ses valeurs et apprendre à respecter celles des autres *(p. ex., expliquer un règlement ou l'utilité de l'agenda, décrire ses expériences, comparer la culture franco-ontarienne à celle de son pays d'origine)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant puise dans le vécu des élèves et utilise des activités ou des jeux basés sur une leçon récente, qui incitent les élèves à parler, ou à demander et donner des renseignements.

A1.3 prendre la parole dans divers contextes afin de manifester son engagement envers la langue et la culture d'expression française *(p. ex., converser en français avec ses pairs)*.

A2. Interprétation

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant ajuste le niveau de langue parlé pour que les élèves comprennent ses interventions *(p. ex., ajuster le débit, utiliser la répétition et la reformulation des phrases)*.

A2.1 recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications orales. (Voir le tableau du processus de communication orale en situation d'interprétation à la page 26.)

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus de communication orale en situation d'interprétation et en s'y référant.

A2.2 relever l'information exprimée de façon explicite *(p. ex., consignes de tâches scolaires, présentation des choix de cours par le service d'orientation, sujet d'un extrait de bulletin de nouvelles)* et implicite *(p. ex., sentiments et valeurs véhiculés)*.

A2.3 reconnaître les causes des bris de compréhension *(p. ex., abondance d'information, connaissance limitée du sujet)* et les stratégies à appliquer pour corriger la situation *(p. ex., relever des idées principales, recourir à ses connaissances antérieures)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant présente en les modelant les stratégies d'écoute et de prise de parole.

A2.4 comparer des référents culturels *(p. ex., carnaval d'hiver, Fédération de la jeunesse franco-ontarienne [FESFO])* dans diverses communications orales pour élargir ses repères culturels.

A2.5 recourir à des connaissances linguistiques d'ordre lexical, syntaxique, morphologique et prosodique et à des connaissances textuelles *(p. ex., organisateurs textuels, prononciation)* pour analyser des communications orales. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

A2.6 réagir avec un esprit critique à diverses présentations orales, par rapport notamment :

- au contenu *(p. ex., idées principales et respect des caractéristiques des textes à l'étude)*;
- aux référents culturels *(p. ex., prestation artistique, mœurs francophones)*;
- aux valeurs *(p. ex., culturelles, familiales, sociales, environnementales)*;
- aux perceptions véhiculées par le narrateur ou le locuteur *(p. ex., vision faussée, affirmations non fondées, préjugés)*.

A2.7 interpréter des **textes narratifs** (récit, anecdote) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le schéma narratif *(p. ex., introduction, élément déclencheur, péripéties, dénouement)*;
- les personnages *(p. ex., traits physiques et psychologiques)*.

A2.8 interpréter des **textes poétiques** (poème, chanson) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le développement du thème;
- la versification *(p. ex., rimes, sonorités)*;
- appréciation des aspects musicaux *(p. ex., mélodie et interprétation de la chanson, musique qui accompagne un poème)*.

A2.9 interpréter de courts **textes descriptifs** (extrait d'un bulletin de nouvelles) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la structure habituelle *(p. ex., réponses aux questions* Qui?, Quoi?, Où?, Quand?*)*;
- la pertinence et la quantité des renseignements;
- l'ordre de présentation des renseignements.

A3. Planification d'une communication orale

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus de communication orale en situation de présentation et en s'y référant.

A3.1 préciser la tâche en analysant la consigne *(p. ex., identifier les mots clés, prévoir les étapes du travail, encercler les mots qui indiquent le format de la présentation exigée)*.

A3.2 préciser les éléments de la situation de communication *(p. ex., sujet, intention de communication, contexte)*.

A3.3 faire appel à ses connaissances antérieures sur le sujet.

A3.4 se documenter en consultant une variété de ressources et établir un plan de présentation.

A3.5 choisir la stratégie de communication et les supports techniques nécessaires *(p. ex., ressources, matériel de présentation)*.

A3.6 s'exercer en appliquant les éléments prosodiques *(p. ex., articulation, intonation, débit)* et extralinguistiques *(p. ex., contrôle du trac, gestuelle, expression du visage)*.

A3.7 s'exercer à utiliser les supports techniques *(p. ex., logiciels de présentation, éléments sonores, costumes)*.

A4. Communication orale préparée

A4.1 suivre les étapes du processus de communication orale pour présenter diverses communications orales. (Voir le tableau du processus de communication orale en situation de présentation à la page 27.)

A4.2 respecter les caractéristiques des textes à présenter oralement.

A4.3 utiliser les éléments linguistiques appropriés d'ordre syntaxique, lexical, morphologique et prosodique de même que les éléments textuels pour assurer la qualité de ses présentations. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

A4.4 exercer son esprit critique pour présenter des communications orales d'une teneur appropriée au contexte *(p. ex., absence de préjugés, d'affirmations non fondées, de vocabulaire sexiste ou raciste)*.

A4.5 tenir compte de ses repères culturels, de ses valeurs et des valeurs du milieu pour produire ses communications orales.

A4.6 présenter des **textes narratifs** (anecdote) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la structure *(p. ex., introduction, développement, conclusion)*;
- les éléments prosodiques *(p. ex., volume, intonation, pauses)*;
- le sujet *(p. ex., sujet lié à l'identité personnelle, aux goûts, aux champs d'intérêt)*;
- le choix de la stratégie de communication *(p. ex., recours à un média)* et des supports techniques appropriés *(p. ex., logiciel de présentation, schémas, illustrations)*;
- la qualité de la langue *(p. ex., vocabulaire, accord des verbes)*.

A4.7 présenter des **textes descriptifs** (compte rendu) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la structure *(p. ex., introduction, développement, conclusion)*;
- l'ordre dans la présentation des faits;
- les éléments prosodiques *(p. ex., volume, intonation, pauses)*;
- le sujet *(p. ex., sujet en lien avec ses expériences personnelles)*;
- le choix de la stratégie de communication *(p. ex., recours à un média)* et des supports techniques appropriés *(p. ex., logiciel de présentation, schémas, illustrations)*;
- la qualité de la langue *(p. ex., vocabulaire, accord des verbes)*.

A4.8 présenter des **textes argumentatifs** (commentaire critique) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- l'adaptation de la présentation selon la situation de communication *(p. ex., destinataire, message)*;
- la présentation de l'objet de sa critique *(p. ex., utilité d'un bien de consommation, rêve suscité par un produit, identification personnelle ou non à un produit)*;
- la structure *(p. ex., présentation du sujet et de la prise de position dès le début, présentation des appuis, expression d'un souhait en conclusion)*;
- le choix du point de vue *(p. ex., subjectif)*;
- le choix de la stratégie de communication *(p. ex., recours à un média, présentation formelle)* et des supports techniques appropriés *(p. ex., logiciel de présentation, schémas, illustrations)*;
- les éléments prosodiques et extralinguistiques *(p. ex., intonation adaptée au sujet, contact avec l'auditoire)*.

A5. Réinvestissement

A5.1 utiliser en communication orale, à des fins d'interprétation et de présentation, les connaissances linguistiques et textuelles acquises en :

- lecture *(p. ex., utilisation de banque de mots)*;
- écriture *(p. ex., respect des étapes du processus d'écriture, accord du verbe à l'oral, liaisons)*;
- en initiation à la société canadienne *(p. ex., courte présentation sur des services offerts dans l'école ou sur les bienfaits du recyclage)*;
- technologies de l'information et de la communication *(p. ex., recherche sur l'Internet pour trouver de l'information)*.

A5.2 porter un regard critique sur sa performance en communication orale en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en communication orale *(p. ex., aspects réussis, pistes d'amélioration, moyens à adopter)*.

B. LECTURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1. planifier la lecture d'une variété de textes littéraires simples et courants en utilisant des stratégies de prélecture.

B2. interpréter une variété de textes littéraires simples et courants pour en construire le sens, y réagir de façon critique et élargir ses repères culturels.

B3. analyser une variété de textes simples de manière critique pour mieux comprendre les moyens d'ordre linguistique et textuel qui servent à véhiculer le sens.

B4. réinvestir en lecture les apprentissages réalisés en communication orale, en écriture, en initiation à la société canadienne de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Planification

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus de lecture et en s'y référant.

B1.1 définir l'intention de lecture en précisant les raisons qui la ou le motivent *(p. ex., « J'ai choisi de lire ce poème car il me rappelle mon pays. »)*.

B1.2 survoler le texte à lire de manière à en déterminer les caractéristiques, le contexte et le genre.

B1.3 faire des prédictions à partir des éléments d'organisation du texte en activant ses connaissances pour les lier au texte ou au sujet.

B1.4 envisager les moyens de réaliser sa lecture, compte tenu de son intention et de ses objectifs de lecture *(p. ex., pour une recherche, prendre des notes ou remplir un gabarit ou une fiche de lecture)*.

B2. Interprétation

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant a recours à l'enseignement explicite pour expliquer le sens des verbes habituellement employés dans l'interprétation de textes et le langage scolaire s'y rapportant (p. ex., énumérer, démontrer, expliquer, prouver). L'enseignante ou l'enseignant pourra placer ces termes en contexte en puisant dans des matières telles mathématiques, sciences ou français.
- L'enseignante ou l'enseignant ajuste le niveau de langue écrite pour que les élèves comprennent ses directives et ses questions (p. ex., choisir des mots adaptés au vocabulaire de l'élève et des structures de base).

B2.1 recourir au processus de lecture pour interpréter une variété de textes littéraires et courants. (Voir le tableau du processus de lecture à la page 28.)

B2.2 relever dans les textes à l'étude l'information exprimée de façon explicite *(p. ex., renseignements dans un article de journal ou de revue)* et implicite *(p. ex., sentiments et valeurs véhiculés par un personnage principal dans un récit)*.

B2.3 relever des référents culturels *(p. ex., un monument ou une personnalité francophone dans un article de revue ou de journal)* dans les textes étudiés pour élargir ses repères culturels.

B2.4 établir un parallèle entre ses champs d'intérêt et ses connaissances d'une part et les thèmes des textes lus d'autre part *(p. ex., importance du sport pour se tenir en forme)*.

B2.5 interpréter des **textes narratifs** (court récit) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le schéma narratif;
- les personnages *(p. ex., traits physiques et psychologiques)*;
- les éléments permettant de créer un univers narratif *(p. ex., descriptions permettant de se situer dans le temps et le lieu)*;
- le point de vue de la narration *(p. ex., narrateur participant, narrateur non participant)*;
- les procédés narratifs *(p. ex., ordre des péripéties, retour en arrière, discours rapporté direct et indirect)*;
- les éléments linguistiques *(p. ex., variété des phrases)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit un tableau ou un schéma organisationnel qui présente les éléments clés pour une catégorie de textes.

B2.6 interpréter des **textes poétiques** (poème, chanson) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le développement du thème;
- la forme poétique *(p. ex., vers et strophes plutôt que phrases et paragraphes)*;
- les procédés poétiques *(p. ex., rimes, sonorités, répétitions)*;
- le lexique *(p. ex., champ lexical évocateur du thème d'une chanson ou d'un poème)*;
- les éléments visuels *(p. ex., illustrations)* et les conventions d'écriture *(p. ex., lettre majuscule en début de vers, absence de ponctuation)*.

B2.7 interpréter des **textes descriptifs** (article de revue ou de journal) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- les renseignements et l'ordre de leur présentation *(p. ex., ordre des explications dans un article de revue)*;
- le point de vue et le ton *(p. ex., point de vue distancié ou engagé; ton neutre, didactique ou subjectif)*;
- les procédés descriptifs et explicatifs *(p. ex., résultats d'enquêtes, citations, statistiques)* et leur rôle *(p. ex., précision selon les destinataires, renseignements essentiels à la compréhension)*;
- les éléments visuels et la mise en page *(p. ex., photos, illustrations, typographie)*.

B2.8 interpréter des **textes argumentatifs** (commentaire critique) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- l'objet de la critique *(p. ex., film, bien de consommation)*;
- les aspects critiqués *(p. ex., pour la critique de film : scénario, musique, effets spéciaux, jeux des personnages; pour la critique d'un bien de consommation : rapport qualité-prix, effets nocifs ou bénéfiques)*;
- le choix des moyens pour appuyer la critique *(p. ex., comparaisons, exemples)*;
- la qualité de l'organisation *(p. ex., présentation dans le 1er paragraphe de l'objet de l'opinion suivie des appuis)*;
- le point de vue *(p. ex., objectif, subjectif, tendancieux)*.

B2.9 interpréter des **textes incitatifs** (annonce publicitaire) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la situation de communication;
- le format et la mise en page *(p. ex., proportion et disposition des illustrations et du texte)*;
- le point de vue *(p. ex., termes mélioratifs)*;
- les procédés incitatifs *(p. ex., faits, interpellations)*;
- les types d'appuis pour convaincre ou persuader *(p. ex., appel aux sentiments, slogans)*;
- les éléments visuels et la mise en page *(p. ex., couleur, illustrations, taille et police des caractères)*.

B3. Analyse/Littératie critique

B3.1 recourir à des connaissances relatives à la grammaire du texte et à la langue pour construire le sens des textes lus *(p. ex., reprise de l'information, modes et temps des verbes)*. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

B3.2 recourir aux manipulations linguistiques pour construire le sens des textes lus *(p. ex., ordre habituel de la phrase)*.

B3.3 expliquer le rôle des marqueurs de relation et des organisateurs textuels.

B3.4 expliquer les éléments contribuant à la cohérence du texte *(p. ex., unité et progression du texte)*.

B3.5 réagir avec un esprit critique à divers textes lus, par rapport notamment :

- aux renseignements *(p. ex., quantité, pertinence)*;
- aux référents culturels *(p. ex., mœurs, symboles, institutions)*;
- aux valeurs *(p. ex., culturelles, familiales, sociales, environnementales)*;
- aux perceptions véhiculées par le narrateur *(p. ex., point de vue, stéréotype)*.

B3.6 réagir aux choix stylistiques et lexicaux pour en commenter l'efficacité *(p. ex., par rapport à une réplique)*.

B4. Réinvestissement

B4.1 utiliser en lecture les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale *(p. ex., ordre logique dans la présentation)*;
- écriture *(p. ex., organisation des idées en paragraphes)*;
- initiation à la société canadienne *(p. ex., utilisation de stratégies de dépannage)*;
- technologies de l'information et de la communication *(p. ex., recherche d'information à l'aide de mots clés, interprétation des médias dans un contexte canadien)*.

B4.2 porter un regard critique sur ses textes lus en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en lecture *(p. ex., habileté à dégager l'essentiel d'un texte, pistes d'amélioration)*.

C. ÉCRITURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

C1. planifier l'écriture d'une variété de textes littéraires et courants en utilisant des stratégies et des outils de préécriture.

C2. produire une variété de courts textes littéraires et courants en s'appuyant sur ses repères culturels et en tenant compte des caractéristiques propres à chaque texte.

C3. améliorer ses textes en mettant à contribution ses connaissances relatives à la grammaire du texte et à la langue et en faisant preuve d'esprit critique.

C4. réinvestir dans ses écrits les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture, en initiation à la société canadienne de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Planification

C1.1 déterminer le sujet, le ou les destinataires et l'intention d'écriture dans diverses situations d'écriture *(p. ex., partagée, guidée, autonome)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus d'écriture et en s'y référant.

C1.2 utiliser une variété de stratégies de préécriture *(p. ex., activer ses connaissances, cerner et explorer le sujet, consulter des ressources, orienter sa réflexion ou sa recherche d'information selon ses objectifs, ordonner ses idées ou ses données d'information)*.

C1.3 recourir à divers moyens pour réaliser la préécriture *(p. ex., utilisation d'une liste de vocabulaire et d'expressions typiques du genre de texte, prise de notes, tableau de classification Pour ou Contre, modèles de personnages types comme un voisin dans une anecdote)*.

C2. Production de textes

C2.1 écrire régulièrement, de façon spontanée, de courts textes pour exprimer une opinion, une réaction, des sentiments, son imaginaire *(p. ex., décrire son pays d'origine, sa famille ou son engagement pour le recyclage)*.

C2.2 recourir au processus d'écriture pour rédiger une variété de textes littéraires et courants. (Voir le tableau du processus d'écriture à la page 30.)

C2.3 recourir à l'écrit *(p. ex., courriel, lettre d'opinion)* pour exprimer ses idées et ses valeurs par rapport à des référents culturels *(p. ex., événement francophone, personnalité politique francophone)* et les faire connaître à des francophones d'ici et d'ailleurs.

C2.4 tenir compte au moment de la collecte de renseignements de ses champs d'intérêt et de ses connaissances pour traiter certains aspects dans ses productions écrites.

C2.5 rédiger des **textes narratifs** (anecdote) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la teneur du texte *(p. ex., texte anecdotique au sujet de la participation à une activité culturelle ou environnementale)*;
- le choix des renseignements à communiquer;
- l'organisation des renseignements;
- le recours aux procédés linguistiques *(p. ex., emploi d'adjectifs et d'adverbes)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit un tableau ou un schéma organisationnel qui présente les éléments clés pour une catégorie de textes.

C2.6 rédiger des **textes poétiques** (poème) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le développement du thème;
- la forme poétique *(p. ex., vers et strophes plutôt que phrases et paragraphes)*;
- les procédés poétiques *(p. ex., rimes, sonorités, répétitions*);
- le lexique *(p. ex., champ lexical évocateur du thème d'une chanson ou d'un poème)*;
- les éléments visuels *(p. ex., illustrations)* et les conventions d'écriture *(p. ex., lettre majuscule en début de vers, absence de ponctuation)*.

C2.7 rédiger des **textes explicatifs** (article de revue ou de journal) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le choix des renseignements *(p. ex., réponses aux questions* Qui?, Quoi?, Quand?, Où? *dans les premières phrases du texte)*;
- l'ordre de présentation des événements et des explications;
- un titre accrocheur et approprié au sujet du texte;
- les procédés descriptifs et explicatifs *(p. ex., recours à des exemples, reformulations, énumérations)*;
- le point de vue *(p. ex., absence d'interpellation, emploi de pronoms à la 3e personne)*;
- des faits et des citations;
- les appuis visuels et la mise en page *(p. ex., photos, colonnes, paragraphes)*.

C2.8 rédiger des **textes argumentatifs** (commentaire critique) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la sélection des renseignements pertinents auxquels réagir *(p. ex., opinion sur certains détails de l'information transmise)*;
- le choix du point de vue *(p. ex., choix de la 1re personne, ton subjectif)*;
- la sélection des arguments et des appuis *(p. ex., exemples, statistiques)*;
- l'utilisation des temps et modes de verbes appropriés;
- la description des aspects critiqués;
- l'organisation du texte en paragraphes distincts et cohérents;
- un ton et un registre de langue appropriés;
- les éléments linguistiques qui révèlent le point de vue *(p. ex., termes flatteurs ou péjoratifs)*.

C2.9 rédiger des **textes incitatifs** (invitation) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- l'objet de l'invitation *(p. ex., sortie sociale, célébration d'un anniversaire, session d'information sur l'importance du recyclage dans l'école)*;
- le choix du média *(p. ex., communication manuscrite, électronique)*;
- les éléments linguistiques *(p. ex., vocabulaire mélioratif, jeux de mots, association d'idées, figures de style, temps et modes de verbes appropriés)*;
- les appuis visuels et les conventions d'écriture *(p. ex., photos, illustrations, signature)*.

C3. Amélioration de textes

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant met l'accent sur seulement une ou deux erreurs fréquentes à la fois. Elle ou il encourage l'élève à corriger ses propres erreurs.
- L'enseignante ou l'enseignant est conscient que plus les élèves s'expriment et font l'essai de vocabulaire et de structures plus complexes, plus le nombre d'erreurs risque d'augmenter.

C3.1 écrire ses textes en tenant compte de certains principes de base de la grammaire du texte *(p. ex., unité du sujet, reprise de l'information)*.

C3.2 assurer la cohérence du texte par l'emploi de marqueurs de relation et d'organisateurs textuels.

C3.3 recourir à des choix lexicaux et stylistiques pour modifier ses textes en fonction de la situation de communication.

C3.4 exercer son esprit critique pour produire des textes d'une teneur appropriée au contexte *(p. ex., absence de préjugés, d'affirmations non fondées, de vocabulaire sexiste ou raciste)*.

C3.5 respecter les conventions d'usage dans ses textes en tenant compte en particulier des contenus prescrits dans le tableau des connaissances linguistiques et textuelles *(p. ex., accord, orthographe d'usage)*. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant incorpore l'enseignement explicite de la grammaire dans les leçons quotidiennes de façon ponctuelle et au fur et à mesure que les problèmes se présentent.

C4. Réinvestissement

C4.1 utiliser en écriture les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale *(p. ex., utilisation d'un registre de langue approprié)*;
- lecture *(p. ex., organisation de son texte selon le modèle du court récit)*;
- initiation à la société canadienne *(p. ex., création d'un lexique pour son cours de mathématiques ou de sciences, rédaction de notes dans son agenda)*;
- technologies de l'information et de la communication *(p. ex., recours à un correcteur électronique, recours à des photos numériques pour une annonce publicitaire)*.

C4.2 porter un regard critique sur ses productions écrites en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en écriture *(p. ex., aspects réussis, pistes d'amélioration, moyens à prendre pour corriger ses textes)*.

D. INITIATION À LA SOCIÉTÉ CANADIENNE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

D1. utiliser des compétences essentielles à la réussite scolaire et les connaissances acquises sur le fonctionnement du système scolaire de l'Ontario pour favoriser son intégration et son épanouissement.

D2. démontrer sa compréhension du fonctionnement des services du milieu communautaire.

D3. démontrer une connaissance des aspects importants du Canada, des droits et des responsabilités de ses citoyens, ainsi que de la contribution de divers groupes à la société canadienne.

D4. réinvestir dans l'initiation à la société canadienne les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture et en écriture.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D1. Intégration à la vie scolaire

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant devra faire l'enseignement explicite de routines, d'habiletés, de méthodes de travail et d'étude avec certains élèves nouveaux arrivants.

D1.1 développer une compréhension du fonctionnement du système scolaire de l'Ontario au niveau secondaire *(p. ex., routines, formules de politesse et comportements à adopter dans la salle de classe et à l'école, prêt de matériel scolaire, horaire, bulletin scolaire, code de conduite, assiduité, ponctualité)*.

D1.2 développer des habiletés, des méthodes de travail et d'étude de base *(p. ex., apporter le matériel nécessaire en classe, organiser son cartable ou cahier de notes, utiliser l'agenda)*.

D1.3 développer des stratégies pour favoriser le travail d'équipe *(p. ex., respecter l'opinion des autres, respecter leur façon de s'exprimer en français, démontrer un esprit de collaboration)*.

D1.4 identifier les services et les ressources disponibles à l'école *(p. ex., personnel enseignant, service d'orientation, sports et clubs à l'école, tutorat, centre de ressources)*.

D1.5 utiliser la terminologie du langage scolaire et le vocabulaire spécifique à certaines matières *(p. ex., termes associés aux processus linguistiques, à l'utilisation de la technologie, au tableau des connaissances linguistiques et textuelles, termes associés aux mathématiques et aux sciences)*.

D1.6 utiliser les technologies dans divers contextes scolaires *(p. ex., utiliser un logiciel de traitement de texte; utiliser un moteur de recherche pour trouver de l'information, des outils de correction, des ouvrages de référence; chercher des illustrations pour publier des travaux; utiliser SOS devoirs)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant devra faire l'enseignement explicite de l'utilisation d'outils et de logiciels avec certains élèves nouveaux arrivants.

D2. Intégration à la vie communautaire

D2.1 comprendre et accepter la diversité dans l'école et la communauté *(p. ex., être courtois et sensible lorsqu'on travaille avec des pairs de différentes langues et cultures, avec différentes habiletés physiques et intellectuelles, différents sexes ou orientation sexuelle)*.

D2.2 utiliser sa connaissance des services et des organismes du milieu communautaire *(p. ex., ressources pour nouveaux arrivants, tutorat par les pairs, tutorat)*.

D2.3 utiliser les technologies dans divers contextes communautaires *(p. ex., utilisation de l'Internet pour se familiariser avec le système de transport en commun)*.

D2.4 démontrer un sens civique en posant des gestes responsables à l'égard de l'environnement *(p. ex., recyclage d'objets)*.

D3. Sensibilisation à la société canadienne

D3.1 identifier certains faits sur le Canada *(p. ex., régions, provinces, territoires, capitales, symboles canadiens, unité monétaire, fêtes et festivals, animaux, attractions, sports)*.

D3.2 identifier la contribution des autochtones au développement du Canada *(p. ex., premier contact avec les colonisateurs, voyages d'exploration)*.

D3.3 illustrer l'importance du multiculturalisme au Canada *(p. ex., montrer les similarités et les différences entre les diverses expériences vécues à l'arrivée au Canada)*.

D3.4 démontrer une compréhension de l'apport des francophones dans différentes sphères de la société canadienne *(p. ex., arts, sports)*.

D3.5 identifier les droits et les responsabilités d'un groupe ou d'un individu au Canada *(p. ex., connaître les droits essentiels reliés à l'éducation et à la santé, l'importance du bilinguisme)*.

D4. Réinvestissement

D4.1 utiliser en initiation à la société canadienne les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale *(p. ex., présentation d'une fête ou d'un festival au Canada)*;
- lecture *(p. ex., information sur les différents programmes offerts à l'école)*;
- écriture *(p. ex., rédaction d'un article de journal sur les ressources disponibles pour les nouveaux arrivants)*.

D4.2 porter un regard critique sur ses connaissances de la société canadienne en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages *(p. ex., moyens à prendre pour améliorer sa compréhension de son milieu scolaire)*.

Programme d'appui aux nouveaux arrivants 2

cours ouvert FFPBO

Ce cours permet à l'élève nouvel arrivant ayant besoin d'une mise à niveau en littératie, de développer des connaissances et des compétences essentielles en communication orale, en lecture et en écriture. Une importance particulière est accordée aux processus de lecture, d'écriture et de communication orale en situation d'interprétation et en situation de présentation ainsi qu'aux connaissances linguistiques et textuelles essentielles. L'élève lit et rédige une variété de textes courants à des fins pratiques et développe des compétences en littératie qui lui permettent de s'informer, d'apprendre et de comprendre le monde qui l'entoure. L'élève apprend à apprécier la culture francophone de l'Ontario et du Canada tout en partageant la sienne. Par le biais d'activités d'apprentissage, l'élève acquiert des méthodes efficaces de travail et de gestion personnelle favorisant une plus grande autonomie à l'école et dans le milieu communautaire. Ce cours est conçu pour préparer l'élève au cours FFPCO ou au cours FRA1D ou FRA2P.

Préalable : FFPAO ou l'équivalent

TEXTES À L'ÉTUDE

	Communication orale[1]		Lecture	Écriture
	Interprétation	Présentation[2]		
TEXTES LITTÉRAIRES[3]				
Textes narratifs	Téléroman, court métrage	Court récit	Court roman, récit	Court récit
Textes poétiques	Chanson, poème, vidéoclip		Chanson, poème	Poème
TEXTES COURANTS				
Textes descriptifs ou explicatifs	Bulletin de nouvelles	Résumé d'une nouvelle journalistique	Nouvelle journalistique	Résumé d'une nouvelle journalistique
Textes argumentatifs ou incitatifs		Texte d'opinion sur un sujet d'actualité	Texte d'opinion, message publicitaire	Texte d'opinion, message publicitaire

Remarques :

1. Les habiletés en communication orale spontanée s'apprennent dans le quotidien de la salle de classe. À cette fin, il faut tenir compte de l'attente formulée dans le domaine Communication orale.
2. En fonction du nombre d'élèves dans le cours et de l'envergure des présentations orales, on pourra n'exiger que deux présentations portant sur des textes différents.
3. Parmi les textes littéraires qui lui sont proposés, l'élève doit interpréter, avant la fin du cours FFPCO, un minimum de trois œuvres d'auteurs de l'Ontario français dont un roman et, au choix, une pièce de théâtre, une bande dessinée ou un recueil (contes, légendes, poèmes, chansons).

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

A1. s'exprimer spontanément, en temps opportun, dans le contexte de diverses situations de communication et sur des sujets familiers, en mettant à contribution ses connaissances lexicales et syntaxiques.

A2. interpréter diverses communications orales de textes littéraires simples et courants pour en construire le sens, y réagir de façon critique et élargir ses repères culturels.

A3. planifier ses présentations orales en utilisant des stratégies afin d'assurer la clarté et la précision du message.

A4. présenter diverses communications orales préparées en utilisant les connaissances linguistiques et textuelles appropriées et en faisant preuve d'esprit critique.

A5. réinvestir dans ses communications orales les apprentissages réalisés en lecture, en écriture, en initiation à la société canadienne de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Communication orale spontanée

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant doit être compréhensif et à l'écoute. Elle ou il reconnaît que les erreurs font partie du processus normal d'apprentissage de la langue et met l'accent sur ce que l'élève essaie de dire.

A1.1 prendre la parole spontanément dans divers contextes pour interagir, informer et s'informer, présenter et défendre ses prises de position, et préciser sa pensée *(p. ex., décrire une situation de la vie courante en faisant appel à des référents et à ses repères culturels, discuter de devoirs ou de travaux provenant d'autres cours tels mathématiques ou sciences)*.

A1.2 échanger avec ses pairs dans divers contextes pour mieux se connaître, faire connaître ses valeurs et apprendre à respecter celles des autres *(p. ex., décrire ses expériences, expliquer le système de recyclage dans l'école)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant puise dans le vécu des élèves et utilise des activités ou des jeux basés sur une leçon récente, qui incitent les élèves à parler ou à demander et donner des renseignements.

A1.3 prendre la parole dans divers contextes afin de manifester son engagement envers la langue et la culture d'expression française *(p. ex., se familiariser avec les indices extralinguistiques)*.

A2. Interprétation

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant ajuste le niveau de langue parlé et emploie des stratégies de prise de parole pour que les élèves comprennent ses interventions *(p. ex., ajuster le débit, utiliser la répétition et la reformulation des phrases)*.

A2.1 recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications orales. (Voir le tableau du processus de communication orale en situation d'interprétation à la page 26.)

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus de communication orale en situation d'interprétation et en s'y référant.

A2.2 relever l'information exprimée de façon explicite *(p. ex., sujet du bulletin de nouvelles, présentation des choix de cours par le service d'orientation)* et implicite *(p. ex., sentiments et valeurs véhiculés, sens figuré d'une expression)*.

A2.3 reconnaître les causes des bris de compréhension *(p. ex., mots inconnus, opinion différente de la sienne)* et les stratégies à appliquer pour corriger la situation *(p. ex., recourir au contexte, accueillir un point de vue différent)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant présente régulièrement en modelant les stratégies d'écoute et de prise de parole. Elle ou il encouragera les élèves à les modeler à leur tour.

A2.4 comparer des référents culturels *(p. ex., ligue d'improvisation, hockey)* dans diverses communications orales pour élargir ses repères culturels.

A2.5 recourir à des connaissances linguistiques d'ordre lexical, syntaxique, morphologique et prosodique et à des connaissances textuelles *(p. ex., organisateurs textuels, prononciation)* pour analyser des communications orales. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

A2.6 réagir avec un esprit critique à diverses présentations orales, par rapport notamment :

- au contenu *(p. ex., pertinence de l'information, respect des caractéristiques des textes à l'étude)*;
- aux référents culturels *(p. ex., prestation artistique, mœurs francophones)*;
- aux valeurs *(p. ex., culturelles, familiales, sociales, environnementales)*;
- aux perceptions véhiculées par le narrateur ou le locuteur *(p. ex., vision faussée, affirmations non fondées, préjugés)*.

A2.7 interpréter des **textes narratifs** (téléroman, court métrage) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le schéma narratif;
- le développement du thème;
- le registre de langue et le ton;
- les caractéristiques des personnages principaux et secondaires et leurs rapports *(p. ex., observation des paroles et des gestes)*;
- le jeu des personnages;
- les éléments sonores et visuels pour créer un effet *(p. ex., support musical, décor)*;
- les aspects techniques *(p. ex., images, narration)*.

A2.8 interpréter des **textes poétiques** (chanson, poème, vidéoclip) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le développement du thème;
- la versification *(p. ex., rimes, sonorités)*;

- les éléments sonores et visuels pour créer un effet *(p. ex., support musical, décor dans le vidéoclip)*.

A2.9 interpréter des **textes descriptifs** ou **explicatifs** (bulletin de nouvelles) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la structure habituelle *(p. ex., réponses aux questions* Qui?, Quoi?, Quand?, Où?*)*;
- la pertinence et la quantité des renseignements;
- l'ordre de présentation des renseignements *(p. ex., préambule aux nouvelles, du plus important aux renseignements mineurs)*;
- le point de vue et le ton *(p. ex., phrases impersonnelles, point de vue neutre, ton objectif)*;
- la prosodie *(p. ex., articulation, pauses, rythme, intensité)*;
- les procédés descriptifs et explicatifs *(p. ex., reportages, tableaux, illustrations)* et leur rôle *(p. ex., précision, renseignements essentiels à la compréhension)*;
- les éléments sonores et visuels *(p. ex., indicatif musical, séquences filmées)*.

A3. Planification d'une communication orale

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus de communication orale en situation de présentation et en s'y référant.

A3.1 préciser la tâche en analysant la consigne *(p. ex., identifier les mots clés, prévoir les étapes du travail, encercler les mots qui indiquent le format de la présentation exigée)*.

A3.2 préciser les éléments de la situation de communication *(p. ex., sujet, intention de communication, émetteur, destinataire, contexte)*.

A3.3 faire appel à ses connaissances antérieures sur le sujet.

A3.4 se documenter en consultant une variété de ressources et établir un plan de présentation.

A3.5 choisir la stratégie de communication et les supports techniques nécessaires *(p. ex., ressources, matériel de présentation)*.

A3.6 s'exercer en appliquant les éléments prosodiques *(p. ex., articulation, intonation, débit)* et extralinguistiques *(p. ex., contrôle du trac, gestuelle, expression du visage)*.

A3.7 s'exercer à utiliser les supports techniques *(p. ex., logiciels de présentation, éléments sonores, costumes)*.

A4. Communication orale préparée

A4.1 suivre les étapes du processus de communication orale pour présenter diverses communications orales. (Voir le tableau du processus de communication orale en situation de présentation à la page 27.)

A4.2 respecter les caractéristiques des textes à présenter oralement.

A4.3 utiliser les éléments linguistiques appropriés d'ordre syntaxique, lexical, morphologique et prosodique de même que les éléments textuels pour assurer la qualité de ses présentations. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

A4.4 exercer son esprit critique pour présenter des communications orales d'une teneur appropriée au contexte *(p. ex., absence de préjugés, d'affirmations non fondées, de vocabulaire sexiste ou raciste)*.

A4.5 tenir compte de ses repères culturels, de ses valeurs et des valeurs du milieu pour produire ses communications orales.

A4.6 présenter des **textes narratifs** (court récit) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le schéma narratif et ses constituantes;
- la structure narrative adaptée à la communication préparée;
- les costumes, les accessoires, les appuis sonores et visuels *(p. ex., extrait musical, illustrations)*;
- les éléments prosodiques et extralinguistiques *(p. ex., articulation, volume, gestuelle)*.

A4.7 présenter des **résumés** de textes descriptifs ou explicatifs (nouvelle journalistique) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la sélection des renseignements pertinents *(p. ex., idées principales et secondaires, témoignages, statistiques)*;
- l'objectivité du point de vue;
- le choix de la stratégie de communication *(p. ex., recours à des fiches aide-mémoire)* et des supports techniques appropriés *(p. ex., logiciel de présentation, illustrations)*;
- les éléments extralinguistiques *(p. ex., maîtrise de soi, contact visuel, gestuelle)*.

A4.8 présenter des **textes argumentatifs** (texte d'opinion sur un sujet d'actualité) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la présentation de sa prise de position;
- le choix du point de vue *(p. ex., subjectif)* et le ton approprié *(p. ex., ton engagé)*;
- la sélection et l'ordre de présentation des arguments et des appuis *(p. ex., exemples, témoignages, statistiques)*;
- le choix de la stratégie de communication *(p. ex., recours à un média électronique)* et des supports techniques appropriés *(p. ex., logiciel de présentation, schémas, illustrations)*.

A5. Réinvestissement

A5.1 utiliser en communication orale, à des fins d'interprétation et de présentation, les connaissances linguistiques et textuelles acquises en :

- lecture *(p. ex., utilisation d'expressions)*;
- écriture *(p. ex., respect des étapes du processus d'écriture, accord du verbe à l'oral)*;
- initiation à la société canadienne *(p. ex., présentation des bienfaits de l'économie d'énergie)*;
- technologies de l'information et de la communication *(p. ex., projection d'images pour accompagner la présentation d'un exposé)*.

A5.2 porter un regard critique sur sa performance en communication orale en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en communication orale *(p. ex., aspects réussis, pistes d'amélioration, moyens à adopter)*.

B. LECTURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1. planifier la lecture d'une variété de textes littéraires et courants en utilisant des stratégies de prélecture.

B2. interpréter une variété de textes littéraires simples et courants pour en construire le sens, y réagir de façon critique et élargir ses repères culturels.

B3. analyser une variété de textes simples de manière critique pour mieux comprendre les moyens d'ordre linguistique et textuel qui servent à véhiculer le sens.

B4. réinvestir en lecture les apprentissages réalisés en communication orale, en écriture, en initiation à la société canadienne de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Planification

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus de lecture et en s'y référant.

B1.1 déterminer le sujet, le ou les destinataires et l'intention de lecture dans diverses situations de lecture *(p. ex., « J'ai choisi de lire ce court récit afin de me familiariser avec le quotidien d'un jeune francophone d'ici. »)*.

B1.2 survoler le texte à lire de manière à en déterminer les caractéristiques, le contexte et le genre.

B1.3 faire des prédictions à partir des éléments d'organisation du texte en activant ses connaissances pour les lier au texte ou au sujet.

B1.4 envisager les moyens de réaliser sa lecture, compte tenu de son intention et de ses objectifs de lecture *(p. ex., prendre des notes pour une recherche, préparer un tableau en prévision de noter des données d'information)*.

B2. Interprétation

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant a recours à l'enseignement explicite pour expliquer le sens des verbes habituellement employés dans l'interprétation de textes et le langage scolaire s'y rapportant (p. ex., énumérer, démontrer, expliquer, prouver). L'enseignante ou l'enseignant pourra placer ces termes en contexte en puisant dans des matières telles mathématiques, sciences ou français.
- L'enseignante ou l'enseignant ajuste le niveau de langue écrite pour que les élèves comprennent ses directives et ses questions (p. ex., choisir des mots adaptés au vocabulaire de l'élève et des structures de base).

B2.1 recourir au processus de lecture pour interpréter une variété de textes littéraires et courants. (Voir le tableau du processus de lecture à la page 28.)

B2.2 relever dans les textes à l'étude l'information exprimée de façon explicite *(p. ex., renseignements dans une nouvelle journalistique)* et implicite *(p. ex., sentiments et valeurs exprimés par l'auteur dans un texte d'opinion)*.

B2.3 relever des référents culturels *(p. ex., symboles francophones et autochtones, athlète, personnage historique)* dans les textes étudiés pour élargir ses repères culturels.

B2.4 établir un parallèle entre ses champs d'intérêt et ses connaissances d'une part et les thèmes des textes lus d'autre part *(p. ex., caractéristiques des personnes de son entourage et celles des personnages dans les textes)*.

B2.5 interpréter des **textes narratifs** (court roman, récit) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le schéma narratif;
- les personnages *(p. ex., traits physiques et psychologiques)*;
- les éléments permettant de créer un univers narratif *(p. ex., descriptions permettant de se situer dans le temps et le lieu)*;
- le point de vue de la narration *(p. ex., narrateur omniscient, narrateur témoin)*;
- les procédés narratifs *(p. ex., ordre des péripéties, retour en arrière, discours rapporté direct et indirect)*;
- les éléments linguistiques *(p. ex., variété des phrases, figures de style)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit un tableau ou un schéma organisationnel qui présente les éléments clés pour une catégorie de textes.

B2.6 interpréter des **textes poétiques** (chanson, poème) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le développement du thème;
- la forme poétique *(p. ex., vers et strophes plutôt que phrases et paragraphes)*;
- les procédés poétiques *(p. ex., rimes, sonorités, répétitions, inversions)*;
- le lexique *(p. ex., champ lexical évocateur du thème d'une chanson ou d'un poème)*;
- les éléments visuels *(p. ex., illustrations)* et les conventions d'écriture *(p. ex., lettre majuscule en début de vers, absence de ponctuation)*.

B2.7 interpréter des **textes explicatifs** (nouvelle journalistique) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- les renseignements et l'ordre de leur présentation *(p. ex., réponses aux questions* Qui?, Quoi?, Quand?, Où?, Comment?, Pourquoi? *dans une nouvelle journalistique)*;
- le registre de langue;
- le point de vue et le ton *(p. ex., point de vue distancié ou engagé; ton neutre, didactique ou subjectif)*;
- les procédés descriptifs et explicatifs *(p. ex., résultats d'enquêtes, citations, statistiques)* et leur rôle *(p. ex., précision selon les destinataires, renseignements essentiels à la compréhension)*;
- les éléments visuels et la mise en page *(p. ex., photos, illustrations, typographie)*.

B2.8 interpréter des **textes argumentatifs** (texte d'opinion) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la distinction entre faits et opinions;
- le point de vue *(p. ex., expressions telles que* à mon avis, j'affirme, c'est inacceptable *pour exprimer la subjectivité)*;
- les procédés descriptifs et argumentatifs *(p. ex., faits, statistiques, citations, témoignages)*;
- les mots et les expressions servant à exprimer une opinion *(p. ex.,* penser, croire, juger, prétendre, à leur avis, selon les experts*)*.

B2.9 interpréter des **textes incitatifs** (message publicitaire) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la situation de communication;
- le format et la mise en page *(p. ex., proportion et disposition des illustrations et du texte)*;
- le point de vue *(p. ex., termes mélioratifs, témoignages d'experts)*;
- les procédés incitatifs *(p. ex., faits, justifications, appuis, interpellations)*;
- les types d'appuis pour convaincre ou persuader *(p. ex., appel aux sentiments, slogans, néologismes, figures de style)*;
- les éléments visuels et la mise en page *(p. ex., couleur, illustrations, taille et police des caractères)*.

B3. Analyse/Littératie critique

B3.1 recourir à des connaissances relatives à la grammaire du texte et du lexique pour construire le sens des textes lus *(p. ex., reprise de l'information, modes et temps des verbes, champ lexical)*. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

B3.2 recourir aux manipulations linguistiques pour construire le sens des textes lus *(p. ex., sens des subordonnées et des phrases complexes)*.

B3.3 expliquer le rôle des marqueurs de relation et des organisateurs textuels.

B3.4 expliquer les éléments contribuant à la cohérence du texte *(p. ex., organisation logique du texte, progression du texte)*.

B3.5 réagir avec un esprit critique à divers textes lus, par rapport notamment :

- aux renseignements *(p. ex., quantité, pertinence)*;
- aux référents culturels *(p. ex., mœurs francophones, artistes)*;
- aux valeurs *(p. ex., culturelles, familiales, sociales, environnementales)*;
- aux perceptions véhiculées par le narrateur *(p. ex., point de vue, stéréotype)*.

B3.6 réagir aux choix stylistiques et lexicaux pour en commenter l'efficacité *(p. ex., choix des figures de style, ton neutre)*.

B4. Réinvestissement

B4.1 utiliser en lecture les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale *(p. ex., rôle du slogan dans le message publicitaire)*;
- écriture *(p. ex., recours au vocabulaire mélioratif d'un texte publicitaire)*;
- initiation à la société canadienne *(p. ex., lecture pour s'informer sur certains faits de l'histoire du Canada et des autochtones)*;
- technologies de l'information et de la communication *(p. ex., recherche d'information sur un sujet, interprétation des médias dans un contexte canadien)*.

B4.2 porter un regard critique sur ses textes lus en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en lecture *(p. ex., habileté à dégager l'essentiel d'un texte, prise en compte du but d'un texte, pistes d'amélioration)*.

C. ÉCRITURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

C1. planifier l'écriture d'une variété de textes littéraires et courants en utilisant des stratégies et des outils de préécriture.

C2. produire une variété de courts textes littéraires et courants en s'appuyant sur ses repères culturels et en tenant compte des caractéristiques propres à chaque texte.

C3. améliorer ses textes en mettant à contribution ses connaissances relatives à la grammaire du texte et à la langue et en faisant preuve d'esprit critique.

C4. réinvestir dans ses écrits les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture, en initiation à la société canadienne de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Planification

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus d'écriture et en s'y référant.

C1.1 déterminer le sujet, le ou les destinataires et l'intention d'écriture dans diverses situations d'écriture *(p. ex., partagée, guidée, autonome)*.

C1.2 utiliser une variété de stratégies de préécriture *(p. ex., activer ses connaissances sur le sujet et sur le genre de texte à produire, explorer le sujet en consultant des ressources, orienter sa réflexion ou sa recherche d'information, ordonner ses idées ou les renseignements)*.

C1.3 recourir à divers moyens pour réaliser la préécriture *(p. ex., prise de notes, plan ou schéma conceptuel tel que la ligne de temps, modèle de texte)*.

C2. Production de textes

C2.1 écrire régulièrement, de façon spontanée, de courts textes pour exprimer une opinion, une réaction, des sentiments, son imaginaire *(p. ex., décrire ses expériences ou son engagement envers la protection de l'environnement)*.

C2.2 recourir au processus d'écriture pour rédiger une variété de textes littéraires et courants. (Voir le tableau du processus d'écriture à la page 30.)

C2.3 recourir à l'écrit *(p. ex., courriel, texte d'opinion)* pour exprimer ses idées et ses valeurs par rapport à des référents culturels *(p. ex., événement francophone, œuvre littéraire d'un auteur francophone)* et les faire connaître à des francophones d'ici et d'ailleurs.

C2.4 tenir compte au moment de la collecte de renseignements de ses champs d'intérêt et de ses connaissances pour traiter certains aspects dans ses productions écrites.

C2.5 rédiger des **textes narratifs** (court récit) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le schéma narratif;
- les personnages *(p. ex., traits physiques et psychologiques)*;
- les éléments permettant de créer un univers narratif *(p. ex., descriptions permettant de se situer dans le temps et le lieu)*;
- le point de vue de la narration *(p. ex., narrateur participant, narrateur non participant)*;
- les procédés narratifs *(p. ex., ordre des péripéties, retour en arrière, discours rapporté direct et indirect)*;
- les éléments linguistiques *(p. ex., variété des phrases, figures de style)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit un tableau ou un schéma organisationnel qui présente les éléments clés pour une catégorie de textes.

C2.6 rédiger des **textes poétiques** (poème) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le développement du thème;
- la forme poétique *(p. ex., vers et strophes plutôt que phrases et paragraphes)*;
- les procédés poétiques *(p. ex., rimes, sonorités, répétitions)*;
- le lexique *(p. ex., champ lexical évocateur du thème d'une chanson ou d'un poème)*;
- les éléments visuels *(p. ex., illustrations)* et les conventions d'écriture *(p. ex., lettre majuscule en début de vers, absence de ponctuation)*.

C2.7 rédiger des **résumés** de textes descriptifs ou explicatifs (nouvelle journalistique) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la structure du texte d'origine;
- les idées principales et les idées secondaires du texte d'origine;
- la proportion de chacune des parties du texte d'origine;
- les techniques propres au résumé *(p. ex., relever les mots clés et les expressions clés)*;
- la cohérence *(p. ex., marqueurs de relation, substituts lexicaux)*.

C2.8 rédiger des **textes argumentatifs** (texte d'opinion) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la prise de position et les aspects traités;
- la distinction entre faits et opinions;
- le point de vue *(p. ex., objectif, subjectif, tendancieux)*;
- les procédés descriptifs et argumentatifs *(p. ex., faits, statistiques, citations, témoignages)*;
- les mots et expressions servant à exprimer une opinion *(p. ex.,* penser, croire, juger, prétendre, à leur avis, selon les experts*)*;
- la qualité de la langue *(p. ex., figures de style)*;
- la qualité de l'organisation *(p. ex., progression)*.

C2.9 rédiger des **textes incitatifs** (message publicitaire) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- un format approprié;
- les procédés incitatifs *(p. ex., faits, descriptions, comparaisons, statistiques, témoignages)*;
- les éléments linguistiques *(p. ex., mots mélioratifs, slogans, jeux de mots, association d'idées, néologismes, figures de style)*;
- les appuis visuels et les illustrations.

C3. Amélioration de textes

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant met l'accent sur seulement une ou deux erreurs fréquentes à la fois. Elle ou il encourage l'élève à corriger ses propres erreurs.
- L'enseignante ou l'enseignant est conscient que plus les élèves s'expriment et font l'essai de vocabulaire et de structures plus complexes, plus le nombre d'erreurs risque d'augmenter.

C3.1 écrire ses textes en tenant compte de certains principes de base de la grammaire du texte *(p. ex., unité du sujet, reprise de l'information)*.

C3.2 assurer la cohérence du texte par l'emploi de marqueurs de relation et d'organisateurs textuels.

C3.3 recourir à des choix lexicaux et stylistiques pour modifier ses textes en fonction de la situation de communication.

C3.4 exercer son esprit critique pour produire des textes d'une teneur appropriée au contexte *(p. ex., absence de préjugés, d'affirmations non fondées, de vocabulaire sexiste ou raciste)*.

C3.5 respecter les conventions d'usage dans ses textes en tenant compte en particulier des contenus prescrits dans le tableau des connaissances linguistiques et textuelles *(p. ex., accord, orthographe d'usage)*. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant incorpore l'enseignement explicite de la grammaire dans les leçons quotidiennes de façon ponctuelle et au fur et à mesure que les problèmes se présentent.

C4. Réinvestissement

C4.1 utiliser en écriture les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale *(p. ex., registre de langue adapté à la situation, ton approprié)*;
- lecture *(p. ex., organisation de son texte selon le modèle de la nouvelle journalistique)*;
- initiation à la société canadienne *(p. ex., création d'un lexique pour son cours de mathématiques ou de sciences, résumé des façons d'économiser de l'énergie)*;
- technologies de l'information et de la communication *(p. ex., recours à des outils de recherche, de correction et de révision, recours à des photos numériques pour un message publicitaire)*.

C4.2 porter un regard critique sur ses productions écrites en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en écriture *(p. ex., aspects réussis, pistes d'amélioration, moyens à prendre pour corriger ses textes)*.

D. INITIATION À LA SOCIÉTÉ CANADIENNE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

D1. utiliser des compétences essentielles à la réussite scolaire et les connaissances acquises sur le fonctionnement du système scolaire de l'Ontario pour favoriser son intégration et son épanouissement.

D2. démontrer sa compréhension du fonctionnement des services du milieu communautaire.

D3. démontrer une connaissance des aspects importants du Canada, des droits et des responsabilités de ses citoyens, ainsi que de la contribution de divers groupes à la société canadienne.

D4. réinvestir dans l'initiation à la société canadienne les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture et en écriture.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D1. Intégration à la vie scolaire

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant devra faire l'enseignement explicite de procédures, d'habiletés, de méthodes de travail et d'étude avec certains élèves nouveaux arrivants.

D1.1 développer une compréhension du fonctionnement du système scolaire de l'Ontario au niveau secondaire *(p. ex., attentes au niveau de la discipline, procédures d'urgence, sortie scolaire, participation aux activités parascolaires et aux divers comités de l'école)*.

D1.2 utiliser des habiletés, des méthodes de travail et d'étude de base *(p. ex., compléter ses devoirs, planifier à court et à long terme, établir un horaire d'étude)*.

D1.3 utiliser des stratégies pour favoriser le travail d'équipe *(p. ex., démontrer un esprit de collaboration, participer aux échanges pour clarifier la tâche collective et les responsabilités de chacun)*.

D1.4 identifier les services et les ressources disponibles à l'école *(p. ex., intervenant communautaire, mentorat)*.

D1.5 utiliser la terminologie du langage scolaire et le vocabulaire spécifique à certaines matières *(p. ex., termes associés aux processus linguistiques, au processus d'apprentissage, au tableau des connaissances linguistiques et textuelles, termes associés aux mathématiques et aux sciences)*.

D1.6 utiliser les technologies dans divers contextes scolaires *(p. ex., utiliser un moteur de recherche pour trouver l'information; utiliser un logiciel de traitement de texte, des outils de correction, des ouvrages de référence; chercher des illustrations pour publier des travaux; utiliser SOS devoirs)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant devra faire l'enseignement explicite de l'utilisation d'outils et de logiciels avec certains élèves nouveaux arrivants.

D2. Intégration à la vie communautaire

D2.1 reconnaître la diversité culturelle représentée dans sa communauté *(p. ex., structure familiale, traditions, coutumes, fêtes dans son voisinage)*.

D2.2 utiliser sa connaissance des services et des organismes du milieu communautaire *(p. ex., intervenant communautaire, bibliothèque municipale, centre pour les jeunes)*.

D2.3 utiliser les technologies dans divers contextes communautaires *(p. ex., utiliser l'Internet pour avoir un échantillon des ressources communautaires)*.

D2.4 démontrer un sens civique en posant des gestes responsables à l'égard de l'environnement *(p. ex., utiliser des sacs en tissu, des contenants réutilisables, des piles rechargeables)*.

D3. Sensibilisation à la société canadienne

D3.1 identifier les systèmes gouvernementaux canadiens et leur fonctionnement *(p. ex., nommer les types de services propres à chaque niveau de gouvernement; identifier les chefs gouvernementaux en place ainsi que leurs rôles; expliquer le système électoral au Canada)*.

D3.2 reconnaître la contribution des autochtones au développement du Canada *(p. ex., origine des noms de certains endroits, principaux monuments tels que les totems, lien avec l'environnement)*.

D3.3 illustrer l'importance du multiculturalisme au Canada *(p. ex., montrer les similarités et les différences entre diverses ethnies qui peuplent le Canada)*.

D3.4 démontrer une compréhension de l'apport des francophones dans différentes sphères de la société canadienne *(p. ex., éducation, technologie)*.

D3.5 reconnaître les principaux éléments reliés à la citoyenneté canadienne *(p. ex., paroles et sens de l'hymne national, symbolisme du drapeau canadien, droits fondamentaux de la Charte canadienne des droits et libertés, multiculturalisme, droits et responsabilités des membres d'une communauté)*.

D4. Réinvestissement

D4.1 utiliser en initiation à la société canadienne les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale *(p. ex., donner son opinion sur un geste responsable envers l'environnement)*;
- lecture *(p. ex., lire les paroles et découvrir le sens de l'hymne national canadien)*;
- écriture *(p. ex., produire un message publicitaire sur une capitale provinciale)*.

D4.2 porter un regard critique sur ses connaissances de la société canadienne en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages *(p. ex., moyens à prendre pour améliorer sa compréhension de son milieu scolaire)*.

Programme d'appui aux nouveaux arrivants 3

cours ouvert FFPCO

Ce cours permet à l'élève nouvel arrivant ayant besoin d'une mise à niveau en littératie, d'améliorer ses compétences en lecture, en écriture et en communication orale. L'élève lit une variété de textes littéraires et courants dont une œuvre du Canada français ainsi que des textes de la francophonie mondiale afin d'acquérir des repères culturels. Elle ou il rédige une variété de textes littéraires et courants, fait diverses présentations et acquiert une plus grande aisance en communication orale. Le cours permet aussi à l'élève d'acquérir des capacités de réflexion afin de mieux comprendre et d'analyser le monde qui l'entoure. Les activités d'apprentissage mettent l'accent sur l'acquisition de connaissances socioculturelles et d'un savoir-faire qui favorisent l'intégration de l'élève à son nouveau milieu. L'élève apprend à apprécier la culture francophone de l'Ontario, du Canada et de la communauté internationale. Ce cours est conçu pour préparer l'élève au cours FFPDO ou au cours FRA2D, FRA3C ou FRA3E.

Préalable : FFPBO ou l'équivalent

TEXTES À L'ÉTUDE

	Communication orale[1]		Lecture	Écriture
	Interprétation	Présentation[2]		
TEXTES LITTÉRAIRES[3]				
Textes narratifs	Court métrage, œuvre dramatique, téléroman	Dialogue d'une œuvre littéraire	Roman	Dialogue
Textes poétiques			Poème, chanson	Poème, chanson
TEXTES COURANTS				
Textes descriptifs ou explicatifs	Reportage	Résumé d'un reportage	Nouvelle journalistique	Nouvelle journalistique
Textes argumentatifs ou incitatifs	Tribune radiophonique ou télévisuelle	Commentaire critique d'une nouvelle journalistique	Texte d'opinion, consigne	Texte d'opinion, consigne

Remarques :

1. Les habiletés en communication orale spontanée s'apprennent dans le quotidien de la salle de classe. À cette fin, il faut tenir compte de l'attente formulée dans le domaine Communication orale.
2. En fonction du nombre d'élèves dans le cours et de l'envergure des présentations orales, on pourra n'exiger que deux présentations portant sur des textes différents.
3. Parmi les textes littéraires qui lui sont proposés, l'élève doit interpréter, avant la fin du cours FFPCO, un minimum de trois œuvres d'auteurs de l'Ontario français dont un roman et, au choix, une pièce de théâtre, une bande dessinée ou un recueil (contes, légendes, poèmes, chansons).

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

A1. s'exprimer spontanément, en temps opportun, dans le contexte de diverses situations de communication.

A2. interpréter diverses communications orales de textes littéraires et courants pour en construire le sens, y réagir de façon critique et élargir ses repères culturels.

A3. présenter diverses communications orales préparées en utilisant les connaissances linguistiques et textuelles appropriées et en faisant preuve d'esprit critique.

A4. réinvestir dans ses communications orales les apprentissages réalisés en lecture, en écriture, en initiation à la société canadienne de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Communication orale spontanée

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant continue à introduire et à expliquer des termes se rapportant au langage scolaire.
- L'enseignante ou l'enseignant fournit un appui continu par rapport aux erreurs fréquentes et à l'apprentissage et l'utilisation de nouveau vocabulaire, de nouvelles structures de phrases ou de nouveaux procédés.
- L'enseignante ou l'enseignant organise des activités de groupes structurés qui seront de plus en plus complexes et différenciées.

A1.1 prendre la parole spontanément dans divers contextes pour interagir, informer et s'informer, présenter et défendre ses prises de position, et préciser sa pensée *(p. ex., participer à un débat sur un événement de l'actualité, discuter des bienfaits du covoiturage ou du transport en commun pour l'environnement, discuter de devoirs ou de travaux provenant d'autres cours tels mathématiques ou sciences)*.

A1.2 échanger avec ses pairs dans divers contextes pour mieux se connaître, faire connaître ses valeurs et apprendre à respecter celles des autres *(p. ex., exprimer l'importance de s'impliquer dans sa communauté)*.

A1.3 prendre la parole dans divers contextes afin de manifester son engagement envers la langue et la culture d'expression française *(p. ex., converser en français avec ses pairs en utilisant un vocabulaire plus précis et recherché)*.

A2. Interprétation

A2.1 recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications orales. (Voir le tableau du processus de communication orale en situation d'interprétation à la page 26.)

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant continue à fournir un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus de communication orale en situation d'interprétation et en s'y référant.

A2.2 relever l'information exprimée de façon explicite *(p. ex., message dans un court métrage, une tribune téléphonique, un reportage, une chanson, un poème)* et implicite *(p. ex., sentiments et valeurs véhiculés, motivation du personnage)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant présente régulièrement en les modelant les stratégies d'écoute et de prise de parole. Elle ou il encouragera les élèves à les modeler à leur tour.

A2.3 reconnaître les causes des bris de compréhension *(p. ex., manque d'information, complexité du sujet)* et les stratégies à appliquer pour corriger la situation *(p. ex., poser des questions pour clarifier, recourir à ses connaissances antérieures)*.

A2.4 comparer des référents culturels *(p. ex., le Cirque du Soleil, raquette à neige)* dans diverses communications orales pour élargir ses repères culturels.

A2.5 recourir à des connaissances linguistiques d'ordre lexical, syntaxique, morphologique et prosodique et à des connaissances textuelles *(p. ex., organisateurs textuels, prononciation)* pour analyser des communications orales. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

A2.6 réagir avec un esprit critique à diverses présentations orales, par rapport notamment :

- au contenu *(p. ex., pertinence de l'information, respect des caractéristiques des textes à l'étude)*;
- aux référents culturels *(p. ex., réalisation artistique, mœurs francophones)*;
- aux valeurs *(p. ex., culturelles, familiales, sociales, environnementales, professionnelles)*;
- aux perceptions véhiculées par le narrateur ou le locuteur *(p. ex., expression d'opinions non fondées, partialité évidente)*.

A2.7 interpréter des **textes narratifs** (court métrage, œuvre dramatique, téléroman) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le schéma narratif et la progression dramatique *(p. ex., enchaînement des péripéties, point culminant)*;
- le développement du thème;
- le registre de langue et le ton *(p. ex., sérieux, humoristique, sarcastique)*;
- les caractéristiques des personnages principaux et secondaires et leurs rapports *(p. ex., observation des paroles, des gestes, des réactions)*;
- le jeu des personnages;
- les éléments sonores et visuels pour créer un effet *(p. ex., support musical, décor)*;
- les aspects techniques *(p. ex., images, narration)*;
- les éléments visuels *(p. ex., techniques cinématographiques, accessoires, décor)*;
- la trame sonore *(p. ex., atmosphère créée, émotions suscitées)*.

A2.8 interpréter des **textes explicatifs** (reportage) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la structure habituelle *(p. ex., réponses aux questions* Qui?, Quoi?, Où?, Quand?*)*;
- la pertinence et la quantité des renseignements *(p. ex., précision, ordre)*;
- la mise en situation, s'il y a lieu, et son rôle *(p. ex., présenter le sujet et l'intention du reportage, accrocher l'auditoire)*;
- l'ordre de présentation des renseignements *(p. ex., du général au particulier)*;
- les aspects techniques *(p. ex., plans, angles, trame sonore)*;
- la conclusion et son rôle *(p. ex., suggestion de solutions)*;
- les procédés descriptifs et explicatifs *(p. ex., témoignages, exemples, comparaisons)*;
- le point de vue du reporter *(p. ex., narration objective d'un événement sans commentaires ou opinion du reporter)*;
- les procédés linguistiques *(p. ex., choix du vocabulaire)*.

A2.9 interpréter des **textes argumentatifs** (tribune radiophonique ou télévisuelle) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- ses connaissances antérieures sur le sujet et ses besoins supplémentaires en information;
- le rôle des participantes et participants *(p. ex., animatrice ou animateur, invités, intervenants)*;
- la pertinence des interventions, la qualité de l'argumentation et la progression de la discussion en cours;
- les interventions et leur lien avec l'intention des participantes et participants;
- les points de repère linguistiques qui révèlent le point de vue *(p. ex., registre de langue, comparaisons révélatrices)*;
- les procédés utilisés par les participantes et participants pour soutenir leur prise de position *(p. ex., ton de la voix, témoignages, répétitions)*;
- la structure de l'émission *(p. ex., rythme des séquences, ordre de présentation des exposés et des témoignages)*;
- la comparaison entre les prises de position des participantes et participants d'une part et ses propres valeurs et opinions personnelles sur le sujet d'autre part.

A3. Communication orale préparée

A3.1 suivre les étapes du processus de communication orale pour présenter diverses communications orales. (Voir le tableau du processus de communication orale en situation de présentation à la page 27.)

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant continue à fournir un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus de communication orale en situation de présentation et en s'y référant.

A3.2 respecter les caractéristiques des textes à présenter oralement.

A3.3 utiliser les éléments linguistiques appropriés d'ordre syntaxique, lexical, morphologique et prosodique de même que les éléments textuels pour assurer la qualité de ses présentations. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

A3.4 exercer son esprit critique pour présenter des communications orales d'une teneur appropriée au contexte *(p. ex., absence de préjugés, d'affirmations non fondées, de vocabulaire sexiste ou raciste)*.

A3.5 tenir compte de ses repères culturels, de ses valeurs et des valeurs du milieu pour produire ses communications orales.

A3.6 présenter des **textes narratifs** (dialogue extrait d'une œuvre littéraire) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la connaissance et la compréhension du texte *(p. ex., intensité dramatique d'un extrait)*;
- les éléments de mise en scène *(p. ex., déplacements des personnages, décor)*;
- les costumes, les accessoires, les appuis sonores et visuels *(p. ex., extrait musical, décor)*;
- les éléments prosodiques et extralinguistiques *(p. ex., articulation, volume, gestuelle)*.

A3.7 présenter des **résumés** de textes descriptifs ou explicatifs (reportage) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la sélection des renseignements pertinents *(p. ex., idées principales et secondaires, témoignages, statistiques)*;
- l'objectivité du point de vue *(p. ex., absence de pronoms à la 1re personne, ton neutre)*;
- le choix de la stratégie de communication *(p. ex., recours à des fiches aide-mémoire)* et des supports techniques appropriés *(p. ex., logiciel de présentation, illustrations)*;
- les éléments extralinguistiques *(p. ex., maîtrise de soi, contact visuel, gestuelle)*.

A3.8 présenter des **textes argumentatifs** (commentaire critique d'une nouvelle journalistique) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la sélection des renseignements pertinents auxquels réagir;
- le choix du point de vue *(p. ex., subjectif)* et le ton approprié *(p. ex., ton favorable ou non favorable)*;
- la sélection et l'ordre de présentation des arguments et des appuis *(p. ex., exemples, témoignages, statistiques)*;
- le choix de la stratégie de communication *(p. ex., recours à un média)* et des supports techniques appropriés *(p. ex., logiciel de présentation, schémas, illustrations)*;
- la prosodie *(p. ex., articulation, pauses)*.

A4. Réinvestissement

A4.1 utiliser en communication orale, à des fins d'interprétation et de présentation, les connaissances linguistiques et textuelles acquises en :

- lecture *(p. ex., utilisation de figures de style)*;
- écriture *(p. ex., accord du verbe à l'oral, marqueurs de relation)*;
- initiation à la société canadienne *(p. ex., présentation d'une province ou d'un territoire et de ses principaux attraits, commentaire critique sur l'impact des grandes villes canadiennes sur l'environnement)*;
- technologies de l'information et de la communication *(p. ex., utilisation d'un logiciel multimédia)*.

A4.2 porter un regard critique sur sa performance en communication orale en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en communication orale *(p. ex., aspects réussis, pistes d'amélioration, moyens à adopter)*.

B. LECTURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1. interpréter une variété de textes littéraires et courants pour en construire le sens, y réagir de façon critique et élargir ses repères culturels.

B2. analyser une variété de textes de manière critique pour mieux comprendre les moyens d'ordre linguistique et textuel qui servent à véhiculer le sens.

B3. réinvestir en lecture les apprentissages réalisés en communication orale, en écriture, en initiation à la société canadienne de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Interprétation

B1.1 recourir au processus de lecture pour interpréter une variété de textes littéraires et courants. (Voir le tableau du processus de lecture à la page 28.)

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant continue de fournir un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus de lecture et en s'y référant.

B1.2 relever dans les textes à l'étude l'information exprimée de façon explicite *(p. ex., renseignements dans une nouvelle journalistique)* et implicite *(p. ex., valeurs et préjugés dans un texte d'opinion)*.

B1.3 relever des référents culturels *(p. ex., caractéristiques du héros dans un roman)* dans les textes étudiés pour élargir ses repères culturels.

B1.4 établir un parallèle entre ses champs d'intérêt et ses connaissances d'une part et les thèmes des textes lus d'autre part *(p. ex., thème présenté dans un texte d'opinion et ses propres convictions)*.

B1.5 interpréter des **textes narratifs** (roman) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la progression de l'action *(p. ex., succession des péripéties, rôle des éléments descriptifs)*;
- les personnages *(p. ex., évolution et motivation des personnages)*;
- les éléments permettant de créer un univers narratif *(p. ex., voyage dans l'imaginaire d'un personnage)*;
- l'ordre de présentation de séquences descriptives, explicatives ou dialogales;
- les procédés linguistiques *(p. ex., variété des structures syntaxiques, figures de style)*;
- le point de vue de la narration;
- les procédés narratifs *(p. ex., écart entre la durée réelle et la durée narrative, retour en arrière, discours rapporté direct et indirect)*.

B1.6 interpréter des **textes poétiques** (poème, chanson) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le développement du thème;
- la forme poétique *(p. ex., versification)*;
- les procédés poétiques *(p. ex., rimes, sonorités, répétitions, inversions)*;
- les éléments visuels *(p. ex., illustrations)* et les conventions d'écriture *(p. ex., lettre majuscule en début de vers, absence de ponctuation)*;
- la qualité de la langue *(p. ex., champ lexical évocateur du thème d'une chanson ou d'un poème, figures de style)*.

B1.7 interpréter des **textes descriptifs** (nouvelle journalistique) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- les renseignements et l'ordre de leur présentation *(p. ex., réponses aux questions* Qui?, Quoi?, Quand?, Où?, Comment?, Pourquoi?*)*;
- le registre de langue;
- le point de vue et le ton *(p. ex., point de vue distancié ou engagé; ton neutre, didactique ou subjectif)*;
- les procédés descriptifs et explicatifs *(p. ex., résultats d'enquêtes, citations, statistiques)* et leur rôle *(p. ex., précision selon les destinataires, renseignements essentiels à la compréhension)*;
- les éléments visuels et la mise en page *(p. ex., photos, illustrations, typographie)*.

B1.8 interpréter des **textes argumentatifs** (texte d'opinion) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la prise de position et les aspects traités;
- la distinction entre faits et opinions;
- le point de vue *(p. ex., objectif, subjectif, tendancieux)*;
- les procédés descriptifs et argumentatifs *(p. ex., faits, statistiques, citations, témoignages)*;
- les mots et expressions servant à exprimer une opinion *(p. ex.,* penser, croire, juger, prétendre, à leur avis, selon les experts*)*;
- la qualité de la langue *(p. ex., variété des tournures, figures de style)*;
- la structure du texte *(p. ex., introduction, développement, conclusion)*;
- la qualité de l'organisation *(p. ex., progression, structure parallèle)*.

B1.9 interpréter des **textes incitatifs** (consigne) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le format *(p. ex., concision, tournures elliptiques, listes, tableaux)*;
- l'avant-propos aux consignes *(p. ex., explication d'une situation ou d'un phénomène, justification des consignes)*;
- la structure *(p. ex., ordre des consignes)*;
- les procédés linguistiques *(p. ex., mode impératif ou infinitif, termes précis, adjectifs, rôle des modificateurs)*;
- les éléments visuels et la mise en page *(p. ex., couleur, illustrations, taille et police des caractères)*.

B2. Analyse/Littératie critique

B2.1 recourir à des connaissances relatives à la grammaire du texte et à la langue pour construire le sens des textes lus *(p. ex., rôle de l'adjectif dans le groupe nominal, mode et temps de la subordonnée)*. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

B2.2 recourir aux manipulations linguistiques pour construire le sens des textes lus *(p. ex., rôle des modificateurs du verbe, sens des phrases complexes)*.

B2.3 expliquer le rôle des marqueurs de relation et des organisateurs textuels.

B2.4 expliquer les éléments contribuant à la cohérence du texte *(p. ex., reprise de l'information, pronominalisation)*.

B2.5 réagir avec un esprit critique à divers textes lus, par rapport notamment :

- aux renseignements *(p. ex., quantité, pertinence)*;
- aux référents culturels *(p. ex., réalisation artistique, mœurs francophones)*;
- aux valeurs *(p. ex., culturelles, familiales, sociales, environnementales, professionnelles)*;
- aux perceptions véhiculées par le narrateur *(p. ex., point de vue, cliché)*.

B2.6 réagir aux choix stylistiques et lexicaux pour en commenter l'efficacité *(p. ex., caractéristiques sonores et lexicales d'un poème ou d'une chanson)*.

B3. Réinvestissement

B3.1 utiliser en lecture les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale *(p. ex., structure utilisée dans un vidéoreportage)*;
- écriture *(p. ex., indices graphiques pour indiquer un changement d'interlocuteur dans un dialogue)*;
- initiation à la société canadienne *(p. ex., lecture de journaux pour repérer des services offerts en français, lecture de documents pour reconnaître les caractéristiques des différents groupes autochtones et leurs enjeux)*;
- technologies de l'information et de la communication *(p. ex., répertoire électronique de sites Web, interprétation des médias dans un contexte canadien)*.

B3.2 porter un regard critique sur ses textes lus en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en lecture *(p. ex., habileté à reformuler les idées, lecture d'un texte avec intonation, pistes d'amélioration)*.

C. ÉCRITURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

C1. produire une variété de textes littéraires et courants en s'appuyant sur ses repères culturels et en tenant compte des caractéristiques propres à chaque texte.

C2. améliorer ses textes en mettant à contribution ses connaissances relatives à la grammaire du texte et à la langue et en faisant preuve d'esprit critique.

C3. réinvestir dans ses écrits les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture, en initiation à la société canadienne de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Production de textes

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit des indices et utilise des modèles et des schémas de rédaction ainsi que des séances d'écriture modelée et partagée afin d'étendre la gamme de types de textes écrits et la longueur et la complexité des textes.

C1.1 écrire régulièrement, de façon spontanée, de courts textes pour exprimer une opinion, une réaction, des sentiments, son imaginaire *(p. ex., décrire ses sentiments et ses réactions par rapport à des événements dans sa communauté scolaire ou à des défis environnementaux)*.

C1.2 recourir au processus d'écriture pour rédiger une variété de textes littéraires et courants. (Voir le tableau du processus d'écriture à la page 30.)

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant continue de fournir un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus d'écriture et en s'y référant.

C1.3 recourir à l'écrit pour exprimer ses idées et ses valeurs par rapport à des référents culturels *(p. ex., fierté ressentie en présence d'un symbole national ou international francophone)* et les faire connaître à des francophones d'ici et d'ailleurs *(p. ex., courriel, lettre à des francophones)*.

C1.4 tenir compte au moment de la collecte de renseignements de ses champs d'intérêt et de ses connaissances pour traiter certains aspects dans ses productions écrites.

C1.5 rédiger des **textes narratifs** (dialogue) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la progression de l'intrigue *(p. ex., enchaînement des péripéties)*;
- le temps, le lieu et les personnages principaux et secondaires;
- le registre de langue des personnages;

- le discours rapporté direct et indirect;
- les didascalies et les indications scéniques dans un texte dramatique *(p. ex., mimiques, déplacements des personnages, décors)*.

C1.6 rédiger des **textes poétiques** (poème, chanson) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le développement du thème;
- la forme poétique *(p. ex., versification)*;
- les procédés poétiques *(p. ex., rimes, sonorités, répétitions, inversions)*;
- le lexique *(p. ex., champ lexical évocateur du thème d'une chanson ou d'un poème)*;
- les éléments visuels *(p. ex., illustrations)* et les conventions d'écriture *(p. ex., lettre majuscule en début de vers, absence de ponctuation)*.

C1.7 rédiger des **textes descriptifs** ou **explicatifs** (nouvelle journalistique) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le choix des renseignements *(p. ex., réponses aux questions* Qui?, Quoi?, Quand?, Où? *dans les premières phrases du texte)*;
- l'ordre de présentation des événements et des explications;
- un titre accrocheur et approprié au sujet du texte;
- les procédés descriptifs et explicatifs *(p. ex., recours à des exemples, reformulations, énumérations)*;
- le point de vue *(p. ex., absence d'interpellation, emploi de pronoms à la 3e personne)*;
- des faits et des citations;
- les appuis visuels et la mise en page *(p. ex., photos, colonnes, paragraphes)*.

C1.8 rédiger des **textes argumentatifs** (texte d'opinion) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la prise de position et les aspects traités;
- la distinction entre faits et opinions;
- le point de vue *(p. ex., objectif, subjectif, tendancieux)*;
- les procédés descriptifs et argumentatifs *(p. ex., faits, statistiques, citations, témoignages)*;
- les mots et expressions servant à exprimer une opinion *(p. ex.,* penser, croire, juger, prétendre, à leur avis, selon les experts*)*;
- la qualité de la langue *(p. ex., variété des tournures, figures de style)*;
- la qualité de l'organisation *(p. ex., progression, structure parallèle)*.

C1.9 rédiger des **textes incitatifs** (consigne) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le choix des directives et leur justification selon leur utilité;
- l'ordre des directives;
- la précision dans les consignes *(p. ex., emploi d'adjectifs, d'adverbes, de compléments du nom)*;
- l'utilisation des temps et modes de verbes appropriés;
- une présentation appropriée *(p. ex., concision, tournures elliptiques, listes, tableaux)*;
- des appuis visuels et des illustrations;
- les conventions d'écriture *(p. ex., numérotation, mise en retrait)*.

C2. Amélioration de textes

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant met l'accent sur seulement une ou deux erreurs fréquentes à la fois et encourage les élèves à corriger leurs propres erreurs.
- L'enseignante ou l'enseignant est conscient que plus les élèves s'expriment et font l'essai de vocabulaire et de structures plus complexes, plus le nombre d'erreurs risque d'augmenter.

C2.1 écrire ses textes en tenant compte de certains principes de base de la grammaire du texte *(p. ex., progression, constance du point de vue)*.

C2.2 assurer la cohérence du texte par l'emploi de marqueurs de relation et d'organisateurs textuels.

C2.3 recourir à des choix lexicaux et stylistiques pour modifier ses textes en fonction de la situation de communication.

C2.4 exercer son esprit critique pour produire des textes d'une teneur appropriée au contexte *(p. ex., absence de préjugés, d'affirmations non fondées, de vocabulaire sexiste ou raciste)*.

C2.5 respecter les conventions d'usage dans ses textes en tenant compte en particulier des contenus prescrits dans le tableau des connaissances linguistiques et textuelles *(p. ex., accord, ponctuation)*. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

C3. Réinvestissement

C3.1 utiliser en écriture les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale *(p. ex., mots d'un champ lexical)*;
- lecture *(p. ex., organisation de son texte selon le modèle de la nouvelle journalistique)*;
- initiation à la société canadienne *(p. ex., création d'un lexique pour son cours de mathématiques ou de sciences, notes de cours, rédaction d'une nouvelle journalistique portant sur un projet environnemental)*;
- technologies de l'information et de la communication *(p. ex., recours à un schéma pour illustrer une fiche technique)*.

C3.2 porter un regard critique sur ses productions écrites en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en écriture *(p. ex., aspects réussis, pistes d'amélioration, moyens à prendre pour corriger ses textes)*.

D. INITIATION À LA SOCIÉTÉ CANADIENNE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

D1. utiliser des compétences essentielles à la réussite scolaire et les connaissances acquises sur le fonctionnement du système scolaire de l'Ontario pour favoriser son intégration et son épanouissement.

D2. démontrer sa compréhension du fonctionnement des services du milieu communautaire.

D3. démontrer une compréhension des aspects importants du Canada, des droits et des responsabilités de ses citoyens, ainsi que de la contribution de divers groupes à la société canadienne.

D4. réinvestir dans l'initiation à la société canadienne les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture et en écriture.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D1. Intégration à la vie scolaire

D1.1 développer une compréhension du fonctionnement du système scolaire de l'Ontario au niveau secondaire *(p. ex., filière de cours, système de crédits, exigences de l'obtention du diplôme, rôle des enseignants, éducation coopérative, Majeure Haute Spécialisation)*.

D1.2 utiliser des habiletés, des méthodes de travail et d'étude de base *(p. ex., surligner l'information importante, prendre des notes, se fixer des objectifs, gérer son temps, suivre des directives)*.

D1.3 utiliser des stratégies pour favoriser le travail d'équipe *(p. ex., rester axé sur la tâche, respecter le rôle de chacun dans une équipe, changer de rôle au besoin, négocier les rôles et les tâches des membres de l'équipe, respecter les différents points de vue, exprimer son opinion de façon appropriée, exprimer son désaccord poliment, réinvestir les commentaires de ses pairs ou des enseignants, pratiquer l'écoute active)*.

D1.4 identifier les services et les ressources disponibles à l'école *(p. ex., enseignante ou enseignant responsable de la réussite des élèves [ERRÉ], équipe de la réussite, travailleuse sociale ou travailleur social, apprentissage électronique)*.

D1.5 utiliser la terminologie du langage scolaire et le vocabulaire spécifique à certaines matières *(p. ex., termes associés aux processus linguistiques, au processus d'apprentissage, au tableau des connaissances linguistiques et textuelles, termes associés aux mathématiques et aux sciences)*.

D1.6 utiliser les technologies dans divers contextes scolaires *(p. ex., utiliser un logiciel multimédia; utiliser un logiciel de traitement de texte, des outils de correction, des ouvrages de référence; tracer des graphiques, cartes conceptuelles ou des tableaux; utiliser SOS devoirs)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant devra faire l'enseignement explicite de l'utilisation d'outils et de logiciels avec certains élèves nouveaux arrivants.

D2. Intégration à la vie communautaire

D2.1 identifier les besoins individuels, culturels et religieux des différentes cultures et comprendre les principes de coexistence interculturelle dans le respect *(p. ex., s'informer par le biais de l'actualité, échanger, discuter)*.

D2.2 utiliser sa connaissance des services et des organismes du milieu communautaire *(p. ex., centre communautaire, centre culturel, centre de santé, centre sportif/récréatif)*.

D2.3 utiliser les technologies dans divers contextes communautaires pour faciliter son intégration *(p. ex., créer une affiche ou des annonces publicitaires, produire un communiqué, utiliser l'ordinateur pour rédiger son curriculum vitae, utiliser l'Internet pour trouver un emploi)*.

D2.4 démontrer un sens civique en posant des gestes responsables à l'égard de l'environnement *(p. ex., covoiturage ou transport en commun, recyclage, nettoyage printanier, bénévolat)*.

D3. Sensibilisation à la société canadienne

D3.1 comprendre le sens des fêtes, célébrations, sites ou monuments ayant une signification historique, sociale, religieuse, civique ou touristique *(p. ex., fête du Canada, jour du Souvenir, fête de la Reine, Action de grâce, édifices parlementaires fédéral et provincial, chutes Niagara)*.

D3.2 reconnaître la contribution des autochtones au développement du Canada *(p. ex., principaux groupes autochtones et leurs caractéristiques, leur concept de communauté, leur lien à l'environnement, leur spiritualité, leur mode de communication)*.

D3.3 illustrer l'importance du multiculturalisme au Canada *(p. ex., expliquer certaines contributions ou certaines richesses que divers groupes ont apportées au Canada)*.

D3.4 démontrer une compréhension de l'apport des francophones dans différentes sphères de la société canadienne *(p. ex., santé, économie)*.

D3.5 décrire le processus menant à la citoyenneté canadienne *(p. ex., demande et conditions, importance de la Charte canadienne des droits et libertés)*.

D4. Réinvestissement

D4.1 utiliser en initiation à la société canadienne les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale *(p. ex., techniques de travail d'équipe)*;
- lecture *(p. ex., lecture sur les différents groupes autochtones)*;
- écriture *(p. ex., rédaction d'un texte d'opinion sur un événement canadien historique important)*.

D4.2 porter un regard critique sur ses connaissances de la société canadienne en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages *(p. ex., utiliser efficacement les ressources de son milieu afin de favoriser son épanouissement)*.

Programme d'appui aux nouveaux arrivants 4

cours ouvert FFPDO

Ce cours permet à l'élève nouvel arrivant ayant besoin d'une mise à niveau en littératie, de maîtriser une gamme étendue d'habiletés linguistiques, de stratégies d'apprentissage et de connaissances socioculturelles. L'élève lit une variété de textes littéraires et courants de la francophonie canadienne et mondiale afin d'acquérir des repères culturels. Elle ou il rédige une variété de textes littéraires et courants et fait diverses présentations à l'orale. À la fin du cours, l'élève est capable de poursuivre ses études, de cultiver un sens d'appartenance à la société ontarienne, canadienne, mondiale et à la communauté francophone ainsi que de participer pleinement à la vie de son milieu et d'y contribuer à part entière dans le respect des différences. Ce cours est conçu pour préparer l'élève au cours FRA3U, FRA4C ou FRA4E.

Préalable : FFPCO ou l'équivalent

TEXTES À L'ÉTUDE

	Communication orale[1]		Lecture	Écriture
	Interprétation	Présentation[2]		
TEXTES LITTÉRAIRES[3]				
Textes narratifs	Pièce de théâtre	Scène de pièce de théâtre	Nouvelle littéraire	Récit
Textes poétiques			Poème ou chanson du Canada français	Poème, chanson
TEXTES COURANTS				
Textes descriptifs ou explicatifs	Documentaire	Reportage	Reportage	Reportage
Textes argumentatifs ou incitatifs	Chronique	Débat	Chronique, consigne, directive administrative	Chronique, directive administrative

Remarques :

1. Les habiletés en communication orale spontanée s'apprennent dans le quotidien de la salle de classe. À cette fin, il faut tenir compte de l'attente formulée dans le domaine Communication orale.
2. En fonction du nombre d'élèves dans le cours et de l'envergure des présentations orales, on pourra n'exiger que deux présentations portant sur des textes différents.

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

A1. s'exprimer spontanément, en temps opportun, dans le contexte de diverses situations de communication et sur des sujets familiers, en mettant à contribution ses connaissances lexicales et syntaxiques.

A2. interpréter diverses communications orales de textes littéraires et courants pour en construire le sens, y réagir de façon critique et élargir ses repères culturels.

A3. présenter diverses communications orales préparées en utilisant les connaissances linguistiques et textuelles appropriées et en faisant preuve d'esprit critique.

A4. réinvestir dans ses communications orales les apprentissages réalisés en lecture, en écriture, en initiation à la société canadienne de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A1. Communication orale spontanée

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant continue à introduire et à expliquer des termes se rapportant au langage scolaire.
- L'enseignante ou l'enseignant continue à fournir de la rétroaction par rapport aux erreurs occasionnelles que font les élèves lorsqu'elles ou ils sont sous pression ou quand elles ou ils essaient d'utiliser des mots ou des structures plus soutenus.
- L'enseignante ou l'enseignant encourage les élèves à suggérer des activités ou des projets lors de travail en groupes structurés.

A1.1 prendre la parole spontanément dans divers contextes pour interagir, informer et s'informer, présenter et défendre ses prises de position, et préciser sa pensée *(p. ex., exprimer ses idées, justifier ses opinions sur des sujets de la vie quotidienne et de l'actualité, discuter de devoirs ou de travaux provenant d'autres cours tels mathématiques ou sciences)*.

A1.2 échanger avec ses pairs dans divers contextes pour mieux se connaître, faire connaître ses valeurs et apprendre à respecter celles des autres *(p. ex., mettre en valeur, à l'aide d'arguments, l'importance d'éviter le gaspillage et le suremballage)*.

A1.3 prendre la parole dans divers contextes afin de manifester son engagement envers la langue et la culture d'expression française *(p. ex., converser en français en s'appuyant sur des référents culturels)*.

A2. Interprétation

A2.1 recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications orales. (Voir le tableau du processus de communication orale en situation d'interprétation à la page 26.)

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant continue à fournir un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus de communication orale en situation d'interprétation et en s'y référant.

A2.2 relever l'information exprimée de façon explicite *(p. ex., présentation pour approfondir le sujet, documentaire, chronique, pièce de théâtre)* et implicite *(p. ex., sentiments et valeurs véhiculés, point de vue tendancieux)*.

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant présente régulièrement en les modelant les stratégies d'écoute et de prise de parole. Elle ou il encourage les élèves à les modeler à leur tour.

A2.3 reconnaître les causes des bris de compréhension *(p. ex., vocabulaire technique présenté dans un documentaire, abondance d'information)* et les stratégies à appliquer pour corriger la situation *(p. ex., préciser certains termes techniques, relever les idées principales)*.

A2.4 comparer des référents culturels *(p. ex., L'écho d'un peuple, Maurice Richard)* dans diverses communications orales pour élargir ses repères culturels.

A2.5 recourir à des connaissances linguistiques d'ordre lexical, syntaxique, morphologique et prosodique et à des connaissances textuelles *(p. ex., organisateurs textuels, prononciation)* pour analyser des communications orales. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

A2.6 réagir avec un esprit critique à diverses présentations orales, par rapport notamment :

- au contenu *(p. ex., pertinence de l'information, respect des caractéristiques des textes à l'étude)*;
- aux référents culturels *(p. ex., institutions, personnages, modes de vie)*;
- aux valeurs *(p. ex., culturelles, familiales, sociales, environnementales, professionnelles)*;
- aux perceptions véhiculées par le narrateur ou le locuteur *(p. ex., expression d'opinions non fondées, partialité évidente)*.

A2.7 interpréter des **textes narratifs** (pièce de théâtre) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la progression dramatique *(p. ex., enchaînement des péripéties, de la situation initiale à la situation finale)*;
- la structure dramatique *(p. ex., histoires connexes, durée narrative, durée réelle)*;
- le contexte socioculturel *(p. ex., choix des temps et lieux liés aux péripéties, traitement du sujet selon l'époque)*;
- les motivations et l'évolution des personnages principaux et secondaires *(p. ex., à travers leurs paroles, leurs gestes, leurs réactions et les rapports entre eux)*;
- le jeu des comédiens *(p. ex., appréciation)*;
- le registre de langue selon les personnages, l'époque et le lieu de l'intrigue;

- le genre dramatique de la pièce de théâtre *(p. ex., tragédie, drame, comédie, farce)*;
- les techniques dramatiques *(p. ex., quiproquos, coup de théâtre, jeux de mots)* et les effets créés *(p. ex., maintien de l'intérêt, intensité dans le déroulement de l'action)*;
- les éléments de la mise en scène *(p. ex., décors, accessoires, éclairage)*;
- la vraisemblance entre les comportements et les paroles des personnages;
- la trame sonore *(p. ex., atmosphère créée, émotions suscitées)*.

A2.8 interpréter des **textes descriptifs** ou **explicatifs** (documentaire) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- les renseignements *(p. ex., faits et leur crédibilité, thèmes et valeurs véhiculés)*;
- la structure *(p. ex., introduction, développement, conclusion)*;
- l'ordre de présentation des éléments de l'explication *(p. ex., progression du simple au complexe, ordre chronologique)*;
- le point de vue et le ton *(p. ex., objectivité du documentaire selon le traitement du sujet et l'intention de communication)*.

A2.9 interpréter des **textes argumentatifs** (chronique) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le thème et son lien possible à l'actualité;
- le contenu et la structure adoptée *(p. ex., ordre des sujets abordés, interlocuteur, émission d'information ou d'opinions)*;
- les procédés descriptifs, explicatifs et argumentatifs *(p. ex., faits, témoignages, statistiques, commentaires)* et leur apport à la qualité de l'émission *(p. ex., précision des messages véhiculés, défense des valeurs endossées)*;
- les procédés linguistiques qui révèlent le point de vue *(p. ex., verbes tels que* je crois que, je pense que*; adjectifs et adverbes tels que* inacceptable, absolument*; champ lexical; modes et temps des verbes)*;
- le registre de langue et le vocabulaire selon la situation de communication;
- le ton *(p. ex., humoristique, sarcastique, sérieux)*;
- les techniques sonores et leur contribution à l'émission *(p. ex., support musical, montage, enchaînement)*.

A3. Communication orale préparée

A3.1 suivre les étapes du processus de communication orale pour présenter diverses communications orales. (Voir le tableau du processus de communication orale en situation de présentation à la page 27.)

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant continue à fournir un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus de communication orale en situation de présentation et en s'y référant.

A3.2 respecter les caractéristiques des textes à présenter oralement.

A3.3 utiliser les éléments linguistiques appropriés d'ordre syntaxique, lexical, morphologique et prosodique de même que les éléments textuels pour assurer la qualité de ses présentations. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

A3.4 exercer son esprit critique pour présenter des communications orales d'une teneur appropriée au contexte *(p. ex., absence de préjugés, d'affirmations non fondées, de vocabulaire sexiste ou raciste)*.

A3.5 tenir compte de ses repères culturels, de ses valeurs et des valeurs du milieu pour produire ses communications orales.

A3.6 présenter des **textes narratifs** (scène de pièce de théâtre) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la connaissance et la compréhension du texte *(p. ex., intensité dramatique d'un extrait)*;
- les éléments de mise en scène *(p. ex., déplacements des personnages, décor)*;
- les costumes, les accessoires, les appuis sonores et visuels *(p. ex., extrait musical, éclairage)*;
- les éléments prosodiques et extralinguistiques *(p. ex., articulation, volume, gestuelle)*.

A3.7 présenter des **textes descriptifs** ou **explicatifs** (reportage) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le sujet et l'ordre des renseignements *(p. ex., réponses aux questions* Qui?, Quoi?, Quand?, Où?, Comment?, Pourquoi?*)*;
- la structure du reportage *(p. ex., schéma d'un récit si les renseignements s'y prêtent, schéma d'une nouvelle journalistique)*;
- le point de vue *(p. ex., recours à la 1re personne dans un témoignage, absence de pronoms à la 1re personne et ton neutre dans un reportage)*;
- les procédés descriptifs et explicatifs *(p. ex., citations, statistiques)* et leur rôle *(p. ex., ajout de précision, renseignements essentiels à la compréhension)*;
- les aspects techniques *(p. ex., plans, angles, trame sonore)*;
- les éléments prosodiques et extralinguistiques *(p. ex., articulation, volume, gestuelle)*.

A3.8 présenter des **textes argumentatifs** (débat) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le choix du sujet *(p. ex., question d'intérêt pour les élèves, sujet permettant deux prises de position opposées, formulation affirmative et précise du sujet)*;
- le respect des règles du débat parlementaire *(p. ex., durée globale du débat et de ses différentes composantes, rôles des participants et aménagement de la salle)*;
- l'argumentation : arguments appuyés à l'aide de divers procédés *(p. ex., témoignages, exemples, statistiques)*;
- la cohérence de chaque présentation et entre les présentations d'une même équipe;
- l'application de stratégies d'écoute active *(p. ex., reformulations, reprise à partir de la dernière idée émise, questions de clarification)*;
- la prévision des contre-arguments et la préparation de pistes possibles pour la réplique *(p. ex., citations, faits, statistiques)*;
- le registre de langue approprié *(p. ex., vouvoiement, formules de politesse)*;
- le point de vue *(p. ex., adapté à la prise de position)*;
- les éléments prosodiques *(p. ex., débit, intonation, rythme, cadence)*.

A4. Réinvestissement

A4.1 utiliser en communication orale, à des fins d'interprétation et de présentation, les connaissances linguistiques et textuelles acquises :

- lecture *(p. ex., utilisation de citations)*;
- écriture *(p. ex., emploi de structures syntaxiques et de marqueurs de relation)*;
- initiation à la société canadienne (*p. ex., participation à un débat sur les défis et les avantages de vivre dans une communauté multiethnique, participation à un débat sur les enjeux environnementaux)*;
- technologies de l'information et de la communication *(p. ex., utilisation d'un logiciel de base de données pour présenter des graphiques)*.

A4.2 porter un regard critique sur sa performance en communication orale en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en communication orale *(p. ex., aspects réussis, pistes d'amélioration, moyens à adopter)*.

B. LECTURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

B1. interpréter une variété de textes littéraires et courants pour en construire le sens, y réagir de façon critique et élargir ses repères culturels.

B2. analyser une variété de textes de manière critique pour mieux comprendre les moyens d'ordre linguistique et textuel qui servent à véhiculer le sens.

B3. réinvestir en lecture les apprentissages réalisés en communication orale, en écriture, en initiation à la société canadienne de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1. Interprétation

B1.1 recourir au processus de lecture pour interpréter une variété de textes littéraires et courants. (Voir le tableau du processus de lecture à la page 28.)

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant continue à fournir un appui visuel aux élèves en affichant le tableau du processus de lecture et en s'y référant.

B1.2 relever dans les textes à l'étude l'information exprimée de façon explicite *(p. ex., renseignements dans un reportage)* et implicite *(p. ex., atmosphère dans une nouvelle littéraire ou un poème).*

B1.3 relever des référents culturels *(p. ex., personnage politique dans un reportage)* dans les textes étudiés pour élargir ses repères culturels.

B1.4 établir un parallèle entre ses champs d'intérêt et ses connaissances d'une part et les thèmes des textes lus d'autre part *(p. ex., faire un parallèle entre son cheminement personnel et celui d'un modèle accessible)*.

B1.5 interpréter des **textes narratifs** (nouvelle littéraire) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le schéma narratif *(p. ex., succession des péripéties, rôle des éléments fantastiques)*;
- les personnages *(p. ex., traits physiques et psychologiques, motivation des personnages)*;
- l'évolution psychologique des personnages;
- les éléments permettant de créer un univers narratif *(p. ex., descriptions permettant de se situer dans le temps et le lieu; éléments permettant de créer un univers réaliste ou fantastique)*;
- les procédés linguistiques *(p. ex., variété des structures syntaxiques, figures de style)*.

B1.6 interpréter des **textes poétiques** (poème ou chanson du Canada français) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le développement du thème;
- la forme poétique *(p. ex., versification)*;
- les procédés poétiques *(p. ex., rimes, sonorités, répétitions, inversions)*;
- les éléments visuels *(p. ex., illustrations)* et les conventions d'écriture *(p. ex., lettre majuscule en début de vers, absence de ponctuation)*;
- la qualité de la langue *(p. ex., champ lexical évocateur du thème d'une chanson ou d'un poème, figures de style)*.

B1.7 interpréter des **textes descriptifs** ou **explicatifs** (reportage) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le sujet et l'ordre des renseignements *(p. ex., réponses aux questions* Qui?, Quoi?, Quand?, Où?, Comment?, Pourquoi?*)*;
- la structure du reportage *(p. ex., schéma d'une nouvelle journalistique)*;
- le point de vue et le ton *(p. ex., absence de pronoms à la 1re personne, ton neutre)*;
- les procédés descriptifs et explicatifs *(p. ex., citations, statistiques)* et leur rôle *(p. ex., ajout de précision, renseignements essentiels à la compréhension)*;
- les procédés linguistiques *(p. ex., registre de langue, vocabulaire technique)*;
- les éléments visuels et la mise en page *(p. ex., photos, illustrations, intertitres)*.

B1.8 interpréter des **textes argumentatifs** (chronique) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le contenu et la structure libre *(p. ex., commentaire spontané sur un événement récent; commentaire réfléchi sur les propos d'une personne interviewée dans un reportage)*;
- les procédés descriptifs et explicatifs *(p. ex., descriptions, témoignages, illustrations)*;
- les procédés argumentatifs *(p. ex., faits, anecdotes, témoignages)*;
- les procédés linguistiques qui révèlent le point de vue *(p. ex., emploi de verbes qui expriment l'engagement de l'auteur comme* je crois sincèrement que…*; emploi d'adjectifs et d'adverbes comme* absolument*)*;
- le registre de langue;
- le ton *(p. ex., humoristique, sarcastique, sérieux)*.

B1.9 interpréter des **textes incitatifs** (consigne, directive administrative) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- l'objet de la directive;
- la précision des renseignements;
- la structure du texte *(p. ex., avant-propos, intertitres)*;
- les caractéristiques du texte *(p. ex., concision, tournures elliptiques, tableaux)*;
- les éléments linguistiques *(p. ex., modes et temps des verbes, constructions particulières)*;
- les éléments visuels qui assurent la clarté du texte.

B2. Analyse/Littératie critique

B2.1 recourir à des connaissances relatives à la grammaire du texte et à la langue pour construire le sens des textes lus *(p. ex., organisation et progression de l'information, types de phrases selon le genre de texte)*. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

B2.2 recourir aux manipulations linguistiques pour construire le sens des textes lus *(p. ex., sens des modificateurs du groupe adverbial et verbal)*.

B2.3 expliquer le rôle des marqueurs de relation et des organisateurs textuels.

B2.4 expliquer les éléments contribuant à la cohérence du texte *(p. ex., constance du point de vue)*.

B2.5 réagir avec un esprit critique à divers textes lus, par rapport notamment :

- aux renseignements *(p. ex., quantité, pertinence)*;
- aux référents culturels *(p. ex., événements, symboles, personnalités francophones)*;
- aux valeurs *(p. ex., culturelles, familiales, sociales, environnementales, professionnelles)*;
- aux perceptions véhiculées par le narrateur *(p. ex., point de vue, cliché)*.

B2.6 réagir aux choix stylistiques et lexicaux pour en commenter l'efficacité *(p. ex., rôle des images et du champ lexical dans un poème ou une chanson)*.

B3. Réinvestissement

B3.1 utiliser en lecture les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale *(p. ex., importance des témoignages dans un reportage)*;
- écriture *(p. ex., emploi d'une structure observée dans le reportage pour rédiger une chronique)*;
- initiation à la société canadienne *(p. ex., lecture de brochures et de documents d'information pour son itinéraire d'études postsecondaires)*;
- technologies de l'information et de la communication *(p. ex., recours à des médias et ressources en ligne, utilisation d'un blogue, interprétation des médias dans un contexte canadien)*.

B3.2 porter un regard critique sur ses textes lus en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en lecture *(p. ex., habileté à reconnaître ses forces et ses défis en lecture)*.

C. ÉCRITURE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

C1. produire une variété de textes littéraires et courants en s'appuyant sur ses repères culturels et en tenant compte des caractéristiques propres à chaque texte.

C2. améliorer ses textes en mettant à contribution ses connaissances relatives à la grammaire du texte et à la langue et en faisant preuve d'esprit critique.

C3. réinvestir dans ses écrits les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture, en initiation à la société canadienne de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1. Production de textes

Piste d'enseignement : L'enseignante ou l'enseignant fournit des indices et utilise des modèles et des schémas de rédaction ainsi que des séances d'écriture modelée et partagée afin d'étendre la gamme de types de textes et la longueur et la complexité des textes.

C1.1 écrire régulièrement, de façon spontanée, de courts textes pour exprimer une opinion, une réaction, des sentiments, son imaginaire *(p. ex., expliquer l'importance de s'impliquer dans sa communauté et d'agir de façon exemplaire à l'égard de l'environnement)*.

C1.2 recourir au processus d'écriture pour rédiger une variété de textes littéraires et courants. (Voir le tableau du processus d'écriture à la page 30.)

C1.3 recourir à l'écrit pour exprimer ses idées et ses valeurs par rapport à des référents culturels *(p. ex., réflexions à la suite de la participation à un spectacle annuel ou aux Jeux franco-ontariens)* et les faire connaître à des francophones d'ici et d'ailleurs *(p. ex., courriel, lettre à des francophones du monde)*.

C1.4 tenir compte au moment de la collecte de renseignements de ses champs d'intérêt et de ses connaissances pour traiter certains aspects dans ses productions écrites.

C1.5 rédiger des **textes narratifs** (récit) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le schéma narratif;
- les procédés narratifs *(p. ex., ordre des événements, durée réelle, durée narrative)*;
- les indications de temps et de lieu;
- le point de vue de la narration *(p. ex., narrateur participant, narrateur non participant)*;
- le registre de langue approprié à la situation de communication et aux personnages;

- un vocabulaire clair et précis;
- les procédés descriptifs *(p. ex., emploi d'adjectifs et d'adverbes)*.

C1.6 rédiger des **textes poétiques** (poème, chanson) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le développement du thème;
- la forme poétique *(p. ex., versification)*;
- les procédés poétiques *(p. ex., rimes, sonorités, répétitions, inversions)*;
- le lexique *(p. ex., champ lexical évocateur du thème d'un poème ou d'une chanson)*;
- les éléments visuels *(p. ex., illustrations)* et les conventions d'écriture *(p. ex., lettre majuscule en début de vers, absence de ponctuation)*.

C1.7 rédiger des **textes descriptifs** ou **explicatifs** (reportage) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le type de reportage *(p. ex., sportif, politique, scientifique)*;
- le choix des renseignements et leur ordre de présentation *(p. ex., réponses aux questions* Qui?, Quoi?, Quand?, Où?, Comment?, Pourquoi?*)*;
- la structure du reportage *(p. ex., schéma d'une nouvelle journalistique)*;
- l'ordre des événements et des explications;
- un titre, des sous-titres et des intertitres appropriés;
- un sommaire des renseignements traités, au besoin;
- les procédés descriptifs et explicatifs *(p. ex., définitions, comparaisons, exemples, témoignages)*.

C1.8 rédiger des **textes argumentatifs** (chronique) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- la structure *(p. ex., précision du sujet, rappel de l'événement, mise en contexte, énoncé du point de vue)*;
- le choix et l'agencement de séquences narratives, descriptives et explicatives *(p. ex., organisation logique, transition)*;
- les procédés descriptifs et explicatifs *(p. ex., descriptions, témoignages, illustrations)*;
- le registre de langue en fonction du contexte et de l'effet recherché *(p. ex., langue courante, langue familière)*;
- les choix lexicaux et syntaxiques *(p. ex., mots liés à certains aspects du sujet, tournures de phrases)*.

C1.9 rédiger des **textes incitatifs** (directive administrative) en tenant compte, entre autres, des éléments et procédés relatifs au type de texte choisi :

- le choix des directives et leur justification selon leur utilité;
- l'ordre des directives;
- la précision dans les consignes *(p. ex., emploi d'adjectifs, d'adverbes, de compléments du nom)*;
- l'utilisation des temps et modes de verbes appropriés;
- une présentation appropriée *(p. ex., concision, tournures elliptiques, listes, tableaux)*;
- des appuis visuels et des illustrations;
- les conventions d'écriture *(p. ex., numérotation, mise en retrait)*.

C2. Amélioration de textes

Pistes d'enseignement :

- L'enseignante ou l'enseignant met l'accent sur seulement une ou deux erreurs fréquentes à la fois et encourage les élèves à corriger leurs propres erreurs.
- L'enseignante ou l'enseignant est conscient que plus les élèves s'expriment et font l'essai de vocabulaire et de structures plus complexes, plus le nombre d'erreurs risque d'augmenter.

C2.1 écrire ses textes en tenant compte de certains principes de base de la grammaire du texte *(p. ex., progression, constance du point de vue, absence de contradiction)*.

C2.2 assurer la cohérence du texte par l'emploi de marqueurs de relation et d'organisateurs textuels.

C2.3 recourir à des choix lexicaux et stylistiques pour modifier ses textes en fonction de la situation de communication.

C2.4 exercer son esprit critique pour produire des textes d'une teneur appropriée au contexte *(p. ex., absence de préjugés, d'affirmations non fondées, de vocabulaire sexiste ou raciste)*.

C2.5 respecter les conventions d'usage dans ses textes en tenant compte en particulier des contenus prescrits dans le tableau des connaissances linguistiques et textuelles *(p. ex., accord, ponctuation)*. (Voir le tableau des connaissances linguistiques et textuelles à la page 120.)

C3. Réinvestissement

C3.1 utiliser en écriture les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale *(p. ex., arguments entendus pendant une chronique)*;
- lecture *(p. ex., organisation de son texte selon le modèle du reportage)*;
- initiation à la société canadienne *(p. ex., rédaction de son curriculum vitæ, remplir des formulaires, rédaction d'un reportage sur le recyclage à l'école)*;
- technologies de l'information et de la communication *(p. ex., recours à un schéma pour illustrer une fiche technique)*.

C3.2 porter un regard critique sur ses productions écrites en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages en écriture *(p. ex., aspects réussis, pistes d'amélioration, moyens à prendre pour corriger ses textes)*.

D. INITIATION À LA SOCIÉTÉ CANADIENNE

ATTENTES

À la fin du cours, l'élève doit pouvoir :

D1. utiliser des compétences essentielles à la réussite scolaire et les connaissances acquises sur le fonctionnement du système scolaire de l'Ontario pour favoriser son intégration et son épanouissement.

D2. démontrer sa compréhension du fonctionnement des services du milieu communautaire.

D3. démontrer une compréhension des aspects importants du Canada, des droits et des responsabilités de ses citoyens, ainsi que de la contribution de divers groupes à la société canadienne.

D4. réinvestir dans l'initiation à la société canadienne les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture et en écriture.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D1. Intégration à la vie scolaire

D1.1 développer une compréhension du fonctionnement du système scolaire de l'Ontario au niveau secondaire *(p. ex., vaccination, attentes au niveau de la discipline, politiques du conseil scolaire, programmes spécialisés)*.

D1.2 appliquer des habiletés, des méthodes de travail et d'étude de base *(p. ex., utiliser un organisateur graphique pour classer les renseignements, se créer des trucs mnémotechniques, utiliser la technologie de façon efficace, utiliser des fiches aide-mémoire)*.

D1.3 appliquer des stratégies pour favoriser le travail d'équipe *(p. ex., rester axé sur la tâche, respecter le rôle de chacun dans une équipe, changer de rôle au besoin, négocier les rôles et les tâches des membres de l'équipe, respecter les différents points de vue, exprimer son opinion de façon appropriée, exprimer son désaccord poliment, réinvestir les commentaires de ses pairs ou des enseignants, pratiquer l'écoute active)*.

D1.4 identifier les services et les ressources disponibles à l'école *(p. ex., cours en ligne, Passeport-compétences de l'Ontario [PCO], Programme d'apprentissage pour les jeunes de l'Ontario [PAJO])*.

D1.5 utiliser la terminologie du langage scolaire et le vocabulaire spécifique à certaines matières *(p. ex., termes associés aux processus linguistiques, au processus d'apprentissage, au tableau des connaissances linguistiques et textuelles, termes associés aux mathématiques et aux sciences)*.

D1.6 utiliser les technologies dans divers contextes scolaires *(p. ex., utiliser un logiciel multimédia; utiliser un logiciel de traitement de texte, des outils de correction, des ouvrages de référence; tracer des graphiques, des cartes conceptuelles ou des tableaux; utiliser SOS devoirs)*.

D2. Intégration à la vie communautaire

D2.1 décrire les défis et les avantages de vivre dans une communauté multiethnique *(p. ex., accommodements concernant les différentes pratiques traditionnelles et religieuses à l'école et au travail, respect des différences, enrichissement du mode de vie)*.

D2.2 utiliser sa connaissance des services et des organismes du milieu communautaire *(p. ex., maison de jeunes, centre de santé communautaire, association de clubs sportifs)*.

D2.3 utiliser les technologies dans divers contextes communautaires *(p. ex., utiliser l'Internet pour faire des transactions bancaires ou emprunter des livres)*.

D2.4 démontrer un sens civique en posant des gestes responsables à l'égard de l'environnement *(p. ex., faire des choix en tant que consommateur : acheter des produits locaux)*.

D3. Sensibilisation à la société canadienne

D3.1 reconnaître la diversité de la population et les réalités régionales à travers le Canada *(p. ex., peuplement, situation géographique, ressources naturelles, activités économiques)*.

D3.2 apprécier la contribution historique et culturelle des autochtones au développement du Canada *(p. ex., art, légendes, héros, revendications)*.

D3.3 illustrer l'importance du multiculturalisme au Canada *(p. ex., établir des liens entre les politiques gouvernementales et la reconnaissance des droits des divers groupes ethniques et culturels)*.

D3.4 démontrer une compréhension de l'apport des francophones dans différentes sphères de la société canadienne *(p. ex., droits de la personne, sciences)*.

D3.5 reconnaître la raison d'être et l'application des documents sociopolitiques qui garantissent les droits et libertés du citoyen canadien *(p. ex., Charte canadienne des droits et libertés : droit de vote, droits liés aux langues officielles; droits de la personne; politiques des conseils scolaires)*.

D4. Réinvestissement

D4.1 utiliser en initiation à la société canadienne les connaissances linguistiques et textuelles apprises en :

- communication orale *(p. ex., présentation d'un reportage sur le PAJO)*;
- lecture *(p. ex., lecture d'information sur des choix de carrière)*;
- écriture *(p. ex., préparation d'une critique sur le suremballage)*.

D4.2 porter un regard critique sur ses connaissances de la société canadienne en consignant ses réflexions sur ses champs d'intérêt et ses apprentissages *(p. ex., utiliser efficacement les ressources de son milieu afin de favoriser son épanouissement)*.

ANNEXE

TABLEAU DES CONNAISSANCES LINGUISTIQUES ET TEXTUELLES

Légende : **P** : apprentissage planifié et évalué

A : approfondissement des connaissances

Connaissances linguistiques et textuelles	COURS			
	A	B	C	D
GRAMMAIRE DE LA PHRASE / SYNTAXE				
1. La phrase de base et ses constituants obligatoires et facultatifs				
Manipulations linguistiques de base : effacement, déplacement, remplacement, addition	P	P	A	A
1.1 Le groupe nominal (sujet ou complément)				
1.1.1 Le nom et ses compléments				
• groupe adjectival *(p. ex., Une très belle voiture roule dans la rue.)*	P	P	A	A
• groupe prépositionnel *(p. ex., Une voiture de forte puissance roule dans la rue.)*	–	–	P	P
• groupe participe *(p. ex., La voiture frappée par la camionnette roule encore.)*	–	P	P	A
• subordonnée relative avec :				
– qui, que	P	P	A	A
– dont, où, quoi, lequel *(p. ex., La chanson dont je parle. / La ville où Jean demeure. / J'ignore à quoi tu penses. / J'ai reçu mon travail, lequel m'a valu une bonne note.)*	–	P	P	P
– un pronom précédé d'une préposition *(p. ex., Les collègues avec lesquels je travaille.)*	–	–	–	P
• groupe du nom *(p. ex., La voiture, propriété de mon voisin, est endommagée.)*	–	–	–	P
1.1.2 Le déterminant				
• défini, possessif, démonstratif, interrogatif, exclamatif, numéral, indéfini	P	P	A	A
• quantitatif, partitif, relatif	–	–	P	P
1.1.3 Le pronom				
• son antécédent, son genre et son nombre *(p. ex., Wahib arrive demain; il a quitté la France hier. / Les joueuses dont je parle sont très motivées.)*	–	P	P	A
• ses compléments *(p. ex., Certains de mes amis ont changé d'école.)*	–	–	–	–
1.2 Le groupe verbal (prédicat)				
1.2.1 Complément direct et indirect				
• choix de la préposition *(p. ex., Je remets le livre à Josée.)*	P	P	A	A
• position des pronoms compléments directs et indirects *(p. ex., Je les lui donne.)*	–	–	–	P
1.2.2 Complément du verbe passif *(p. ex., La balle est frappée avec force par le receveur. / La candidate est appréciée de tous les élèves.)*	–	–	P	P
1.2.3 Attribut				
• du sujet *(p. ex., Je suis malade. / Elle est rentrée épuisée. / Ma voisine est médecin.)*	P	A	A	A
• du complément direct *(p. ex., Je trouve ce roman fascinant.)*	–	P	P	A
1.2.4 Groupe adverbial modificateur du verbe *(p. ex., Il chante très fort.)*	–	–	P	P
1.2.5 Groupe infinitif *(p. ex., Les jumelles aiment s'entraîner.)*	–	–	–	P

Connaissances linguistiques et textuelles	COURS			
	A	B	C	D
1.3 Le groupe adjectival				
1.3.1 Ses compléments				
• groupes prépositionnels *(p. ex., Je suis très contente de te voir.)*	–	–	–	–
1.3.2 Ses modificateurs				
• groupes adverbiaux *(p. ex., Je suis très heureux de ton succès.)*	–	–	–	–
1.3.3 La place de l'adjectif *(p. ex., Une grande maison. / Une maison bleue.)*	–	–	–	–
1.4 Le groupe adverbial				
1.4.1. Modificateur du verbe *(p. ex., Ces athlètes jouent très bien.)*	–	–	P	P
1.4.2 Complément de phrase *(p. ex., Demain, nous irons au cinéma.)*	–	–	P	P
1.4.3 Modificateur de l'adverbe ou de l'adjectif *(p. ex., Le match se déroule très bien.)*	–	–	–	P
1.5 Le groupe prépositionnel				
1.5.1 Complément du nom *(p. ex., Ces bâtons de golf coûtent cher. / Ces verres à jus sont fragiles.)*	–	P	A	A
1.5.2 Complément de l'adjectif *(p. ex., L'entraîneur est satisfait de ton jeu. / Je suis prête pour le match.)*	–	–	–	–
1.5.3 Complément du verbe *(p. ex., Tu remettras ce livre à Jacinthe. / J'ai reçu de lui un stylo neuf.)*	–	P	P	A
1.5.4 Complément de phrase *(p. ex., Dès ton arrivée, nous partirons à vélo.)*	–	–	–	–
1.5.5 Choix de la préposition; anglicismes syntaxiques	–	–	P	P
2. Les subordonnées				
2.1 Relatives				
2.1.1 Compléments du nom – relative avec *qui* ou *que* *(p. ex., Le match qui devait avoir lieu ce soir est remis à demain.)*	–	P	P	A
2.1.2 Choix du pronom relatif				
• qui, que *(p. ex., Le lac que j'aperçois est fort grand.)*	–	P	P	A
• dont, où, quoi, lequel *(p. ex., Le lac dont je parle est encore loin.)*	–	–	P	P
• un pronom précédé d'une préposition *(p. ex., La personne pour qui je travaille…)*	–	–	–	P
2.2 Complétives				
2.2.1 Compléments du verbe, temps et mode de la subordonnée *(p. ex., J'aimerais que tu me le remettes demain.)*	–	–	–	P
2.2.2 Compléments du nom *(p. ex., La possibilité qu'elle gagne est peu probable.)*	–	–	–	–
2.2.3 Compléments de l'adjectif *(p. ex., Elle est contente que tu participes à l'exposition.)*	–	–	–	–
2.3 Sujets *(p. ex., Que tu y assistes me surprend.)*	–	–	–	–
2.4 Circonstancielles / compléments de phrase				
2.4.1 De temps				
• à l'indicatif *(p. ex., Je te préviens quand j'arrive à la maison.)*	–	–	P	P
• au subjonctif *(p. ex., Il reste une heure avant qu'il vienne nous prendre.)*	–	–	–	P
2.4.2 De cause				
• à l'indicatif *(p. ex., Étienne n'a pas joué parce qu'il était blessé.)*	–	P	P	A

Connaissances linguistiques et textuelles	COURS			
	A	B	C	D
2.4.3 De conséquence				
• à l'indicatif *(p. ex., Il a tellement neigé que les rues sont impraticables.)*	–	P	P	A
• au subjonctif *(p. ex., Nous avons tout prévu de sorte qu'il n'y ait pas de surprise.)*	–	–	P	P
2.4.4 De concession/d'opposition				
• à l'indicatif après *même si (p. ex., Même s'il fait beau, je ne peux pas y aller.)*	–	–	–	P
• au subjonctif après *bien que, quelque, quel que (p. ex., Bien que l'équipe soit très bonne, elle ne peut pas toujours gagner.)*	–	–	–	P
2.4.5 De but				
• au subjonctif *(p. ex., Je les ai prévenus pour qu'ils arrivent à temps.)*	–	–	–	P
2.4.6 De supposition/d'hypothèse				
• à l'indicatif *(p. ex., Si le temps le permet, nous irons à vélo. / Si monsieur voulait, nous pourrions continuer à travailler au laboratoire.)*	–	–	P	P
2.4.7 De comparaison				
• à l'indicatif *(p. ex., Mon père cuisine comme sa mère le faisait. / Je l'ai aperçue telle qu'elle était en 1990.)*	–	–	–	P
3. Les types et les formes de phrases				
3.1 Types				
• déclaratif, impératif, interrogatif, exclamatif	P	P	A	A
3.2 Formes				
3.2.1 Négative avec :				
• ne… pas; ne… jamais; ne… rien *(p. ex., Je ne veux pas.)*	P	P	A	A
• nul… ne; aucun… ne *(p. ex., Aucun joueur ne s'est présenté.)*	–	P	P	A
3.2.2 Passive				
• construite avec des verbes transitifs *(p. ex., Je suis aimé. / On m'a dit au lieu de J'ai été dit.)*	–	–	–	P
3.2.3 Emphatique *(p. ex., C'est elle qui va parler en premier.)*	–	–	P	P
3.2.4 Impersonnelle *(p. ex., Il fera beau demain. / Il y aura eu un embouteillage.)*	–	P	A	A
3.2.5 « À » présentatif *(p. ex., Voilà qu'il commence à faire beau.)*	–	–	–	P
3.2.6 Non verbale/elliptique *(p. ex., Renoncer? Jamais! Pas après tout ce travail.)*	–	–	–	–
3.2.7 Infinitive *(p. ex., Laisser mijoter pendant trente minutes.)*	–	–	P	A
GRAMMAIRE DU TEXTE / COHÉRENCE				
4. Le texte				
4.1 Principes de base				
4.1.1 Unité du sujet	P	A	A	A
4.1.2 Reprise de l'information par un pronom, un déterminant différent, un synonyme, une périphrase, un terme générique ou spécifique	P	A	A	A
4.1.3 Progression	P	P	P	P
4.1.4 Absence de contradiction	P	P	P	P
4.1.5 Point de vue/point de vue de la narration	P	P	A	A
4.2 Autres procédés				
4.2.1 Division en paragraphes, structure et caractéristiques du texte, organisation logique	P	P	P	P

Connaissances linguistiques et textuelles	COURS			
	A	B	C	D
4.2.2 Marqueurs de relation				
• coordonnants et subordonnants	P	P	P	P
4.2.3 Organisateurs textuels	P	P	P	P
4.2.4 Temps et modes des verbes; nuance et relation de temps	P	P	P	P
4.2.5 Discours rapporté				
• direct	P	P	P	A
• indirect	P	P	P	A
4.2.6 Remplacement des subordonnées par des groupes nominaux	P	P	A	A
ORTHOGRAPHE D'ACCORD ET PONCTUATION				
5. La morphologie des mots variables				
5.1 Noms				
• cas fréquents et réguliers	P	P	A	A
• exceptions usuelles *(p. ex., gardien/gardienne; grec/grecque; hôte/hôtesse; genou/genoux; oeil/yeux; travail/travaux)*	–	P	P	P
• nombre du nom dans les groupes prépositionnels *(p. ex., du papier à lettres, un vêtement sans manches, des coups de poing)*	–	–	–	–
5.2 Pronoms				
• personnels : *il, ils, elle, elles, leur…*	P	P	A	A
• relatifs : *lequel, laquelle, lesquels, lesquelles, duquel, de laquelle…*	–	–	P	P
• démonstratifs : *cela, ceci, celle, ceux, celles, celui-ci…*	–	P	A	A
• possessifs : *le mien, la mienne, les miens, les miennes…*	–	P	P	A
• interrogatifs : *qui, que, qu', quoi, lequel, laquelle, lesquels…*	–	–	P	P
• indéfinis : *chacun, nul, tout, plusieurs…*	–	–	–	–
• numéraux : *deux, vingt, cent…*	–	–	–	–
5.3 Déterminants				
• définis : *le, la, les, l'*	P	P	A	A
• possessifs : *mon, ma, mes, ton, ta, tes, notre, votre, leur, nos, vos, leurs*	P	P	A	A
• démonstratifs : *ce, cet, cette, ces*	P	P	A	A
• indéfinis : *un, une, des, d'*	P	P	A	A
• quantitatifs : *aucun, aucune, n'importe quel, n'importe quelle…*	–	–	P	P
• partitifs : *du, de la, de l', des*	–	–	P	P
• numéraux : *un, une, deux…*	P	P	A	A
• interrogatifs et exclamatifs : *quel, quelle, quels, quelles*	P	P	A	A
• relatifs : lequel, laquelle…	–	–	P	P
5.4 Adjectifs				
• cas fréquents et réguliers	P	P	P	P
• adjectif verbal	–	P	A	A
• exceptions usuelles *(p. ex., pareil/pareille; vif/vive; franc/franche; long/longue; original/originaux; nouveau/nouveaux; fatal/fatals)*	–	–	P	P
• cas particuliers *(p. ex., des chemises vert olive, des voitures marron, un chandail de laine bleue)*	–	–	–	–

Connaissances linguistiques et textuelles	COURS			
	A	B	C	D
5.5 Verbes				
• cas réguliers	P	P	A	A
• accord avec deux sujets ou plus	–	P	A	A
• accord avec des sujets de personne différente	–	P	A	A
• accord avec un nom collectif ou des termes qui s'additionnent *(p. ex., La foule des spectateurs s'avance. / Le garçon ou la fille se présentera demain à 9 h 30.)*	–	–	–	P
5.6 Participes passés				
• avec *être*	P	P	P	P
• avec *avoir*	–	P	P	P
• des verbes pronominaux	–	–	–	P
6. La ponctuation				
• virgule, point-virgule, deux-points, guillemets	P	P	A	A
• tirets, points de suspension, parenthèses, majuscules dans certains cas spéciaux	–	–	P	A
LEXIQUE ET ORTHOGRAPHE D'USAGE				
7. Le vocabulaire et l'usage				
7.1 Étymologie				
• préfixes/radicaux ou formants/suffixes; dérivation, famille de mots; anglicismes lexicaux	P	P	A	A
7.2 Aspects particuliers				
• expressions et termes d'usage du milieu *(p. ex., canadianismes, régionalismes, amérindianismes, archaïsmes)*	P	P	P	P
• champ lexical; synonymie, antonymie; vocabulaire connotatif ou dénotatif; polysémie : vocabulaire spécialisé; registres de langue	P	P	P	P
7.3 Homophones				
• fréquents *(p. ex., mon, mais, son)*	P	P	A	A
• autres *(p. ex., quelque/quel que; davantage/d'avantages; repaire/repère; conte/compte)*	–	–	–	P
7.4 Termes génériques ou spécifiques *(p. ex., animal, mammifère, félidé, chat, matou)*	–	–	–	–
7.5 Proverbes et expressions imagées	–	–	P	P
7.6 Graphies des phonèmes; anglicismes orthographiques	P	P	P	P
STYLE				
8. Les figures				
8.1 Figures de construction *(p. ex., inversion, addition, ellipse, énumération, répétition, parallélisme, chiasme, pléonasme)*	–	–	P	P
8.2 Figures de pensée *(p. ex., antithèse, gradation, comparaison, personnification, hyperbole, litote)*	P	P	P	P
8.3 Figures de mots *(p. ex., allégorie, allusion, euphémisme, métaphore, métonymie, symbole)*	–	–	P	P

Connaissances linguistiques et textuelles	COURS			
	A	B	C	D
MORPHOLOGIE VERBALE				
9. Les modes et les temps des verbes; la conjugaison				
9.1 Modes et temps				
• valeur, durée, aspects	P	P	P	P
• mode indicatif, subjonctif, impératif, infinitif et participe aux temps usuels	–	P	P	P
• mêmes modes aux temps moins usuels	–	–	–	P
9.2 Conjugaison				
• choix de l'auxiliaire	P	P	P	P
• verbes en er (1er groupe) aux temps et aux modes usuels	P	P	P	A
• verbes du 2e groupe en *ir-issant* (finir) aux temps et aux modes usuels	P	P	P	A
• verbes du 2e groupe autres que ceux de modèle *ir-issant* aux temps et aux modes usuels	–	P	P	P
• verbes hors modèles : *aller, dire, faire* et verbes aux radicaux variables	–	P	P	P
ÉLÉMENTS PROSODIQUES				
10. La phonétique et la prosodie				
10.1 Phonétique				
• prononciation et articulation; liaisons	P	P	P	P
10.2 Prosodie				
• rythme ou débit, pauses, intonation, accent tonique	P	P	P	P

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

10-073
ISBN 978-1-4435-2578-7 (imprimé)
ISBN 978-1-4435-2579-4 (PDF)
ISBN 978-1-4435-2580-0 (TXT)

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2010