

2016

RÉVISÉ

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

Études classiques et langues internationales



accompagner chaque enfant
appuyer chaque élève

 Ontario

La Fonction publique de l'Ontario s'efforce de faire preuve de leadership quant à l'accessibilité. Notre objectif est de nous assurer que tous les employés du gouvernement de l'Ontario et tous les membres du public que nous servons ont accès à tous les services, produits et installations du gouvernement. Ce document, ou l'information qu'il contient, est offert en formats substitués sur demande. Veuillez nous faire part de toute demande de format substitué en appelant ServiceOntario au 1 800 668-9938 (ATS : 1 800 268-7095).

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|--|-----------|
| PRÉFACE | 3 |
| Les écoles secondaires au XXI ^e siècle | 3 |
| L'école de langue française..... | 3 |
| Contribuer au bien-être des élèves et renforcer leur capacité d'apprentissage..... | 5 |
| INTRODUCTION | 8 |
| La vision et les objectifs du programme-cadre d'études classiques et de langues internationales..... | 8 |
| La place du programme-cadre d'études classiques et de langues internationales dans le curriculum | 9 |
| Les grandes idées du programme-cadre d'études classiques et de langues internationales..... | 10 |
| Les rôles et les responsabilités en études classiques et langues internationales..... | 17 |
| ORGANISATION DU PROGRAMME-CADRE D'ÉTUDES CLASSIQUES ET DE LANGUES INTERNATIONALES | 23 |
| Aperçu du programme..... | 23 |
| Les attentes et les contenus d'apprentissage..... | 27 |
| Structure des cours | 28 |
| ÉVALUATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT DE L'ÉLÈVE | 34 |
| Les considérations de base..... | 34 |
| La grille d'évaluation du rendement en études classiques et langues internationales... | 38 |
| CONSIDÉRATIONS CONCERNANT LA PLANIFICATION DU PROGRAMME-CADRE D'ÉTUDES CLASSIQUES ET DE LANGUES INTERNATIONALES | 44 |
| L'approche culturelle de l'enseignement | 44 |
| Les stratégies d'enseignement et d'apprentissage | 45 |
| L'élève identifié comme étant en difficulté..... | 49 |
| L'élève bénéficiant des programmes d'actualisation linguistique en français ou d'appui aux nouveaux arrivants | 52 |
| L'éducation environnementale | 53 |
| Les relations saines | 54 |

An equivalent publication is available in English under the title:
Classical Studies and International Languages

Cette publication est affichée sur le site Web du ministère de
l'Éducation au www.ontario.ca/education.

| | |
|---|----|
| L'équité et l'éducation inclusive | 55 |
| La littératie financière | 57 |
| La littératie, la numératie et les habiletés d'enquête | 58 |
| Internationalisation du curriculum par l'éducation internationale | 62 |
| Le rôle de la bibliothèque de l'école | 63 |
| La place des technologies de l'information et de la communication | 65 |
| Le passeport-compétences de l'Ontario : Rendre l'apprentissage pertinent et développer des compétences essentielles et des habitudes de travail | 66 |
| La planification d'apprentissage, de carrière et de vie | 67 |
| L'éducation coopérative et les autres formes d'apprentissage par l'expérience | 68 |
| Les programmes spécialisés et la majeure haute spécialisation | 69 |
| La santé et la sécurité | 69 |
| Les considérations éthiques | 70 |

COURS

| | |
|--|-----------|
| ÉTUDES CLASSIQUES | 73 |
| Aperçu | 73 |
| Langues classiques (grec ou latin), niveau 1, cours théorique LVGBD/LVLBD | 77 |
| Langues classiques (grec ou latin), niveau 2, cours préuniversitaire LVGCU/LVLCU. | 87 |
| Langues classiques (grec ou latin), niveau 3, cours préuniversitaire LVGDU/LVLDU | 97 |
| Civilisations grecque et romaine 12 ^e année, cours préuniversitaire LVV4U. | 107 |

| | |
|---|------------|
| LANGUES INTERNATIONALES | 123 |
| Aperçu | 123 |
| Langues internationales, niveau 1, cours théorique LBABD-LDYBD | 125 |
| Langues internationales, niveau 1, cours ouvert LBABO-LDYBO | 139 |
| Langues internationales, niveau 2, cours préuniversitaire LBACU-LDYCU | 151 |
| Langues internationales, niveau 2, cours ouvert LBACO-LDYCO | 165 |
| Langues internationales, niveau 3, cours préuniversitaire LBADU-LDYDU | 179 |
| Langues internationales, niveau 3, cours ouvert LBADO-LDYDO | 193 |

| | |
|--|------------|
| ANNEXES | 207 |
| Annexe A : Études classiques | 208 |
| Annexe B : Langues internationales | 225 |
| Annexe C : Stratégies d'enseignement | 237 |

| | |
|------------------|------------|
| GLOSSAIRE | 245 |
|------------------|------------|

PRÉFACE

Le présent document, *Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année – Études classiques et langues internationales, 2016*, est destiné aux écoles de langue française; il remplace *Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Langues classiques et langues internationales, 1999* et *Le curriculum de l'Ontario, 11^e et 12^e année – Études classiques et langues internationales, 2000*. À compter de septembre 2016, tous les cours d'études classiques et de langues internationales de la 9^e à la 12^e année seront fondés sur les attentes et les contenus d'apprentissage énoncés dans cette édition révisée du programme-cadre.

LES ÉCOLES SECONDAIRES AU XXI^e 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 traditionnelle, intègre l'apprentissage des compétences essentielles pour réussir au XXI^e siècle et respecte les champs d'intérêt et les points forts ainsi que les besoins de chaque élève.

Le programme-cadre révisé prend en compte que la capacité à porter un jugement critique est essentiel, aujourd'hui comme demain, pour synthétiser l'information, prendre des décisions réfléchies, communiquer de manière efficace et évoluer dans une communauté mondiale en continuel mouvement. Il est important que les élèves se sentent concernés par le curriculum établi, qu'ils se reconnaissent dans ce qui est enseigné et dans la méthode d'enseignement, et qu'ils réalisent comment leur apprentissage s'applique au monde qui les entoure. Le programme tient compte des besoins variés des élèves; il les aide à enrichir leurs connaissances et à développer leurs habiletés, et leur offre les perspectives dont elles ou ils ont besoin pour devenir des citoyennes et citoyens informés, productifs, bienveillants, responsables, en bonne santé et actifs au sein de leurs communautés et dans le monde.

L'ÉCOLE DE LANGUE FRANÇAISE

À l'école de langue française, un apprentissage de qualité se déroule dans un environnement propice à la construction de l'identité francophone. 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 représente sans aucun doute 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 l'élève : 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 à 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.

Grâce à diverses interventions en aménagement linguistique destinées à créer un espace francophone respectueux du dynamisme et du pluralisme de la communauté et à contrer les effets négatifs de l'assimilation sur la réussite des élèves, l'école de langue française devient un milieu de bilinguisme additif qui permet aux élèves d'acquérir de solides compétences langagières en français, à l'oral et à l'écrit, ainsi qu'en 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) compte cinq axes d'intervention, dont deux 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 en tant que francophones dans la vie et dans la société, c'est-à-dire savoir communiquer oralement, savoir lire, savoir écrire, savoir rechercher de l'information, savoir se servir des technologies de la communication et savoir exercer sa pensée critique. Garantie de la réussite scolaire, l'acquisition de ces compétences de base se fait graduellement et en parallèle avec la découverte des champs d'intérêt et des talents individuels, ce qui amènera chaque élève à définir son rôle dans la société et à choisir son domaine d'activité professionnelle.

L'axe de la construction identitaire

Cet axe d'intervention porte sur l'appropriation de la culture et le développement de l'identité. En approfondissant sa connaissance de la culture francophone, 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 les plans 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 s'investit de façon plus approfondie et plus active dans les contextes socioculturels, et *l'affirmation*, où l'élève fait des choix déterminants pour s'engager et affirmer son identité.

Dans cette optique, l'école de langue française adopte une **approche culturelle de l'enseignement**¹, qui a pour objectif de mettre l'élève en contact avec la culture francophone tout au long de ses études et de lui permettre d'y participer activement. Cet objectif se réalise en greffant à l'enseignement de toutes les matières du curriculum de l'Ontario, de la maternelle à la 12^e année, des contenus culturels signifiants ainsi que des pratiques pédagogiques et d'animation culturelle pour charger de sens les apprentissages qui se font en classe et pour stimuler la démarche identitaire de chaque élève en tant que francophone.

L'application de l'approche culturelle de l'enseignement permet d'intégrer la culture francophone dans l'enseignement des différentes matières et, ce faisant, d'ancrer les apprentissages de l'élève dans une réalité perceptible. 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 de la culture francophone d'ici et d'ailleurs sont proposés aux élèves comme objets d'étude dans toutes les matières du curriculum pour soutenir les apprentissages prescrits. L'enseignement de ces référents culturels selon des pratiques pédagogiques efficaces aide l'élève à mieux comprendre son environnement naturel et social, proche ou étendu, à mieux se situer dans cet environnement et à valoriser le capital linguistique, culturel et cognitif rassemblé dans la classe.

CONTRIBUER AU BIEN-ÊTRE DES ÉLÈVES ET RENFORCER LEUR CAPACITÉ D'APPRENTISSAGE

Favoriser le développement sain de tous les élèves et leur permettre d'atteindre leur plein potentiel sont des priorités pour le personnel scolaire de l'Ontario. La santé et le bien-être des élèves contribuent à leur habileté d'apprentissage dans toutes les matières, y compris en études classiques et langues internationales, et cet apprentissage contribue à son tour à leur bien-être global.

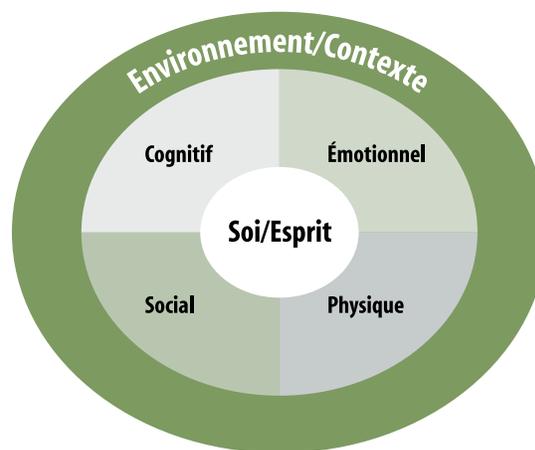
Le personnel scolaire joue un rôle important dans le soutien du bien-être des enfants et des jeunes en créant, en encourageant et en appuyant un milieu d'apprentissage sain, bienveillant, sécuritaire, inclusif et accueillant. Un tel environnement appuie non seulement le développement cognitif, émotionnel, social et physique des élèves, mais aussi leur santé mentale, leur résilience et leur bien-être global. Tous ces éléments aideront les élèves à atteindre leur plein potentiel à l'école et dans la vie.

1. Voir le document *Une approche culturelle de l'enseignement pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française de l'Ontario – Cadre d'orientation et d'intervention* (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2009) affiché sur le site Web du Ministère à www.edu.gov.on.ca/fre/amenagement/PourlaFrancophonie2009.pdf.

Il a été démontré qu'une série de facteurs, les « déterminants de la santé », ont une incidence sur le bien-être global de la personne. Au nombre de ces facteurs, on retrouve le revenu, l'éducation et la littératie, le genre et la culture, le milieu physique et social, les pratiques personnelles en matière de santé, les habiletés d'adaptation et l'accès à des services de santé. Ces facteurs se combinent pour déterminer non seulement l'état de santé de la personne, mais encore la mesure dans laquelle elle disposera des ressources matérielles, sociales et personnelles nécessaires pour pouvoir s'adapter et pour savoir reconnaître ses aspirations personnelles et les réaliser. Ils ont également une incidence sur l'apprentissage des élèves, et il importe de reconnaître leur effet sur le rendement scolaire.

Il est primordial que le personnel scolaire soit attentif au développement cognitif, émotionnel, social et physique des élèves et en reconnaisse pleinement l'importance sur le plan de la réussite à l'école. Un certain nombre de recherches sur des cadres de travail, dont ceux décrits dans *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario* (2008) et *D'un stade à l'autre : Une ressource sur le développement des jeunes* (2012)², ont permis d'identifier les stades de développement communs à la majorité des enfants et des élèves de la maternelle et du jardin d'enfants à la 12^e année, tout en reconnaissant que les différences individuelles, les circonstances particulières de la vie et la nature des expériences vécues peuvent affecter le développement des élèves, et que les événements qui ponctuent le développement ne sont pas nécessairement liés à l'âge.

Un cadre stratégique décrit dans le document *D'un stade à l'autre* se fonde sur un modèle qui illustre la complexité du développement humain. Ses divers éléments – les domaines cognitif, émotionnel, physique et social – sont interreliés et interdépendants et sont tous assujettis à l'influence exercée par l'environnement de la personne. Au centre, « il reste un élément clé qui perdure (même s'il évolue) en chaque être, à savoir le sens de soi » ou l'esprit qui relie les divers aspects du développement et de l'expérience.



Source : *D'un stade à l'autre : Une ressource sur le développement des jeunes*, p. 17.

2. Gouvernement de l'Ontario, Groupe d'étude sur le programme de la petite enfance Meilleur départ, *L'apprentissage des jeunes enfants à la portée de tous dès aujourd'hui : Un cadre d'apprentissage pour les milieux de la petite enfance de l'Ontario* (2008) disponible à <http://www.edu.gov.on.ca/gardedenfants/oelf/continuum/continuumf.pdf> et *D'un stade à l'autre : Une ressource sur le développement des jeunes* (2012) disponible à www.children.gov.on.ca/htdocs/French/documents/topics/youthopportunities/steppingstones/ressourcdeveloppementdesjeunes.pdf.

Les membres du personnel scolaire qui sont attentifs au développement des élèves tiennent compte de chacun des éléments du modèle précité en cherchant à les comprendre et en insistant sur les aspects suivants :

- **développement cognitif** – développement du cerveau, capacité de compréhension et de raisonnement, usage de stratégies pour l'apprentissage;
- **développement émotionnel** – régulation des émotions, empathie, motivation;
- **développement social** – affirmation de soi (sens de soi, autoefficacité, estime de soi); construction identitaire (identité de genre, identité d'appartenance à un groupe social, identité spirituelle); relations (relations avec les pairs, relations familiales, relations amoureuses);
- **développement physique** – activité physique, habitudes de sommeil, changements qui se produisent à la puberté, image corporelle, besoins nutritionnels.

Le rôle de la santé mentale

La santé mentale touche tous les éléments du développement. La santé mentale, c'est beaucoup plus que l'absence de troubles mentaux. Le bien-être est défini non seulement par l'absence de problèmes et de risques, mais encore par la présence de facteurs propices à la croissance et au développement en bonne santé. En alimentant et en cultivant les points forts et les atouts des élèves, le personnel scolaire aide à promouvoir une santé mentale positive en classe. En même temps, il peut identifier les élèves qui ont besoin d'un soutien additionnel et les aiguiller vers les services qui conviennent³.

Ce qui se passe à l'école peut avoir une incidence majeure sur le bien-être de tous les élèves. En étant plus sensible aux questions de santé mentale, le personnel scolaire peut planifier des stratégies pédagogiques qui contribuent à créer un climat propice à l'apprentissage dans toutes les matières, à sensibiliser les gens à la santé mentale et à diminuer la stigmatisation qui accompagne les troubles mentaux. C'est donc en recourant à des approches pédagogiques qui tiennent compte du bien-être des élèves, y compris sur le plan de la santé mentale, qu'on créera des assises solides pour l'apprentissage des élèves.

3. Voir le document du Ministère intitulé *Vers un juste équilibre. Pour promouvoir la santé mentale et le bien-être des élèves. Guide du personnel scolaire (2013), version provisoire*, disponible à <http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/reports/SupportingMindsFr.pdf>.

INTRODUCTION

LA VISION ET LES OBJECTIFS DU PROGRAMME-CADRE D'ÉTUDES CLASSIQUES ET DE LANGUES INTERNATIONALES

Le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales repose sur une même vision de la 9^e à la 12^e année.

Vision et objectifs en études classiques et langues internationales de la 9^e à la 12^e année

VISION

L'élève engagé dans les cours de langues internationales communique dans la langue à l'étude avec une confiance croissante dans des contextes d'interactions sociales et interculturelles authentiques; ce faisant, elle ou il prend progressivement conscience de la dimension multiculturelle et plurilingue du monde moderne. L'élève engagé dans les cours de langues classiques lit et traduit avec une confiance croissante des textes en grec ou en latin en salle de classe; ce faisant, elle ou il prend conscience du caractère interconnecté des langues classiques et modernes et de l'influence de l'héritage culturel des civilisations grecque et romaine sur l'Occident. En apprenant d'autres langues, les élèves se dotent de connaissances et d'habiletés de grande importance pour apprendre tout au long de la vie. L'élève de 12^e année qui suit le cours sur la civilisations grecque ou romaine se rend progressivement compte de la profonde influence de ces civilisations sur la nôtre et des liens de continuité existants entre ce passé lointain et le monde contemporain. Tous les élèves engagés en études classiques et langues internationales acquièrent les connaissances, les habiletés et les points de vue dont ils ont besoin pour participer pleinement à la vie en société au Canada et dans le monde.

OBJECTIFS

Tous les élèves ont le potentiel pour apprendre une langue additionnelle. En études classiques et langues internationales, l'élève réalise son apprentissage selon la vision définie pour le programme-cadre :

- en reconnaissant l'intérêt d'apprendre, en plus du français et de l'anglais, une langue ancienne (latin ou grec) ou une langue vivante parmi les plus parlées au monde;
- en utilisant une langue internationale pour communiquer et échanger dans une variété de situations sociales;
- en établissant des liens signifiants entre son expérience personnelle, celles qui lui sont rapportées dans les textes et le monde qui l'entoure;
- en comprenant que l'étude d'une langue classique ou d'une langue internationale peut l'aider à mieux maîtriser sa langue première;
- en développant les habiletés liées à l'utilisation efficace de stratégies d'apprentissage des langues;
- en développant une meilleure compréhension de sa langue première et une plus grande appréciation de la nature et de la fonction du langage;
- en réalisant que l'étude d'une langue classique ou d'une langue internationale l'aide à établir des rapprochements entre les langues à travers le temps et dans le monde;
- en reconnaissant le riche héritage des civilisations grecque et romaine;
- en assumant la responsabilité de son apprentissage par l'entremise du travail autonome et de groupe;
- en reconnaissant le caractère interconnecté et interdépendant de la communauté mondiale;
- En comprenant l'importance de valoriser la diversité langagière et l'apprentissage d'une autre langue pour des raisons personnelles, professionnelles et sociales;
- en développant les habiletés nécessaires pour s'engager la vie durant dans l'apprentissage linguistique et culturel à des fins de développement personnel et de participation active dans la société.

LA PLACE DU PROGRAMME-CADRE D'ÉTUDES CLASSIQUES ET DE LANGUES INTERNATIONALES DANS LE CURRICULUM

L'apprentissage des langues occupe une place importante dans la formation scolaire et sociale des élèves, car elle les aide à devenir des membres responsables de notre société mondialisée. L'élève d'aujourd'hui évolue dans un monde où la communication internationale revêt une importance cruciale et la connaissance de plusieurs langues est une valeur inestimable. Posséder de telles compétences linguistiques est un atout pour les personnes mais aussi pour la société canadienne qui a tout à gagner à disposer d'une main-d'œuvre plurilingue et ouverte à la diversité des cultures. Ainsi, « l'enseignement et l'apprentissage d'une langue devraient s'inscrire dans un objectif de promotion du plurilinguisme et de la diversité linguistique » (Piccardo, E., 2013, traduction libre).⁴ Les programmes d'apprentissage des langues présentent l'avantage de « la valeur ajoutée associée à l'acquisition d'une deuxième ou d'une troisième langue assortie de compétences interculturelles, et ce, sans nuire à d'autres objectifs d'apprentissage » (Genesee, F. et Cloud, N., 1998, traduction libre).⁵

Les expériences que vit l'élève en études classiques et langues internationales peuvent jouer un rôle de premier plan dans son éducation. En effet, ce genre de programme donne à l'élève la possibilité de développer et de perfectionner d'importantes compétences en communication, notamment ses capacités d'écoute et d'expression, de lecture et d'écriture, non seulement dans la langue à l'étude, mais également en français. Le programme d'études classiques et de langues internationales sont également propices à développer la créativité de l'élève, à appuyer dans sa construction identitaire et son exploration du monde qui l'entoure, à améliorer sa capacité à résoudre des problèmes et à s'exprimer avec confiance. L'ensemble de ces compétences lui permet d'une part d'analyser et d'utiliser de l'information venant des quatre coins du monde et d'autre part de communiquer et d'interagir efficacement dans la langue à l'étude.

La langue est un élément fondamental de la culture et de l'identité. En étudiant une langue associée à une ou à plusieurs cultures, l'élève apprend à reconnaître la valeur de points de vue divers, à établir des relations avec autrui en faisant preuve d'ouverture d'esprit, de patience et de souplesse, et à respecter l'identité d'autrui et la complexité des relations entre les peuples.

Les cours d'études classiques et de langues internationales donnent naturellement matière à l'étude de sujets inhérents à la langue et à l'exploration des cultures qui s'y rattachent. Parmi ces sujets, citons l'art et l'archéologie, la mythologie et la littérature, l'histoire et la géographie, les affaires, le tourisme, les us et coutumes, la culture matérielle des peuples et les enjeux mondiaux. Ainsi, les cours de ce programme-cadre s'inscrivent dans une approche interdisciplinaire. Des liens peuvent aussi être établis entre le programme et d'autres matières. Par exemple, l'élève qui suit des cours d'histoire, de géographie ou de sciences sociales est plus à même de faire l'expérience des cultures et des époques évoquées durant ces cours lorsque son apprentissage des langues est ancré dans la variété des contextes historiques, sociaux et culturels où s'inscrivent les événements, les phénomènes ou les tendances étudiés.

Suivre des cours d'études classiques et de langues internationales augmente par ailleurs les possibilités de mobilité professionnelle future des élèves, car la connaissance des

4. Enrica Piccardo, « Plurilingualism and Curriculum Design: Toward a Synergic Vision », *TESOL Quarterly* 47 (2013) : 603.

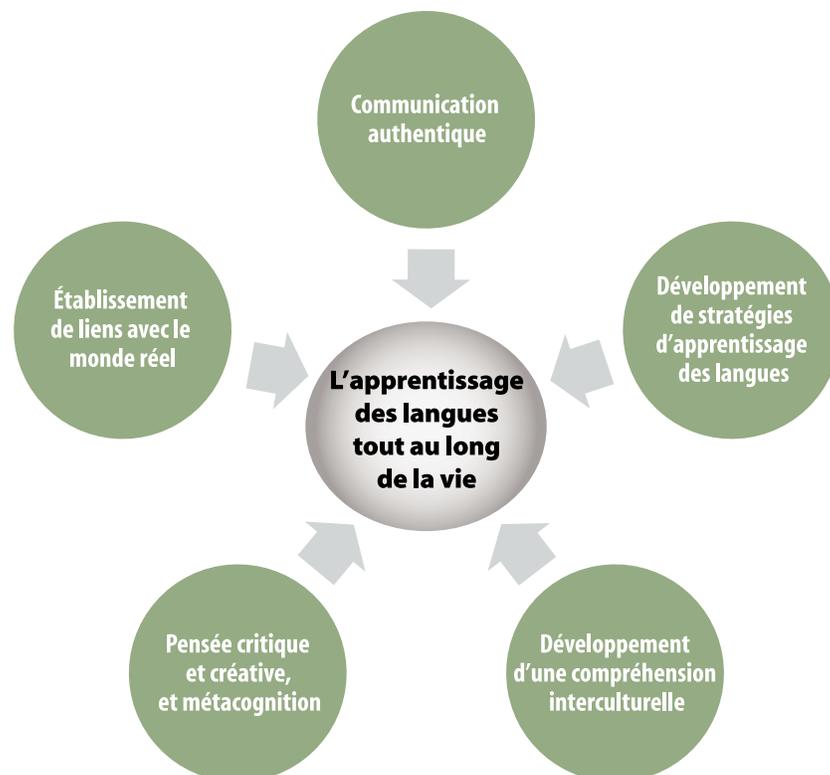
5. Fred Genesee et Nancy Cloud, « Multilingualism Is Basic », *Educational Leadership* 55, n° 6 (1998) : 63.

langues et des cultures est reconnue comme un puissant facteur de mobilité de la main d'œuvre dans le monde d'aujourd'hui. Ce programme-cadre sert aussi à développer de nombreuses compétences, d'habiletés et de comportements essentiels en milieu de travail, notamment en ce qui a trait à la communication, à la prise de risques, à la résolution de problèmes, à la créativité et à l'innovation, à l'adaptabilité et au travail en équipe. L'élève développe sa capacité à raisonner, apprend à être plus flexible et à réfléchir de manière à la fois critique et créative. Elle ou il gagne aussi de l'expérience dans son utilisation des technologies. Apprendre une langue conduit à prendre des risques, par exemple à prendre la parole dans une langue qu'on ne maîtrise pas. Ce comportement est favorisé quand les élèves évoluent dans un environnement bienveillant, où la prise de risques est encouragée et les erreurs considérées comme faisant partie intégrante du processus d'acquisition de la langue. Bref, les connaissances et les compétences acquises grâce à l'étude des langues peuvent être mises en application dans de nombreux contextes et dans un large éventail de carrières.

LES GRANDES IDÉES DU PROGRAMME-CADRE D'ÉTUDES CLASSIQUES ET DE LANGUES INTERNATIONALES

Le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales repose sur un ensemble de grandes idées, présentées dans la figure ci-dessous, qui reflètent les principaux résultats d'apprentissage escomptés dans ce champ d'études. Ces grandes idées préparent les élèves à participer à une société mondiale en constante évolution.

Le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales vise essentiellement à donner aux élèves l'envie d'apprendre des langues, non seulement à l'école, mais aussi plus tard dans la vie. C'est pourquoi le programme-cadre repose sur cinq concepts fondamentaux, ou « grandes idées », qui visent l'acquisition de compétences nécessaires à l'apprentissage des langues tout au long de la vie. Une description détaillée de ces grandes idées est présentée ci-après.



L'apprentissage des langues tout au long de la vie

Les élèves de l'Ontario apportent une riche variété de langues et de cultures dans les salles de classe. Ce capital linguistique et culturel fait partie de l'identité de chaque élève. En reconnaissant et en mettant en valeur le bagage et les compétences linguistiques des élèves, le personnel enseignant exprime la conviction que toutes les langues méritent d'être apprises et que leur apprentissage peut durer toute une vie.

L'apprentissage d'une langue étrangère est un atout pour la vie. L'élève qui apprend une langue seconde ou additionnelle développe sa capacité à apprendre d'autres langues ultérieurement et à apprécier les similitudes et les différences entre les langues et les cultures. Cette habileté s'accroît à mesure que l'élève se familiarise avec d'autres langues et d'autres cultures, apprend à mieux connaître la sienne et établit des corrélations entre son environnement local et des enjeux mondiaux. Cela l'incite à chercher des occasions de s'immerger dans les langues qui l'intéressent, et à poursuivre son apprentissage en dehors de la salle de classe.

Communication authentique

Pourquoi apprend-on une langue? Tout simplement pour communiquer. La communication repose à la fois sur des *compétences d'interprétation* (à l'écoute et en lecture), des *compétences de production* (la production orale et écrite) et des *compétences d'interaction*. La communication étant un acte social, il est important que l'élève se considère comme un acteur social qui communique à des fins concrètes. L'élève qui étudie une langue seconde ou une langue additionnelle en apprend beaucoup sur la manière d'interagir efficacement avec les autres, car il lui faut se concentrer sur différents aspects de la communication, entre autres ce qu'elle ou il souhaite communiquer et faire comprendre à l'autre et la raison pour laquelle il le fait, la façon dont ses messages oraux et écrits sont reçus et interprétés, et ce que l'autre essaie de lui communiquer, et la raison pour laquelle il le fait. Les élèves prennent leur propre apprentissage en main par l'observation, l'écoute et la répétition dans les rapports avec leurs camarades de classe.

Le concept de données intelligibles est considéré comme un concept clé dans l'acquisition des langues secondes. Il s'agit de messages que l'élève reçoit de son enseignante ou de son enseignant sous forme orale et écrite, dont elle ou il peut saisir la signification. Pour être efficaces, ces communications orales et écrites doivent non seulement être compréhensibles, mais également intéressantes, pertinentes, personnalisées et instructives. Le message doit aussi présenter quelques difficultés de manière à faire progresser l'élève et à l'amener à communiquer oralement et à produire des textes écrits dans des contextes authentiques. En classe, la production langagière des élèves est tout aussi importante que l'apport langagier de l'enseignante ou de l'enseignant : les élèves doivent avoir l'occasion de communiquer oralement et à l'écrit, et d'interagir dans des situations d'apprentissage authentiques et enrichissantes.

Pour les cours de langues classiques, la situation est toute autre. La communication orale n'est pas l'objectif premier de ces cours. Il n'empêche que les élèves acquièrent tout de même des compétences d'interprétation par l'entremise de la lecture et de l'écriture. L'étude d'une langue classique aide de surcroît les élèves à améliorer leurs compétences en lecture et en écriture en français. Par exemple, l'étude des mots dérivés, des structures et des concepts grammaticaux d'une langue classique peut se révéler particulièrement

efficace pour améliorer les compétences langagières des élèves en français et les outiller en vue de l'apprentissage d'autres langues. L'étude de textes authentiques est un autre aspect important de l'apprentissage d'une langue classique, car elle peut exiger des élèves qu'ils appliquent leurs connaissances grammaticales et établissent des liens au fil de leur lecture.

Pour ce qui concerne les langues internationales, la recherche indique que l'enseignement est efficace lorsqu'une large place est accordée à la communication et à une rétroaction signifiante et ponctuelle de la part de l'enseignante ou de l'enseignant et des camarades de classe dans la langue à l'étude, de sorte que chaque élève puisse approfondir ses connaissances linguistiques et culturelles. À cet effet, il est recommandé que le personnel enseignant et les élèves fassent le plus possible usage de la langue à l'étude pendant les cours, quel qu'en soit le niveau, et en dehors de la classe lorsque l'occasion se présente. La majorité des théories actuelles en didactique des langues secondes mettent l'accent sur la nécessité de rendre l'enseignement pertinent pour les élèves. Lorsqu'une langue est enseignée comme un système d'éléments déconnectés et isolés, les élèves acquièrent bien une certaine connaissance de la langue mais ne sont pas en mesure d'en faire un usage efficace. Par comparaison, les approches communicatives et pragmatiques en didactique des langues centrent les activités d'apprentissage sur des situations de communication concrètes. « L'un des objectifs de l'apprentissage des langues est l'habileté de communiquer spontanément avec aisance et justesse. » Pour atteindre cet objectif, l'enseignement comprend « des règles pour développer la communication orale spontanée et met l'accent sur l'importance de l'usage de la langue à l'étude dans la salle de classe » (traduction libre)⁶. Autrement dit, les élèves ont besoin d'entendre et d'utiliser la langue qu'ils apprennent dans des contextes sociaux réels et variés, que ce soit dans leur vie personnelle, à l'école, dans la collectivité ou au travail. Ils peuvent ainsi rattacher la langue à des réalités qui leur parlent.

Développement de stratégies d'apprentissage des langues

Les stratégies d'apprentissage des langues représentent une composante importante des programmes d'apprentissage des langues. En effet, la recherche démontre qu'il est essentiel de maîtriser ces stratégies pour réussir à apprendre une langue. L'élève qui applique un éventail de stratégies est plus à même de comprendre l'information, de clarifier et d'expliquer le sens de ses propos, et de communiquer efficacement. Qui plus est, ces stratégies aident l'élève à développer un sentiment de compétence en qualité d'apprenante ou d'apprenant, à mieux comprendre ses propres façons d'apprendre et à prendre son apprentissage en main. Le personnel enseignant devrait également encourager les élèves à se créer une banque de stratégies à appliquer pour faciliter leur communication dans la langue à l'étude.

Les stratégies d'apprentissage de la langue sont souvent regroupées en trois catégories : les stratégies cognitives, les stratégies métacognitives et les stratégies socioaffectives. Les stratégies cognitives portent sur la manipulation directe de la langue à l'étude, comme la mémorisation d'information et la compréhension ou la production d'un message. Les stratégies métacognitives concernent plutôt la planification de l'apprentissage et la réflexion

6. Joan Netten et Claude Germain, « Pedagogy and Second-Language Learning: Lessons Learned from Intensive French. » *Canadian Journal of Applied Linguistics / Revue canadienne de linguistique appliquée*, vol. 8, n° 2 (2005), 183-210.

qui intervient pendant qu'il se produit, de même que la surveillance et l'évaluation de sa propre progression. Pour ce qui est des stratégies socioaffectives, elles améliorent la coopération et aident les élèves à maîtriser leurs émotions, leur motivation et leur comportement lorsqu'ils apprennent une langue en interaction avec autrui.

Il ressort également des recherches que les élèves qui ont recours à des stratégies particulières pour améliorer leur apprentissage, maintenir leurs acquis et utiliser la langue remportent plus de succès. Ces stratégies consistent notamment : à concentrer son attention sur la matière; à planifier les étapes de l'étude d'un texte (*p. ex., prélecture, survol du texte, détermination des idées maîtresses*); à réfléchir à ce qui vient d'être appris et à en faire un résumé; à appliquer des techniques de questionnement en vue d'obtenir des explications ou des éclaircissements; à tirer des déductions à partir d'un texte. Il convient de noter que les stratégies de compréhension (qui aident les élèves à comprendre la signification d'un texte) et les stratégies utilisées en cas de bris de compréhension (qui aident les élèves à surmonter leur difficulté en cas d'incompréhension) sont particulièrement importantes au début de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Les élèves ne parviennent pas toujours à adopter ces stratégies par eux-mêmes. En réalité, la majorité d'entre eux a besoin de recevoir un enseignement explicite sur la manière d'appliquer les stratégies d'apprentissage dans la langue à l'étude – avant, pendant et après les activités –, et ce, dans des contextes à la fois authentiques et pertinents. À cet égard, il est important que le personnel enseignant passe graduellement d'un enseignement explicite à un enseignement moins explicite. Il s'agit de faire en sorte que chaque élève reconnaisse l'existence de ces différentes stratégies, s'entraîne à les utiliser, puisse choisir les plus efficaces en fonction des tâches à accomplir et puisse constater que ses choix influent directement sur son apprentissage. Au bout du compte, l'élève sera plus à même de sélectionner des stratégies et de se fixer des objectifs d'amélioration, gagnera en motivation et en efficacité, et continuera à recourir aux stratégies qui lui conviennent le mieux, même en dehors de la salle de classe.

Développement d'une compréhension interculturelle

Dans l'ouvrage *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century*⁷, on peut lire ce qui suit :

Étudier une autre langue et une autre culture procure un avantage majeur dans la perspective d'une communication réussie : *on sait ce qu'il faut dire, à qui le dire et comment, quand et pourquoi*. Ces quelques mots résument tout le savoir linguistique et social requis pour établir des relations humaines efficaces. Autrefois, l'enseignement d'une langue étrangère se concentrait essentiellement sur *la bonne manière* (la grammaire) de dire *quelque chose* (le vocabulaire). Bien que ces aspects de la langue demeurent incontournables, l'approche actuelle de l'enseignement des langues s'articule autour de la communication, qui fait aussi intervenir le *pourquoi*, le *qui* et le *quand*; ce sont là les aspects sociolinguistiques et culturels du langage. À présent, dans les écoles, l'approche didactique de l'enseignement des langues secondes vise à ce que les élèves interagissent aisément avec autrui, que ce soit sur un autre continent, à l'autre bout de la ville ou dans leur quartier. (traduction libre)

7. National Standards in Foreign Language Education Project, *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century* (2006), 11.

La compréhension interculturelle fait partie intégrante du processus d'apprentissage de toute langue. L'élève approfondit sensiblement sa compréhension de la langue en acquérant un ensemble de connaissances, de compétences et d'attitudes d'ordre culturel. Elle ou il acquiert peu à peu la conscience de soi et des autres à différentes échelles – locale, nationale et mondiale – et arrive à mieux comprendre les idées et les contextes culturels, tant historiques que contemporains, explorés en classe.

Lorsque l'élève approfondit sa compétence interculturelle, elle ou il apprend aussi à découvrir et à respecter la culture de diverses communautés du Canada, dont les Premières Nations, les Métis, les Inuits. Aujourd'hui, les écoles secondaires de l'Ontario accueillent des élèves qui, ensemble, parlent plus d'une centaine de langues différentes, dont plusieurs langues autochtones et de nombreuses langues africaines, asiatiques et européennes, de même que des créoles issus du français et de l'anglais. Il va sans dire que cette diversité linguistique et culturelle croissante dans la province offre aux élèves de nombreuses occasions d'enrichissement sur le plan culturel. L'élève apprend ainsi à respecter les différences culturelles qui s'expriment au Canada et à travers le monde.

La langue et la culture sont intimement liées. Il est impossible de séparer l'une de l'autre. L'acquisition de connaissances et de compétences interculturelles dure toute une vie. En établissant des parallèles entre les langues et les cultures à l'étude et celles des élèves, l'enseignante ou l'enseignant permet non seulement aux élèves de mieux connaître et comprendre la langue et la culture à l'étude, mais également d'apprécier leur rapport à leur propre langue et à leur propre culture. L'élève qui a appris une langue selon une approche pragmatique et interculturelle a la capacité de valoriser les interactions harmonieuses, en faisant preuve d'ouverture et d'empathie, que le contexte lui soit familier ou non. Le profil des personnes qui apprennent des langues internationales correspond de plus en plus au suivant : ces personnes sont à la fois respectueuses des différences culturelles et ouvertes aux changements linguistiques et culturels qui surviennent au travail et dans leur vie.

Les trois domaines des cours de langues internationales comportent des attentes portant sur la compétence interculturelle. Les élèves apprennent à établir des liens entre les différents groupes de locutrices et de locuteurs natifs de la langue à l'étude et la société dans son ensemble. La connaissance et la compréhension de différentes cultures sont des aspects fondamentaux de la notion de citoyenneté mondiale, laquelle englobe la participation citoyenne à tous les échelons, que ce soit à l'école, dans la collectivité, au Canada ou ailleurs dans le monde.

Un domaine d'étude distinct est consacré à la compétence interculturelle dans les deux langues des cours d'études classiques. Cette dimension importante de l'apprentissage est intégrée aux attentes et aux contenus d'apprentissage du cours Civilisations grecque et romaine offert en 12^e année. Les civilisations grecque et romaine sont reconnues comme étant le berceau de l'Occident moderne, si bien que l'étude de ces cultures aide les élèves à approfondir leurs connaissances dans de nombreux domaines dont l'art dramatique, le droit et les sciences.

Pensée critique et créative, et métacognition

Notre société du savoir et du numérique est à la recherche de personnes possédant des habiletés supérieures de la pensée. Les élèves doivent être en mesure de mener des analyses critiques, de résoudre des problèmes et de faire preuve de logique, de créativité et d'un sens critique, en plus de posséder des habiletés métacognitives.

Nombreuses sont les preuves qui démontrent que l'apprentissage d'une langue seconde ou additionnelle améliore non seulement la maîtrise de la grammaire de la langue maternelle chez les élèves, mais également leurs compétences et leurs habiletés de réflexion en général. En effet, l'apprentissage d'une langue renforce la capacité de concevoir des idées et de penser de façon abstraite, et améliore l'agilité mentale, la créativité, la capacité d'envisager plusieurs solutions à un problème ainsi que la capacité de réfléchir à l'usage de la langue.

Les personnes qui apprennent une langue seconde ou additionnelle sont appelées à faire preuve de créativité et de pensée critique au quotidien. Pour communiquer clairement et pour comprendre ce qu'elles et ils entendent, lisent et voient, les élèves doivent, entre autres, résoudre des problèmes. La résolution de problèmes fait donc partie intégrante de l'apprentissage et de l'interaction en langue seconde. C'est en comparant le code linguistique et culturel de sa langue maternelle avec celui de la langue à l'étude que l'élève perfectionne ses aptitudes de réflexion critique. L'étude de divers éléments linguistiques (*p. ex., mots apparentés, expressions idiomatiques, marques linguistiques révélant la variation des registres, système graphophonétique*) l'amène à poser des hypothèses sur la structure et l'usage de la langue. L'établissement de comparaisons et de contrastes, la conduite d'analyses et l'exploration d'hypothèses conduisent l'élève à réfléchir sur les systèmes culturels, de telle sorte qu'elle ou il approfondit sa connaissance de la culture à l'étude (*p. ex., modes de vie, croyances, réalisations, us et coutumes, traditions, institutions, normes, valeurs, mœurs, comportements verbaux et non verbaux, gestualité, ressources culturelles, liens entre la culture à l'étude et la leur*).

La littératie critique, abordée en détail aux pages 59-62, est une autre compétence développée par l'étude d'une langue seconde ou additionnelle. Les attentes et les contenus d'apprentissage des cours d'études classiques et de langues internationales exigent que les élèves fassent l'analyse critique d'un texte et en évaluent le sens en ce qui a trait à l'équité et au pouvoir et à la justice sociale en vue de prendre une distance critique, de réagir ou d'agir.⁸

La métacognition peut être définie comme étant l'acte de réfléchir sur sa propre façon de réfléchir. Le mécanisme métacognitif repose sur la capacité de planifier, d'être à l'écoute et d'évaluer ses propres processus de réflexion et stratégies d'apprentissage. La métacognition joue non seulement un rôle important dans l'acquisition du langage, mais elle a également l'avantage d'accroître la motivation des élèves, de leur donner confiance en eux-mêmes et de leur permettre d'être autonomes et responsables à l'égard de leur apprentissage. En apprenant à comprendre ses propres mécanismes d'apprentissage, à reconnaître les points à améliorer et à se fixer des objectifs en ce sens, à surveiller sa progression et à acquérir de l'autonomie, l'élève se forge des habitudes et des compétences pour apprendre tout au long de la vie.

8. Ministère de l'Éducation de l'Ontario, *Guide de la littératie chez les adolescentes et adolescents, de la 7^e à la 12^e année* (2012), 18.

En conséquence des observations précédentes, il est important de faire l'enseignement explicite des stratégies de compréhension et de réflexion en classe par l'entremise de la réflexion à voix haute. Pour enseigner ces stratégies métacognitives, l'enseignante ou l'enseignant peut les nommer dans la langue à l'étude, en expliquer l'utilité et en donner des exemples. Ce faisant, elle ou il transmet une terminologie commune aux élèves et les aide à comprendre comment et pourquoi choisir telle stratégie plutôt que telle autre pour accomplir une tâche donnée, ce qui leur permet le moment venu d'expliquer leur choix dans la langue à l'étude. Il importe également que le personnel enseignant invite chaque élève à parler de ses stratégies de réflexion et de métacognition, car cela aide l'élève à renforcer sa conscience de soi. Le personnel enseignant doit par ailleurs prévoir de nombreux exercices pour que l'application de ces stratégies devienne automatique chez les élèves. Tout au long du processus d'apprentissage, les élèves doivent régulièrement avoir l'occasion de s'autoévaluer, de présenter leur travail à leurs camarades, de réfléchir à leur apprentissage et d'évaluer leur progression.

Établissement de liens avec le monde réel

Les élèves sont plus motivés à poursuivre l'étude d'une langue seconde ou additionnelle lorsqu'ils constatent qu'ils peuvent se servir immédiatement et concrètement de ce qu'ils apprennent, par exemple communiquer avec davantage de gens ou accéder à davantage de sources de divertissement et d'information – œuvres littéraires, productions musicales et cinématographiques, émissions télévisées, événements sportifs et ressources en ligne – ou lorsqu'ils se rendent compte que l'étude des langues élargit leurs possibilités d'études, de travail et de voyage. Les tendances dans le domaine de l'apprentissage des langues ont évolué de sorte « qu'en ce début de XXI^e siècle, la didactique des langues ne se concentre plus sur la grammaire, la mémorisation et l'apprentissage par cœur, mais plutôt sur l'emploi des connaissances linguistiques et culturelles pour communiquer et interagir avec des gens des quatre coins du monde » (traduction libre).⁹

L'étude d'une autre langue offre aussi l'avantage d'enrichir les expériences d'apprentissage des élèves, ces derniers pouvant, de manière formelle ou non, établir des parallèles avec d'autres matières. Les compétences linguistiques et le savoir culturel que les élèves acquièrent dans la langue à l'étude s'appuient sur les acquis dans d'autres matières, et vice versa. Qui plus est, les élèves apportent en classe toute une richesse de connaissances et d'expériences puisées dans leur entourage, ce qui soutient et rehausse leur apprentissage.

Les élèves ont plus de facilité à apprendre une langue internationale lorsqu'ils ont l'occasion de l'utiliser concrètement dans des contextes authentiques. Le fait d'établir des contacts avec des personnes parlant la langue à l'étude dans la communauté aide les élèves à améliorer leurs compétences langagières dans des situations du quotidien.

Dans le cas où les élèves n'ont pas la possibilité d'interagir avec des personnes parlant la langue à l'étude, le personnel enseignant peut recourir à des documents authentiques, à du matériel électronique et à des ressources multimédias pour favoriser l'apprentissage. Il peut également faciliter la participation des élèves à des programmes d'échange, des camps linguistiques, des séjours d'immersion, des sorties sur le terrain ou de plus longues excursions. Écoles ou collectivités peuvent être jumelées, et des visiteuses et visiteurs peuvent être invités à l'école.

9. S. E. Eaton, *Global Trends in Language Learning in the Twenty-first Century* (Calgary : Onate Press, 2010), 5

Les cours d'études classiques permettent aux élèves d'établir des liens avec d'autres matières qu'ils étudient étant donnée l'utilisation courante du grec et du latin dans les domaines scientifiques. Les liens se font également avec les sciences sociales, surtout celles qui ont pris naissance à l'époque classique. En dehors de la salle de classe, elles et ils peuvent commencer à prendre conscience des références à la mythologie, à la philosophie et aux langues classiques retrouvées dans une variété de sources médiatiques (*p. ex., films, romans, documentaires, ouvrages de référence*).

LES RÔLES ET LES RESPONSABILITÉS EN ÉTUDES CLASSIQUES ET LANGUES INTERNATIONALES

L'élève

Au cours de ses études élémentaires et secondaires, l'élève apprend progressivement à assumer la responsabilité de son apprentissage. C'est en prenant conscience de ses progrès et du développement de ses habiletés que l'élève est amené à croire en sa réussite et trouve la motivation nécessaire pour assumer cette responsabilité et persévérer dans ses apprentissages. Au fur et à mesure que les élèves grandissent et développent leur capacité à persévérer, à gérer leur comportement et leurs impulsions, à prendre des risques mesurés et à écouter attentivement, elles et ils sont plus à même de prendre des responsabilités à l'égard de leur apprentissage et de leurs progrès. En dépit de leurs efforts, certains élèves ne seront pas en mesure d'assumer la pleine responsabilité de leur apprentissage. Pour réussir, ces élèves devront pouvoir compter sur l'attention, la patience et l'encouragement du personnel de l'école et, dans certains cas, sur un soutien supplémentaire. Il reste qu'apprendre à réfléchir à ses apprentissages, à en assumer la responsabilité et à être l'artisan ou l'artisane de son succès doit faire partie de l'éducation de tout élève sans égard à sa situation.

La maîtrise des concepts et des habiletés propres au programme-cadre d'études classiques et de langues internationales requiert de la part de l'élève de la pratique, des expériences concrètes, des possibilités de répondre à des rétroactions dans la mesure du possible, de la réflexion et de l'engagement. Elle requiert par ailleurs des possibilités d'explorer de nouvelles idées, une certaine volonté d'essayer de nouvelles activités, de garder un esprit ouvert, de travailler avec ses camarades de classe et de s'adonner en tout temps à des pratiques sécuritaires en salle de classe et durant les visites éducatives. En se livrant à une réflexion soutenue sur son développement, l'élève approfondit son appréciation et sa compréhension d'elle-même ou de lui-même et d'autrui, de sa santé et de son bien-être.

L'élève bénéficie pleinement de ce programme :

- en s'engageant de façon sincère dans l'apprentissage et le développement de ses habiletés sociales en classe;
- en prenant progressivement la responsabilité de ses progrès et de son apprentissage;
- en cherchant des occasions d'écouter et de parler la langue à l'étude à l'extérieur de la salle de classe.

L'attitude de l'élève à l'égard de l'apprentissage de la langue compte pour beaucoup dans son apprentissage et dans la satisfaction des attentes du programme-cadre. Les méthodes et les activités pédagogiques qui disposent l'élève à reconnaître la valeur

et la pertinence de ce qui se fait en classe contribuent pour beaucoup à sa motivation à apprendre et l'amène à reconnaître que des liens existent entre ce qu'elle ou il apprend en études classiques et langues internationales et le monde en général.

L'élève qui suit des cours d'études classiques et de langues internationales doit réaliser l'importance de développer ses habiletés et admettre qu'un engagement réel dans le programme exige un travail assidu et une autoévaluation continue. C'est par la pratique, la consolidation et la révision de ses travaux que l'élève approfondit sa compréhension de la langue à l'étude. L'élève peut aussi aller plus loin dans son apprentissage en participant à des activités connexes organisées à l'école et dans la communauté. Les habiletés développées en études classiques et langues internationales peuvent être mises en application dans une variété de domaines et de carrières.

Les activités d'apprentissage qui lui sont proposées permettent à l'élève de s'engager activement dans sa construction identitaire dont l'épanouissement culturel constitue une dimension importante. Il importe donc d'amener l'élève à réaliser que la langue française et la culture francophone comportent de nombreux aspects qui contribuent tous à la richesse de son identité et qu'à cet égard, il lui appartient d'assumer une part de responsabilité.

Les parents

Le rendement de l'élève est généralement meilleur lorsque ses parents¹⁰ s'intéressent à ses études. En se familiarisant avec le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales, les parents sauront quelles connaissances et habiletés leur enfant doit acquérir dans chaque cours. Elles et ils pourront mieux suivre ses progrès scolaires et en discuter en connaissance de cause, et collaborer plus étroitement avec l'enseignante ou l'enseignant afin d'améliorer le rendement scolaire de leur enfant.

Les parents peuvent appuyer l'apprentissage de leur enfant de plusieurs façons, entre autres en participant aux rencontres avec les enseignantes et les enseignants, aux ateliers pour les parents et aux activités du conseil d'école, ou encore en devenant membres du conseil d'école. Elles et ils peuvent aussi encourager leur enfant à faire ses travaux et à mettre en pratique de nouvelles connaissances et habiletés. Les parents peuvent également se rendre avec leur enfant à des manifestations culturelles comme une exposition, un concert ou un festival qui ont un lien avec les sujets abordés dans le programme-cadre Études classiques et langues internationales. Ces événements se déroulent souvent dans des centres communautaires, des lieux de culte et des parcs publics ou des écoles de même que dans des lieux plus formels comme des galeries d'art, des musées, des bibliothèques et des salles de concert.

De plus, les parents peuvent appuyer leur enfant dans l'apprentissage d'une autre langue :

- en se montrant enthousiastes et favorables à l'apprentissage d'une autre langue.
- en manifestant de l'intérêt pour la langue à l'étude, à la maison et dans la communauté.
- en établissant avec l'enseignante ou l'enseignant de leur enfant une relation positive.
- en s'impliquant dans la communauté.
- en prenant contact avec des personnes ou des groupes qui parlent la langue à l'étude pour en apprendre davantage sur la langue et sur les ressources didactiques ou culturelles dont ils pourraient disposer.

10. Dans le présent document, le terme *parents* désigne le père, la mère, le tuteur ou la tutrice et peut inclure un fournisseur de soins ou un membre de la famille proche, ou un gardien ou une gardienne ayant la responsabilité parentale de l'enfant.

L'enseignante ou l'enseignant

Le personnel enseignant et les élèves ont des rôles complémentaires. L'enseignante ou l'enseignant a pour tâche d'élaborer une gamme de stratégies d'enseignement et d'évaluation fondées sur une pédagogie éprouvée pour appuyer chaque élève dans sa réussite. L'attitude du personnel enseignant revêt beaucoup d'importance en études classiques et langues internationales. Il lui faut concevoir des stratégies qui tiennent compte des différents styles d'apprentissage et les adapter pour répondre aux divers besoins des élèves. Les enseignantes et les enseignants examinent ensuite les résultats d'apprentissage et font les ajustements nécessaires pour appuyer chaque élève dans sa réussite et à l'inciter à donner son plein rendement.

Il incombe à l'enseignante ou à l'enseignant de saisir toutes les occasions d'établir des liens entre théorie et pratique et de concevoir des activités, des projets et des tâches fondés sur un apprentissage actif qui amène l'élève à développer son esprit critique, ses habiletés de résolution de problèmes et ses compétences en communication. L'enseignante ou l'enseignant encouragera l'élève à mettre les concepts à l'étude en pratique en lui fournissant des occasions de considérer ses connaissances et ses habiletés en études classiques et langues internationales dans des contextes sociaux, environnementaux et économiques pour lui permettre d'en comprendre la pertinence et l'application dans le monde qui l'entoure. Ces expériences disposeront l'élève à vouloir apprendre tout au long de sa vie.

L'enseignante ou l'enseignant des cours en études classiques et en langues internationales offre de nombreuses occasions à l'élève de développer et d'approfondir ses habiletés en y intégrant ses nouveaux acquis et lui donne, au moyen d'évaluations régulières et variées, une rétroaction détaillée pour lui permettre de développer davantage ses habiletés et de les perfectionner. L'enseignante ou l'enseignant peut aussi aider l'élève à comprendre que pour apprendre une langue et parvenir à communiquer et à interagir dans cette langue, il lui faut y consacrer du temps et de l'énergie, et faire preuve de beaucoup de persévérance. Pour amener l'élève à résoudre efficacement des problèmes, l'enseignante ou l'enseignant peut l'encourager à envisager d'autres solutions et à prendre des risques. En proposant à l'élève des tâches impliquant l'application d'habiletés supérieures de la pensée, l'enseignante ou l'enseignant aide l'élève à être plus réfléchi et plus efficace dans ses communications. Ainsi, l'élève sera encouragé à penser à haute voix au sujet de ses choix linguistiques et à développer le langage et les techniques nécessaires pour évaluer ses apprentissages.

Dans le cas des langues internationales, l'enseignante ou l'enseignant joue un rôle important en tant que locutrice ou locuteur modèle de la langue à l'étude et passeur d'information et médiateur culturel. Pour l'élève, il s'agit souvent d'un premier contact avec la langue. Le personnel enseignant devrait s'efforcer d'en faire la langue de communication dans la classe de manière à ce que les élèves y soient constamment exposés et ce, dans une variété de situations. À cet effet, il peut proposer aux élèves des activités signifiantes qui les placent dans des situations de vie authentiques et les incitent à parler et à interagir dans la langue à l'étude. Le personnel enseignant doit aussi exposer les élèves à la variété linguistique que présente la langue à l'étude selon le groupe social et l'espace géographique, en recourant à un éventail de ressources et à des locutrices et locuteurs de tous horizons et de tout âge. Ainsi, les élèves seront en mesure d'apprécier la diversité des usages de la langue au sein des communautés.

L'enseignante ou l'enseignant titulaire de même que d'autres membres du personnel scolaire (*p. ex., conseillers et conseillères d'orientation scolaire*) devraient aussi mettre les élèves au courant des avantages d'apprendre une autre langue en plus des deux langues officielles. Par exemple, elles ou ils peuvent souligner l'intérêt de parler une autre langue compte tenu des possibilités d'études et des programmes d'échange offerts dans ce domaine, et des possibilités de carrières auxquelles donne accès la connaissance de plusieurs langues à l'échelle internationale.

Pour exercer pleinement son rôle, l'enseignante ou l'enseignant communique aux parents ce que leur enfant apprend à l'école. Ce dialogue peut s'établir de diverses façons et dans divers contextes, entre autres en remettant aux parents les plans de cours, en engageant avec eux des conversations formelles et informelles, en sollicitant leur participation à des séances d'information sur le curriculum et en maintenant une communication suivie avec eux par l'entremise de bulletins d'information, d'annonces sur le site Web de l'école ou de blogs. Ces échanges permettent aux parents de travailler en collaboration avec l'école, en facilitant les discussions et en assurant un suivi à la maison ainsi que le prolongement des apprentissages de l'élève dans un contexte familial. Des liens solides entre le foyer et l'école appuient l'élève dans son apprentissage et favorisent son rendement.

La directrice ou le directeur d'école

De concert avec les enseignantes et enseignants et les parents, la directrice ou le directeur d'école prendra les mesures nécessaires pour offrir la meilleure expérience scolaire possible à tous les élèves, et leur donner les moyens de réussir et d'assumer leurs responsabilités sur le plan personnel et civique. Il incombe à la directrice ou au directeur d'école de veiller à la mise en œuvre du curriculum de l'Ontario dans sa totalité et dans le respect des différents styles d'apprentissage des élèves et de s'assurer que les élèves et le personnel enseignant disposent des ressources nécessaires. Pour favoriser l'excellence de l'enseignement en études classiques et en langues internationales, la directrice ou le directeur promeut la mise en place de communautés d'apprentissage professionnelles et facilite la participation du personnel enseignant à des activités de perfectionnement professionnel. La directrice ou le directeur d'école a la responsabilité de s'assurer que l'élève qui a un plan d'enseignement individualisé (PEI) obtient les adaptations et les modifications qui y sont décrites. Il lui incombe aussi de voir à l'élaboration, à la mise en œuvre et au suivi du PEI.

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 prendre des mesures pour appuyer l'épanouissement d'une culture francophone, 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 des intervenantes et intervenants pour créer une communauté apprenante qui constituera un milieu communautaire où il fera bon vivre et apprendre en français.

La directrice ou le directeur de l'école conservera un dossier des copies à jour des grandes lignes des programmes d'études qui sont enseignés dans l'école. Ces plans de cours doivent être mis à la disposition des parents et des élèves pour qu'ils puissent les consulter. Les parents des élèves de moins de 18 ans ont droit à des renseignements sur les contenus des cours, car ils doivent approuver les choix des cours de leur enfant. Les élèves adultes ont besoin de cette information pour choisir leurs cours.

La direction d'école peut encourager les élèves à apprendre d'autres langues en faisant la promotion de la valeur d'un tel apprentissage. Elle peut favoriser l'établissement d'un climat de collégialité entre les membres du personnel scolaire et inviter le personnel enseignant les langues, de même que les communautés d'apprentissage professionnelles qui examinent l'apprentissage des élèves et le recours à des stratégies pédagogiques fondées sur des preuves, à participer au processus de planification de l'amélioration de l'école. La direction d'école peut aussi veiller à ce que l'information concernant les activités dans le cadre des cours d'études classiques et de langues internationales soient données dans le bulletin d'information, le babillard ou l'album de fin d'année de l'école ainsi que sur son site Web.

Les partenaires communautaires

Les partenaires communautaires constituent une ressource importante pour les cours d'études classiques et de langues internationales offerts à l'école. Ils peuvent démontrer la façon dont les connaissances et les habiletés issues de ces cours vont au-delà de la vie scolaire. Des partenariats avec des centres communautaires, des universités, des collèges d'arts appliqués et de technologie, des entreprises, des groupes d'aide sociale, et d'autres organisations communautaires peuvent appuyer et enrichir l'apprentissage des élèves. Il est possible d'obtenir, au moyen de ces partenariats, des expertises, des habiletés, du matériel et des programmes qui ne sont pas disponibles à l'école ou qui viennent enrichir ceux de l'école. De tels partenariats profitent non seulement aux élèves, mais également à la vie 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. Par exemple, ils peuvent organiser la visite de galeries d'art et de musées et, lorsque des occasions se présentent, des sorties au théâtre ou pour voir un concert. En plus de se dérouler dans des environnements stimulants, ces sorties permettent d'explorer à la fois les cultures classiques et contemporaines. Les conseils scolaires et les écoles peuvent aussi inviter à l'école des membres de la communauté qui parlent la langue à l'étude ou des artistes, musiciennes et musiciens ou danseuses et danseurs qui connaissent bien la production artistique des communautés qui partagent cette langue. Un nombre croissant de partenariats – dont le programme Artistes en milieu éducatif du Conseil des arts de l'Ontario – peuvent apporter une aide précieuse aux enseignantes et enseignants soucieux d'intégrer au maximum l'art et la culture dans la programmation de leur enseignement de la langue à l'étude. Dans les localités où il y a peu d'artistes ou de conférencières et de conférenciers, la technologie peut être mise à contribution pour offrir aux élèves des occasions de voir des spectacles, des sites archéologiques et d'autres réalisations faisant partie de la culture matérielle des sociétés, et pour entrer en contact avec des artistes.

Des partenariats avec d'autres écoles ou conseils scolaires de langue française peuvent être une façon efficace de trouver des applications concrètes à l'apprentissage dans le contexte d'un environnement scolaire sain, sécuritaire et accueillant pour tous. Les écoles et les conseils scolaires de langue française limitrophes peuvent partager des ressources ou des équipements pour des occasions de perfectionnement professionnel pour le personnel ou organiser des activités telles que des foires communautaires et des soirées d'information. De temps à autre, il peut être possible pour les écoles et les conseils scolaires de participer à des projets de recherche qui pourraient aider les intervenantes et intervenants en éducation à faire des choix éclairés basés sur des éléments de preuve solides, les besoins locaux et les meilleures pratiques.

Lorsqu'elle choisit ses partenaires communautaires, l'école doit se servir des liens qu'elle a déjà établis au sein de la communauté et créer de nouveaux partenariats conformément aux politiques du ministère de l'Éducation et du conseil scolaire. Ces partenariats sont surtout utiles lorsqu'ils sont directement liés au programme-cadre. En bref, l'école devrait s'assurer que les initiatives de partenariat ont des assises éducationnelles solides, appuient la planification de l'enseignement, sont basées sur des critères clairs, ont des objectifs éducatifs précis et offrent aux élèves des rétroactions descriptives qui les aident à progresser. Les personnes bénévoles et les conférencières et conférenciers invités à l'école peuvent appuyer l'enseignement des langues étudiées et promouvoir leur usage à l'école et à l'extérieur de l'école. Les associations provinciales et nationales qui se consacrent à la promotion d'une langue particulière peuvent aussi disposer de ressources utiles et d'information sur les possibilités de stages, d'échanges et de programmes communautaires.

ORGANISATION DU PROGRAMME-CADRE D'ÉTUDES CLASSIQUES ET DE LANGUES INTERNATIONALES

APERÇU DU PROGRAMME

Le but principal du programme-cadre d'études classiques et de langues internationales est présenté dans l'énoncé de vision et objectifs à la page 8.

Les études classiques comprennent des cours de langues classiques (latin et grec) offerts à trois niveaux. Seul un cours se distingue des précédents en études classiques; il s'agit d'un cours de 12^e année portant sur les civilisations grecque et romaine. Les langues internationales comprennent pour leur part des cours de langues vivantes parlées dans le monde.

Le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales met l'accent sur l'acquisition de connaissances linguistiques et de compétences de communication dont l'élève aura besoin pour être productif en tant que membre de la communauté internationale. L'élève apprend à parler, à écouter, à lire et à écrire avec précision et confiance. En raison des liens étroits qui unissent la langue et la culture, l'élève apprend aussi à comprendre et à apprécier d'autres cultures, ce qui lui permet de communiquer et d'interagir avec plus d'aisance avec des personnes et des groupes linguistiques et culturels divers. L'étude d'autres langues et d'autres cultures étant reconnue pour renforcer la pensée critique et les habiletés en matière de littératie, les cours d'études classiques et de langues internationales procurent aux élèves des compétences essentielles à l'apprentissage dans d'autres disciplines du curriculum. Enfin, ces cours ouvrent la porte à de vastes horizons sur le plan des études collégiales et universitaires comme dans le monde du travail.

Le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales présente cette particularité que l'élève peut s'y engager à n'importe quelle année du secondaire. C'est pourquoi la progression des études, pour ce qui est des cours de langues composant

le programme, est indiquée par niveau et non par année d'études. Les cours d'études classiques et de langues internationales sont offerts à trois niveaux, de la 9^e à la 12^e année. Le premier niveau initie l'élève à l'étude de la langue à l'étude et lui permet d'acquérir des notions de base qui peuvent être mises en application aux deux autres niveaux auxquels l'élève qui satisfait aux préalables peut s'inscrire.

Les cours offerts en études classiques sont de deux types : théorique et préuniversitaire. Trois types de cours sont offerts en langues internationales : théorique, préuniversitaire et ouvert. L'élève choisit entre ces options sur la base de ses intérêts, de son rendement, de ses objectifs postsecondaires et de la filière dans laquelle elle ou il se trouve.

Les trois types de cours sont définis comme suit :

- Les **cours théoriques** sont conçus pour permettre à l'élève d'acquérir des connaissances et des habiletés en lui proposant une étude de la théorie et de problèmes abstraits. Ils mettent l'accent sur les concepts fondamentaux de la matière et explorent des concepts connexes. Des applications pratiques complètent ces cours lorsque cela est approprié.
- Les **cours préuniversitaires** permettent à l'élève d'acquérir les connaissances et de développer les habiletés qu'il lui faut pour satisfaire aux critères d'admission des programmes d'études universitaires.
- Les **cours ouverts**, dont les attentes conviennent à tous les élèves, permettent à l'élève d'élargir ses connaissances et ses habiletés dans des matières qui l'intéressent et qui le préparent à participer de façon active et enrichissante à la société. Ils ne visent pas particulièrement à satisfaire aux exigences des collèges, des universités ou des milieux de travail.

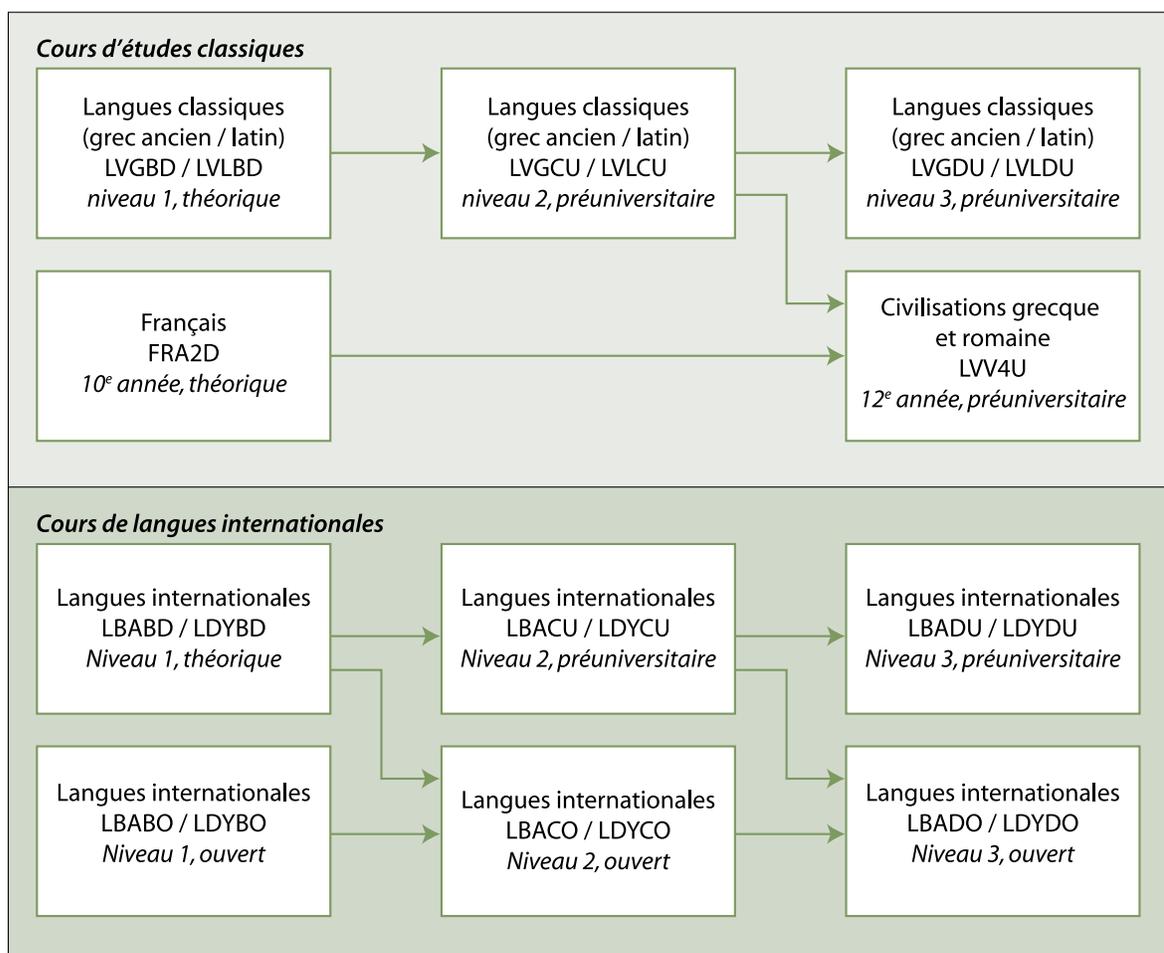
| Cours en études classiques et en langues internationales de la 9 ^e à la 12 ^e année | | | |
|--|------------------|--------------------------------------|---|
| Cours* | Type | Code | Préalable |
| Cours d'études classiques | | | |
| Langues classiques, niveau 1 | Théorique | LVGBD (grec ancien) LVLBD (latin) | Aucun |
| Langues classiques, niveau 2 | Préuniversitaire | LVGCU (grec ancien) LVLCU (latin) | Langues classiques, niveau 1, cours théorique |
| Langues classiques, niveau 3 | Préuniversitaire | LVGDU (grec ancien) LVLDU (latin) | Langues classiques, niveau 2, cours préuniversitaire |
| Civilisations grecque et romaine, 12 ^e année | Préuniversitaire | LVV4U | Français, 10 ^e année, cours théorique ou Langues classiques, niveau 2, cours préuniversitaire |
| Cours de langues internationales** | | | |
| Langues internationales, niveau 1 | Théorique | LBABD-LDYBD | Aucun |
| Langues internationales, niveau 1 | Ouvert | LBABO-LDYBO | Aucun |
| Langues internationales, niveau 2 | Préuniversitaire | LBACU-LDYCU | Langues internationales Niveau 1 cours théorique |
| Langues internationales, niveau 2 | Ouvert | LBACO-LDYCO | Langues internationales Niveau 1 cours théorique ou cours ouvert |
| Langues internationales, niveau 3 | Préuniversitaire | LBADU-LDYDU | Langues internationales, niveau 2, cours préuniversitaire |
| Langues internationales, niveau 3 | Ouvert | LBADO-LDYDO | Langues internationales, niveau 2, cours préuniversitaire ou cours ouvert |

* Chaque cours d'études classiques ou de langues internationales vaut un crédit.

** Cette colonne donne un aperçu de la gamme des codes de cours du programme de langues internationales. La liste complète des codes de cours des diverses langues internationales est consultable sur le site Web du Ministère au www.ontario.ca/education. Les codes de cours se composent de cinq caractères. Les trois premiers caractères indiquent la langue étudiée (*p. ex., LWP est le code de cours utilisé pour le portugais*). Le quatrième caractère renvoie au niveau du cours : la lettre B désigne le niveau 1, la lettre C le niveau 2 et la lettre D le niveau 3. Le cinquième caractère indique le type de cours, soit D pour « théorique », U pour « préuniversitaire » et O pour « ouvert ». Ainsi, pour reprendre l'exemple donné plus haut, le code du cours de portugais de niveau 3 de la filière préuniversitaire est LWPDU. Il est important d'attribuer à chaque cours de langues internationales le code approprié.

Organigramme des préalables pour les cours d'études classiques et de langues internationales, de la 9^e à la 12^e année

Cet organigramme présente l'organisation des cours en fonction des préalables. Toutes les options de cheminement entre les cours ne sont cependant pas indiquées.



Les cours donnant droit à des demi-crédits

Les cours d'études classiques et de langues internationales décrits dans le présent document ont été conçus comme des cours donnant droit à un (1) plein crédit. Toutefois, à l'exception du cours préuniversitaire de 12^e année et des cours préuniversitaires de niveau 3, on pourra offrir ces cours sous forme de demi-cours valant chacun un demi-crédit (0,5). Les demi-cours exigent un minimum de cinquante-cinq 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 dont 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 conseils scolaires s'assureront que tous les demi-cours respectent les conditions mentionnées précédemment et signaleront tous les demi-cours au ministère de l'Éducation dans le rapport des écoles du mois d'octobre.

LES ATTENTES ET LES CONTENUS D'APPRENTISSAGE

Les attentes et les contenus d'apprentissage de chaque cours décrivent les connaissances et les habiletés dont l'élève doit faire preuve 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.

Les attentes et les contenus d'apprentissage du programme-cadre d'études classiques et de langues internationales sont répartis en domaines d'étude distincts. En langues classiques, les domaines d'étude sont au nombre de quatre et sont identifiés par les lettres A, B, C et D; en langues internationales, ils sont au nombre de trois et sont identifiés par les lettres A, B et C. Les domaines d'étude du cours Civilisations grecque et romaine de 12^e année, qui sont au nombre de cinq, sont identifiés par les lettres A, B, C, D et E. L'ensemble de ces attentes et de ces contenus d'apprentissage constitue le programme d'études prescrit.

Les *attentes* décrivent en termes généraux les connaissances et les habiletés que l'élève doit avoir acquises à la fin de chaque cours, alors que les *contenus d'apprentissage* décrivent en détail les connaissances et les habiletés que l'élève doit maîtriser pour satisfaire aux attentes. Les attentes sont identifiées par une lettre et un chiffre (*p. ex., A1 désigne la première attente du domaine d'étude A*), et les contenus d'apprentissage se rattachant à une même attente sont groupés sous une même rubrique qui évoque le sujet de l'attente et sont identifiés par une lettre et deux chiffres (*p. ex., A2.1 désigne le premier contenu d'apprentissage se rapportant à la deuxième attente du domaine d'étude A*). Cette répartition ne signifie aucunement que les attentes et les contenus d'apprentissage de chaque domaine d'étude sont à aborder isolément. Elle vise simplement à aider le personnel enseignant à repérer les connaissances et les habiletés pertinentes pour traiter de divers sujets lorsqu'il planifie des leçons ou des activités d'apprentissage.

Les contenus d'apprentissage reflètent une progression dans le développement des connaissances et des habiletés et une prise en compte de l'évolution personnelle de l'élève et de ses besoins. Cette progression est exprimée : 1) à travers la formulation des contenus d'apprentissage le cas échéant; 2) par l'entremise d'exemples accompagnant les contenus d'apprentissage; 3) à l'aide de pistes de réflexion présentées à la suite de la plupart de ces contenus ou 4) par la nature des textes à l'étude dans chaque cours, lesquels sont présentés dans un tableau qui précède chacun des cours (voir aussi p. XX Les textes à l'étude en langues internationales). La complexité croissante des exigences reflétées dans les exemples et les pistes de réflexion, la particularité des liens à établir, la diversité des contextes dans lesquels l'apprentissage est appliqué et la variété des possibilités d'application des apprentissages rend perceptible cette progression.

La plupart des *contenus d'apprentissage* sont accompagnés d'exemples et de pistes de réflexion, à la demande du personnel enseignant. Les exemples, présentés entre parenthèses et en italique, illustrent la nature ou le type de connaissances ou d'habiletés ciblées dans les contenus d'apprentissage, de même que le degré de complexité visé. Les pistes de réflexion donnent une idée du type de questions que peut poser l'enseignante ou l'enseignant. Les exemples et les pistes de réflexion ont été élaborés pour illustrer des pratiques congruentes au niveau d'étude (dans le cas des cours de langues) ou à l'année d'étude (dans le cas du cours de 12^e année portant sur les civilisations grecque et romaine). Ils visent à servir de guides ou de sources d'inspiration au personnel enseignant et ne sont donc ni obligatoires ni exhaustifs. L'enseignante ou l'enseignant peut choisir d'utiliser ces exemples et ces pistes, de s'en inspirer, de les adapter pour ses élèves ou encore d'élaborer sa propre stratégie en adoptant un niveau de complexité similaire. Quelles que soient les stratégies ou les méthodes utilisées pour parvenir aux résultats ciblés dans les contenus d'apprentissage, elles doivent, dans la mesure du possible, être inclusives et tenir compte de la diversité présente au sein de la classe et dans la province.

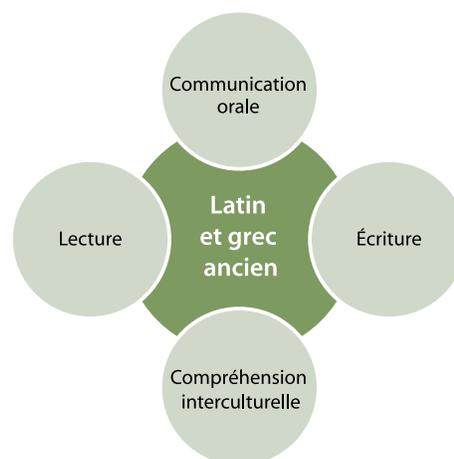
Un diagramme illustrant la présentation des cours et y décrivant les principaux éléments est présenté à la page suivante.

STRUCTURE DES COURS

Cours de langues classiques

Les attentes et les contenus d'apprentissage du programme de langues classiques sont répartis en quatre domaines distincts mais interreliés qui correspondent aux quatre principaux domaines d'application de la langue ci-après.

- A. Communication orale
- B. Lecture
- C. Écriture
- D. Compréhension interculturelle



Le programme de langues classiques met l'accent sur la communication écrite plutôt que sur la communication orale. Les activités pédagogiques sont souvent liées à deux domaines d'étude ou plus; cette façon de faire permettant de proposer aux élèves des expériences significatives qui stimulent l'apprentissage. Il est essentiel que le personnel enseignant le grec ou le latin planifie des activités pédagogiques intégrant des attentes se rattachant à différents domaines d'étude de manière à mettre en évidence le caractère interdépendant du langage et de la culture dans le développement des habiletés de littératie. Les élèves peuvent développer des habiletés recouvrant plusieurs domaines d'étude en s'engageant dans des tâches intégrées comme participer à une discussion sur le contexte culturel dans lequel le texte qu'ils sont en train de lire a été écrit, échanger sur les stratégies de lecture et de traduction d'un texte ou commenter de façon constructive et descriptive un travail réalisé par des pairs.

Une description de ce sur quoi porte chaque domaine d'étude est donnée dans le survol du programme d'études classiques à la page 23.

La matière prescrite en langues internationales est répartie en trois domaines d'étude identifiés par les lettres A, B et C. Les rubriques annoncent la présentation de l'ensemble des contenus d'apprentissage se rattachant à une même attente (p. ex., les contenus de la première rubrique du cours Langues internationales, niveau 1, théorique (LBABD-LDYBD) se rattachent à l'attente A1, Interprétation de communications orales).

Les attentes qui décrivent en termes généraux les connaissances et les habiletés que l'élève doit avoir acquises à la fin de chaque cours. De trois à cinq attentes sont rattachées à chaque domaine d'étude dans chaque cours. Chaque attente est identifiée par une lettre indiquant le domaine d'étude auquel elle se rattache (p. ex., A1, A2, A3, A4 et A5 sont les cinq attentes du domaine d'étude A).

Niveau 1, cours théorique

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

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

- A1. Interprétation de communications orales** – interpréter une variété de communications orales dans la langue à l'étude en utilisant diverses stratégies et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A2. Communication orale spontanée** – s'exprimer spontanément dans diverses situations de communication orale et sur des sujets familiers, en utilisant diverses stratégies conversationnelles et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A3. Communication orale préparée** – présenter oralement dans la langue à l'étude des textes préparés en utilisant diverses stratégies et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A4. Compréhension interculturelle** – démontrer dans ses communications orales sa compréhension de divers aspects culturels des collectivités où on parle la langue à l'étude ainsi que sa connaissance des conventions sociolinguistiques à respecter dans diverses situations, tout en faisant des liens avec son vécu.
- A5. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir dans ses communications orales les apprentissages réalisés en lecture, en écriture et en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

A1. Interprétation de communications orales

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A1.1** recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications.
- A1.2** utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire de base (p. ex., consulter le vocabulaire de sujets de la vie courante et dresser des schémas thématiques; consulter un lexique; créer une liste de mots sur divers thèmes; dresser une liste de mots ayant trait à la numération, utile lors de l'achat de nourriture, de vêtements ou de billets d'avion, de train ou d'autobus; découvrir le sens des mots à l'aide de leurs racines; consulter des ouvrages de référence telle une application de traduction pour déterminer le sens d'expressions idiomatiques ou de mots inconnus entendus dans des communications orales dans la langue à l'étude) pour enrichir son vocabulaire sur divers sujets tels que les parties du corps et les vêtements, la famille et les relations, la nourriture, la vie scolaire, les

couleurs, le temps et les horaires, les loisirs, les sports, les moyens de transport et les conditions météorologiques.

- A1.3** mettre à contribution ses connaissances lexicales (p. ex., formules de politesse, expressions et termes d'usage courant, mots de la même famille; déterminer le sens de nouveaux mots dans une dramatisation de conversations au restaurant) syntaxiques (p. ex., connaissance de la structure de la phrase et ses constituants tels que le sujet et le prédicat; connaissance des classes de mots tels le nom, l'adjectif, le verbe et l'adverbe) et textuelles (p. ex., constructions de textes) pour comprendre le sens d'une variété de communications orales.

Pistes de réflexion : Quels mots de la saynète avez-vous reconnus? Quels sont les mots et les expressions du refrain publicitaire que vous ne connaissez pas? Quels verbes de la consigne donnée connaissez-vous? Quels types de mots sont utilisés pour faire le portrait d'un personnage historique? Quels mots et quelles expressions pouvez-vous utiliser pour créer un effet sonore dans la bande dessinée? Regardez

Les contenus d'apprentissage décrivent en détail les connaissances et les habiletés que l'élève doit maîtriser pour satisfaire aux attentes. Ils sont identifiés par une lettre et deux chiffres (p. ex., A1.1 désigne le premier contenu d'apprentissage se rapportant à la première attente du domaine d'étude A).

La plupart des contenus d'apprentissage proposent, à titre indicatif, des exemples entre parenthèses et en italique. Ces exemples illustrent l'envergure, la portée ou le degré de complexité visés de la matière à l'étude.

Les pistes de réflexion illustrent le type de questions que peut poser l'enseignante ou l'enseignant pour aider les élèves à aborder le sujet, les engager dans un dialogue ou une discussion sur le sujet ou sur un aspect du sujet, ou encore pour leur faire apprécier les difficultés que revêt son traitement.

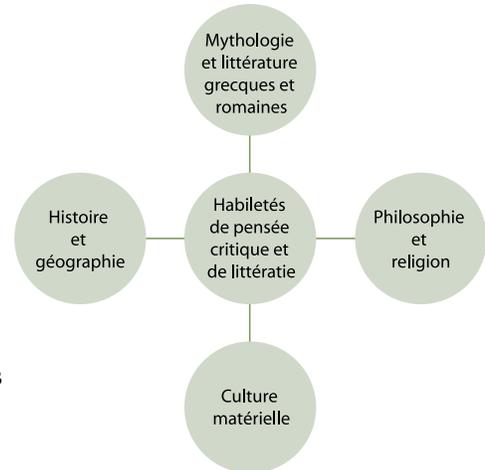
LE CURRICULUM DE L'ONTARIO, DELA 9^e A LA 12^e ANNÉE | Études classiques et langues internationales

Cours de 12^e année : Civilisations grecque et romaine

Le cours Civilisations grecque et romaine vise à faire découvrir à l'élève les grandes réalisations que nous ont laissées en héritage la Grèce et la Rome antiques. Ce cours l'aidera à développer une compréhension du monde antique et à se faire une idée de l'extraordinaire influence de ces civilisations sur le monde moderne. En suivant ce cours, l'élève qui étudie le latin ou le grec ancien ou le latin enrichira sa connaissance du monde méditerranéen antique en lui donnant la possibilité d'entreprendre davantage de recherches.

Les attentes et les contenus d'apprentissage de ce cours de 12^e année sont répartis en cinq domaines interreliés.

- A. Habiletés de pensée critique et de littératie
- B. Mythologie et littérature grecques et romaines
- C. Histoire et géographie
- D. Philosophie et religion
- E. Culture matérielle



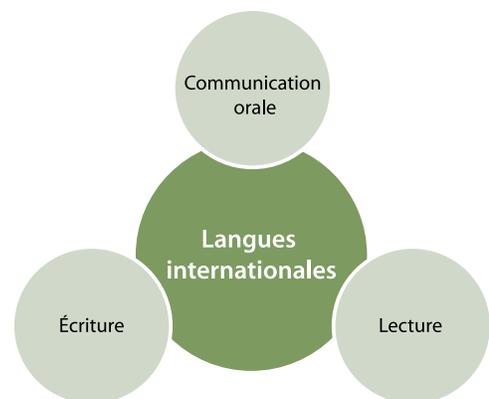
Le domaine d'étude Habiletés de pensée critique et de littératie sert une approche globale de l'étude du contenu qui permet à l'élève de renforcer ses habiletés d'analyse, de synthèse et d'évaluation de l'information à laquelle elle ou il est exposé en classe lorsqu'il effectue ses recherches. Les domaines d'étude de B à E se concentrent sur des aspects les plus représentatifs des mondes grec et romain. Il est essentiel que le personnel enseignant ce cours planifie des activités pédagogiques intégrant des attentes se rattachant à différents domaines d'étude de manière à pouvoir proposer aux élèves des expériences enrichissantes et significatives qui les amèneront à établir des liens entre le monde antique, le monde qui les entoure et leurs propres expériences.

Une description de ce sur quoi porte chaque domaine d'étude est donnée dans le survol du programme d'études classiques à la page 73.

Cours de langues internationales

Les attentes et les contenus d'apprentissage des cours de langues internationales sont répartis en trois domaines distincts mais interreliés qui correspondent aux trois principaux domaines d'application de la langue ci-après.

- A. Communication orale
- B. Lecture
- C. Écriture



Le programme de langues internationales est conçu de manière à ce que l'élève développe un éventail d'habiletés dans les trois domaines d'étude en s'appuyant sur une base solide en communication orale et en utilisant une gamme d'habiletés de la pensée

relevant de l'analyse, de la pensée critique et de la métacognition. Sachant que l'élève apprend mieux lorsqu'on lui donne des occasions d'effectuer le suivi de ses apprentissages et d'y réfléchir, chaque domaine d'étude comporte des attentes exigeant ce type de réflexion. Chaque domaine d'étude comprend aussi des attentes portant sur la compréhension interculturelle.

Les habiletés langagières et d'apprentissage de la langue à l'étude se rattachant aux trois domaines se chevauchent et se renforcent mutuellement. Les activités pédagogiques sont souvent liées à deux domaines d'étude ou plus, cette façon de faire permettant de proposer aux élèves des expériences signifiantes qui stimulent l'apprentissage. Les élèves peuvent développer des habiletés recouvrant plusieurs domaines d'étude en s'engageant dans des tâches intégrées comme participer à une discussion sur une question d'actualité, échanger sur la manière d'organiser des idées dans le contexte d'une tâche d'écriture ou commenter de façon constructive et descriptive un travail réalisé par des pairs. Un programme de langues internationales de grande qualité devrait fournir aux élèves des occasions quotidiennes de s'engager dans des activités orales, en lien avec les trois domaines d'études.

Il est essentiel que le personnel enseignant des cours de langues internationales planifie des activités pédagogiques intégrant des attentes se rattachant à différents domaines d'étude, de manière à mettre en évidence le caractère interdépendant de la langue et de la culture dans le développement des habiletés de littératie. Pour cette raison, les structures et les conventions langagières devraient être enseignées en même temps que les concepts culturels, de manière à ce que l'élève soit exposé aux éléments langagiers par l'entremise d'un apprentissage contextualisé recouvrant les trois domaines d'étude.

Une description de ce sur quoi porte chaque domaine d'étude est donnée dans le survol du programme de langues internationales à la page 123.

Les textes à l'étude en langues internationales

Le texte, dans toute sa diversité et sa complexité, est essentiellement un instrument pédagogique qui permet de souligner certaines régularités de composition ainsi que les caractéristiques linguistiques et textuelles communes à des catégories de textes. Pour l'élève apprenant une langue internationale, le fait de lire ou d'écouter des textes dans la langue à l'étude, lui permettra de se familiariser avec les référents linguistiques et culturels des groupes qui en partagent l'usage.

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 on peut trouver dans un même texte, 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, la série télévisée, la fable, la nouvelle, la bibliographie, 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'auteure ou 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'auteure ou 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 consignes, le portrait d'une personne, le bulletin de nouvelles, le reportage et l'offre d'emploi.

Dans un texte explicatif, l'auteure ou l'auteur s'attache à expliquer le pourquoi et le comment d'un phénomène, d'un processus ou d'un événement. Le compte rendu de voyage et le résumé d'un film relèvent de cette catégorie, car ils répondent à des questions du genre : « Quels éléments du guide de voyage vous aident-ils à choisir une destination de vacances? », « Que pouvez-vous dégager de la culture de la langue à l'étude du film présenté? ». De même, en donnant les raisons de ses affirmations afin de les faire comprendre, dans un texte personnel, l'élève produit 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'auteure ou l'auteur présente l'opinion qu'elle ou il veut défendre, soit sa thèse, et cherche à convaincre la ou le destinataire de la justesse de ses idées. Elle ou il justifie son opinion à l'aide d'arguments ou de preuves. L'article de magazine ou de blogue, la critique de livre et le guide touristique, 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 ou auteure 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 extraits d'entrevue, les messages publicitaires et les messages d'intérêt public sont des exemples de cette catégorie de texte.

Tel que déjà mentionné, la progression d'un niveau à l'autre est essentiellement reflétée dans le choix des textes étudiés, lesquels sont présentés dans un tableau qui précède chacun des cours de langues internationales.

ÉVALUATION ET COMMUNICATION DU RENDEMENT DE L'ÉLÈVE

LES CONSIDÉRATIONS DE BASE

Le document *Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario. Première édition, 1^{re} – 12^e année, 2010* établit la politique d'évaluation et de communication du rendement du ministère de l'Éducation. Cette politique a pour but de maintenir des normes élevées et d'améliorer l'apprentissage des élèves, ce qui profitera aux élèves, aux parents et aux enseignantes et enseignants des écoles élémentaires et secondaires de toute la province. La réussite de la mise en œuvre de cette politique dépendra du jugement professionnel¹¹ des membres du personnel scolaire à tous les niveaux, de même que de leur habileté à travailler ensemble et à instaurer un climat de confiance auprès des parents et des élèves.

Voici un aperçu des principaux aspects de la politique d'évaluation et de communication du rendement des élèves s'adressant plus particulièrement aux écoles du palier secondaire. Les enseignantes et les enseignants devraient cependant se référer au document précité pour plus de détails.

Les principes directeurs

Le but premier de toute évaluation et de la communication du rendement est d'améliorer l'apprentissage de l'élève.

Les huit principes énoncés ci-après constituent, en cette matière, la base d'une pratique fructueuse 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.

11. Selon la définition présentée dans le document *Faire croître le succès* (p. 166), « Le jugement professionnel est un processus qui tient compte de renseignements complémentaires au sujet du contenu, du contexte, des preuves d'apprentissage, des stratégies pédagogiques et des critères qui définissent la réussite de l'élève. Il requiert réflexion et autocorrection. L'enseignante ou l'enseignant ne peut s'en tenir seulement aux résultats des productions pour prendre une décision. Le jugement professionnel consiste à faire des analyses des diverses manifestations d'une compétence pour situer où en est l'élève par rapport au niveau de satisfaction des attentes. »

Afin d'assurer la validité et la fiabilité de l'évaluation 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, des Métis et des Inuits.
- sont planifiées en fonction des attentes du curriculum, des résultats d'apprentissage poursuivis et qui 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, significatives 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 étapes qu'il lui reste à franchir pour les atteindre.

Les habiletés d'apprentissage et les habitudes de travail

L'acquisition et le développement des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail font partie intégrante de l'apprentissage de l'élève. De plus, dans le contexte des écoles de langue française de l'Ontario et de leur mandat, la composante « langue » constitue un aspect important du rendement de l'élève, et requiert le développement d'habiletés et d'habitudes essentielles à ses apprentissages et à sa construction identitaire. Dans la mesure du possible, l'évaluation des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail, sauf celles qui sont intégrées aux attentes et aux contenus d'apprentissage du curriculum, *ne devrait pas* influencer sur la détermination de la note en pourcentage. Le fait d'évaluer les habiletés d'apprentissage et les habitudes de travail et d'en rendre compte *de façon distincte* permet à l'enseignante ou l'enseignant de renseigner l'élève et ses parents, d'une part sur le rendement par rapport aux attentes, et d'autre part sur le rendement par rapport aux habiletés d'apprentissage et aux habitudes de travail, puis d'en montrer toute l'importance par rapport au rendement fourni en regard des attentes du curriculum.

Les habiletés d'apprentissage et les habitudes de travail sont regroupées sous les sept catégories suivantes : utilisation du français oral, fiabilité, sens de l'organisation, autonomie, esprit de collaboration, sens de l'initiative et autorégulation.

La raison d'être de la grille d'évaluation du rendement

Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 12^e année comprend des *normes de contenu* et des *normes de performance*. L'évaluation tiendra compte des deux.

Les normes de contenu sont les attentes et les contenus d'apprentissage du curriculum pour chaque matière.

Les normes de performance sont décrites dans la grille d'évaluation du rendement (voir pages 42 et 43). La grille d'évaluation du rendement est, à l'échelle de la province, l'instrument qu'utilise le personnel enseignant pour évaluer le rendement de l'élève, et qui encadre les pratiques d'évaluation. Elle permet au personnel enseignant de porter un jugement professionnel sur la qualité du rendement de l'élève sur la base de normes de performance claires et précises et sur des données recueillies sur une période prolongée. En utilisant la grille d'évaluation, le personnel enseignant pourra fournir, tant à l'élève qu'à ses parents, une rétroaction descriptive.

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 significatives 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.

L'évaluation *au service de l'apprentissage* et *en tant qu'apprentissage*

L'évaluation est un processus visant à recueillir des renseignements qui reflètent avec exactitude jusqu'à quel point l'élève répond aux attentes du curriculum, y compris aux deux attentes génériques, dans une matière ou un cours donné. Le but premier de toute évaluation et de la communication du rendement est d'améliorer l'apprentissage de l'élève. L'évaluation dans l'intention d'améliorer l'apprentissage de l'élève est connue sous deux termes : *évaluation au service de l'apprentissage* et *évaluation en tant qu'apprentissage*. Dans le cadre de l'évaluation *au service de l'apprentissage*, le personnel enseignant doit fournir une rétroaction descriptive et du coaching à l'élève afin de favoriser son apprentissage. Lorsque l'enseignante ou l'enseignant utilise des pratiques d'évaluation *en tant qu'apprentissage*, il permet à l'élève de développer sa capacité à devenir une apprenante ou un apprenant autonome qui peut établir ses objectifs d'apprentissage personnels, suivre ses progrès, déterminer les étapes suivantes et réfléchir sur son apprentissage.

Dans le cadre de l'évaluation *au service de l'apprentissage* et *en tant qu'apprentissage*, il est essentiel que l'enseignante ou l'enseignant :

- planifie et intègre les stratégies d'enseignement et d'apprentissage.
- partage les résultats d'apprentissage et les critères d'évaluation avec l'élève dès le début de l'apprentissage afin d'en assurer la compréhension tant par le personnel enseignant que par l'élève, et ce, tout au long du cheminement de l'élève vers la satisfaction des attentes.

- recueille les données pertinentes à l'apprentissage de l'élève au début, pendant et vers la fin ou à la fin d'une période d'enseignement, en utilisant une panoplie de stratégies d'évaluation et d'instruments de mesure.
- utilise l'évaluation pour orienter son enseignement, déterminer les étapes suivantes et aider l'élève à tracer et à suivre son parcours vers la satisfaction de ses objectifs d'apprentissage personnels.
- analyse et interprète les preuves d'apprentissage.
- fournisse et reçoive des rétroactions descriptives en temps utile et portant spécifiquement sur l'apprentissage de l'élève.
- aide l'élève à développer ses habiletés d'autoévaluation et d'évaluation des pairs.

L'évaluation de l'apprentissage

L'évaluation de l'apprentissage s'entend du processus qui consiste à juger de la qualité du travail accompli par l'élève en fonction des normes de performance établies et à déterminer la note finale qui représente cette qualité. L'évaluation de l'apprentissage résume et communique précisément aux parents, aux autres enseignantes et enseignants, aux employeurs, aux établissements d'enseignement postsecondaire et à l'élève même, ce qu'elle ou il connaît et peut faire en fonction des attentes du curriculum. L'évaluation de l'apprentissage s'appuie sur l'évaluation *au service de* l'apprentissage pour fournir des données sur le rendement de l'élève à des moments stratégiques, souvent vers la fin d'une unité d'études.

Toutes les attentes et tous les contenus d'apprentissage doivent être traités dans le programme d'enseignement. Cependant, *seules les attentes, y compris les deux attentes génériques, feront l'objet de l'évaluation de l'apprentissage*. Le rendement quant aux attentes est évalué par rapport à la performance de l'élève selon les contenus d'apprentissage s'y rattachant. Il est à noter que les attentes sont des énoncés d'ordre général, alors que les contenus d'apprentissage sont des énoncés spécifiques qui précisent les éléments ou la portée des connaissances et des habiletés sous-jacentes aux attentes. L'enseignante ou l'enseignant utilisera son jugement professionnel pour choisir les contenus d'apprentissage qui décrivent de façon plus détaillée les connaissances et les habiletés que l'élève doit avoir acquises pour satisfaire aux attentes et aux autres contenus d'apprentissage qui feront partie de la planification des stratégies d'enseignement, d'apprentissage, ou d'évaluation *au service de* l'apprentissage ou d'évaluation *en tant qu'*apprentissage.

La détermination de la note finale du bulletin scolaire doit être fondée sur l'interprétation des preuves d'apprentissage qui proviennent des observations, des conversations et des productions de l'élève (*p. ex., tests, examens, travaux d'évaluation*), et sur le jugement professionnel du personnel enseignant, qui doit tenir compte, entre autres, du nombre de travaux d'évaluation incomplets ou non remis. Il est important de reconnaître que certaines preuves d'apprentissage ont une plus grande importance que d'autres.

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 fondé sur l'évaluation finale effectuée vers la fin ou à la fin du cours.

La communication du rendement

Le bulletin scolaire du secondaire rend compte du rendement de l'élève à des moments précis du semestre ou de l'année scolaire. Deux bulletins sont préparés pour les écoles à horaire semestriel, et trois pour les écoles à horaire non semestriel. Les bulletins font état du rendement de l'élève par rapport aux attentes du curriculum qui ont été abordées durant la période couverte, ainsi que du développement des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail.

Même s'il existe des périodes officielles pour rendre compte des progrès de l'élève, la communication avec les parents et l'élève au sujet de son rendement doit être continue pendant toute l'année scolaire. Les écoles pourront choisir d'organiser des conférences parents/enseignante ou enseignant ou des conférences parents/enseignante ou enseignant/élève, d'utiliser un portfolio illustrant le travail de l'élève, d'organiser des conférences dirigées par l'élève, des entrevues, des appels téléphoniques, ou de produire des listes de vérification ou des rapports informels. La communication portant sur le rendement de l'élève devrait fournir des renseignements détaillés qui encourageront l'élève à établir des objectifs d'apprentissage personnels, aideront le personnel enseignant à planifier son enseignement et permettront aux parents d'appuyer l'apprentissage de leur enfant à la maison.

LA GRILLE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT EN ÉTUDES CLASSIQUES ET LANGUES INTERNATIONALES

La grille d'évaluation du rendement comprend quatre compétences et quatre niveaux de rendement. Ces composantes de la grille d'évaluation sont expliquées ci-après (voir aussi La raison d'être de la grille d'évaluation du rendement, page 36).

Les compétences de la grille d'évaluation

Les quatre compétences couvrent l'ensemble des éléments à l'étude et des habiletés visées par les attentes et les contenus d'apprentissage. On devrait considérer que ces quatre compétences sont interreliées, et qu'elles reflètent l'intégralité et le caractère interdépendant des apprentissages. Elles permettent au personnel enseignant de ne pas se concentrer uniquement sur l'acquisition de connaissances, mais de cibler aussi le développement des habiletés de la pensée et de la communication ainsi que leur mise en application par l'élève.

Les compétences sont définies comme suit :

La compétence *Connaissance et compréhension* est la construction du savoir propre à la matière, soit la connaissance des éléments à l'étude et la compréhension de leur signification et de leur portée.

La compétence *Habiletés de la pensée* est l'utilisation d'un ensemble d'habiletés liées aux processus de la pensée critique et créative.

La compétence *Communication* est la transmission des idées et de l'information selon différentes formes et divers moyens.

La compétence *Mise en application* est l'application des éléments à l'étude et des habiletés dans des contextes familiers, leur transfert à de nouveaux contextes, ainsi que l'établissement de liens.

Pour chaque matière ou chaque cours, il est essentiel de donner à l'élève des occasions multiples et variées de démontrer jusqu'à quel point elle ou il satisfait aux attentes du curriculum, et ce, pour chacune des quatre compétences.

Le personnel enseignant s'assurera que l'apprentissage de l'élève est évalué de manière équilibrée par rapport aux quatre compétences, et il s'assurera de prendre en considération la satisfaction des attentes par rapport aux compétences appropriées. L'expression « de manière équilibrée » indique que les compétences de la grille sont toutes les quatre importantes et qu'elles devraient faire partie du processus d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation de toutes les matières. Le recours à cette expression indique aussi que l'importance *relative* des compétences les unes par rapport aux autres peut différer selon la matière ou le cours. L'équilibre visé quant aux quatre compétences pour chaque matière ou chaque cours devrait refléter l'importance qui leur est accordée dans les attentes de la matière ou du cours, ainsi que dans les stratégies pédagogiques.

Les critères et les descripteurs

Pour aider davantage les enseignantes et enseignants dans leur travail d'évaluation de l'apprentissage de l'élève, la grille d'évaluation du rendement comprend des critères et des descripteurs.

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. Dans le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales, les critères pour chaque compétence sont :

Connaissance et compréhension

- Connaissance des éléments à l'étude (*p. ex., vocabulaire, conventions langagières, notions syntaxiques, caractéristiques de textes, expressions culturelles*).
- Compréhension des éléments à l'étude (*p. ex., concepts grammaticaux, stratégies et structures langagières, distinction entre les catégories de textes, aspects culturels du développement*).

Habiletés de la pensée

- Utilisation des habiletés de planification (*p. ex., formulation de questions, production d'idées, collecte et organisation de l'information, sélection et utilisation de stratégies*).
- Utilisation des habiletés de traitement de l'information (*p. ex., analyse, inférence, évaluation, interprétation, révision, formulation de conclusions, détection de préjugés, synthèse*).
- Utilisation des processus de la pensée critique et de la pensée créative (*p. ex., processus d'analyse et de création, établissement de buts, résolution de problèmes, prise de décisions, littératie critique, métacognition, évaluation*).

Communication

- Expression et organisation des idées et de l'information de façon orale, écrite ou visuelle (*p. ex., expression précise, organisation logique*).
- Communication des idées et de l'information de façon orale, écrite ou visuelle à des fins précises (*p. ex., pour interagir, expliquer, décrire, informer, divertir, analyser, convaincre, résoudre des problèmes, questionner*) et pour des auditoires spécifiques (*p. ex., camarades de classe, personnel enseignant, autres adultes, locutrice ou locuteur de la langue à l'étude*).
- Utilisation des conventions, du vocabulaire et de la terminologie à l'étude en situation de production orale, écrite et visuelle (*p. ex., structures grammaticales, orthographe, ponctuation, règles d'usage*).

Mise en application

- Application des connaissances et des habiletés (*p. ex., connaissances linguistiques, syntaxiques et textuelles, stratégies d'écoute et d'expression, processus de lecture et d'écriture*) dans des contextes familiers (*p. ex., étude de constructions grammaticales, situations de la vie quotidienne*).
- Transfert des connaissances et des habiletés à de nouveaux contextes (*p. ex., réinvestissement en situation interdisciplinaire, en contexte d'interaction ou d'échanges interculturels*).
- Établissement de liens entre diverses collectivités et dans divers contextes (*p. ex., entre les aspects personnels, sociaux, mondiaux, culturels et environnementaux; entre les langues classiques et les langues internationales*).

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

Les niveaux de rendement

Le rendement sera déterminé en fonction des quatre compétences et des quatre 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 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 dont le rendement se situe au niveau 3 peuvent considérer que leur enfant est bien préparé pour 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 le cours.*

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 l'élève dont le rendement se situe au niveau 3 par rapport au premier critère de la compétence Habiletés de la pensée, on dit qu'elle ou il « utilise les habiletés de planification *avec efficacité* ».

GRILLE D'ÉVALUATION DU RENDEMENT : ÉTUDES CLASSIQUES ET LANGUES INTERNATIONALES, DE LA 9^e À LA 12^e ANNÉE

| Compétences | Niveau 1 | Niveau 2 | Niveau 3 | Niveau 4 |
|---|---|--|---|--|
| Connaissance et compréhension – La construction du savoir propre à la discipline, soit la connaissance des éléments à l'étude et la compréhension de leur signification et de leur portée | | | | |
| | L'élève : | | | |
| Connaissance des éléments à l'étude (p. ex. <i>vocabulaire, conventions langagières, notions syntaxiques, caractéristiques de textes, expressions culturelles</i>). | 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., <i>concepts grammaticaux, stratégies et structures langagières, distinction entre les catégories de textes, aspects culturels du développement</i>). | 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., <i>formulation de questions, production d'idées, collecte et organisation de l'information, sélection et utilisation de stratégies</i>). | 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., <i>analyse, inférence, évaluation, interprétation, révision, formulation de conclusions, détection de préjugés, synthèse</i>). | 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 et de la pensée créative (p. ex., <i>processus d'analyse et de création, établissement de buts, résolution de problèmes, prise de décisions, littératie critique, métacognition, évaluation</i>). | 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. |
| 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 de façon orale, écrite ou visuelle (p. ex., <i>expression précise, organisation logique</i>). | 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. |

| Compétences | Niveau 1 | Niveau 2 | Niveau 3 | Niveau 4 |
|--|---|--|---|--|
| Communication – suite | | | | |
| | L'élève : | | | |
| <p>Communication des idées et de l'information de façon orale, écrite ou visuelle à des fins précises (p. ex., pour interagir, expliquer, décrire, informer, divertir, analyser, convaincre, résoudre des problèmes, questionner) et pour des auditoires spécifiques (p. ex., camarades de classe, personnel enseignant, autres adultes, locutrice ou locuteur dans la langue à l'étude).</p> <p>Utilisation des conventions, du vocabulaire et de la terminologie à l'étude en situation de production orale, écrite et visuelle (p. ex., structures grammaticales, orthographe, ponctuation, règles d'usage).</p> | <p>communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une efficacité limitée.</p> <p>utilise les conventions, le vocabulaire et la terminologie à l'étude avec une efficacité limitée.</p> | <p>communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec une certaine efficacité.</p> <p>utilise les conventions, le vocabulaire et la terminologie à l'étude avec une certaine efficacité.</p> | <p>communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec efficacité.</p> <p>utilise les conventions, le vocabulaire et la terminologie à l'étude avec efficacité.</p> | <p>communique les idées et l'information à des fins précises et pour des auditoires spécifiques avec beaucoup d'efficacité.</p> <p>utilise les conventions, le vocabulaire et la terminologie à l'étude avec beaucoup d'efficacité.</p> |
| Mise en application – L'application des éléments à l'étude et des habiletés dans des contextes familiers, leur transfert à de nouveaux contextes ainsi que l'établissement de liens. | | | | |
| | L'élève : | | | |
| <p>Application des connaissances et des habiletés (p. ex., connaissances linguistiques, syntaxiques et textuelles, stratégies d'écoute et d'expression, processus de lecture et d'écriture) dans des contextes familiers (p. ex., étude de constructions grammaticales, situations de la vie quotidienne)</p> <p>Transfert des connaissances et des habiletés à de nouveaux contextes (p. ex., réinvestissement en situation interdisciplinaire, en contexte d'interaction ou d'échanges interculturels).</p> <p>Établissement de liens entre diverses collectivités et dans divers contextes (p. ex., entre les aspects personnels, sociaux, culturels et environnementaux; entre les langues classiques et les langues internationales).</p> | <p>applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec une efficacité limitée.</p> <p>transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une efficacité limitée.</p> <p>établit des liens avec une efficacité limitée.</p> | <p>applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec une certaine efficacité.</p> <p>transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec une certaine efficacité.</p> <p>établit des liens avec une certaine efficacité.</p> | <p>applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec efficacité.</p> <p>transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec efficacité.</p> <p>établit des liens avec efficacité.</p> | <p>applique les connaissances et les habiletés dans des contextes familiers avec beaucoup d'efficacité.</p> <p>transfère les connaissances et les habiletés à de nouveaux contextes avec beaucoup d'efficacité.</p> <p>établit des liens avec beaucoup d'efficacité.</p> |

CONSIDÉRATIONS CONCERNANT LA PLANIFICATION DU PROGRAMME-CADRE D'ÉTUDES CLASSIQUES ET DE LANGUES INTERNATIONALES

L'APPROCHE CULTURELLE DE L'ENSEIGNEMENT

À l'appui du mandat des écoles de langue française, l'approche culturelle de l'enseignement vise essentiellement à intégrer la culture francophone dans l'enseignement pour mettre l'élève en contact avec cette culture tout au long de ses études et lui permettre d'y participer activement et pleinement.

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. C'est en effet à l'enseignante ou l'enseignant qu'incombe en premier chef la responsabilité de proposer à l'élève des référents de la culture francophone d'ici et d'ailleurs comme objets d'études dans toutes les matières du curriculum pour soutenir les apprentissages prescrits.

Les cours d'études classiques et de langues internationales se prêtent très bien à l'appropriation de la culture francophone par l'élève, et les possibilités de lui présenter des liens entre les référents culturels des collectivités qui parlent la langue à l'étude et les référents culturels de la communauté francophone. Ces référents, qui témoignent du potentiel d'imaginaire et de créativité des individus et des sociétés, peuvent être puisés autant dans l'actualité que dans le passé, proche ou lointain, qu'il s'agisse de personnages historiques, légendaires ou contemporains et de leurs exploits ou réalisations, d'œuvres littéraires ou artistiques, de découvertes scientifiques, d'innovations technologiques et de

créations architecturales, vestimentaires, culinaires ou autres. 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 locale, provinciale et territoriale, régionale, pancanadienne et mondiale.

L'application de l'approche culturelle de l'enseignement implique de la part de l'enseignante ou de l'enseignant une planification rigoureuse qui consiste à intégrer la culture francophone dans ses **pratiques pédagogiques** et d'évaluation. Les pratiques pédagogiques qui font aujourd'hui leurs preuves dans les salles de classe 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. Parmi les pratiques pédagogiques efficaces, on dénombre l'offre de choix qui donnent à l'élève la liberté d'exprimer ses préférences, le travail en équipe, les groupes de discussion, l'apprentissage coopératif, l'enseignement par les pairs, le jeu de rôle, l'étude de cas, l'apprentissage par projet ou encore l'apprentissage par l'enquête. Le recours à ces pratiques permet la création d'un environnement pédagogique propice à l'actualisation linguistique et culturelle par le développement de la compétence langagière et à la responsabilisation. La valeur ajoutée de ces pratiques en situation minoritaire réside dans le fait que l'enseignante ou l'enseignant assume à travers elles les rôles de modèle culturel, de passeur culturel 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 nécessaire pour poursuivre son apprentissage. L'enseignante ou l'enseignant procède à l'évaluation de toutes les attentes du programme-cadre prescrites pour le cours visé, y compris les deux attentes génériques, en se servant de la grille d'évaluation du rendement. Les attentes qui renferment des éléments sur la langue et la culture, des éléments du processus dynamique d'appropriation de la culture ou des référents culturels de la francophonie sont évaluées comme les autres attentes portant sur la matière à l'étude, à partir des quatre compétences de la grille d'évaluation du rendement.

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 chez l'élève, l'enseignante ou l'enseignant a donc besoin de recueillir un ensemble de données mettant en évidence ces trois types de savoir.

LES STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE

Dans le contexte de l'approche culturelle de l'enseignement, l'enseignante ou l'enseignant a toute la latitude voulue pour recourir à diverses stratégies d'enseignement et d'apprentissage, dont quelques-unes sont présentées ci-dessous.

La différenciation pédagogique et l'apprentissage différencié

Une connaissance des points forts, des besoins, des antécédents et du vécu de l'élève permet à l'enseignante ou l'enseignant de planifier un enseignement et une évaluation du rendement efficaces. L'enseignante ou l'enseignant prend conscience des points forts et des besoins de l'élève en matière d'apprentissage en l'observant, en évaluant sa disposition à apprendre et en cherchant à connaître ses champs d'intérêt, ses préférences et son style d'apprentissage.

Bien connaître le profil de l'élève permet de répondre plus efficacement à ses besoins en pratiquant la différenciation pédagogique, par exemple en ajustant la méthode ou le rythme d'enseignement, en utilisant divers types de ressources, en proposant un plus grand choix de sujets d'étude, et même en adaptant, si possible, le milieu d'apprentissage pour qu'il convienne mieux aux divers styles et aux diverses préférences d'apprentissage de l'élève, ainsi qu'à sa façon de démontrer son apprentissage. La différenciation pédagogique fait partie intégrante de la planification de l'apprentissage dans son ensemble mais intervient aussi au cours de l'enseignement et de l'apprentissage en réponse à l'évaluation au service de l'apprentissage. En études classiques et langues internationales comme dans les autres matières du curriculum de l'Ontario, les attentes et les contenus d'apprentissage du programme-cadre orientent ce que tous les élèves apprennent.

En cours de langues internationales, il est souvent nécessaire de faciliter l'apprentissage de différents niveaux de langue, car les étudiants ont souvent des connaissances préalables des langues, des points forts, des motivations et des besoins très divers. Par exemple, bien que les cours donnant droit à un crédit commencent à l'école secondaire, de nombreux élèves apportent à ces programmes leurs connaissances préalables en langues. Certains étudiants peuvent parler une langue internationale à la maison ou avoir étudié une langue classique dans leur pays d'origine. D'autres ont peut-être utilisé d'autres langues ou ont pu y être beaucoup exposés par des événements communautaires, des médias et des communications électroniques, ou encore par des relations personnelles. La différenciation pédagogique est un outil essentiel pour combler les besoins des élèves à des niveaux différents d'expérience préalable.

Le plan de leçon

L'efficacité de la planification de leçon dépend de plusieurs éléments importants. L'enseignante ou l'enseignant suscite la participation de l'élève pendant la leçon en tirant parti de ses apprentissages antérieurs et de ses expériences, en clarifiant le but de l'apprentissage et en faisant un lien entre l'apprentissage en cours et des applications tirées du quotidien pour permettre à l'élève d'en voir la pertinence et l'utilité. L'enseignante ou l'enseignant choisit des stratégies d'enseignement efficaces pour présenter des concepts et examine différentes possibilités d'étayer son enseignement afin qu'il réponde au mieux aux besoins de l'élève. L'enseignante ou l'enseignant considère aussi la manière et le moment propices pour vérifier la compréhension de l'élève et pour évaluer ses progrès dans la réalisation de ses objectifs d'apprentissage. Il importe aussi de fournir à l'élève de nombreuses occasions pour mettre en pratique ses connaissances et ses habiletés, pour consolider son apprentissage et pour y réfléchir. Un plan de leçon en trois parties (*p. ex., la mise en situation, le déroulement et l'objectivation*) est souvent utilisé pour structurer ces éléments.

Les stratégies d'enseignement en études classiques et langues internationales

En études classiques et langues internationales, l'enseignement devrait non seulement aider les élèves à acquérir les connaissances, les compétences et les habiletés dont ils ont besoin pour satisfaire aux attentes du programme-cadre mais également renforcer leur disposition à apprendre des langues et à explorer les cultures du monde tout au long de leur vie. L'enseignement est efficace s'il contribue à motiver les élèves à cultiver chez eux des qualités de l'esprit et des attitudes positives, à commencer par la curiosité et l'ouverture d'esprit, la volonté de réfléchir, de poser des questions, de remettre en cause et d'accepter d'être mis en cause, de même que la reconnaissance de la valeur de l'écoute active, de la lecture attentive et de la clarté en communication. Pour être efficace, l'enseignement doit être fondé sur la conviction que tous les élèves peuvent réussir et que les apprentissages réalisés en études classiques et langues internationales sont utiles et importants pour tous les élèves.

Dans l'intérêt des élèves, on recommande au personnel enseignant de planifier les leçons et d'enseigner les cours d'études classiques et de langues internationales selon une approche thématique. L'enseignante ou l'enseignant devrait prévoir un enseignement renforcé de la langue et développer des leçons dont le contenu présente un grand intérêt de manière à ce que chaque élève acquière et consolide ses compétences linguistiques tout en améliorant ses aptitudes interculturelles. Le personnel enseignant doit aussi veiller à ce que les éléments, les structures et les conventions linguistiques soient enseignés et mis en application en contexte et non de manière isolée.

Le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales repose sur le principe que *tous les élèves peuvent réussir à apprendre une autre langue*. Un enseignement de haute qualité est l'une des clés de la réussite des élèves dans l'acquisition de compétences linguistiques et d'aptitudes interculturelles. Aucune approche didactique ne pouvant à elle seule répondre aux besoins de tous les apprenants, le personnel enseignant doit différencier les activités en fonction des besoins de chaque élève, en s'appuyant sur des théories pédagogiques éprouvées et des pratiques exemplaires. Le programme d'études classiques et de langues internationales propose aux élèves de vivre des expériences enrichissantes, stimulantes et pertinentes. Encore faut-il que le personnel enseignant les aide à établir des liens entre ces savoirs, leurs propres expériences et le reste du monde.

L'enseignante ou l'enseignant devrait garder à l'esprit que chaque apprenante et apprenant a besoin d'occasions fréquentes d'écouter, de parler, de lire et d'écrire. Tous ont également besoin de communiquer et de discuter régulièrement avec leur enseignante ou enseignant, de même qu'ils ont besoin d'interagir avec leurs camarades en s'adonnant à une diversité d'activités comme des échanges virtuels et en personne, des travaux d'équipe, des casse-tête d'expertise, des cercles de lecture ou de discussion, des activités de tutorat par les pairs et des activités communautaires. La rétroaction que chaque élève reçoit de son enseignante ou enseignant et de ses camarades doit être à la fois pertinente, actuelle, respectueuse et constructive. Il faut allouer à l'élève suffisamment de temps pour répondre à une question, exprimer une idée ou formuler un énoncé dans la langue à l'étude. En situation de communication orale, l'enseignante ou l'enseignant doit d'abord se concentrer sur la communication puis répondre au message que l'élève essaie de communiquer; ce n'est que par la suite qu'elle ou il reformulera au besoin le message

de l'élève, à titre d'exemple. Il faut absolument garder à l'esprit qu'il est normal pour l'apprenante ou l'apprenant de faire des erreurs et que cela fait partie intégrante du processus d'apprentissage d'une langue. Dans le contexte de l'apprentissage des langues, le personnel enseignant devrait toujours encourager les élèves à faire des essais, à vérifier leurs hypothèses sur la langue et à tirer parti des connaissances et des stratégies acquises dans d'autres matières.

Les cours d'études classiques et de langues internationales décrits dans le présent document ont été conçus pour l'ensemble de la province. C'est pourquoi on recommande au personnel enseignant d'intégrer divers aspects de l'environnement linguistique et culturel local, et de recourir à différents moyens technologiques lorsqu'il prépare ses leçons. Les cours doivent également comprendre l'enseignement explicite des structures et des concepts linguistiques, ainsi que la démonstration de compétences connexes. Pour gagner en efficacité et stimuler les élèves, le personnel enseignant peut également recourir à un large éventail d'activités qui s'harmonisent avec les attentes des différents domaines d'étude du programme.

On trouve dans l'annexe C une sélection de stratégies d'enseignement efficaces pour les études classiques et les langues internationales. Des stratégies sont également disponibles sur le site www.edusourceontario.com ou dans le document Guide de la littératie chez les adolescentes et adolescents, *Ressource d'apprentissage professionnel en matière de littératie, de la 7^e à la 12^e année*, accessible au www.edusourceontario.com/download.aspx?url=files/guide_de_la_litteratie_chez_les_adolescentes_et_adolescents_final_.doc.pdf

L'importance de la communication orale

Pour développer des compétences en littératie dans une langue, il est essentiel que l'élève acquière des compétences linguistiques orales. En saisissant les fréquentes occasions de parler avec ses camarades, l'élève développe son aptitude à écouter et à s'exprimer et acquiert ainsi une idée générale de la langue et de sa structure. De plus, la discussion permet à l'élève de communiquer aux autres ce qu'il pense et ce qu'il a appris et donc de s'exprimer, de développer des relations saines avec ses camarades et de définir ses pensées par rapport à lui-même, aux autres et au monde.

Le langage parlé en classe par l'enseignante ou l'enseignant et par l'élève est essentiel au développement de toutes les habiletés en littératie. Le dialogue permet de développer, de clarifier et d'élargir sa pensée et par conséquent de construire le sens. Ceci est vrai non seulement lors d'entrevues formelles, de discussions littéraires, de débats, et de présentations mais aussi lors de discussions informelles entre élèves lorsqu'ils travaillent ensemble et posent des questions, nouent des relations, font oralement un commentaire sur un texte ou sur leur expérience d'apprentissage, ou lorsque l'enseignante ou l'enseignant pense à haute voix.

En planifiant les leçons d'études classiques et de langues internationales, les trois formes de langage oral à prendre en considération sont les suivantes :

- La *discussion informelle* – moyen utilisé toute la journée à l'école lors de conversations et de dialogues pour poser des questions, raconter une expérience, exprimer une opinion, contribuer à un remue-méninges, résoudre un problème et donner un avis spontané ou informel.

- La *discussion* – échange d'idées ciblé et approfondi pour orienter une enquête ou résoudre un problème; elle se traduit souvent par une nouvelle compréhension du sujet de la discussion. Dans une discussion, on peut réagir aux idées véhiculées dans une histoire ou échanger des points de vue sur des sujets d'actualité, des défis qui se présentent dans la salle de classe ou des enjeux de la communauté.
- La *discussion formelle* – exposé ou présentation à un public (*p. ex. un conte, un rapport, un livre, une entrevue, un débat, une présentation multimédia*).

Pour de plus amples renseignements sur le développement des compétences en communication orale et en matière de littératie, voir p. 58).

L'ÉLÈVE IDENTIFIÉ COMME ÉTANT EN DIFFICULTÉ

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

À cet égard, le guide intitulé *L'apprentissage pour tous – Guide d'évaluation et d'enseignement efficaces pour tous les élèves de la maternelle à la 12^e année*, 2013 recommande une série de principes sur lesquels doit reposer la planification des programmes destinés aux élèves identifiés comme étant en difficulté. Il importe donc que ceux qui planifient le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales y accordent une attention toute particulière.

Ce guide réitère sept grands principes :

- Tous les élèves peuvent réussir.
- Chaque élève présente des modes d'apprentissage dominants qui lui sont propres.
- Les pratiques pédagogiques fructueuses s'appuient sur des travaux de recherche fondés sur des données probantes, dont les résultats sont nuancés par l'expérience.
- La conception universelle de l'apprentissage¹² et la différenciation pédagogique¹³ sont des moyens efficaces et interconnectés pour répondre aux besoins de tout groupe d'élèves en matière d'apprentissage et de rendement.
- Les titulaires de classe sont les acteurs clés du développement des compétences des élèves en littératie et en numératie.
- Le personnel enseignant a besoin de l'appui de la communauté pour créer un environnement d'apprentissage favorable à tous les élèves.
- Équité n'est pas synonyme d'uniformité.

12. 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 des élèves et permet à tous les élèves d'avoir accès au curriculum dans la mesure du possible.

13. La différenciation pédagogique (voir p. 46) est un enseignement efficace qui s'adapte aux modes d'apprentissage de chaque élève, à ses champs d'intérêt et à sa disposition à apprendre, et détermine ainsi son expérience d'apprentissage.

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 regroupements souples dans le cadre de l'enseignement, conjugué à une 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'études classiques et de langues internationales à l'intention de l'élève identifié comme étant en difficulté, l'enseignante ou l'enseignant devrait commencer par examiner les attentes et les contenus d'apprentissage s'appliquant au cours approprié à l'élève, de même que ses points forts et ses besoins en apprentissage afin de déterminer quelle est l'option la plus appropriée parmi les suivantes :

- aucune adaptation¹⁴ ni modification;
- adaptations seulement;
- attentes modifiées et adaptations au besoin;
- attentes différentes – qui ne découlent pas des attentes prescrites du présent programme-cadre, mais font l'objet de programmes ou de cours particuliers.

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). 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 différentes¹⁵, dans le document intitulé *Plan d'enseignement individualisé – Guide*, 2004 (appelé ci-après *Guide du PEI*, 2004). 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). Ces deux documents sont affichés sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.ontario.ca/education.

L'élève qui ne requiert que des adaptations

Certains élèves identifiés comme étant 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 qu'il soit nécessaire de modifier les attentes du curriculum prescrites pour un cours donné. Les adaptations requises pour faciliter l'apprentissage de l'élève doivent être inscrites dans le PEI (voir la page 11 des *Normes du PEI*, 2000). Ces mêmes adaptations seront probablement inscrites dans le PEI pour plusieurs cours, voire tous les cours.

14. Les adaptations désignent des stratégies d'enseignement et d'évaluation individualisées, et le soutien fourni par du personnel ou par un équipement personnalisé (pour plus d'information, consulter *Faire croître le succès : Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario*. Première édition, 1^{re}-12^e année, 2010, p. 84).

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

La première option envisagée dans le cadre de la planification des programmes devrait consister à offrir des adaptations aux élèves identifiés comme étant en difficulté. La prestation de l'enseignement axé sur la conception universelle de l'apprentissage et la différenciation pédagogique met l'accent sur la mise en place d'adaptations permettant de satisfaire les besoins divers des élèves.

Il existe trois types d'adaptations :

- Les *adaptations pédagogiques* désignent les changements apportés aux stratégies d'enseignement tels que les styles de présentation, les méthodes d'organisation et l'utilisation d'outils technologiques et du multimédia (*p. ex., repères graphiques, photocopies, matériel adapté, logiciels d'assistance*).
- 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 d'études classiques et de langues internationales, 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 PEI ne sera pas cochée et on n'inclura pas d'information sur les adaptations fournies.

L'élève qui requiert des attentes modifiées

En études classiques et langues internationales, les attentes modifiées, pour la plupart des élèves identifiés comme étant en difficulté, seront fondées sur les connaissances et les habiletés figurant dans les attentes prescrites pour le cours, mais refléteront des changements en ce qui a trait à leur nombre et à leur complexité. Les attentes modifiées doivent représenter des réalisations précises, réalistes, observables et mesurables, et décrire les connaissances et les habiletés précises dont l'élève peut faire preuve 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. Il appartient à la directrice ou au directeur d'école de déterminer si la réalisation des attentes modifiées signifie que l'élève a réussi le cours et, par conséquent, si elle ou il peut recevoir un (1) crédit pour ce cours. La directrice ou le directeur d'école informera les parents et l'élève de sa décision.

Les attentes modifiées doivent représenter les connaissances et les habiletés dont l'élève devrait pouvoir faire preuve et qui seront évaluées lors de chaque période visée par le bulletin scolaire (voir les pages 10 et 11 des *Normes du PEI*, 2000). Elles doivent être formulées de façon à ce que l'élève et les parents comprennent exactement ce que l'élève doit savoir ou ce dont elle ou il doit faire preuve de façon autonome, de même que la base sur laquelle on évaluera son rendement, qui déterminera la cote ou la note inscrite dans le bulletin scolaire de l'Ontario. Les attentes d'apprentissage 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 la page 11 des *Normes du PEI*, 2000).

Si l'élève requiert des attentes modifiées à ses cours d'études classiques et de langues internationales, l'évaluation de son rendement sera fondée sur les attentes d'apprentissage inscrites dans son PEI et sur les niveaux de rendement décrits dans le présent document. Si certaines des attentes d'apprentissage d'un cours sont modifiées pour une ou 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 la modification des attentes ne permet 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, 1^{re} – 12^e année*, 2010, page 76. 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 étapes suivantes de l'apprentissage de l'élève dans le cadre du cours.

L'ÉLÈVE BÉNÉFICIAIRE DES PROGRAMMES D'ACTUALISATION LINGUISTIQUE EN FRANÇAIS OU D'APPUI AUX NOUVEAUX ARRIVANTS

L'école de langue française tient compte de la diversité linguistique, scolaire ou sociologique des élèves qu'elle accueille, et répond à leurs besoins particuliers en leur offrant des programmes de soutien appropriés, dont le programme d'actualisation linguistique en français (ALF) et le programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA).

Programme d'actualisation linguistique en français (ALF). Ce programme est axé sur l'acquisition de compétences linguistiques en français qui sont indispensables à la poursuite des études et à l'enrichissement du répertoire linguistique de l'élève. Il favorise aussi le développement d'une attitude positive envers l'utilisation du français. Le programme s'adresse à l'élève qui parle peu ou pas du tout le français et qui doit se familiariser avec la langue, les expressions et le vocabulaire couramment utilisés dans les écoles de langue française et dans l'ensemble du curriculum.

Programme d'appui aux nouveaux arrivants (PANA). Ce programme est axé sur le perfectionnement des compétences en littératie et sur l'initiation à la société canadienne. Il s'adresse à l'élève qui parle français, mais qui a connu une scolarisation très différente de celle que reçoivent les élèves des écoles de langue française de l'Ontario, ou qui a subi des interruptions dans sa scolarité. Ce programme favorise l'enrichissement et l'élargissement du répertoire linguistique de l'élève pour lui permettre d'intégrer et de suivre avec plus d'aisance le programme ordinaire. Le programme permet aussi à l'élève de se familiariser avec les particularités du système d'enseignement de langue française et avec son nouveau milieu socioculturel.

Portée de ces programmes. Ces deux programmes assurent une meilleure intégration des élèves à leur nouvel environnement scolaire, linguistique et culturel, tout en les appuyant dans leur cheminement identitaire et leur réussite scolaire. Ces programmes d'appui visent l'intégration la plus rapide possible de l'élève au programme d'études ordinaire.

Responsabilité de l'enseignante ou l'enseignant. Tout le personnel enseignant doit porter une attention particulière à l'élève inscrit au programme d'ALF ou au PANA. Il lui faut veiller en particulier à ce que l'élève comprenne et assimile la terminologie propre à chaque matière, acquière les habiletés fondamentales requises dans ces matières et se familiarise avec les référents culturels propres à la francophonie. En consultant le profil de l'élève, en suivant le programme d'ALF ou le PANA et en recourant à la différenciation pédagogique, l'enseignante ou l'enseignant pourra assurer une continuité dans le mode de prestation du programme de l'élève.

L'ÉDUCATION ENVIRONNEMENTALE

Le système éducatif de l'Ontario fournira aux élèves les connaissances, les habiletés, les perspectives et les pratiques dont ils auront besoin pour devenir des citoyennes et citoyens responsables par rapport à l'environnement. Les élèves comprendront les liens fondamentaux qui existent entre tous et chacun et par rapport au monde qui nous entoure, de par nos relations à la nourriture, à l'eau, à l'énergie, à l'air et à la terre, et également de l'interaction avec tout ce qui vit. Le système d'éducation offrira aux élèves des occasions de prendre part à des activités visant à approfondir cette compréhension, que ce soit en classe ou au sein de la collectivité.

Préparons l'avenir dès aujourd'hui : La Politique d'éducation environnementale pour les écoles de l'Ontario, 2009, p. 6

Le document *Préparons l'avenir dès aujourd'hui : La Politique d'éducation environnementale pour les écoles de l'Ontario, 2009* présente les lignes directrices d'une approche de l'éducation environnementale qui reconnaît les besoins de tous les élèves de l'Ontario et encourage la responsabilité environnementale dans le fonctionnement du système d'éducation à tous les niveaux.

Trois objectifs sont énoncés dans le document précité (page 8) : l'enseignement et l'apprentissage, l'engagement des élèves et les relations avec la communauté, et le leadership environnemental. Le premier objectif prescrit les apprentissages liés aux enjeux environnementaux et aux solutions à anticiper. Le second objectif vise le développement de l'engagement des élèves envers la promotion d'une gestion saine de l'environnement à l'école et dans la communauté. Le troisième objectif met l'accent sur l'importance du leadership dans la mise en œuvre et la promotion de pratiques écoresponsables dans tout le système d'éducation afin que le personnel scolaire, les parents, les membres de la communauté et les élèves puissent adopter un mode de vie qui encourage le développement durable.

Les cours d'études classiques et de langues internationales fournissent de nombreuses occasions de réaliser ces objectifs. Dans les cours de langues internationales par exemple, l'élève peut chercher à découvrir comment l'environnement naturel a pu influencer sur les festivités, les formes d'expressions artistiques et la cuisine des groupes culturels qui partagent l'usage de la langue étudiée. L'élève peut écouter un journal télévisé dans la langue à l'étude ou lire dans cette langue un article portant sur une préoccupation environnementale comme la qualité de l'eau ou consacré à une catastrophe naturelle liée au développement ou au changement climatique. Ce genre d'activités aide les élèves à considérer différentes perspectives et à établir des liens entre le Canada et le reste du monde.

Les cours d'études classiques et de langues internationales peuvent aussi servir de tremplin à l'exploration et à l'identification de l'impact social, historique et politique de questions liées à l'environnement. Par exemple, dans le cours d'études classiques de 12^e année, l'élève peut explorer l'incidence sur l'environnement des méthodes d'urbanisation appliquées dans les sociétés grecque et romaine, de même que la façon dont l'environnement naturel a influé sur la mythologie et la religion à l'époque gréco-romaine.

Le document *Le curriculum de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année – Éducation environnementale : Portée et enchaînement des attentes et contenus d'apprentissage*, a été conçu afin d'aider l'enseignante ou l'enseignant à planifier des activités d'apprentissage qui permettent d'intégrer l'éducation environnementale aux matières du curriculum de l'Ontario. Ce document présente les attentes et les contenus d'apprentissage du curriculum de l'Ontario qui font explicitement référence à l'environnement ou pour lesquels l'environnement peut servir de *contexte à l'apprentissage*. Le personnel enseignant peut également s'en inspirer pour planifier à l'école des activités ayant une portée environnementale. Ce document est affiché sur le site Web du ministère de l'Éducation au <http://www.edu.gov.on.ca/fre/curriculum/secondary/environment.html>.

LES RELATIONS SAINES

Chaque élève a le droit d'apprendre dans un environnement sécuritaire, empathique, exempt de violence et de toute forme d'intimidation. Les recherches démontrent que l'élève apprend et réussit mieux dans un tel environnement. Un climat social sécuritaire, constructif et sain favorise l'apprentissage et le rendement scolaire. Dans le milieu scolaire, les relations saines sont de trois ordres : les relations entre élèves, entre élève et adulte et entre adultes. Les relations saines sont basées sur le respect, la fraternité, l'empathie, la confiance et la dignité, dans un environnement qui accueille tous les élèves sans distinction et met en valeur la diversité. Elles sont exemptes de comportements condescendants, hostiles, intimidants, violents et inappropriés, et de harcèlement. L'élève qui évolue dans le milieu scolaire a besoin de relations saines avec ses pairs, les enseignantes et enseignants et les autres intervenantes et intervenants en milieu scolaire pour pouvoir être un membre apprécié à sa juste valeur d'une communauté scolaire inclusive et accueillante dont elle ou il fait partie intégrante.

Plusieurs initiatives et politiques provinciales, tels que la Stratégie ontarienne d'équité et d'éducation inclusive et la Stratégie pour la sécurité dans les écoles, les initiatives Écoles saines, sécuritaires et tolérantes visent à instaurer une attitude bienveillante et un environnement sécuritaire dans le contexte des écoles saines et inclusives. Ces initiatives et ces politiques font la promotion d'un apprentissage positif et d'un environnement d'enseignement sécuritaire qui contribuent au développement de relations saines, encouragent la réussite scolaire et appuient la réalisation du plein potentiel de l'élève.

Dans son rapport publié en 2008, *Façonner une culture de respect dans nos écoles : Promouvoir des relations saines et sûres*, l'Équipe d'action pour la sécurité dans les écoles a confirmé « [...] que la façon la plus efficace de sensibiliser tous les élèves à des relations saines et respectueuses est d'en faire l'enseignement dans le cadre du curriculum scolaire » (page 11). Le personnel enseignant peut appuyer cet apprentissage de plusieurs façons. À titre d'exemple, l'enseignante ou l'enseignant peut aider l'élève à développer et à mettre en pratique les habiletés dont elle ou il a besoin pour bâtir des relations saines en lui donnant

l'occasion de suivre un raisonnement critique et d'appliquer des stratégies de résolution de problèmes ainsi que d'aborder diverses questions au moyen de discussions de groupe, de jeux de rôle, d'analyses d'études de cas, et d'autres moyens. Les clubs et les activités parascolaires offrent des occasions supplémentaires de faciliter les interactions sociales permettant à l'élève d'établir des relations saines. D'autre part, l'enseignante ou l'enseignant peut avoir une influence positive sur l'élève en modelant les comportements, les valeurs et les habiletés nécessaires au développement et au maintien de relations saines, et en saisissant toutes les « occasions d'apprentissage » pour répondre immédiatement à des situations d'ordre relationnel qui pourraient se présenter entre les élèves. Dans le même esprit, il est clairement indiqué dans le document *L'admission, l'accueil et l'accompagnement des élèves dans les écoles de langue française*, 2009 qu'il faut développer, chez tout le personnel, une culture d'accueil.

Le développement des aptitudes relationnelles fait partie intégrante du programme-cadre d'études classiques et de langues internationales, et les élèves ont de nombreuses occasions de développer des relations saines en classe. Par exemple, lorsque les élèves travaillent en collaboration (avec un camarade, en petits groupes ou en groupe-classe) pour développer leurs habiletés dans la langue à l'étude, l'enseignante ou l'enseignant peut les aider à développer simultanément leurs habiletés en matière de communication, d'empathie et de travail d'équipe, à apprécier les apports de chacun et chacune, et à s'épauler les uns les autres. De plus, le personnel enseignant les études classiques et des langues internationales peut encourager les élèves à participer à des programmes d'échanges, à se joindre à des groupes communautaires, à assister à des manifestations culturelles, à vivre des expériences d'immersion linguistique, à saisir des occasions de faire du bénévolat (*p. ex., dans un musée, une galerie d'art, un centre communautaire*), ou à toute autre activité similaire susceptible de les mettre en relation avec d'autres et de pratiquer leurs aptitudes relationnelles en dehors de l'école.

L'ÉQUITÉ ET L'ÉDUCATION INCLUSIVE

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

Dans un milieu reposant sur les principes d'une éducation inclusive, tous les élèves et les parents, y compris les gardiennes et gardiens de l'enfant ainsi que les autres membres de la communauté scolaire – indépendamment de leur origine, culture, ethnicité, sexe, aptitudes physiques ou intellectuelles, race, religion, identité de genre, orientation sexuelle, statut socioéconomique, ou tout autre facteur du même ordre – sont bienvenus, inclus, traités équitablement et respectés. Comme on accorde à la diversité toute son importance, tous les membres de la communauté scolaire se sentent en sécurité, à l'aise et acceptés. Dans une culture d'apprentissage exigeant un niveau de rendement élevé, la réussite de chaque élève est favorisée par le soutien qui lui est donné. De plus, dans un système d'éducation inclusif, chaque élève s'identifie au curriculum, à son environnement et à la communauté dans son ensemble, ce qui fait qu'elle ou il se sent motivé et responsabilisé par ses apprentissages.

La mise en application dans le secteur de l'éducation des principes en matière de lutte contre la discrimination influe sur tous les aspects de la vie scolaire. Elle favorise un climat qui encourage l'élève à atteindre les plus hauts niveaux de réussite, affirme la valeur de tous les élèves et les aide à renforcer leur sens d'appartenance et à développer leur estime de soi. Elle encourage le personnel scolaire tout comme les élèves à apprécier et à respecter la diversité à l'école et dans la société en général. Une éducation qui prône la lutte contre la discrimination favorise l'équité, les relations saines et la poursuite d'une citoyenneté active et responsable.

L'enseignante ou l'enseignant peut faire découvrir à l'élève différentes perspectives sur la diversité en attirant l'attention sur la contribution des femmes, sur des communautés ethnoculturelles ou religieuses ainsi que sur les croyances et les pratiques des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits. Les leçons, les projets et les ressources permettent à l'élève de s'identifier au curriculum, quels que soient ses antécédents. Comme il est préconisé dans *Une approche culturelle de l'enseignement pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française – Cadre d'orientation et d'intervention*, 2009, les activités et le matériel d'apprentissage à l'appui du curriculum doivent refléter la diversité de la communauté francophone de l'Ontario et de la société ontarienne dans son ensemble. En outre dans ses stratégies d'enseignement et d'évaluation des antécédents, l'enseignante ou l'enseignant doit tenir compte des champs d'intérêt, des aptitudes et des besoins d'apprentissage de tous les élèves.

Les interactions entre l'école et la communauté traduisent la diversité dans les communautés locales et la société dans son ensemble. Il faudrait envisager la possibilité d'adopter différentes stratégies de communication avec les parents et les citoyennes et citoyens de diverses origines afin de les faire participer à des activités et des programmes scolaires, comme des compétitions sportives interscolaires, des cérémonies de remise de prix, à des rencontres avec des enseignantes et enseignants, ainsi qu'à des instances comme les conseils d'école et les comités de participation des parents. Par exemple, si des parents ne peuvent pas participer à une rencontre parce qu'ils travaillent, on pourrait encourager un membre de leur famille à les remplacer ou proposer de les rencontrer à un autre moment. L'élève peut aussi contribuer en encourageant les membres de sa famille, qui ne connaissent peut-être pas bien le système scolaire de l'Ontario, à l'accompagner aux activités réunissant toute la communauté scolaire. Il faudra peut-être appliquer des stratégies particulières afin d'atteindre les parents d'élèves des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits ainsi que ceux d'autres communautés ethnoculturelles, et les encourager pour qu'ils se sentent à l'aise dans leurs interactions avec l'école.

En études classiques et langues internationales, la pratique de l'éducation inclusive passe par l'utilisation en classe de ressources d'apprentissage et de matériel reflétant le large éventail d'intérêts, d'antécédents, de cultures et d'expériences des élèves. Le personnel enseignant devrait fréquemment utiliser du matériel reflétant la diversité des cultures qui s'expriment au Canada et dans le monde, incluant la culture des communautés de diasporas présentes en Ontario, en particulier celles qui partagent l'usage de la langue à l'étude. Le personnel enseignant devrait veiller à ce que les élèves aient accès aux ressources pertinentes dont disposent ces communautés. En lisant une grande variété de textes et en y réfléchissant, ils développent une meilleure compréhension d'eux-mêmes, des autres et du monde qui les entoure. Si les élèves se reconnaissent dans divers textes à l'étude, ils s'impliqueront plus dans l'apprentissage, apprécieront la nature d'une société diverse et multiculturelle et la valoriseront.

De façon générale, l'étude des conventions langagières, des éléments linguistiques, des contextes culturels et des références historiques devrait être représentative de diverses cultures et devrait fournir aux élèves des occasions d'explorer leur identité.

LA LITTÉRATIE FINANCIÈRE

La vision en matière de littératie financière énoncée dans *Un investissement judicieux : L'éducation à la littératie financière dans les écoles de l'Ontario*, 2010 (p. 4) est décrite comme suit :

Les élèves de l'Ontario posséderont les habiletés et les connaissances nécessaires pour assumer la responsabilité de la gestion de leur bien-être financier avec assurance, compétence et compassion pour autrui.

Il est de plus en plus reconnu que le système d'éducation a un rôle essentiel à jouer afin de préparer les jeunes à prendre leur place en tant que citoyennes et citoyens informés, engagés et instruits au sein de l'économie mondiale. En mettant l'accent sur la littératie financière, l'enseignante ou l'enseignant aide l'élève à acquérir les connaissances et à développer les habiletés nécessaires pour prendre des décisions et faire des choix éclairés dans un monde financier complexe qui évolue rapidement.

Étant donné qu'il devient de plus en plus complexe dans le monde moderne de prendre des décisions éclairées en matière d'économie et de finances, l'élève doit acquérir un bagage de connaissances et d'habiletés dans divers domaines. En plus d'acquérir des connaissances liées à l'épargne, aux dépenses, à l'emprunt et à l'investissement, l'élève doit aussi développer des habiletés de résolution de problèmes, de recherche, de prise de décisions, de pensée critique et de littératie critique sur les enjeux financiers pour pouvoir analyser et gérer les risques qui accompagnent certains choix de nature financière. L'élève doit également acquérir une compréhension des forces économiques mondiales et de leurs effets à l'échelle locale, provinciale, nationale et mondiale, et comprendre comment ces forces peuvent avoir des répercussions sur sa situation économique et financière et celle de sa famille. Enfin, pour devenir une citoyenne ou un citoyen responsable dans l'économie mondiale, l'élève doit être sensibilisé aux conséquences sociales, environnementales et éthiques qu'entraînent ses propres choix en tant que consommatrice ou consommateur. La littératie financière est par conséquent une composante essentielle de l'éducation pour assurer aux Ontariennes et Ontariens un avenir prospère.

Dans le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales, l'élève a de nombreuses occasions de faire des recherches et d'étudier, en lien avec les textes explorés en classe, des concepts de littératie financière. Par exemple, l'élève peut acquérir une compréhension de la planification financière personnelle en participant à des jeux de rôles interactifs comme acheter et vendre des marchandises, ou se familiariser avec les monnaies utilisées dans les régions ou les pays associés à la langue à l'étude. En étudiant ces régions et ces pays, l'élève prend connaissance de l'existence des disparités économiques dans le monde et de leur incidence sur la qualité de vie dans différents pays, aujourd'hui et par le passé. Quelques pistes de réflexion liées à la littératie financière accompagnent les contenus d'apprentissage du programme-cadre.

Un document d'appui, *Le curriculum de l'Ontario de la 9^e à la 12^e année. Littératie financière : Portée et enchaînement des attentes et contenus d'apprentissage*, 2011, a été élaboré pour aider le personnel enseignant à intégrer efficacement les connaissances et les habiletés en littératie

financière aux activités en classe. Ce document présente les attentes et les contenus d'apprentissage du curriculum de l'Ontario dans toutes les matières qui se prêtent à l'enseignement de la littératie financière. On peut aussi l'utiliser pour établir un lien entre le programme-cadre et des initiatives au sein de l'école qui appuient la littératie financière. Pour des précisions quant aux attentes et aux contenus d'apprentissage du programme-cadre d'études classiques et de langues internationales se rapportant à la littératie financière, consulter le document affiché sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca/fre/document/policy/FinLitGr9to12Fr.pdf.

LA LITTÉRATIE, LA NUMÉRATIE ET LES HABILITÉS D'ENQUÊTE

En matière de littératie, l'objectif poursuivi dans les écoles de l'Ontario se résume ainsi :

Permettre à tous les élèves d'acquérir les habiletés nécessaires pour penser de manière critique et créative, pour communiquer efficacement leurs idées, pour apprendre et travailler en collaboration et pour résoudre des problèmes en sachant faire preuve d'inventivité. Ces habiletés leur permettront de réaliser leurs objectifs sur les plans personnel, professionnel et sociétal.

Individuellement et en collaboration avec les autres, les élèves sont amenés à développer diverses habiletés dans les trois grands domaines suivants :

- **Pensée** : Développer la capacité à accéder à l'information, à la gérer et à l'évaluer, et à penser de manière imaginative et critique pour résoudre des problèmes et prendre des décisions, y compris en matière d'impartialité, d'équité et de justice sociale.
- **Expression** : Développer la capacité à utiliser le langage et des images sous des formes riches et variées pour lire, écrire, écouter, représenter, percevoir, discuter et communiquer des idées.
- **Réflexion** : Développer la capacité métacognitive nécessaire pour exercer un contrôle sur son processus de réflexion et d'apprentissage et, ce faisant, apprendre à mieux se connaître, devenir plus autonome et développer le goût d'apprendre.

Comme cette vision pour la littératie des adolescents le suggère, la littératie fait appel à une gamme d'habiletés relevant de la pensée critique et s'avère essentielle à l'apprentissage dans toutes les disciplines. L'élève doit apprendre à penser, à réfléchir et à s'exprimer selon la matière étudiée. À cet égard, l'enseignante ou l'enseignant appuie l'élève dans son apprentissage en intégrant à son enseignement de la matière des aspects de la littératie qui vont au-delà des attentes du curriculum. Les habiletés que l'élève acquiert en littératie et en numératie sont indispensables à sa réussite dans toutes les disciplines et matières du curriculum et dans tous les aspects de sa vie.

Bon nombre d'activités et de tâches que l'élève accomplit en études classiques et langues internationales appuient le développement de son habileté à penser, à s'exprimer et à réfléchir selon la matière à l'étude. Parmi ces activités, notons la recherche, la discussion, l'écoute, le visionnement de produits médiatiques, la communication verbale et gestuelle, l'établissement de liens entre illustrations et texte, et le jeu de rôle. C'est ainsi que l'élève en arrive à produire du sens et à s'exprimer sous forme verbale ou sous forme d'activité physique, cette dernière étant particulièrement importante pour les élèves qui ont un style d'apprentissage kinesthésique. L'élève a recours au langage pour indiquer ses observations, décrire ses analyses critiques dans des contextes formels et informels et

communiquer ses conclusions dans des présentations et des rapports, oralement, par écrit, à l'aide de diagrammes ou sous forme de documents multimédias. La compréhension en études classiques et langues internationales exige d'utiliser et de comprendre une terminologie spécialisée. Dans tous les cours d'études classiques et de langues internationales, l'élève communique en utilisant le vocabulaire approprié, et est encouragé à le faire avec soin et précision en vue d'une communication efficace.

Tel qu'indiqué précédemment, les habiletés de communication orale sont à la base du développement des habiletés en matière de littératie en études classiques et langues internationales et s'avèrent essentielles pour penser et apprendre. Tous les domaines d'étude du programme-cadre présentent des attentes et des contenus d'apprentissage qui donnent à l'élève la chance de s'engager dans des remue-méninges, des rapports oraux et d'autres activités orales, par exemple pour déterminer ce qu'elle ou il sait au sujet d'une question, pour discuter de stratégies de résolution de problèmes, pour présenter et défendre des idées ou débattre d'une question ou encore offrir des rétroactions critiques au sujet d'un travail, de la démonstration d'une compétence ou d'opinions exprimées par ses pairs.

Pendant les cours de latin et de grec, les élèves utilisent essentiellement le français pour communiquer oralement, mais les stratégies auxquelles ils font appel les aident à développer leurs habiletés en latin et en grec. Pendant les cours de langues internationales, les élèves communiquent dans la langue à l'étude de sorte que leurs habiletés en communication orale, en lecture et en écriture se renforcent mutuellement.

L'activation de connaissances antérieures et l'établissement de liens entre l'apprentissage en cours et des expériences passées aident l'élève à acquérir des habiletés en matière de littératie dans la langue à l'étude. Établir des liens avec les habiletés que l'élève possède en matière de littératie dans sa langue première contribue à son développement en matière de littératie dans les deux langues à la fois. En se concentrant sur le développement de stratégies qui aident non seulement l'élève à comprendre mais aussi à parler et à écrire au sujet de textes – des textes authentiques, intéressants, qui offrent des défis et sont à la portée de l'élève –, on contribue à renforcer son engagement, sa motivation et sa réussite en études classiques et langues internationales.

Le ministère de l'Éducation a contribué à la production de ressources pour appuyer l'enseignement en matière de littératie dans l'ensemble du curriculum. Pour des conseils sur la façon de répondre aux exigences en matière de littératie dans les différentes matières du curriculum, consulter le site EduSource (www.edusourceontario.com/content.aspx?name=Litt%20et%20num%20A9ratie&id=30).

La pensée critique et la littératie critique

La pensée critique est un processus qui consiste à examiner des idées ou des situations pour arriver à bien les comprendre, à en déterminer les implications ou les conséquences, et à porter un jugement ou à éclairer une décision. La pensée critique fait appel à des habiletés diverses comme le questionnement, l'établissement de prévisions, l'hypothèse, l'analyse, la synthèse, l'étude des opinions, la détermination des valeurs et des enjeux, la détection des idées préconçues ainsi que la comparaison de différentes possibilités. Le développement des habiletés inhérentes à la pensée critique permet à l'élève d'acquérir une compréhension approfondie des questions ou des enjeux examinés, lui évitant ainsi

de tirer des conclusions hâtives et superficielles. L'élève peut alors s'engager dans une démarche pour explorer des sujets à la fois complexes et multidimensionnels, et pour aborder des questions pour lesquelles il n'y a pas de réponse absolue.

En études classiques et langues internationales, l'élève exerce sa pensée critique pour analyser une situation donnée, pour évaluer les répercussions d'une décision ou d'une intervention, et pour se former une opinion sur un enjeu et présenter une justification. L'acquisition des habiletés de la pensée critique en études classiques et langues internationale passe par le questionnement. Tout en répondant aux attentes des cours d'études classiques et de langues internationales, l'élève apprend à poser les questions qui lui permettront d'interpréter de l'information, de détecter les préjugés à leur source, de déterminer pourquoi une source consultée présente un parti pris, et de prendre en compte les valeurs et les points de vue de divers individus ou groupes. L'élève est amené à examiner les opinions et les valeurs des autres, à analyser des situations, à détecter les préjugés, à mettre au jour le sens caché ou implicite d'un texte, à utiliser l'information recueillie pour se faire une opinion ou pour prendre position sur une question ou un enjeu, ou encore pour concevoir un plan d'action qui pourrait changer une situation.

Il y a diverses façons d'aborder la pensée critique. Certains élèves trouvent utile de discuter de leur raisonnement, de poser des questions et d'explorer des idées. D'autres préfèrent s'accorder du temps pour observer longuement une situation ou pour décortiquer un texte, et n'expriment leurs points de vue qu'après mûre réflexion; il se peut aussi qu'elles ou ils préfèrent ne pas poser de questions ni exprimer leurs pensées oralement pendant qu'elles ou ils pensent.

La *littératie critique*, qui constitue un aspect particulier de la pensée critique, définit la capacité d'analyser un texte pour aller au-delà du sens littéral et en déterminer le dit et le non-dit afin d'en révéler la véritable signification et de discerner l'intention de l'auteur. La littératie critique dépasse la pensée critique conventionnelle, car elle touche des questions d'équité et de justice sociale. L'élève adopte ainsi une attitude critique en cernant la vision du monde véhiculée par le texte, en se demandant si cette vision est acceptable ou non et à qui elle profite, et en déterminant comment le lecteur est influencé.

Grâce à la littératie critique, l'élève aborde les textes avec l'idée qu'ils ne sont pas figés et qu'il faut en construire le sens, en y apportant son bagage de connaissances et d'expériences personnelles. Cette opération implique, entre autres, que l'élève sache reconnaître la diversité des points de vue sur un même sujet (*p. ex., les influences culturelles*), détermine le contexte (*p. ex., croyances et valeurs à l'époque où le texte a été produit ou diffusé*), se renseigne sur les antécédents et le parcours de l'auteur du texte (*p. ex., études, amitiés, réalisations, expériences*), fasse appel à l'intertextualité (*p. ex., l'information que la personne a acquise d'autres textes et dont elle se sert pour interpréter les textes qu'elle lit ou visionne*), repère et détecte le non-dit, c'est à dire l'information manquante que la personne qui lit ou visionne le texte doit combler, et les omissions (*p. ex., les groupes ou les événements passés sous silence*).

Dans le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales, l'élève met à contribution ses habiletés en littératie critique pour analyser divers textes médiatiques, pour en déterminer les objectifs et pour décoder les messages sous-jacents. Ce faisant, l'élève peut relever les préjugés que renferment ces textes et leurs lacunes, c'est-à-dire, comment on a déterminé leur contenu, qui en a eu la responsabilité et qui sont les personnes

ou les groupes dont on a omis les perspectives. L'élève est alors en mesure d'élaborer sa propre interprétation d'une problématique. Le personnel enseignant doit donc favoriser et multiplier les occasions permettant à l'élève de participer à des discussions critiques sur le contenu de la documentation qui lui est présentée, qu'il s'agisse d'émissions de télévision, de films, de pages Web, de messages publicitaires, de musique, de gestes, de textes oraux, d'œuvres visuelles ou d'autres moyens d'expression. Ce genre de discussion aide l'élève à comprendre comment les auteurs tentent de communiquer avec lui en tant que membre d'une communauté ou de la société en général. En effet, le langage et la communication, quels qu'ils soient, ne sont jamais neutres : ils servent à informer, divertir, persuader, émouvoir et manipuler.

Un autre aspect de la pensée critique est la *métacognition*, qui consiste à observer son processus de réflexion pour exercer un contrôle sur ses fonctions cognitives. L'acquisition et l'utilisation des habiletés métacognitives sont considérées comme de puissants moyens de promouvoir les habiletés de la pensée en littératie et dans toutes les disciplines, et de doter les élèves des habiletés qui leur sont nécessaires pour suivre et évaluer leur apprentissage. L'élève qui examine ses forces et ses besoins est encouragé à demander l'aide dont elle ou il a besoin pour atteindre ses objectifs.

Dans les cours de latin et de grec, les attentes en matière de métacognition sont incluses dans trois des quatre domaines d'étude : Communication orale (une pour la compréhension et une pour la communication), Lecture et Écriture. L'élève développe ainsi des habiletés métacognitives propres à chaque domaine d'étude, utilisant sa langue première pour réfléchir à son apprentissage dans la langue à l'étude. Dans le cours Civilisations grecque et romaine de 12^e année, on met l'accent sur la métacognition par l'entremise d'un domaine d'étude particulier nommé Habiletés de pensée critique et de littératie qui encourage l'élève à réfléchir de façon critique sur ses apprentissages dans d'autres domaines d'études.

Dans les cours de langues internationales, une attente liée à la métacognition est présente dans chacun des trois domaines d'étude : Communication orale, Lecture et Écriture. De cette façon, l'élève développe des habiletés métacognitives propres à chaque domaine. Au début, il se peut que l'élève se fonde sur sa langue première dans ce processus. Toutefois, la modélisation et la pratique aidant, l'élève développe la capacité de réfléchir dans la langue à l'étude à ses processus cognitifs et à ses habiletés d'utilisation de la langue à l'étude.

Les habiletés d'enquête

Le processus d'enquête et la recherche d'information sont au cœur de l'apprentissage dans toutes les matières. En études classiques et langues internationales, l'élève est encouragé à développer sa capacité à poser des questions et à envisager une variété de réponses possibles.

Tous les cours du programme-cadre d'études classiques et de langues internationales donnent à l'élève l'occasion d'explorer un vaste éventail de questions sociales, économiques et environnementales, de mener des recherches et de suggérer des façons d'aborder des problèmes qui se posent à l'échelle locale, nationale et mondiale et qui sont liés aux sujets étudiés.

Dans les cours d'études classiques, la pratique des habiletés de l'élève en matière d'enquête sert l'exploration de questions relatives à la langue étudiée ainsi que la culture et l'histoire qui s'y rapportent. L'élève examine les questions que soulèvent la lecture et l'analyse parallèle de textes rédigés dans la langue à l'étude et traduits en français en plus de produire des travaux écrits se rapportant à ces questions, en particulier dans le cours Civilisations grecque et romaine de 12^e année .

Dans les cours de langues internationales, la pratique des habiletés de l'élève en matière d'enquête sert essentiellement l'acquisition de la langue à l'étude, en particulier la communication orale. L'élève apprend à trouver les renseignements nécessaires pour communiquer et pour poser des questions dans la langue à l'étude au sujet de la langue à l'étude. Ainsi placé en situation de résolution de problèmes, l'élève est amené à découvrir, créer, expérimenter et trouver des solutions.

Au fil de ses années d'études, l'élève peaufine ses habiletés de repérage et de collecte d'information dans une variété de sources telles que des livres, des périodiques, des dictionnaires, des encyclopédies, des entrevues, des vidéos et Internet. Le questionnement pratiqué au cours des années d'études précédentes se complexifie à mesure que l'élève apprend que toutes les sources d'information présentent un point de vue particulier et que le destinataire de l'information a la responsabilité de l'évaluer, de déterminer sa validité et sa pertinence, et de l'utiliser de façon appropriée.

Dans tous les cours d'études classiques et de langues internationales, l'élève développe ses habiletés d'enquête, notamment en revenant sur ce qu'elle ou il a appris, en se demandant comment s'est réalisé son apprentissage et quelles autres ressources il lui serait utile de consulter pour arriver à une conclusion éclairée.

L'aptitude à repérer, remettre en question et valider de l'information permet à l'élève de devenir une apprenante ou un apprenant autonome tout au long de sa vie.

Les habiletés en matière de numératie

Le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales renforce et améliore les compétences de l'élève en matière de numératie, en particulier dans les domaines où la résolution de problèmes ou l'utilisation de diagrammes et de graphiques est exigée. Communiquer de façon claire et concise en études classiques et langues internationales amène souvent l'élève à utiliser des diagrammes, des tableaux et des graphiques. De nombreux volets du programme-cadre d'études classiques et de langues internationales mettent l'accent sur la capacité des élèves à interpréter et à utiliser le calcul, des symboles et des graphiques. L'élève pourra utiliser des équations mathématiques pour développer des dessins d'architecture ou des maquettes, par exemple le dessin ou la maquette d'une colonne de style romain ou d'un monument historique.

INTERNATIONALISATION DU CURRICULUM PAR L'ÉDUCATION INTERNATIONALE

Dans notre monde de plus en plus socialement et économiquement interconnecté, il est crucial pour les élèves de l'Ontario de développer les habiletés, les connaissances, l'attitude et les attributs nécessaires pour réussir en tant que citoyens du monde actifs. L'éducation internationale expose les élèves de l'Ontario à des cultures, des langues et des façons de penser différentes et favorise le développement de compétences mondiales nécessaires pour naviguer dans des cultures et des sociétés diverses. *La Stratégie ontarienne*

en matière d'éducation internationale de la maternelle à la 12^e année, 2015 guide et soutient les enseignantes et enseignants dans « l'internationalisation » du curriculum et du milieu d'apprentissage, c'est-à-dire améliorer l'apprentissage par l'intégration de perspectives, de cultures et d'expériences internationales, interculturelles ou mondiales. La stratégie présente un ensemble d'objectifs primordiaux pour l'éducation internationale dans les écoles de l'Ontario. Elle est disponible sur le site du ministère au <http://www.edu.gov.on.ca/fre/policyfunding/strategyK12Fr.pdf>.

Le curriculum d'études classiques et de langues internationales offre des possibilités d'étendre l'expérience en salle de classe à un contexte mondial. Les environnements d'apprentissage internationalisés permettent aux étudiants d'entretenir des relations bénéfiques avec des élèves étrangers ou de participer à des programmes d'échange avec l'étranger. Il est plus facile que jamais de communiquer avec d'autres parties du monde. La technologie permet de mettre en relation des élèves de différents pays grâce à la communication directe ou entre classes. Les élèves profitant d'occasions d'améliorer leur compréhension d'autres cultures par des expériences en personne seront mieux équipés pour remettre en question les préconceptions fondées sur des stéréotypes et pour apprendre au-delà des différences, en entretenant des amitiés et des réseaux interculturels qui subsisteront après l'école.

Le développement de capacités en langue seconde ou troisième langue renforce non seulement les habiletés de résolution de problèmes, de raisonnement et de pensée créative des élèves, mais représente aussi une compétence internationale clé qui facilite l'accès aux cultures et aux perspectives de différentes cultures. La connaissance d'une langue permet une compréhension profonde et élargie d'une culture, d'une histoire et d'une conception du monde. Développer les habiletés langagières des élèves permet aux enseignantes et enseignants d'apporter des contextes sociaux et culturels dans leurs programmes et d'impliquer les élèves étrangers. Ceci aide ces derniers à s'impliquer davantage dans la vie de l'école et à développer la confiance nécessaire pour établir des relations avec leurs camarades de l'Ontario. Les programmes de langues internationales offrent également la possibilité d'impliquer les parents et les réseaux de soutien communautaires pour enrichir l'apprentissage en apportant des perspectives et des contextes de diverses parties du monde.

LE RÔLE DE LA BIBLIOTHÈQUE DE L'ÉCOLE

La bibliothèque de l'école, aussi appelée « centre de ressources », peut contribuer à favoriser chez l'élève l'acquisition de connaissances, d'habiletés et d'habitudes qui sont essentielles dans notre société de l'information et du savoir, et qui lui serviront toute la vie. Elle joue un rôle primordial dans l'apprentissage et la réussite de l'élève en études classiques et langues internationales en lui proposant une abondance de ressources documentaires et médiatiques, en l'encourageant et en l'aidant à lire de nombreux documents sous diverses formes et à comprendre et à apprécier des textes variés, tout en l'aidant à améliorer ses compétences de recherche et à utiliser efficacement les résultats de ses recherches.

La bibliothèque de l'école permet, entre autres, à l'élève :

- de développer le goût de la lecture, pour se divertir et pour apprendre.
- de développer des habiletés de littératie et de recherche en utilisant des textes non romanesques aussi appelés textes informatifs.

- de développer une appréciation critique de textes de formes variées, d'aspects de la culture matérielle, de formes d'expression artistique et de formes médiatiques.
- de découvrir la richesse et la diversité de la production littéraire, documentaire, artistique et médiatique francophone, au Canada et ailleurs dans le monde.
- d'accéder à des programmes, des ressources et des technologies d'intégration dans toutes les disciplines et les matières du curriculum.
- de découvrir la richesse du réseau des bibliothèques publiques municipales et d'en apprécier l'utilité pour poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie.

La bibliothèque de l'école contribue aussi au développement des habiletés de littératie et de recherche. Dans le contexte d'activités authentiques de collecte d'information et de recherche, l'élève apprend :

- à trouver, sélectionner, compiler, analyser, interpréter, produire et communiquer de l'information.
- à utiliser l'information obtenue pour explorer et examiner des questions ou des enjeux, résoudre des problèmes, prendre des décisions, construire son savoir et lui donner un sens, et enrichir sa vie.
- à communiquer les résultats de ses recherches à différents auditoires en utilisant divers modes de présentation et différents supports technologiques.
- à utiliser l'information recueillie et les résultats de ses recherches en étant compréhensif, responsable et imaginatif.

Le personnel de la bibliothèque de l'école peut également, en collaboration avec le personnel enseignant les études classiques et les langues internationales, aider l'élève :

- à développer des habiletés de littératie et de recherche en utilisant Internet, des disques compacts, des DVD et des vidéos pour accéder à des renseignements pertinents, à des banques de données, à des démonstrations et à des spectacles.
- à formuler des questions de recherche pour ses projets d'études classiques et de langues internationales.
- à créer et produire des présentations en utilisant un seul support de diffusion de l'information ou plusieurs (présentations multimédias).

Le personnel enseignant est aussi encouragé à collaborer avec le personnel des bibliothèques locales et de l'école pour rassembler des ressources numériques, imprimées et visuelles (*p. ex., collections d'images se rattachant à une culture particulière; vidéos d'information ou de spectacles*) et faciliter l'accès à une variété de ressources et de collections en ligne (*p. ex., articles spécialisés, banques d'images, vidéos*).

En plus des ressources dont dispose la bibliothèque de l'école, il se peut que le personnel enseignant puisse accéder à des textes originaux, livres de droits d'auteurs, par l'entremise de bibliothèques spécialisées. Il pourrait s'agir de livres audio ou de collections musicales représentatifs des cultures associées à la langue à l'étude, ou de textes grecs et latins originaux. Il appartient au personnel enseignant de sensibiliser l'élève au concept de propriété intellectuelle et à l'importance de respecter le droit d'auteur pour toutes les formes médiatiques.

LA PLACE DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) offrent une gamme d'outils qui peuvent grandement élargir et enrichir les stratégies d'enseignement du personnel enseignant et appuyer l'apprentissage des élèves en études classiques et en langues internationales. Ces outils comprennent, entre autres, des ressources multimédias, des bases de données, des sites Web, des appareils photo numériques, des tablettes électroniques et un grand nombre de logiciels spécialisés. Ils peuvent aider l'élève à recueillir des données, à les organiser, puis à trier l'information pour rédiger, corriger et présenter un rapport sur ses recherches. De plus, les TIC peuvent être utilisées pour permettre à l'élève de communiquer avec des élèves d'autres écoles de la province ou d'ailleurs et ainsi faire entrer la communauté mondiale dans la salle de classe.

L'intégration des TIC dans le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales est le prolongement naturel des attentes et des contenus d'apprentissage. Grâce à la technologie actuelle, il est possible de mettre l'élève en contact avec des éléments de culture matérielle, des objets, des lieux d'intérêt et d'autres sites d'importance qui lui seraient autrement impossible de découvrir directement. À l'aide de logiciels spécialisés, l'élève peut mettre en pratique, étendre et consolider sa connaissance de concepts langagiers et d'éléments linguistiques, et accéder à de l'information détaillée sur les contextes socio-culturel, géographique et historique dans lesquels la langue à l'étude est utilisée. Les logiciels et les sites Web intégrant le traitement de texte, des dictionnaires et d'autres ouvrages de référence peuvent aider l'élève à améliorer ses compétences en rédaction. Les logiciels d'infographie, de création de bandes dessinées et d'animation offrent la possibilité de différencier l'enseignement en plus de mettre l'accent sur les liens existant entre la création artistique et la langue à l'étude. À l'aide des TIC, le personnel enseignant et les élèves peuvent aussi accéder à des textes authentiques produits par des personnes de cultures différentes qui parlent la langue à l'étude.

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

Il faut encourager l'élève à utiliser les TIC chaque fois que cela est approprié pour l'aider dans son apprentissage et dans la communication de ce qu'elle ou il apprend. Par exemple, l'élève travaillant individuellement ou en groupe peut utiliser la technologie numérique (*p. ex., appareils et applications mobiles, Internet*) pour accéder à des collections de musées et de galeries, et à des archives au Canada et dans le monde. Elle ou il peut aussi utiliser différents supports de données informatiques comme des clés USB, et l'infonuagique pour stocker des données. D'autres dispositifs tels que des appareils photo numériques, des tablettes numériques et des projecteurs lui seront utiles pour concevoir et présenter les résultats de ses travaux de recherche ou ses projets à ses camarades de classe et à d'autres auditoires.

Bien qu'Internet soit un puissant outil didactique, son utilisation présente aussi des risques dont l'élève doit être consciente ou conscient. Il faut donc la ou le sensibiliser aux informations inexactes sur Internet, aux questions de confidentialité, de sécurité et d'utilisation

éthique et responsable, de même qu'au risque d'abus potentiel de cette technologie quand l'utilisation qu'on en fait a une incidence négative sur la communauté scolaire ou si elle vise à promouvoir l'intolérance et la haine. Des ressources pour le personnel enseignant sur l'intégration de la technologie sont disponibles à www.osapac.ca/1645-2/.

Le personnel enseignant peut utiliser les outils et les ressources des TIC dans son enseignement en salle de classe et concevoir différentes approches d'apprentissage des activités et ainsi répondre aux divers besoins des élèves. Pour appuyer l'apprentissage en études classiques et en langues internationales, le ministère de l'Éducation détient des licences d'utilisation de plusieurs logiciels éducatifs dont la liste est affichée au www.osapac.ca/citoyennete-numerique/.

LE PASSEPORT-COMPÉTENCES DE L'ONTARIO : RENDRE L'APPRENTISSAGE PERTINENT ET DÉVELOPPER DES COMPÉTENCES ESSENTIELLES ET DES HABITUDES DE TRAVAIL

Le Passeport-compétences de l'Ontario (PCO) est une ressource Web, bilingue et gratuite, qui offre au personnel enseignant et à l'élève une description claire des compétences essentielles et des habitudes de travail requises pour travailler, apprendre et vivre. Le personnel enseignant qui planifie les cours d'études classiques et de langues internationales peut avoir recours aux outils et aux ressources du PCO pour motiver l'élève et lui montrer comment les connaissances acquises en classe peuvent être transférées dans le milieu de travail et dans la vie de tous les jours.

Les compétences essentielles qui figurent au PCO sont les suivantes :

- lecture des textes;
- rédaction;
- utilisation des documents;
- informatique;
- communication verbale;
- calcul : transactions monétaires; calendriers des budgets et des opérations comptables; mesures et calculs; analyses des données numériques; calcul approximatif;
- capacité de raisonnement : planification et organisation du travail; prise de décisions; résolution de problèmes; recherche d'information et pensée critique.

Les habitudes de travail qui font partie du PCO comprennent la sécurité au travail, le travail en équipe, la fiabilité, l'organisation, le travail en autonomie, l'initiative, l'autonomie sociale, le service à la clientèle et l'entrepreneuriat.

Les compétences essentielles, telles que la lecture des textes, l'utilisation des documents et la résolution de problèmes, sont utilisées pratiquement dans toutes les professions et servent de base à l'apprentissage de nouvelles compétences telles les compétences techniques. Les habitudes de travail du PCO, telles que l'organisation, la fiabilité et le travail en autonomie, se trouvent dans la section des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail du bulletin scolaire de l'Ontario. Les compétences essentielles et les habitudes de travail sont transférables de l'école au travail, à une vie autonome et à de futures études ou formations, ainsi que d'un emploi à l'autre et d'un secteur à un autre.

Le PCO inclut des ressources vidéo et une banque de données qui portent sur des tâches de la vie de tous les jours et des tâches précises en milieu de travail, et qui peuvent être utilisées par les enseignantes et enseignants pour établir des liens entre l'apprentissage en classe et la vie en dehors de l'école. Le personnel enseignant peut aussi consulter le document *Pour faire le lien entre les compétences essentielles et le curriculum : Guide pratique*, 2015 pour découvrir comment intégrer des références explicites aux compétences essentielles dans les activités effectuées en salle de classe, et comment donner des rétroactions aux apprenantes et apprenants sur leur démonstration de ces compétences.

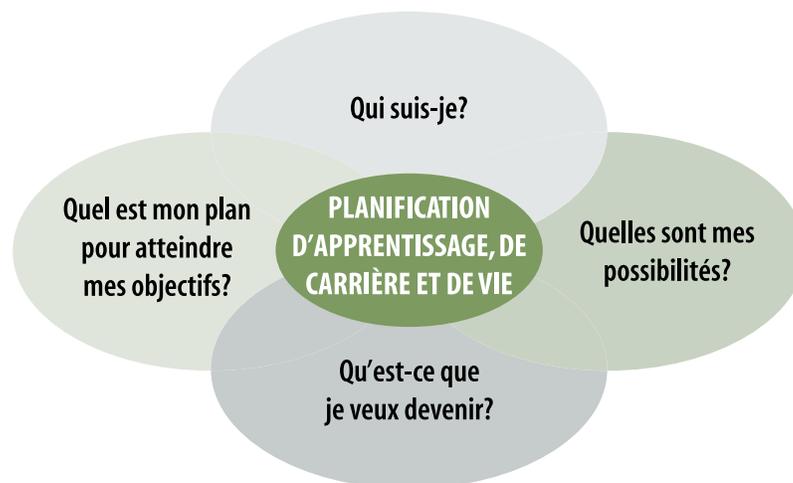
Pour des précisions sur le Passeport-compétences de l'Ontario, y compris les compétences essentielles et les habitudes de travail, consulter le site Web au www.skills.edu.gov.on.ca.

LA PLANIFICATION D'APPRENTISSAGE, DE CARRIÈRE ET DE VIE

Le programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie qui s'adresse aux élèves de la maternelle à la 12^e année a pour objectifs :

- de permettre aux élèves d'acquérir les connaissances et de développer les compétences nécessaires pour faire des choix éclairés en matière d'éducation, de carrière et de vie.
- d'offrir, en classe et à l'échelle de l'école, des possibilités d'apprentissage à cet égard.
- de faire participer les parents et la communauté francophone dans son ensemble à la mise en œuvre et à l'évaluation du programme afin d'appuyer l'apprentissage des élèves.

Le cadre du programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie est un processus de questionnement en quatre étapes liées à quatre domaines d'apprentissage : (1) Se connaître – Qui suis-je?; (2) Explorer les possibilités – Quelles sont mes possibilités?; (3) Prendre des décisions et établir des objectifs – Qu'est-ce que je veux devenir?; (4) Atteindre les objectifs et effectuer des transitions – Quel est mon plan pour atteindre mes objectifs?



Le personnel enseignant appuie l'élève dans sa planification d'apprentissage, de carrière et de vie en lui offrant des possibilités d'apprentissage en français qui lui permettent : d'appliquer à des situations liées au travail les connaissances et les compétences propres à la matière étudiée; d'explorer les options de carrière et d'études liées à cette matière;

de devenir une apprenante ou un apprenant autonome. Les attentes et les contenus d'apprentissage du programme-cadre d'études classiques et de langues internationales se prêtent bien à l'intégration d'activités de planification d'apprentissage, de carrière et de vie et permettent de préparer l'élève à réussir dans ses études, au travail et dans la vie.

Pour des précisions sur la planification d'apprentissage, de carrière et de vie, voir le document *Tracer son itinéraire vers la réussite : Programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie pour les écoles de l'Ontario, Politique et programme de la maternelle à la 12^e année, 2013* consultable sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca/fre/document/policy/cps/CreatingPathwaysSuccessFr.pdf.

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

Les expériences d'apprentissage pratiques qui ont lieu dans le milieu communautaire, y compris l'observation au poste de travail et le jumelage, les sorties éducatives, l'expérience de travail et l'éducation coopérative, offrent à l'élève l'occasion de juger de la pertinence de son apprentissage en classe dans un milieu de travail, d'établir des liens entre l'école et le travail, et d'explorer ses choix de carrière à mesure qu'elle ou il planifie son cheminement scolaire du secondaire vers une destination postsecondaire. En outre, l'apprentissage par l'expérience peut aider l'élève à développer les compétences essentielles et les habitudes de travail requises dans un milieu de travail et à acquérir directement une compréhension des attentes de l'employeur et du lieu de travail. L'apprentissage par l'expérience aide aussi l'élève à mieux se connaître et à reconnaître les possibilités qui se présentent à elle ou à lui, deux domaines d'apprentissage importants du programme de planification d'apprentissage, de carrière et de vie évoqué dans *Tracer son itinéraire vers la réussite*.

L'apprentissage par l'expérience associé aux différents aspects du programme-cadre d'études classiques et de langues internationales est une bonne occasion pour l'élève de se faire une meilleure idée des possibilités d'emploi dans un vaste éventail de domaines. L'élève suivant un programme en études classiques pourrait faire un stage dans un musée, une galerie d'art, une maison de ventes aux enchères ou une bibliothèque universitaire. L'élève suivant un programme de langues internationales pourrait faire un stage dans un milieu de travail exigeant un personnel plurilingue, ce qui lui permettrait de mettre en pratique ses habiletés langagières et de travail dans un domaine qui l'intéresse.

L'élève qui choisit de suivre un cours d'éducation coopérative donnant droit à deux crédits en optant pour un cours d'études classiques ou de langues internationales comme cours connexe peut remplir, par le biais de cet ensemble de cours, les conditions d'obtention des crédits supplémentaires obligatoires dans les Groupes 1, 2 et 3 du diplôme d'études secondaires de l'Ontario.

Les politiques et les lignes directrices concernant les possibilités d'apprendre en milieu de travail, notamment l'observation au poste de travail, l'expérience de travail et l'éducation coopérative, sont présentées dans le document *Éducation coopérative et autres formes d'apprentissage par l'expérience : Lignes directrices pour les écoles secondaires de l'Ontario, 2000*, affiché sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca/fre/document/curricul/secondary/coop/coopedf.pdf.

Pour les grandes lignes des procédures à suivre pour assurer le respect des dispositions offertes par la Commission de la sécurité professionnelle et de l'assurance contre les

accidents du travail (CSPAAT) à l'élève âgé d'au moins 14 ans inscrit à un stage de plus d'une journée en milieu de travail, voir la note Politique/ Programmes n° 76A, *Assurance contre les accidents du travail pour les élèves des programmes de formation pratique* (septembre 2000) au : www.edu.gov.on.ca/extra/fre/ppm/76af.html. Le personnel enseignant doit également connaître l'âge minimum requis par la *Loi sur la santé et la sécurité au travail* pour trouver un milieu de travail où l'élève peut travailler.

LES PROGRAMMES SPÉCIALISÉS ET LA MAJEURE HAUTE SPÉCIALISATION

Les cours d'études classiques et de langues internationales 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 un itinéraire d'études vers une formation en apprentissage, le collège, l'université ou le milieu de travail. Dans certains programmes de la Majeure Haute Spécialisation, des cours du programme-cadre peuvent être groupés avec d'autres cours pour acquérir les connaissances et développer les habiletés requises dans différents secteurs économiques afin de réussir dans le milieu de travail et les études postsecondaires, dont la formation en apprentissage. Les cours d'études classiques et de langues internationales peuvent aussi servir de lien entre le cours à l'école et les crédits obtenus en éducation coopérative qui permet l'expérience en milieu de travail nécessaire non seulement dans certains programmes de la Majeure Haute Spécialisation, mais aussi dans des itinéraires d'études menant aux études postsecondaires, à la formation en apprentissage et au milieu de travail.

LA SANTÉ ET LA SÉCURITÉ

Pour chaque cours d'études classiques et de langues internationales, l'élève doit comprendre que les pratiques de la santé et de la sécurité sont une responsabilité partagée en plus d'être une responsabilité personnelle, et ce, à la maison, à l'école et dans le milieu de travail. Elle ou il doit avoir une connaissance du matériel utilisé et être au courant des procédures à suivre pour l'utiliser en toute sécurité. L'enseignante ou l'enseignant doit toujours montrer l'exemple en adoptant des pratiques sécuritaires et en faisant comprendre aux élèves ce que l'on attend d'elles et d'eux en matière de sécurité, conformément aux politiques du conseil scolaire et du ministère de l'Éducation et à la réglementation du ministère du Travail.

La sécurité devrait faire partie intégrante de la planification et de la mise en œuvre de l'enseignement. Le personnel enseignant devrait suivre les directives de sécurité du conseil scolaire pour veiller à ce que les élèves possèdent les connaissances et les habiletés nécessaires pour participer aux activités d'apprentissage en toute sécurité. Dans toute la mesure du possible, les risques potentiels doivent être identifiés et des procédures développées pour prévenir ou minimiser les incidents et blessures. Dans un environnement d'apprentissage sécuritaire, l'enseignante ou l'enseignant :

- dispose des informations les plus à jour en matière de sécurité.
- planifie des activités en faisant de la sécurité une considération primordiale.
- observe les élèves pour veiller à ce que les pratiques sécuritaires soient appliquées.
- a un plan en cas d'urgence.
- fait preuve de prévoyance.
- agit rapidement.

Il est également important d'être au courant des allergies ou sensibilités alimentaires des élèves lors de sorties dans des restaurants ou dans le cadre de manifestations culturelles.

Des préoccupations liées à la santé et à la sécurité qui ne sont normalement pas associées aux cours d'études classiques et de langues internationales peuvent devenir importantes lors d'excursions et d'événements à l'extérieur de l'école, comme des programmes d'échanges. Ces activités qui offrent l'occasion d'un apprentissage authentique très valorisant et inspirant pour l'élève sortent élèves et enseignantes et enseignants de l'environnement prévisible de la salle de classe et les placent dans des situations inhabituelles. Ces activités doivent donc faire l'objet d'une planification rigoureuse pour prévoir les problèmes qui pourraient survenir et pour gérer les risques en matière de santé et de sécurité.

LES CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES

Le programme-cadre d'études classiques et de langues internationales permet à l'élève de vivre des situations authentiques qui sont à la base liées à la compréhension de considérations éthiques comme le droit d'auteur, la propriété intellectuelle, l'utilisation appropriée et inappropriée de sites Web et d'instruments électroniques, et l'importance de préserver les biens culturels dans leur état original.

Le personnel enseignant doit discuter sérieusement avec les élèves des questions se rattachant au plagiat. Dans un monde axé sur le numérique, où de nombreux renseignements sont facilement accessibles, il est très facile de copier les propos d'autrui et de les présenter comme étant les siens. Le personnel enseignant a besoin de rappeler à l'élève la dimension éthique du plagiat, et de lui en présenter les conséquences avant qu'elle ou il ne s'engage dans le processus d'enquête et de rédaction. Il est important d'aborder non seulement les formes les plus « évidentes » du plagiat, mais aussi les formes plus nuancées qui peuvent se produire. L'élève a souvent de la difficulté à trouver un équilibre entre rédiger ses idées dans ses propres mots et utiliser, tout en les reconnaissant, les travaux ou les idées d'autrui dans un domaine donné. Il ne suffit pas de dire à l'élève de ne pas faire de plagiat et de réprimander celle ou celui qui s'y prête. Les cours d'études classiques et de langues internationales doivent contribuer explicitement au développement de bonnes habiletés d'écriture des élèves, tout en leur apprenant à citer de manière appropriée les travaux d'autrui.

Des occasions de soulever ces questions se présentent, par exemple, dans le domaine d'étude Habiletés de pensée critique et de littératie du cours Civilisations grecque et romaine de 12^e année où une attente consacrée à la recherche amène l'élève à formuler des questions, à analyser de l'information, à évaluer des preuves et à citer ses sources. Le respect des normes établies pour citer des sources fait l'objet d'un contenu d'apprentissage particulier dans ce domaine d'étude. Toutefois, il est important que le personnel enseignant aide et supervise les élèves tout au long du processus de recherche pour veiller à ce que ces dernières et ces derniers soient conscientes et conscients des préoccupations d'ordre éthique que peut soulever leur recherche et les traitent convenablement, le cas échéant.

COURS



ÉTUDES CLASSIQUES

APERÇU

Dans le cadre du programme d'études classiques, les élèves prendront connaissance du riche patrimoine et des réalisations encore pertinentes aujourd'hui des civilisations de l'Antiquité grecque et romaine en explorant divers aspects de la vie dans le monde antique, notamment la langue, la culture, le commerce, les us et coutumes et les domaines de recherche intellectuelle. En plus de permettre aux élèves d'acquérir des compétences dans une de ces deux langues classiques et des connaissances sur l'Antiquité grecque et romaine, le programme compte parmi ses principaux objectifs celui d'aider les élèves à comprendre le monde dans lequel ils vivent en établissant des liens entre les sociétés antiques et d'autres sociétés anciennes et modernes, y compris la société à laquelle ils appartiennent.

Cours de langues classiques

Les objectifs des cours de latin et de grec ancien sont divisés en quatre domaines d'étude distincts, qui sont toutefois complémentaires :

- A. **Communication orale** – Les élèves s'expriment principalement en français pendant les cours de langue grecque ou latine; cependant, ils doivent lire à haute voix des mots, des expressions, des phrases et des passages dans la langue étudiée. Les élèves doivent également répondre oralement, en grec ou en latin, à des questions ou à des directives, et utiliser la langue étudiée dans le cadre de conversations, de saynètes et d'autres activités conçues pour renforcer leurs aptitudes en matière de prononciation et de communication orale.

On fait entendre aux élèves des mots, des expressions et des passages en langue grecque ou latine afin d'en améliorer leur compréhension. Les élèves doivent aussi apprendre à faire la distinction entre la prononciation classique et la prononciation ecclésiastique. Le français est utilisé pour donner des directives et des explications sur la grammaire et pour lire à haute voix divers passages traduits, ainsi que pour les leçons, les discussions, les présentations et d'autres activités de communication orale. Grâce au développement de leur compréhension que permettent les activités d'écoute, les élèves ont plus de facilité dans la langue étudiée et sont en mesure de mieux apprécier les liens qui l'unissent aux autres langues et aux autres cultures.

- B. Lecture** – Les élèves lisent divers documents en français, y compris des explications sur la grammaire, des informations sur le monde grec ou latin et des documents de recherche. Ils lisent également des passages en grec ou en latin, afin d'améliorer leur compréhension de la langue à l'étude et de perfectionner leurs habiletés de lecture. Ainsi, les élèves lisent à la fois en français et en grec ou en latin; ils peuvent utiliser leur pensée critique et leurs capacités d'analyse pour acquérir des compétences en matière de compréhension de textes écrits.
- C. Écriture** – Les élèves rédigent divers textes en français, y compris des traductions de passages dans la langue grecque ou latine étudiée, des résumés, des paraphrases, des notes sur la grammaire et sur les leçons concernant les mondes grec et romain et des comptes rendus de recherche, en plus de prendre des notes à des fins diverses. Afin d'améliorer leur connaissance et leur compréhension du vocabulaire et de la grammaire de la langue à l'étude, les élèves écrivent des mots, des phrases ainsi que des paragraphes brefs et simples en grec ou en latin. De plus, les exercices de rédaction en français leur permettent de développer leur aptitude à effectuer une analyse critique, ce qui les aide à déterminer comment exprimer leurs idées de façon précise et efficace.
- D. Compréhension interculturelle** – Les élèves utilisent leur connaissance du vocabulaire et des concepts grammaticaux de la langue grecque ou latine étudiée pour accroître leur compréhension du français et d'autres langues. En outre, ils utilisent la pensée critique ainsi que les connaissances qu'ils ont acquises sur les mondes grec et romain par l'intermédiaire de l'enseignement reçu en classe, des lectures et des recherches pour évaluer de quelle façon la langue et la culture classiques ont influencé le développement d'autres langues et d'autres cultures. Grâce à l'étude d'une langue classique, les élèves acquièrent une compréhension marquée des liens qui existent entre les peuples, au fil de l'histoire et dans le monde entier, et sont en mesure de mieux apprécier ces derniers.

Les structures et les conventions de la langue correspondant à chaque niveau sont présentées dans deux annexes comportant chacune un tableau des connaissances linguistiques, l'une concernant le grec et l'autre le latin. Les élèves doivent renforcer et améliorer leur utilisation des divers éléments et concepts grammaticaux à mesure qu'ils effectuent les activités linguistiques prévues dans chaque domaine d'étude.

Cours sur les civilisations grecque et romaine – 12^e année

Les civilisations grecque et romaine ont apporté au monde des contributions précieuses dans de nombreux domaines, notamment la littérature, la philosophie, la politique, les sciences, le droit, les arts et l'architecture, et leur influence se fait encore sentir dans le monde moderne. Dans le cadre de ce cours, les élèves explorent un large éventail de médias ainsi que d'œuvres classiques traduites afin d'acquérir une compréhension des innombrables apports du monde grec ou du monde romain aux autres cultures et sociétés, y compris à la société dont ils font partie; ils ont également l'occasion d'exprimer leur appréciation à cet égard et de faire des liens avec leurs propres expériences.

Les objectifs de ce cours sont divisés en cinq domaines d'étude distincts et complémentaires.

- A. Habiletés de pensée critique et de littératie** – L'étude des civilisations grecque et romaine exige que les élèves emmagasinent une grande quantité d'informations par l'intermédiaire du travail effectué en classe et de recherches personnelles; en outre, ils peuvent développer leur capacité d'utiliser et de citer en référence des sources d'information primaires et secondaires. Les élèves lisent, résumant, paraphrasent, analysent, interprètent et évaluent les informations provenant de diverses sources pour explorer le patrimoine du monde grec ou du monde latin. Ils travaillent seuls et en groupe, et ont accès à une vaste gamme de médias leur permettant de communiquer les informations et les idées efficacement, et ce, au cours, par exemple, de discussions, de séminaires en classe, de présentations, de rapports de recherche, de questionnaires et de démonstrations. Les élèves établissent des liens entre le monde grec ou romain, celui qui les entoure et leurs propres expériences, ce qui leur permet d'acquérir une compréhension marquée des liens qui existent entre les peuples, aussi bien au fil de l'histoire que dans le monde entier, et, ainsi, de mieux apprécier ce monde.
- B. Mythologie et littérature grecques et romaines** – L'étude de la mythologie et de la littérature, par l'intermédiaire des termes et de l'ensemble du vocabulaire de l'époque, est essentielle à la compréhension du monde classique. Les élèves explorent différents types de mythes afin de comprendre leur influence sur les sociétés anciennes et modernes, y compris sur la société à laquelle ils appartiennent. Les élèves lisent des documents traduits, notamment de la poésie, des pièces de théâtre, des lettres, des récits historiques et des discours rédigés par des auteurs classiques; ainsi, ils sont plongés dans l'histoire et accèdent aux pensées et aux sentiments de personnes qui ont réellement existé à l'époque grecque ou romaine, et qui ont servi de modèles aux auteurs des époques suivantes. Étant donné qu'on ne peut pas séparer l'étude de la mythologie et de la littérature et l'étude de la langue grecque ou latine, les élèves apprennent à reconnaître des termes et d'autres mots importants dérivés du grec ou du latin, ainsi qu'à les utiliser correctement; de plus, ils acquièrent une connaissance de l'alphabet grec ou latin.
- C. Histoire et géographie** – Dans le cadre de ce domaine d'étude, les élèves acquièrent des connaissances sur l'histoire et la géographie de la Méditerranée antique et les utilisent pour comprendre comment se sont établies les coutumes sociales ainsi que les institutions politiques et religieuses dans le monde antique. Les élèves explorent des pistes pour comprendre l'influence déterminante des aspects politiques, militaires et économiques des peuples de la Méditerranée antique sur le développement culturel de la région et, ultimement, du monde occidental. Étant donné que le grec et le latin sont utilisés en référence à des régions et à des événements du monde antique, les élèves apprennent à reconnaître la terminologie relative à l'histoire et à la géographie, dérivée de la langue grecque ou latine et à l'utiliser correctement.
- D. Philosophie et religion** – Dans le cadre de ce domaine d'étude, les élèves examinent les écoles de philosophie classiques et les diverses religions qui caractérisent le monde gréco-romain; en outre, ils apprennent à reconnaître l'apport de la philosophie de l'époque à la recherche scientifique moderne. Ils analysent également comment la philosophie et les religions classiques ont influencé diverses sociétés et cultures qui ont suivi, y compris la société dont ils font partie. Étant donné que l'utilisation du grec et du latin est inextricablement liée aux écrits philosophiques et religieux de l'Antiquité classique, ainsi qu'au développement de la pensée occidentale et de l'expression religieuse modernes, les élèves apprennent à reconnaître la terminologie philosophique, scientifique et religieuse dérivée de la langue grecque ou latine et à l'utiliser correctement.

- E. Culture matérielle** – La culture matérielle de l'Antiquité grecque et romaine offre de multiples façons de comprendre le mode de vie des personnes qui ont vécu à cette époque. Ainsi, les élèves explorent divers aspects de la culture matérielle du monde antique, notamment des mosaïques, des fresques, des bijoux, la monnaie, la poterie, des articles utilisés à la maison et des inscriptions sur les monuments, ainsi que des structures architecturales et des sites, et ils examinent les questions liées aux pratiques archéologiques qui ont mené à ces découvertes. Les élèves acquièrent une compréhension de l'influence des cultures matérielles grecque et romaine sur d'autres sociétés anciennes et modernes, y compris la société à laquelle ils appartiennent, et peuvent donc mieux apprécier le tout. En outre, les élèves apprennent à reconnaître l'alphabet grec ou l'alphabet latin et acquièrent une compréhension de base de l'épigraphie et de la terminologie, ce qui est nécessaire à l'interprétation des objets matériels provenant des civilisations grecque et romaine.

Un tableau sur les principaux concepts et sujets abordés figure en annexe. Il présente, dans une mesure équilibrée, des concepts et des sujets qui se rattachent aux cultures grecque et romaine, le tout en ordre chronologique et en fonction du domaine d'étude correspondant; les élèves devront démontrer qu'ils comprennent cette matière. Un deuxième tableau, cette fois sur les termes clés, introduit les mots importants utilisés dans le cadre du cours ainsi que leur origine, selon la langue classique à laquelle ils appartiennent.

Langues classiques (grec ou latin), niveau 1

Cours théorique

LVGBD/LVLBD

Ce cours introduit l'élève aux réalisations de l'Antiquité grecque ou romaine par l'étude du grec ancien ou du latin. L'élève apprend le vocabulaire et les concepts grammaticaux qui lui permettront de lire et de traduire des adaptations de textes en grec ou en latin. Grâce à ce cours dont le français est la langue d'enseignement, l'élève développe ses compétences en communication orale, en lecture et en écriture, aussi bien en français qu'en grec ancien ou en latin. Toute une variété d'activités lui permet d'explorer différents aspects de la vie de l'Antiquité grecque ou romaine dont les échanges commerciaux, l'éducation, les arts, les sports, l'écologie, la vie quotidienne et les mœurs sociales. L'élève est ainsi amené tout au long du cours à faire des liens entre le monde de l'Antiquité grecque ou romaine et le monde d'aujourd'hui.

Préalable : Aucun

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

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

- A1. Compréhension orale** – comprendre, à l'aide de différentes stratégies d'écoute, la signification de divers textes oraux en grec ou en latin, ainsi que d'exposés en français sur l'Antiquité grecque ou romaine.
- A2. Communication orale** – communiquer, à l'aide de différentes stratégies de communication orale, des informations et des idées en grec ou en latin, ainsi qu'en français, et ce, en employant un niveau de langue convenant au sujet et à l'auditoire (voir les annexes sur les connaissances linguistiques en grec ou en latin aux pages 186 à 193).

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

A1. Compréhension orale

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A1.1 Utilisation de stratégies de compréhension orale** – reconnaître une gamme de stratégies de compréhension orale à utiliser avant, pendant et après l'écoute de textes simples, adaptés à l'oral, en grec ou en latin, ainsi que de textes oraux en français portant sur l'Antiquité grecque ou romaine (*p. ex., préparer un remue-méninges sur le sujet de l'exercice de compréhension; poser des questions en classe sur le sens des termes; prendre des notes succinctes lors de l'écoute d'un texte lu à haute voix en grec ou en latin, puis faire une liste des mots qui en sont dérivés en français pour en confirmer la compréhension; puiser dans ses propres expériences et connaissances pour établir des rapprochements avec les textes lus à haute voix; utiliser des listes de vérification lors de l'écoute de textes pour dégager les grandes idées ou les messages implicites; reformuler les commentaires de ses pairs pour évaluer sa propre compréhension*).

Pistes de réflexion : Quel est le moyen le plus efficace pour retenir les informations d'une présentation audiovisuelle sur la Rome antique? Lorsque vous lisez la liste du vocabulaire, en grec ou en latin, du texte que vous allez écouter, quels sont les mots dérivés en français qui vous viennent à l'esprit? En écoutant des extraits audio d'auteurs grecs ou latins, pouvez-vous reconnaître certains mots ou les thèmes abordés?

- A1.2 Compréhension des signes linguistiques** – reconnaître les divers éléments du grec ou du latin, dont les traits phonologiques et grammaticaux, et maîtriser la bonne terminologie en français pour les décrire correctement (*p. ex., reconnaître les différences de prononciation entre le latin classique et le latin ecclésiastique; reconnaître les diphtongues lors de l'écoute d'un texte en latin; reconnaître les voyelles et les consonnes aspirées en grec parlé; reconnaître et définir des expressions comme les parties du discours, les déclinaisons, les nombres et les temps des verbes*).

Pistes de réflexion : Que signifie le terme *déclinaison*? Dans l'énoncé suivant *ancillae in atrio laborabant*, quel mot contient une diphtongue et en quoi les diphtongues se distinguent-elles des autres sons vocaliques?

- A1.3 Démonstration de la compréhension** – démontrer sa compréhension à l'oral d'expressions, de phrases et de textes simples et adaptés, en grec ou en latin, ainsi que d'exposés en français sur l'Antiquité grecque ou romaine (*p. ex., répondre à des salutations et à des instructions simples en classe; reconnaître les mots français dérivés du grec ou du latin; paraphraser le contenu présenté oralement en français en classe sur des aspects de l'Antiquité grecque ou romaine; répondre à des questions posées en grec ou en latin*).

Pistes de réflexion : Que feriez-vous si je vous disais *legite!*? Quel mot français est dérivé de *λόγος*? Quelles vidéos sur la Grèce antique, disponibles sur Internet, recommanderiez-vous pour des élèves de l'école élémentaire?

A1.4 Métacognition

- a) faire part de quelques stratégies jugées utiles avant, pendant et après l'écoute.
 b) reconnaître ses points forts et les aspects à travailler sur le plan de l'écoute, et prévoir les mesures à prendre pour améliorer ses aptitudes à l'écoute (*p. ex., décrire en quoi les stratégies d'écoute dont l'élève se sert le plus souvent sont efficaces, puis établir la liste des stratégies les plus utiles en tant qu'aide-mémoire; évaluer les stratégies proposées par l'enseignante ou l'enseignant et les pairs, et en choisir plusieurs à utiliser pour des exercices d'écoute; se familiariser avec la prononciation grâce à des guides de prononciation; écouter des textes audio en grec ou en latin*).

Pistes de réflexion : Quels sont les éléments que vous devriez prendre en note lorsque vous écoutez un exposé? À quelles stratégies devriez-vous recourir pour augmenter le nombre de mots, d'expressions et de locutions familières à retenir lorsque vous écoutez un texte lu à haute voix?

A2. Communication orale

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A2.1 Emploi de stratégies pour l'oral** – reconnaître différentes stratégies pour exprimer clairement à l'oral ses propos, en grec ou en latin, ainsi qu'en français, sur des sujets divers et pour différents auditoires (*p. ex., répéter ou paraphraser les propos pour favoriser la compréhension par les pairs; structurer et décrire brièvement les idées maîtresses et les idées secondaires d'un sujet avant de faire un exposé oral; se constituer une liste de mots et d'expressions en grec ou en latin à employer dans diverses formes de communication; préciser au début le sujet de l'exposé, puis en résumer les points essentiels à la fin; s'exercer à donner une présentation au sein d'un petit groupe de pairs pour améliorer ses aptitudes; corriger ses propres erreurs à l'oral pendant un exposé; jouer avec un jeu en ligne sur l'apprentissage du grec ou du latin*).

Pistes de réflexion : Avez-vous un guide de prononciation préféré? Une application de type dictaphone vous aide-t-elle à améliorer votre intonation et votre lecture à l'oral d'un texte d'auteur grec ou romain?

A2.2 Communication orale en grec ou en latin –

employer un vocabulaire et des constructions grammaticales simples en grec ou en latin lors de diverses activités d'expression orale (*p. ex., employer correctement des formules de salutation simples; répondre à des questions simples en grec ou en latin; distinguer une question d'une affirmation en variant correctement l'intonation de la voix*).

Pistes de réflexion : Compléter la question en latin ou en grec : *Meum nomen est quid nomen tibi est?* / ὄνομά μοί ἐστιν τί σοι ὄνομά ἐστιν. Observez l'image suivante, puis répondez à la question en latin ou en grec : *quis est et ubi est?* / τίς ἐστί καί ποῦ ἐστί.

- A2.3 Communication en français** – employer une bonne diction et respecter le bon usage grammatical du français dans le cadre d'activités d'expression orale en français (*p. ex., donner de courtes présentations sur les thèmes culturels à l'étude; jouer des saynètes qui s'appuient sur le contenu culturel du cours; répondre correctement aux questions sur les textes lus en classe lors de discussions de groupe; employer correctement les mots français dérivés du grec ou du latin*).

- A2.4 Traduction** – démontrer sa maîtrise du vocabulaire et de la grammaire, en traduisant oralement vers le français des expressions, des phrases et de simples textes, adaptés du grec ou du latin, avec ou sans préparation préalable.

A2.5 Métacognition

- a) faire part de quelques stratégies jugées utiles avant, pendant et après les exercices de communication orale.
 b) reconnaître ses points forts et les aspects à travailler à l'oral, et prévoir des mesures à prendre pour améliorer ses aptitudes à l'oral (*p. ex., prévoir l'emploi d'indices non verbaux et de gestes pour expliciter son discours; examiner les stratégies proposées par l'enseignante ou l'enseignant et les pairs en préparation des prochains exposés oraux; évaluer ses propres progrès en communication orale et définir les étapes pour s'améliorer; cerner les aptitudes que possèdent les bons orateurs, ainsi que leurs stratégies pour pouvoir s'en servir dans le cadre de ses propres présentations orales*).

Pistes de réflexion : Comment pouvez-vous varier les intonations de votre voix et vos expressions faciales pour renforcer votre propos dans un dialogue? Lorsque vous lisez un texte à haute voix en grec ou en latin, quelles stratégies pouvez-vous employer pour transmettre le message le plus clairement possible? En effectuant une recherche de guides de prononciation du grec ou du latin sur Internet, quels sont ceux que vous jugez utiles?

B. LECTURE

ATTENTES

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

- B1. Compréhension en lecture** – déterminer le sens de divers textes sur l'Antiquité grecque ou romaine, rédigés en grec ou en latin, ainsi qu'en français, et ce, à l'aide de différentes stratégies de lecture.
- B2. Compréhension du contexte culturel** – démontrer des connaissances sur le contexte culturel de la langue grecque ou latine, grâce à des informations provenant de nombreuses sources dans la langue grecque ou latine, ainsi qu'en français.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

B1. Compréhension en lecture

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- B1.1 Utilisation de stratégies de compréhension en lecture** – reconnaître une gamme de stratégies de compréhension en lecture à utiliser avant, pendant et après la lecture, afin de comprendre des textes simples et adaptés, rédigés en grec ou en latin, ainsi que des textes en français portant sur l'Antiquité grecque ou romaine (*p. ex., survoler un texte pour y dégager les mots qui ne sont pas connus; se servir du contexte pour déduire le sens au fil de la lecture; employer des indices visuels pour faciliter l'interprétation du texte; utiliser des repères graphiques, comme un tableau à deux colonnes pour comparer de quelle manière l'information est présentée sous la forme d'histoires et de bas-reliefs; puiser dans ses expériences et connaissances personnelles pour établir des rapprochements avec les textes et approfondir sa compréhension; utiliser des repères graphiques, comme un diagramme de Venn, pour repérer les similitudes et les différences entre les textes de plusieurs auteurs sur un même sujet*).

Pistes de réflexion : Quel type de repère graphique utilisez-vous pour agencer les informations au fil de la lecture et quel est le repère le plus approprié? En quoi vos connaissances de termes grecs ou latins vous aident-elles à comprendre de nouveaux concepts lors de la lecture de textes en français? Quels sont les mots clés dont vous pouvez vous servir pour mieux comprendre certains passages au fil de votre lecture?

- B1.2 Compréhension des unités linguistiques en grec ou en latin** – reconnaître les différentes unités linguistiques du grec ou du latin, y compris celles qui concernent les constructions et les relations grammaticales (*p. ex., accord sujet-verbe; accord adjectif-nom*), les conventions modernes d'écriture (*p. ex., emploi de la majuscule pour les noms propres et les adjectifs; différences sur le plan des règles de ponctuation entre le grec ou le latin et le français*) et le système numéral (*p. ex., nombres romains ordinaux et cardinaux*), et en maîtriser l'utilisation.

Pistes de réflexion : Quelle est la forme correcte du verbe dans la phrase suivante : *ancillae pulchrae in via ambulabat/ambulabant*? Quelles nouvelles constructions grammaticales constatez-vous dans le texte? Quel changement sémantique en résulterait si vous conjuguiez tous les verbes au présent plutôt qu'au parfait ou à l'aoriste? Désignez le sujet et le verbe dans la phrase : *ὁ στρατηγός ἐστιν ἐν ἀγορᾷ* et indiquez à quelles parties des mots on reconnaît l'accord. En regardant les mots qui commencent par une majuscule dans le texte que vous venez de lire, dans quelle partie du discours s'inscrit chacun de ces mots? Indiquez les nombres cardinaux et les nombres ordinaux.

- B1.3 Lecture pour comprendre le sens en grec ou en latin** – démontrer une compréhension de plusieurs textes simples et adaptés, rédigés en grec ou en latin (*p. ex., dialogues, histoires*), au moyen des connaissances en langue grecque ou latine et de celles sur l'Antiquité grecque ou romaine (*p. ex., traduire un court extrait en se servant des connaissances sur les combats de*

gladiateurs; interpréter les idées maîtresses d'un dialogue écrit sur la vie d'une famille romaine à partir du vocabulaire connu et des connaissances sur les mœurs sociales).

Pistes de réflexion : Quels liens pouvez-vous établir entre vos connaissances sur le peuple étrusque et ce texte sur les combats de gladiateurs? Au fil de la lecture de ce dialogue, réfléchissez à ce que vous connaissez déjà sur la société romaine et indiquez entre quels membres de la famille le dialogue se déroule-t-il, ainsi que de quelles activités traditionnelles pourrait-il être question?

B1.4 Enrichissement du vocabulaire – utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire avant, pendant et après la lecture de textes en grec ou en latin pour déterminer le sens de mots nouveaux et établir des liens avec les mots français dérivés du grec ou du latin (*p. ex., utiliser une application pour apprendre et pour reconnaître les racines grecques ou latines; se servir du contexte pour déduire le sens de nouveaux mots rencontrés à la lecture de textes en grec ou en latin; dresser une liste de ces mots; noter les termes concernant le sujet du texte à l'étude en grec ou en latin et créer une liste; faire une liste de mots dérivés en français, puis inscrire leur origine étymologique correspondante en grec ou en latin dans un tableau à deux colonnes*).

Pistes de réflexion : Observez l'orthographe de ce nouveau mot en grec ou en latin et indiquez à quel mot français il ressemble. Essayez des applications ludiques sur Internet qui permettent d'augmenter votre vocabulaire en grec ou en latin et établissez des critères pour évaluer leur efficacité et leur niveau de divertissement.

B2. Compréhension du contexte culturel

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B2.1 Interprétation des informations – effectuer des déductions sur l'Antiquité grecque ou romaine au moyen de plusieurs sources et médias en grec ou en latin (*p. ex., bas-reliefs, pièces de monnaie anciennes, statues, mosaïques et peintures, graffitis, poteries*) et en français (*p. ex., carte moderne de la Méditerranée antique; textes sur la civilisation grecque ou romaine; extraits traduits d'œuvres d'auteurs, comme Homère, Aristophane, Ovide; jeux vidéo sur la civilisation et la mythologie grecques ou romaines*).

Pistes de réflexion : En observant cette pièce de monnaie, quelles informations sur les inscriptions et les dieux pouvez-vous en

déduire? Que pouvez-vous déduire des échanges commerciaux dans l'Antiquité grecque ou romaine en observant cette carte de la Méditerranée antique? Quels détails sur les anciennes façons de combattre remarquez-vous dans cette mosaïque montrant Alexandre le Grand à la bataille d'Issos.

B2.2 Métacognition

a) faire part de quelques stratégies jugées utiles avant, pendant et après la lecture pour mieux comprendre des textes rédigés en grec ou en latin, ainsi qu'en français.

b) reconnaître ses points forts et les aspects à travailler sur le plan de la lecture, et prévoir les mesures à prendre pour améliorer ses aptitudes à la lecture (*p. ex., évaluer l'efficacité des stratégies de lecture privilégiées et inscrire les stratégies les plus utiles dans un aide-mémoire à consulter plus tard; trouver les types d'informations que renferment les dictionnaires et les grammaires afin d'améliorer la compréhension à la lecture et de déterminer ainsi son niveau de compétence dans l'emploi de ses connaissances; examiner les stratégies proposées par l'enseignante ou l'enseignant et les pairs en préparation des prochaines lectures*).

Pistes de réflexion : Au moment de traduire un extrait, pourquoi devriez-vous le parcourir rapidement avant d'en commencer une lecture attentive et quels genres de vocabulaire cherchez-vous? Quelles ressources consulter pour connaître le sens de nouveaux mots? Quelles stratégies utiliser pour déduire le sens de nouveaux mots au fil de la lecture? Quels types d'informations pouvez-vous reconnaître en examinant les verbes et leurs terminaisons, et quelles autres stratégies de lecture nécessitent de reconnaître les composantes d'une phrase et les terminaisons des mots?

C. ÉCRITURE

ATTENTES

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

- C1. Traduction du grec ou du latin vers le français et écriture en grec ou en latin** – traduire des textes en grec ou en latin vers le français et rédiger des textes dans ces langues en employant un vocabulaire approprié et des phrases bien structurées, ainsi qu'en respectant les règles grammaticales (voir les annexes sur les connaissances linguistiques en grec ou en latin 186 à 193).
- C2. Écriture en français** – rédiger divers textes en français qui portent sur le grec ou le latin, en employant un vocabulaire approprié, des phrases bien structurées et en respectant les règles d'orthographe, de grammaire et de ponctuation.
- C3. Utilisation du processus d'écriture** – mettre en œuvre les différentes composantes du processus d'écriture – planification, ébauche, révision, correction et publication – pour produire et organiser le contenu, préciser les idées et les expressions, corriger les erreurs et présenter le texte de façon efficace.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

C1. Traduction du grec ou du latin vers le français et écriture en grec ou en latin

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- C1.1 Traduction** – traduire fidèlement vers le français des textes simples et adaptés, en grec ou en latin, en utilisant les connaissances en vocabulaire et en grammaire (*p. ex., compléter des textes où manquent certains termes; effectuer une traduction à partir d'une lecture à vue d'un court passage, à l'aide de la liste de mots fournie sous le texte ou dans le lexique*).

Pistes de réflexion : Lors de la lecture de l'extrait, trouvez les verbes et leurs sujets. Quelle stratégie utiliser pour reconnaître les termes qui ne sont pas familiers? Quel dictionnaire en ligne ou logiciel de traduction trouvez-vous le plus utile pour traduire des textes rédigés en grec ou en latin?

- C1.2 Rédaction** – rédiger des phrases courtes et simples, en grec ou en latin, à l'aide de quelques stratégies et ressources appropriées, de manière à choisir les mots exacts et à respecter leur ordre et la grammaire (*p. ex., analyser des propositions et des phrases simples en français pour reconnaître les éléments qui régissent la déclinaison des noms et les temps des verbes en grec ou en latin; choisir des expressions, des*

propositions et des phrases en grec ou en latin comme modèles pour ses propres compositions; consulter des ressources aussi bien imprimées qu'électroniques, comme des dictionnaires et des grammaires, pour reconnaître le vocabulaire et les terminaisons à employer; utiliser le glossaire à la fin du manuel ou le lexique fourni par l'enseignante ou l'enseignant).

Pistes de réflexion : Comment analyseriez-vous les expressions suivantes : *dans la cuisine, à l'intérieur du temple et avec les esclaves?* Comment analyseriez-vous les phrases suivantes : *Le cuisinier prépare le souper dans la cuisine et Le marchand vendait du pain aux femmes?* Quelle forme du verbe *ambulare/ περιπάτειν* utiliseriez-vous pour décrire une action terminée? Dans quel ordre placeriez-vous les mots pour poser une question?

C2. Écriture en français

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- C2.1 Écriture de textes de nature diverse** – rédiger divers textes en français se rapportant à des extraits en grec ou en latin et à des aspects culturels connexes (*p. ex., lettre d'un citoyen sollicitant l'assistance de l'empereur; journal intime sur la campagne et Alexandre le Grand; article sur les instruments de musique en Grèce;*

rapport de recherche sur des sites archéologiques importants; article de blogue sur l'apprentissage du latin au XXI^e siècle; blogue de la classe sur les voyages permettant de découvrir la culture grecque ou romaine).

Pistes de réflexion : Quelle serait votre argumentation dans une lettre adressée à l'empereur Vespasien pour lui demander son aide, suite à une pénurie d'eau qui sévit dans votre ville?

C2.2 Démonstration de la connaissance du

contenu – écrire en français pour démontrer une compréhension de textes simples et adaptés, en grec ou en latin (*p. ex., paraphraser ou résumer un texte lu à haute voix en classe; rédiger de brèves réponses à des questions portant sur un texte à l'étude; écrire de courts textes sur un aspect de l'Antiquité grecque ou romaine qui est à l'étude ou qui est présenté dans un récit*).

Piste de réflexion : Dans le récit que nous avons lu, quels aspects importants sur les divertissements dans l'Antiquité grecque ou romaine devriez-vous inclure dans votre résumé?

C2.3 Application des connaissances linguistiques

– employer correctement le vocabulaire, structurer convenablement les idées et le texte, et respecter les règles de grammaire, la ponctuation et l'orthographe en usage en français.

C3. Utilisation du processus d'écriture

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C3.1 Production, élaboration et organisation

du contenu – générer, élaborer, préciser et organiser des idées pour la rédaction de textes, en grec ou en latin, ainsi qu'en français, au moyen de ressources et de stratégies de préparation, dans le cadre d'activités d'écriture modelée, partagée, guidée et autonome (*p. ex., définir le sujet, le but et les destinataires d'un texte à écrire; effectuer un remue-méninges pour dégager le vocabulaire se rapportant au sujet; créer un arbre conceptuel ou un diagramme sous la forme d'une toile pour présenter les résultats des recherches*).

C3.2 Ébauche et révision

– planifier, produire et réviser des ébauches à l'aide de quelques stratégies et de ressources, choisir la forme et des éléments de style appropriés en fonction du sujet et des destinataires du texte (*p. ex., utiliser des amorces de phrases lors de l'écriture de textes descriptifs en grec ou en latin; résumer un événement avec des informations provenant d'au moins deux sources; suivre un modèle pour structurer un bref dialogue en grec, en latin ou en*

français; réviser des textes écrits pour améliorer la progression logique des idées et ajouter des précisions en fonction des commentaires de l'enseignante ou l'enseignant et des pairs).

Pistes de réflexion : Quelles sources avez-vous consultées pour trouver les types d'informations dont vous aviez besoin? Où pouvez-vous trouver des illustrations ou des citations pour étayer vos idées maîtresses? En quoi ces exemples sont-ils pertinents au sujet?

C3.3 Écriture finale

– mettre un texte écrit au propre pour le finaliser à l'aide de quelques stratégies et ressources appropriées, et pour améliorer l'exactitude, la logique, la lisibilité et l'apparence du texte (*p. ex., utiliser la liste de vérification préparée par l'enseignante ou l'enseignant pour s'assurer du bon usage du vocabulaire, de l'orthographe et de la ponctuation; employer une police de caractères et des tailles de police convenables pour les titres, les sous-titres et le corps du texte, et tenir compte des marges et de l'espacement entre les lignes, nécessaire pour améliorer la lisibilité; inclure des diagrammes et d'autres éléments graphiques pour souligner les informations importantes*).

C3.4 Métacognition

- faire part de quelques stratégies jugées utiles avant, pendant et après l'exercice d'écriture.
- reconnaître ses points forts et les aspects à travailler à l'écrit, et prévoir les mesures à prendre pour améliorer ses compétences rédactionnelles en grec ou en latin, ainsi qu'en français (*p. ex., décrire les stratégies jugées les plus utiles pour organiser les informations et les idées; réfléchir aux commentaires de l'enseignante ou l'enseignant pour identifier les règles grammaticales les plus difficiles à maîtriser et prévoir des mesures pour améliorer l'emploi des structures langagières en question; définir les stratégies à employer pour enrichir le vocabulaire utilisé; présenter ses projets respectifs en petits groupes ou dans un document à partager sur l'infonuagique pour connaître la rétroaction des autres et améliorer ses travaux d'écriture*).

Pistes de réflexion : Quel est le repère graphique qui vous aide le plus à organiser les informations sur les divertissements dans l'Antiquité grecque ou romaine : un tableau à deux colonnes, un diagramme de Venn ou un tableau de synthèse et pourquoi? Quelles stratégies pourriez-vous employer pour repérer et corriger vos erreurs les plus fréquentes à l'écrit en grec ou en latin, ainsi que vos erreurs les plus fréquentes à l'écrit en français?

D. COMPRÉHENSION INTERCULTURELLE

ATTENTES

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

- D1. Compréhension de l'influence du grec ou du latin** – démontrer une compréhension de l'influence du grec ou du latin sur les langues d'autres civilisations.
- D2. Établissement de rapports interculturels** – démontrer une compréhension de la civilisation grecque ou romaine et de ses influences sur d'autres civilisations.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

D1. Compréhension de l'influence du grec ou du latin

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- D1.1 Reconnaissance des termes dérivés** – reconnaître des mots, des expressions et des abréviations en français et dans d'autres langues, dont l'étymologie remonte au grec ou au latin et les employer correctement (*p. ex.*, science / scientia; *pecuniaire* / pecunia; *aborigène* / ab+origine; *famille* / familia; *l'esperluette* (&) *représentant le mot et; etc. est l'abréviation de et cetera; eurêka* / ἔρηκα).

Piste de réflexion : Pouvez-vous donner l'étymologie de cinq mots anglais dérivés du latin?

- D1.2 Utilisation des connaissances linguistiques** – utiliser les connaissances des simples structures linguistiques courantes en grec ou en latin, ainsi qu'en français et dans d'autres langues, de manière à améliorer ses compétences à l'oral, à l'écrit et en lecture, aussi bien en grec ou en latin qu'en français (*p. ex.*, accord verbe-sujet; utilisation appropriée des déclinaisons dans les phrases et dans les syntagmes prépositionnels).

D2. Établissement de rapports interculturels

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- D2.1 Compréhension de l'Antiquité grecque ou romaine** – démontrer des connaissances sur quelques aspects de la vie dans l'Antiquité grecque ou romaine, et une compréhension de ces aspects à l'aide de différentes stratégies

(*p. ex.*, décrire les répercussions sur la société romaine de la limite de l'éducation supérieure réservée aux plus nantis; expliquer l'importance économique des esclaves au sein de la société grecque ou romaine; décrire le rôle des femmes, des enfants, des ancêtres et des personnes âgées dans ces sociétés; comparer le régime alimentaire des travailleurs ordinaires à celui des personnes riches dans l'Antiquité grecque ou romaine à l'aide d'un tableau à deux colonnes; composer des poèmes sur des événements historiques, comme l'éruption du Vésuve; expliquer l'importance des aqueducs dans le développement urbain à l'époque romaine; décrire l'importance des latrines et du réseau d'égouts dans la Rome antique; expliquer le rapport entre l'écologie et l'urbanisme dans la Campanie au premier siècle de notre ère; décrire la répartition des propriétés commerciales et résidentielles à Pompéi, Herculaneum et Rome; évaluer l'impact environnemental de la chasse en Afrique du Nord qui visait à capturer des animaux pour les combats de gladiateurs; décrire le rapport entre les besoins en ressources naturelles et l'expansion de l'Empire romain; créer une carte topographique de la Méditerranée à l'époque de la Grèce ou de Rome; faire des dessins ou des répliques de mosaïques, de fresques ou de pièces de monnaie de l'Antiquité grecque ou romaine; utiliser un logiciel de cartographie pour illustrer l'influence de la topographie sur la construction des routes et d'autres infrastructures dans l'Antiquité grecque ou romaine).

Pistes de réflexion : Effectuez des visites virtuelles de sites archéologiques et de musées sur le monde grec ou romain. Quels sont les musées dont vous pouvez télécharger les audioguides? Quelles connaissances avez-vous acquises au cours d'expériences virtuelles?

D2.2 Établissement de rapports interculturels –

établir des rapports entre des aspects de l'Antiquité grecque ou romaine (*p. ex., pratiques religieuses, us et coutumes, technologie*) et ces aspects dans d'autres sociétés et civilisations (*p. ex., préparer un tableau représentant les facteurs sociaux et économiques déterminants de la relation patrons-clients ainsi que des programmes alimentaires privés et impériaux, puis comparer ces facteurs à des composantes des programmes sociaux en vigueur aujourd'hui; faire un schéma sur le rôle des ancêtres et des personnes âgées dans l'Antiquité grecque ou romaine et chez les Premières Nations, Métis et Inuits; expliquer les origines du calendrier moderne à partir du calendrier romain; fabriquer un costume grec ou romain et noter comment il reflète le statut social de la même manière que les vêtements contemporains le font; reconstituer une journée dans une école de la Rome antique puis la comparer à une journée dans une école actuelle; faire une liste des innovations technologiques romaines qui ont été reprises par d'autres sociétés; comparer l'impact des réseaux d'alimentation en eau propre et des eaux usées sur le mode de vie des Romains avec l'incidence de l'accès à l'eau propre dans nos sociétés modernes*).

Pistes de réflexion : Nommez quelques moyens utilisés à Rome pour distinguer les citoyennes et les citoyens ordinaires des gens nantis. En quoi les vêtements reflétaient-ils le statut social dans l'Antiquité grecque ou romaine et dans nos sociétés modernes? De quelle manière la philosophie fondamentale de l'éducation dans l'Antiquité grecque ou romaine – c'est-à-dire le besoin d'une éducation pour réussir dans la vie – se reflète-t-elle dans notre société moderne? Quelles étaient les similarités et les différences entre les régimes alimentaires des Romains nantis et ceux des Romains pauvres? Et en quoi ces régimes se comparent-ils à celui des citoyens moyens d'aujourd'hui?

D2.3 Réflexion sur les rapports interculturels –

décrire en quoi les connaissances sur l'Antiquité grecque ou romaine permettent de mieux comprendre d'autres cultures et d'autres disciplines, et d'augmenter les expériences personnelles (*p. ex., expliquer en quoi la connaissance du grec ou du latin aide à comprendre la terminologie propre à des domaines, comme la médecine et le droit; expliquer en quoi les connaissances sur les idées et les pratiques associées aux Jeux olympiques de la Grèce antique permettent de mieux comprendre les Jeux olympiques de l'ère moderne*).

Pistes de réflexion : Quels éléments des olympiades grecques ont-ils poussé Pierre de Coubertin à faire revivre les Jeux olympiques à Athènes en 1896? Comment appliquez-vous la devise *Mens sana in corpore sano* dans votre quotidien? En quoi vos connaissances sur la mythologie grecque vous aident-elles à comprendre le nom des constellations et des étoiles?

Langues classiques (grec ou latin), niveau 2

Cours préuniversitaire

LVGCU/LVLUCU

Ce cours fournit à l'élève l'occasion de poursuivre son exploration des réalisations de l'Antiquité grecque ou romaine par l'étude du grec ou du latin. L'élève accroît son vocabulaire et renforce ses connaissances des concepts grammaticaux en lisant et en traduisant des textes adaptés en grec ou en latin qui sont modérément complexes. Grâce à ce cours dont le français est la langue d'enseignement, l'élève améliore ses compétences en communication orale, en lecture et en écriture, aussi bien en français qu'en grec ou en latin. L'élève explore aussi plusieurs aspects de l'Antiquité grecque ou romaine dont la science, la technologie, l'architecture, les politiques et les campagnes militaires ainsi que la géographie, l'environnement et la religion, tout en accroissant ses capacités à penser de manière critique et à établir des liens dans tout le curriculum entre l'Antiquité grecque ou romaine et le monde d'aujourd'hui.

Préalable : Langues classiques, niveau 1, cours théorique

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

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

- A1. Compréhension orale** – comprendre, à l'aide de différentes stratégies d'écoute, la signification de divers textes oraux en grec ou en latin, ainsi que d'exposés en français sur l'Antiquité grecque ou romaine.
- A2. Communication orale** – communiquer, à l'aide de différentes stratégies orales, des informations et des idées en grec ou en latin, ainsi qu'en français, et ce, en employant un niveau de langue convenant au sujet et à l'auditoire (voir les annexes sur les connaissances linguistiques en grec ou en latin).

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

A1. Compréhension orale

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A1.1 Utilisation de stratégies de compréhension orale** – reconnaître une gamme de stratégies de compréhension orale à utiliser avant, pendant et après l'écoute de textes adaptés à l'oral, en grec ou en latin – y compris de textes relativement complexes –, ainsi que de textes oraux en français portant sur l'Antiquité grecque ou romaine (*p. ex., se familiariser avec le vocabulaire avant l'écoute du texte; lors de l'écoute, prêter attention aux sons propres à la langue, notamment l'intonation, afin de mieux comprendre; repérer les terminaisons des noms et des verbes en grec ou en latin pour comprendre le sens des phrases; pendant l'écoute du texte en grec ou en latin, prendre des notes à utiliser comme aide-mémoire; utiliser des indices oraux pour déduire le sens de certains passages pendant l'écoute d'un texte lu à haute voix; consigner et examiner les textes lus à l'oral pour se familiariser davantage avec la prononciation et améliorer sa compréhension orale; utiliser ses connaissances des termes dérivés pour apprendre le sens de nouveaux mots*).

Piste de réflexion : Parmi les nombreux livres audio des auteurs grecs ou latins disponibles gratuitement en transcription française, lesquels préférez-vous : Homère, Hésiode, Ésope, César, Ovide, Tacite?

- A1.2 Compréhension de signes linguistiques** – reconnaître les divers éléments du grec ou du latin, dont les traits phonologiques et grammaticaux, et maîtriser la bonne terminologie en français pour les décrire correctement (*p. ex., établir les différences entre la prononciation du*

latin classique et celle du latin ecclésiastique; différencier les voyelles et les consonnes aspirées des non aspirées du grec parlé; déterminer les cas des noms et expliquer comment ils peuvent changer le sens d'une phrase; reconnaître le génitif absolu en grec ou l'ablatif absolu en latin en écoutant un texte lu à haute voix; reconnaître les phrases dans lesquelles on utilise le mode optatif en grec; expliquer l'emploi des structures syntaxiques comme les propositions participiales et subordonnées dans des phrases et de courts textes; reconnaître les verbes et en expliquer chaque fois la personne, le nombre, le mode et la voix).

Pistes de réflexion : Quels sont les cas de noms que vous reconnaissez dans ce paragraphe lu à haute voix? Levez la main chaque fois que vous entendez un verbe à la voix passive.

- A1.3 Démonstration de la compréhension** – démontrer une compréhension à l'oral d'expressions, de phrases et de textes adaptés, en grec ou en latin, y compris de textes relativement complexes, ainsi que d'exposés en français sur l'Antiquité grecque ou romaine (*p. ex., répondre à des questions sur la manière de vivre dans l'Antiquité grecque ou romaine; paraphraser les documents présentés oralement; reconnaître les mots français dérivés du grec ou du latin*).

Pistes de réflexion : Quels mots français dérivent-ils de mots latins ou grecs que vous avez entendus dans le texte? Commentez des balados portant sur divers aspects de la civilisation grecque ou romaine comme le siècle de Périclès, la navigation ou l'esclavage à l'époque des Grecs ou des Romains.

A1.4 Métacognition

- a) faire part de différentes stratégies jugées utiles avant, pendant et après l'écoute.
 b) reconnaître ses points forts et les aspects à travailler sur le plan de l'écoute, et prévoir les mesures à prendre pour améliorer ses habiletés à l'écoute (*p. ex., penser à tenir un aide-mémoire des stratégies d'écoute qui sont utiles; évaluer les stratégies proposées par l'enseignante ou l'enseignant et les pairs, et en choisir plusieurs à utiliser; lors d'une rencontre avec l'enseignante ou l'enseignant, expliquer sa propre autoévaluation de ses compétences en matière d'écoute; décrire ses processus lors de l'écoute d'un texte enregistré qu'il faut interpréter*).

Piste de réflexion : Quels types d'application vous seraient-ils utiles pour améliorer votre écoute du grec ou du latin?

A2. Communication orale

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A2.1 Emploi de stratégies pour l'oral – reconnaître différentes stratégies pour exprimer clairement à l'oral ses propos, en grec ou en latin, ainsi qu'en français, sur divers sujets et pour différents auditoires (*p. ex., adopter l'intonation, le débit et le langage corporel qui conviennent pour incarner un personnage important de l'Antiquité grecque ou romaine; se préparer à une activité de présentation orale en utilisant un modèle pour écrire un scénario; utiliser des costumes, des accessoires ou divers objets qui évoquent l'Antiquité grecque ou romaine pour mettre en valeur une présentation; jouer avec un jeu en ligne sur l'apprentissage du grec ou du latin*).

Pistes de réflexion : Avez-vous un guide de prononciation préféré? Une application de type dictaphone vous aide-t-elle à améliorer votre intonation et votre lecture à l'oral d'un texte d'auteurs grecs ou romains?

A2.2 Communication orale en grec ou en latin – employer un vocabulaire et des constructions grammaticales du niveau approprié, en grec ou en latin, lors de diverses activités d'expression orale et parler de manière fluide et expressive (*p. ex., poser des questions simples et répondre à de telles questions; lire un texte adapté à haute voix avec une prononciation et une intonation convenables, en employant des expressions appropriées et en marquant les pauses avec emphase*).

Pistes de réflexion : Où est Hercule? / *Ubi est Hercules?*; Où est Thésée? / *ποῦ ἐστὶν ὁ Θησεύς;* Qui est le héros? / *Quis est heros?* / *τίς ἐστὶν ὁ ἥρως.*

A2.3 Communication en français – employer une bonne diction et respecter la grammaire du français dans le cadre d'activités d'expression orale en français (*p. ex., citer des extraits et utiliser la bonne terminologie lors de présentations portant sur des textes classiques ou des documents sur la culture; répondre à des questions sur les textes lus en classe à l'aide de mots français dérivés du grec ou du latin; jouer des saynètes qui s'appuient sur le contenu culturel du cours; utiliser les connaissances sur la concordance des temps et les propositions subordonnées temporelles acquises dans le cadre de l'étude du grec ou du latin*).

A2.4 Traduction – démontrer sa maîtrise du vocabulaire et de la grammaire en traduisant oralement des textes adaptés – y compris des textes relativement complexes –, en grec ou en latin vers le français, avec ou sans préparation.

A2.5 Métacognition

- a) faire part de différentes stratégies jugées utiles avant, pendant et après les exercices de communication orale.
 b) reconnaître ses points forts et les aspects à travailler à l'oral, et prévoir des mesures à prendre pour améliorer ses aptitudes à l'oral (*p. ex., expliquer comment une diction appropriée augmente la portée d'un discours en français, aussi bien en grec qu'en latin; utiliser un repère graphique pour expliquer comment les indices verbaux et visuels permettent d'explicitier et de clarifier le discours; cerner les éléments clés des présentations, afin de les inclure dans les présentations suivantes; prévoir une liste de vérification pour assurer le suivi de la participation à des discussions; décrire les éléments qui permettent d'accroître la qualité du message, comme la connaissance du sujet, l'utilisation de suffisamment de mots pertinents, l'intonation de la voix et les gestes*).

Pistes de réflexion : Quelles stratégies pouvez-vous utiliser pour acquérir du vocabulaire en grec ou en latin? Comme le Festival européen Latin-Grec offre une variété d'activités aux adeptes de ces langues, y a-t-il certaines de ses activités de communication orale qui pourraient servir en classe?

B. LECTURE

ATTENTES

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

- B1. Compréhension de lecture** – déterminer le sens de divers textes sur l'Antiquité grecque ou romaine, rédigés en grec ou en latin, ainsi qu'en français, et ce, à l'aide de différentes stratégies de lecture.
- B2. Compréhension du contexte culturel** – démontrer des connaissances sur le contexte culturel de la langue grecque ou latine, grâce à des informations provenant de nombreuses sources dans la langue grecque ou latine, ainsi qu'en français.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

B1. Compréhension de lecture

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- B1.1 Utilisation des stratégies de compréhension en lecture** – reconnaître une gamme de stratégies de compréhension en lecture à utiliser avant, pendant et après la lecture, afin de comprendre des textes adaptés, y compris des textes relativement complexes, rédigés en grec ou en latin, ainsi que des textes en français portant sur l'Antiquité grecque ou romaine (*p. ex., stimuler les connaissances acquises antérieurement en élaborant un guide d'anticipation; envisager des dénouements possibles en fonction du sujet du texte; survoler un texte pour y dégager les termes qui ne sont pas connus et le nouveau contenu culturel; utiliser les connaissances sur la culture grecque ou romaine, ou sur des récits qui sont familiers pour déduire le sens du texte au fil de la lecture; utiliser des indices visuels de la culture matérielle comme poteries, pièces de monnaie, fresques ou mosaïques pour interpréter le texte; établir des liens avec d'autres textes ou avec des expériences personnelles; utiliser les connaissances sur les mots dérivés et sur la civilisation grecque ou romaine pour analyser de nouveaux concepts lors de la lecture de documents en français*).

Pistes de réflexion : En vous appuyant sur le dénouement du récit que vous venez de lire dans le cadre de la série à l'étude, comment pensez-vous que les personnages réagiront dans le prochain récit? Quelles stratégies pouvez-vous utiliser pour déterminer quel texte, en grec ou en latin, vous permettra de compléter ce passage? En quoi le contenu des récits que vous avez déjà traduits peut-il vous aider au moment de lire ce passage?

- B1.2 Compréhension des unités linguistiques en grec ou en latin** – reconnaître les différentes unités linguistiques du grec ou du latin, y compris celles qui concernent les constructions et les relations grammaticales (*p. ex., propositions participiales, emploi du mode subjonctif en latin, emploi des verbes déponents en latin, voix moyenne dans les verbes grecs, différences entre les modes optatif et subjonctif en grec*), les conventions modernes d'écriture (*p. ex., utilisation de virgules pour apposer des mots, des expressions et des propositions, et pour clarifier les antécédents dans les propositions relatives*), et pour en maîtriser l'utilisation.

Pistes de réflexion : Comment l'utilisation d'une clause avec le verbe au mode subjonctif change-t-elle le sens de cette phrase? Lisez la phrase en tenant compte des virgules, puis sans en tenir compte, et indiquer pourquoi utilise-t-on des virgules pour séparer les relatives en apposition?

- B1.3 Lecture pour comprendre le sens en grec ou en latin** – démontrer une compréhension d'une variété de textes adaptés – y compris des textes relativement complexes –, rédigés en grec ou en latin (*p. ex., dialogues, courtes pièces de théâtre ou extraits de telles pièces, inscriptions sur des monuments et sur des pièces de monnaie, épigrammes*), au moyen des connaissances en langue grecque ou latine et de celles sur l'Antiquité grecque ou romaine (*p. ex., décrire les principales idées d'un court passage sur une campagne militaire romaine en Angleterre en s'appuyant sur les connaissances des activités quotidiennes des soldats romains*).

Pistes de réflexion : Quelle incidence les connaissances que vous avez déjà des tâches et des responsabilités des soldats romains ont-elles

sur votre façon de traduire ce récit? Quelles sont les différentes façons de traduire la proposition temporelle *cum milites in via ambularent* et quel impact a votre choix sur le sens du récit? Quel nom pouvez-vous lire sur ces ostraca? Selon les connaissances sur les politiques de la civilisation grecque, quelles conclusions tirer de la répétition du nom (une anaphore)?

B1.4 Enrichissement du vocabulaire – utiliser diverses stratégies d’acquisition de vocabulaire avant, pendant et après la lecture de textes en grec ou en latin pour déterminer le sens de mots nouveaux et établir des liens avec les mots français dérivés du grec ou du latin (*p. ex., utiliser une application pour apprendre et pour reconnaître les racines grecques ou latines; consigner dans un journal de lecture les définitions des nouvelles expressions idiomatiques et des nouveaux mots trouvés; utiliser un dictionnaire grec-français/français-grec ou un dictionnaire latin-français/français-latin pour trouver le sens des mots et des syntagmes nouveaux; utiliser des indices contextuels et visuels pour déduire le sens de nouveaux mots; choisir un repère graphique pour consigner les mots dérivés en français et leurs racines grecques ou latines*).

Pistes de réflexion : Dans le texte que vous venez de lire, quels sont les mots et les syntagmes utiles que vous pourriez inclure dans un lexique personnel en grec ou en latin? Essayez des applications ludiques sur Internet qui permettent d’augmenter votre vocabulaire en grec ou en latin et évaluez leur efficacité.

B2. Compréhension du contexte culturel

Pour satisfaire aux attentes, l’élève doit pouvoir :

B2.1 Interprétation des informations – effectuer des déductions sur l’Antiquité grecque ou romaine au moyen de plusieurs sources et médias en grec ou en latin (*p. ex., inscriptions; pièces de monnaie anciennes; avis publics, publicité; sculptures en ronde-bosse, frises; ostraca*) et en français (*p. ex., cartes modernes de la Méditerranée antique; biographies; traductions de lettres de Cicéron, Sénèque et Pline; passages traduits d’Hérodote; jeux sur la civilisation ou la mythologie grecque ou romaine*).

Pistes de réflexion : Qu’est-ce que la topographie de cette carte de la Grèce antique vous révèle sur la capacité des Grecs à se déplacer dans le monde grec? Regardez cet avis public : que signifie-t-il et à qui s’adresse-t-il? Quels aspects

de la conquête romaine de la Judée sont représentés dans ce bas-relief de l’arc de Titus à Rome? Regardez les personnages de la frise du temple ionique d’Athéna Niké et indiquez quelles informations sur la mythologie grecque pouvez-vous y trouver?

B2.2 Métacognition

a) faire part de différentes stratégies jugées utiles avant, pendant et après la lecture pour mieux comprendre des textes rédigés en grec ou en latin, ainsi qu’en français.
b) reconnaître ses points forts et les aspects à travailler sur le plan de la lecture, et prévoir les mesures à prendre pour améliorer ses aptitudes à la lecture (*p. ex., au moyen d’un repère graphique, classer les stratégies régulièrement utilisées selon le niveau de lecture et cerner les lacunes; mettre en lumière les similitudes et les différences entre les façons d’utiliser les stratégies de lecture selon qu’il s’agit d’un texte en français, en grec ou en latin; comparer ses stratégies les plus efficaces pour lire en grec ou en latin à celles d’un pair et collaborer avec celui-ci pour décrire la meilleure façon d’utiliser ces stratégies*).

Pistes de réflexion : En quoi, parcourir un texte au préalable pour se familiariser avec son vocabulaire et ses concepts grammaticaux, permet-il d’améliorer la justesse de la traduction qui en sera faite, et quelles autres stratégies utilisez-vous avant de commencer à lire? Quelles sont les différences entre la lecture d’un récit en français et celle d’un récit en grec ou en latin, et quelle influence ces différences ont-elles sur votre utilisation des stratégies de compréhension?

C. ÉCRITURE

ATTENTES

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

- C1. Traduction du grec ou du latin vers le français et écriture en grec ou en latin** – traduire des textes en grec ou en latin vers le français et rédiger des textes dans ces langues en employant un vocabulaire approprié et des phrases bien structurées, ainsi qu'en respectant les règles grammaticales (voir les annexes sur les connaissances linguistiques en grec ou en latin).
- C2. Écriture en français** – rédiger divers textes en français qui portent sur le grec ou le latin, en employant un vocabulaire approprié, des phrases bien structurées et en respectant les règles d'orthographe, de grammaire et de ponctuation.
- C3. Utilisation du processus d'écriture** – mettre en œuvre les différentes composantes du processus d'écriture – planification, ébauche, révision, correction et publication – pour produire et organiser le contenu, préciser les idées et les expressions, corriger les erreurs et présenter le texte de façon efficace.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

C1. Traduction du grec ou du latin vers le français et écriture en grec ou en latin

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C1.1 Traduction – traduire fidèlement vers le français des textes adaptés, relativement complexes et rédigés en grec ou en latin, en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire (*p. ex., traduire des passages avec des phrases composées de propositions subordonnées et participiales; effectuer par écrit la traduction d'un passage lu*).

Pistes de réflexion : Quelle stratégie utiliseriez-vous pour reconnaître une proposition participiale et la traduire? Quel dictionnaire en ligne ou logiciel de traduction trouvez-vous le plus utile pour traduire des textes rédigés en grec ou en latin?

C1.2 Rédaction – rédiger des phrases relativement longues et complexes, en grec ou en latin, à l'aide de stratégies et de ressources appropriées, de manière à choisir les mots exacts et à respecter l'ordre des mots et la grammaire (*p. ex., dans un texte contenant des structures ou des éléments nouveaux, compléter les passages où manquent des termes; analyser des expressions, des propositions et des phrases en français pour reconnaître les éléments qui régissent la grammaire et l'ordre des mots en grec ou en latin; choisir des expressions,*

des propositions et des phrases en grec ou en latin comme modèles pour ses propres compositions; consulter des ressources aussi bien imprimées qu'électroniques pour vérifier les mots choisis et les concepts grammaticaux en cause; sélectionner les termes appropriés lors de la rédaction d'un court texte, en utilisant le vocabulaire courant, des lexiques ou des dictionnaires; recourir à des fiches grammaticales pour vérifier les terminaisons des noms, des adjectifs et des verbes).

Pistes de réflexion : Comment analyseriez-vous la proposition suivante : *Alors qu'il marchait vers l'hôtel?* Dans la phrase suivante : *Les citoyens avaient rempli les rangées supérieures du théâtre avant que les acteurs soient sur scène*, quel cas du mot *théâtre* utiliseriez-vous en grec ou en latin et pourquoi?

C2. Écriture en français

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C2.1 Écriture de textes de nature diverse – rédiger divers textes en français se rapportant à des extraits en grec ou en latin et à des aspects culturels connexes (*p. ex., rapport de recherche; essai; compte rendu d'un événement écrit à la manière de Jules César dans La guerre des Gaules; lettre du conseil municipal rédigée à l'intention de l'empereur pour lui demander des fonds pour un projet de construction*).

Pistes de réflexion : Si vous habitez Aquæ Sulis, quelles informations incluriez-vous dans une lettre rédigée à l'intention de l'empereur Domitien pour lui demander des fonds pour agrandir les thermes publics? Selon vous, quels éléments de style se révéleraient-ils efficaces?

C2.2 Démonstration de la connaissance du contenu – écrire en français pour démontrer sa compréhension de textes adaptés, relativement complexes, en grec ou en latin (*p. ex., paraphraser ou résumer un texte lu à haute voix en classe; répondre à des questions de compréhension sur un texte à l'étude; expliquer par écrit l'intention possible de l'auteur du texte étudié et indiquer à qui s'adresse ce texte*).

C2.3 Application des connaissances linguistiques – employer correctement le vocabulaire, structurer convenablement les idées et le texte, et respecter les règles de grammaire, la ponctuation et l'orthographe d'usage du français.

C3. Utilisation du processus d'écriture

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C3.1 Production, élaboration et organisation du contenu – générer, élaborer, préciser et organiser des idées pour la rédaction de textes en grec ou en latin, ainsi qu'en français, au moyen de plusieurs ressources et stratégies préparatoires appropriées, dans le cadre d'activités d'écriture modelée, partagée, guidée et autonome (*p. ex., cerner, avant d'écrire, l'objectif et les destinataires à l'aide de questions directrices; consulter des ouvrages de référence pour trouver le vocabulaire pertinent au sujet; utiliser un tableau à deux colonnes pour trier les différents points de vue lors du développement d'un argument; regrouper les informations, idées et opinions provenant de sources, aussi bien imprimées qu'électroniques; faire part de ses idées à ses pairs et recueillir leurs commentaires; rédiger une série de questions pour orienter la recherche*).

C3.2 Ébauche et révision – planifier, produire et réviser des ébauches au moyen de plusieurs stratégies et ressources, choisir la forme et des éléments de style appropriés en fonction du sujet et des destinataires du texte (*p. ex., rédiger des légendes pour des récits illustrés à partir d'inscriptions classiques comme modèles; améliorer l'ordre logique des idées et ajouter des précisions en fonction des commentaires de l'enseignante ou l'enseignant et des pairs; se servir d'une liste de vérification du travail de révision, soit seul, soit avec l'enseignante ou l'enseignant; vérifier le*

choix des mots, la ponctuation et les conventions langagières lors de la révision des ébauches; corriger les fautes et améliorer la langue utilisée à l'aide des commentaires pertinents reçus au cours des exercices précédents).

C3.3 Écriture finale – mettre un texte écrit au propre pour le finaliser à l'aide de plusieurs stratégies et ressources appropriées, et pour améliorer l'exactitude, la logique, la lisibilité et l'apparence du texte (*p. ex., s'assurer de la pertinence du vocabulaire et du respect de l'orthographe et de la ponctuation à l'aide d'un modèle élaboré par l'enseignante ou l'enseignant et les pairs; incorporer des illustrations, des photographies et des schémas annotés, ou ajouter des citations pour souligner des informations importantes et augmenter la lisibilité; ajouter dans la marge un encadré avec les définitions des mots qui ne sont pas familiers*).

Piste de réflexion : Pour qu'une remarque soit efficace, quel simple mot latin utiliser dans votre rapport de recherche?

C3.4 Métacognition

a) faire part d'une gamme de stratégies jugées utiles avant, pendant et après l'exercice d'écriture.
b) reconnaître ses points forts et les aspects à travailler à l'écrit, et prévoir les mesures à prendre pour améliorer ses compétences rédactionnelles en grec ou en latin, ainsi qu'en français (*p. ex., déterminer les avantages du partage d'idées en équipe de deux ou en petits groupes; reconnaître des compétences particulières – comme la rédaction de phrases claires et de paragraphes logiques sur un sujet – qui représentent des défis ou des points forts dans ses écrits; faire part des commentaires de l'enseignante ou l'enseignant et des pairs qui ont aidé à clarifier les informations présentées ou à ajouter des précisions; penser à dresser une liste d'expressions et de mots utiles pour établir des liens logiques entre les idées; dresser une liste personnelle pour enrichir son répertoire de mots intéressants, utiles ou peu utilisés; présenter ses projets respectifs en petits groupes ou dans un document à partager sur l'infonuagique pour connaître la rétroaction des autres et améliorer ses travaux d'écriture*).

Pistes de réflexion : Quelles stratégies pouvez-vous utiliser pour éviter d'employer toujours les mêmes formulations dans vos écrits? En plus des citations, quels types d'informations pouvez-vous ajouter à un texte pour étoffer et appuyer vos arguments? Comment paraphraser est-il aussi efficace qu'introduire des citations pour étoffer un sujet?

D. COMPRÉHENSION INTERCULTURELLE

ATTENTES

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

- D1. Compréhension de l'influence du grec ou du latin** – démontrer une compréhension de l'influence du grec ou du latin sur les langues d'autres civilisations.
- D2. Établissement de rapports interculturels** – démontrer une compréhension de la civilisation grecque ou romaine et de ses influences sur d'autres civilisations.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

D1. Compréhension de l'influence du grec ou du latin

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D1.1 Reconnaissance des termes dérivés – reconnaître une variété de mots, d'expressions et d'abréviations en français et dans d'autres langues, dont l'étymologie remonte au grec ou au latin, et les employer correctement (*p. ex., élaborer un lexique de termes français sur la science, la musique et les arts, qui sont dérivés du grec ou du latin; repérer l'usage du grec ou du latin dans des domaines comme la médecine et le droit; expliquer la signification de devises, comme celle du Canada : A mari usque ad mare et celle de l'Ontario : Ut inceptit fidelis sic permanet, ainsi que de maximes, notamment : D. G. REGINA sur l'avvers des pièces de monnaie du Canada et : Mens sana in corpore sano, et expliquer pourquoi le latin est toujours utilisé dans de tels contextes*).

Piste de réflexion : Pouvez-vous donner l'étymologie de dix mots français dérivés du latin?

D1.2 Utilisation de connaissances linguistiques – utiliser les connaissances d'une variété de structures linguistiques, courantes en grec ou en latin, ainsi qu'en français et dans d'autres langues, de manière à améliorer ses compétences à l'oral, à l'écrit et en lecture, aussi bien en grec ou latin qu'en français (*p. ex., utilisation de propositions subordonnées dans des phrases complexes; formation et emploi du comparatif et du superlatif de formes adverbiales et adjectivales*).

D2. Établissement de rapports interculturels

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D2.1 Compréhension de l'Antiquité grecque ou romaine – démontrer des connaissances sur divers aspects de la vie dans l'Antiquité grecque ou romaine, et une compréhension de ces aspects à l'aide de plusieurs stratégies différentes (*p. ex., à l'aide d'un graphique ou d'une représentation en trois dimensions, expliquer les stratégies militaires utilisées par Rome pour combattre les sociétés de la Méditerranée engagées dans des attaques; présenter des techniques minières ou des pratiques agricoles du monde méditerranéen et indiquer leur impact sur l'environnement; décrire, à partir d'illustrations, les coutumes d'inhumation des différents peuples de l'Antiquité grecque ou romaine; décrire le rôle des guerres dans la destruction des terres arables et de la pollution de l'alimentation en eau; à l'aide de cartes, définir et évaluer l'influence de l'impérialisme romain sur le développement des échanges commerciaux dans l'Antiquité grecque ou romaine; comparer l'Empire d'Alexandre le Grand à celui de Rome, notamment l'incidence de ces empires sur les peuples indigènes; dresser une liste des critères pour obtenir la citoyenneté romaine et les avantages d'un tel statut; expliquer en quoi le sexe et la classe sociale déterminent le rôle des différents groupes de personnes, y compris celui des esclaves dans le monde méditerranéen; évaluer les répercussions des guerres Médiques sur la puissance grandissante d'Athènes; comparer l'attitude d'Athènes à celle de Sparte sur l'éducation, la citoyenneté et la conduite de la guerre, à l'aide d'un tableau à deux colonnes*

ou d'un diagramme de Venn; évaluer les répercussions des guerres du Péloponnèse sur les ressources naturelles de la Grèce; démontrer le principe d'Archimède à l'aide d'un modèle en trois dimensions; utiliser un logiciel pour simuler le fonctionnement d'un aqueduc [avec pont aqueduc pour transporter l'eau]; décrire les voyages d'un soldat de l'Empire romain par le biais de lettres à sa famille; à l'aide de cartes, présenter les besoins quotidiens en bois et faire part de la déforestation qui en découle et de son incidence sur l'expansion de l'Empire romain).

Pistes de réflexion : Effectuez des visites de sites archéologiques et de musées sur les mondes grec ou latin. Quels sont les musées dont vous pouvez télécharger les audioguides? Quels sont les jeux vidéo qui vous font voyager au cœur des civilisations et des mythologies grecques ou romaines? Quelles connaissances avez-vous acquises de ces expériences virtuelles?

D2.2 Établissement de rapports interculturels –

établir des rapports entre des aspects de l'Antiquité grecque ou romaine (p. ex., pratiques militaires et religieuses, us et coutumes, technologie, idées politiques, recherche scientifique) et ces aspects dans d'autres sociétés et civilisations (p. ex., relever les ressemblances et les différences entre l'équipement d'un soldat romain et celui d'un soldat contemporain, et en expliquer les différences; reconnaître une pratique religieuse de l'Antiquité grecque ou romaine qui a évolué en une habitude séculière, plus tard dans la société; comparer les cérémonies de mariage en Grèce ou à Rome à celles de notre époque en recréant trois éléments de l'habillement de la mariée dans chaque époque et en étudiant les ressemblances et les différences; relever des éléments qui caractérisent l'architecture de l'Antiquité grecque ou romaine et que l'on trouve dans des sociétés plus modernes; comparer les armées de l'Antiquité grecque ou romaine aux armées modernes sur les plans de la structure organisationnelle et des activités en temps de paix; dresser une liste des contributions de l'Antiquité grecque ou romaine à l'ingénierie et à la science, qui sont toujours pertinentes aujourd'hui; élaborer un tableau à deux colonnes comparant des éléments des structures de gouvernance de l'Antiquité grecque ou romaine à ceux de notre époque, y compris à ceux des Premières Nations, Métis et Inuits; comparer les informations rapportées par Flavius Josèphe dans *La Guerre des Juifs* aux reportages sur les conflits contemporains au Proche-Orient; comparer les problèmes concernant les déchets et leur gestion dans l'Antiquité grecque ou romaine à ceux d'aujourd'hui).

Pistes de réflexion : Connaissez-vous des édifices religieux ou civils construits plus tardivement, dont l'architecture s'inspire de celle de temples,

de monuments et d'autres édifices publics grecs ou romains? Connaissez-vous des aspects des religions grecques ou romaines qui ont eu une influence sur les traditions séculières de sociétés postérieures? Quelles importantes contributions pour l'avancement des connaissances humaines proviennent de scientifiques et d'inventeurs de l'Antiquité grecque ou romaine? Comment le système routier romain a-t-il influencé l'établissement de populations en Europe et en Angleterre? Flavius Josèphe a-t-il formulé des conseils sur la gestion de conflits religieux qui seraient pertinents pour les gouvernements modernes?

D2.3 Réflexion sur les rapports interculturels –

décrire, au moyen de plusieurs exemples, en quoi les connaissances sur l'Antiquité grecque ou romaine permettent de mieux comprendre d'autres cultures et d'autres disciplines, et d'augmenter les expériences personnelles (p. ex., expliquer comment la connaissance de la langue grecque ou latine facilite l'apprentissage de l'anglais, de l'italien, de l'espagnol ou de l'allemand; expliquer les liens qui existent entre les contributions de l'Antiquité grecque ou romaine en sciences et l'apprentissage – de nos jours – en physique, en mathématiques, en biologie et en chimie; utiliser les connaissances sur la mythologie grecque ou sur l'histoire romaine pour décrire les influences de la culture classique sur la série de bandes dessinées d'Alix, intrépide jeune héros du monde romain et son compagnon Enak de l'auteur Jacques Martin; faire un tableau à deux colonnes pour montrer les ressemblances et les différences entre la quête du héros de la série Harry Potter de J. K. Rowling et celle d'Héraclès ou de Thésée, et pour préciser en quoi les connaissances de la littérature grecque ou romaine permettent de mieux comprendre les origines de la littérature contemporaine).

Pistes de réflexion : En quoi votre connaissance de la mythologie grecque vous aide-t-elle à comprendre la nomenclature des éléments chimiques du tableau périodique? Quels sont les éléments que Goscinny et Uderzo ont tirés de la culture de l'Antiquité romaine dans les albums d'*Astérix* et d'*Obélix*? Dans les cinq volumes de la série du héros adolescent *Percy Jackson* de Rick Riordan, inspirée de la mythologie grecque, quels sont les éléments, les déesses et les dieux les plus représentés dans chaque volume?

Langues classiques (grec ou latin), niveau 3

Cours préuniversitaire

LVGDU/LVLDU

Ce cours fournit à l'élève l'occasion d'approfondir ses connaissances sur les réalisations et sur le riche héritage culturel de l'Antiquité grecque ou romaine par l'étude du grec ou du latin. L'élève enrichit son vocabulaire et acquiert une maîtrise accrue des concepts grammaticaux en lisant et en traduisant une grande sélection de textes, originaux et adaptés, en grec ou en latin, dont la prose et la poésie. Grâce à ce cours dont le français est la langue d'enseignement, l'élève approfondit ses compétences en communication orale, en lecture et en écriture, aussi bien en français qu'en grec ou en latin. L'élève est aussi amené à utiliser ses compétences en recherche et ses capacités à penser de manière critique pour examiner plusieurs aspects de l'Antiquité grecque ou romaine et pour établir des liens plus approfondis entre l'Antiquité grecque ou romaine et d'autres civilisations.

Préalable : Langues classiques, niveau 2, cours préuniversitaire

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

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

- A1. Compréhension orale** – comprendre, à l'aide de différentes stratégies d'écoute, la signification de divers textes oraux en grec ou en latin, ainsi que d'exposés en français sur l'Antiquité grecque ou romaine.
- A2. Communication orale** – communiquer, à l'aide de différentes stratégies orales, des informations et des idées en grec ou en latin, ainsi qu'en français, et ce, en employant un niveau de langue convenant au sujet et à l'auditoire (voir les annexes sur les connaissances linguistiques en grec ou en latin).

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

A1. Compréhension orale

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A1.1 Utilisation de stratégies de compréhension orale** – reconnaître une gamme de stratégies de compréhension orale à utiliser avant, pendant et après l'écoute de textes complexes ou non, adaptés ou non, en grec ou en latin, ainsi qu'en français et qui portent sur l'Antiquité grecque ou romaine (*p. ex., faire une écoute sélective en se concentrant sur les idées principales et les informations importantes; utiliser les connaissances sur le vocabulaire pour interpréter le sens du texte; utiliser des indices grammaticaux, comme l'accord des noms et des adjectifs séparés par d'autres mots, pour comprendre les vers d'un poème; prendre des notes succinctes lors d'une discussion en classe et les réviser après l'écoute pour en améliorer la compréhension; préparer des questions tout en écoutant une conférencière ou un conférencier; pendant l'écoute, clarifier les messages entendus et en confirmer le sens en se rapportant aux activités de préparation menées au préalable; réécouter des enregistrements audio pour en confirmer la compréhension*).

Pistes de réflexion : À la première écoute, quelle est la difficulté de traduction qui découle de la façon dont les mots sont ordonnés d'un vers à l'autre? En écoutant des extraits audio d'auteurs et d'auteurs grecs ou latins, en quoi le choix de l'ordre des mots permet-il de renforcer le sens que le poète souhaite donner? En écoutant un cours en ligne de grec ou de latin, ou en utilisant une application d'apprentissage du grec ou du latin, quelles sont les stratégies qui correspondent le mieux à votre type d'apprentissage?

- A1.2 Compréhension des signes linguistiques** – reconnaître les divers éléments du grec ou du latin, dont les traits phonologiques et grammaticaux, et maîtriser la bonne terminologie en français pour les décrire correctement (*p. ex., différencier la prose de la poésie lors d'un exercice d'écoute; faire la distinction entre la voix active et la voix passive dans des phrases lues à haute voix; reconnaître à l'écoute les propositions subordonnées; reconnaître à l'écoute le génitif absolu en grec ou l'ablatif absolu en latin dans des textes complexes; reconnaître à l'écoute le mode du subjonctif dans des textes en grec ou en latin; reconnaître diverses formes de vers, notamment l'hexamètre dactylique, l'hendécasyllabe et le distique élégiaque, dans un poème lu à haute voix; définir les termes : intonation, tonalité, consonance et assonance*).

Pistes de réflexion : En quoi diffère ce texte écrit en distique élégiaque d'un texte rédigé en prose? Si l'on fait passer le verbe de cette phrase de la voix active à la voix passive, quelle incidence cela aura-t-il sur le sens?

- A1.3 Démonstration de la compréhension** – démontrer une compréhension à l'oral d'expressions, de phrases et de textes complexes ou non, adaptés ou non, en grec ou en latin, ainsi qu'en français sur l'Antiquité grecque ou romaine (*p. ex., définir les termes patronus et cliens; décrire les préjugés politiques dans les poèmes de Martial en s'appuyant sur son utilisation de la diction; dégager le message principal d'un poème de Catulle lu à haute voix; décrire la façon dont les exigences du mètre en poésie influent sur la manière d'écrire un vers, sur sa tonalité et sur sa signification; après avoir regardé un documentaire sur des fouilles archéologiques, décrire un aspect de la culture matérielle de l'Antiquité grecque ou romaine;*

après avoir écouté un compte rendu traduit de la vie quotidienne de l'époque grecque ou romaine, comparer un aspect de la société grecque ou romaine avec un aspect correspondant de la société contemporaine).

Pistes de réflexion : Pendant l'écoute, repérez trois adjectifs et décrivez de quelle façon ils définissent l'ambiance du poème. Quels sont les noms des personnages du poème et quels adjectifs décrivent ces personnages? Comment l'intonation et le mètre permettent-ils de comprendre la signification du poème et l'intention du poète? Comment la consonance affecte-t-elle votre interprétation du poème?

A1.4 Métacognition

- faire part d'une gamme de stratégies jugées utiles avant, pendant et après l'écoute.
- reconnaître ses points forts et les aspects à travailler sur le plan de l'écoute, et prévoir les mesures à prendre pour améliorer ses aptitudes à l'écoute (*p. ex., prévoir assurer soi-même le suivi de ses progrès avec une liste de vérification pour comparer les résultats actuels à ceux obtenus antérieurement ou à un objectif personnel; se préparer à saisir des informations en particulier, lors de l'écoute d'un texte lu à haute voix ou d'une présentation; utiliser un journal personnel pour réfléchir aux aspects à améliorer sur le plan de l'écoute et ainsi trouver des façons d'écouter les textes en prose et les poèmes plus efficacement; parmi les stratégies proposées par l'enseignante ou l'enseignant et les pairs pour un document à partager sur l'infonuagique, noter celles qui sont les plus efficaces pour écouter des conférences*).

Piste de réflexion : Quels sont les types d'applications technologiques – guide de conversation, application de traduction, jeux d'apprentissage de langue – qui vous servent à améliorer votre écoute du grec ou du latin?

A2. Communication orale

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A2.1 Emploi de stratégies pour l'oral – reconnaître différentes stratégies pour exprimer clairement à l'oral ses propos, en grec ou en latin, ainsi qu'en français, sur des sujets divers et pour différents auditoires (*p. ex., utiliser des supports visuels au moment de présenter les informations sur la culture matérielle à l'étude; formuler des questions pour orienter la participation aux discussions en classe*).

Piste de réflexion : En quoi une application de type dictaphone vous aide-t-elle à améliorer votre intonation et votre lecture à l'oral, d'un texte d'auteur grec ou latin?

A2.2 Communication orale en grec ou en latin – employer un vocabulaire et des constructions grammaticales appropriés au niveau en grec ou en latin lors de diverses activités d'expression orale et s'exprimer de manière fluide et significative (*p. ex., rédiger des passages et de courtes phrases, puis les réciter oralement; lire un poème ou un extrait de poème à haute voix et accorder une attention particulière au mètre, à l'intonation et aux modulations*).

A2.3 Communication en français – employer une bonne diction et respecter le bon usage grammatical du français dans le cadre d'activités d'expression orale en français (*p. ex., faire la critique d'un poème à l'aide des termes appropriés; démontrer la justesse de l'interprétation d'un discours ou d'un poème classique en s'appuyant sur des éléments du texte; présenter une interprétation dramatique des événements décrits dans un court texte classique; faire la lecture d'un poème traduit du grec ou du latin, ou d'un poème se rapportant à l'Antiquité grecque ou romaine en utilisant l'intonation et les modulations appropriées; utiliser des mots français dérivés du grec ou du latin dans une présentation orale; donner une présentation claire grâce à ses connaissances sur la logique acquises lors de l'étude de la grammaire du grec ou du latin*).

Pistes de réflexion : En quoi le recours aux onomatopées, à la sifflante et à la juxtaposition contribue-t-il à l'ambiance du poème? Comment moduler sa voix pour transmettre les états d'âme exprimés dans un poème?

A2.4 Traduction – démontrer sa maîtrise du vocabulaire et de la grammaire, en traduisant oralement vers le français, des textes, adaptés ou non du grec ou du latin, y compris des textes complexes, avec ou sans préparation.

A2.5 Métacognition

a) faire part d'une gamme de stratégies jugées utiles avant, pendant et après les exercices de communication orale.

b) reconnaître ses points forts et les aspects à travailler à l'oral, et prévoir des mesures à prendre pour améliorer ses aptitudes à l'oral (*p. ex., exprimer ses préférences pour certaines stratégies de communication orale; indiquer les commentaires des pairs qui ont été les plus utiles pour améliorer une présentation; penser à utiliser le langage corporel et les modulations du ton de la voix pour transmettre le sens d'un poème*).

Piste de réflexion : Comment se préparer à participer à une lecture publique d'extraits d'œuvres comme celle de Pline le Jeune ou de thèmes comme La femme dans l'Antiquité grecque ou romaine?

B. LECTURE

ATTENTES

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

- B1. Compréhension de lecture** – déterminer le sens de divers textes sur l'Antiquité grecque ou romaine, rédigés en grec ou en latin, ainsi qu'en français, et ce, à l'aide de différentes stratégies de lecture.
- B2. Compréhension du contexte culturel** – démontrer des connaissances sur le contexte culturel de la langue grecque ou latine, grâce à des informations provenant de nombreuses sources dans la langue grecque ou latine, ainsi que française.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

B1. Compréhension de lecture

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- B1.1 Utilisation des stratégies de compréhension de lecture** – reconnaître une gamme de stratégies de compréhension en lecture à utiliser avant, pendant et après la lecture, afin de comprendre des textes complexes ou non, adaptés ou non, rédigés en grec ou en latin, ainsi que des textes en français portant sur l'Antiquité grecque ou romaine (*p. ex., parcourir un texte avant de le lire pour en déduire le sens; survoler un texte pour en dégager les mots et les concepts grammaticaux inconnus; survoler un texte pour y trouver des informations culturelles; utiliser les titres, les en-têtes, les notes en bas de page, les commentaires et les notes dans la marge pour recueillir des informations; relire un texte pour saisir les informations qui ont échappé à la première lecture; utiliser les références culturelles pour connaître le sens d'un mot; établir des liens entre un texte en grec ou en latin et le monde moderne; utiliser l'apparatus criticus [appareil critique] et des commentaires pour interpréter un texte*).

Pistes de réflexion : Quels genres d'informations cherchez-vous au cours d'une relecture? Quelles informations provenant de l'appareil critique peuvent vous aider à comprendre le texte?

- B1.2 Compréhension des unités linguistiques en grec ou en latin** – reconnaître les différentes unités linguistiques du grec ou du latin, y compris en ce qui touche les constructions et les relations grammaticales (*p. ex., voix passive; propositions subordonnées nécessitant l'emploi du mode subjonctif ou l'optatif; ablatif absolu en latin ou génitif absolu en grec utilisés avec différents participes; ordre des mots dans un poème*), les

figures de style (*p. ex., anacoluthes, asyndète, ellipse, prolepse, chiasme, litote, hyperbole, juxtaposition, omission de mots déjà utilisés dans un passage*) et les conventions modernes d'écriture (*p. ex., différence de ponctuation entre les textes en prose et ceux en poésie*), et en maîtriser l'utilisation.

Pistes de réflexion : Dans ce passage, à quel moment utilise-t-on la voix passive et en quoi cela affecte-t-il la compréhension des propos de l'acteur et de l'action par le lecteur? Dans ce passage, à quel endroit peut-on trouver des mots juxtaposés dans le but de créer un effet poétique? Quel effet ajoute le chiasme sur l'appréciation des vers par le lecteur?

- B1.3 Lecture pour comprendre le sens en grec ou en latin** – démontrer une compréhension de divers textes complexes ou non, adaptés ou non, rédigés en grec ou en latin (*p. ex., textes en prose de Tacite, épigrammes de Martial, poèmes lyriques de Catulle, extraits de Platon*), au moyen des connaissances en langue grecque ou latine et de celles sur l'Antiquité grecque ou romaine (*p. ex., traduire un poème ou un épigramme de Catulle en se servant des connaissances des conventions sociales des Romains; interpréter de courts extraits de l'Apologie de Socrate de Platon en se servant des connaissances sur Athènes à la fin du cinquième siècle et au début du quatrième siècle avant notre ère*).

Pistes de réflexion : Quelles métaphores Catulle utilise-t-il, et comment vous permettent-elles de mieux comprendre et d'apprécier le poème? Comment le système judiciaire est-il représenté dans l'Apologie de Socrate et quels termes et quelles expressions l'auteur utilise-t-il pour mettre à l'avant-plan les informations factuelles?

B1.4 Enrichissement du vocabulaire – utiliser diverses stratégies d’acquisition de vocabulaire avant, pendant et après la lecture de textes en grec ou en latin pour déterminer le sens des mots nouveaux et établir des liens avec les mots français dérivés du grec ou du latin (*p. ex., déterminer les significations possibles de mots inconnus en s’appuyant sur des indices contextuels et chercher dans un dictionnaire latin-français/français-latin ou grec-français/français-grec pour valider ou corriger les déductions; utiliser les connaissances des mots dérivés en français pour déduire le sens des mots nouveaux; chercher la signification des expressions familières et des expressions idiomatiques, et créer un dictionnaire personnel; repérer des mots connus utilisés dans des contextes nouveaux et expliquer leur signification; choisir un repère graphique pour consigner des mots dérivés en français et en chercher l’origine étymologique en grec ou en latin.*)

Pistes de réflexion : Quelles expressions ou quels termes avez-vous déjà rencontrés lors des lectures précédentes? De quelle façon sont-ils utilisés différemment dans le présent texte? Quelles ressources en ligne pouvez-vous consulter selon votre niveau en langue grecque ou latine et votre style d’apprentissage?

B2. Compréhension du contexte culturel

Pour satisfaire aux attentes, l’élève doit pouvoir :

B2.1 Interprétation des informations – effectuer des déductions sur l’Antiquité grecque ou romaine au moyen de plusieurs sources et médias en grec ou en latin (*p. ex., inscriptions en grec ou en latin; frises, monuments; courts extraits des œuvres d’Homère, d’Hérodote, d’Ovide, de Cicéron*) et en français (*p. ex., rapports de fouilles archéologiques; récits historiques à caractère politique; traductions de poèmes épiques comme L’Énéide, L’Iliade, L’Odyssée; documentation culturelle comme livres d’art, archives numérisées; ressources sur l’archéologie des jardins et des bois sacrés; guides de musées*).

Pistes de réflexion : Quel message politique concernant l’Empire romain Virgile faisait-il passer en présentant Énée comme fidèle et stoïque? D’après ce que vous avez lu de *L’Iliade*, comment décririez-vous le rôle du roi-guerrier à l’âge du bronze en Grèce? Regardez attentivement les scènes qui se trouvent sur la colonne Trajane et indiquez ce que vous pouvez découvrir sur le mode de vie des soldats romains. Que nous révèle cette reconstitution d’un jardin

à Pompéi sur l’importance des jardins dans l’Antiquité romaine? Que révèle cette fresque d’Herculanum sur la relation des Romains avec la nature?

B2.2 Métacognition

a) faire part d’une gamme de stratégies jugées utiles avant, pendant et après la lecture pour mieux comprendre des textes rédigés en grec ou en latin, ainsi qu’en français.
b) reconnaître ses points forts et les aspects à travailler sur le plan de la lecture, et prévoir les mesures à prendre pour améliorer ses aptitudes en lecture (*p. ex., penser à consigner les étapes suivies pendant la traduction d’un texte et réfléchir à l’efficacité du processus de lecture; établir des objectifs pour augmenter l’utilisation de stratégies utiles, comme les discussions en groupe pour interpréter des poèmes; garder un registre des lectures effectuées pour déterminer les tendances et établir des objectifs afin de diversifier les types de textes lus*).

Pistes de réflexion : En quoi vos connaissances en vocabulaire et en grammaire peuvent-elles vous aider à interpréter des textes en grec ou en latin? Quelle est la première chose que vous faites lorsque vous lisez un nouveau texte en grec ou en latin et que faire d’autre avant de commencer à traduire?

C. ÉCRITURE

ATTENTES

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

- C1. Traduction du grec ou du latin vers le français et écriture en grec ou en latin** – traduire des textes en grec ou en latin vers le français et rédiger des textes dans ces langues en employant un vocabulaire approprié et des phrases bien structurées, ainsi qu'en respectant les règles grammaticales (voir les annexes sur les connaissances linguistiques en grec ou en latin).
- C2. Écriture en français** – rédiger divers textes en français qui portent sur le grec ou le latin, en employant un vocabulaire approprié, des phrases bien structurées et en respectant les règles d'orthographe, de grammaire et de ponctuation.
- C3. Utilisation du processus d'écriture** – mettre en œuvre les différentes composantes du processus d'écriture – planification, ébauche, révision, correction et publication – pour produire et organiser le contenu, préciser les idées et les expressions, corriger les erreurs et présenter le texte de façon efficace.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

C1. Traduction du grec ou du latin vers le français et écriture en grec ou en latin

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- C1.1 Traduction** – traduire fidèlement vers le français des textes adaptés ou non, en grec ou en latin, en utilisant les connaissances en vocabulaire et en grammaire (*p. ex., faire la traduction écrite d'un poème; traduire un passage de prose ou de poésie qui a été lu; traduire des phrases complexes à l'aide de notes, de tableaux et d'explications de constructions grammaticales qui proviennent de sources aussi bien imprimées qu'électroniques; traduire un extrait complexe à l'aide de l'appareil critique qui l'accompagne et qui fournit plusieurs interprétations de l'extrait*).

Pistes de réflexion : Quelles sont les stratégies efficaces pour traduire un poème vers le français? Quelle incidence a votre choix de mots sur le sens de la traduction? Quelle application de traduction peut-elle vous être utile?

- C1.2 Rédaction** – rédiger des phrases plus ou moins longues et complexes, en grec ou en latin, à l'aide d'une gamme de stratégies et de ressources, de manière à choisir les mots exacts et à respecter l'ordre des mots et la grammaire (*p. ex., déterminer l'ordre approprié des mots, vérifier la forme correcte des temps des verbes utilisés à la voix active et à la voix passive, sélectionner les cas appropriés pour les noms*

et les adjectifs à l'aide de ressources aussi bien imprimées qu'électroniques; choisir le génitif absolu en grec ou l'ablatif absolu en latin, ou une proposition temporelle pour rédiger des phrases).

Pistes de réflexion : Comment analyseriez-vous l'expression suivante : *alors qu'elle parlait à ses enfants*? Comment analyseriez-vous la phrase suivante : *En lisant le poème, l'enseignante ou l'enseignant contribuait à l'apprentissage de ses élèves*, et quelles constructions, comme une proposition temporelle, un génitif absolu ou un ablatif absolu, utiliseriez-vous pour traduire cette phrase en latin? Pourquoi?

C2. Écriture en français

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- C2.1 Écriture de textes de nature diverse** – rédiger divers textes en français se rapportant à des extraits en grec ou en latin et à des aspects culturels connexes (*p. ex., rédiger une entrée dans son journal sur la propagande de Virgile dans L'Énéide; rédiger une lettre à Martial sur l'un de ses épigrammes; rédiger une lettre à Thucydide sur le récit de ses actions lors de la chute d'Amphipolis; rédiger un rapport de recherche sur l'influence d'un aspect particulier de la culture romaine sur d'autres cultures*).

Pistes de réflexion : Est-ce que l'aspect de la culture romaine ayant fait l'objet de vos recherches a eu une influence à grande échelle

ou une influence durable? Quelles autres cultures ont été marquées par cette influence? De quelle façon cette influence se manifeste-t-elle aujourd'hui?

C2.2 Démonstration de la connaissance du contenu – écrire en français pour démontrer une compréhension de textes non adaptés, plus ou moins complexes, en grec ou en latin (*p. ex., paraphraser ou résumer par écrit un texte lu en classe; rédiger des réponses détaillées et bien construites à des questions de compréhension sur des textes à l'étude; rédiger un rapport sur les idées implicites et non pas énoncées dans un texte à l'étude, et expliquer le raisonnement suivi*).

C2.3 Application des connaissances linguistiques – employer correctement le vocabulaire, structurer convenablement les idées et le texte, et respecter les règles de grammaire, la ponctuation et l'orthographe en usage en français.

C3. Utilisation du processus d'écriture

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C3.1 Production, élaboration et organisation du contenu – générer, élaborer, préciser et organiser des idées pour la rédaction de textes en grec ou en latin, ainsi qu'en français, au moyen d'une gamme de stratégies et de ressources de préparation appropriées, dans le cadre d'activités d'écriture modelée, partagée, guidée et autonome (*p. ex., se servir des connaissances déjà acquises sur la langue et la civilisation grecques ou romaines, grâce aux interactions avec les pairs ou avec le groupe; utiliser l'écriture rapide pour consigner les idées sur la civilisation grecque ou romaine présentées en classe; consulter une carte historique pour fournir des directions afin de voyager d'une ville ou colonie à l'autre dans la Méditerranée grecque ou romaine; consigner des idées en les regroupant par sujet sous des titres; classer des idées par ordre de priorité; utiliser des sections pour organiser un contenu libre de droits d'auteurs et du domaine public*).

C3.2 Ébauche et révision – planifier, produire et réviser des ébauches à l'aide d'une variété de stratégies et de ressources, choisir la forme des éléments de style appropriés en fonction du sujet et des destinataires du texte (*p. ex., rédiger un discours convaincant en s'appuyant sur un passage tiré d'un texte en grec ou en latin; réviser les ébauches pour veiller à ce que les idées soient présentées logiquement et que les transitions soient claires; noter les idées qui surviennent lors de la révision avec l'ajout de commentaires ou de la*

fonction de révision; élaborer une liste de questions pour la révision; s'appuyer sur les commentaires de l'enseignante ou l'enseignant et des pairs pour relever dans les ébauches où il faut des précisions ou plus de diversité dans la structure des phrases et dans le vocabulaire).

Pistes de réflexion : Avez-vous lu attentivement les commentaires du pair qui a révisé votre texte? Comment allez-vous intégrer ses suggestions dans votre prochaine ébauche?

C3.3 Écriture finale – mettre un texte écrit au propre pour le finaliser à l'aide d'une variété de stratégies et de ressources, pour améliorer l'exactitude, la logique, la lisibilité et l'apparence du texte (*p. ex., s'assurer que le vocabulaire est approprié et que l'orthographe et la ponctuation sont respectées en utilisant des ressources aussi bien imprimées qu'électroniques; examiner la disposition des éléments du texte pour s'assurer du respect des exigences sur le plan de la forme; utiliser des éléments visuels, comme des graphiques, des polices de caractères et une mise en page intéressante pour mettre en valeur les informations importantes et améliorer la lisibilité du travail; ajouter des citations pour appuyer les idées présentées et en indiquer les sources de manière uniforme et approuvée; utiliser une méthode d'autoévaluation pour vérifier si la version finale du texte écrit répond aux critères d'évaluation du groupe-classe*).

C3.4 Métacognition

a) faire part d'une gamme de stratégies jugées utiles avant, pendant et après l'exercice d'écriture.
b) reconnaître ses points forts et les aspects à travailler à l'écrit, et prévoir les mesures à prendre pour améliorer ses compétences rédactionnelles en grec ou en latin, ainsi qu'en français (*p. ex., cerner les stratégies, comme l'utilisation de repères graphiques, qui aident à développer et à structurer les idées générées lors d'une séance de remue-méninges; décrire les révisions à apporter au texte qui ont été indiquées comme nécessaires par l'enseignante ou l'enseignant et les pairs, et choisir des techniques d'autocorrection pour améliorer les passages en cause dans les prochaines ébauches; tenir un registre des activités préparatoires et des activités de rédaction pour faciliter les révisions suivantes; prévoir recourir à une stratégie pour mener les recherches nécessaires et évaluer son efficacité tout au long de la production du texte*).

Piste de réflexion : Quels aspects des commentaires de vos pairs vous ont aidé à réviser la première ébauche de votre rapport de recherche?

D. COMPRÉHENSION INTERCULTURELLE

ATTENTES

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

- D1. Compréhension de l'influence du grec ou du latin** – démontrer une compréhension de l'influence du grec ou du latin sur les langues d'autres civilisations.
- D2. Établissement de rapports interculturels** – démontrer une compréhension de la civilisation grecque ou romaine et de ses influences sur d'autres civilisations.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

D1. Compréhension de l'influence du grec ou du latin

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D1.1 Reconnaissance des termes dérivés – reconnaître une grande variété des mots, des expressions et des abréviations en français et dans d'autres langues dont l'étymologie remonte au grec ou au latin, et les employer correctement selon le contexte (*p. ex., définir et expliquer l'origine grecque ou latine de termes littéraires comme métaphore, similitude, hyperbole; de termes philosophiques comme épistémologie, syllogisme; de termes pédagogiques comme rhétorique, université; de termes sur le théâtre et les spectacles comme scène, chœur, orchestre; de termes sur le divertissement comme cirque, amphithéâtre*).

D1.2 Utilisation de connaissances linguistiques – utiliser les connaissances d'une grande variété de structures linguistiques, courantes en grec ou en latin, ainsi qu'en français et dans d'autres langues, de manière à améliorer ses compétences à l'oral, à l'écrit et en lecture, aussi bien en grec ou en latin qu'en français (*p. ex., utilisation de propositions subordonnées dans des contextes particuliers; formation et emploi de propositions participiales*).

D2. Établissement de rapports interculturels

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D2.1 Compréhension de l'Antiquité grecque ou romaine – démontrer des connaissances sur divers aspects de la vie dans l'Antiquité grecque ou romaine, et une compréhension de ces aspects à l'aide d'une variété de stratégies (*p. ex., inscrire les dates des cultes civiques romains dans un calendrier numérique en utilisant le système de datation romain de l'époque; décrire les pratiques écologiques de l'Antiquité grecque ou romaine concernant les aqueducs et les autres systèmes d'alimentation en eau à l'aide de dessins ou d'un modèle; évaluer les répercussions des guerres sur l'écologie de la Méditerranée grecque ou romaine; à l'aide d'une carte, montrer l'influence des guerres Médiques sur l'aménagement urbain dans la Grèce antique; décrire les effets du multiculturalisme dans la Rome antique et les réactions suscitées par ce phénomène; résumer les biographies de femmes qui ont joué un rôle important dans certains événements au cours de l'histoire grecque ou romaine; évaluer les conséquences de la division sociale dans l'Antiquité grecque ou romaine; faire part des origines, de l'objectif et des réalisations de la Ligue de Délos en rédigeant une lettre de plainte à Périclès sur son utilisation de l'argent des membres de la ligue pour financer ses constructions à Athènes*);

résumer dans un essai l'utilité de la colonne Trajane en tant que source d'information sur les conséquences de la conquête des Daces par Rome).

Pistes de réflexion : Quels sont les musées dont vous pouvez télécharger les audioguides? Quels sont les jeux vidéo qui vous font voyager au cœur des civilisations et des mythologies grecques ou romaines? Quelles connaissances avez-vous acquises de ces expériences virtuelles?

D2.2 Établissement de rapports interculturels –

établir des rapports entre des aspects de l'Antiquité grecque et romaine (*p. ex., art, architecture, philosophie, us et coutumes, idées politiques, pratiques religieuses, technologies, droit, littérature*) et ces mêmes aspects dans d'autres sociétés et civilisations (*p. ex., créer une affiche avec les similitudes et les différences entre les codes de loi grecs ou romains et les codes modernes; décrire dans un essai l'influence des vestales sur le développement des couvents catholiques romains; diriger une réunion sur les politiques romaines en matière d'aménagement urbain à l'époque de l'Empire et en évaluer l'efficacité selon les normes environnementales modernes; décrire dans un essai l'influence des politiques philosophiques grecques sur les idées politiques et les institutions contemporaines occidentales; donner une présentation sur l'influence de l'art grec ou romain sur l'art des sociétés qui ont suivi; trouver dans l'architecture moderne des exemples inspirés de l'architecture de l'Antiquité grecque ou romaine; déterminer les similitudes et les différences entre La Route de Cormac McCarthy et L'Énéide de Virgile; déterminer l'influence de L'Iliade et de L'Odyssée d'Homère et celle de L'Énéide de Virgile sur la description de l'Enfer par Dante dans la Divine Comédie).*

Pistes de réflexion : Quels aspects des codes de lois des sociétés grecque ou romaine ont influencé le développement des systèmes juridiques contemporains? Y avait-il des ressemblances entre les lois de l'Antiquité grecque ou romaine et l'idée de justice dans les communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits avant l'arrivée des premiers Européens? Quels sont les points communs entre les poèmes satiriques du poète romain Martial et les monologues comiques modernes?

D2.3 Réflexion sur les rapports interculturels –

décrire, d'une variété de façons, en quoi les connaissances sur l'Antiquité grecque ou romaine permettent de mieux comprendre d'autres cultures et d'autres disciplines, et d'augmenter les expériences personnelles (*p. ex., expliquer en quoi la connaissance de la langue grecque ou latine enrichit le vocabulaire en français et dans d'autres langues; expliquer en quoi la connaissance de l'expansion et du déclin des empires athénien et romain améliore la compréhension de l'économie, de la militarisation ou de l'histoire sociale de nos jours; expliquer en quoi la connaissance de l'histoire et de l'art de l'Antiquité grecque ou romaine permet de mieux comprendre et d'apprécier les expositions des musées et des galeries d'art; se servir du mythe de Pyrame et Thisbé pour évaluer l'impact du récit d'Ovide sur l'interprétation qui en a été faite par Shakespeare dans Le Songe d'une nuit d'été).*

Pistes de réflexion : Quels personnages appartenant à l'histoire romaine et à la mythologie de l'Antiquité grecque et romaine, Jacques-Louis David a-t-il peints et quelle a été l'influence de ces thèmes sur ses œuvres, même sur celles dont les sujets ne sont ni grecs ni romains? Comment Jacques-Louis David pensait-il que ses peintures seraient comprises par ses contemporains? Quels liens pouvez-vous établir entre le mythe de Pyrame et Thisbé d'Ovide et l'adaptation qu'en a fait Shakespeare? Et en quoi votre connaissance de ce mythe vous est-elle utile pour comprendre l'interprétation faite dans la pièce de Shakespeare?

Civilisations grecque et romaine

12^e année

Cours préuniversitaire

LVV4U

Ce cours propose à l'élève de découvrir les civilisations grecque et romaine à travers la mythologie, l'histoire et la géographie du monde méditerranéen antique. Son étude passe par une exploration de la pensée philosophique, des sciences, de la littérature et des expressions du fait religieux dans la Grèce et la Rome antiques. Par ses travaux de recherche, l'analyse de textes anciens et sa réflexion sur la culture antique dans une variété de domaines, y compris la vie matérielle, l'élève est amené à reconnaître la profonde influence de ces civilisations sur la nôtre et les liens de continuité qui existent entre ce passé lointain et le monde contemporain.

Préalable : Français, 10^e année, cours théorique ou Langues classiques, niveau 2 préuniversitaire

A. HABILITÉS DE PENSÉE CRITIQUE ET DE LITTÉRATIE

ATTENTES

Tout au long du cours, l'élève doit pouvoir :

- A1. Recherche d'information** – appliquer ses habiletés de recherche pour se documenter sur divers aspects des civilisations grecque et romaine.
- A2. Traitement de l'information** – appliquer ses habiletés de traitement de l'information pour interpréter et évaluer l'information recueillie, et en tirer des conclusions.
- A3. Communication** – communiquer sa connaissance et sa compréhension des civilisations grecque et romaine en recourant à divers médias.
- A4. Compréhension interculturelle** – expliquer en quoi une connaissance des civilisations grecque et romaine permet de mieux comprendre diverses cultures, y compris la sienne, et le monde d'aujourd'hui.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

A1. Recherche d'information

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A1.1 Formulation de questions** – formuler différents types de questions (*p. ex., questions de fait, de comparaison, de cause ou d'effet*) pour orienter sa recherche et poser des hypothèses sur divers aspects de la civilisation grecque ou romaine (*p. ex., Quels types d'objets issus de la civilisation minoenne ont été retrouvés dans les tombes mycéniennes? Que révèle la présence de ces objets sur les relations qu'entretenaient les peuples de la mer Égée à l'âge du bronze? En quoi les pièces de théâtre d'Aristophane se ressemblent-elles ou se distinguent-elles au fur et à mesure que se construit son œuvre? À quelles causes les auteurs romains attribuent-ils l'éclatement de la deuxième guerre Punique?*).

Pistes de réflexion : Quelles questions pourraient guider une recherche sur la contribution de la société grecque ou romaine à la connaissance scientifique? Quelles questions pourraient guider une comparaison des expéditions militaires d'Alexandre le Grand et de Jules César? Quelles questions pourraient guider une recherche sur les causes sous-jacentes de la transition qui a fait évoluer la République romaine en un Principat?

- A1.2 Lecture de textes complexes** – utiliser diverses stratégies de lecture (*p. ex., consultation de glossaire, dictionnaire spécialisé, encyclopédie*), ainsi que des technologies de l'information (*p. ex., exploiter les fonctions d'interrogation d'un moteur de recherche*) pour accéder à la compréhension de mots, d'écrits ou de systèmes de numération qui sont étrangers ou à la compréhension de représentations textuelles et visuelles provenant d'un éventail de sources (*p. ex., commentaires historiques, épitaphes, décors sculptés, mosaïques, pièces de monnaie, graffiti*).

Pistes de réflexion : En quoi les sculptures en ronde-bosse de l'arc de Titus à Rome corroborent-elles le récit que Flavius Josèphe a laissé de la conquête romaine de Jérusalem? Dans le mot *amphithéâtre*, que signifie le préfixe *amphi-* et est-il d'origine grecque ou latine? L'adjectif français *augural* emprunté au latin *auguralis* a-t-il aujourd'hui le sens que lui attribuaient les Romains?

- A1.3 Utilisation de sources primaires et secondaires** – distinguer les différents types de sources primaires et secondaires, et les utiliser de façon appropriée (*p. ex., en relevant des similitudes et des différences dans les informations recueillies de sources primaires et secondaires; en repérant dans la traduction de textes littéraires grecs ou romains des éléments d'information susceptibles de compléter des descriptions d'événements historiques ou de lieux géographiques;*

en consultant des cartes historiques et des diagrammes pour clarifier et renforcer sa compréhension d'une situation ou d'un événement; en situant des sites anciens sur des cartes modernes pour se faire une idée précise de leur emplacement).

Pistes de réflexion : Où sont situés sur une carte du monde méditerranéen à l'époque romaine les endroits associés à la vie d'Hannibal et quelle importance revêtaient ces endroits dans la vie du général carthaginois? Par exemple, quelles époques de la carrière du général sont associées à Carthage, à la Bithynie, à Pergame, à l'Empire séleucide et dans quels pays sont situés ces lieux de nos jours? Où se situent d'après les découvertes archéologiques les cités-États mycéniennes (*poleis*) de l'âge du bronze évoquées dans *L'Iliade* et *L'Odyssée* d'Homère? Pourquoi la situation de ces cités est-elle importante dans le contexte de la guerre de Troie? Que peut-on en déduire sur la mobilité des peuples anciens?

A1.4 Choix et organisation des informations –

extraire de la documentation consultée les informations nécessaires au traitement de sa question de recherche (p. ex., sélectionner des informations tirées de traductions de documents oraux et écrits provenant de sources primaires sur la vie rurale au premier siècle avant notre ère en consultant une traduction des *Géorgiques* de Virgile, ou sur la vie d'Agrippine la Jeune en consultant une traduction des *Annales* de Tacite; tirer de documents de sources secondaires, comme un documentaire télévisé, des informations sur la guerre de Troie) en organisant ces informations de façon cohérente.

Piste de réflexion : En quoi les descriptions d'Agrippine la Jeune que donne Tacite dans ses *Annales* diffèrent-elles de celles laissées par d'autres auteurs anciens ou par des sculptures censées la représenter?

A1.5 Citation des sources – respecter le principe d'intégrité académique en matière de recherche en faisant état des contributions de ses collaboratrices et collaborateurs, et en citant les auteurs et les sources utilisées selon les normes établies (p. ex., présenter systématiquement dans le texte et entre parenthèses les références associées à une citation textuelle; présenter dans sa bibliographie toutes les sources documentaires de façon précise, complète, juste et uniforme).

Pistes de réflexion : Quel logiciel de gestion de références bibliographiques utilisez-vous pour noter les références, les gérer, les partager et produire une bibliographie? Si un site Internet ne donne pas d'information sur l'auteur, sommes-nous tenu de mentionner la source? Le plagiat se limite-t-il seulement au matériel écrit?

A2. Traitement de l'information

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A2.1 Interprétation des informations – tirer des conclusions sur des caractéristiques et des valeurs propres à la civilisation grecque ou romaine sur la base d'une analyse des informations recueillies (p. ex., tirer des conclusions sur les attitudes à l'égard des femmes dans la société grecque ou romaine en s'appuyant sur diverses représentations des femmes et sur leurs rôles; tirer des conclusions sur l'attitude de Platon à propos de la démocratie en s'appuyant sur des prescriptions d'ordre moral trouvées dans *La République*; déterminer l'intention de l'historien Tacite lorsqu'il présente dans ses *Annales* la vie de Livie, épouse d'Auguste).

Pistes de réflexion : Dans *L'Iliade* d'Homère, quels sont les codes culturels grecs de l'âge du bronze qui pourraient expliquer la réaction d'Achille à la perte de Briséis, sa captive de guerre? Quelle fonction remplissaient les augures dans la société romaine? Que nous apprend la pratique de l'augure sur l'influence de la religion dans les affaires politiques de Rome? Quels risques comportait cette méthode de prise de décision dans le contexte de la deuxième guerre Punique? De quelle façon l'élite romaine idéalisait-elle la vie à la campagne selon Virgile dans *Les Bucoliques*?

A2.2 Évaluation des preuves – évaluer la fiabilité de preuves matérielles et de témoignages artistiques et littéraires existant au sujet de la civilisation grecque ou romaine à partir de critères précis (p. ex., authenticité reconnue des sources; contexte de communication, perspective historiographique, intention de l'auteur, valeurs véhiculées, présence ou non de préjugés) et sur la base d'une analyse de sources historiques et contemporaines (p. ex., déterminer l'importance historique du récit que donne Thucydide des guerres du Péloponnèse, la fiabilité du portrait de Socrate que donne Platon dans son *Apologie* de Socrate, la crédibilité des représentations que donne Plinie le Jeune des premières communautés chrétiennes dans ses lettres à l'empereur Trajan; évaluer l'importance sociopolitique de monuments comme l'Autel de la paix d'Auguste [*Ara Pacis Augustae*], d'œuvres comme des représentations d'athlètes et des bas-reliefs historiques, d'objets portant des inscriptions comme des pièces de monnaie).

Piste de réflexion : Que nous apprend la colonne Trajane de Rome sur l'armée romaine et sur les interactions de cette armée avec les peuples de Dacie?

A3. Communication

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A3.1 Communication orale – communiquer oralement sa connaissance de la civilisation grecque ou romaine à des fins diverses et à l'intention de différents destinataires en appliquant une variété de stratégies de communication orale qui font appel à la précision et à la variété du vocabulaire, à la clarté de l'expression et à la présentation d'arguments solides ou de preuves convaincantes (*p. ex., interpréter la traduction de fragments de poèmes grecs ou latins; répondre à des questions en s'appuyant sur des exemples pertinents; prendre part à des discussions et à des activités d'apprentissage avec ses camarades de classe; initier des entretiens avec son enseignante ou enseignant; choisir le mode de présentation orale convenant le mieux à son auditoire [élèves de sa classe, jeunes élèves, personnel enseignant]; faire preuve de considération pour traiter des questions comme la guerre, les peuples indigènes, les rôles liés au genre, à la religion, en prêtant attention à des différences d'ordre culturel et au contexte historique*).

Pistes de réflexion : En quoi une présentation de la légende des Atrides à un public adulte peut-elle différer de celle destinée à un groupe-classe? De quelle façon pouvez-vous présenter les récits de la guerre de Troie à des élèves de 9^e année qui possèdent une connaissance limitée de la mythologie?

A3.2 Collaboration – interagir de façon constructive en situation de travail d'équipe (*p. ex., résoudre des problèmes et régler des différends en collaboration; faire appel à ses habiletés interpersonnelles pour collaborer efficacement; faire preuve de considération et de retenue en situation de discussion ouverte sur les présentations de camarades de classe; donner et recevoir des critiques constructives*).

Piste de réflexion : À quelle stratégie faire appel pour s'assurer que tous les membres de l'équipe apporteront leur contribution à une activité de recherche collaborative sur les religions dans l'Empire romain pendant les premier et deuxième siècles de notre ère?

A3.3 Rédaction et production de textes – produire des textes littéraires, informatifs ou graphiques sur la civilisation grecque ou romaine à des fins diverses et à l'intention de divers destinataires en appliquant une variété de stratégies de rédaction qui font appel à la précision du vocabulaire, à la fluidité du style et à l'exactitude des structures syntaxiques (*p. ex., rédiger un texte sur le conflit entre Poséidon*

et Athéna d'après les découvertes archéologiques faites sur l'acropole d'Athènes; tenir un journal dédié à la correspondance de Cicéron ou aux mémoires de Jules César sur la guerre des Gaules; rédiger une fable contemporaine à la manière d'Ésope; rédiger un article de presse à propos de Jules César déclaré divin et du développement du culte de l'empereur; produire un tableau à deux colonnes ou un diagramme de Venn où figureront des dieux romains adoptés par d'autres religions et illustrer ainsi le syncrétisme).

Piste de réflexion : Comment s'y prendre pour exposer clairement, dans un rapport au sujet du décret du Sénat romain donnant à Jules César le qualificatif de *divus*, les points de vue de Calpurnia – la dernière épouse de César –, de Cléopâtre, de Marc Antoine, de vétérans ayant servi l'empereur, de ses sénateurs les plus fidèles, des sénateurs qui soutenaient Cassius et Brutus, et de citoyens romains ordinaires?

A3.4 Résumé et paraphrase – commenter des textes traduits du grec ou du latin, en les résumant ou en les paraphrasant oralement ou par écrit, pour communiquer et renforcer sa compréhension de la civilisation grecque ou romaine (*p. ex., résumer l'oraison funèbre de Périclès rapportée par l'historien Thucydide dans la Guerre du Péloponnèse; paraphraser la tirade finale d'Antigone dans l'Antigone de Sophocle; résumer la description que donne Pline le Jeune de l'éruption du Vésuve [lettre 6, 16]*).

Pistes de réflexion : En quoi la description que donne Pline le Jeune de l'éruption du Vésuve fait-elle figure de témoignage de première main? Quelle information clé Horace nous fournit-il sur la bataille d'Actium dans l'*ode* 1.37?

A3.5 Choix médiatique – choisir des supports médiatiques et des styles de présentation appropriés pour élaborer et diffuser des produits médiatiques reliés à ses travaux (*p. ex., utiliser un logiciel de présentation pour préparer un séminaire sur l'importance de la récente découverte au fond du Rhône à Arles [France] d'un buste représentant Jules César et qui aurait été réalisé de son vivant; composer un chant populaire à la manière de ceux chantés dans la Grèce antique en s'inspirant des thèmes qui y sont évoqués; réaliser une carte topographique de la Grèce en trois dimensions*).

Piste de réflexion : Quel style de présentation serait le plus approprié pour démontrer le processus d'enquête utilisé et les conclusions tirées? Une présentation multimédia? Un jeu de rôle? Des événements à positionner sur une représentation linéaire du temps? Une maquette? Un débat?

A4. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A4.1 Recherche des influences – préparer des plans d'apprentissage en vue d'entreprendre et d'orienter des recherches au sujet de l'influence de la civilisation grecque ou romaine sur l'histoire et la culture des sociétés qui lui ont succédé, y compris les sociétés contemporaines (*p. ex., définir les grandes lignes d'une présentation de groupe au cours de laquelle on compare les droits et responsabilités des citoyennes et citoyens romains à ceux des citoyennes et citoyens d'une société démocratique contemporaine; organiser un séminaire dont l'objectif est d'expliquer comment le latin est devenu la base du lexique français; préparer un questionnaire pour guider une exploration de la pensée médicale moderne à la lumière de la pensée d'Hippocrate*).

Pistes de réflexion : Quels événements et phénomènes s'imposent à l'esprit lorsqu'on évoque l'histoire de la langue française? De quel matériel avez-vous besoin pour exposer et illustrer le rôle que le grec ou le latin a joué dans la constitution du vocabulaire français? Quelles questions pouvez-vous poser pour montrer l'impact des œuvres grecques ou romaines sur les œuvres de Michel-Ange et de Rodin?

A4.2 Réflexion sur les influences – expliquer en quoi et comment sa connaissance de la civilisation grecque ou romaine peut aider à comprendre divers champs d'étude et divers aspects de la vie (*p. ex., expliquer en quoi son étude de la satire romaine peut aider à comprendre l'esprit de contes satiriques comme Zadig ou Candide de Voltaire, des écrits provocateurs comme Modeste proposition ou Les voyages de Gulliver de Jonathan Swift ou une comédie dramatique comme Les Belles-sœurs de l'auteur contemporain Michel Tremblay; expliquer l'intérêt que suscite depuis toujours l'art du portrait propre aux cultures grecque et romaine en s'appuyant sur des exemples de portraits d'hommes et de femmes de divers horizons dans les grands médias contemporains*).

Piste de réflexion : Quels exemples de termes empruntés au grec ou au latin ont permis et permettent encore aujourd'hui la formation de termes scientifiques et techniques en français?

B. MYTHOLOGIE ET LITTÉRATURE GRECQUES ET ROMAINES

ATTENTES

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

- B1. Mythologie** – caractériser les mythes grecs et romains, y compris par leurs fonctions.
- B2. Littérature** – décrire des genres littéraires répandus dans les mondes grec et latin.
- B3. Terminologie** – identifier des expressions et des termes français d'origine grecque ou latine et issus de la littérature et de la mythologie grecques et romaines.
- B4. Compréhension interculturelle** – expliquer en quoi une connaissance de la mythologie et de la littérature grecques et romaines permet de mieux comprendre diverses cultures, y compris la sienne, et le monde d'aujourd'hui.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

B1. Mythologie

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B1.1 Types de mythes – décrire différents types de mythes de source grecque ou romaine (*p. ex., mythes de la formation du monde ou relatant l'origine de l'humanité; récits exposant une vision religieuse du monde; mythes se rattachant à des événements historiques comme la guerre de Troie*) en établissant leurs caractéristiques (*p. ex., histoire à caractère merveilleux s'inscrivant dans un univers intemporel dans lequel se manifestent des dieux et des héros; récit à travers lequel les Grecs ou les Romains tentent d'expliquer le surnaturel; histoire s'insérant dans la tradition et comportant des variantes*).

Pistes de réflexion : À quel type de mythes est associé le mythe de Pandore? Comment peut s'expliquer l'existence de différentes versions d'un même mythe?

B1.2 Fonctions des mythes – expliquer la fonction des mythes dans la société grecque ou romaine (*p. ex., fonction explicative : donner une signification au monde et à l'existence humaine, expliquer des phénomènes naturels et des rituels; fonction politique et sociale : légitimer le pouvoir politique et l'ordre social [récit mythique de la fondation de Rome et des débuts de la cité incarnés par l'histoire des jumeaux Remus et Romulus et l'enlèvement des Sabines]*).

Piste de réflexion : Quelles fonctions remplit le mythe grec de Prométhée?

B2. Littérature

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B2.1 Genres littéraires – décrire des genres littéraires majeurs dans le monde grec ou romain, y compris leurs caractéristiques, en s'appuyant sur des exemples d'œuvres authentiques (*p. ex., poésie épique [L'Iliade et L'Odyssée d'Homère], poésie lyrique [poésie amoureuse de Catulle, poésie pastorale de Virgile, épigrammes], tragédie [Œdipe roi de Sophocle], comédie [Lysistrata ou Les Grenouilles d'Aristophane]*).

Pistes de réflexion : Quel est le sujet des *Olympiques* de Pindare et à quelles fins ont été composées ces odes grecques? Quelle fonction remplit le poète dans le monde grec ou romain?

B2.2 Analyse littéraire – identifier des thèmes récurrents de la littérature grecque ou latine (*p. ex., mort, résurrection, conflit, quête, vie paysanne et urbaine, exil*), ainsi que certains éléments qui font l'originalité de cette littérature (*p. ex., intervention de chœurs dans le théâtre grec; mariage de différentes disciplines artistiques [chant, danse, musique] dans le théâtre romain*).

Pistes de réflexion : Quels sont les thèmes récurrents dans la poésie lyrique? Quel rôle jouaient les choreutes dans le théâtre grec? Pourquoi a-t-on qualifié le théâtre antique de *spectacle total*?

B3. Terminologie

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B3.1 Littérature – identifier un ensemble de termes littéraires français dérivés du grec ou du latin ainsi que des expressions et locutions latines couramment employées en français (*p. ex., termes littéraires comme* mythe, allégorie, métaphore, hyperbole, énigme, prologue, épilogue, exode; *locutions latines comme* *urbi et orbi*, *a priori/a posteriori*, *statu quo*, *post-scriptum*, *vox populi*, *vice-versa*).

Pistes de réflexion : Que signifie la locution latine *urbi et orbi*? À quel événement cette formule est-elle associée aujourd'hui? Que désigne l'abréviation *vox pop* dans nos sociétés contemporaines?

B3.2 Mythes – expliquer des expressions françaises d'origine grecque ou latine concernant la mythologie ou faisant écho à des réalités culturelles tangibles de la civilisation grecque ou romaine (*p. ex., en associant des expressions comme* franchir le Rubicon, accomplir un travail de titan, le cheval de Troie *aux mythes qu'elles incarnent; en expliquant la référence au laurier dans l'expression* se reposer sur ses lauriers).

Piste de réflexion : À quel récit mythique est associée l'expression *ouvrir la boîte de Pandore*? Quelle en est la signification?

B4. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B4.1 Recherche des influences – mettre en parallèle des mythes et des créations littéraires et artistiques grecques ou romaines et des œuvres produites ultérieurement dans d'autres cultures en illustrant la façon dont se manifeste l'influence grecque ou romaine dans les productions culturelles postérieures (*p. ex., comparer le récit que donne Virgile de la descente aux enfers dans L'Énéide [Chant VI] à l'adaptation qu'en donne Dante dans L'Enfer; identifier des similarités et des différences entre la cosmogonie grecque [la Théogonie d'Hésiode] et le récit inuit de Sedna et de la création du monde marin; relever la présence de sujets mythologiques dans des œuvres de différentes périodes [œuvres picturales, mosaïques, sculptures, objets]; décrire la façon dont Shakespeare exploite la mythologie dans Le Songe d'une nuit d'été [A Midsummer Night's Dream] ou la façon dont Jean Anouilh reprend le mythe d'Antigone dans sa pièce de théâtre Antigone*;

mettre en parallèle la fonction du monstre dans le récit mythique, le conte pour enfants et le roman ou la bande dessinée fantastiques; déterminer ce que l'opéra romantique, les pantomimes modernes ou la danse contemporaine doit au spectacle grec ou romain).

Pistes de réflexion : Quelles caractéristiques de l'épique grecque apparaissent sous la plume de poètes de la francophonie de différentes époques comme Joachim du Bellay (*p. ex., Heureux qui comme Ulysse*), Alphonse de Lamartine (*p. ex., Le Lac*), Émile Nelligan (*p. ex., Soir d'hiver*) ou Léopold Sédar Senghor (*p. ex., Élégie des alizés*)? Quel intérêt présentait pour les créateurs de la bande dessinée *Astérix et Obélix* de revisiter sur le mode de la parodie l'histoire de la guerre des Gaules selon le point de vue de la population d'un village resté gaulois? Comment expliquer le succès mondial de cette bande dessinée?

B4.2 Réflexion sur les influences – expliquer en quoi une connaissance de la mythologie et littérature grecques ou romaines peut éclairer notre lecture d'événements et de questions sociales et politiques contemporaines (*p. ex., en identifiant divers facteurs qui, dans le monde grec ou romain comme dans le monde moderne, ont été à l'origine de conflits; en soulignant la valeur des témoignages et des enseignements que la société grecque ou romaine nous a laissés de leur expérience de l'urbanisme ou de l'aménagement du territoire*).

Pistes de réflexion : Les arguments qu'avance Aristophane dans sa pièce de théâtre *Lysistrata* sont-ils toujours valides dans le contexte des conflits mondiaux d'aujourd'hui? Quel intérêt peut présenter pour les architectes et ingénieurs et ingénieurs d'aujourd'hui une œuvre comme le traité d'architecture *De Architectura* du romain Vitruve?

C. HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

ATTENTES

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

- C1. Histoire** – exposer dans ses grandes lignes l'histoire politique et sociale de la Grèce et de Rome.
- C2. Géographie** – décrire les principales caractéristiques de la géographie des mondes grec et romain et leur influence sur l'évolution des cultures grecque et romaine.
- C3. Terminologie** – identifier des termes d'histoire et de géographie d'origine grecque ou latine, ainsi que ceux relevant de la politique et du droit.
- C4. Compréhension interculturelle** – expliquer en quoi une connaissance de l'histoire et de la géographie des mondes grec et romain permet de mieux comprendre diverses cultures, dont la sienne et le monde d'aujourd'hui.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

C1. Histoire

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- C1.1 Chronologie** – identifier des grandes périodes et des événements marquants de l'histoire de la Grèce ou de Rome selon leur succession chronologique (*p. ex., en réalisant puis en mettant en parallèle des lignes du temps qui illustrent l'histoire de ces deux civilisations*).

Pistes de réflexion : Quels grands thèmes communs se dégagent de la lecture de l'histoire de la Grèce ou de Rome? Sur une ligne de temps, quels sujets ou événements marquants illustreraient le mieux le déroulement de l'histoire grecque ou romaine?

- C1.2 Structures politiques et socioéconomiques** – décrire ces structures spécifiques au monde grec ou romain à différentes périodes en illustrant le degré de compatibilité de ces modèles culturels avec des principes de justice sociale, d'équité et de diversité (*p. ex., en faisant référence au sens que revêtait le terme barbare dans la Grèce ou dans Rome, et aux connotations péjoratives dont ce terme s'est chargé à différentes périodes; en décrivant l'espace public et l'espace privé dans la société athénienne, ainsi que le rôle, les droits et les responsabilités du citoyen dans la polis grecque; en comparant la condition juridique des citoyens, des esclaves, ou les rôles associés au genre dans les sociétés grecque ou romaine*).

Pistes de réflexion : Quelles sont les limites de la démocratie athénienne? En quoi la situation des femmes romaines est-elle relativement

parlant plus enviable que celle des femmes grecques dans le monde antique? Quel regard la société grecque ou romaine pose-t-elle sur l'esclave et l'esclavage? Comment interpréter la tradition romaine de la manumission? Quelles couches sociales composent la plèbe dans la Rome antique? En quoi les thermes représentent-ils un véritable art de vivre dans le monde romain?

C2. Géographie

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- C2.1 Topographie et établissement humain** – décrire les principales caractéristiques topographiques du monde méditerranéen antique (*p. ex., montagnes et mers prédominantes, îles nombreuses, côtes très découpées, volcans*) en lien avec la distribution spatiale des établissements humains dans la région (*p. ex., en montrant en quoi la proximité des mers a influé sur le développement des cités portuaires; en identifiant les raisons de l'établissement de populations sur les flancs du mont Vésuve*).

Pistes de réflexion : Où se situent sur une carte les hauts lieux de l'histoire de l'Antiquité grecque ou romaine? Quelles sont les étapes du voyage d'Ulysse d'après le récit qu'en fait Homère dans *L'Odyssée*? Où Énée a-t-il fait escale après avoir fui le sac de Troie d'après le récit qu'en fait Virgile dans *L'Énéide*? En quoi la situation géographique de la Sicile mettait-elle cette île et ses habitants en danger dans le contexte des guerres Puniqes?

C2.2 Environnement et réponse humaine – décrire le rapport à l’environnement dans le monde antique en illustrant la façon dont la société grecque ou romaine a façonné son environnement selon ses besoins et ses aspirations (*p. ex., rôle militaire et marchand des ports antiques comme les ports grecs du Pirée, de Marseille; importance que revêt la terre et les travaux agricoles dans le monde grec ou romain; travaux de construction entrepris dans tout l’Empire romain pour assurer l’approvisionnement et la gestion de l’eau [aqueduc, château d’eau, thermes, fontaine publique, latrines]; développement du vaste réseau routier et des lignes fortifiées et défensives [limes] dont se dote l’Empire romain pour administrer ses territoires et organiser ses zones frontalières; compte-rendu de l’activité minière dans le monde antique [métaux exploités, méthodes d’extraction] en s’appuyant sur des données archéologiques; description de l’impact à long terme de procédés de gestion des risques d’inondation dans les villes fluviales romaines [travaux de dérivation, de canalisation]).*

Piste de réflexion : Quels types de contraintes environnementales ont dû surmonter les architectes romains au moment de la construction d’aqueducs ou de l’établissement de villes fluviales?

C3. Terminologie

Pour satisfaire aux attentes, l’élève doit pouvoir :

C3.1 Termes d’histoire et de géographie – identifier des termes français dérivés du latin ou du grec et associés à l’histoire, à la géographie, au droit et à la politique (*p. ex., les noms histoire, géographie, chronologie, loi, censure, paix, aléa, aqueduc, fleuve, littoral, divorce; les verbes recenser, conquérir, irriguer*).

Pistes de réflexion : À quelle réalité politique et historique est associé le *limes* romain qui a donné naissance au terme français *limite*? Les termes grecs *demos* (peuple) et *kratos* (force, pouvoir) entrent dans la composition du mot *démocratie*. Dans la composition de quels autres mots français courants entrent-ils?

C4. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l’élève doit pouvoir :

C4.1 Recherche des influences – décrire diverses façons dont s’est déclinée au fil du temps et jusqu’à aujourd’hui l’influence de la société grecque ou romaine sur d’autres sociétés et d’autres cultures en s’appuyant sur des phénomènes, des expériences, des institutions ou des

transformations que ces sociétés antiques ont connus (*p. ex., en évoquant le rayonnement de la culture et de la littérature helléniques dans le monde occidental; en relevant des similarités entre le problème des latifundia auquel s’attèlent les frères Gracques dans la société romaine et la façon dont se pose aujourd’hui la question du contrôle des terres agricoles et de la sécurité alimentaire dans le monde; en montrant comment les Pères fondateurs des États-Unis se sont inspirés de l’expérience romaine de la république; en établissant un parallèle entre le système monétaire romain et le recours à la monnaie unique dans une grande partie de l’Europe d’aujourd’hui*).

Pistes de réflexion : En quoi l’étude du problème des *latifundia* dans la république romaine des frères Gracques peut-elle apporter un éclairage sur les crises sociales qu’engendre aujourd’hui l’existence de grands domaines agricoles dans les pays en développement? L’enregistrement du citoyen lors de la cérémonie du *census* dans la Rome antique fait écho à une cérémonie officielle du même type au Canada. Laquelle?

C4.2 Réflexion sur les influences – expliquer en quoi une connaissance de l’histoire et de la géographie de la civilisation grecque ou romaine peut éclairer notre lecture d’événements et de questions sociales, économiques et politiques dans d’autres cultures, y compris des cultures contemporaines (*p. ex., en expliquant en quoi une connaissance des facteurs qui ont entraîné l’expansion de l’Empire romain peut aider à comprendre la formation d’autres empires [espagnol, britannique, austro-hongrois, belge]; en expliquant en quoi une étude portant sur l’attrait de l’eau ou sur la gestion de l’eau dans les sociétés antiques peut aider à réfléchir sur les enjeux contemporains de l’eau, y compris les risques liés à l’eau dans le monde*).

Pistes de réflexion : En quoi l’histoire générale de l’Empire britannique peut-elle être comparée à celle de l’Empire d’Alexandre le Grand ou de l’Empire romain? Comment s’explique l’intérêt des ingénieurs du XIX^e siècle pour des ouvrages urbains caractéristiques de l’époque romaine comme les aqueducs et les ponts?

D. PHILOSOPHIE ET RELIGION

ATTENTES

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

- D1. Philosophie et questionnement scientifique** – distinguer les grandes écoles de pensée philosophique de la Grèce et de Rome ainsi que leur contribution au développement de la recherche scientifique.
- D2. Religion** – décrire les principales expressions du fait religieux dans les mondes grec et romain.
- D3. Terminologie** – identifier des termes français d'origine grecque ou latine associés à la philosophie, aux sciences et à la religion.
- D4. Compréhension interculturelle** – expliquer en quoi une connaissance de la philosophie, des sciences et des religions pratiquées dans les mondes grec et romain permet de mieux comprendre diverses cultures, y compris la sienne, et le monde d'aujourd'hui.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

D1. Philosophie et questionnement scientifique

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- D1.1 Courants philosophiques** – décrire de grands courants philosophiques qui se sont affirmés dans la société grecque ou romaine depuis Socrate ainsi que la façon dont ils ont influé sur l'évolution de ces sociétés (*p. ex., influence de la maïeutique de Socrate sur le développement ultérieur de la pensée et de l'expérience philosophiques [Platon, Aristote]; expérience que fait l'empereur Marc Aurèle du stoïcisme pour expliquer en quoi cette philosophie a pu l'aider à gouverner*).

Pistes de réflexion : En quoi Socrate se singularise-t-il des sophistes de son temps? En quoi consiste sa maïeutique, c'est-à-dire son *art d'accoucher les esprits*? De quoi l'a-t-on accusé lors de son procès? Quel a été l'impact de sa condamnation sur le développement de la philosophie à Athènes et ailleurs? Quel mode de vie préconisaient les stoïciens?

- D1.2 Questionnement scientifique** – déterminer la nature et l'importance de l'activité et du questionnement scientifique dans le monde grec ou romain (*p. ex., en mettant en évidence le rôle important que joue l'interrogation philosophique dans la démarche des chercheurs grecs ou romains; en évoquant les contributions à la science d'Aristote [organisation du monde naturel], Ératosthène [géographie], Pythagore [géométrie], Euclide*

[mathématiques et géométrie], Ptolémée [astronomie et géographie], Hippocrate [médecine], Archimède [physique]; en montrant en quoi la vision que donne Lucrèce du fonctionnement de l'univers dans son poème De la nature des choses se distingue de celle de ses contemporains).

Pistes de réflexion : Quelles découvertes devons-nous à Archimède? Quelles contributions durables devons-nous à Ptolémée en ce qui concerne notre compréhension du système solaire, malgré les failles et inexactitudes de son système? Quelle aurait été l'influence des femmes philosophes comme Théano ou Arété de Cyrène dans le développement de la pensée scientifique?

D2. Religion

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- D2.1 Caractéristiques des religions grecques ou romaines** – décrire des expressions caractéristiques de la culture religieuse du peuple grec ou romain en soulignant l'importance des institutions et des pratiques religieuses dans ces sociétés (*p. ex., en mettant en évidence la fonction du sanctuaire de Delphes et des oracles dans le monde panhellénique; en illustrant à l'aide d'exemples la place centrale qu'occupe le rite, notamment le sacrifice, dans la religion romaine et son importance pour la cohésion sociale; en dressant un calendrier sommaire des fêtes romaines ou en évoquant les rites qui accompagnent les*

différentes phases de la vie à cette époque [mariage, funérailles]; en définissant les fonctions sacerdotales dans les collèges romains [pontifes et flamines dans les collèges masculins; vestales dans les collèges féminins]).

Pistes de réflexion : Comment le calendrier romain a-t-il été modifié pour devenir le calendrier moderne du monde occidental? Pourquoi l'accomplissement des rites publics officiels était-il rigoureusement encadré dans la Rome antique? Quelles raisons expliquent l'hostilité de Rome à l'égard des communautés chrétiennes au cours des trois premiers siècles de notre ère?

D2.2 Influences interreligieuses – décrire des manifestations significatives de l'influence des religions antiques qui sont entrées en contact les unes avec les autres dans le bassin méditerranéen (p. ex., en identifiant des dieux d'origine grecque qui sont entrés dans le panthéon romain ou des cultes orientaux qui ont été introduits dans la religion romaine comme le culte de Cybèle; en évoquant le développement du phénomène d'héroïsation ou de déification qui atteint son apogée dans la société romaine avec l'apothéose de Jules César; en expliquant l'évolution des rapports entre Juifs et Judéo-chrétiens dans l'Empire romain; en mettant en évidence les facteurs sociopolitiques qui ont conduit Constantin I^{er} à légitimer le christianisme dans l'Empire romain au quatrième siècle de notre ère).

Pistes de réflexion : À quelles influences culturelles est exposée Rome au terme de sa conquête du bassin méditerranéen? Comment s'est manifesté le syncrétisme religieux dans le monde romain? Pourquoi les Romains, dont la religion était essentiellement fonctionnelle, se sont-ils intéressés aux cultes à mystères comme le culte d'Éleusis en Grèce?

D3. Terminologie

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D3.1 Termes philosophiques, scientifiques et religieux – identifier des termes français dérivés du grec ou du latin et associés à la philosophie, aux sciences et à la religion (p. ex., les mots philosophie, métaphysique, éthique, logique, sciences [atome], médecine [crâne, cardiaque], théologie, religion [apothéose], rite, piété, culture, superstition, païen).

Pistes de réflexion : Quelles ressources textuelles sont susceptibles de faire apparaître l'ampleur du recours au grec depuis la Renaissance pour la formation du vocabulaire scientifique et

technique? Quels mots modernes indiquent que cette tradition se perpétue aujourd'hui dans le monde francophone et anglo-saxon? Quel terme français emprunté au latin *pontifex maximus* désigne aujourd'hui le chef de l'Église catholique dans le monde?

D4. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

D4.1 Recherche des influences – décrire diverses façons dont s'est manifestée au fil du temps et jusqu'à aujourd'hui l'influence de la pensée philosophique grecque ou romaine dans différentes cultures et sociétés (p. ex., en faisant remarquer la diffusion de l'héritage intellectuel grec dans le monde arabe et son incidence sur le développement de savoirs dans plusieurs domaines dont l'astronomie, les mathématiques et la médecine; en mentionnant l'héritage des grammairiens romains qui ont établi les principes sur lesquels repose la pratique de la grammaire des langues européennes; en décrivant l'impact de la théorie de la causalité d'Aristote sur le développement de la démarche scientifique moderne; en évoquant l'influence grecque et romaine sur la pensée des philosophes des Lumières dont Montesquieu [L'esprit des lois] et Rousseau [Le contrat social]; en décrivant l'utilisation du symbolisme antique dans l'iconographie chrétienne et politique ou en identifiant des emblèmes antiques qui sont entrés dans la symbolique d'empires et de royaumes d'Orient et d'Occident; en mettant en parallèle le fonctionnement des calendriers julien et grégorien).

Pistes de réflexion : Quels savoirs hérités des penseurs grecs ont été commentés, revus et traduits dans le monde arabe par des érudits comme Avicenne et Averroès? Quelles traces a laissé la tradition grammaticale des philosophes latins, notamment la pratique de l'analyse grammaticale, dans l'enseignement de la grammaire française?

D4.2 Réflexion sur les influences – expliquer en quoi une connaissance de la philosophie, de la recherche scientifique et de la religion dans le monde grec ou romain peut éclairer notre compréhension de l'évolution des savoirs et des savoir-faire dans ces disciplines et dans d'autres jusqu'à aujourd'hui (p. ex., en faisant valoir, exemples à l'appui, que la recherche scientifique, dans l'Antiquité et à notre époque, est souvent liée à des interrogations d'ordre éthique; en évoquant des expériences d'apprentissage qui aident à comprendre des perspectives passées et présentes dans le domaine des sciences humaines et sociales [histoire, droit, politique, religion]; en

démontrant l'utilité et la valeur des méthodes de recherche, des systèmes de classement et du vocabulaire scientifique et philosophique élaborés par les anciens dans de nombreux domaines [pédagogie, sciences, mathématiques]).

Pistes de réflexion : En quoi des ouvrages comme l'*Encyclopédie* de Diderot et d'Alembert, parue en France au XVIII^e siècle, se situent-ils dans la continuité des travaux des philosophes de l'Antiquité? Quel sujet issu de la mythologie grecque a joué un rôle majeur dans le développement de la psychologie moderne sous l'influence de Sigmund Freud?

E. CULTURE MATÉRIELLE

ATTENTES

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

- E1. Archéologie** – donner une vue d'ensemble de l'histoire, des pratiques, des enjeux et des vestiges matériels se rapportant à l'archéologie de la Grèce et de Rome.
- E2. Cultures grecque et romaine** – poser des hypothèses sur les structures sociales, les coutumes et la technologie des sociétés grecque et romaine en se fondant sur des éléments de la culture matérielle.
- E3. Terminologie** – identifier des termes français d'origine grecque ou latine associés à l'archéologie, à l'esthétique et à l'architecture.
- E4. Compréhension interculturelle** – expliquer en quoi une connaissance de la culture matérielle des civilisations grecque et romaine permet de mieux comprendre diverses cultures, y compris la sienne, et le monde d'aujourd'hui.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

E1. Archéologie

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

E1.1 Histoire de l'archéologie – décrire des découvertes majeures dans l'histoire archéologique de la Grèce ou de Rome, ainsi que leur apport dans notre compréhension des cultures antiques (*p. ex., en évoquant des fouilles importantes comme celles de Troie et de Mycènes par Heinrich Schliemann, celles de Cnossos par Sir Arthur Evans ou celles de Pompéi par Giuseppe Fiorelli; en relatant le récent renflouement à Arles [France] d'un chaland gallo-romain de trente-et-un mètres de long datant du premier siècle de notre ère ou l'exhumation dans la même ville de fresques romaines rarissimes au cours de fouilles archéologiques préventives*).

Pistes de réflexion : Quelles leçons ont été tirées par les nouvelles générations des expériences d'archéologues comme Heinrich Schliemann? Comment définir la mission de l'archéologue aujourd'hui?

E1.2 Techniques de recherche – décrire des pratiques archéologiques passées et présentes appliquées à l'archéologie de la Grèce ou de Rome (*p. ex., prospection : inspection de la surface du sol, levés topographiques, photographie aérienne, imagerie satellite; fouille : quadrillage des sites, prélèvement et description d'échantillons; analyse et datation : analyse à l'œil nu et à l'aide d'outils [loupe, microscope], datation au carbone 14, imagerie par résonance magnétique, analyse d'ADN, rayons X*).

Pistes de réflexion : Quel procédé Giuseppe Fiorelli a-t-il appliqué sur le site archéologique de Pompéi pour garder la trace de certaines découvertes? Pourquoi ce procédé fait-il date dans la recherche archéologique? Quels sont les avantages que présente l'utilisation d'un radar pour le creusement de tranchées afin de localiser des objets enfouis? Pourquoi la collaboration interdisciplinaire est-elle indispensable en archéologie? Quels spécialistes peuvent être appelés à intervenir sur des sites archéologiques comme ceux de Pompéi ou d'Arles?

E1.3 Enjeux archéologiques – expliquer les enjeux d'ordre pratique et éthique que soulèvent les fouilles archéologiques de sites grecs ou romains (*p. ex., besoin de protéger les sites exposés à des aléas environnementaux [pluies acides, érosion]; besoin de prévenir le pillage des sites ou de réduire les dommages causés par leur fréquentation ou l'urbanisation [comme à Héraklion, Cnossos, Herculanium, Pompéi]; besoin de s'atteler à la question de l'appropriation et de la revendication du patrimoine archéologique, aux préoccupations relatives à la gestion, à la mise en valeur et à la protection des vestiges, à l'identification de faux, à la provenance des objets; besoin de prendre en compte les considérations éthiques concernant l'exhumation de restes humains*).

Pistes de réflexion : La décision d'Heinrich Schliemann d'acheminer en Allemagne des objets précieux exhumés sur le site de Troie en Turquie était-elle ou non une décision éthique? Pourquoi? Dans quelle mesure est-il pertinent

de restreindre l'accès à des sites archéologiques fragiles comme Pompéi? Comment protéger ces sites sans en interdire l'accès? Qu'est-ce que l'archéologie préventive? Quels en sont les objectifs?

E1.4 Art et architecture – décrire des périodes, des styles et des formes d'expression représentatives de l'art et de l'architecture grecques ou romaines (*p. ex., périodes : minoenne, mycénienne, archaïque, classique, romaine; styles : dorique, ionique, corinthien; formes d'expression : peintures murales, mosaïques sur les murs et les sols, sculptures, poteries, orfèvrerie et bijoux, médailles et monnaies*).

Pistes de réflexion : Comment se distinguent les styles dorique, ionique et corinthien dans l'architecture grecque? Quelles créations architecturales caractérisent la période hellénistique? Quelles sont les particularités du style du Parthénon? Quel intérêt présentent, pour l'histoire de l'art, les copies romaines en marbre de sculptures grecques réalisées en bronze? Comment s'explique l'engouement des Romains fortunés pour la sculpture d'appartement sous l'Empire?

E2. Cultures grecque et romaine

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

E2.1 Organisation et coutumes sociales – tirer des conclusions sur les coutumes et l'organisation sociale du monde grec ou romain à partir des vestiges matériels des activités humaines (*p. ex., décrire des coutumes funéraires d'après l'étude de restes matériels de sépultures; établir que l'analyse d'espaces funéraires est un moyen d'obtenir des indices sur le rang social des défunts; démontrer que la place attribuée aux spectatrices et spectateurs dans les gradins des théâtres grecs ou romains est à l'image de l'organisation de la société grecque ou romaine; montrer que la situation et les caractéristiques de différentes habitations de la Rome antique – villa, maison [domus], habitations collectives [insulae] – reflètent les réalités de la vie domestique de groupes sociaux différents; expliquer que les tons vifs des peintures murales des grandes maisons romaines viennent sans doute de ce que les pièces d'habitation étaient souvent sombres*).

Pistes de réflexion : Pourquoi les personnalités civiles et militaires occupaient-elles les sièges les plus proches de l'orchestre dans le théâtre grec? Quels gradins étaient réservés aux femmes, aux esclaves et aux étrangers? Quelle conclusion peut-on tirer de cette répartition de toutes les

catégories de personnes présentes? Pourquoi les anciens disposaient-ils des bijoux, des poteries et des pièces de monnaie dans les tombes?

E2.2 Technologie et culture matérielle – mettre en évidence le potentiel technologique déployé dans le monde grec ou romain dans une variété de domaines dont la construction, les voies et les moyens de communication, l'agriculture, l'agronomie et la guerre en s'appuyant sur des données issues de l'archéologie du bâti et des techniques (*p. ex., en décrivant des avancées technologiques mises en œuvre dans la construction d'ensembles monumentaux comme les tombes mycéniennes, le Parthénon ou le Panthéon; en évoquant l'architecture navale grecque ou romaine, ou le développement du réseau de voies romaines qui, utilisable en toutes saisons pour l'acheminement des troupes et les nécessités du commerce, a contribué à l'expansion de l'Empire romain; en décrivant les aménagements des collines méditerranéennes en terrasses de culture qui rendent compte des efforts investis pour maîtriser les espaces agricoles; en dressant un inventaire des innovations suscitées par les besoins des populations urbaines en eau, en huile ou en farine [moulin à eau, pressoir à huile, meule à grain]; en décrivant la puissance et les effets des tirs de machines de jet des légions romaines*).

Pistes de réflexion : Hormis le recours aux matériaux trouvés localement, sur quels principes reposait la construction des voies romaines? Quels ouvrages d'art les Romains ont-ils construits pour composer avec les particularités des terrains que traversaient ces voies? Quel élément caractéristique de l'architecture romaine est mis en valeur dans un monument comme le Colisée? Quelles machines de levage étaient utilisées sur les chantiers de construction grecs ou romains? À quoi tient le caractère durable du mortier de chaux romain?

E3. Terminologie

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

E3.1 Termes de la culture matérielle – identifier des termes français dérivés du grec ou du latin désignant des éléments de la culture matérielle des peuples grec ou romain (*p. ex., mots : technique, archéologie, excavation, inscription, architecture, basilique, colonne, tuile, ville, urbanisation, sandale*).

Piste de réflexion : La signification du mot français *tuile* nous est révélée par son étymologie; quelle est-elle?

E4. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

E4.1 Recherche des influences – décrire diverses façons dont s'est manifestée au fil du temps et jusqu'à aujourd'hui l'influence de la culture matérielle de la Grèce ou de Rome dans d'autres cultures et d'autres sociétés (*p. ex., montrer comment l'expérience romaine de l'architecture urbaine a pu servir de référence au fil des siècles aux architectes des grandes villes européennes; évoquer les œuvres des peintres de la Renaissance qui se sont inspirés de sujets grecs ou romains; décrire une variété d'édifices civils et religieux de diverses époques – palais, églises, temples, édifices parlementaires, bibliothèques, monuments commémoratifs – qui présentent des éléments caractéristiques de l'architecture gréco-romaine; décrire les usages de la chaux en construction ou la fonction des bornes de signalisation routière depuis l'Empire romain jusqu'à aujourd'hui; mettre en parallèle la fonction médiatique de la pièce de monnaie dans l'Empire romain et aujourd'hui*).

Pistes de réflexion : Quels exemples de bâtiments publics pouvez-vous trouver dans le monde, dont l'architecture rappelle celle du Parthénon? Quel intérêt a pu présenter l'expérience romaine de la ville pour des générations d'architectes dans le monde, notamment en ce qui concerne des problématiques comme la densité de population et du bâti urbain, l'approvisionnement des cités en marchandises, l'hygiène et le transport? Pourquoi l'emploi d'enduits et de mortiers de chaux utilisés en construction jusqu'au XIX^e siècle redevient-il populaire aujourd'hui?

E4.2 Réflexion sur les influences – expliquer en quoi une connaissance de la culture matérielle de la Grèce ou de Rome peut éclairer notre compréhension d'autres cultures et d'autres champs de l'activité humaine depuis l'Antiquité jusqu'à aujourd'hui (*p. ex., en faisant valoir que l'étude de la culture matérielle de la société grecque ou romaine est un moyen d'accéder aux expériences des groupes humains très divers qui ont façonné l'histoire du monde méditerranéen, notamment de retrouver les intentions et les préoccupations qui ont motivé leurs actions, leurs activités et leurs comportements en plus de révéler les expressions à travers lesquelles se sont manifestées leur créativité, leur originalité et leur capacité d'adaptation et d'innovation; en faisant remarquer que bon nombre de procédés et de techniques grecs ou romains ont été réhabilités ou perfectionnés au fil des siècles dans divers domaines dont la construction, l'agriculture et les arts décoratifs pour répondre à une diversité de besoins et de préoccupations*).

Pistes de réflexion : Pourquoi les artistes, artisans et ingénieurs – femmes et hommes – s'intéressent-ils aux techniques et aux matériaux grecs ou romains? Quelles préoccupations contemporaines peuvent par exemple susciter un intérêt renouvelé pour la chaux et la terre cuite dans la construction?

LANGUES INTERNATIONALES

APERÇU

La langue est notre principal moyen de communication. Comme les pays du monde entier établissent des liens plus étroits grâce au progrès de la technologie, le fait de parler plus d'une langue devient de plus en plus important. L'apprentissage des langues aide l'élève à s'exprimer avec confiance et à développer sa capacité de résoudre des problèmes. De plus, maîtriser une langue favorise la pensée créative. Ces habiletés lui permettent d'interpréter et d'utiliser des informations provenant de toutes les parties du monde et de communiquer avec compétence dans la langue étudiée, que ce soit à des fins professionnelles ou personnelles.

Le programme de langues internationales accroît les compétences de l'élève sur le plan de l'expression orale et de l'écoute et enrichit ses habiletés générales d'apprentissage. En outre, le caractère interdisciplinaire de l'apprentissage des langues lui permet d'explorer des domaines connexes comme l'histoire, la géographie, la musique, les arts, les affaires et les questions internationales.

Dans tous les cours de langues internationales, la matière à l'étude se répartit en trois domaines : Communication orale, Lecture et Écriture. Toute la matière portant sur les technologies de l'information et de la communication est intégrée aux attentes et aux contenus d'apprentissage de ces trois domaines. 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 des langues internationales. Les conventions linguistiques et les structures langagières appropriées pour chaque niveau sont décrites dans le tableau sommaire des connaissances linguistiques et textuelles en annexe. Deux tableaux complémentaires sont fournis afin d'appuyer l'enseignante ou l'enseignant dans la planification des activités d'apprentissage : Sujets pour l'acquisition du vocabulaire et Concepts culturels pour le développement de la compréhension interculturelle.

Communication orale

L'élève a besoin de nombreuses occasions d'échanger avec les autres pour comprendre le fonctionnement d'une communication orale (p. ex., conversation, discussion, travail d'équipe, jeu de rôle, présentation orale). Pour bien communiquer, il lui faut aussi apprendre à écouter et s'efforcer de comprendre ce qui est dit.

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

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., contribution des Premières Nations, Métis et Inuits, protection de l'environnement*) tout désignés pour nourrir la réflexion et le dialogue dans les classes.

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

Lecture

La lecture est un processus de construction du sens d'un texte. L'apprentissage mise sur l'acquisition graduelle d'habiletés qui permettront aux élèves de devenir des lectrices et des lecteurs attentifs et compétents. Pour bien lire, il faut comprendre les idées exprimées, les assimiler et les utiliser dans des contextes différents. Ce processus d'analyse et d'assimilation forme l'esprit et ouvre de nouveaux horizons. Enrichie par la lecture, la pensée devient claire, précise, créative et critique. À mesure que son vocabulaire et son aisance dans la langue à l'étude augmentent, l'élève peut de mieux en mieux exprimer sa pensée, nuancer ses propos et saisir les messages des autres.

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 développer le goût de lire, il est essentiel d'offrir un programme équilibré qui permet à l'élève de découvrir ce qui l'attire et de se découvrir. Les ressources conçues et diffusées par les médias de la langue à l'étude doivent occuper une place dominante dans ce programme (*p. ex., journaux; magazines littéraires, sportifs, scientifiques; recueils de contes, de chansons; séries de bandes dessinées; annonces et affiches publicitaires; billets de blogues; bandes-annonces de films*). Ces produits motivent les élèves, car ils reflètent leur mode de vie, leurs intérêts, ainsi que la langue d'aujourd'hui, et leur contenu est signifiant.

Écriture

L'apprentissage de l'écriture ne se fait pas spontanément; c'est une entreprise de longue haleine faisant appel à une démarche rigoureuse, dont l'envergure varie selon l'âge de l'élève, le type de texte et la situation d'écriture. L'enseignante ou l'enseignant peut explorer des thèmes d'écriture sans nécessairement franchir toutes les étapes du processus d'écriture. Il lui est ainsi possible de travailler l'étape de la planification et de viser la rédaction d'une ébauche si son intention est d'amener les élèves à saisir l'importance de choisir des outils adéquats pour conceptualiser, classifier et organiser de l'information ou leurs idées (*p. ex., constellations, tableaux, plans, schémas*). Les besoins d'apprentissage des élèves ou l'évolution du groupe classe peuvent exiger de consacrer toute une période à la révision d'un texte.

L'acte d'écriture et la maîtrise du processus d'écriture doivent se vivre au quotidien avec l'encadrement de l'enseignante ou de l'enseignant. Les technologies de l'information et de la communication 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 services de communication électronique offerts sur Internet (*p. ex., courriel, blogue*).

Langues internationales, niveau 1,

Cours théorique

LBABD-LDYBD

Ce cours permet à l'élève d'acquérir des notions et compétences de base en communication orale, en lecture et en écriture dans la langue à l'étude et de les mettre en application. L'élève est amené à communiquer en participant à une variété d'activités structurées sur des thèmes d'intérêt et des sujets familiers, et à lire et rédiger des textes simples dans la langue à l'étude. L'élève acquiert une compréhension et une appréciation de diverses collectivités où on parle la langue à l'étude. Le cours permet aussi à l'élève d'acquérir des compétences nécessaires à l'apprentissage des langues tout au long de sa vie.

Préalable : Déterminé par le conseil scolaire, selon la structure du programme de langues internationales.

TEXTES À L'ÉTUDE

Textes littéraires

| | Interprétation | Présentation | Lecture | Écriture |
|------------------|---|---|--|---|
| Textes narratifs | <ul style="list-style-type: none">• Saynète• Livre audio | <ul style="list-style-type: none">• Saynète | <ul style="list-style-type: none">• Saynète• Court récit• Bande dessinée | <ul style="list-style-type: none">• Saynète• Carte de souhaits• Bande dessinée |
| Textes poétiques | <ul style="list-style-type: none">• Comptine• Refrain publicitaire | <ul style="list-style-type: none">• Comptine• Refrain publicitaire | <ul style="list-style-type: none">• Refrain publicitaire | <ul style="list-style-type: none">• Paroles (<i>ex. d'un refrain publicitaire ou d'une chanson</i>) |

Textes courants

| | Interprétation | Présentation | Lecture | Écriture |
|------------------------------------|--|--|--|--|
| Textes descriptifs ou explicatifs | <ul style="list-style-type: none">• Consignes (<i>ex., de sécurité</i>)• Portrait• Documentaires | <ul style="list-style-type: none">• Consignes (<i>ex., de sécurité</i>)• Portrait• Annonces simples (<i>ex., la météo</i>) | <ul style="list-style-type: none">• Portrait (<i>ex., d'un objet ou d'une personne</i>)• Directives• Vignettes (dans un journal) | <ul style="list-style-type: none">• Portrait (<i>ex., d'un objet ou d'une personne</i>)• Directives• Court article de magazine |
| Textes argumentatifs ou incitatifs | <ul style="list-style-type: none">• Bandes-annonces de film | <ul style="list-style-type: none">• Courte appréciation (<i>ex., d'un film</i>) | <ul style="list-style-type: none">• Annonce publicitaire (sous différentes formes) ou présentation multimédia | <ul style="list-style-type: none">• Affiche ou dépliant |

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

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

- A1. Interprétation de communications orales** – interpréter une variété de communications orales dans la langue à l'étude en utilisant diverses stratégies et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A2. Communication orale spontanée** – s'exprimer spontanément dans diverses situations de communication orale et sur des sujets familiers, en utilisant diverses stratégies conversationnelles et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A3. Communication orale préparée** – présenter oralement dans la langue à l'étude des textes préparés en utilisant diverses stratégies et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A4. Compréhension interculturelle** – démontrer dans ses communications orales sa compréhension de divers aspects culturels des collectivités où on parle la langue à l'étude ainsi que sa connaissance des conventions sociolinguistiques à respecter dans diverses situations, tout en faisant des liens avec son vécu.
- A5. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir dans ses communications orales les apprentissages réalisés en lecture, en écriture et en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

A1. Interprétation de communications orales

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A1.1** recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications.
 - A1.2** utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire de base (*p. ex., consulter le vocabulaire de sujets de la vie courante et dresser des schémas thématiques; consulter un lexique; créer une liste de mots sur divers thèmes; dresser une liste de mots ayant trait à la numérotation, utile lors de l'achat de nourriture, de vêtements ou de billets d'avion, de train ou d'autobus; découvrir le sens des mots à l'aide de leurs racines; consulter des ouvrages de référence telle une application de traduction pour déterminer le sens d'expressions idiomatiques ou de mots inconnus entendus dans des communications orales dans la langue à l'étude*) pour enrichir son vocabulaire sur divers sujets tels que les parties du corps et les vêtements, la famille et les relations, la nourriture, la vie scolaire, les couleurs, le temps et les horaires, les loisirs, les sports, les moyens de transport et les conditions météorologiques.
 - A1.3** mettre à contribution ses connaissances lexicales (*p. ex., formules de politesse, expressions et termes d'usage courant, mots de la même famille; déterminer le sens de nouveaux mots dans une dramatisation de conversations au restaurant*) syntaxiques (*p. ex., connaissance de la structure de la phrase et ses constituants tels que le sujet et le prédicat; connaissance des classes de mots tels le nom, l'adjectif, le verbe et l'adverbe*) et textuelles (*p. ex., constructions de textes*) pour comprendre le sens d'une variété de communications orales.
- Pistes de réflexion :** Quels mots de la saynète avez-vous reconnus? Quels sont les mots et les expressions du refrain publicitaire que vous ne connaissez pas? Quels verbes de la consigne donnée connaissez-vous? Quels types de mots sont utilisés pour faire le portrait d'un personnage historique? Quels mots et quelles expressions pouvez-vous utiliser pour créer un effet sonore dans la bande dessinée? Regardez

et écoutez attentivement la locutrice ou le locuteur. Quels sont les indices visuels et sonores qui vous aident à la ou le comprendre? Identifier de qui on parle ou qui parle (le sujet) et ce que cette personne fait (le prédicat) dans une phrase simple dans la langue à l'étude.

A1.4 utiliser des stratégies de compréhension pour dégager de l'information explicite et implicite d'une variété de communications orales (p. ex., discuter du sujet de l'annonce ou du documentaire avant l'écoute afin de faire appel à ses connaissances et expériences personnelles; anticiper le contenu d'une comptine ou d'une consigne en examinant les indices visuels et vérifier sa compréhension; utiliser des indices visuels et contextuels pour faciliter la compréhension d'une annonce publicitaire ou d'une saynète; utiliser une liste de contrôle afin d'identifier les idées principales et les messages implicites lors de l'écoute d'un refrain publicitaire; identifier les mots, locutions ou expressions apparentés afin d'interpréter le message d'une locutrice ou d'un locuteur; poser des questions afin de préciser ou de confirmer les éléments importants d'une consigne).

Pistes de réflexion : Quelles questions pouvez-vous poser à la locutrice ou au locuteur afin de préciser la consigne donnée et les actions qui s'en suivent? Comment pouvez-vous préciser votre consigne lorsqu'elle n'a pas été comprise?

A1.5 interpréter de manière critique une variété de communications pour en relever les caractéristiques principales, dont l'intention, le destinataire, la structure du texte et l'organisation des idées et le type d'information véhiculé (p. ex., identifier dans une saynète, une histoire ou une intrigue les personnages qui font avancer l'action, la situation initiale, l'élément déclencheur et le dénouement ainsi que l'endroit où se passent l'action et à quel moment dans le temps; reconnaître dans une bande-annonce de film le titre du film, le public visé, la date à l'affiche, les actrices et les acteurs principaux, la situation, le lieu où les lieux où se déroule l'action; identifier les éléments visuels et sonores utilisés pour capter l'intérêt d'un documentaire portant sur un enjeu environnemental tel le réchauffement de la planète ou la pollution).

Pistes de réflexion : Quels symboles, images ou informations pouvez-vous utiliser dans votre affiche publicitaire pour expliquer le message que vous avez entendu dans la bande-annonce?

A2. Communication orale spontanée

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A2.1 utiliser des stratégies conversationnelles (p. ex., utiliser des indices non verbaux comme des expressions faciales et des gestes pour communiquer avec les autres lors d'échanges dirigés; reconnaître et respecter les idées et les opinions des autres lors d'une discussion sur des œuvres d'art visuel, d'art dramatique, de musique ou de danse; faire des liens entre les expériences d'une ou d'un camarade de classe et les siennes lors d'une discussion; utiliser des expressions, telles que « J'aimerais ajouter », « Je crois par contre que ... » « Je suis de l'avis que... » pour donner son opinion dans la langue à l'étude) afin de participer à diverses situations de communication orale.

Pistes de réflexion : Quels indices non verbaux pouvez-vous utiliser pour vous faire comprendre? Quels moyens pouvez-vous prendre pour signaler votre compréhension et votre incompréhension lors d'un dialogue? Qu'est-ce qui vous indique que c'est à votre tour de parler?

A2.2 prendre la parole spontanément dans divers contextes de communication orale en utilisant ses connaissances lexicales (p. ex., vocabulaire thématique, schémas de vocabulaire, expressions courantes), syntaxiques (p. ex., ordre des mots dans divers types de phrases) et textuelles (p. ex., transition dans le temps et le lieu, tours de parole et progression des idées).

Pistes de réflexion : Comment la création d'une banque de mots thématique peut-elle vous aider dans vos conversations? L'ordre des mots est-il différent dans des phrases déclaratives et interrogatives dans la langue à l'étude? Quels types de phrases pouvez-vous utiliser pour reconnaître les idées des autres? Quels mots de transition (p. ex., parce que, à mon avis, selon moi) pouvez-vous utiliser pour introduire vos réponses? En quoi une conversation spontanée ressemble-t-elle ou est-elle différente d'une saynète?

A2.3 participer à de brefs échanges oraux dans la langue à l'étude sur des sujets d'actualité et d'intérêt personnel (p. ex., faire des salutations, des invitations, des compliments et des excuses, et y répondre; exprimer des idées et des opinions dans le cadre d'une discussion de groupe portant sur un film; interroger un membre de sa famille ou une personne nouvellement arrivée au Canada au sujet de son parcours personnel ou de son cheminement professionnel; échanger des idées avec un camarade ou un camarade de classe sur un des sujets à l'étude;

simuler une conversation à l'occasion d'une fête; défendre son point de vue au sujet d'un film; faire des commentaires pour faire suite à un exposé; donner de brèves consignes dans le cadre d'un jeu de cartes ou d'un jeu de société).

Pistes de réflexion : Quelles questions pouvez-vous poser à une personne que vous ne connaissez pas et que vous rencontrez à une fête? Lors d'une discussion au sujet d'un film ou d'un nouvel appareil électronique, comment pouvez-vous formuler votre point de vue? Comment pouvez-vous défendre votre opinion ou exprimer votre désaccord? Comment pouvez-vous indiquer que vous êtes de la même opinion que votre camarade?

A3. Communication orale préparée

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A3.1** recourir au processus de communication orale pour présenter une variété de communications.
- A3.2** utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., utiliser des applications ou autres ressources électroniques; consulter des dictionnaires visuels et des sites Web*) pour l'enrichir et pour communiquer ses idées dans la langue à l'étude avec clarté et précision.
- A3.3** utiliser les connaissances lexicales (*p. ex., connaissance d'homophones, de synonymes et d'antonymes*), syntaxiques (*p. ex., respect de l'ordre des mots dans divers types de phrase*) et textuelles (*p. ex., progression des idées, emploi du temps verbal selon l'intention de communication*) acquises dans la langue à l'étude pour préparer et présenter des communications orales et en assurer la qualité, la clarté et l'effet désiré.
- A3.4** préparer des textes à présenter dans la langue à l'étude, dont les textes oraux prescrits, en tenant compte de leur fonction et de leurs caractéristiques propres (*p. ex., inclure des vers qui riment dans une comptine; composer des paroles pour un refrain publicitaire qui retient l'attention; utiliser l'alternance de la prise de parole dans une saynète sur un enjeu environnemental ou social pour assurer un bon dialogue; organiser de façon séquentielle des consignes à suivre en cas d'incendie en y intégrant des expressions courantes et des formules de politesse, préparer une bande-annonce d'une série télévisée avec intrigue principale, faits saillants, comédiennes et comédiens principaux et témoignages de téléspectatrices ou téléspectateurs*).
- Pistes de réflexion :** Alors que vous composez votre refrain publicitaire, considérez votre

public. Quels mots accrocheurs ou slogans pouvez-vous utiliser pour capter l'attention du public visé? Quels renseignements pouvez-vous inclure à votre appréciation de film ou d'œuvre d'art pour inciter vos camarades de classe à s'y intéresser?

- A3.5** utiliser diverses stratégies d'expression orale pour présenter des textes préparés dans la langue à l'étude (*p. ex., utiliser des gestes pour communiquer son message dans une saynète; répéter des mots et des messages clés d'un refrain publicitaire; varier le volume et le ton de la voix dans une annonce simple*).

Pistes de réflexion : Donnez des exemples de la façon dont les mimiques ou les gestes posés dans une saynète peuvent contribuer à préciser ce que vous voulez exprimer. Comment le fait de modifier le volume et le ton de votre voix dans votre mini reportage a-t-il une incidence sur votre message? Au moment de préparer votre refrain publicitaire, pensez à la façon dont vous devez adapter l'intonation, l'accentuation et le rythme pour rejoindre le public cible et créer l'effet désiré. Quelle incidence le choix du public cible a-t-il sur vos techniques d'expression orale?

- A3.6** présenter les textes préparés en respectant leurs caractéristiques, en s'exprimant avec un débit régulier, en adoptant un bon accent tonique, et en respectant la prononciation, la ponctuation et la qualité de la langue (*p. ex., prononcer de façon précise les termes courants et les termes récemment appris, en se fondant sur la prononciation de l'enseignante ou enseignant; formuler ses préférences et ses demandes sans hésitation; réciter un court poème en marquant les pauses indiquées par la ponctuation; présenter un exposé au sujet de ses loisirs en utilisant une formulation et une accentuation appropriées*).

Pistes de réflexion : Lorsque vous présentez des consignes, réfléchissez aux étapes nécessaires. Comment pouvez-vous vous assurer que vos consignes sont claires? Lors de la préparation d'un exposé sur vos habitudes quotidiennes ou vos loisirs, pensez au moment de la journée que vous préférez.

A4. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A4.1** reconnaître dans une variété de communications orales des référents culturels (*p. ex., auteurs célèbres*) de collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex. identifier les conventions orales de politesse et d'impolitesse; identifier les expressions courantes dans la langue à l'étude et les comparer*

à des expressions similaires en français; identifier différentes façons d'exprimer sa gratitude; déduire le contexte social à partir des formules de salutation et de politesse formelles et informelles utilisées par une locutrice ou un locuteur; écouter la description qu'une camarade ou un camarade de classe fait d'une fête ou d'un événement culturel d'un pays où on parle la langue à l'étude et établir un lien avec un événement semblable de la communauté francophone de l'Ontario ou des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits; identifier les référents culturels d'une saynète présentée dans la langue à l'étude; écouter un court documentaire décrivant un enjeu environnemental d'une collectivité parlant la langue à l'étude et établir des liens avec un enjeu environnemental d'une communauté des Premières Nations, des Métis ou des Inuits).

Pistes de réflexion : En quoi les traditions et coutumes d'une collectivité où on parle la langue à l'étude sont-elles semblables aux vôtres? Quelles sont les formes de communication non verbale souvent utilisées par les collectivités où on parle la langue à l'étude? Comment l'échange de renseignements sur diverses collectivités avec vos camarades de classe vous aide-t-il à faire des liens entre d'autres cultures et la vôtre?

A4.2 appliquer dans une variété de communications orales les conventions sociolinguistiques utilisées dans différentes situations par des collectivités où on parle la langue à l'étude (p. ex., utiliser des formules de politesse et des expressions de salutation ou de départ qui correspondent au niveau de formalité du contexte social; utiliser des gestes et autres formes de communication non verbale comme le haussement d'épaules, la révérence, la poignée de main, le baiser sur la joue ou le baiser soufflé, dans divers contextes; utiliser des formules de communications courantes pour amorcer, interrompre et clore poliment des conversations; intégrer des expressions régionales dans une saynète ou un exposé).

Pistes de réflexion : Quelles nouvelles expressions avez-vous retenues d'une saynète que vous pouvez ajouter à votre liste de vocabulaire? En quoi ces expressions sont-elles similaires ou différentes des expressions en français, en anglais ou de votre langue maternelle? Pourquoi est-il important de considérer à qui vous vous adressez lorsque vous saluez une personne? Quelles sont certaines des expressions qui indiquent que vous faites preuve de politesse dans la langue à l'étude?

A4.3 communiquer oralement des renseignements sur les collectivités où on parle la langue à l'étude, y compris des référents culturels, en établissant des liens avec ses expériences personnelles et les référents culturels de la communauté francophone de l'Ontario (p. ex., identifier une région où on parle la langue à l'étude en utilisant une affiche de la région pour illustrer ses propos; identifier et décrire une coutume liée à la cuisine ou à l'heure des repas d'une collectivité où on parle la langue à l'étude et la comparer à des exemples de sa collectivité; décrire la musique, les danses ou les vêtements traditionnels d'une collectivité où on parle la langue à l'étude et les comparer avec ceux de sa collectivité ou d'une communauté des Premières Nations, des Métis et des Inuits).

Pistes de réflexion : Quand et où avez-vous entendu la langue à l'étude parlée? En quoi les coutumes liées à la cuisine ou à l'heure des repas de la collectivité où on parle la langue à l'étude sont-elles similaires aux vôtres? Précisez comment votre refrain publicitaire comprend des référents culturels d'une collectivité qui parle la langue à l'étude.

A5. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A5.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler en écoute et expression orale, ainsi que les stratégies à utiliser pour les améliorer (p. ex., tirer parti des commentaires d'une camarade ou d'un camarade de classe pour évaluer la compréhension orale d'une consigne; décrire les mesures à prendre pour écouter activement; identifier et décrire des stratégies à adopter pour interagir efficacement lors d'une discussion en classe; identifier des stratégies permettant d'évaluer sa compréhension après l'écoute d'un documentaire; identifier et décrire les stratégies les plus utiles pour renforcer ses habiletés de communication orale; identifier les stratégies d'expression orale les plus efficaces utilisées par vos camarades de classe lors de la présentation d'une annonce, et intégrer une de ces stratégies dans ses présentations orales).

Pistes de réflexion : Comment pouvez-vous vous assurer que vous comprenez ce que les autres disent au cours d'une conversation? Quelles questions pouvez-vous poser pour vous assurer que vous avez bien compris? Quels sont les commentaires de vos camarades qui vous ont aidé à améliorer la qualité de vos messages oraux? Quelles sont les modifications que vous avez apportées en réaction à ces commentaires?

A5.2 utiliser en communication orale, à des fins d'interprétation et de présentation, les connaissances acquises en :

- lecture (*p. ex., utilisation de rimes dans des comptines, d'expressions imagées dans des saynètes et de mots descriptifs dans des portraits; respect des caractéristiques des textes à l'étude; emploi d'organiseurs textuels, comme en premier lieu et par la suite, dans des directives*);
- écriture (*p. ex., respect de la progression du texte; emploi des structures syntaxiques et de la ponctuation apprises; emploi exact des verbes selon l'intention du texte; organisation du texte selon le type de texte rédigé telle l'utilisation du dialogue dans une saynète comparée à l'utilisation de versets dans un refrain publicitaire*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., projection d'images pour accompagner la présentation d'une annonce portant sur la bonne alimentation; utilisation d'effets sonores et d'éléments visuels pour améliorer son refrain publicitaire; utilisation d'un logiciel multimédia pour enrichir son appréciation d'un film ou pour intégrer des images dans la présentation de sa comptine*).

A5.3 porter un regard critique sur ses communications orales en se posant des questions quant à la préparation et la présentation de celles-ci et en consignnant ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (*p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

Pistes de réflexion : Quels types de modifications comptez-vous apporter à votre annonce? Quels sont les types de commentaires qui vous sont les plus utiles? Quels indices non verbaux utilisez-vous lorsque vous donnez des consignes? Comment ces indices influencent-ils votre auditoire? Quel objectif pourriez-vous vous fixer pour améliorer vos communications orales?

B. LECTURE

ATTENTES

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

- B1. Interprétation** – interpréter les textes dans la langue à l'étude, en utilisant diverses stratégies de compréhension et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- B2. Analyse critique** – analyser de manière critique les textes dans la langue à l'étude pour en relever, l'intention, les informations ou idées véhiculées et les principales caractéristiques.
- B3. Compréhension interculturelle** – démontrer sa compréhension de divers aspects culturels relevés dans les textes lus, y compris les référents culturels et les conventions sociolinguistiques propres aux collectivités qui parlent la langue à l'étude, tout en faisant des liens avec son vécu.
- B4. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir en lecture les apprentissages réalisés en communication orale, en écriture et en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

B1. Interprétation

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- B1.1** recourir au processus de lecture pour interpréter une variété de textes littéraires et courants
- B1.2** utiliser des stratégies de compréhension en lecture pour dégager de l'information explicite et implicite des textes lus dans la langue à l'étude (*p. ex., prendre connaissance du vocabulaire pour repérer les mots familiers et les congénères interlinguaux; puiser dans ses connaissances et ses expériences du sujet pour anticiper le contenu d'une saynète ou d'une bande dessinée portant sur la vie scolaire durant la lecture et poser des questions pendant et après la lecture pour vérifier l'exactitude de ces prédictions; faire des liens entre son expérience personnelle et les détails descriptifs du portrait d'une amie ou d'un ami pour améliorer sa compréhension; utiliser des repères visuels, comme des images, des légendes, des titres et des tableaux dans des directives pour comprendre un horaire d'autobus ou de train ou une fiche d'installation de minuterie à interrupteur afin de conserver de l'énergie; dresser une liste de questions pour préciser sa compréhension d'une présentation multimédia sur un enjeu environnemental; faire un schéma organisationnel des personnages d'une saynète afin de mieux retenir leurs caractéristiques et comprendre leurs relations entre eux; mettre les mots clés en évidence afin de dégager l'idée principale d'une bande dessinée*).

Pistes de réflexion : Quels sont les mots et caractéristiques de l'horaire d'autobus qui vous sont familiers? En quoi l'horaire de train d'une région où on parle la langue à l'étude ressemble-t-il à un horaire de train de votre région? Quelles en sont les différences? Quels sont les éléments de l'annonce publicitaire que vous pouvez utiliser pour en comprendre le sujet? Pensez à d'autres textes semblables à celui que vous venez de lire. Est-ce qu'ils vous aident à comprendre celui-ci? Dans l'affirmative, de quelle façon?

- B1.3** démontrer sa compréhension de l'information et des idées présentées dans des textes rédigés dans la langue à l'étude (*p. ex., raconter en ses propres mots un court récit lu en classe, à l'aide d'une bande dessinée; présenter les événements clés d'un article; résumer les détails de la lettre d'une correspondante ou d'un correspondant à un camarade; relever et consigner les renseignements principaux et l'information complémentaire de diverses affiches; lire et suivre des directives écrites pour se rendre à la gare ou pour réserver un billet de train sur Internet; illustrer un objet d'après sa description; lire les paroles d'un refrain publicitaire et en identifier le thème principal*).

Pistes de réflexion : Quels sont les éléments essentiels d'un court récit ou d'une bande dessinée? Quels types de renseignements recherchez-vous dans une annonce publicitaire?

B1.4 lire à haute voix, avec fluidité et aisance, les textes littéraires et courants au programme dans la langue à l'étude (p. ex., *respecter les inflexions et les pauses qu'indique la ponctuation du refrain publicitaire; prononcer correctement les nouveaux mots d'une saynète; lire une annonce publicitaire en intégrant des inflexions*).

Pistes de réflexion : Comment l'attention que vous accordez à la ponctuation d'une bande dessinée vous aide-t-elle à rendre votre lecture naturelle? Comment pouvez-vous communiquer l'intention et rendre les émotions d'un refrain publicitaire en le lisant à haute voix?

B1.5 utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire pour déterminer ou confirmer le sens d'expressions idiomatiques et de mots inconnus relevés des textes lus (p. ex., *se créer des référentiels tels que des réseaux et cartes conceptuelles de mots; utiliser sa connaissance de la racine des mots ainsi que des préfixes et des suffixes pour déduire le sens de mots inconnus; repérer les congénères interlinguaux pendant la lecture et en tenir une liste pour enrichir son vocabulaire et accroître sa compréhension; consulter un dictionnaire bilingue [langue à l'étude/français] pour trouver le sens de mots inconnus; dresser une liste des mots jugés pertinents qui proviennent de diverses sources de lecture en tant qu'aide-mémoire; dresser la liste des principaux thèmes et concepts afin de regrouper le vocabulaire acquis après la lecture; dresser une liste de mots tirés de ses lectures qui se rapportent à la numérotation et qui pourraient être utiles lors de transactions financières et commerciales dans un pays où on parle la langue à l'étude; utiliser une application de type dictaphone pour répéter des mots appris pendant la lecture; cerner des occasions de lire divers types de textes pour enrichir son vocabulaire*).

Pistes de réflexion : Pouvez-vous faire part de certaines techniques qui peuvent vous aider à retenir des expressions ou des nouveaux mots que vous rencontrez au cours de vos lectures? Quelle technique jugez-vous la plus utile? Comment votre connaissance des différentes composantes des mots (*racine, suffixe, préfixe*) vous aide-t-elle à comprendre des mots inconnus?

B2. Analyse critique

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B2.1 déterminer l'intention et les principales caractéristiques des textes lus (p. ex., *la carte de souhaits sert à commémorer un événement ou à exprimer des remerciements; le jeu réciproque des images et des mots d'une affiche ou d'un dépliant permet de communiquer l'information d'un site*

écologique ou d'un attrait touristique d'une manière concise et facile à retenir; le contexte, l'intrigue et la représentation graphique des personnages d'une bande dessinée servent à transmettre l'information; l'annonce publicitaire sert à promouvoir un événement culturel qui répond aux questions « qui? », « quoi? », « quand? », « où? », « comment? » ou « pourquoi? »; les hyperliens du blogue mènent la lectrice ou le lecteur vers des renseignements connexes).

Pistes de réflexion : Quelle est l'intention de l'annonce publicitaire? Quelles sont les similitudes et les différences entre un refrain publicitaire et une annonce publicitaire dans la communication du message? Quel est le message de la comptine?

B2.2 décrire le rôle des éléments de style et des procédés de présentation de l'information des textes lus (p. ex., *les vers rimés et les mots descriptifs du refrain publicitaire provoquent des réactions émotives; la liste d'ingrédients, les quantités et les étapes à suivre orientent l'exécution d'une recette; les photographies, les légendes, les titres, les sous-titres et les éléments graphiques précisent l'information d'une directive; la ligne de mention objet, la salutation et la signature sont des éléments clés d'une lettre de présentation à une famille d'accueil d'une collectivité où on parle la langue à l'étude; les images et les émoticônes d'une carte de souhaits électronique peuvent servir à communiquer ses sentiments*).

Pistes de réflexion : Quels renseignements les éléments graphiques d'une directive vous donnent-ils? Quels éléments de style d'un blogue ou d'une affiche publicitaire attirent votre attention? Quel type d'information les émoticônes et les images du courriel, du message texte ou de la carte de souhaits électronique communiquent-elles?

B2.3 analyser la qualité et la pertinence des textes lus en fonction de l'information ou des idées qui y sont véhiculées.

Pistes de réflexion : Quels sont les éléments d'une bonne annonce publicitaire, à votre avis? Comment peut-on déterminer si une directive est claire? Pensez à des refrains publicitaires que vous aimez. Quels éléments ont-ils en commun? Est-ce qu'ils atteignent le but visé? Qu'est-ce qui fait qu'ils sont efficaces?

B3. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B3.1 dégager des textes lus de l'information sur divers aspects de la culture des collectivités où on parle la langue à l'étude en établissant des

liens avec ses expériences personnelles et les référents culturels de la communauté francophone de l'Ontario (p. ex., trouver des collectivités où on parle la langue à l'étude au Canada à l'aide de données de recensement; effectuer des recherches sur les traditions d'une collectivité où on parle la langue à l'étude, ses festivals ou ses enjeux environnementaux pour en faire part à la classe à l'aide d'un dépliant ou d'une affiche; sélectionner des émissions télévisées d'intérêt dans la langue à l'étude à partir d'un guide en ligne; lire des documents au sujet d'une personne notable d'une collectivité où on parle la langue à l'étude et en faire le portrait; trouver une bande dessinée illustrant un concept culturel et l'expliquer à la classe; lire les paroles d'un refrain publicitaire dans la langue à l'étude et les comparer à des paroles rédigées en français).

Pistes de réflexion : Comment pouvez-vous vous renseigner au sujet d'une région où on parle la langue à l'étude et qui vous intéresse tout particulièrement? Quels sont, d'après vous, les renseignements essentiels d'un dépliant visant des jeunes de votre âge? Quelles expressions du refrain publicitaire dans la langue à l'étude reconnaissez-vous? Comment la bande dessinée que vous avez choisie présente-t-elle un concept culturel ou un enjeu social? Croyez-vous que cette méthode est efficace? Qu'avez-vous retenu de cette façon de traiter l'information?

B3.2 relever des textes lus des exemples de conventions sociolinguistiques associées à différentes situations dans diverses collectivités où on parle la langue à l'étude (p. ex., comparer les expressions et les mots couramment utilisés dans des refrains publicitaires à ceux employés dans des annonces publicitaires; identifier les expressions formelles ou plus courantes dans des lettres et des directives; identifier des expressions courantes dans des refrains publicitaires ou des annonces publicitaires dans la langue à l'étude).

Pistes de réflexion : Connaissez-vous des expressions et des mots couramment utilisés dans les bandes dessinées ou sur les réseaux sociaux? Comment pouvez-vous déterminer s'ils appartiennent au langage courant, familier ou populaire?

B4. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B4.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler en tant que lectrice ou lecteur, ainsi que les stratégies à utiliser pour améliorer ses habiletés de lecture (p. ex., déterminer les stratégies qui se révèlent utiles à différentes étapes du processus

de lecture; comparer ses principales stratégies de lecture avec celles d'une camarade ou d'un camarade de classe; cerner des occasions d'intégrer le vocabulaire nouvellement acquis dans des contextes verbaux et écrits; cerner des occasions de lire diverses œuvres de fiction pour enrichir son vocabulaire et améliorer sa fluidité).

Pistes de réflexion : Quelle stratégie jugez-vous efficace pour vous préparer à la lecture d'un texte? Qu'est-ce qui la rend utile? Quelle stratégie utilisez-vous pour vérifier votre compréhension après la lecture? Pourquoi?

B4.2 utiliser en lecture les connaissances acquises en :

- communication orale (p. ex., reconnaissance de mots ou d'onomatopées dans des bandes dessinées aussi entendus dans des communications orales; reconnaissance d'expressions idiomatiques dans des annonces publicitaires; reconnaissance de mots nouveaux, de formules de politesse et d'expressions courantes dans des saynètes);
- écriture (p. ex., compréhension de l'importance de la ponctuation, des pauses et du changement de ligne lorsqu'un autre personnage prend la parole pour indiquer les tours de parole et faciliter la lecture de saynètes; compréhension de l'importance de l'organisation des textes ainsi que l'utilisation d'outils organisationnels et de repères visuels dans des dépliants et des affiches pour en faciliter la compréhension);
- technologies de l'information et de la communication (p. ex., utilisation de dictionnaires électroniques ou d'applications de traduction pour trouver la signification de mots ou d'expressions idiomatiques de refrains publicitaires; utilisation de sites Web pour rechercher et préparer le portrait d'une personnalité importante d'une collectivité où on parle la langue à l'étude; familiarité avec les éléments organisationnels des sites Web comme les barres menus et les onglets pour trouver des informations; utilisation d'une application de voyage pour des conseils de voyage sur une région où on parle la langue à l'étude; téléchargement de l'audioguide du musée d'une région où on parle la langue à l'étude; écoute de livres audio ou de balados dans la langue à l'étude).

B4.3 porter un regard critique sur ses lectures en consignnant ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration).

C. ÉCRITURE

ATTENTES

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

- C1. Production de textes** – produire divers types de textes dans la langue à l'étude, en tenant compte de l'intention et des caractéristiques qui leur sont propres, et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- C2. Amélioration de textes** – améliorer ses textes en recourant au processus d'écriture, y compris les étapes de la planification, d'élaboration de brouillons, de révision et de correction, de mise en forme, de publication et de critique.
- C3. Compréhension interculturelle** – intégrer dans ses textes divers aspects culturels et conventions sociolinguistiques propres aux collectivités qui parlent la langue à l'étude tout en faisant des liens avec son vécu.
- C4. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir dans ses écrits les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

C1. Production de textes

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- C1.1** déterminer l'intention et les destinataires des textes à rédiger (*p. ex., rédiger un message sur une carte postale ou une carte de souhaits destinée à une amie ou à un ami, à un membre de sa famille ou à une enseignante ou enseignant; faire part de ses intérêts et de ses préférences personnelles dans une lettre à une correspondante ou un correspondant; consigner ses activités quotidiennes dans un agenda électronique; créer un schéma conceptuel d'une bande dessinée; rédiger les paroles d'un refrain publicitaire pour la promotion d'un produit ou d'un service; créer une affiche pour sensibiliser la communauté à un enjeu environnemental*).

Pistes de réflexion : Quel est le but du message d'une carte de souhaits ou d'une affiche publicitaire? De quelle façon pouvez-vous adapter le langage utilisé en fonction de la personne à qui la carte est destinée ou du public cible de l'affiche? En quoi l'intention et le destinataire de votre communication écrite influencent-ils votre texte?

- C1.2** utiliser les connaissances lexicales (*p. ex., vocabulaire thématique, expressions idiomatiques, synonymes, antonymes*), syntaxiques (*p. ex., l'accord du verbe avec son sujet, la ponctuation,*

la structure de divers types de phrases) et textuelles (*p. ex., les marques d'organisation du texte telles que les titres, intertitres et marques typographiques*) acquises dans la langue à l'étude pour rédiger et améliorer ses textes, et en assurer la qualité, la clarté, la lisibilité et l'effet désiré.

Pistes de réflexion : Quels sont les salutations et le vocabulaire que vous pouvez utiliser pour rédiger une carte de souhaits? De quelle façon pouvez-vous adapter le langage utilisé en fonction du destinataire? En quoi la salutation, l'accord du nom avec son adjectif et l'accord du verbe avec son sujet varient-ils en fonction du destinataire? Quels mots accrocheurs pouvez-vous utiliser dans votre affiche publicitaire ou votre dépliant? À quel temps allez-vous conjuguer les verbes de votre affiche ou dépliant?

- C1.3** respecter les caractéristiques propres aux types de textes à rédiger (*p. ex., carte de souhaits destinée à une amie ou un ami qui démontre son appréciation; court article qui fournit des renseignements pertinents sur une question environnementale ou d'actualité; portrait qui met en valeur les caractéristiques d'une personne; directives contenant un langage simple, et des illustrations et/ou de chiffres en ordre croissant pour favoriser la compréhension des étapes à suivre pour l'exécution d'une tâche comme se laver les mains ou télécharger une application*

sur son téléphone; affiche publicitaire d'un lieu touristique avec symboles routiers comme indication de destination; dépliant en style télégraphique et images captivantes d'un site écologique avec carte du site et directives routières).

Pistes de réflexion : Pensez à une personne que vous admirez. Quels adjectifs la décrivent le mieux? Quelles activités cette personne aime-t-elle faire? Quels renseignements devriez-vous inclure dans une carte de souhaits ou dans une affiche publicitaire? Quels éléments visuels pouvez-vous intégrer à votre bande dessinée pour insister sur certains mots ou messages?

- C1.4** respecter les conventions linguistiques ainsi que les éléments grammaticaux conformes au niveau d'apprentissage (*consulter le tableau sommaire des connaissances linguistiques et textuelles en annexe*) pour s'exprimer à l'écrit dans la langue à l'étude.

Piste de réflexion : Quels outils pouvez-vous utiliser pour vérifier les accords, comme ceux du verbe avec son sujet? Quels sont les éléments qui vous permettent de distinguer un registre formel d'un registre informel? Comment pouvez-vous accroître vos connaissances lexicales afin de rédiger de bonnes consignes, des comptines imagées ou des descriptions pittoresques? En quoi les éléments textuels d'un portrait sont-ils différents de celui d'une bande dessinée?

- C1.5** utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., préparer une liste de mots par thème; utiliser des mots nouveaux de chaque classe, c.-à-d. noms, verbes, adjectifs et adverbes; préparer un dictionnaire visuel; noter les nouveaux mots rencontrés dans ses lectures dans une banque de mots personnelle; rechercher des synonymes ou antonymes de mots connus et les intégrer dans ses écrits*) afin d'enrichir son vocabulaire et de communiquer ses idées avec clarté et précision dans ses productions écrites dans la langue à l'étude.

C2. Amélioration des textes

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- C2.1** développer et organiser les idées qui feront l'objet de ses projets d'écriture, en utilisant diverses ressources et stratégies lors de la planification de la rédaction, dans le cadre d'activités d'écriture autonome, modelée, partagée et guidée (*p. ex., prendre part à un exercice de remue-méninges au sein d'un petit groupe pour acquérir une connaissance préalable du sujet d'écriture; trouver des idées pour un projet d'écriture lors d'activités de lecture partagée; élaborer un schéma conceptuel pour examiner l'étendue*

d'un sujet tel que les avantages du transport en commun, pour concevoir son article de magazine; dresser une liste de termes liés à un sujet donné; utiliser un échancier et des diagrammes pour consigner, trier et classer de l'information en préparant un dépliant sur un programme de recyclage de son école; organiser une discussion avec ses camarades de classe et l'enseignante ou enseignant pour partager des idées sur un enjeu environnemental d'une communauté où on parle la langue à l'étude; utiliser des repères graphiques pour aider à structurer ses idées pour la production d'une affiche).

Pistes de réflexion : À quelles connaissances et expériences personnelles pouvez-vous faire appel au moment de développer les paroles de votre refrain publicitaire ou de votre chanson? Trouvez deux façons de rédiger une carte de souhaits ou une affiche publicitaire. Laquelle des deux préférez-vous? Pourquoi trouvez-vous cette approche plus efficace? Vos camarades sont-ils en mesure de vous recommander d'autres approches ou des façons de modifier vos idées?

- C2.2** planifier l'élaboration de ses textes dans la langue à l'étude en suivant un modèle, en produisant des brouillons, en les révisant et en les corrigeant au moyen de diverses stratégies (*p. ex., utiliser un gabarit ou modèle préparé par l'enseignante ou enseignant pour structurer la version provisoire d'un dépliant; utiliser la liste de contrôle fournie par l'enseignante ou enseignant pour réviser les éléments requis de sa version provisoire d'un portrait; relire la version provisoire d'une affiche publicitaire afin de déterminer s'il est nécessaire d'ajouter ou de supprimer des renseignements, de réorganiser l'information pour améliorer la présentation et de préciser le message; s'appuyer sur la rétroaction donnée par l'enseignante ou enseignant pour améliorer la façon dont sa version provisoire d'une bande dessinée est organisée; chercher à obtenir des commentaires constructifs au sujet de sa saynète auprès de ses camarades de classe ou d'un cercle d'auteurs et auteurs de l'école; faire appel à des ressources comme un mur de mots, des dictionnaires et des références en ligne pour rédiger les paroles de son refrain publicitaire ou de sa chanson; enrichir son vocabulaire et vérifier l'orthographe en consultant divers dictionnaires en format papier ou électronique disponibles en salle de classe).*

Pistes de réflexion : Quelles expressions ou quels mots connus s'appliquent au sujet que vous traitez dans votre affiche publicitaire? Comment pouvez-vous les utiliser dans votre brouillon? Quel type de révision devez-vous faire pour améliorer votre brouillon? Avez-vous organisé votre saynète ou bande dessinée selon

un des modèles étudiés? En faisant la révision de votre portrait, remarquez-vous des lacunes au niveau du vocabulaire utilisé ou de l'organisation des renseignements fournis?

C2.3 apporter des améliorations afin d'accroître la clarté et la lisibilité de son projet d'écriture (*p. ex., veiller à ce que l'information soit complète et les idées bien développées; réorganiser les idées principales et les renseignements complémentaires, s'il y a lieu; ajouter des adjectifs d'usage fréquent pour décrire des couleurs, des quantités, des lieux et des sentiments, de manière à susciter l'intérêt du lecteur; voir à ce que la ponctuation utilisée dans sa saynète soit appropriée et qu'elle facilite le déroulement de l'action; ajouter des images à l'appui du message de son affiche; ajouter des titres pour mettre en évidence les idées principales de son dépliant; étiqueter les éléments importants d'un diagramme; utiliser des éléments graphiques, notamment des diagrammes étiquetés, des boîtes de texte et des illustrations, pour soutenir les principales idées avancées dans un article de magazine*).

Pistes de réflexion : Quels éléments visuels pourriez-vous ajouter à votre affiche ou votre dépliant pour soutenir votre message et susciter l'intérêt de la lectrice ou du lecteur? Quels éléments d'organisation pouvez-vous utiliser pour mettre en évidence les idées et les renseignements clés de votre article de magazine?

C3. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C3.1 intégrer dans ses textes des référents culturels propres aux collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., utiliser un tableau à deux colonnes pour comparer les systèmes d'éducation de diverses collectivités où la langue à l'étude est parlée; rédiger une carte de souhaits à l'intention d'une amie ou d'un ami réel ou imaginaire qui habite dans un pays ou une région où la langue à l'étude est parlée; rédiger un paragraphe ou quelques phrases simples qui expliquent l'origine et la signification de noms dans la langue à l'étude; créer une affiche ou un dépliant qui fait la promotion d'une destination ou d'un site écologique situé dans une région où la langue à l'étude est parlée; préparer une affiche afin de sensibiliser les gens à un enjeu environnemental d'une communauté où on parle la langue à l'étude ou d'une communauté des Premières Nations, des Métis et des Inuits*).

Pistes de réflexion : Qu'aimeriez-vous que les autres sachent au sujet d'une collectivité où la langue à l'étude est parlée qui vous intéresse? Quels faits intéressants à propos de cette collectivité pourriez-vous inclure dans votre

affiche ou dépliant? Quel enjeu environnemental d'une communauté où on parle la langue à l'étude est semblable à un enjeu environnemental de votre communauté?

C3.2 appliquer dans ses textes des conventions sociolinguistiques associées à différentes situations sociales de collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., se présenter en utilisant des expressions d'usage courant dans un courriel ou une lettre destinée à un partenaire d'échange potentiel; donner le caractère officiel qui convient à une lettre rédigée en vue de demander à une experte ou un expert des renseignements concernant un sujet étudié; remplir un formulaire simple en ligne portant sur ses habitudes de conservation d'énergie dans la langue à l'étude; rédiger des formules d'appel et de salutation de lettres, de courriels et de messages textes destinés à une amie ou un ami et à une employeuse ou un employeur; rédiger une carte de souhaits pour un partenaire d'échange soulignant une fête culturelle de sa région en utilisant des expressions qui démontrent son appréciation*).

Pistes de réflexion : Pourquoi est-il important d'adapter le niveau de langue à l'écrit en fonction du destinataire et de la situation? Quelles expressions courantes dans la langue à l'étude pouvez-vous intégrer dans vos lettres, courriels ou messages textes à une amie ou un ami?

C4. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C4.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler ainsi que les stratégies à utiliser pour améliorer ses habiletés en écriture (*p. ex., réfléchir à des stratégies avant la rédaction et choisir celles qui conviennent le mieux selon la tâche à accomplir; conserver un registre d'idées et une banque de mots nouveaux et intéressants qui pourront être utilisés dans la rédaction de son portrait ou de son refrain publicitaire; penser à utiliser des organisateurs graphiques avant la rédaction de son article de magazine afin d'organiser ses idées par ordre d'importance ou de séquence logique; s'appuyer sur la rétroaction donnée par ses camarades et son enseignante ou enseignant pour identifier les lacunes de sa saynète ou de l'information présentée dans son dépliant; discuter avec une ou un camarade de classe ou avec un petit groupe des avantages de partager ses idées sur des sujets d'écriture*).

Pistes de réflexion : Quelle stratégie jugez-vous la plus utile pour organiser l'information avant de commencer la rédaction de vos écrits? Lorsque vous avez de la difficulté à organiser vos idées en une séquence logique, quelles stratégies pouvez-vous utiliser?

C4.2 utiliser en écriture les connaissances acquises en :

- communication orale (*p. ex., utilisation d'expressions ou de nouveaux mots entendus dans des refrains publicitaires ou des bandes-annonces de film; utilisation de citations de téléspectatrices ou de téléspectateurs pour appuyer sa courte appréciation de film; utilisation d'adjectifs descriptifs pour la préparation d'un portrait d'un personnage historique ou d'une personnalité qui parle la langue à l'étude; utilisation de marqueurs de relation et d'organiseurs textuels pour faciliter la compréhension de la progression d'une saynète dans l'espace et le temps*);
- lecture (*p. ex., intégration d'expressions idiomatiques et de nouveaux mots tirés de ses lectures dans ses textes écrits; compréhension de la structure et des caractéristiques des divers types de textes à l'étude; utilisation d'éléments typographiques – caractères gras, caractères en italiques, mots en lettres majuscules – pour souligner certains éléments d'une affiche ou pour créer un effet particulier dans une bande dessinée*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., utilisation de logiciels de présentation pour partager ses textes; téléchargement d'images du domaine public pour accompagner la présentation d'une affiche ou d'un dépliant; utilisation d'un montage vidéo pour accompagner sa chanson ou refrain publicitaire, présentation de textes avec soutien multimédia; écouter des livres audio ou des balados d'émissions d'actualité dans la langue à l'étude; utilisation d'outils informatiques tels qu'un service en nuage pour collaborer à l'écriture d'une saynète; participation à la rédaction d'articles pour un blogue de classe*).

C4.3 porter un regard critique sur ses textes en consignnant ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (*p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

Langues internationales, niveau 1,

Cours ouvert

LBABO-LDYBO

Ce cours permet à l'élève d'acquérir des notions et compétences en communication orale, en lecture et en écriture dans la langue à l'étude et de les mettre en application. L'élève est amené à communiquer en participant à une variété d'activités structurées et de mises en situation pratiques sur des thèmes d'intérêt et des sujets familiers, et à lire et rédiger des textes simples dans la langue à l'étude. L'élève acquiert une compréhension générale et une appréciation de diverses collectivités où on parle la langue à l'étude. Le cours permet aussi à l'élève d'acquérir des compétences nécessaires à l'apprentissage des langues tout au long de sa vie.

Préalable : Déterminé par le conseil scolaire, selon la structure du programme de langues internationales.

TEXTES À L'ÉTUDE

Textes littéraires

| | Interprétation | Présentation | Lecture | Écriture |
|------------------|--|---|---|---|
| Textes narratifs | <ul style="list-style-type: none"> • Saynète • Livre-audio | <ul style="list-style-type: none"> • Autobiographie • Saynète | <ul style="list-style-type: none"> • Biographie • Saynète • Bande dessinée | <ul style="list-style-type: none"> • Autobiographie • Saynète (ex. au restaurant) • Carte de souhaits ou note d'appréciation |
| Textes poétiques | <ul style="list-style-type: none"> • Refrain publicitaire | <ul style="list-style-type: none"> • Refrain publicitaire | <ul style="list-style-type: none"> • Poème simple | <ul style="list-style-type: none"> • Poème simple (ex. l'acrostiche) |

Textes courants

| | Interprétation | Présentation | Lecture | Écriture |
|------------------------------------|---|--|--|---|
| Textes descriptifs ou explicatifs | <ul style="list-style-type: none"> • Consigne (ex. de sécurité) • Portrait • Annonce simple (ex. la météo) | <ul style="list-style-type: none"> • Consigne (ex. de sécurité) • Portrait • Annonce simple | <ul style="list-style-type: none"> • Instruction (ex. recette) • Portrait • Horaire (ex. d'autobus) | <ul style="list-style-type: none"> • Instruction (ex. recette) • Portrait • Bulletin météorologique |
| Textes argumentatifs ou incitatifs | <ul style="list-style-type: none"> • Bande-annonce de film • Balado | <ul style="list-style-type: none"> • Courte appréciation (ex. d'un film ou d'une œuvre d'art) | <ul style="list-style-type: none"> • Dépliant • Guide de voyage | <ul style="list-style-type: none"> • Invitation • Dépliant ou affiche publicitaire (ex. d'une région touristique) |

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

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

- A1. Interprétation de communications orales** – interpréter une variété de communications orales dans la langue à l'étude en utilisant diverses stratégies et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A2. Communication orale spontanée** – s'exprimer spontanément dans diverses situations de communication orale sur des sujets familiers, en utilisant diverses stratégies conversationnelles et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A3. Communication orale préparée** – présenter oralement dans la langue à l'étude des textes préparés en utilisant diverses stratégies et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A4. Compréhension interculturelle** – démontrer dans ses communications orales sa compréhension de divers aspects culturels des collectivités où on parle la langue à l'étude ainsi que sa connaissance des conventions sociolinguistiques à respecter dans diverses situations, tout en faisant des liens avec son vécu.
- A5. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir dans ses communications orales les apprentissages réalisés en lecture, en écriture de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

A1. Interprétation de communications orales

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A1.1** recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications.
- A1.2** utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire de base (*p. ex., consulter une liste de mots sur des sujets de la vie courante; créer une liste de mots sur divers thèmes; identifier les composantes de mots connus : radical, préfixe, suffixe; consulter des ouvrages de référence ou une application de traduction pour déterminer le sens d'expressions idiomatiques ou de mots inconnus entendus dans des communications orales dans la langue à l'étude; utiliser une application de type dictaphone pour répéter des mots nouvellement appris; écouter des livres audio ou des balados dans la langue à l'étude*) sur divers sujets tels que l'habillement, la météo, la nourriture, la famille et les loisirs.
- A1.3** mettre à contribution ses connaissances lexicales (*p. ex., expressions et termes d'usage courant*), syntaxiques (*p. ex., structure de la phrase de base*) et textuelles (*p. ex., construction du texte*) pour comprendre le sens d'une variété de communications orales.
Pistes de réflexion : D'après cette liste de mots, quel sera d'après vous le sujet de la conversation téléphonique? Regardez et écoutez attentivement la locutrice ou locuteur. Quels sont les indices visuels et sonores non verbaux qui vous aident à comprendre?
- A1.4** utiliser des stratégies de compréhension pour dégager de l'information explicite et implicite d'une variété de communications orales (*p. ex., dresser une liste de mots portant sur le sujet du texte oral avant l'écoute; utiliser des indices visuels et contextuels comme le langage corporel et le ton de la voix de la locutrice ou du locuteur; noter des renseignements de base pendant l'écoute de textes oraux tels que des consignes; poser des questions après l'écoute d'un texte oral tel*

qu'une annonce simple; écouter une conversation, une saynète ou des consignes plusieurs fois afin de juger de sa compréhension et de l'améliorer).

Pistes de réflexion : Quels moyens utilisez-vous pour comprendre les idées des autres? Comment pouvez-vous préciser votre message lorsqu'il n'a pas été compris? Comment pouvez-vous demander des précisions lorsque vous n'avez pas compris?

A1.5 interpréter de manière critique une variété de communications orales pour en relever les principales caractéristiques, dont l'intention, le destinataire, l'organisation des idées et le type d'information véhiculé (p. ex., *décrire les aspects physiques d'une personne, notamment la couleur des cheveux et des yeux, le teint de la peau, la grandeur, la forme du visage et les habits qu'elle porte, alors qu'une ou un camarade de classe en fait le portrait; donner son appréciation d'un refrain publicitaire en identifiant les phrases accrocheuses, les figures de style, les expressions idiomatiques, les rimes et la musique de fond utilisées; identifier les principaux verbes et suivre les consignes données par une animatrice ou animateur d'émission de cuisine, notamment la recette pour préparer une pizza; interpréter les renseignements de la bande-annonce d'un film, y compris le titre du film, la date à l'affiche, la réalisatrice ou le réalisateur du film et les actrices et les acteurs principaux; repérer le sujet et les idées principales de la présentation orale d'une ou d'un camarade de classe portant sur les conditions météorologiques*).

Pistes de réflexion : Quels aspects physiques de la personne se retrouvaient dans la description? Assurez-vous de les ajouter à votre dessin. Quels symboles ou images pouvez-vous utiliser dans votre affiche publicitaire pour représenter le message de la bande-annonce?

A2. Communication orale spontanée

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A2.1 utiliser des stratégies conversationnelles (p. ex., *utiliser des indices non verbaux comme des hochements de tête, des gestes et des expressions faciales indiquant l'assentiment ou la non-compréhension, et réagir à ces indices; reconnaître les idées des autres et y donner suite dans le cadre d'échanges à deux ou en petits groupes sur des sujets courants; utiliser des expressions de la langue à l'étude qui signifient « quel est votre avis? » ou « j'ajouterais que » pour signaler le tour de parole;*

s'exprimer en regardant son auditrice ou auditeur; utiliser des expressions de courtoisie pour reconnaître les contributions des autres durant une conversation) afin de participer à diverses situations de communication orale.

Pistes de réflexion : Quels indices visuels et oraux pouvez-vous utiliser durant un échange pour indiquer que vous êtes d'accord ou que vous ne comprenez pas? Comment pouvez-vous indiquer que vous écoutez avec intérêt?

A2.2 prendre la parole spontanément dans divers contextes de communication orale en utilisant ses connaissances lexicales (p. ex., *vocabulaire de base*), syntaxiques (p. ex., *organismes textuels, marqueurs de relation*), structures de phrases connues ou à l'étude; utilisation de déterminants définis et indéfinis, notamment *le, la, les, un, une, des*; emploi du masculin, féminin, singulier et pluriel) et textuelles (p. ex., *progression des idées*).

Pistes de réflexion : De quelle façon pouvez-vous décrire une personne réelle ou fictive que vous admirez en utilisant votre banque de mots? Quelles questions (p. ex., *qui, quoi, quand, où, pourquoi et comment*) pouvez-vous utiliser pour interroger une ou un camarade de classe au sujet d'un film, d'une vedette ou d'une personnalité préférée? Comment pouvez-vous répondre adéquatement aux questions qui vous sont posées et quels mots de transition (p. ex., *parce que, à mon avis, selon moi*) pouvez-vous utiliser pour introduire vos réponses?

A2.3 participer à de brefs échanges oraux dans la langue à l'étude sur des questions d'intérêt personnel et des sujets d'actualité (p. ex., *faire des salutations et y répondre; poser des questions simples sur le nom, l'âge, la famille, les matières scolaires favorites, la température et les vacances; simuler une saynète d'une conversation téléphonique à propos d'un projet scolaire; présenter de brèves consignes dans le cadre de jeux et d'activités; demander à une ou un camarade de classe ce qu'elle ou il aime et n'aime pas dans une simulation de séance de magasinage*).

Pistes de réflexion : Quelles questions pouvez-vous poser à une amie ou à un ami pour entretenir une conversation sur ses goûts et ses aversions? Vous jouez le rôle de la cliente ou du client dans une simulation de séance de magasinage. Quelles questions pouvez-vous poser pour vous informer d'un vêtement qui vous intéresse?

A3. Communication orale préparée

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A3.1** recourir au processus de communication orale pour présenter une variété de communications.
- A3.2** utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., consulter des dictionnaires; utiliser des applications ou autres ressources électroniques; écouter des refrains publicitaires; lire des saynètes et de courtes biographies; visionner des publicités; écouter des livres audio*) pour l'enrichir et pour communiquer ses idées dans la langue à l'étude avec clarté et précision.
- A3.3** utiliser les connaissances lexicales (*p. ex., formation des mots et familles de mots*), syntaxiques (*p. ex., grammaticalité des phrases dont le respect de l'ordre des mots et la classe de mots dont les noms, pronoms, adjectifs, verbes, adverbes*) et textuelles (*p. ex., progression des idées et emploi des verbes – temps et mode selon l'intention de la communication*) acquises dans la langue à l'étude pour préparer et présenter des communications orales et en assurer la qualité, la clarté et l'effet désiré.
- A3.4** préparer des textes à présenter dans la langue à l'étude, dont les textes oraux prescrits, en tenant compte de leur fonction et de leurs caractéristiques propres (*p. ex., présenter son autobiographie ou le portrait d'une amie ou d'un ami; faire l'exposé d'un passe-temps ou d'un sport préféré; présenter une appréciation d'un film ou d'une œuvre d'art; remercier une invitée ou un invité; préparer une annonce simple qui incite à conserver l'énergie*) en y intégrant adéquatement des expressions courantes et des formules de politesse.
- Pistes de réflexion* : Au moment de préparer votre autoportrait ou le portrait d'une ou d'un camarade de classe, pensez aux traits physiques, psychologiques et sociaux de la personne que vous décrivez. Quels types de renseignements rendent votre exposé plus intéressant? Est-ce que votre appréciation de film ou d'une œuvre d'art donne aux auditrices et auditeurs une bonne idée de celui-ci ou de celle-ci? Comment pouvez-vous rendre votre exposé plus vivant?
- A3.5** utiliser diverses stratégies d'expression orale pour présenter des textes préparés dans la langue à l'étude (*p. ex., utiliser des gestes et mimer pour communiquer son message lors de la présentation de saynètes ou d'un exposé; utiliser des structures de phrases variées et des termes familiers ainsi que des procédés stylistiques comme*

la répétition pour aider ses camarades de classe à comprendre le message d'un refrain publicitaire; varier le volume et le ton de la voix selon le message et le contexte; utiliser un modèle pour préparer la saynète d'une conversation téléphonique; utiliser des amorces de phrase type lors de la communication de consignes).

Pistes de réflexion : Donnez des exemples de la façon dont les gestes posés ou les mimiques utilisées dans une saynète peuvent contribuer à préciser ce que vous voulez exprimer. Comment le fait de modifier le volume et le ton de votre voix dans vos consignes a-t-il une incidence sur votre message? Quelles formules de politesse pouvez-vous utiliser lors de conversations téléphoniques?

- A3.6** présenter les textes préparés en respectant leurs caractéristiques, en s'exprimant avec un débit régulier, en adoptant un bon accent tonique et en respectant la prononciation, la ponctuation et la qualité de la langue (*p. ex., réciter en chœur des comptines ou des refrains publicitaires en portant attention aux rimes et au rythme; présenter une annonce simple en utilisant des formulations et une accentuation appropriées; prononcer de façon précise des termes familiers lors de la communication de ses intérêts personnels ou de la présentation de son autobiographie; utiliser des marqueurs de relation, notamment tout à coup, soudainement et à ce moment-là, lors de la présentation de saynètes*).

Pistes de réflexion : Lorsque vous pratiquez des refrains publicitaires ou des saynètes, quels sont les aspects du langage sur lesquels vous devez concentrer vos efforts? De quelles façons pouvez-vous utiliser votre voix pour vous assurer de la clarté de votre message lors d'un exposé?

A4. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A4.1** reconnaître dans une variété de communications orales des référents culturels de diverses collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., écouter la description d'un mets traditionnel et en identifier les principaux ingrédients; après avoir écouté un exposé, identifier différentes façons d'exprimer sa gratitude; écouter un court texte sur une collectivité ou une région où on parle la langue à l'étude et en identifier les caractéristiques distinctives; préparer un refrain publicitaire faisant la promotion d'un attrait touristique d'une région où on parle la langue à l'étude; s'informer au sujet de l'existence des chaînes de télévision multiculturelles ou des postes de radio de musique du monde; écouter*

la description d'un événement culturel et identifier des éléments propres à la collectivité ou région où on parle la langue à l'étude, et les comparer à un événement culturel d'une communauté des Premières Nations, des Métis et des Inuits).

Pistes de réflexion : Identifiez des collectivités où on parle la langue à l'étude sur une carte du monde. Écoutez la description d'un événement culturel, quels sont les termes ou les images qui le décrivent le mieux? Quelles sont les formes de communication non verbale souvent utilisées par les collectivités où on parle la langue à l'étude?

A4.2 appliquer dans une variété de communications orales les conventions sociolinguistiques utilisées dans différentes situations par des collectivités où on parle la langue à l'étude (p. ex., identifier quelques conventions à suivre lors de dialogues comme lors d'un appel téléphonique; identifier les expressions familières de salutation d'arrivée et de départ dans un éventail de textes oraux tels que dans des saynètes d'interactions quotidiennes à l'épicerie, au restaurant, à la maison ou à l'école; identifier les conventions de politesse dans un échange entre une vendeuse ou un vendeur et une cliente ou un client).

Pistes de réflexion : Comment le langage corporel peut-il influencer le message? Pourquoi est-il important de savoir comment le langage corporel est utilisé dans différentes collectivités? Donnez un exemple d'expression utilisée pour démontrer sa reconnaissance ou sa gratitude dans la langue à l'étude. Comment pouvez-vous clore poliment une conversation?

A4.3 communiquer oralement dans la langue à l'étude des renseignements sur les collectivités où on parle cette langue, y compris des référents culturels en établissant des liens avec ses expériences personnelles et les référents culturels de sa propre collectivité (p. ex., décrire un mets régional courant d'une collectivité où on parle la langue à l'étude et le comparer à un mets courant de sa propre collectivité; préparer un exposé portant sur une coutume associée à l'heure des repas; présenter un refrain publicitaire ou réciter une comptine dans la langue à l'étude; communiquer sous forme d'annonce des renseignements sur une tradition ou un festival dans une région où on parle la langue à l'étude, et établir des liens avec une coutume de sa propre collectivité ou d'une communauté des Premières Nations, des Métis et des Inuits).

Pistes de réflexion : Précisez dans votre annonce les similitudes et les différences entre un festival de la collectivité où on parle la langue à l'étude et un événement que vous célébrez dans votre

propre collectivité ou une communauté des Premières Nations, des Métis et des Inuits. Comparez les ingrédients d'un mets typique de la collectivité où on parle la langue à l'étude avec ceux d'un mets traditionnel de votre collectivité.

A5. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A5.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler en écoute et en expression orale, ainsi que les stratégies à utiliser pour les améliorer (p. ex., dresser une liste des stratégies d'écoute utiles à titre de référence future; décrire les mesures à prendre pour écouter plus activement durant les échanges; identifier des stratégies permettant de se souvenir des renseignements après une conversation; identifier et décrire des stratégies qui aident à contribuer plus efficacement à une conversation; réfléchir aux commentaires constructifs fournis afin de déterminer comment réviser un texte; décrire comment autoévaluer ses notions de l'oral; discuter de l'efficacité des indices non verbaux; se fixer des objectifs réalisables en vue de développer ses connaissances de l'oral et d'accroître sa confiance).

Pistes de réflexion : Quelles sont les stratégies que vous utilisez pour vous souvenir des renseignements importants après avoir écouté un exposé ou une saynète? Quelles stratégies utilisées par vos camarades de classe aimeriez-vous intégrer dans vos communications orales? Quels indices non verbaux utilisez-vous dans vos présentations? Ont-ils les effets désirés?

A5.2 utiliser en communication orale, à des fins d'interprétation et de présentation, les connaissances acquises en :

- lecture (p. ex., intégrer dans ses communications orales de nouvelles expressions et de nouveaux mots rencontrés dans ses lectures);
- écriture (p. ex., employer les structures syntaxiques et la ponctuation apprises dans les textes écrits, l'accord du verbe avec son sujet et les structures de phrases modélisées);
- technologies de l'information et de la communication (p. ex., projection d'images pour accompagner la présentation d'un exposé; utilisation d'un logiciel multimédia pour préparer une affiche publicitaire; utilisation du tableau blanc interactif pour présenter un bulletin météorologique).

A5.3 porter un regard critique sur ses communications orales en se posant des questions par rapport à la préparation et à la présentation de celles-ci et en consignait ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (*p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

Pistes de réflexion : Quelles modifications prévoyez-vous apporter à votre exposé afin de l'améliorer? Quels commentaires vous sont les plus utiles? Comment les indices non verbaux de votre saynète enrichissent-ils vos communications orales? Comment ces indices influencent-ils votre auditrice ou auditeur? Quel objectif pourriez-vous donner pour améliorer vos connaissances de l'oral?

B. LECTURE

ATTENTES

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

- B1. Interprétation** – interpréter les textes dans la langue à l'étude en utilisant diverses stratégies de compréhension et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- B2. Analyse critique** – analyser de manière critique les textes dans la langue à l'étude pour en relever l'intention, les informations ou idées véhiculées et les principales caractéristiques.
- B3. Compréhension interculturelle** – démontrer sa compréhension de divers aspects culturels relevés dans les textes lus, y compris les référents culturels et les conventions sociolinguistiques propres aux collectivités qui parlent la langue à l'étude, tout en faisant des liens avec son vécu.
- B4. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir en lecture les apprentissages réalisés en communication orale, en écriture de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

B1. Interprétation

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- B1.1** recourir au processus de lecture pour interpréter une variété de textes littéraires et courants.
- B1.2** utiliser des stratégies de compréhension en lecture pour dégager de l'information explicite et implicite des textes lus dans la langue à l'étude (*p. ex., utiliser des repères visuels, y compris la page couverture d'un guide de voyage pour en déduire son contenu; examiner les illustrations et les onomatopées dans une bande dessinée pour en déduire le message; utiliser des repères visuels, comme des illustrations, des images et des grilles horaires de train et d'autobus pour organiser un voyage fictif; poser des questions pour prendre connaissance du sens des instructions écrites et pour les clarifier; dresser la liste des mots clés dans un texte tel un dépliant portant sur un parc écologique ou sur un site d'écotourisme et les consulter lorsqu'il s'agit de résumer le message de ce texte.*)
Pistes de réflexion : Quels mots familiers reconnaissez-vous dans l'horaire de train? Comment vous aident-ils à comprendre l'information? Quel est le rôle des onomatopées dans une bande dessinée?
- B1.3** démontrer sa compréhension de l'information et des idées présentées dans des textes rédigés dans la langue à l'étude (*p. ex., faire un exercice de simulation d'une situation de la vie quotidienne*

telle que décrite dans une saynète; résumer les renseignements figurant dans un dépliant de voyage écotouristique; mimer une action; imiter les instructions fournies par une ou un camarade de classe; relever les renseignements clés dans une confirmation de réservation envoyée par courriel; organiser un voyage à l'aide des renseignements figurant sur un horaire d'autobus ou de train; répondre à des questions au sujet d'un personnage célèbre suite à la lecture de sa biographie).

Pistes de réflexion : Quels sont les éléments essentiels d'un horaire d'autobus ou de train? Quels types de renseignements rendent un dépliant de voyage informatif?

- B1.4** lire à haute voix, avec fluidité et aisance, les textes littéraires et courants au programme dans la langue à l'étude (*p. ex., rendre la lecture à haute voix d'une saynète semblable au discours parlé, en respectant les pauses indiquées par la ponctuation et en insistant sur les mots clés ainsi que les syllabes accentuées; exprimer clairement les mots courants et les mots familiers pendant la lecture à haute voix d'un poème; utiliser une formulation conforme à la lecture d'instructions).*

Pistes de réflexion : Alors que vous lisez un poème ou un refrain publicitaire à haute voix, imaginez-vous que les mots sont prononcés de vive voix plutôt que d'être lus. À quel endroit la personne qui parle ne marquerait-elle pas naturellement une pause, changerait-elle son ton de voix ou encore hausserait-elle ou baisserait-elle la voix?

B1.5 utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire pour déterminer ou confirmer le sens d'expressions idiomatiques et de mots inconnus relevés dans les textes lus (*p. ex., utiliser la racine des mots ainsi que les préfixes et les suffixes connus pour déterminer le sens de mots inconnus; consulter diverses ressources comme des dictionnaires visuels, imprimés ou électroniques, pour confirmer le sens des mots et mettre à jour son lexique personnel; créer une toile de mots comportant le vocabulaire propre à un sujet particulier; créer une banque de mots courants tirés de textes non romanesques*).

Pistes de réflexion : Comment votre connaissance des différentes composantes des mots (*racine, suffixe, préfixe*) vous aide-t-elle à comprendre des mots inconnus?

B2. Analyse critique

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B2.1 déterminer l'intention et les principales caractéristiques des textes lus (*p. ex., structure prévisible d'une affiche publicitaire rendant le texte accessible à ceux qui apprennent une nouvelle langue; photographies et descriptions de sites et de lieux d'intérêt dans un guide de voyage aidant la lectrice ou le lecteur à choisir une destination de vacances; images, courts paragraphes et puces d'un dépliant permettant aux utilisatrices ou utilisateurs de le parcourir rapidement et d'y trouver l'information voulue*).

Pistes de réflexion : Comment la mise en page et la répétition d'expressions et d'images d'une affiche publicitaire, vous aident-elles à comprendre le message? Pourquoi inclut-on des photos dans des dépliants et des guides de voyages?

B2.2 décrire le rôle des éléments de style et des procédés de présentation de l'information des textes lus (*p. ex., indications scéniques d'une pièce de théâtre permettant à la lectrice ou au lecteur d'imaginer les entrées, les sorties et autres déplacements des personnages sur scène; vers rimés et répétitions permettant de mettre en évidence les idées particulières du refrain publicitaire; la liste d'ingrédients, les quantités et les étapes à suivre orientent l'exécution d'une recette;; images variées, polices, couleurs et illustrations du dépliant ou guide de voyage permettant de souligner les caractéristiques et les points saillants du site touristique; titres, sous-titres et tableaux de l'horaire d'autobus permettant de repérer l'information plus rapidement; plans de villes ou de sites et exemples d'itinéraire du guide de voyage aidant la lectrice ou le lecteur à planifier son voyage*).

Pistes de réflexion : Quelles sections du site Web ou de l'application de guides touristiques vous aident-elles à trouver l'information voulue (*p. ex., climat, coûts, sites et régions à visiter*) pour planifier votre voyage?

B2.3 analyser la qualité et la pertinence des textes lus en fonction de l'information ou des idées qui y sont véhiculées.

Pistes de réflexion : Quels sont les éléments d'une bonne saynète à votre avis? Comment pouvez-vous déterminer si le texte d'un dépliant répond à vos attentes? Pensez à des poèmes ou bandes dessinées que vous aimez. Quels éléments ont-ils en commun?

B3. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B3.1 dégager des textes lus de l'information sur divers aspects de la culture des collectivités où on parle la langue à l'étude, en établissant des liens avec ses expériences personnelles et les référents culturels de sa propre collectivité (*p. ex., animer une saynète qui consiste à commander un repas à partir d'un menu authentique en respectant un budget établi; identifier et apprendre à connaître les ingrédients typiques d'une recette d'une région où on parle la langue à l'étude; relever et décrire le thème d'un refrain publicitaire ou d'une chanson populaire dans la langue à l'étude; situer sur une carte mondiale les collectivités où on parle la langue à l'étude; mener des recherches en consultant des sites Web ou des guides de voyages pour repérer les événements culturels, les parcs écologiques ou les sites écotouristiques dans divers pays ou différentes régions où on parle la langue à l'étude*).

Pistes de réflexion : Quels types de textes rédigés dans la langue à l'étude, pouvez-vous trouver dans votre propre collectivité ou en ligne? Comparez les jours fériés, les célébrations et les festivals d'un pays ou d'une région où on parle la langue à l'étude avec ceux de votre collectivité.

B3.2 relever des textes lus, des exemples de conventions sociolinguistiques associées à différentes situations dans diverses collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., identifier les formules de salutation utilisées dans des saynètes, des courriels et des cartes de souhaits; cerner les expressions formelles ou plus familières dans des courriels; repérer les expressions propres à la langue à l'étude de divers poèmes; interpréter les abréviations employées dans les lettres et horaires de train ou d'autobus, les courriels et les messages textes dans la langue à l'étude; comparer un texte*

poétique dans la langue à l'étude à un texte poétique d'une auteure ou d'un auteur francophone de l'Ontario ou des Premières Nations, des Métis et des Inuits).

Pistes de réflexion : Regardez les formules de salutation employées dans un courriel destiné à une ou à un ami et comparez-les à celles utilisées dans un courriel destiné à une représentante ou à un représentant gouvernemental. En quoi diffèrent-elles et quelle est l'incidence de chacune sur la lectrice ou le lecteur? Quelles expressions pouvez-vous utiliser pour lancer une invitation personnelle?

B4. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B4.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler en tant que lectrice ou lecteur, ainsi que les stratégies à utiliser pour améliorer ses habiletés de lecture (*p. ex., cerner des occasions de revoir le vocabulaire appris pour améliorer la reconnaissance des mots connus et la fluidité de lecture; identifier des stratégies souvent utilisées et déterminer s'il est nécessaire de revoir la manière de les appliquer; relire un texte à plusieurs reprises pour trouver l'information qui n'a pas été remarquée la première fois; faire part d'une stratégie utile à une ou à un camarade de classe et essayer une stratégie qui a été proposée*).

Pistes de réflexion : Quelle stratégie utilisez-vous le plus souvent lorsqu'un passage d'une saynète est difficile à comprendre? Comment pouvez-vous vérifier l'efficacité de cette stratégie? Quelle stratégie utilisez-vous pour retenir les points importants d'un dépliant ou d'un horaire? Comment cette stratégie se compare-t-elle à celle de vos camarades de classe?

B4.2 utiliser en lecture les connaissances acquises en :

- communication orale (*p. ex., reconnaissance de mots ou d'onomatopées dans des bandes dessinées qui ont été entendus dans des communications orales; reconnaissances d'expressions idiomatiques, de formules de politesse et de nouveaux mots entendus dans des saynètes*);
- écriture (*p. ex., compréhension de l'importance de la ponctuation, des pauses et de l'accord des verbes avec leurs sujets pour faciliter la lecture fluide des textes; importance de l'organisation des textes, ainsi que de l'utilisation de repères textuels et visuels, tels que ceux retrouvés dans des dépliants pour faciliter la compréhension*

des textes; modeler la structure de son autobiographie sur la biographie d'un personnage important de la communauté francophone du Canada ou d'ailleurs.);

- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., utilisation d'une application de traduction pour trouver la signification de mots ou d'expressions idiomatiques dans la langue à l'étude; utilisation de sites Web pour faire une recherche sur un sujet d'intérêt ou pour trouver les recettes typiques d'une collectivité où on parle la langue à l'étude; utilisation d'une application de guides touristiques pour des conseils de voyage dans une région où on parle la langue à l'étude; téléchargement de l'audioguide du musée d'une région où on parle la langue à l'étude; écoute de livres audio ou de balados dans la langue à l'étude*).

B4.3 porter un regard critique sur ses lectures en consignant ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (*p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

C. ÉCRITURE

ATTENTES

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

- C1. Production de textes** – produire divers types de textes dans la langue à l'étude, en tenant compte de l'intention et des caractéristiques qui leur sont propres et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- C2. Amélioration de textes** – améliorer ses textes en recourant au processus d'écriture, y compris les étapes de planification, d'élaboration de brouillons, de révision et de correction, de mise en forme, de publication et de critique.
- C3. Compréhension interculturelle** – intégrer dans ses textes divers aspects culturels et conventions sociolinguistiques propres aux collectivités qui parlent la langue à l'étude.
- C4. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir dans ses écrits les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

C1. Production de textes

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- C1.1** déterminer l'intention et les destinataires des textes à rédiger (*p. ex., transmettre ses meilleurs vœux à une amie ou à un ami dans une carte ou une note; composer un courriel pour inviter des amis à une fête; dresser une liste de tâches à accomplir dans le cadre d'un projet qui sera réalisé en petits groupes; produire un court bulletin météorologique en vue de le présenter en classe; produire un dépliant pour sensibiliser les gens à l'importance d'apprendre une langue étrangère ou à l'importance du recyclage; préparer une affiche publicitaire pour faire la promotion d'un site écologique, d'un film ou d'une pièce de théâtre qui sera présentée dans la langue à l'étude*).

Pistes de réflexion : Comment pouvez-vous vous assurer que votre bulletin météorologique informe la lectrice ou le lecteur? Quels en sont les éléments essentiels? En quoi les éléments d'organisation diffèrent-ils selon le type de textes? En quoi le but ou la fonction de vos travaux d'écriture influence-t-il votre choix quant à la forme de discours à utiliser? Cibler les destinataires pour utiliser des salutations et des expressions pertinentes (*p. ex., langage courant et soutenu*).

- C1.2** utiliser les connaissances lexicales (*p. ex., vocabulaire enrichi et expressions idiomatiques pertinentes*), syntaxiques (*p. ex., bons accords, en genre et en nombre, des noms et des déterminants utilisés; bon ordre des mots et ponctuation requise dans différents types et formes de phrases*) et textuelles (*p. ex., marques d'organisation du texte telles que titres, intertitres, caractère gras et italique*) acquises dans la langue à l'étude pour rédiger et améliorer ses textes, et en assurer la qualité, la clarté, la lisibilité et l'effet désiré.

Pistes de réflexion : Quels sont les salutations et le vocabulaire que vous pouvez utiliser pour rédiger une invitation? De quelle façon pouvez-vous adapter le langage utilisé en fonction de l'activité et de la personne à qui l'invitation est destinée? En quoi la salutation, l'accord du nom avec son adjectif et l'accord du sujet avec son verbe varient-ils en fonction du destinataire? Quels mots accrocheurs pouvez-vous utiliser dans votre affiche publicitaire? À quel temps allez-vous conjuguer les verbes que vous utilisez dans votre affiche?

- C1.3** respecter les caractéristiques propres aux types de textes à rédiger (*p. ex., légendes sous les photographies du dépliant; invitation comprenant la date, l'heure de la fête et l'adresse du lieu où elle aura lieu; utilisation adéquate des indications scéniques dans les saynètes; utilisation d'organisateurs*).

textuels pour assurer les transitions fluides entre les différentes parties du bulletin météorologique; intégration d'une image ou d'une photo captivante et significative d'un site écologique dans une affiche publicitaire; utilisation de titres, d'intertitres et de marques typographiques pour souligner les composantes de l'autobiographie qui comprend la date de naissance, le lieu et les intérêts).

Pistes de réflexion : Quels sont les éléments d'une saynète qui diffèrent de ceux d'un bulletin météorologique? Quels genres d'outils organisationnels peuvent vous aider à rédiger une saynète ou à préparer un bulletin météorologique? Quels sont les éléments essentiels de l'affiche publicitaire ou du dépliant informatif?

C1.4 respecter les conventions linguistiques ainsi que les éléments grammaticaux conformes au niveau d'apprentissage (consulter le tableau sommaire des connaissances linguistiques et textuelles en annexe) pour communiquer un message par écrit dans la langue à l'étude.

C1.5 utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (p. ex., préparer une liste de mots par thèmes; utiliser des mots nouveaux de chaque classe de mots, c.-à-d. noms, verbes, adjectifs et adverbes; préparer un dictionnaire visuel; noter les nouveaux mots rencontrés dans ses lectures dans une banque de mots personnelle; rechercher des synonymes ou antonymes de mots connus et les intégrer dans ses écrits) pour communiquer ses idées avec clarté et précision dans ses productions écrites. Consulter le tableau des sujets pour l'acquisition du vocabulaire en annexe.

C2. Amélioration des textes

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C2.1 développer des idées qui feront l'objet de ses projets d'écriture, en utilisant diverses ressources et stratégies lors de la planification de la rédaction, dans le cadre d'activités d'écriture autonome, modelée, partagée et guidée (p. ex., échanger des idées avec une ou un camarade concernant des sujets d'écriture, tels ses poèmes; utiliser des mots ou des images pour consigner les principales idées dans les projets d'écriture lors des activités de lecture; s'appuyer sur la rétroaction donnée par ses camarades et l'enseignante ou enseignant pour déterminer les points à inclure dans son bulletin météorologique ou son affiche publicitaire et ceux qu'il convient d'omettre; classer les renseignements et les idées par catégories au moyen d'outils organisationnels ou de graphiques).

Pistes de réflexion : Quelles idées avez-vous trouvées intéressantes lors de vos activités de

lecture? Comment pourriez-vous vous y prendre pour traiter un sujet d'intérêt dans vos propres travaux d'écriture? Soulignez certains mots clés associés au sujet que vous avez choisi. Quel outil organisationnel pourrait-il vous aider à classer vos idées pour un projet d'écriture?

C2.2 planifier l'élaboration de ses textes dans la langue à l'étude en suivant un modèle, en produisant des brouillons et en les révisant au moyen de diverses stratégies (p. ex., utiliser les amorces de phrase préparées par l'enseignante ou enseignant pour structurer l'ébauche des instructions pour préparer une pizza; consulter les modèles établis pour s'assurer d'avoir utilisé la bonne structure de phrase; consulter des dépliants, des annonces publicitaires et autres textes authentiques pour trouver des termes pertinents; s'appuyer sur la rétroaction donnée par ses camarades et l'enseignante ou enseignant pour retravailler le premier jet de son poème; faire appel à des ressources comme un tableau de mots en classe, un lexique personnel et divers dictionnaires pour vérifier l'orthographe et enrichir son vocabulaire dans sa saynète; relire le brouillon de son bulletin météorologique pour vérifier la pertinence de l'information présentée).

Pistes de réflexion : Quelles expressions ou quels mots connus s'appliquent au sujet que vous traitez dans votre affiche publicitaire? Comment pouvez-vous les utiliser dans votre brouillon? En faisant la révision de votre projet, remarquez-vous des lacunes dans votre recette ou votre affiche publicitaire? Est-ce que l'information est bien organisée? Pensez-vous devoir réorganiser les renseignements?

C2.3 apporter des améliorations afin d'accroître la clarté et la lisibilité de son projet d'écriture (p. ex., veiller à ce que l'information soit complète et les idées bien développées; utiliser la taille et le style de police qui conviennent le mieux pour mettre les titres en évidence, entre autres recourir au surlignage ou à l'utilisation de caractère gras, pour mettre des éléments en valeur dans des instructions; mettre en évidence les renseignements écologiques d'un dépliant touristique en les plaçant dans des encadrés; ajouter quelques adjectifs d'usage fréquent à un bulletin météorologique afin de préciser l'importance ou l'impact des événements soulignés; utiliser des majuscules pour attirer l'attention de la lectrice ou du lecteur au titre du film dans une affiche publicitaire).

Pistes de réflexion : Quels éléments typographiques mettent en évidence les idées importantes? Quels éléments graphiques pourriez-vous utiliser pour soutenir vos idées principales?

C3. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C3.1 intégrer dans ses textes des référents culturels propres aux collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., rédiger un bulletin météorologique et y mentionner des faits intéressants concernant une collectivité où on parle la langue à l'étude; créer une affiche publicitaire portant sur une coutume ou un événement culturel d'un pays où on parle la langue à l'étude; rédiger une courte appréciation à l'intention d'une locutrice ou d'un locuteur de la langue à l'étude qui explique ce que vous avez appris sur sa collectivité*).

Pistes de réflexion : Que savez-vous au sujet de l'histoire de cette collectivité? Connaissez-vous ses traditions, ses loisirs et ses mets typiques? Assurez-vous que votre bulletin météorologique comprenne différents types de renseignements (*p. ex., température, probabilité d'averses, conditions ensoleillées ou nuageuses, facteur humidex et facteur vent*). Quels renseignements concernant un événement culturel propre aux collectivités qui parlent la langue à l'étude pouvez-vous ajouter à votre affiche pour susciter l'intérêt à son égard?

C3.2 appliquer des conventions sociolinguistiques associées à différentes situations sociales de collectivités où on parle la langue à l'étude dans ses textes (*p. ex., se présenter à une correspondante ou à un correspondant en utilisant des expressions courantes; utiliser les appellations et les formules de politesse conventionnelles et les marques de courtoisie qui conviennent à une invitation à une activité parascolaire; rédiger une note de remerciement à l'intention d'une amie ou d'un ami ou de la directrice ou du directeur d'école, en prenant soin d'adapter le registre de langue en fonction du destinataire*).

Pistes de réflexion : Pouvez-vous donner quelques exemples d'expressions courantes et de mots familiers que vous pouvez utiliser lorsque vous écrivez un courriel à une amie ou à un ami dans la langue à l'étude? Quelles appellations, formules de politesse et expressions devriez-vous utiliser dans une lettre d'invitation adressée à une conseillère ou à un conseiller scolaire ou aux parents de l'école? Comment allez-vous conclure votre lettre d'invitation? Les façons conventionnelles d'indiquer la date, les chiffres et les sommes d'argent dans la langue à l'étude sont-elles différentes de celles que vous utilisez, ou s'y apparentent-elles? Donnez-en un exemple.

C4. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C4.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler ainsi que les stratégies à utiliser pour améliorer ses habiletés en écriture (*p. ex., s'appuyer sur la rétroaction donnée par ses camarades et l'enseignante ou enseignant pour déterminer les prochaines étapes et mesures à prendre pour améliorer ses écrits; utiliser des outils organisationnels avant d'entamer la rédaction d'une saynète ou d'un bulletin météorologique afin d'établir la séquence la plus logique pour présenter ses idées*).

Pistes de réflexion : Quels aspects de la rétroaction reçue de vos camarades vous ont-ils été utiles? En quoi en tiendrez-vous compte pour votre prochain projet d'écriture? Quels outils organisationnels préférez-vous utiliser?

C4.2 utiliser en écriture les connaissances acquises en :

- communication orale (*p. ex., utilisation d'expressions idiomatiques dans une saynète, de marqueurs de relation – tels que dans un deuxième temps, de plus, enfin – et de mots tirés de sa banque de mots personnelle ou de mots entendus lors de communications orales ou d'annonces à la télévision, et de phrases modélisées dans son autobiographie*);
- lecture (*p. ex., orthographe de nouveaux mots rencontrés dans ses lectures; compréhension de nouvelles expressions idiomatiques tirées de ses lectures; compréhension de la structure et des caractéristiques de divers types de textes à l'étude; utilisation d'organiseurs textuels d'un paragraphe à l'autre ou d'une idée à l'autre dans des textes descriptifs ou explicatifs tels un bulletin météorologique; intégration du vocabulaire nouveau tiré de ses lectures dans son autobiographie*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., intégration d'images, de graphiques et de tableaux provenant de diverses sources électroniques dans ses écrits; utilisation d'un logiciel de présentation pour transmettre des idées, des données, des images ou des textes dans ses présentations; écouter des livres audio ou des balados dans la langue à l'étude; utilisation d'outils informatiques tel qu'un service infonuagique pour collaborer à l'écriture d'un texte*).

C4.3 porter un regard critique sur ses textes en consignnant ses réflexions sur ses préférences et ses apprentissages (*p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

Langues internationales, niveau 2,

Cours préuniversitaire

LBACU-LDYCU

Ce cours permet à l'élève d'améliorer ses compétences et d'acquérir une aisance en communication orale, en lecture et en écriture dans la langue à l'étude. L'élève communique avec un degré croissant de spontanéité et d'aisance sur des sujets scolaires et des thèmes d'intérêt personnel et développe son esprit critique et sa pensée créatrice en interprétant et en réagissant à une variété de textes à l'oral et à l'écrit. L'élève continue à approfondir sa compréhension et son appréciation de diverses collectivités où on parle la langue à l'étude. L'élève examine des contextes personnels et professionnels dans lesquels la connaissance de la langue est requise, et développe des compétences nécessaires à l'apprentissage des langues tout au long de sa vie.

Préalable : Langues internationales, niveau 1, cours théorique

TEXTES À L'ÉTUDE

Textes littéraires

| | Interprétation | Présentation | Lecture | Écriture |
|------------------|--|---|--|--|
| Textes narratifs | <ul style="list-style-type: none">• Dialogue• Anecdotes (ex. <i>de voyage, d'activité artistique ou sportive</i>) | <ul style="list-style-type: none">• Dialogue• Anecdote | <ul style="list-style-type: none">• Conte ou récit• Court roman | <ul style="list-style-type: none">• Conte• Bande dessinée |
| Textes poétiques | <ul style="list-style-type: none">• Chanson (ex. <i>relever les expressions idiomatiques</i>) | <ul style="list-style-type: none">• Chanson | <ul style="list-style-type: none">• Poème | <ul style="list-style-type: none">• Poème• Paroles de chanson |

Textes courants

| | Interprétation | Présentation | Lecture | Écriture |
|------------------------------------|--|--|---|---|
| Textes descriptifs ou explicatifs | <ul style="list-style-type: none">• Consigne (<i>pour résoudre des problèmes</i>)• Émission ou webémission (ex. <i>coutume ou tradition</i>)• Publireportage | <ul style="list-style-type: none">• Consignes (pour résoudre des problèmes)• Publireportage (ex. <i>d'une région touristique</i>) | <ul style="list-style-type: none">• Article de magazine ou de blogue• Ouvrage de référence• Instruction | <ul style="list-style-type: none">• Description• Courte biographie• Mode d'emploi |
| Textes argumentatifs ou incitatifs | <ul style="list-style-type: none">• Annonce publicitaire | <ul style="list-style-type: none">• Annonce publicitaire | <ul style="list-style-type: none">• Texte publicitaire• Invitation | <ul style="list-style-type: none">• Affiche de campagne publicitaire |

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

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

- A1. Interprétation de communications orales** – interpréter une variété de communications orales dans la langue à l'étude en utilisant diverses stratégies et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A2. Communication orale spontanée** – s'exprimer spontanément dans diverses situations de communication orale et sur des sujets familiers, en utilisant diverses stratégies conversationnelles et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A3. Communication orale préparée** – présenter oralement dans la langue à l'étude des textes préparés en utilisant diverses stratégies d'expression orale et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A4. Compréhension interculturelle** – démontrer dans ses communications orales sa compréhension de divers aspects culturels des collectivités où on parle la langue à l'étude ainsi que sa connaissance des conventions sociolinguistiques à respecter dans diverses situations, tout en faisant des liens avec son vécu.
- A5. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir dans ses communications orales les apprentissages réalisés en lecture, en écriture et en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

A1. Interprétation de communications orales

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A1.1** recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications.
- A1.2** utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., utilisation de référentiels tels que des réseaux et cartes conceptuelles de mots; consulter des dictionnaires électroniques, des sites Web, des dictionnaires visuels ainsi que des applications mobiles*) pour enrichir son vocabulaire sur divers sujets tels que les activités quotidiennes, saisonnières et scolaires; le milieu du travail, l'habitation, l'alimentation et la santé; les expressions de quantité, les nombres cardinaux et les devises; les pays du monde et la géographie; les produits et services de détail, la danse, les sports, les médias et les divertissements, pour bien communiquer ses idées et déterminer le sens d'expressions et de mots inconnus.

A1.3 mettre à contribution ses connaissances lexicales (*p. ex., vocabulaire thématique, mots indigènes, expressions mélioratrices, mots qui riment, listes de verbes, expressions idiomatiques*), syntaxiques (*p. ex., construction de diverses formes et types de phrases, l'ordre des mots, utilisation de la négation*) et textuelles (*p. ex., construction de divers types de texte, utilisation de marqueurs typographiques*) pour comprendre le sens d'une variété de communications orales.

Pistes de réflexion : Comment les expressions courantes ou idiomatiques enrichissent-elles l'anecdote? Regardez et écoutez attentivement la locutrice ou le locuteur. Quels sont les gestes ou autres indices visuels qui vous aident à comprendre le message véhiculé lors du dialogue?

A1.4 utiliser des stratégies de compréhension pour dégager de l'information explicite et implicite d'une variété de communications orales (*p. ex., utiliser ses connaissances et les indices contextuels pour déduire la signification de termes non familiers; se concentrer sur les mots clés, tels les marqueurs de relations et les organisateurs textuels qui indiquent*

la séquence des événements, afin de faciliter la compréhension de consignes; prendre des notes durant une webémission ou une présentation en classe afin d'identifier les idées principales et les renseignements complémentaires; se référer aux indices visuels pour suivre des consignes à l'oral).

Pistes de réflexion : Quelles questions pouvez-vous poser afin de préciser des consignes de sécurité en cas d'incendie, de panne d'électricité, de canicule ou d'extrême froid? Comment pouvez-vous préciser vos consignes lorsqu'elles ne sont pas comprises? Comment pouvez-vous catégoriser les divers types de renseignements communiqués lors de l'écoute d'une webémission et les inclure dans votre modèle de prise de notes?

- A1.5** interpréter de manière critique une variété de communications orales pour en relever les caractéristiques principales dont l'intention, le destinataire, la structure du texte et l'organisation des idées et des informations véhiculées (p. ex., interpréter les informations d'une annonce publicitaire portant sur un camp d'entraînement ou de conditionnement physique pour les jeunes qui veulent améliorer leur pratique d'un sport ou leur condition physique, y compris le titre de l'événement, la date, l'heure, la durée, le lieu et les frais d'inscription; reconnaître dans une chanson le message principal, la séquence des rimes, le rythme, la mélodie, le champ lexical, les figures de style et de langue; identifier les étapes à suivre et les précautions à prendre d'une consigne sur l'utilisation d'appareils ménagers ou électroniques; repérer les enjeux environnementaux ou sociaux d'annonces publicitaires dans la langue à l'étude).

Pistes de réflexion : Comment indiquez-vous lors d'un dialogue que vous comprenez les renseignements que vous demande votre interlocutrice ou interlocuteur? Quelles stratégies d'écoute pouvez-vous utiliser pour saisir le message et retenir les informations d'une bande-annonce ou d'une capsule radiophonique? Comment les mots familiers d'une chanson vous aident-ils à saisir le message ou la thématique de celle-ci? Quelles stratégies pouvez-vous utiliser pour déterminer le thème d'une chanson?

A2. Communication orale spontanée

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A2.1** utiliser des stratégies conversationnelles (p. ex., reformuler son message ou fournir plus de renseignements lorsqu'une camarade ou un camarade n'a pas compris l'échange; utiliser des indices non verbaux comme le hochement de la tête pour indiquer son accord ou sa compréhension;

reconnaître les contributions des autres lors d'un dialogue ou d'un travail d'équipe, avant d'exprimer ses propres opinions; dresser une liste personnelle d'expressions courantes qui peuvent être utilisées dans le cadre de différents échanges) afin de s'adapter et participer à diverses situations de communication orale.

Pistes de réflexion : Que pouvez-vous faire pour préciser votre message lorsque des personnes ne l'ont pas compris? Quelles phrases pouvez-vous utiliser pour reconnaître ou valoriser les idées des autres lorsque vous travaillez en groupe? Comment pouvez-vous exprimer votre désaccord avec les idées de vos camarades tout en faisant preuve de respect? Quelles questions (p. ex., qui, quoi, quand, où, pourquoi et comment) pouvez-vous utiliser pour interroger une ou un camarade de classe au sujet de ses intérêts lors d'un dialogue?

- A2.2** prendre la parole spontanément dans divers contextes de communication orale en utilisant ses connaissances lexicales (p. ex., vocabulaire thématique, mots indigènes, expressions mélioratives, mots qui riment, listes de verbes, expressions idiomatiques), syntaxiques (p. ex., construction de divers types de phrases et l'ordre des mots) et textuelles (p. ex., enchaînement des idées et marqueurs de relation).

Pistes de réflexion : Quelles stratégies pouvez-vous utiliser pour déterminer le sens de mots indigènes ou d'expressions idiomatiques dans la langue à l'étude? Comment l'ordre des mots varie-t-il lorsque vous posez des questions dans la langue à l'étude? Quel genre de marqueurs de relation les locuteurs utilisent-ils pour enchaîner leurs idées dans une anecdote?

- A2.3** participer à des échanges oraux dans la langue à l'étude sur des questions d'intérêt personnel et professionnel et autres sujets familiers (p. ex., discuter avec des camarades de classe des raisons pour lesquelles un texte médiatique est convaincant ou non; participer à une discussion sur les pratiques environnementales de collectivités où on parle la langue à l'étude, y compris les pratiques environnementales des peuples indigènes; présenter les étapes à suivre pour la préparation et la cuisson de mets ou donner son opinion d'une annonce publicitaire portant sur un enjeu social ou environnemental; présenter en équipe un publiereportage vantant les attraits touristiques et les sites écologiques d'une région où on parle la langue à l'étude).

Pistes de réflexion : Dans le cadre de votre conversation avec une camarade ou un camarade, quelles sont les questions que

vous pouvez poser pour la ou le connaître davantage ou pour connaître ses aspirations professionnelles? Dans le cadre d'une conversation avec un camarade ou un camarade, quels arguments allez-vous fournir pour appuyer votre opinion d'un événement sportif ou d'un spectacle auquel vous avez récemment assisté? Quels sont les aspects de l'annonce publicitaire qui ont retenu votre attention? À quel moment avez-vous perdu intérêt? Est-ce que l'annonce publicitaire ou le publireportage vous a semblé convaincant? Comment pouvez-vous défendre votre opinion de l'annonce publicitaire ou du publireportage? Quels arguments pouvez-vous fournir pour l'appuyer?

A3. Communication orale préparée

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A3.1** recourir au processus de communication orale pour présenter une variété de communications.
- A3.2** utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., consulter des dictionnaires, utiliser des applications ou autres ressources électroniques; écouter des émissions ou webémissions qui portent sur des coutumes ou des traditions de régions où on parle la langue à l'étude; lire de courts romans; visionner des annonces publicitaires*) pour l'enrichir et pour communiquer ses idées avec clarté et précision.
- A3.3** utiliser les connaissances lexicales (*p. ex., vocabulaire thématique, mots indigènes, expressions mélioratrices, mots qui riment, listes de verbes, expressions idiomatiques*), syntaxiques (*p. ex., construction de divers types de phrases, l'ordre des mots*) et textuelles (*p. ex., division appropriée du texte en paragraphes, utilisation efficace d'organismes textuels et respect des caractéristiques du texte*) acquises dans la langue à l'étude pour préparer et présenter des communications orales et en assurer la qualité, la clarté et l'effet désiré.
- A3.4** préparer des textes à présenter dans la langue à l'étude, dont les textes oraux prescrits, en tenant compte de leur fonction et de leurs caractéristiques propres (*p. ex., relater une anecdote personnelle en tenant compte de l'intention, du destinataire, de l'effet recherché et en intégrant des figures de style et des expressions idiomatiques; présenter des consignes précises pour résoudre un problème d'ordre technique ou informatique, en tenant compte du destinataire et des étapes à suivre, et en y intégrant des éléments graphiques comme appui visuel; préparer une annonce*

publicitaire portant sur un enjeu environnemental ou social en tenant compte du public cible, de l'intention, des informations et du moyen de communication tel que le publireportage, l'annonce publicitaire et la chanson, et en utilisant des effets sonores ou des éléments visuels qui renforcent le message).

Pistes de réflexion : Lorsque vous marquez une pause à un moment clé durant une consigne ou une anecdote, quel effet cela a-t-il sur votre public? Comment pouvez-vous vous assurer que les instructions de votre consigne sont claires? Après avoir écouté l'enregistrement de votre exposé, que feriez-vous différemment? Avez-vous écouté à la fois le contenu de votre annonce publicitaire et la façon dont vous l'avez exprimé? Quelle est la relation entre les deux?

- A3.5** utiliser diverses stratégies d'expression orale pour présenter des textes préparés dans la langue à l'étude (*p. ex., gesticuler et mimer pour faire passer son message lors de la présentation d'un dialogue; utiliser des termes familiers, des expressions courantes, des figures de style connues et la répétition pour renforcer le message d'une chanson; adapter le volume et le ton de la voix lors de la présentation de son annonce publicitaire selon le contexte et l'effet recherché; utiliser un modèle pour préparer un publireportage portant sur des produits et services d'un magasin ou d'une entreprise; utiliser des indices et des amorces de phrase type lors de la communication de consignes*).

Pistes de réflexion : Donnez des exemples de la façon dont les gestes ou les mimes utilisés dans une anecdote ou un dialogue peuvent contribuer à préciser ce que vous voulez exprimer. Comment le fait de modifier le volume et le ton de votre voix ainsi que le rythme dans vos consignes a-t-il une incidence sur la clarté et la précision de votre message?

- A3.6** présenter les textes préparés en respectant leurs caractéristiques, en s'exprimant avec un débit régulier et fluide, en adoptant un bon accent tonique et en respectant la prononciation, la ponctuation et la qualité de la langue (*p. ex., fournir des instructions claires sans hésitation; marquer des pauses et varier l'intonation pour accentuer ses préférences personnelles; prononcer de façon précise des mots difficiles lors de la présentation d'un publireportage sur une région touristique où on parle la langue à l'étude; présenter une chanson en tenant compte de la mélodie, du rythme, de la prononciation, de l'articulation et du volume; varier l'intonation et le débit lors de la présentation d'une annonce publicitaire*).

Pistes de réflexion : Au moment de vous préparer à présenter votre chanson, réfléchissez aux

moments les plus intenses et aux points culminants. Comment modifierez-vous votre voix, le rythme et le volume pour communiquer cette intensité? Comment pouvez-vous utiliser votre voix pour insister sur des faits importants dans votre publiportage?

A4. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A4.1 reconnaître dans une variété de communications orales des référents culturels de diverses collectivités où on parle la langue à l'étude (p. ex., identifier et décrire des points d'intérêt d'un pays où on parle la langue à l'étude après avoir écouté une émission portant sur l'architecture, les coutumes et traditions et les projets de recyclage ou de construction d'habitation écologique novateurs; regarder une annonce publicitaire ou un publiportage à propos d'un événement culturel d'une région où on parle la langue à l'étude, et faire des rapprochements avec sa propre collectivité ou avec une collectivité des Premières Nations, des Métis et des Inuits; déterminer comment les éléments d'une chanson, comme les paroles, le rythme, la mélodie, l'harmonie et la dynamique, reflètent la langue, l'héritage et le contexte social d'une collectivité donnée; visionner une webémission et identifier les renseignements qui indiquent le statut de la langue à l'étude dans le monde).

Pistes de réflexion : Dans le publiportage d'une région touristique où on parle la langue à l'étude que vous venez de visionner, quels éléments ressemblent à votre collectivité et lesquels sont complètement différents? Quelles sont les similitudes et les différences entre les collectivités autochtones du pays où on parle la langue à l'étude et celles de votre pays? Comment le fait de connaître une autre culture vous aide-t-il à mieux apprécier ou à mieux comprendre la vôtre? Quels référents culturels deux collectivités qui parlent la langue à l'étude ont-elles en commun?

A4.2 appliquer dans une variété de communications orales les conventions sociolinguistiques utilisées par des collectivités où on parle la langue à l'étude (p. ex., comparer le niveau de formalité du discours de différents groupes d'âge; utiliser les termes et les expressions d'une émission portant sur une région touristique où on parle la langue à l'étude; utiliser dans une annonce publicitaire les expressions qui visent à convaincre des mérites de l'achat de produits biologiques locaux, des produits recyclés ou des ampoules longue durée; utiliser des mots empruntés et des mots indigènes dans son annonce publicitaire ou son

publiportage; relever des expressions idiomatiques entendues dans des chansons pour les intégrer à sa chanson).

Pistes de réflexion : Comment le public visé influence-t-il le message, le choix de mots et le niveau de langue de votre annonce publicitaire? Quels mots indigènes pouvez-vous intégrer dans votre publiportage? Pourquoi est-il important d'intégrer ces mots indigènes dans diverses présentations médiatiques?

A4.3 communiquer oralement des renseignements sur les collectivités où on parle la langue à l'étude, y compris des référents culturels, en établissant des liens avec ses expériences personnelles et les référents culturels de la communauté francophone de l'Ontario (p. ex., intégrer des expressions idiomatiques familières dans un dialogue; utiliser des gestes lors d'un dialogue qui reflète la communication non verbale de cultures diverses; utiliser les expressions de salutation et de départ qui sont privilégiées par les adolescentes et adolescents de collectivités où on parle la langue à l'étude; adapter un niveau de formalité approprié pour s'adresser à des personnes dans un contexte scolaire, personnel, communautaire ou professionnel).

Pistes de réflexion : Quels référents culturels sont les plus représentatifs d'une collectivité qui parle la langue à l'étude? En quoi ces référents culturels sont-ils semblables ou différents de ceux des francophones de l'Ontario? Quelles expressions idiomatiques et expressions de gratitude pouvez-vous intégrer dans un dialogue entre une cliente ou un client et un pourvoyeur de services ou dans votre publiportage sur une région touristique.

A5. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A5.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler en écoute et en expression orale, ainsi que les stratégies à utiliser pour les améliorer (p. ex., réfléchir aux divers moyens d'écouter plus activement durant les échanges; utiliser une liste d'autoévaluation pour comparer les pratiques antérieures et actuelles en matière d'écoute et suivre les progrès réalisés; décrire ce qui fait qu'une stratégie d'écoute est efficace ou inefficace lors de l'écoute d'un reportage; comparer avec une ou un partenaire les mesures prises pour interpréter un message enregistré, et se fixer des objectifs en vue d'améliorer ses stratégies; identifier les commentaires de camarades les plus utiles dans sa présentation de consignes; décrire les stratégies utilisées pour

améliorer la présentation de son annonce publicitaire ou de son publipostage; discuter de la pertinence de se fixer des objectifs pour améliorer sa communication orale).

Piste de réflexion : Quels commentaires de vos camarades de classe vous ont aidé à améliorer vos consignes? Quelles stratégies sont les plus efficaces pour améliorer vos dialogues et vos autres communications orales? Quels changements pourriez-vous apporter à votre publipostage ou annonce publicitaire pour communiquer le message?

A5.2 utiliser en communication orale, à des fins d'interprétation et de présentation, les connaissances acquises en :

- lecture (*p. ex., caractéristiques et structure des textes à l'étude; nouveaux mots de vocabulaire et expressions tirés de textes lus tels que des romans et des articles de magazine; emploi d'organismes textuels*);
- écriture (*p. ex., divers types et formes de phrases; bon emploi du temps des verbes; utilisation de la ponctuation et du vocabulaire mélioratif pour marquer l'émotion dans une annonce publicitaire*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., projection d'une vidéo pour accompagner la présentation d'une chanson, emploi d'images pour la présentation de consignes; utilisation d'un logiciel multimédia pour présenter un publipostage*).

A5.3 porter un regard critique sur ses communications orales en se posant des questions quant à la préparation et la présentation de celles-ci et en consignait ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (*p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

Pistes de réflexion : Pensez à une stratégie de communication orale que vous utilisez souvent pendant vos dialogues. Pourquoi choisissez-vous cette stratégie? Qu'est-ce qui la rend utile? Décrivez les mesures que vous prenez pour interpréter une consigne. Comment pourriez-vous améliorer ces mesures? Quels aspects des commentaires reçus au sujet de votre chanson vous ont été les plus utiles? Que feriez-vous différemment la prochaine fois? Quelle stratégie est la plus efficace pour améliorer la présentation de votre annonce publicitaire ou de votre publipostage? En quoi est-elle efficace?

B. LECTURE

ATTENTES

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

- B1. Interprétation** – interpréter les textes lus dans la langue à l'étude en utilisant diverses stratégies de compréhension en lecture et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- B2. Analyse critique** – analyser de manière critique les textes dans la langue à l'étude pour en relever l'intention, les informations ou idées véhiculées et les principales caractéristiques.
- B3. Compréhension interculturelle** – démontrer sa compréhension de divers aspects culturels relevés dans les textes lus, y compris les référents culturels et les conventions sociolinguistiques propres aux collectivités qui parlent la langue à l'étude, tout en faisant des liens avec son vécu.
- B4. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir en lecture les apprentissages réalisés en communication orale, en écriture, et en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

B1. Interprétation

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- B1.1** recourir au processus de lecture pour interpréter une variété de textes littéraires et courants.
- B1.2** utiliser des stratégies de compréhension en lecture pour dégager de l'information explicite et implicite des textes lus dans la langue à l'étude (*p. ex., prendre connaissance du vocabulaire pour se familiariser avec les nouveaux mots; anticiper le sujet d'un texte d'après les images d'un article de magazine ou de blogue, ou la couverture d'un roman et vérifier si la prédiction se révèle juste pendant la lecture; établir des rapports avec d'autres lectures ou avec son expérience personnelle afin d'accroître sa compréhension d'un conte ou d'un récit; utiliser les divers repères visuels de l'annonce publicitaire pour interpréter le message; tirer des conclusions en utilisant ses connaissances de formes de phrases semblables; se poser des questions pour orienter l'exploration d'un ouvrage de référence en ligne portant sur la géographie d'un pays particulier; pendant la lecture, prendre en note des idées importantes ou intéressantes dans un article de magazine portant sur un enjeu environnemental.*)

Pistes de réflexion : En quoi l'examen préalable du nouveau vocabulaire vous a-t-il aidé à mieux comprendre le conte pendant la lecture? Quelle incidence votre connaissance des caractéristiques de l'article de magazine a-t-elle sur la façon dont vous lisez le texte?

- B1.3** démontrer sa compréhension de l'information et des idées présentées dans des textes rédigés dans la langue à l'étude (*p. ex., identifier et expliquer les différents thèmes d'un roman; raconter les événements du récit; dresser le portrait d'un personnage fictif tiré d'un roman à l'étude, plus particulièrement des mots et des actions de celui-ci ainsi que ce qui est révélé par les autres personnages; résumer les principales idées d'un article de magazine portant sur un enjeu social ou environnemental; consulter un ouvrage de référence en ligne et consigner des renseignements au sujet de la vie de collectivités où on parle la langue à l'étude; noter les renseignements à retenir dans une invitation tels que la date, l'heure, la durée et l'adresse de l'activité.*)

Pistes de réflexion : Quelles données avez-vous trouvées en consultant des ouvrages de référence qui appuient les idées présentées dans l'article de magazine? Quels procédés stylistiques l'auteur ou l'auteure d'un roman utilise-t-elle ou utilise-t-il pour transmettre son opinion? Quelles stratégies sont utilisées pour mettre en évidence les idées principales d'un article de magazine ou de blogue?

- B1.4** lire à haute voix, avec fluidité et aisance, les textes littéraires et courants au programme dans la langue à l'étude (*p. ex., adapter le rythme et le ton pendant la lecture à haute voix d'un conte en fonction des caractéristiques textuelles, notamment la ponctuation, l'italique et les caractères gras; savoir reconnaître et lire sans hésitation les mots*

courants et les mots liés à ses intérêts personnels; communiquer les émotions évoquées par un poème en intégrant des inflexions et en variant le ton de sa voix pendant la lecture; lire une annonce publicitaire à haute voix en insistant sur certains mots pour susciter l'intérêt du public).

Pistes de réflexion : Quelles émotions ce poème évoque-t-il? Comment pouvez-vous les communiquer pendant la lecture? Comment cela aide-t-il le public à mieux comprendre le texte? Quels moyens pouvez-vous utiliser pour persuader vos consommateurs d'acheter le produit dans la présentation de votre annonce publicitaire?

B1.5 utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire pour déterminer ou confirmer le sens d'expressions idiomatiques et de mots inconnus relevés dans les textes lus (*p. ex., repérer les préfixes et les suffixes familiers et s'en servir pour déduire le sens de nouveaux mots; consulter des ouvrages de référence tels que des dictionnaires en ligne pour enrichir son vocabulaire en ce qui a trait à un sujet ou à un domaine d'études particulier; utiliser des arbres conceptuels pour énumérer des idées ou des termes liés au sujet d'un article de magazine; remplacer un mot inconnu par un mot connu qui a du sens dans le contexte afin de déceler le sens du mot inconnu dans un roman; repérer les mots et les expressions empruntés à d'autres langues afin d'en confirmer le sens; repérer des mots indigènes tels les noms de villes, parcs, rivières ou sites historiques dans des articles de magazine ou des annonces publicitaires; utiliser une application de type dictaphone pour répéter des mots appris pendant la lecture; cerner des occasions de lire divers types de textes pour enrichir son vocabulaire*)

Pistes de réflexion : Que vous révèle le préfixe de ce mot au sujet de son sens? Que vous révèle son suffixe? Par quel mot familier pourriez-vous remplacer ce nouveau mot pour donner un sens à la phrase? Comparer des expressions idiomatiques dans la langue à l'étude avec des expressions équivalentes dans d'autres langues.

B2. Analyse critique

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B2.1 déterminer l'intention et les principales caractéristiques des textes lus (*p. ex., la structure du conte permet à l'élève de prédire le déroulement de l'histoire; le contexte, l'intrigue et la façon dont sont caractérisés les personnages d'un roman rendent l'action plus vive; les photographies, les mises à jour de statut, ainsi que les mentions « J'aime » et les émoticônes sur les réseaux sociaux permettent*

d'exprimer son opinion; la liste du matériel requis pour l'assemblage d'un objet permet de vérifier que toutes les pièces sont en main avant de suivre les instructions; les informations données dans une invitation telles que la date, l'heure et le lieu de la fête ou de la rencontre permettent d'y assister).

Pistes de réflexion : En quoi les images qui accompagnent un conte ou un récit facilitent-elles sa compréhension? Quelle est votre intention lorsque vous sélectionnez les mentions « J'aime » et les émoticônes sur un réseau social? Identifier les lacunes de vos instructions afin d'en améliorer la clarté et l'efficacité.

B2.2 décrire le rôle des éléments de style et des procédés de présentation de l'information des textes lus (*p. ex., les vers rimés, la personnification et les métaphores permettent de mettre en évidence les idées du poème; les adjectifs mélioratifs, les comparatifs et les superlatifs attirent l'attention sur les messages clés des textes publicitaires; la table des matières, les listes, les encadrés et les liens vers des sujets connexes de l'ouvrage de référence en ligne permettent de la consulter efficacement; les hyperliens du site Web permettent de fournir de l'information supplémentaire; le dialogue entre les personnages du roman et les adjectifs qui les qualifient aident à les décrire; la table des matières, la légende et les illustrations du magazine permettent d'organiser l'information et de fournir des repères visuels).*

Pistes de réflexion : Quelle idée le poète tente-t-il de mettre en évidence dans son poème au moyen de cette métaphore? Comment le savez-vous? Quelles sont les caractéristiques de l'ouvrage de référence en ligne qui facilitent sa consultation? Pourquoi la table des matières du magazine en est-elle un élément important?

B2.3 analyser la qualité et la pertinence des textes lus en fonction de l'information ou des idées qui y sont véhiculées.

Pistes de réflexion : Quels sont, selon vous, les différents éléments de l'annonce publicitaire qui font qu'elle est convaincante? Comment pouvez-vous vous assurer que les sources d'information que vous utilisez sont fiables?

B3. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B3.1 dégager des textes lus et de l'information sur divers aspects de la culture des collectivités où on parle la langue à l'étude en établissant des liens avec ses expériences personnelles et les référents culturels de la communauté francophone de l'Ontario, (*p. ex., discuter des*

avantages d'apprendre une autre langue, analyser une présentation multimédia pour relever les aspects culturels de diverses régions où on parle la langue à l'étude; recommander des sites touristiques ou écologiques à visiter, à l'aide de renseignements tirés de textes publicitaires telles des brochures de voyage ou de croisière; effectuer des recherches sur une personnalité connue qui parle la langue à l'étude et en faire le portrait sous forme de présentation audiovisuelle; effectuer des recherches sur les possibilités d'échange culturel et présenter ses conclusions sous forme d'annonce).

Pistes de réflexion : Quels détails des textes publicitaires ont influencé votre opinion au sujet de la région présentée? Quels sont, selon vous, les avantages les plus notables de la participation à un programme d'échange linguistique? Où aimeriez-vous aller dans le cadre d'un programme d'échange? Pourquoi?

B3.2 relever dans les textes lus des exemples de conventions sociolinguistiques associées à différentes situations dans les collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., relever le vocabulaire simple propre aux contes pour enfants; parcourir divers textes afin d'y relever les formules employées pour exprimer la reconnaissance; faire ses excuses ou accepter une invitation; parcourir les manchettes, les vignettes et les publicités d'un journal en ligne provenant d'une région où on parle la langue à l'étude et y cerner le vocabulaire propre à cette région; comparer les référents culturels de poèmes étudiés dans la langue à l'étude*).

Pistes de réflexion : Quelles expressions familières retrouvez-vous souvent dans les contes pour enfants? Quelles formules sont utilisées pour exprimer la gratitude dans les dialogues? Quels référents culturels avez-vous identifiés dans les contes ou les romans que vous avez lus dans la langue à l'étude? Identifiez les expressions, les adjectifs mélioratifs, les comparatifs et les superlatifs qu'on retrouve souvent dans les textes publicitaires. Quelles sont vos expressions préférées en français? Quelles expressions semblables connaissez-vous dans la langue à l'étude? Connaissez-vous leur origine?

B4. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B4.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler, ainsi que les stratégies à utiliser pour améliorer ses habiletés de lecture (*p. ex., noter les stratégies mises en application le plus fréquemment et se fixer des objectifs pour améliorer sa compréhension; relire un article de magazine*

pour trouver l'information passée inaperçue la première fois; regrouper les idées d'un texte plutôt long pour en faciliter sa compréhension; comparer ses prévisions faites après la lecture de textes pour évaluer l'efficacité des stratégies de compréhension employées; cerner des occasions de lire diverses œuvres de fiction pour enrichir son vocabulaire et améliorer sa fluidité).

Pistes de réflexion : Quelles stratégies employez-vous pour résumer des idées d'un texte plutôt long? Comment pourriez-vous améliorer ces stratégies?

B4.2 utiliser en lecture les connaissances acquises en :

- communication orale (*p. ex., reconnaissance de mots ou d'expressions qui ont été entendus dans diverses communications orales; reconnaissance d'expressions idiomatiques dans des annonces publicitaires et des émissions; reconnaissance de la structure des textes et de l'utilisation d'organismes textuels pour marquer la transition entre les diverses parties d'une émission radiophonique ou télévisée*);
- écriture (*p. ex., compréhension du rôle de la ponctuation pour marquer la pause, l'exclamation, le questionnement; compréhension de l'utilisation des tirets pour indiquer l'alternance des répliques dans un dialogue comme dans un conte; utilisation de figures de style telles que « rusé comme un renard » ou « des oreilles d'éléphant » pour aider la lectrice ou le lecteur à visualiser les personnages d'un conte; utilisation de diverses dispositions graphiques telles les calligrammes, pour imager un thème; insertion de photos, dessins, titres en gros caractères pour attirer l'attention dans une affiche de campagne publicitaire; emploi d'une structure observée dans divers types de poèmes comme celle du haïku*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., utilisation d'ouvrages de référence afin d'approfondir sa compréhension d'un article de magazine; utilisation de sites Web pour faire des recherches et préparer une courte biographie d'une personne célèbre d'une collectivité où on parle la langue à l'étude; utilisation de vidéoclips illustrant des contes afin d'en préciser le sens*).

B4.3 porter un regard critique sur ses lectures en consignnant ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (*p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

C. ÉCRITURE

ATTENTES

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

- C1. Production de textes** – produire divers types de textes dans la langue à l'étude, en tenant compte de l'intention et des caractéristiques qui leur sont propres et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- C2. Amélioration de textes** – améliorer ses textes en recourant au processus d'écriture, y compris l'étape de planification, d'élaboration de brouillons, de révision et de correction, de mise en forme, de publication et de critique.
- C3. Compréhension interculturelle** – intégrer dans ses textes divers aspects culturels et conventions sociolinguistiques propres aux collectivités qui parlent la langue à l'étude, tout en faisant des liens avec son vécu.
- C4. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir dans ses écrits les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

C1. Production de textes

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- C1.1** déterminer l'intention et le public visé des textes à rédiger (*p. ex., produire une affiche de campagne publicitaire sur le recyclage et la réduction de la consommation; composer un poème pour divertir un jeune public ou une chanson pour émouvoir un public adolescent; rédiger une courte biographie afin de sensibiliser ses camarades à la contribution d'un personnage important d'une collectivité où on parle la langue à l'étude*).

Pistes de réflexion : Quel est le but premier de votre affiche de campagne publicitaire? À qui s'adresse votre affiche publicitaire et quelle en est l'intention – encourager les personnes à adopter de nouveaux comportements ou de changer leur façon de penser? En quoi le public visé a-t-il une incidence sur le contenu et le niveau de langue de votre dépliant publicitaire? Comment pourriez-vous adapter votre campagne publicitaire pour les médias sociaux? En quoi le langage utilisé dans une bande dessinée est-il différent de celui retrouvé dans un conte?

- C1.2** utiliser les connaissances lexicales (*p. ex., vocabulaire adapté au type de texte comme les diminutifs dans un conte pour enfants, les adjectifs précis dans une description, les onomatopées*

pour communiquer des émotions dans une bande dessinée ou sur les médias sociaux, et les expressions idiomatiques, les jeux de mots et les slogans dans des affiches publicitaires), syntaxiques (p. ex., l'ordre des mots varié dans des poèmes et des chansons pour créer un effet de style; divers types de phrases pour un effet de dynamisme dans un conte) et textuelles (p. ex., progression thématique; constance de point de vue, cohérence de l'information et absences de contradictions) acquises dans la langue à l'étude pour rédiger et améliorer ses textes et en assurer la qualité, la clarté, la lisibilité et l'effet désiré.

Piste de réflexion : Est-ce que le texte de votre affiche de campagne publicitaire est bien ciblé et accrocheur? Les phrases de votre mode d'emploi sont-elles claires et précises? Le vocabulaire et le registre de langue de votre bande dessinée sont-ils adaptés au public ciblé? Les paroles de votre chanson soutiennent-elles sa thématique?

- C1.3** respecter les caractéristiques propres aux types de textes à rédiger (*p. ex., utilisation de phylactères ou bulles et d'onomatopées dans une bande dessinée; utilisation du schéma narratif propre au conte et des verbes au temps passé; utilisation de rimes et de figures de style dans divers types de poèmes et de chansons; utilisation d'adjectifs précis dans des descriptions; utilisation de verbes à l'impératif ou à l'infinitif dans un mode*

d'emploi; utilisation de slogans et d'expressions imagées dans des affiches de campagne publicitaire pour promouvoir le recyclage dans une communauté où on parle la langue à l'étude).

Pistes de réflexion : Quel effet produit la répétition de mots clés dans une chanson? Quelle tournure de phrase ou slogan pouvez-vous inclure dans votre affiche de campagne publicitaire pour attirer l'attention du public? Comment les onomatopées créent-elles un univers sonore dans une bande dessinée?

C1.4 respecter les conventions linguistiques ainsi que les éléments grammaticaux conformes au niveau d'apprentissage (*consulter le tableau sommaire des connaissances linguistiques et textuelles en annexe*) pour s'exprimer à l'écrit dans la langue à l'étude.

Piste de réflexion : Quels outils pouvez-vous utiliser pour vérifier les accords (le verbe avec son sujet)? Quels sont les éléments qui vous permettent de distinguer un registre formel d'un registre informel? De quelle façon pouvez-vous accroître vos connaissances lexicales afin de rédiger des modes d'emploi précis, des contes imagés ou des descriptions pittoresques? En quoi les éléments textuels d'un conte sont-ils différents de ceux d'une bande dessinée?

C1.5 utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., préparer des référentiels tels que des réseaux de mots et des lexiques pour la rédaction d'une chanson; créer des cartes conceptuelles de mots pour préparer une affiche de campagne publicitaire; préparer une liste de mots thématique; repérer des exemples de figures de style variées dans des articles de magazine ou de blogue; noter de nouveaux mots rencontrés au cours de la lecture d'un roman; créer une banque de mots personnelle; rechercher des synonymes de nouveaux mots afin d'éviter la répétition dans une biographie; remplacer des mots simples par des mots imagés dans un poème ou une chanson*) afin d'enrichir son vocabulaire et de communiquer ses idées avec clarté et précision dans ses productions écrites dans la langue à l'étude.

C2. Amélioration de textes

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C2.1 développer et organiser les idées qui feront l'objet de ses projets d'écriture, en utilisant diverses ressources et stratégies lors de la planification de la rédaction, dans le cadre d'activités d'écriture autonome, modelée, partagée et guidée (*p. ex., utiliser une technique de rédaction accélérée pour consigner les principales idées d'un conte avant d'en résumer le contenu; consigner*

dans un journal des sujets d'écriture potentiels; élaborer un plan pour structurer un conte avant de le rédiger; classer ses idées dans un ordre logique pour rédiger un mode d'emploi; s'appuyer sur la rétroaction donnée par ses camarades et son enseignante ou enseignant pour mieux cerner un projet d'écriture; consulter des ressources en ligne et des livres de référence pour approfondir ses connaissances de la personne qui fera l'objet d'une biographie; utiliser un plan schématique pour organiser ses idées en vue de rédiger une bande dessinée portant sur un enjeu social ou environnemental).

Pistes de réflexion : Quelles lacunes pouvez-vous déceler dans l'information que vous détenez sur le sujet choisi? Quelles sources d'information pouvez-vous consulter pour approfondir vos connaissances avant la rédaction de votre biographie? Quel outil pouvez-vous utiliser pour organiser vos idées avant de rédiger votre conte? Quel genre d'outil ou d'application pouvez-vous utiliser pour structurer votre poème?

C2.2 planifier l'élaboration de ses textes dans la langue à l'étude en suivant un modèle, en produisant des brouillons, en les révisant et en les corrigeant au moyen de diverses stratégies (*p. ex., varier la structure des phrases pour rendre son conte plus clair et plus intéressant; ajouter des détails pour soutenir, faire ressortir ou nuancer ses idées dans la description de son parc ou autre endroit préféré; relever des termes souvent utilisés et intégrer ces nouveaux mots dans sa description d'un personnage historique d'une collectivité où on parle la langue à l'étude; utiliser de nouvelles expressions dans son affiche pour éviter les répétitions et enrichir son vocabulaire; réviser la structure de ses écrits en utilisant comme guide une liste de questions soulevées par l'enseignante ou enseignant et ses camarades; relire la version provisoire de sa courte biographie afin de déterminer si les idées présentées et les renseignements complémentaires fournis sont pertinents, intéressants et clairement liés au sujet choisi; utiliser diverses ressources pédagogiques et électroniques lors de la mise en forme et de la correction d'épreuves*).

Pistes de réflexion : Alors que vous révisiez la version provisoire de votre conte, essayez de raccourcir certaines phrases et d'en combiner d'autres, puis relisez votre texte. Quel effet ces changements de structure ont-ils sur vous en tant que lecteur? Lors de la révision de votre brouillon, remarquez-vous certaines répétitions de mots ou de phrases? Quel effet ces répétitions ont-elles sur la lecture? Comment l'utilisation de synonymes ou de différentes façons de formuler vos idées a-t-elle une incidence sur vos écrits?

C2.3 apporter des améliorations afin d'accroître la clarté et la lisibilité de son projet d'écriture (p. ex., s'assurer que tous les renseignements fournis dans son mode d'emploi concordent et suivent une suite logique; ajouter des titres et des sous-titres à sa biographie pour regrouper l'information en sections; s'assurer que la mise en forme respecte le type de texte rédigé; placer judicieusement des éléments graphiques dans une affiche de campagne publicitaire pour accroître la clarté du message communiqué).

Pistes de réflexion : Comment l'emplacement et la qualité des éléments graphiques du mode d'emploi facilitent-ils l'exécution? Comment la mise en forme facilite-t-elle la lisibilité d'un conte? Comment la disposition des graphiques, des images et du texte d'une affiche de campagne publicitaire rend-elle le message plus percutant?

C3. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C3.1 intégrer dans ses textes des référents culturels propres aux collectivités où on parle la langue à l'étude (p. ex., rédiger une biographie sur un blogue ou un site wiki qui résume certains faits importants au sujet d'un personnage important d'une collectivité où la langue à l'étude est parlée; élaborer un scénario-maquette pour composer une bande dessinée ou pour faire le récit d'un événement historique d'un pays où on parle la langue à l'étude; rédiger un poème ou une chanson inspirée d'une coutume, tradition, fête culturelle ou personne notable d'une collectivité où la langue à l'étude est parlée; rédiger la description d'un artefact culturel ou d'un événement environnemental désastreux d'une communauté où on parle la langue à l'étude, en prenant soin d'expliquer l'importance de cet artefact ou de cet événement, et de l'accompagner d'illustrations; créer une bande dessinée qui fait ressortir certaines différences culturelles entre sa collectivité et une collectivité où on parle la langue à l'étude).

Pistes de réflexion : Quelles ressemblances et quelles différences avez-vous observées entre les coutumes, traditions et fêtes culturelles d'une collectivité où la langue à l'étude est parlée et de la vôtre ou de celle d'une communauté des Premières Nations, des Métis ou des Inuits? Parmi les ressemblances et différences que vous avez remarquées, lesquelles vous surprennent le plus et pourquoi? Qu'est-ce qui rend l'artefact que vous avez choisi unique?

C3.2 appliquer dans ses textes des conventions sociolinguistiques associées à différentes situations sociales de collectivités où on parle la langue à l'étude (p. ex., créer une bande dessinée qui comprend des expressions idiomatiques propres à un pays ou à une région où on parle la langue à l'étude; utiliser le niveau de langue, les jeux de mots et les expressions courantes qui conviennent à une affiche de campagne de sensibilisation à l'importance de la protection de l'environnement, comme le préconisent les communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits; utiliser des mots ou des expressions régionales dans son poème ou sa chanson).

Pistes de réflexion : Quels mots ou expressions idiomatiques pouvez-vous utiliser dans votre affiche afin de rejoindre votre public cible? De quelle façon ces expressions idiomatiques vous permettent-elles d'approfondir vos connaissances culturelles? Quelles onomatopées de la langue à l'étude pouvez-vous utiliser dans votre bande dessinée? Identifiez les formules de politesse les plus souvent utilisées dans la langue à l'étude et intégrez-les à vos textes écrits.

C4. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C4.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler ainsi que les stratégies à utiliser pour améliorer ses habiletés en écriture (p. ex., conserver un registre des stratégies du processus d'écriture les mieux réussies; cerner et décrire les différences observées dans ses habiletés d'écriture dans la langue à l'étude et dans sa langue maternelle; décrire comment évaluer l'utilité de la rétroaction de ses camarades; consigner ses réflexions en matière de rédaction; effectuer une autoévaluation de son projet d'écriture et planifier les prochaines étapes).

Pistes de réflexion : Comment pouvez-vous déterminer si la rétroaction reçue de vos camarades sur votre mode d'emploi vous est utile? Vos camarades ont-ils mis l'accent sur le contenu de votre mode d'emploi ou sur la façon dont vous l'avez formulé?

C4.2 utiliser en écriture les connaissances acquises en :

- communication orale (p. ex., intégration d'expressions ou de nouveaux mots entendus dans des émissions et des annonces publicitaires; emploi de formules claires et concises pour le mode d'emploi et de structures précises pour d'autres types de textes tels que le conte et la biographie; utilisation de tours de parole pour indiquer le dialogue d'une bande dessinée; utilisation de la ponctuation propre au dialogue);

- lecture (p. ex., reconnaissance des caractéristiques comme la structure et le vocabulaire propres à divers textes tels que la bande dessinée et le mode d'emploi; intégration dans ses écrits de mots imagés rencontrés dans ses lectures);
 - technologies de l'information et de la communication (p. ex., intégration d'images accrocheuses et de mélodies pour accompagner la présentation d'un poème; utilisation d'un logiciel multimédia pour présenter la biographie d'une personne; transposer en mode vidéo un mode d'emploi écrit; intégrer des images frappantes dans son affiche de campagne publicitaire pour la défense d'une cause environnementale).
- C4.3** porter un regard critique sur ses textes en consignant ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration).

Langues internationales, niveau 2,

Cours ouvert

LBACO-LDYCO

Ce cours permet à l'élève de développer ses compétences et d'acquérir une aisance en communication orale, en lecture et en écriture dans la langue à l'étude. L'élève communique sur des sujets qui l'intéressent et sur des thèmes de la vie courante dans des mises en situation réalistes et interactives, et développe son esprit critique et sa pensée créatrice en lisant et rédigeant divers textes d'une complexité croissante dans la langue à l'étude. L'élève continue à développer sa compréhension et son appréciation de diverses collectivités où on parle la langue à l'étude. L'élève fait également l'étude de contextes personnels et professionnels dans lesquels la connaissance de la langue est requise, et développe des compétences nécessaires à l'apprentissage des langues tout au long de sa vie.

Préalable : Langues internationales, niveau 1, cours théorique ou ouvert

TEXTES À L'ÉTUDE

Textes littéraires

| | Interprétation | Présentation | Lecture | Écriture |
|------------------|--|---|--|--|
| Textes narratifs | <ul style="list-style-type: none">• Dialogue• Anecdote de personnages historiques ou populaires | <ul style="list-style-type: none">• Dialogue• Anecdote personnelle | <ul style="list-style-type: none">• Lettre d'amitié• Bande dessinée | <ul style="list-style-type: none">• Lettre d'amitié• Bande dessinée |
| Textes poétiques | <ul style="list-style-type: none">• Chanson | <ul style="list-style-type: none">• Chanson | <ul style="list-style-type: none">• Paroles de chanson | <ul style="list-style-type: none">• Refrain publicitaire |

Textes courants

| | Interprétation | Présentation | Lecture | Écriture |
|------------------------------------|--|--|--|---|
| Textes descriptifs ou explicatifs | <ul style="list-style-type: none">• Instruction• Émission d'intérêt général | <ul style="list-style-type: none">• Instruction (<i>ex. pour la pratique de loisirs sportifs, récréatifs, culturels créatifs, ou de plein air; passe-temps favoris</i>)• Émission d'intérêt général | <ul style="list-style-type: none">• Article de journal ou de magazine• Quatrième de couverture d'un livre ou résumé d'un film• Sondage | <ul style="list-style-type: none">• Compte rendu (<i>ex. d'un livre, d'un film ou d'une émission</i>)• Sondage |
| Textes argumentatifs ou incitatifs | <ul style="list-style-type: none">• Message d'intérêt public (<i>ex. à la télévision</i>)• Balado | <ul style="list-style-type: none">• Message d'intérêt public• Capsule radiophonique• Bande-annonce | <ul style="list-style-type: none">• Article de magazine ou de blogue• Guide touristique• Affiche publicitaire | <ul style="list-style-type: none">• Message d'intérêt public• Annonce ou affiche publicitaire |

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

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

- A1. Interprétation de communications orales** – interpréter une variété de communications orales dans la langue à l'étude en utilisant diverses stratégies et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A2. Communication orale spontanée** – s'exprimer spontanément dans diverses situations de communication et sur des sujets familiers, en utilisant diverses stratégies conversationnelles et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A3. Communication orale préparée** – présenter oralement dans la langue à l'étude des textes préparés en utilisant diverses stratégies d'expression orale et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A4. Compréhension interculturelle** – démontrer dans ses communications orales sa compréhension de divers aspects culturels des collectivités où on parle la langue à l'étude ainsi que sa connaissance des conventions sociolinguistiques à respecter dans diverses situations, tout en faisant des liens avec son vécu.
- A5. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir dans ses communications orales les apprentissages réalisés en lecture, en écriture de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

A1. Interprétation de communications orales

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A1.1** recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications.
- A1.2** utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., créer une liste de mots et d'expressions idiomatiques avec leur définition; consulter des dictionnaires visuels et des magazines; écouter des émissions de radio et de télévision; utiliser des applications de traduction; décomposer les mots pour y repérer des éléments connus : radical, préfixe, suffixe; écouter des entrevues afin de déceler le vocabulaire*) pour enrichir son vocabulaire sur divers sujets tels que les activités quotidiennes, saisonnières et scolaires; le milieu du travail, l'habitation, l'alimentation et la santé; les expressions de quantité, les nombres cardinaux et les devises; les pays du monde et la géographie; les produits et services de détail, la danse, les sports, les médias et les divertissements, et déterminer le sens d'expressions et de mots inconnus.
- A1.3** mettre à contribution ses connaissances lexicales (*p. ex., expressions idiomatiques, pluriels irréguliers; verbes irréguliers aux temps passés*), syntaxiques (*p. ex., pronoms compléments directs et indirects; composition de diverses formes et types de phrases; utilisation de la négation*) et textuelles (*p. ex., construction du texte*) pour comprendre le sens d'une variété de communications orales dans la langue à l'étude.
Pistes de réflexion : Comment les expressions courantes ou idiomatiques enrichissent-elles les communications orales? Regardez et écoutez attentivement la locutrice ou le locuteur. Quels sont les gestes ou autres indices visuels qui vous aident à comprendre le message véhiculé lors du dialogue?
- A1.4** utiliser des stratégies de compréhension pour dégager de l'information explicite et implicite d'une variété de communications orales (*p. ex., identifier les idées principales d'un texte oral tel qu'une émission d'intérêt général et confirmer sa compréhension en vérifiant leur exactitude; utiliser ses connaissances antérieures et les indices contextuels lors d'un dialogue afin de déduire le sens de nouveaux mots; préparer*

un modèle de prise de notes lors de l'écoute d'un balado ou de la présentation orale d'une invitée ou d'un invité; écouter une chanson plusieurs fois pour identifier les expressions et les termes non familiers; identifier l'idée principale et les renseignements complémentaires lors de l'écoute d'anecdotes).

Pistes de réflexion : Quels types de renseignements devez-vous tenir compte pendant l'écoute d'anecdotes ou d'instructions? Comment pouvez-vous catégoriser les divers types de renseignements communiqués lors de l'écoute d'un balado et les inclure dans votre modèle de prise de notes? Comment pouvez-vous différencier les idées principales des renseignements complémentaires du balado?

- A1.5** interpréter de manière critique une variété de communications orales pour en relever les caractéristiques principales, dont l'intention, le destinataire, l'organisation des idées et le type d'informations véhiculé (p. ex., relever dans un dialogue, les tours de parole, les thèmes abordés, le ton ainsi que le registre de langue utilisés; interpréter les renseignements de la bande-annonce d'un film, y compris le titre du film, la date à l'affiche, la réalisatrice ou le réalisateur du film et les actrices et acteurs principaux; identifier les expressions et les mots familiers d'une chanson; résumer les idées principales d'un balado portant sur la culture des jeunes et leurs loisirs d'une communauté où on parle la langue à l'étude; énumérer des règles à suivre lors de la pratique de loisirs nautiques).

Pistes de réflexion : Comment indiquez-vous, à l'intérieur d'un dialogue, que vous comprenez ce que dit votre interlocutrice ou interlocuteur? Quelles stratégies pouvez-vous utiliser pour saisir le message et retenir les informations partagées lors de l'écoute d'un message d'intérêt public? Comment les mots familiers d'une chanson vous aident-ils à saisir son message ou sa thématique?

A2. Communication orale spontanée

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A2.1** utiliser des stratégies conversationnelles (p. ex., utiliser un langage corporel, dont le maintien du contact visuel pour garder l'intérêt et inciter l'interlocutrice ou interlocuteur à participer au dialogue; interpréter les signes incitatifs et les indices non verbaux afin de déterminer quand il faut parler, quand il faut écouter et comment signaler son intérêt; reformuler le message reçu dans ses propres mots afin de vérifier sa compréhension au cours d'une conversation) afin de s'adapter à diverses situations de communication orale dans la langue à l'étude.

Pistes de réflexion : Quels sont les indices non verbaux qu'une interlocutrice ou un interlocuteur peut utiliser pour indiquer qu'il est temps pour vous de répondre ou que vous devez continuer à écouter? Quel langage corporel pouvez-vous utiliser pour inciter une interlocutrice ou un interlocuteur à continuer de parler? Comment pouvez-vous préciser votre message lorsqu'il n'a pas été compris?

- A2.2** prendre la parole spontanément dans divers contextes de communication orale en utilisant ses connaissances lexicales (p. ex., utiliser un vocabulaire se rapportant au sujet de conversation telle la description de son quartier à une amie ou à un ami ou de son état de santé physique à une ou à un médecin), syntaxiques (p. ex., utiliser correctement divers types de pronoms, notamment les pronoms personnels, interrogatifs, possessifs, démonstratifs, relatifs et indéfinis; utiliser les verbes réguliers et irréguliers au temps qui convient à la situation; structurer correctement divers types de phrases simples – déclaratives, impératives, interrogatives et exclamatives; accorder les verbes avec leur sujet) et textuelles (p. ex., l'enchaînement des idées) lors de jeux de rôles et de dialogues avec ses camarades de classe.

Pistes de réflexion : Comment pouvez-vous intégrer des expressions et du vocabulaire nouvellement appris dans votre anecdote? Quelles questions (p. ex., qui, quoi, quand, où, pourquoi et comment) pouvez-vous utiliser pour interroger une ou un camarade de classe au sujet de ses intérêts lors d'un dialogue?

- A2.3** participer à de brefs échanges oraux dans la langue à l'étude sur des questions d'intérêt personnel et professionnel et des sujets familiers (p. ex., amorcer des salutations, des invitations et donner des compliments, et y répondre; raconter une anecdote amusante à une amie ou à un ami à propos d'une expérience de magasinage en personne ou en ligne; faire part de ses opinions personnelles à une ou un camarade de classe dans le cadre d'une courte conversation portant sur un événement sportif ou une activité culturelle; poser des questions à une personne sur ses goûts et ses intérêts personnels et professionnels; simuler un échange portant sur les soins de santé ou la mode; mettre en scène un dialogue portant sur une situation courante telle qu'une description du trajet quotidien pour se rendre à l'école ou d'une sortie au cinéma; demander les indications pour se rendre à l'attraction touristique la plus proche).

Pistes de réflexion : Quels types de compliments offririez-vous à une ou à un camarade de classe? Dans le cadre de votre conversation avec une camarade ou un camarade, quelles sont les questions que vous pouvez poser pour

la ou le connaître davantage ou pour connaître ses aspirations professionnelles? Dans le cadre d'une conversation avec une camarade ou un camarade, quels arguments allez-vous fournir pour appuyer votre opinion d'un événement sportif ou d'un spectacle auquel vous avez récemment assisté?

A3. Communication orale préparée

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A3.1 recourir au processus de communication orale pour présenter une variété de communications.

A3.2 utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., consulter un dictionnaire de synonymes, un dictionnaire ou ouvrage de référence électronique, et des articles de journaux sur des sujets de la vie courante ; écouter des livres audio, balados, émissions radiophoniques et chansons en portant attention aux paroles*) pour l'enrichir et pour communiquer ses idées avec clarté et précision.

A3.3 utiliser les connaissances lexicales (*p. ex., utilisation de synonymes, adjectifs, déterminants, adverbes et divers types de pronoms pour enrichir les phrases*), syntaxiques (*p. ex., utilisation de phrases simples – interrogatives, négatives et déclaratives – en portant attention à l'accord du verbe à différentes personnes*) et textuelles (*p. ex., emploi du temps verbal approprié selon l'intention de communication – telle que raconter, expliquer ou décrire –, respect des caractéristiques du texte*) acquises dans la langue à l'étude pour préparer et présenter des communications orales et en assurer la qualité, la clarté et l'effet désiré.

A3.4 préparer des textes à présenter dans la langue à l'étude, dont les textes oraux prescrits, en tenant compte de leur fonction et de leurs caractéristiques propres (*p. ex., présenter une capsule radiophonique portant sur un pays du monde en tenant compte de l'intention – raconter, expliquer ou décrire –, en y intégrant des rimes, de la musique et un style propre au moyen d'expression; donner des instructions pour se rendre à un site d'observation d'oiseaux en utilisant des points de référence tels les points cardinaux, le nombre d'intersections à croiser, la distance à parcourir, la durée du trajet et les droits d'entrée, s'il y a lieu; raconter une anecdote personnelle portant sur sa participation à une équipe sportive, à une troupe de théâtre ou à un club d'arts visuels ou à propos d'une expérience de bénévolat ou de travail*).

Pistes de réflexion : Quels éléments rendent-ils votre capsule radiophonique intéressante? Alors que vous donnez des instructions sur l'emplacement d'une plage, prenez en considération le point de départ et la destination pour bien identifier les points de repère et le meilleur trajet à prendre. Comment pouvez-vous vous assurer que vos instructions sont claires? Quels points de référence se trouvent en route? Combien d'intersections sont à croiser? Quelle est la durée du trajet?

A3.5 utiliser diverses stratégies d'expression orale pour présenter des textes préparés dans la langue à l'étude (*p. ex., utiliser des expressions courantes et idiomatiques qui font partie du réseautage social; dresser une liste des termes essentiels et des idées principales à véhiculer dans une capsule radiophonique communiquant les résultats d'un match sportif; s'exercer avant la présentation orale en variant le ton, le volume et le timbre de sa voix pour maintenir l'intérêt des auditrices et auditeurs; intégrer des gestes et des mots familiers; utiliser des anecdotes personnelles pour susciter la participation*).

Pistes de réflexion : Après avoir écouté l'enregistrement de votre anecdote ou exposé, comment pensez-vous pouvoir l'améliorer? Comment le fait de modifier le volume et le ton de votre voix a une incidence sur votre présentation? Comment l'utilisation d'expressions courantes et idiomatiques peut-elle animer votre anecdote, exposé ou capsule radiophonique? Comment l'utilisation d'aides visuelles peut-elle renforcer votre message d'intérêt public?

A3.6 présenter les textes préparés en respectant leurs caractéristiques, en s'exprimant avec un débit régulier et fluide, en adoptant un bon accent tonique et en respectant la prononciation, la ponctuation et la qualité de la langue (*p. ex., fournir des instructions claires sans hésitation; marquer des pauses et varier l'intonation pour accentuer ses préférences personnelles; utiliser des marqueurs de relation pour souligner la progression d'une anecdote lors de la présentation; lire à haute voix la transcription d'un balado en marquant les pauses indiquées par la ponctuation; prononcer de façon précise les termes familiers lors d'un exposé sur ses intérêts personnels ou professionnels*).

Pistes de réflexion : Comment pouvez-vous utiliser votre voix pour aider votre auditoire à comprendre ou pour insister sur des faits importants dans votre capsule radiophonique? Comment votre intonation peut-elle indiquer votre préférence pour certains loisirs ou passe-temps favoris?

A4. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A4.1 reconnaître dans une variété de communications orales des référents culturels de collectivités où on parle la langue à l'étude (p. ex., écouter une chanson traditionnelle ou populaire dans la langue à l'étude; décrire une région ou une collectivité où on parle la langue à l'étude; regarder une émission culinaire dans la langue à l'étude et identifier les ingrédients typiques et ; décrire dans un exposé les caractéristiques d'une région où on parle la langue à l'étude, après avoir écouté une anecdote ou un récit de voyage; écouter de la musique provenant d'une collectivité où on parle la langue à l'étude et en comparer les différents éléments comme les paroles, l'instrumentation et le rythme avec ceux de la musique de sa propre collectivité ou d'une des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits).

Pistes de réflexion : À votre avis, quelles sont les similitudes et les différences entre une collectivité où on parle la langue à l'étude et la vôtre? Comparez le taux de change entre leurs devises. Combien vous coûteraient vos dépenses quotidiennes dans la devise de cette collectivité? Quelles sont les similitudes et les différences entre les collectivités autochtones du pays où on parle la langue à l'étude et celles de votre pays? Comment le fait de connaître une autre culture vous aide-t-il à mieux apprécier ou comprendre la vôtre? Que pouvez-vous dégager de la culture de la langue à l'étude des balados et de la musique que vous avez écoutés?

A4.2 appliquer dans une variété de communications orales les conventions sociolinguistiques utilisées dans différentes situations par des collectivités où on parle la langue à l'étude (p. ex., utiliser des indices verbaux et non verbaux aptes au dialogue; intégrer des expressions idiomatiques à son anecdote; identifier certaines expressions populaires ou des variations régionales de certaines chansons et en expliquer la définition et la provenance).

Pistes de réflexion : Comment pouvez-vous faire preuve de respect envers votre interlocutrice ou interlocuteur? Comment utiliser le bon niveau de formalité lorsque vous vous adressez à des personnes que vous rencontrez? En quoi l'utilisation d'expressions familières ou idiomatiques affecte-t-elle le ton d'un dialogue?

A4.3 communiquer oralement des renseignements sur les collectivités où on parle la langue à l'étude, y compris des référents culturels, en établissant des liens avec ses expériences personnelles et les référents culturels de sa propre collectivité (p. ex., écouter un balado portant sur la vie familiale

d'une collectivité où on parle la langue à l'étude et faire des rapprochements avec sa propre collectivité ou avec une collectivité des Premières Nations, des Métis et des Inuits; décrire un style de danse d'une région où on parle la langue à l'étude et le comparer à un style de danse locale ou à un style de danse d'une des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits; présenter une capsule radiophonique dans la langue à l'étude; comparer le profil d'une personnalité du pays où on parle la langue à l'étude à celui d'une personnalité de la communauté francophone de l'Ontario).

Pistes de réflexion : Qu'est-ce que la cuisine d'une région révèle à propos de son mode de vie? Comment l'usage de certains aliments et épices dans les recettes typiques d'une région reflète-t-il les goûts et les coutumes? Est-ce que les mêmes ingrédients sont disponibles dans votre collectivité ou chez les peuples des Premières Nations, des Métis et des Inuits? Quelles sont les différences et les similitudes entre les personnalités connues ou les personnages historiques du pays de la langue à l'étude et celles de votre pays? Présentez une région ou collectivité de la langue à l'étude et comparez-la à votre région ou collectivité en utilisant des affiches publicitaires pour illustrer vos propos.

A5. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A5.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler en écoute et en expression orale, ainsi que les stratégies à utiliser pour les améliorer (p. ex., déterminer et décrire les stratégies d'écoute qui sont jugées les plus utiles au cours d'un dialogue; comparer ses stratégies d'écoute avec celles d'une ou d'un camarade de classe et mettre en pratique une des stratégies proposées; utiliser les commentaires de ses camarades de classe et de l'enseignant ou de l'enseignant pour réviser sa capsule radiophonique; enregistrer et écouter sa chanson ou présentation afin d'identifier les points à améliorer; discuter des éléments efficaces de son anecdote ou de son exposé oral et identifier d'autres éléments qui pourraient y être intégrés à l'avenir).

Pistes de réflexion : Quelles sont les stratégies d'écoute qui vous aident à suivre un dialogue et à y contribuer pleinement? Lors de vos échanges avec vos camarades de classe, comment déterminez-vous si vos instructions sont claires et précises? Quels moyens pouvez-vous prendre pour évaluer vos aptitudes à l'oral? Quels types de repère graphique (p. ex., liste, tableau, diagramme, image) vous aident-ils à mieux vous préparer en vue d'une communication orale?

A5.2 utiliser en communication orale, à des fins d'interprétation et de présentation, les connaissances acquises en :

- lecture (*p. ex., nouveau vocabulaire et nouvelles expressions courantes et idiomatiques; caractéristiques et structures des divers types de textes à l'étude*);
- écriture (*p. ex., respect de la ponctuation; emploi de divers types et formes de phrases – interrogatives, déclaratives et négatives – pour améliorer son texte; accord du verbe avec son sujet*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., intégrer des bandes sonores et des images pour enrichir la présentation d'une émission d'intérêt général ou d'une chanson; utiliser un logiciel multimédia pour rendre la présentation de son anecdote ou de son exposé plus captivante; jouer à des jeux vidéo pour progresser dans la langue à l'étude*).

A5.3 porter un regard critique sur ses communications orales en se posant des questions quant à la préparation et à la présentation de celles-ci en consignnant ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (*p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

Pistes de réflexion : Pensez à une stratégie d'écoute que vous utilisez souvent lors d'un dialogue. Pourquoi choisissez-vous cette stratégie? Qu'est-ce qui la rend utile? Décrivez les mesures que vous prenez pour interpréter un balado. Comment pourriez-vous améliorer ces mesures? Quels aspects des commentaires reçus à propos de votre anecdote ou exposé vous ont été les plus utiles? Que feriez-vous différemment la prochaine fois? Quelle stratégie vous semble la plus efficace pour améliorer la présentation de votre capsule radiophonique ou de vos instructions? En quoi est-elle efficace?

B. LECTURE

ATTENTES

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

- B1. Interprétation** – interpréter les textes lus dans la langue à l'étude en utilisant diverses stratégies de compréhension et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- B2. Analyse critique** – analyser de manière critique les textes dans la langue à l'étude pour en relever l'intention, les informations ou idées véhiculées et les principales caractéristiques.
- B3. Compréhension interculturelle** – démontrer sa compréhension de divers aspects culturels relevés des textes lus, y compris les référents culturels et les conventions sociolinguistiques propres aux collectivités qui parlent la langue à l'étude, tout en faisant des liens avec son vécu.
- B4. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir en lecture les apprentissages réalisés en communication orale, en écriture de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

B1. Interprétation

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- B1.1** recourir au processus de lecture pour interpréter une variété de textes littéraires et courants.
- B1.2** utiliser des stratégies de compréhension en lecture pour dégager de l'information explicite et implicite des textes lus dans la langue à l'étude (*p. ex., repérer les mots familiers et les mots apparentés d'un message texte; utiliser les titres, les titres d'appel et les légendes pour comprendre le message; utiliser des repères visuels, comme des illustrations, des photographies et des diagrammes, pour mieux comprendre un article de journal ou encore faire appel aux onomatopées, expressions faciales et gestes des personnages d'une bande dessinée; poser des questions pour clarifier le sens ou obtenir des renseignements supplémentaires d'un article de blogue portant sur la surconsommation ou sur les bienfaits du recyclage; prendre en note les mots d'une chanson qui se répètent; analyser les citations ou les descriptions d'une quatrième de couverture de livre pour saisir l'idée principale d'un roman, d'un guide en matière de bien-être ou d'un livre sur les loisirs*).

Pistes de réflexion : Comment les éléments visuels de la bande dessinée vous aident-ils à comprendre le texte? En quoi vous aident-ils à prévoir le déroulement? En quoi la bande

dessinée adresse-t-elle des enjeux sociaux tels que l'équité et l'inclusion ou comment renforce-t-elle des stéréotypes? Quelles stratégies utilisez-vous pour retenir les points importants d'un article de journal? À quoi sert la pochette du DVD?

- B1.3** démontrer sa compréhension de l'information et des idées présentées dans des textes rédigés dans la langue à l'étude (*p. ex., reformuler dans un ordre logique l'information figurant dans un courriel, un message texte ou une lettre; présenter des renseignements sur les aliments et les traditions d'une collectivité où on parle la langue à l'étude tirés d'un guide touristique; résumer l'information trouvée dans un article de journal ou de blogue portant sur la biodiversité; présenter un résumé de film à ses camarades de classe; recommander un film à ses camarades de classe en fonction d'une critique publiée en ligne, dans un blogue ou dans un journal*).

Pistes de réflexion : En quoi les affiches publicitaires dans la langue à l'étude ressemblent-elles à celles en français? Quels procédés stylistiques l'auteur ou l'auteure d'une critique de film utilise-t-elle ou utilise-t-il pour transmettre son opinion ou son appréciation? Quelles stratégies sont-elles utilisées pour mettre en évidence les idées principales d'un article de journal ou de blogue?

B1.4 lire à voix haute, avec fluidité et aisance, les textes littéraires et courants au programme (p. ex., lire une quatrième de couverture d'un livre ou un résumé de film à voix haute en respectant le rythme et les inflexions; prononcer correctement les mots familiers, notamment les mots tirés d'autres textes et les termes fréquemment employés dans le cadre de dialogues et de capsules radiophoniques; insister sur les mots et les termes usuels fréquemment utilisés lors d'activités de lecture partagée telle que la lecture d'une bande dessinée ou des paroles d'une chanson).

Pistes de réflexion : Au cours de la lecture à voix haute, imaginez-vous que les mots sont prononcés de vive voix plutôt que d'être lus. Demandez-vous à quel endroit la personne qui parle ne marquerait-elle naturellement une pause et baisserait ou hausserait la voix? Quels sont les mots courants que vous avez appris des bandes dessinées et des chansons à l'étude?

B1.5 utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire pour déterminer ou confirmer le sens d'expressions idiomatiques et de mots inconnus relevés des textes lus (p. ex., décoder les mots inconnus en utilisant des préfixes et suffixes connus; utiliser une application de type dictaphone pour répéter des mots appris pendant la lecture; créer une toile de mots portant sur un sujet ou sous-sujet donné afin de regrouper le vocabulaire acquis; repérer les termes et expressions populaires d'un article de magazine, de journal ou de blogue et en tenir une liste afin d'enrichir son vocabulaire; cerner des occasions de lire divers types de textes pour enrichir son vocabulaire).

Pistes de réflexion : Lorsqu'une partie d'un mot vous est connue, mais que le mot même vous est inconnu, comment pouvez-vous en trouver le sens? Quelles expressions populaires avez-vous apprises en lisant un article de journal, de magazine ou de blogue?

B2. Analyse critique

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B2.1 déterminer l'intention et les principales caractéristiques des textes lus (p. ex., courts paragraphes descriptifs, photos et éléments graphiques de l'affiche publicitaire qui attire l'attention et éveille l'intérêt; titres, intertitres et autres éléments aidant à comprendre le contenu d'un article de magazine portant sur la géographie, l'histoire et la culture d'une région ou d'un pays où on parle la langue à l'étude; images, slogans et mots en majuscules ou en caractères gras comme EN VENTE, EN SOLDE, 50 % DE RABAIS d'une affiche publicitaire servant à faire la promotion de produits).

Pistes de réflexion : Quel est le but de l'affiche publicitaire? En quoi la disposition d'une affiche publicitaire vous permet-elle de trouver rapidement les renseignements les plus importants? Donnez votre opinion personnelle d'une affiche publicitaire ou d'un article de blogue.

B2.2 décrire le rôle des éléments de style et des procédés de présentation des textes lus (p. ex., puces, ton direct et répétition renforçant le message de l'affiche publicitaire; images, titre et résumé des articles en vedette de la couverture d'un magazine donnant un aperçu du contenu; abréviations, expressions idiomatiques et onomatopées de la bande dessinée correspondant au groupe d'âge visé; image et courtes descriptions d'un guide touristique de sites du patrimoine mondial; caractères gras et couleurs mettant en valeur les mots clés de l'affiche publicitaire).

Pistes de réflexion : Quels éléments de promotion du dépliant jugez-vous convaincants? Pourquoi? Quelle incidence la couleur de l'affiche publicitaire a-t-elle? Selon vous, pourquoi utilise-t-on souvent des abréviations dans les messages textes?

B2.3 analyser la qualité et la pertinence des textes lus en fonction de l'information ou des idées qui y sont véhiculées.

Pistes de réflexion : Quels sont, selon vous, les éléments d'une bonne affiche publicitaire ou d'un guide touristique réussi?

B3. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B3.1 dégager des textes lus de l'information sur divers aspects de la culture des collectivités où on parle la langue à l'étude, en établissant des liens avec ses expériences personnelles et les référents culturels de sa propre collectivité (p. ex., se renseigner sur les bienfaits d'apprendre la langue du pays visité lorsqu'en voyage et en dégager les avantages; examiner des affiches publicitaires portant sur la protection de l'environnement, les bienfaits du plein air et de l'activité physique ou qui font la promotion d'activités artistiques ou culturelles d'une collectivité où on parle la langue à l'étude et les comparer à celles de sa propre collectivité; effectuer des recherches sur les activités, loisirs et passes temps des jeunes au sein d'une collectivité où on parle la langue à l'étude).

Pistes de réflexion : En quoi les sports pratiqués dans la collectivité où on parle la langue à l'étude ressemblent-ils à ceux de votre propre collectivité? En quoi sont-ils différents? Qu'est-ce que cela vous apprend des deux collectivités?

Quelles similitudes ou différences avez-vous observées en comparant les émissions culinaires et les habitudes alimentaires de différentes collectivités? Comparez des expressions idiomatiques de la langue à l'étude avec des expressions semblables en français.

B3.2 relever des textes lus des exemples de conventions sociolinguistiques associées à différentes situations de collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., comparer des menus de restaurant de diverses collectivités où on parle la langue à l'étude pour prendre connaissance des différentes façons de décrire des mets semblables; relever dans des affiches ou guides touristiques des mots et des expressions idiomatiques qui sont propres à des régions ou pays donnés; suivre les instructions écrites de fabrication d'un bâton de pluie, d'une piñata ou d'un masque de carnaval; lire des articles sur les habitudes alimentaires d'une région où on parle la langue à l'étude et comparer-les à celles de sa collectivité ou d'une collectivité des Premières Nations, des Métis et des Inuits; relever les expressions familières régionales d'un article de blogue portant sur le langage utilisé par les jeunes dans les médias sociaux dans la langue à l'étude et les comparer à des expressions utilisées en français; comparer les signaux et panneaux de circulation d'un pays où on parle la langue à l'étude avec ceux utilisés au Canada*).

Pistes de réflexion : Quels mets des menus que vous comparez ont-ils des noms différents, mais les mêmes ingrédients ou des ingrédients semblables? Donnez des exemples de différents niveaux de langue trouvés dans des affiches publicitaires ou des chansons qui visent des publics variés. Quels mots ou expressions vous permettent-ils de déterminer le niveau de langue? Quelles sont vos expressions préférées en français? Quelles expressions semblables connaissez-vous dans la langue à l'étude? Connaissez-vous leur origine?

B4. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir

B4.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler ainsi que les stratégies à utiliser pour améliorer ses habiletés de lecture (*p. ex., tenir un journal de lecture et s'en servir pour évaluer ses habitudes de lecture et son progrès, et pour se fixer de nouveaux objectifs; identifier les types de texte privilégiés dans son journal et établir des objectifs en vue d'accroître la diversité des textes lus; créer un arbre conceptuel représentant les stratégies de lecture, à l'aide de couleurs, de symboles et de polices, pour faire la distinction entre l'objet de chacune de ces stratégies et l'utilité de chacune*);

élaborer de nouvelles stratégies; saisir des occasions de lire dans la langue à l'étude en dehors des heures de cours).

Pistes de réflexion : Quel type de texte lisez-vous le plus souvent? En quoi ces textes vous permettent-ils de perfectionner vos habiletés de lecture? Quels autres types de textes vous aideraient-ils à vous améliorer? Quelle stratégie se révèle-t-elle la plus efficace pour décoder un mot ou un concept inconnu d'un article de journal, de magazine ou de blogue ou dans une bande dessinée? Quelles questions vous posez-vous pour évaluer votre progrès en matière de compréhension de lecture?

B4.2 utiliser en lecture les connaissances acquises en :

- communication orale (*p. ex., utilisation d'expressions idiomatiques et de formules de politesse, de banques de mots classés selon les fonctions – noms, pronoms, adjectifs, déterminants, verbes et adverbes – ou les familles de mots*);
- écriture (*p. ex., respect de la ponctuation, de l'accord du verbe avec son sujet, de la structure de la phrase interrogative, déclarative et exclamative*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., utilisation d'images captivantes pour transmettre un message dans une affiche publicitaire; utilisation de vignettes, de titres, d'interstitres ou de boîtes de texte pour attirer l'attention de la lectrice ou lecteur dans un article de journal, de magazine ou de blogue; utilisation de différents types de graphiques pour attirer l'attention de la lectrice ou lecteur sur des statistiques impressionnantes dans un article de journal ou de magazine; mise à l'essai d'applications diverses d'apprentissage de langues*).

B4.3 porter un regard critique sur ses lectures en consignait ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (*p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

C. ÉCRITURE

ATTENTES

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

- C1. Production de textes** – produire divers textes dans la langue à l'étude, en tenant compte de l'intention, des caractéristiques qui leur sont propres et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- C2. Amélioration de textes** – améliorer ses textes en recourant au processus d'écriture, y compris l'étape de planification, d'élaboration de brouillons, de révision et de correction, de mise en forme, de publication et de critique.
- C3. Compréhension interculturelle** – intégrer dans ses textes divers aspects culturels et conventions sociolinguistiques propres aux collectivités qui parlent la langue à l'étude, tout en faisant des liens avec son vécu.
- C4. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir dans ses écrits les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

C1. Production de textes

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- C1.1** déterminer l'intention et le public visé des textes à rédiger (*p. ex., utiliser la page couverture d'un magazine pour présenter une tendance ou une question d'intérêt contemporaine; annoncer des aubaines en indiquant le montant ou le pourcentage du rabais, au moyen d'une affiche publicitaire; rédiger un article de blogue pour donner de l'information sur une activité en plein air; rédiger un compte-rendu d'un livre ou d'une émission d'intérêt général pour une ou un camarade de classe; faire un sondage sur les pratiques environnementales de ses camarades; rédiger un message d'intérêt public sur des événements communautaires pour un jeune public*).

Pistes de réflexion : Quelles questions pouvez-vous vous poser pour déterminer le sujet, le but et les destinataires de vos travaux d'écriture? À qui s'adresse votre affiche publicitaire et quelle en est l'intention? En quoi le public visé a-t-il une incidence sur le contenu et le niveau de langue de votre dépliant publicitaire? Quel est le but de votre sondage? Quels mots et expressions pourriez-vous intégrer à votre sondage pour susciter l'intérêt de vos camarades?

- C1.2** utiliser les connaissances lexicales (*p. ex., vocabulaire et expressions idiomatiques conformes à la thématique*), syntaxiques (*p. ex., accord du verbe à son sujet, respect de l'ordre des mots de divers types de phrases déclaratives et négatives; bonne ponctuation*) et textuelles (*p. ex., progression thématique, constance du point et vue et absence de contradictions*) acquises dans la langue à l'étude pour rédiger et améliorer ses textes et en assurer la qualité, la clarté, la lisibilité et l'effet désiré.

Pistes de réflexion : Est-ce que le texte de votre affiche publicitaire est ciblé et accrocheur? Les phrases de votre article de journal sont-elles variées? Le vocabulaire et le registre de langue de votre article de magazine ou de blogue sont-ils adaptés au public ciblé et au médium? Les paroles de votre chanson soutiennent-elles sa thématique?

- C1.3** respecter les caractéristiques propres aux types de textes à rédiger (*p. ex., utilisation de bulles dans une bande dessinée; insertion d'une appellation amicale dans une lettre d'amitié; utilisation d'un vocabulaire imagé, de rimes et d'une mélodie engageante dans un refrain publicitaire; utilisation de graphiques ou de tableaux dans la présentation des résultats d'un sondage sur des pratiques de consommation ou de recyclage; utilisation d'images et de titres accrocheurs dans*

un message d'intérêt public; utilisation d'exemples et de descriptions précises dans le compte rendu d'un livre ou d'une émission d'intérêt public).

Pistes de réflexion : Que désirez-vous transmettre dans votre message d'intérêt public? Comment la répétition de mots clés dans un message d'intérêt public aide-t-elle la lectrice ou le lecteur à en comprendre le but? Quelles images, expressions et quels mots descriptifs pourraient susciter le rire chez la lectrice ou lecteur de votre bande dessinée? Quel motif de rime, expressions idiomatiques et mélodie allez-vous choisir pour rendre votre refrain publicitaire plus accrocheur?

C1.4 respecter les conventions linguistiques ainsi que les éléments grammaticaux conformes au niveau d'apprentissage (*consulter le tableau sommaire des connaissances linguistiques et textuelles en annexe*) pour communiquer un message à l'écrit dans la langue à l'étude.

Piste de réflexion : Quels outils pouvez-vous utiliser pour vérifier les accords (le verbe avec son sujet)? Quels sont les éléments qui vous permettent de distinguer un registre formel d'un registre informel?

C1.5 utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., rechercher et préparer une liste d'expressions ou de mots reliés au sujet de rédaction; se référer à un dictionnaire visuel pour identifier les mots reliés à une thématique; se référer à sa banque de mots personnelle; acquérir de nouveaux mots de chaque catégorie – noms, pronoms, verbes, déterminants, adjectifs et adverbes; rechercher les synonymes et antonymes de mots connus et les intégrer dans ses écrits; jouer à un jeu dans la langue à l'étude*) pour communiquer ses idées avec clarté et précision dans ses productions écrites.

C2. Amélioration de textes

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C2.1 développer et organiser les idées qui feront l'objet de ses projets d'écriture, en utilisant diverses ressources et stratégies lors de la planification, dans le cadre d'activités d'écriture autonome, modelée, partagée et guidée (*p. ex., utiliser des questions d'orientation afin de déterminer l'objet d'un projet et de cibler les destinataires; participer à un remue-méninges afin de trouver des idées pour la rédaction d'un refrain publicitaire qui promet une destination écotouristique où on parle la langue à l'étude; créer des repères graphiques qui aident à structurer ses idées pour la création d'une bande dessinée; utiliser*

un plan schématique pour organiser ses idées en vue de rédiger un refrain publicitaire; classer ses arguments par ordre d'importance avant de rédiger un article en réponse au blogue d'une ou d'un camarade; échanger des idées avec des camarades avant de développer un sondage en ligne portant sur leurs loisirs et passe-temps favoris).

Pistes de réflexion : Qui sont les lectrices ou lecteurs de votre bande dessinée? Quelles réflexions aimeriez-vous entreprendre avec votre court message d'intérêt public ou votre refrain publicitaire? Votre refrain publicitaire est-il censé divertir, informer ou vendre? Votre message d'intérêt public se veut-il d'informer, d'éduquer ou de partager une opinion?

C2.2 planifier l'élaboration de ses textes dans la langue à l'étude en suivant un modèle, en produisant des brouillons et en les révisant au moyen de diverses stratégies (*p. ex., utiliser des amorces de phrase ou des modèles préparés par l'enseignante ou enseignant pour structurer l'ébauche d'un message d'intérêt public; classer ses idées et les renseignements par ordre de priorité afin d'organiser et de préciser le message; réviser la structure de sa bande dessinée en utilisant comme guide les listes de contrôle produites par l'enseignante ou enseignant et les copies types d'élèves; consulter des ressources variées pour vérifier son orthographe et enrichir son vocabulaire; insérer des marqueurs de relation pour signaler le passage d'une idée à une autre dans un compte rendu de ses tâches quotidiennes; présenter ses projets respectifs en petits groupes ou les partager dans un document collaboratif sur l'infonuagique en vue de profiter de la rétroaction des autres pour améliorer ses travaux d'écriture*).

Pistes de réflexion : Quels types de ressources pouvez-vous consulter pour utiliser un vocabulaire plus varié dans votre refrain publicitaire? Examinez le déroulement de votre lettre d'amitié. Est-ce que la suite des idées est logique? Quels marqueurs de relation pourriez-vous utiliser pour améliorer la transition entre vos idées?

C2.3 apporter des améliorations afin d'accroître la lisibilité de son projet d'écriture (*p. ex., ajouter des documents en annexe tels qu'une liste des personnalités d'un pays où on parle la langue à l'étude, pour enrichir son compte rendu d'une émission d'intérêt public; utiliser des diagrammes générés par un outil de sondage en ligne pour résumer l'information pertinente révélée par son enquête; ajouter des éléments d'organisation, comme des encadrés, des titres et des sous-titres, afin de mettre en valeur les renseignements clés de son message d'intérêt public; utiliser la taille et le style de police qui mettent en évidence les titres et les*

sous-titres de la page couverture d'un magazine; ajouter des éléments graphiques pour soutenir les idées principales d'un documentaire).

Piste de réflexion : Les éléments visuels de votre message d'intérêt public aident-ils la lectrice ou le lecteur à mieux comprendre le message? Comment leur positionnement peut-il affecter le message?

C3. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C3.1 intégrer dans ses textes des référents culturels propres aux collectivités où on parle la langue à l'étude (p. ex., composer et interpréter un refrain publicitaire pour promouvoir une destination touristique où on parle la langue à l'étude; composer une chanson soulignant un aspect culturel ou une fête culturelle d'une collectivité où on parle la langue à l'étude en s'inspirant d'une chanson d'une ou d'un artiste francophone de l'Ontario; rédiger un compte rendu en ligne sur la cuisine locale d'une région où on parle la langue à l'étude en la comparant à celle d'une communauté des Premières Nations, des Métis et des Inuits; créer un message d'intérêt public ou une affiche publicitaire qui compare une initiative de recyclage de son école avec celle d'une école d'un pays où l'on parle la langue à l'étude, préparer un sondage dans la langue à l'étude qui contient des questions portant sur l'importance d'apprendre la langue à l'étude touchant à l'équité, l'inclusion et la diversité).

Pistes de réflexion : En quoi les référents culturels d'une communauté où l'on parle la langue à l'étude sont-ils différents de votre communauté? Connaissez-vous des projets pour les jeunes bénévoles dans un pays ou une région où on parle la langue à l'étude? Quels en sont les bienfaits pour cette région ou ce pays? Pourquoi est-il avantageux d'apprendre une langue internationale à votre avis?

C3.2 appliquer des conventions sociolinguistiques associées à différentes situations sociales de collectivités où on parle la langue à l'étude dans ses textes (p. ex., créer une page de bande dessinée et y ajouter des référents culturels tels un drapeau, un slogan, des expressions idiomatiques et des attraits touristiques de la collectivité ou de la région où on parle la langue à l'étude; intégrer dans un refrain publicitaire des mots et des expressions idiomatiques qui font partie de la culture de la collectivité où on parle la langue à l'étude; examiner les expressions ou les mots utilisés dans des messages d'intérêt public provenant de différentes collectivités

où on parle la langue à l'étude portant sur des pratiques agricoles biologiques).

Pistes de réflexion : Choisissez une expression idiomatique tirée de vos lectures. Comment pouvez-vous l'intégrer dans votre bande dessinée? De quelle façon ces expressions idiomatiques vous permettent-elles d'approfondir vos connaissances culturelles?

C4. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C4.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler ainsi que les stratégies à utiliser pour améliorer ses habiletés en écriture (p. ex., à la suite d'une activité d'écriture, effectuer une autoévaluation de la compatibilité des éléments utilisés au type de texte sélectionné afin de planifier les prochaines étapes; conserver un registre des stratégies qui se sont révélées les plus utiles pendant le processus d'écriture; prendre en note dans un journal la rétroaction donnée par ses camarades de classe et l'enseignante ou enseignant et en évaluer son utilité).

Pistes de réflexion : Quels aspects d'écriture de votre message d'intérêt public se sont-ils révélés les mieux réussis? De quels aspects êtes-vous le moins satisfait? Lorsque vous serez appelé à rédiger un autre message d'intérêt public, que ferez-vous différemment?

C4.2 utiliser en écriture les connaissances acquises en :

- communication orale (p. ex., en pratiquant un loisir tout en faisant usage de la langue à l'étude; en écoutant des livres audio ou des balados dans la langue à l'étude; utilisation d'expressions idiomatiques et d'onomatopées – telles que coucou, miaou, clac – dans la bande dessinée, de mots ou de slogans accrocheurs dans son message d'intérêt public et de mots imagés dans son refrain publicitaire);
- lecture (p. ex., attention à l'orthographe de nouveaux mots rencontrés dans ses lectures d'articles de journaux; compréhension de nouvelles expressions idiomatiques tirées de ses lectures de paroles de chanson; reconnaissance de la structure et des caractéristiques de divers types de textes tels que la bande dessinée; identification de marqueurs de relation pour passer d'une idée à l'autre dans des textes descriptifs ou explicatifs tel que le compte rendu);

- technologies de l'information et de la communication (p. ex., *intégration de diverses sortes de phylactères [bulles ou ballons] et d'onomatopées représentées sous diverses polices ou grosseurs de caractères dans ses bandes dessinées; utilisation d'un outil de sondage en ligne et de tableaux et de graphiques à trois dimensions pour partager les résultats obtenus sur les gestes posés pour réduire son empreinte écologique; travail en équipe à partir d'un document collaboratif sur l'infonuagique; intégration d'images, de titres et d'éléments graphiques qui sont du domaine public*).

C4.3 porter un regard critique sur ses textes en consignnant ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (p. ex., *aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

Langues internationales, niveau 3,

Cours préuniversitaire

LBADU-LDYDU

Ce cours offre à l'élève de nombreuses occasions de communiquer dans la langue à l'étude dans une variété de contextes sociaux et scolaires. L'élève peaufine et renforce ses compétences en communication orale, en lecture et en écriture ainsi que son esprit critique et sa pensée créatrice en interprétant et en réagissant à une variété de textes à l'oral et à l'écrit, y compris l'étude de textes authentiques complexes et adaptés. L'élève approfondit également sa compréhension et son appréciation de diverses collectivités qui parlent la langue à l'étude, et développe des compétences qui lui serviront à l'apprentissage des langues tout au long de sa vie.

Préalable : Langues internationales, niveau 2, cours préuniversitaire

TEXTES À L'ÉTUDE

Textes littéraires

| | Interprétation | Présentation | Lecture | Écriture |
|------------------|--|---|--|--|
| Textes narratifs | <ul style="list-style-type: none">• Récit (ex. <i>historique, d'aventure ou de voyage</i>)• Série télévisée | <ul style="list-style-type: none">• Récit (ex. <i>historique, d'aventures ou de voyage</i>) | <ul style="list-style-type: none">• Pièce de théâtre• Roman ou œuvre de fiction | <ul style="list-style-type: none">• Récit littéraire |
| Textes poétiques | <ul style="list-style-type: none">• Hymne national• Chanson (ex. <i>rap ou slam</i>) | <ul style="list-style-type: none">• Chanson (ex. <i>rap ou slam</i>) | <ul style="list-style-type: none">• Chanson (ex. <i>rap ou slam</i>) | <ul style="list-style-type: none">• Chanson (ex. <i>rap ou slam</i>) |

Textes courants

| | Interprétation | Présentation | Lecture | Écriture |
|------------------------------------|---|---|--|---|
| Textes descriptifs ou explicatifs | <ul style="list-style-type: none">• Reportage | <ul style="list-style-type: none">• Reportage | <ul style="list-style-type: none">• Reportage• Offre d'emploi | <ul style="list-style-type: none">• Reportage• Curriculum vitæ |
| Textes argumentatifs ou incitatifs | <ul style="list-style-type: none">• Message d'intérêt public• Extrait d'entrevue | <ul style="list-style-type: none">• Exposé (ex. <i>de carrières où la langue à l'étude est valorisée</i>)• Vidéoclip (ex. <i>chanson, film, série télévisée</i>) | <ul style="list-style-type: none">• Affiche publicitaire (ex. <i>un événement</i>)• Texte d'opinion | <ul style="list-style-type: none">• Lettre de demande d'emploi• Analyse critique |

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

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

- A1. Interprétation de communications orales** – interpréter diverses communications orales dans la langue à l'étude, en utilisant diverses stratégies et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A2. Communication orale spontanée** – s'exprimer spontanément dans diverses situations de communication orale et sur des sujets familiers, en utilisant diverses stratégies conversationnelles et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A3. Communication orale préparée** – présenter oralement dans la langue à l'étude des textes préparés, en utilisant diverses stratégies d'expression orale et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A4. Compréhension interculturelle** – démontrer dans ses communications orales sa compréhension de divers aspects culturels des collectivités où on parle la langue à l'étude ainsi que sa connaissance des conventions sociolinguistiques à respecter dans diverses situations tout en faisant des liens avec son vécu.
- A5. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir dans ses communications orales les apprentissages réalisés en lecture, en écriture de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

A1. Interprétation de communications orales

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A1.1** recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications.
- A1.2** utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., utilisation de référentiels tels que des réseaux de mots et des cartes conceptuelles de mots, consulter des dictionnaires de rimes, de synonymes et d'antonymes, entre autres pour le poème, des sites Web d'activités et de jeux pour apprendre du vocabulaire, des applications mobiles, et des dictionnaires visuels ou thématiques; écouter des émissions radiophoniques et télévisées*) pour enrichir son vocabulaire sur divers sujets (*p. ex., les arts visuels et l'art dramatique, les habitudes de vie saine et la sécurité alimentaire, le monde des affaires, l'histoire, l'environnement, la vie scolaire et les activités sportives, les professions et carrières, les loisirs, les voyages et le tourisme, la mode chez les jeunes, la radiodiffusion et les médias*) pour

bien communiquer ses idées et déterminer le sens d'expressions idiomatiques et de mots inconnus.

- A1.3** mettre à contribution ses connaissances lexicales (*p. ex., expressions et termes d'usage courant dans la collectivité où on parle la langue à l'étude, vocabulaire thématique, mots d'origine indigène, expressions mélioratives, mots qui riment, listes de verbes, expressions idiomatiques*), syntaxiques (*p. ex., connaissance de la grammaire dans la langue à l'étude*) et textuelles (*p. ex., cohérence temporelle, cohérence entre l'intention de la communication et les temps verbaux, respect des caractéristiques des textes*) pour comprendre le sens d'une variété de communications orales.

Pistes de réflexion : Identifiez des expressions courantes ou idiomatiques dans la langue à l'étude qui ressemblent à celles utilisées en français ou dans une autre langue que vous connaissez. Que pouvez-vous faire pour éviter les pauses maladroitement durant votre discours, lorsque le mot exact vous échappe? Comment vos connaissances syntaxiques, telles que la

formation de divers types de phrases dans la langue à l'étude et les indices visuels facilitent-ils votre compréhension d'un dialogue entre deux personnages d'une série télévisée ou d'un extrait d'entrevue? Comment les éléments textuels, telle la cohérence temporelle, vous aident-ils à mieux comprendre un récit?

- A1.4** utiliser des stratégies de compréhension pour dégager de l'information explicite et implicite d'une variété de communications orales (p. ex., *utiliser ses connaissances de la structure de textes oraux variés pour déduire le sens d'un récit d'aventures ou de voyage; se concentrer sur les mots clés tels les marqueurs de relation et organisateurs textuels pour comprendre la séquence des événements d'un récit; utiliser ses connaissances préalables et des indices contextuels pour faire des déductions et tirer des conclusions durant l'écoute; formuler des questions pendant l'écoute d'une émission télévisée; prendre en note les renseignements clés pendant l'écoute d'un reportage; comparer ses interprétations du message de la locutrice ou du locuteur avec celles d'une camarade ou d'un camarade de classe afin de confirmer ou d'améliorer sa compréhension d'un message d'intérêt public; utiliser ses connaissances préalables et les indices contextuels pour déduire la signification de termes non familiers*).

Pistes de réflexion : Quelles sont les idées principales du message d'intérêt public? Quels sont les faits saillants du reportage? Qu'avez-vous compris que votre camarade de classe n'a pas compris? Écoutez attentivement les détails énoncés dans le message enregistré. Pouvez-vous les classer par type d'information? Qu'est-ce qui vous a aidé à comprendre certains aspects du message?

- A1.5** interpréter de manière critique une variété de communications orales pour en relever les caractéristiques principales, dont l'intention, le destinataire, la structure du texte, l'organisation des idées et le type d'informations véhiculées, le contexte et la portée du message ainsi que les réactions qu'elles pourraient susciter (p. ex., *interpréter les informations transmises par un message d'intérêt public qui vise à informer son auditoire sur un sujet relié à la santé, à la sécurité publique ou à la justice sociale; identifier le message principal, la séquence des rimes, le rythme, la mélodie, le champ lexical – aimer, amour, briser le cœur, le coup de foudre –, les figures de style comme l'ellipse d'un rap ou d'un slam; identifier dans une consigne sur les précautions à prendre dans le cas d'une tornade ou d'une inondation les étapes à suivre et le matériel requis; régler un problème d'ordre technique ou informatique en suivant des instructions*).

Pistes de réflexion : Quelles émotions suscitent la chanson rap ou le slam que vous avez écouté? Comment ces émotions étaient-elles véhiculées? Lors de l'écoute d'un reportage, déterminer les indices contextuels qui vous aident à comprendre le message et la façon dont il est formulé. Par exemple, que pouvez-vous entendre en arrière-plan qui vous indique où le reportage est effectué? Quels renseignements avez-vous pu extraire du reportage ou de l'extrait d'entrevue? Quel était le message principal du message d'intérêt public?

A2. Communication orale spontanée

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A2.1** utiliser des stratégies conversationnelles (p. ex., *utiliser des formes de politesse pour changer de sujet ou proposer d'autres sujets de discussion; utiliser des gestes et des expressions faciales pour inciter des camarades à se joindre à la conversation; offrir des solutions de rechange aux suggestions de ses camarades de classe durant un travail de groupe; reformuler et préciser son message lorsqu'il n'est pas compris; adapter le niveau de formalité propre à la situation*) afin de s'adapter et de participer à diverses situations de communication orale.

Pistes de réflexion : Comment pouvez-vous inciter d'autres personnes à se joindre à une conversation? Comment pouvez-vous préciser votre message lorsqu'il n'a pas été compris? Comment pouvez-vous montrer que vous écoutez avec intérêt? Comment pouvez-vous exprimer poliment votre désaccord?

- A2.2** prendre la parole spontanément dans divers contextes de communication orale en utilisant ses connaissances lexicales (p. ex., *utilisation d'un vocabulaire enrichi et spécialisé; utilisation de divers types de pronoms, comme les pronoms démonstratifs, possessifs, réfléchis, relatifs et indéfinis, des verbes réguliers et irréguliers aux temps composés; utilisation du positif, comparatif et superlatif des adverbes comme bien, mieux et meilleur*), syntaxiques (p. ex., *utilisation de diverses formes de phrases telle la forme impersonnelle et infinitive lors de la présentation d'exposés, de reportages ou de récits*) et textuelles (p. ex., *la cohérence temporelle, la cohérence textuelle, l'enchaînement des idées*).

Pistes de réflexion : De quelles façons pouvez-vous encourager vos camarades à formuler ou à justifier leurs opinions sur un enjeu social ou environnemental? Quelles questions pouvez-vous poser pour interroger une camarade ou un camarade sur un sujet d'actualité? Comment pouvez-vous vous assurer de valoriser les idées et les opinions de vos camarades tout en exprimant les vôtres?

A2.3 participer à de brefs échanges oraux dans la langue à l'étude sur des questions d'intérêt personnel et professionnel et autres sujets familiers (*p. ex., répondre aux idées et aux opinions des autres dans le cadre d'une discussion sur l'influence des médias; négocier avec bienséance votre couvre-feu à la maison; identifier des préoccupations et partager des solutions avec une camarade ou un camarade de classe après avoir écouté un reportage sur les enjeux auxquels font face les personnes handicapées; exprimer son accord ou désaccord lors d'une discussion de groupe sur l'importance d'apprendre d'autres langues; poser des questions en réponse aux commentaires constructifs d'une camarade ou d'un camarade ou de l'enseignante ou enseignant au sujet de son récit d'aventures ou d'un extrait d'entrevue*).

Pistes de réflexion : En quoi l'écoute des opinions des autres influence-t-elle vos propres opinions au sujet d'une série télévisée lors de discussions en petits groupes? Quelles questions pouvez-vous poser à des représentantes ou représentants d'établissements postsecondaires lors d'une foire des collègues et universités ou lors d'une foire de carrières? En quoi les sites des collèges et universités peuvent-ils vous renseigner au sujet de diverses foires en formation ou en emploi? Quelles questions pourriez-vous poser lors de votre participation à une de ces foires?

A3. Communication orale préparée

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A3.1 recourir au processus de communication orale pour présenter une variété de communications.

A3.2 utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., écouter des émissions telles que des séries télévisées dans la langue à l'étude; lire une variété de textes dans la langue à l'étude; consulter des outils de référence en format papier et électronique; visionner des reportages et messages d'intérêt public; participer à des sites Web de jeux et d'activités et faire appel à des applications*) pour l'enrichir et pour communiquer ses idées avec clarté et précision.

A3.3 utiliser les connaissances lexicales (*p. ex., synonymes, antonymes, déterminants, adverbes et divers types de pronoms*), syntaxiques (*p. ex., formes et types de phrases variés et ordre des mots*), et textuelles (*p. ex., constance de point de vue et absence de contradiction; respect des caractéristiques du texte*) acquises dans la langue

à l'étude pour préparer et présenter des communications orales et en assurer la qualité, la clarté et l'effet désiré.

A3.4 préparer des textes à présenter dans la langue à l'étude, en tenant compte de leur fonction et de leurs caractéristiques propres (*p. ex., préparer une chanson en y intégrant des figures de styles et des mots imagés; présenter un récit d'aventures en tenant compte de l'intention, du destinataire et en y incluant des éléments de suspense; préparer un reportage accompagné d'images ou autres éléments graphiques en indiquant le lieu, la date et les principaux thèmes d'un événement ou sujet d'actualité tel qu'une catastrophe environnementale; transmettre un message d'intérêt public qui traite d'un enjeu environnemental ou social traité; préparer le scénario d'un vidéoclip d'une chanson dans la langue à l'étude*).

Pistes de réflexion : Quels types de renseignements doivent être inclus dans un message d'intérêt public? Quels types d'aides visuelles permettront de susciter l'intérêt de l'auditoire pour votre exposé ou votre vidéoclip? Appuient-elles judicieusement votre sujet? Quels éléments visuels vous permettent de mieux transmettre le message de votre vidéoclip ou de votre reportage? Que pouvez-vous faire pour vous assurer que les aides audiovisuelles améliorent votre vidéoclip ou votre reportage?

A3.5 utiliser diverses stratégies d'expression orale pour présenter des textes préparés dans la langue à l'étude (*p. ex., utiliser les connaissances acquises et les indices contextuels pour faire des déductions et tirer des conclusions durant l'écoute d'un reportage; formuler des questions pendant l'écoute d'un exposé portant sur une carrière afin d'inviter la locutrice ou le locuteur à préciser les renseignements à la suite de l'exposé; prendre en note les renseignements clés pendant l'écoute d'un message d'intérêt public; comparer ses interprétations du message de la locutrice ou du locuteur avec celles d'une camarade ou d'un camarade afin de confirmer ou d'améliorer sa compréhension*).

Pistes de réflexion : Quels types de renseignements devez-vous inclure dans l'introduction et la synthèse de votre exposé afin d'aider vos auditrices et vos auditeurs à bien comprendre? Quels types de questions permettront d'assurer la participation de votre auditoire? Pouvez-vous en fournir quelques exemples?

A3.6 présenter les textes préparés en respectant leurs caractéristiques, en s'exprimant avec un débit régulier et fluide, en adoptant un bon

accent tonique et en respectant la prononciation, la ponctuation et la qualité de la langue (*p. ex., éviter les pauses maladroites; fournir des renseignements clairs et simples dans un reportage; adapter le ton et l'intonation de la voix pour exprimer l'ironie; raconter un récit d'aventures en variant le débit et en marquant des pauses pour créer un effet dramatique; présenter un exposé sans hésitation et de façon expressive pour retenir l'attention de son auditoire*).

Pistes de réflexion : Que pouvez-vous faire pour éviter les pauses maladroites, lorsque le terme exact ne vous vient pas à l'esprit? Quels types d'aides visuelles peuvent aider à maintenir l'intérêt de l'auditoire lorsque vous présentez votre reportage? Appuient-elles judicieusement le sujet? Peuvent-elles être une distraction? Comment pouvez-vous utiliser le ton de votre voix et vos expressions faciales pour créer du suspense dans un récit d'aventures? Quels types de renseignements doivent être inclus dans un message d'intérêt public? Est-ce que votre message d'intérêt public, votre reportage ou votre exposé répondent aux six questions qui, quoi, quand, où, comment et pourquoi?

A4. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A4.1 reconnaître dans une variété de communications orales des référents culturels de diverses collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., relever les idées principales d'un reportage sur les cultures indigènes d'un pays où on parle la langue à l'étude au moyen d'un repère graphique; dresser une liste de questions suite à l'écoute d'une émission ou d'un balado d'une collectivité qui parle la langue à l'étude; comparer le rôle de l'homme et de la femme d'une série télévisée d'un pays où on parle la langue à l'étude avec une série télévisée canadienne; écouter des récits portant sur un événement historique au Canada et un événement historique d'un pays où on parle la langue à l'étude; décrire les conventions sociales respectées lors d'une entrevue dans la langue à l'étude; comparer la communication non verbale d'une série télévisée dans la langue à l'étude à une série télévisée en français; visionner une webémission portant sur l'utilisation des langues dans le monde et identifier les renseignements qui indiquent le statut de la langue à l'étude dans le monde; relever les valeurs exprimées de l'hymne national d'un pays où on parle la langue à l'étude*).

Pistes de réflexion : Qu'est-ce que la communication non verbale des personnages d'une série télévisée ajoute au dialogue? Comment le langage du corps appuie-t-il le message? Est-ce que le

langage du corps peut contredire ce qui est communiqué oralement? Comment le fait de connaître des cultures indigènes d'un autre pays vous aide-t-il à respecter les valeurs des personnes?

A4.2 appliquer dans une variété de communications orales les conventions sociolinguistiques utilisées dans différentes situations sociales par des collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., utiliser des indices verbaux et non verbaux appropriés sur le plan culturel pour négocier des solutions à des problèmes ou à des malentendus; intégrer des expressions courantes et idiomatiques adaptées au contexte; utiliser le niveau de formalité approprié dans diverses situations sociales, à l'école, à la maison et au travail; utiliser des expressions régionales variées pour un même thème*).

Pistes de réflexion : Pourquoi est-il important de connaître les conventions sociolinguistiques lorsqu'on s'adresse à un auditoire de cultures diverses? Comment les expressions idiomatiques et les expressions courantes vous aident-elles à mieux comprendre la langue à l'étude et la culture des personnes qui la parlent? En quoi votre façon de vous adresser à une camarade ou à un camarade serait-elle différente de la façon dont vous vous présentez lors d'un entretien pour un emploi?

A4.3 communiquer oralement des renseignements sur les collectivités où on parle la langue à l'étude, y compris des référents culturels, en établissant des liens avec ses expériences personnelles et les référents culturels de la communauté francophone de l'Ontario (*p. ex., produire un message d'intérêt public soulignant l'importance d'apprendre d'autres langues; présenter un reportage sur les caractéristiques et le mode de vie d'une collectivité où on parle la langue à l'étude; raconter sous forme de récit d'aventures un événement historique important d'un pays où on parle la langue à l'étude; comparer dans un exposé sa vie quotidienne avec celle d'une collectivité où on parle la langue à l'étude*).

Pistes de réflexion : Quels types de renseignements pouvez-vous inclure dans votre message d'intérêt public pour sensibiliser et intéresser votre public? Quels aspects de la vie quotidienne de la collectivité où on parle la langue à l'étude vous semblent similaires à votre vie de tous les jours ou à celle d'une des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits de l'Ontario? Quels sont des aspects qui sont différents?

A5. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A5.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler en écoute et en expression orale, ainsi que les stratégies à utiliser pour les améliorer (p. ex., évaluer son utilisation de stratégies d'écoute et leur efficacité; tenir un journal afin de consigner les progrès réalisés en fonction des objectifs personnels visés pour l'amélioration de sa compréhension à l'oral; évaluer sa compréhension d'un reportage et décrire les stratégies d'écoute utilisées; décrire le langage corporel utilisé pour communiquer son intérêt à une interlocutrice ou un interlocuteur lors d'une entrevue; identifier et décrire les stratégies de communication orale qui contribuent positivement à une discussion de groupe; identifier les éléments les plus efficaces de son exposé et discuter de ce qui devrait être fait différemment la prochaine fois; identifier des stratégies qui permettent d'accroître la compréhension mutuelle durant des échanges; réfléchir aux commentaires de ses camarades et de l'enseignante ou enseignant afin de déterminer comment reformuler ses messages oraux).

Pistes de réflexion : Après avoir examiné ce que vous avez inscrit dans votre journal de réflexion, identifiez vos tendances à utiliser certaines stratégies d'écoute et d'expression orale plutôt que d'autres. Quelle incidence ces tendances ont-elles sur les progrès que vous faites à l'écoute et à l'oral? Que pourriez-vous faire différemment afin d'atteindre plus rapidement vos objectifs personnels? Quelles sont les stratégies que vous utilisez pour faire en sorte qu'une discussion de groupe soit positive et fructueuse? Pourquoi ces stratégies sont-elles efficaces? Quelles sont les stratégies que vous trouvez les plus efficaces dans vos échanges?

A5.2 utiliser en communication orale, à des fins d'interprétation et de présentation, les connaissances acquises en :

- lecture (p. ex., caractéristiques et structure des textes à l'étude; nouveaux mots de vocabulaire et expressions tirés de textes lus tels qu'une pièce de théâtre, un roman ou un exposé; emploi d'organiseurs textuels et d'éléments graphiques pour organiser et faire passer un message d'intérêt public);
- écriture (p. ex., divers types et formes de phrases, bon emploi des temps verbaux, accord du verbe avec le sujet et de l'adjectif avec le nom; utilisation de ponctuation pour marquer les pauses ou pour susciter de l'émotion dans un récit ou une chanson; recours au vocabulaire mélioratif pour favorablement présenter le sujet d'un reportage);

- technologies de l'information et de la communication (p. ex., projection d'images du domaine public pour accompagner la présentation d'un poème ou d'une chanson; utilisation d'un logiciel de présentation ou d'applications multimédias pour présenter un reportage; utilisation de médias sociaux pour transmettre un message d'intérêt public; écoute de la prononciation des mots à partir d'une application de traduction; utilisation d'une application de guide de conversation).

A5.3 porter un regard critique sur ses communications orales en se posant des questions quant à la préparation et la présentation de celles-ci, et en consignait ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration).

Pistes de réflexion : Quels aspects de l'expression orale trouvez-vous les plus difficiles? Comment pouvez-vous améliorer ces aspects? Quels types de modifications prévoyez-vous apporter à votre exposé? Quels sont les commentaires qui vous ont été les plus utiles? Quels indices non verbaux utilisez-vous pour présenter votre vidéoclip? Comment ces indices influencent-ils votre public? Quel objectif pourriez-vous vous fixer afin d'améliorer vos habiletés à l'oral? Est-ce que cet objectif est assez ciblé pour que vous puissiez facilement l'atteindre?

B. LECTURE

ATTENTES

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

- B1. Interprétation** – interpréter les textes lus dans la langue à l'étude, en utilisant diverses stratégies de compréhension et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- B2. Analyse critique** – analyser de manière critique les textes dans la langue à l'étude pour en relever l'intention, les informations ou idées véhiculées et les principales caractéristiques.
- B3. Compréhension interculturelle** – démontrer sa compréhension de divers aspects culturels relevés des textes lus, y compris les référents culturels et les conventions sociolinguistiques propres aux collectivités qui parlent la langue à l'étude tout en faisant des liens avec son vécu.
- B4. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir en lecture les apprentissages réalisés en communication orale, en écriture, et en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

B1. Interprétation

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- B1.1** recourir au processus de lecture pour interpréter une variété de textes littéraires et courants.
- B1.2** utiliser des stratégies de compréhension de lecture pour dégager l'information explicite et implicite des textes lus dans la langue à l'étude (*p. ex., prendre connaissance des mots nouveaux d'un texte telle une pièce de théâtre et en déduire le sens d'après le contexte; créer des référentiels de ses connaissances de manière à en faciliter la consultation durant la lecture; établir des liens entre ses connaissances et ses expériences pour interpréter un texte d'opinion ou une affiche d'information sur un enjeu social ou environnemental; utiliser les repères visuels d'un reportage tels que des illustrations, des graphiques et des tableaux, pour en tirer des conclusions; poser des questions sur les motivations d'un personnage pour déterminer l'intention de l'auteure ou de l'auteur d'un roman; repérer les mots clés d'une chanson pour en identifier le thème principal.*)

Pistes de réflexion : Comment des référentiels peuvent-ils vous aider à vous préparer à lire et à comprendre un reportage? Que pouvez-vous faire pour vous préparer à lire un texte d'opinion?

- B1.3** démontrer sa compréhension de l'information et des idées présentées dans divers textes rédigés dans la langue à l'étude (*p. ex., raconter une histoire lue en classe en adoptant un nouveau point de vue; faire un exercice de simulation qui porte sur diverses solutions à un conflit exposé dans un texte; comparer les thèmes et les valeurs d'une œuvre de fiction historique ou d'un extrait de texte narratif avec un texte semblable d'une collectivité des Premières Nations, des Métis et des Inuits; identifier les principaux points d'un reportage sur l'injustice sociale ou portant sur une cause environnementale ou toute autre question d'actualité, consigner ensuite cette information pour en faire une analyse critique et exprimer son opinion personnelle; soutenir ou réfuter les arguments d'un texte d'opinion ou d'un article de blogue traitant de justice sociale.*)

Pistes de réflexion : Comment pouvez-vous résumer les faits saillants d'un texte d'opinion? Parmi les arguments de l'auteure ou de l'auteur, lequel ou lesquels avez-vous jugé convaincant(s)? Pourquoi? Avec quels arguments étiez-vous en désaccord? Faites part de vos objections avec des références au contenu du texte.

- B1.4** lire à haute voix, avec fluidité et aisance, les textes littéraires et courants au programme (*p. ex., participer à une séance de lecture d'un extrait d'une pièce de théâtre avec une ou un camarade de classe en se concentrant sur sa lecture pour*

améliorer sa prononciation et son aisance d'élocution; prononcer correctement les nouveaux mots pendant la lecture à haute voix d'un exposé; intégrer des inflexions à une chanson pour communiquer des émotions).

Pistes de réflexion : En vous préparant à lire un extrait de pièce de théâtre à haute voix, songez aux émotions que le personnage est susceptible de ressentir dans la scène en question. Comment pouvez-vous les communiquer avec votre voix?

- B1.5** utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire pour déterminer ou confirmer le sens d'expressions idiomatiques et de mots inconnus relevés des textes lus dans la langue à l'étude (*p. ex., utiliser ses connaissances de la racine des mots, de champs lexicaux et de préfixes et de suffixes pour déduire le sens de mots inconnus; consulter un dictionnaire d'expressions idiomatiques; utiliser ses connaissances de l'étymologie de mots inconnus pour les décoder; utiliser une application de type dictaphone pour répéter des mots appris pendant la lecture; tenir un carnet de vocabulaire lié à divers domaines d'intérêt à titre de référence*).

Pistes de réflexion : Lorsqu'une partie d'un mot vous est connue, mais que le mot même vous est inconnu, comment pouvez-vous en trouver le sens? Comment pouvez-vous enrichir votre vocabulaire de la langue à l'étude en utilisant les mots qui vous sont déjà connus? Quelles expressions populaires avez-vous apprises en lisant un article de blogue ou un billet sur les médias sociaux?

B2. Analyse critique

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- B2.1** déterminer l'intention et les principales caractéristiques des textes lus (*p. ex., les affiches publicitaires et les articles de magazine adaptent le texte et les images au public ciblé, comme les jeunes ou les retraités; les indications scéniques permettent de situer l'action d'une pièce de théâtre; le reportage adopte souvent un style impersonnel, factuel et objectif; le texte d'opinion présente un point de vue personnel et se veut convaincant; les offres d'emploi sont descriptives et informatives*).

Pistes de réflexion : Quels sont les éléments du reportage qui vous ont plu ou qui l'ont rendu convaincant et intéressant? Pouvez-vous faire des rapprochements à votre expérience personnelle? En quoi les indications scéniques d'une pièce de théâtre vous aident-elles à mieux comprendre la pièce? Quels sont les autres éléments de la pièce de théâtre qui vous aident à comprendre le message ou l'intention de l'auteure ou de l'auteur?

- B2.2** décrire le rôle des éléments de style et des procédés de présentation de l'information des textes lus (*p. ex., les métaphores et les descriptions poétiques d'une chanson ou d'un roman suscitent des sentiments; le dialogue et les indications scéniques permettent de faire avancer l'action d'une pièce de théâtre; les titres, les sous-titres, les diagrammes, les tableaux et les légendes permettent d'organiser l'information du reportage; les illustrations, les polices de diverses tailles, les couleurs, les logos ainsi que les adjectifs mélioratifs, les comparatifs et les superlatifs d'une annonce publicitaire attirent l'attention du consommateur; la mention de personnes et d'événements réels ainsi que le recours à des dates précises rendent un roman historique crédible*).

Pistes de réflexion : Quelle incidence les métaphores d'une chanson ou d'un roman ont-elles sur la lectrice ou le lecteur? En quoi les éléments textuels et la mise en forme d'un reportage ou d'une annonce publicitaire influencent-ils votre interprétation du message?

- B2.3** analyser la qualité et la pertinence des textes lus en fonction de l'information ou des idées qui y sont véhiculées (*p. ex., comparer les opinions partagées de deux sources médiatiques*).

Pistes de réflexion : Quels procédés l'auteure ou l'auteur d'un reportage utilise-t-elle ou utilise-t-il pour en assurer la qualité? Quels sont les éléments, d'après vous, d'une bonne annonce publicitaire ou d'un bon roman?

B3. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- B3.1** dégager des textes lus de l'information sur divers aspects culturels des collectivités où on parle la langue à l'étude, en établissant des liens avec ses expériences personnelles et les référents culturels de la communauté francophone de l'Ontario, (*p. ex., trouver des offres d'emploi authentiques de collectivités où on parle la langue à l'étude qui exigent la connaissance de plusieurs langues; effectuer des recherches sur des référents culturels tels que des symboles, des drapeaux, des couleurs et des mascottes associés à une collectivité où on parle la langue à l'étude, et en expliquer l'importance; faire des recherches sur la signification culturelle d'un jour férié ou d'un rituel observé par une collectivité autochtone d'un pays où on parle la langue à l'étude et le comparer avec un jour férié de sa collectivité ou un rituel d'une des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits; relever les aspects culturels d'une annonce publicitaire faisant la promotion du tourisme d'un pays où on parle la langue à l'étude; analyser le contexte social et culturel d'une affiche publicitaire ou d'une chanson populaire dans*

la langue à l'étude; s'informer des avantages d'apprendre une autre langue, notamment en ce qui concerne les possibilités d'emploi ou de bénévolat, et les possibilités d'amitiés et de voyages).

Pistes de réflexion : Quelles sont les exigences énoncées dans l'offre d'emploi? Quelle incidence, selon vous, ces attentes pourraient-elles avoir sur vos choix de cours? Quels référents culturels avez-vous identifiés dans le roman ou la pièce de théâtre à l'étude? En quoi ce référent culturel ou symbole reflète-t-il la collectivité qu'il représente? Quel autre symbole pourrait être approprié?

B3.2 relever des textes lus, des exemples de conventions sociolinguistiques associées à différentes situations dans diverses collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., parcourir les manchettes, les reportages et les annonces publicitaires de journaux et de magazines pour y relever les expressions régionales ou idiomatiques et les jeux de mots; comparer les expressions courantes et idiomatiques de paroles de chansons rap de deux régions ou de deux pays différents où on parle la langue à l'étude; lire les paroles de divers hymnes nationaux dans la langue à l'étude et décrire en quoi elles reflètent l'histoire et la culture de ces nations; effectuer des recherches sur diverses expressions idiomatiques associées à un thème particulier et expliquer les contextes dans lesquels elles sont employées; comparer une annonce publicitaire d'une région ou pays où on parle la langue à l'étude à une annonce semblable de sa collectivité ou d'une des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits*).

Pistes de réflexion : Que révèlent les manchettes d'un journal local de la culture régionale? Identifier les principaux thèmes d'un hymne national. En quoi ces thèmes soulignent-ils la culture ou l'histoire du pays? Pouvez-vous trouver l'hymne national d'un autre pays qui utilise des mots ou des thèmes semblables? Quelles conventions linguistiques (*p. ex., le tutoiement et le vouvoiement des personnages*) avez-vous identifiées dans la pièce de théâtre à l'étude? Dans quels contextes avez-vous relevé des expressions régionales ou courantes de textes à l'étude? Comparez des exemples d'expressions régionales de la langue à l'étude avec des expressions semblables en français.

B4. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B4.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler ainsi que les stratégies à utiliser pour améliorer ses habiletés de lecture (*p. ex., s'entretenir avec l'enseignante ou enseignant et ses*

camarades pour élaborer de nouvelles stratégies visant à faciliter la compréhension de textes complexes; dans un journal personnel, décrire ses pratiques de lecture et les progrès réalisés; évaluer sa compréhension et l'efficacité de stratégies employées dans ses lectures; chercher des occasions de lire dans la langue à l'étude en dehors des heures de cours pour enrichir son vocabulaire).

Pistes de réflexion : Quelles sont les stratégies que vous utilisez le plus souvent pour vous aider à comprendre de nouveaux mots et des textes complexes? Selon vous, quelles nouvelles stratégies pourraient se révéler efficaces?

B4.2 utiliser en lecture les connaissances acquises en :

- communication orale (*p. ex., utilisation d'expressions idiomatiques ou imagées et de formules de politesse; utilisation de banque de mots qui riment ou de mots de la même famille ou d'un champ lexical particulier*);
- écriture (*p. ex., utilisation de la ponctuation pour faciliter la lecture du dialogue dans une pièce de théâtre et pour transmettre l'émotion; organisation graphique ou visuelle des informations d'un reportage pour en préciser le message ou pour susciter une réaction; utilisation d'organismes textuels pour établir des liens explicites entre différentes parties du texte et pour indiquer les transitions, l'ordre et la progression des idées*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., utilisation d'images et de titres en gros caractères pour transmettre un message dans une annonce publicitaire; utilisation de citations, d'images ou de photos du domaine public pour appuyer un reportage; utilisation de graphiques et de tableaux dans un reportage pour communiquer efficacement des données probantes provenant de ses recherches; utilisation d'une application de traduction afin de vérifier le sens de mots provenant de domaines spécialisés; téléchargement de reportages et de romans numériques dans la langue à l'étude à partir du site de la bibliothèque municipale*).

B4.3 porter un regard critique sur ses lectures en consignnant ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (*p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

C. ÉCRITURE

ATTENTES

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

- C1. Production de textes** – produire divers types de textes dans la langue à l'étude, en tenant compte de l'intention et des caractéristiques qui leur sont propres, et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- C2. Amélioration de textes** – améliorer ses textes en recourant au processus d'écriture, y compris l'étape de planification, d'élaboration de brouillons, de révision et de correction, de mise en forme, de publication et de critique.
- C3. Compréhension interculturelle** – intégrer dans ses textes divers aspects culturels et conventions sociolinguistiques propres aux collectivités qui parlent la langue à l'étude tout en faisant des liens avec son vécu.
- C4. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir dans ses écrits les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

C1. Production de textes

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- C1.1** déterminer l'intention et les destinataires des textes à rédiger (*p. ex., décrire un conflit entre une héroïne ou un héros et une ou un adversaire d'un récit d'aventures qui peut être illustré; défendre son opinion dans une analyse critique d'une pièce de théâtre, d'un roman ou d'un reportage; rédiger un exposé sur une personne célèbre; préparer une lettre de demande d'emploi pour un poste qui requiert des compétences linguistiques de la langue à l'étude; rédiger un courriel de suivi afin de remercier la personne responsable du recrutement et de donner suite à une entrevue d'emploi; décrire une personne ou un événement important dans l'histoire du Canada sous forme de récit historique destiné aux nouveaux arrivants au Canada qui s'expriment dans la langue à l'étude; rédiger un reportage qui défend une cause humanitaire ou environnementale ou les droits d'une collectivité en situation minoritaire qui parle la langue à l'étude*).

Pistes de réflexion : Quels mots clés peuvent démontrer les différences entre votre héroïne ou votre héros et ses adversaires dans votre récit d'aventures? Quelles expressions donnent du poids à l'opinion que vous défendez dans votre reportage? Comment pourriez-vous adapter votre texte d'opinion pour l'afficher sur les médias sociaux?

- C1.2** utiliser les connaissances lexicales (*p. ex., emploi d'un vocabulaire propre au type de texte tel que des mots imagés qui créent du suspense et de l'action dans un récit d'aventures; emploi d'adjectifs descriptifs dans un reportage et de paroles expressives ou qui riment dans une chanson; emploi de mots d'action dans un affichage de poste et dans une lettre de demande d'emploi*), syntaxiques (*p. ex., utilisation de phrases courtes et d'une structure claire dans une lettre de demande d'emploi; utilisation de type de phrases variées dans un reportage; enchaînement de phrases dans une chanson rap*) et textuelles (*p. ex., respect des caractéristiques des textes tels que l'utilisation de titres, de sous-titres, de points saillants en style télégraphique dans un curriculum vitae*) acquises dans la langue à l'étude pour rédiger et améliorer ses textes, et en assurer la qualité, la clarté, la lisibilité et l'effet désiré.

Pistes de réflexion : La terminologie utilisée dans votre récit d'aventures le rend-elle captivant? Les phrases utilisées dans votre reportage sont-elles variées? Le vocabulaire et le registre de langue utilisés dans votre lettre de demande d'emploi sont-ils adaptés à l'emploi ciblé? Les paroles de votre chanson soutiennent-elles son thème?

C1.3 respecter les caractéristiques propres aux types de textes à rédiger (*p. ex., utilisation d'un schéma narratif comprenant la situation initiale, les aventures et le point culminant du récit; utilisation de la rime et du rythme associé au rap et la reprise du refrain dans une chanson; utilisation de titres pour des sections, mise en évidence de ses coordonnées et présentation synthétique de son expérience professionnelle et de sa formation scolaire dans un curriculum vitae; utilisation d'appellations et de salutations formelles et présentation stratégique de l'information dans une lettre de demande d'emploi ou de demande de bénévolat dans un pays où on parle la langue à l'étude; insertion d'images, de photos et de données statistiques dans un reportage sur une catastrophe environnementale; emploi d'exemples qui appuient des idées dans une analyse critique*).

Pistes de réflexion : Quelles informations désirez-vous transmettre dans votre reportage et pourquoi sont-elles importantes, à votre avis? Comment le refrain d'une chanson aide-t-il à faire passer le message? Pourquoi est-il important de reprendre les mots exacts et de répondre aux exigences énumérées dans l'affichage de poste ou d'une occasion de bénévolat dans votre lettre de demande d'emploi ou de bénévolat? Quels renseignements devriez-vous inclure dans votre curriculum vitae et pourquoi?

C1.4 respecter les conventions linguistiques ainsi que les éléments grammaticaux conformes au niveau d'apprentissage (*consulter le tableau sommaire de connaissances linguistiques et textuelles en annexe*) pour s'exprimer à l'écrit dans la langue à l'étude.

Piste de réflexion : À quels mode et temps allez-vous rédiger votre récit? Quelles conventions linguistiques devez-vous respecter dans la préparation de votre curriculum vitae et de votre lettre de demande d'emploi? Quels outils pouvez-vous utiliser pour vérifier l'orthographe et la grammaire de votre texte d'opinion? Quel rôle joue la ponctuation dans votre reportage?

C1.5 utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., identifier un champ lexical relié au thème d'une chanson afin de s'assurer d'utiliser le mot juste ou un mot suffisamment évocateur pour créer une atmosphère ou susciter une émotion; préparer une liste d'expressions idiomatiques à inclure à son récit; se référer à un dictionnaire de rimes pour composer sa chanson; se référer au vocabulaire utilisé dans un affichage de poste pour préparer sa lettre de demande d'emploi; consulter des lexiques sur des sujets spécifiques avant de rédiger son reportage; consulter une liste de mots sur un même thème tel que la protection de l'environnement pour rédiger son analyse critique*).

afin d'enrichir son vocabulaire, d'élargir son répertoire linguistique et de communiquer ses idées avec clarté et précision dans ses productions écrites dans la langue à l'étude.

C2. Amélioration de ses textes

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C2.1 développer et organiser les idées qui feront l'objet de ses projets d'écriture, en utilisant diverses ressources et stratégies lors de la planification de la rédaction, dans le cadre d'activités d'écriture autonome, modelée, partagée et guidée (*p. ex., élaborer un énoncé de recherche clair et une liste des points à l'appui dans une analyse critique; regrouper les notes en abrégé en vue de les classer dans les catégories des idées principales et des renseignements complémentaires pour défendre ses convictions dans un texte d'opinion; utiliser un modèle d'organisation selon l'approche problème/solution pour écrire sur un sujet donné; déterminer la structure la plus appropriée pour présenter l'information, notamment l'ordre chronologique [de la plus récente à la plus éloignée] lorsqu'il s'agit de présenter sa formation et ses réalisations professionnelles dans un curriculum vitae; utiliser des comparaisons dans une analyse critique ou des exemples de la relation de cause à effet dans un reportage*).

Pistes de réflexion : Qu'avez-vous l'intention de démontrer dans votre lettre de demande d'emploi? Pouvez-vous l'expliquer en une seule phrase? Dans votre reportage, décrivez-vous une séquence d'événements et insistez-vous sur le fait qu'un événement en a entraîné un autre? Soulignez-vous les ressemblances et les différences entre plusieurs points de vue dans votre texte d'opinion? Pourquoi est-il important d'organiser son information de façon chronologique ou stratégique dans un curriculum vitae?

C2.2 planifier l'élaboration de ses textes dans la langue à l'étude en s'inspirant d'un modèle, en produisant des brouillons, en révisant l'ordre et la clarté des idées et en les corrigeant au moyen de diverses stratégies (*p. ex., voir à ce que chaque argument présenté dans le brouillon de son texte d'opinion soit bien appuyé; adapter la structure et la longueur des phrases en fonction de son récit; utiliser des fiches pour organiser l'idée principale et les renseignements complémentaires à inclure dans son reportage; choisir des marqueurs de relation ou connecteurs et des locutions qui permettent une transition logique d'une idée à une autre; s'appuyer sur la rétroaction reçue lors d'un échange entre camarades pour améliorer la cohérence d'une*

version provisoire et la clarté du message d'une chanson; ajouter ou supprimer des renseignements et réorganiser l'information, afin d'améliorer la clarté d'une version provisoire d'une lettre de demande d'emploi).

Pistes de réflexion : Quel effet une série de phrases courtes dans un récit a-t-elle sur la lectrice ou le lecteur? Pourriez-vous utiliser cette technique dans votre récit? Est-ce que le message de votre texte d'opinion est clair? Comment pourriez-vous y apporter des précisions?

C2.3 apporter des améliorations afin d'accroître la clarté et la lisibilité de son projet d'écriture dans la langue à l'étude en recourant aux éléments associés à une présentation efficace pour créer un produit soigné aux fins de publication (*p. ex., ajouter des éléments d'organisation, comme des titres pour identifier les sections d'un curriculum vitae; mettre des citations en vedette pour faire ressortir les éléments clés d'un reportage; indiquer dans un encadré la définition des termes peu connus; ajouter des citations et en indiquer les sources pour appuyer les idées d'une analyse critique ou d'un texte d'opinion; utiliser des organisateurs textuels pour améliorer l'enchaînement des paragraphes dans un récit; passer le texte en revue pour veiller à ce que les idées aient été développées comme il se doit*).

Pistes de réflexion : Votre reportage contient-il des termes que vos lectrices et vos lecteurs pourraient ne pas connaître? Comment pouvez-vous inclure des définitions sans nuire au message?

C3. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C3.1 intégrer dans ses textes des référents culturels propres aux collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., créer un reportage ou un texte multimédia portant sur l'histoire des peuples autochtones d'un pays où la langue à l'étude est parlée; rédiger une analyse critique du traitement d'une question environnementale ou d'un enjeu social d'actualité d'un pays où on parle la langue à l'étude par deux sources médiatiques différentes; rédiger un reportage sur les répercussions de la technologie sur une collectivité où la langue à l'étude est parlée; réaliser un reportage sur les pratiques culturelles d'une collectivité où on parle la langue à l'étude; rédiger une lettre de bienvenue à l'intention d'une personne nouvellement arrivée au Canada qui lui décrit la vie quotidienne de sa collectivité; composer une chanson pour promouvoir une célébration culturelle d'une collectivité où la langue à l'étude est parlée; préparer une chanson*

[rap ou slam] qui décrit le sport national d'un pays où on parle la langue à l'étude et sa relation avec son identité nationale).

Pistes de réflexion : Quel est le sport national du Canada? Comment est-il relié à votre identité? Est-ce que le sport national du Canada est d'importance égale, d'après vous, au sport national d'un pays où on parle la langue à l'étude? Quels renseignements vous sont-ils nécessaires pour en faire une analyse critique? Quels sont les aspects positifs du multiculturalisme? Comment les diverses collectivités du Canada contribuent-elles à l'enrichir?

C3.2 appliquer dans ses textes les conventions sociolinguistiques associées à différentes situations sociales de collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., composer une chanson rap ou slam contenant des expressions courantes dans la langue à l'étude; utiliser le niveau de langue qui convient à une lettre de demande d'emploi; utiliser un tableau à deux colonnes pour comparer différents mots ou diverses expressions de la langue à l'étude qui ont plus d'une interprétation; placer dans un tableau récapitulatif diverses expressions régionales reliées à une cause environnementale ou à un enjeu social d'une collectivité où on parle la langue à l'étude et d'une des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits; rédiger une lettre ou un courriel de remerciement à la suite d'une entrevue d'emploi; préparer un reçu ou une facture dans la langue à l'étude en respectant les conventions pour l'écriture des chiffres et des sommes d'argent; adapter sa campagne publicitaire sur la protection de l'environnement aux médias sociaux*).

Pistes de réflexion : Où pouvez-vous trouver des expressions courantes dans la langue à l'étude pour votre chanson ou votre reportage? En quoi ces expressions vous permettent-elles d'approfondir vos connaissances culturelles? Faites des liens avec les expressions courantes que vous utilisez dans votre langue et celles de la langue à l'étude? Quelles sont les différences entre ces expressions? Est-ce que cela dénote aussi une différence culturelle?

C4. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C4.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler ainsi que les stratégies à utiliser pour améliorer ses habiletés en écriture (*p. ex., choisir ses meilleurs travaux pour monter un portfolio de ses écrits, et savoir justifier ses choix; expliquer en quoi un plan est essentiel à l'organisation d'un texte; relever les techniques d'autocorrection les plus utiles lors de la révision de ses travaux d'écriture et*

indiquer comment les mettre en pratique; commenter l'utilité des ressources utilisées pour la correction de ses travaux d'écriture; décrire les avantages d'échanger des idées avec ses camarades pour la rédaction; expliquer les avantages de planifier avec soin chaque étape du processus d'écriture).

Pistes de réflexion : Lorsque vous examinez le portfolio de vos écrits, dénotez-vous des ressemblances dans les travaux que vous jugez les meilleurs? En quoi cela vous aide-t-il à établir de nouveaux objectifs pour vos projets d'écriture? Quelles techniques d'autocorrection estimez-vous les plus utiles lorsque vous révisez vos travaux d'écriture? Lorsque vous échangez des idées avec une ou un camarade de classe concernant la rédaction, constatez-vous des différences d'approche et de traitement du sujet? En quoi le fait de comparer vos approches avec vos camarades vous aide-t-il à préparer votre projet d'écriture?

C4.2 utiliser en écriture les connaissances acquises en :

- communication orale (*p. ex., emploi d'expressions idiomatiques, de mots imagés, d'un vocabulaire spécialisé ou rattaché à des référents culturels de divers textes oraux tel que celui des séries télévisées, des récits ou des reportages*);
- lecture (*p. ex., orthographe de nouveaux mots ou de mots d'origine indigène rencontrés dans ses lectures; compréhension de nouvelles expressions idiomatiques tirées de ses lectures de récits ou de paroles de chanson; reconnaissance de la structure et de l'étude des caractéristiques de divers types de textes tels que le reportage; observation du rôle des marqueurs de relations pour passer d'une idée à l'autre ou pour enchaîner des idées dans un texte d'opinion; utilisation de procédés stylistiques pour créer du suspense et des retours en arrière pour ramener la lectrice ou le lecteur à des événements importants qui ont précédé l'intrigue d'un récit d'aventures*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., utilisation de jeux d'apprentissage de langues en ligne; écoute de balados ou de livres audios dans la langue à l'étude; intégration d'images ou de photos du domaine public dans son reportage sur une catastrophe environnementale; utilisation d'applications contenant des gabarits ou des modèles pour faciliter la préparation de son curriculum vitae; emploi d'un logiciel de traitement de texte et d'un correcteur électronique pour rédiger sa lettre de demande d'emploi ou de bénévolat en ligne dans un pays où on parle la langue à l'étude; utilisation d'une application ou d'un logiciel de présentation pour présenter de façon animée les paroles de sa chanson rap*).

C4.3 porter un regard critique sur ses textes en consignnant ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (*p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

Langues internationales, niveau 3,

Cours ouvert

LBADO-LDYDO

Ce cours offre à l'élève des occasions de communiquer dans la langue à l'étude dans une variété de contextes pratiques et de situations réalistes de la vie courante. L'élève améliore ses compétences en communication orale, en lecture et en écriture ainsi que son esprit critique et sa pensée créatrice en interprétant et en réagissant à une variété de textes simples et parfois complexes à l'oral et à l'écrit, y compris l'étude de textes authentiques. L'élève améliore également sa compréhension et son appréciation de diverses collectivités qui parlent la langue à l'étude, et développe des compétences qui lui serviront à l'apprentissage des langues tout au long de sa vie.

Préalable : Langues internationales, niveau 2, cours préuniversitaire ou ouvert

TEXTES À L'ÉTUDE

Textes littéraires

| | Interprétation | Présentation | Lecture | Écriture |
|------------------|---|---|--|--|
| Textes narratifs | <ul style="list-style-type: none">• Récit (<i>ex. conte, série télévisée</i>) | <ul style="list-style-type: none">• Récit (<i>ex. compte rendu de voyage</i>) | <ul style="list-style-type: none">• Extrait de pièce de théâtre• Article publié sur le Web ou autres médias sociaux | <ul style="list-style-type: none">• Scène ou extrait de pièce de théâtre |
| Textes poétiques | <ul style="list-style-type: none">• Poème récité• Texte de slam | <ul style="list-style-type: none">• Poème | <ul style="list-style-type: none">• Poème (<i>ex. texte de slam</i>)• Paroles de chanson rap | <ul style="list-style-type: none">• Paroles de chanson rap• Texte de slam |

Textes courants

| | Interprétation | Présentation | Lecture | Écriture |
|------------------------------------|---|--|--|---|
| Textes descriptifs ou explicatifs | <ul style="list-style-type: none">• Reportage | <ul style="list-style-type: none">• Mini reportage (<i>répondre aux six questions : qui?, quoi?, pourquoi?, où?, quand? et comment?</i>) | <ul style="list-style-type: none">• Recherche (<i>ex. carrières</i>)• Compte rendu de voyage | <ul style="list-style-type: none">• Court documentaire ou photoreportage• Curriculum vitæ |
| Textes argumentatifs ou incitatifs | <ul style="list-style-type: none">• Message d'intérêt public• Extrait d'entrevue | <ul style="list-style-type: none">• Exposé sur une carrière où la langue à l'étude est un atout• Simulation d'entrevue• Critique | <ul style="list-style-type: none">• Critique (<i>ex. analyse comparative de deux sources médiatiques</i>)• Annonce ou affichage de postes• Article de blogue | <ul style="list-style-type: none">• Lettre de demande d'emploi• Critique de livre ou d'article de blogue |

A. COMMUNICATION ORALE

ATTENTES

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

- A1. Interprétation de communications orales** – interpréter une variété de communications orales dans la langue à l'étude, en utilisant diverses stratégies et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A2. Communication orale spontanée** – s'exprimer spontanément dans diverses situations de communication et sur des sujets familiers, en utilisant diverses stratégies conversationnelles et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A3. Communication orale préparée** – présenter dans la langue à l'étude des communications orales préparées, en utilisant diverses stratégies d'expression orale et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- A4. Compréhension interculturelle** – démontrer dans ses communications orales sa compréhension de divers aspects culturels des collectivités où on parle la langue à l'étude ainsi que sa connaissance des conventions sociolinguistiques à respecter dans diverses situations.
- A5. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir dans ses communications orales les apprentissages réalisés en lecture, en écriture de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

A1. Interprétation de communications orales

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A1.1** recourir au processus de communication orale pour interpréter une variété de communications.
- A1.2** utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., consulter des listes de mots par thèmes, des dictionnaires de synonymes et d'antonymes, des ouvrages de référence et des sites Web; utiliser une application d'apprentissage des langues; écouter des émissions télévisées et lire des textes authentiques dans la langue à l'étude; utiliser la racine des mots pour faire le lien avec des mots de la même famille; utiliser les indices visuels et contextuels et faire des inférences en puisant dans son vécu pour déduire la définition d'un nouveau mot*) pour enrichir son vocabulaire sur divers sujets (*p. ex., arts visuels, habitudes de vie saine, affaires, histoire, environnement, rites de passage, professions et carrières, loisirs et condition physique, voyage et tourisme, sécurité alimentaire, mode, art dramatique, radiodiffusion*), bien communiquer ses idées et déterminer le sens des expressions idiomatiques et des mots inconnus.

- A1.3** mettre à contribution ses connaissances lexicales (*p. ex., expressions idiomatiques entendues dans des émissions télévisées; nouveau vocabulaire appris au cours de ses lectures; comparatifs et superlatifs; vocabulaire à sens multiples; termes techniques spécialisés*), syntaxiques (*p. ex., application de concepts grammaticaux à l'étude tels que le bon emploi des déterminants démonstratifs, possessifs, interrogatifs et exclamatifs, les phrases complexes, les phrases de style déclaratif et impersonnel*) et textuelles (*p. ex., cohérence temporelle, cohérence textuelle, respect des caractéristiques du texte*) pour comprendre le sens d'une variété de communications orales dans la langue à l'étude.

Pistes de réflexion : Identifiez des expressions courantes ou idiomatiques dans la langue à l'étude qui ressemblent à celles utilisées en français. Comment les éléments textuels, telle la cohérence temporelle, vous aident-ils à mieux comprendre un récit? Comment vos connaissances syntaxiques, tels les divers types de phrases, et les indices visuels facilitent-elles votre compréhension d'un dialogue entre deux personnages d'une série télévisée ou d'un extrait d'entrevue?

A1.4 utiliser des stratégies de compréhension pour dégager de l'information explicite et implicite d'une variété de communications orales dans la langue à l'étude (p. ex., identifier les idées principales et secondaires à l'écoute d'un récit ou d'une série télévisée en utilisant un schéma narratif et confirmer sa compréhension en vérifiant ses conclusions; utiliser ses connaissances antérieures et des indices visuels et contextuels pour comprendre le sens de nouveaux mots ou de nouvelles expressions idiomatiques; préparer un outil organisationnel pour favoriser la compréhension du reportage tel une enquête portant sur un sujet d'actualité ou un message d'intérêt public qui décrit les mesures de prévention à prendre en période de canicule; identifier l'idée principale et les idées secondaires lors de l'écoute d'un récit en utilisant un schéma narratif).

Pistes de réflexion : Quelles sont les idées principales du récit? Suite à l'écoute du reportage, quelle image d'après vous communique le mieux l'idée principale? Écoutez attentivement les détails énoncés dans le message enregistré. Pouvez-vous les classer par heure, par date ou par nombre? Quels nouveaux mots de la série télévisée avez-vous relevés?

A1.5 interpréter de manière critique une variété de communications orales pour en relever les caractéristiques principales, y compris l'intention, le destinataire, l'organisation des idées, le type d'informations véhiculées, le contexte et la portée du message ainsi que les réactions qu'elles pourraient susciter (p. ex., utiliser des indices contextuels pour tirer des conclusions pendant l'écoute; se concentrer sur les marqueurs de relation clés qui indiquent la séquence des événements dans le temps afin de raconter à son tour un récit entendu; se faire une image du récit ou du reportage pendant l'écoute afin de faciliter la compréhension et la rétention des renseignements; compléter un schéma narratif après avoir écouté un récit; identifier les procédés utilisés, notamment la comparaison, la définition et l'exemple pour préciser un message ou pour inciter à réfléchir; poser des questions afin de préciser des renseignements après l'écoute; identifier les thèmes abordés tels que la santé et la sécurité publiques ou l'impact d'un déversement d'huile sur l'environnement dans un message d'intérêt public).

Pistes de réflexion : Lors de l'écoute d'un reportage, déterminer les indices contextuels qui vous aident à comprendre le message et la façon dont il est formulé. Par exemple, que pouvez-vous entendre en arrière-plan qui vous indique où le reportage se situe? Lors de l'écoute, visualisez ce que vous entendez. Quelles images pouvez-vous associer aux événements d'un reportage ou d'une série télévisée pour vous aider à les mémoriser?

A2. Communication orale spontanée

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A2.1 utiliser des stratégies conversationnelles (p. ex., utiliser la communication verbale et non verbale pour inciter la participation à une conversation informelle; utiliser des expressions usuelles de politesse pour exprimer son accord ou son désaccord; faire des suggestions, avec respect, au sujet des prochaines étapes d'un travail d'équipe; reformuler son message lorsqu'une ou un camarade de classe n'a pas compris l'échange; se pratiquer à prononcer des *virelangues*) afin de participer à diverses situations de communication orales dans la langue à l'étude.

Pistes de réflexion : Quels indices visuels pouvez-vous utiliser durant un échange pour indiquer que vous êtes d'accord ou que vous ne comprenez pas? Comment pouvez-vous montrer que vous écoutez avec intérêt? Comment pouvez-vous exprimer poliment votre désaccord? Comment pouvez-vous vous assurer que chaque membre de votre groupe se sente écouté?

A2.2 prendre la parole spontanément dans divers contextes de communication orale en utilisant ses connaissances lexicales (p. ex., utilisation d'un vocabulaire enrichi et spécialisé; utilisation de divers types de pronoms, comme les pronoms démonstratifs, possessifs, réfléchis, relatifs et indéfinis, des verbes réguliers et irréguliers aux temps composés; utilisation du positif, comparatif et superlatif des adverbes comme bien, mieux et meilleur), syntaxiques (p. ex., utilisation de diverses formes de phrases telle la forme impersonnelle et infinitive lors de la présentation d'exposés, de reportages ou de récits) et textuelles (p. ex., la cohérence temporelle, la cohérence textuelle, l'enchaînement des idées).

A2.3 participer à de brefs échanges oraux dans la langue à l'étude sur des questions d'intérêt personnel et professionnel et autres sujets familiers (p. ex., improviser une entrevue avec une personnalité publique; réagir aux idées et commentaires des autres durant une discussion portant sur un événement culturel, professionnel ou communautaire; fournir des renseignements controversés dans un mini reportage; discuter des aspects positifs et négatifs des réseaux sociaux; commenter l'efficacité des annonces publicitaires portant sur diverses carrières; poser des questions afin d'obtenir plus de renseignements sur une destination de voyage; faire part de ses opinions à une ou à un camarade de classe sur un enjeu social ou environnemental d'une communauté où on parle la langue à l'étude).

Pistes de réflexion : Est-ce que vous êtes du même avis que vos camarades de classe au sujet des messages d'intérêt public présentés

aux nouvelles? Quelles sont les questions que vous pouvez formuler afin d'interroger une personnalité publique? Comment vous assurerez-vous que vous comprenez ses réponses? Quelles questions pouvez-vous poser à des représentantes ou représentants d'établissements postsecondaires lors d'une foire des collègues et universités ou lors d'une foire de carrières? En quoi les sites des collègues et universités peuvent-ils vous renseigner au sujet de diverses foires en formation ou en emploi? Quelles questions pourriez-vous poser lors de votre participation à une de ces foires?

A3. Communication orale préparée

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- A3.1** recourir au processus de communication orale pour présenter une variété de communications.
- A3.2** utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., consulter un dictionnaire de synonymes et antonymes; consulter des sites Web et applications d'apprentissage des langues; consulter des ouvrages de référence et des articles de magazine sur divers sujets d'intérêt public; mener des recherches sur des sites Web qui ciblent certaines carrières afin de se familiariser avec les compétences langagières et autres compétences requises de diverses professions et métiers; identifier les procédés stylistiques de la chanson rap ou de la poésie slam et préparer une appréciation à partager sur un blogue*) pour l'enrichir et pour communiquer ses idées avec clarté et précision.
- A3.3** utiliser les connaissances lexicales (*p. ex., synonymes, antonymes, déterminants, adverbes et divers types de pronoms*), syntaxiques (*p. ex., ordre des mots dans des phrases complexes; accord de sujets multiples avec le verbe; accord des verbes suivis d'un infinitif; utilisation des divers temps du passé*) et textuelles (*p. ex., constance du point de vue et absence de contradictions, respect des caractéristiques du texte*) acquises dans la langue à l'étude pour préparer et présenter des communications orales et en assurer la qualité, la clarté et l'effet désiré.
- A3.4** préparer des textes à présenter dans la langue à l'étude, en tenant compte de leur fonction et de leurs caractéristiques propres (*p. ex., préparer une critique d'un extrait de pièce de théâtre en tenant compte de l'intention, du destinataire, du contexte, actuel ou d'époque, de la scène d'exposition, du nœud, des péripéties, du dénouement, de la problématique, du déroulement des scènes, de*

l'évolution des personnages, des indications scéniques et des procédés comiques ou dramatiques; préparer un texte de slam, qui aborde une thématique composée de mots connus, écrit à la première personne comme un narratif et qui peut être présenté de façon a capella dans moins de trois minutes; produire un mini reportage qui informe le public sur les mesures sécuritaires à prendre lors d'une tornade ou d'une inondation et qui répond aux six questions : qui, quoi, pourquoi, quand, comment et où; présenter une critique d'un extrait de pièce de théâtre en commentant l'enchaînement des scènes, les costumes, les décors, les effets visuels et sonores).

Pistes de réflexion : En quoi une pièce dramatique reflète-t-elle les problèmes de notre société? Comment un texte de slam réussit-il à exprimer l'opinion populaire? Comment un mini reportage peut-il sensibiliser la population à certains enjeux? Comment pouvez-vous vous assurer que votre message sur les mesures de sécurité en cas d'urgence donne aux auditrices et auditeurs suffisamment de renseignements?

- A3.5** utiliser diverses stratégies d'expression orale pour présenter des textes préparés dans la langue à l'étude (*p. ex., répéter un mini reportage portant sur une attraction touristique devant un groupe d'amis avant de le présenter en classe; préparer et pratiquer des réponses possibles avant une simulation d'entrevue; utiliser des anecdotes personnelles pour susciter des réactions de son auditoire lors d'un message d'intérêt public portant sur les banques alimentaires ou les pratiques agricoles biologiques; utiliser des aides visuelles pour étayer et améliorer un exposé portant sur un sujet d'intérêt personnel ou professionnel; réutiliser des termes et des phrases connues nouvellement acquises dans son exposé*).

Pistes de réflexion : Que pouvez-vous faire pour vous assurer que les aides audiovisuelles améliorent votre exposé et ne créent pas une distraction pour votre auditoire? En quoi le fait de répéter votre reportage a-t-il une incidence sur vos aptitudes à l'oral et votre degré de réussite et de satisfaction?

- A3.6** présenter les textes préparés en respectant leurs caractéristiques, en s'exprimant avec un débit régulier et fluide, en adoptant un bon accent tonique et en respectant la prononciation, la ponctuation et la qualité de la langue (*p. ex., fournir des instructions claires sans hésitation; établir un contact visuel avec son auditoire; prononcer correctement les mots dans la langue à l'étude; marquer des pauses et varier l'intonation lors de la présentation de son reportage ou de sa critique; utiliser des marqueurs de relation pour souligner la progression d'un récit et varier le ton*

de la voix pour créer du suspens ou faire la distinction entre les divers personnages; prononcer de façon précise les termes moins connus ou nouveaux lors d'un exposé sur une carrière d'intérêt).

Pistes de réflexion : Comment pouvez-vous utiliser votre voix pour aider votre auditoire à comprendre ou pour mettre de l'emphase sur les faits importants de votre reportage? Comment pouvez-vous varier le ton ou le timbre de votre voix pour faire la distinction entre les divers personnages de votre récit? Quels effets visuels ou auditifs pouvez-vous intégrer dans la présentation de votre exposé pour susciter l'intérêt de votre auditoire?

A4. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A4.1 reconnaître dans une variété de communications orales des référents culturels de diverses collectivités où on parle la langue à l'étude (p. ex., regarder un reportage dans la langue à l'étude pour ensuite en décrire et en commenter les enjeux; présenter une appréciation des caractéristiques distinctives d'une région où on parle la langue à l'étude après avoir écouté une émission télévisée de voyage, y compris son histoire, son système politique, ses ressources naturelles, son économie et son système monétaire; comparer sa vie familiale avec celle d'une collectivité où on parle la langue à l'étude; écouter et analyser la musique d'une ou d'un artiste populaire d'une collectivité où on parle la langue à l'étude en comparant dans le cadre d'un exposé les paroles, l'instrumentation et le rythme avec la musique d'une ou d'un artiste francophone de l'Ontario ou la musique d'une ou d'un artiste provenant d'une des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits; expliquer les différents points de vue exprimés d'un message d'intérêt public).

Pistes de réflexion : Que révèle le message d'intérêt public de la culture des collectivités où on parle la langue à l'étude? Quelles sont les différences et les similitudes avec un message de même nature dans votre pays? À votre avis, en quoi la culture des jeunes du pays de la langue à l'étude diffère-t-elle de la vôtre? Quels en sont les points communs? En quoi le fait d'identifier ces différences et ces similitudes vous aide-t-il à la comprendre?

A4.2 appliquer dans une variété de communications orales les conventions linguistiques utilisées dans différentes situations sociales par des collectivités où on parle la langue à l'étude (p. ex., intégrer des expressions populaires, des expressions idiomatiques et des proverbes adaptés au contexte; adopter le niveau de formalité

pour différents contextes; identifier des différences de vocabulaire entre la langue standard et les variations régionales).

Pistes de réflexion : Relevez certaines expressions idiomatiques connues d'un récit entendu et intégrez-les dans votre propre récit. Pourquoi est-il important de respecter les conventions sociolinguistiques lors de la présentation d'un exposé ou d'un reportage? Comment pouvez-vous respecter les conventions linguistiques et sociolinguistiques d'une collectivité où on parle la langue étudiée? Comment ces conventions ressemblent-elles à celles d'une collectivité des Premières Nations, des Métis et des Inuits?

A4.3 communiquer oralement des renseignements sur les collectivités où on parle la langue à l'étude, y compris des référents culturels, en établissant des liens avec ses expériences personnelles et les référents culturels de sa collectivité (p. ex., présenter un exposé sur l'importance d'une attraction culturelle d'un pays ou d'une région où on parle la langue à l'étude; présenter un mini reportage sur les habitudes de vie saine des gens qui habitent un pays ou une région où on parle la langue à l'étude; mettre en scène un conte traditionnel dans la langue à l'étude; utiliser ses connaissances des coutumes, des attitudes, des valeurs et des croyances d'une région où on parle la langue à l'étude afin d'identifier les différences culturelles avec sa collectivité ou celle d'une collectivité des Premières Nations, des Métis et des Inuits; identifier les référents culturels présents dans l'architecture, les artefacts de musées les arts visuels, la danse et la musique dans une vidéo ou un documentaire dans la langue à l'étude et les comparer à des référents culturels des communautés francophones au Canada).

Pistes de réflexion : Pourquoi avez-vous choisi cette attraction culturelle? Comment reflète-t-elle la culture de la région? Pourquoi est-il important de connaître les caractéristiques culturelles du pays ou de la région que vous visitez? Comment les différences culturelles peuvent-elles augmenter les sources de difficultés en voyage? Donnez un exemple à l'appui. En quoi certains contes sont-ils le reflet de leur société? Comment les croyances d'une collectivité de gens parlant la langue à l'étude diffèrent-elles des croyances d'une collectivité des Premières Nations, des Métis et des Inuits de l'Ontario?

A5. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

A5.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler en écoute et en expression orale, ainsi que les stratégies à utiliser pour les améliorer (p. ex., décrire les stratégies les plus souvent

utilisées pour préciser le message d'une locutrice ou d'un locuteur et se fixer des objectifs en vue d'améliorer ces stratégies ou d'en développer de nouvelles; décrire une situation où une stratégie d'écoute particulière est utile ou ne l'est pas et les stratégies qui permettent d'améliorer ses habiletés à l'oral; utiliser une liste de contrôle pour évaluer sa participation à une discussion de groupe portant sur un message d'intérêt public ayant trait à la sécurité alimentaire ou aux bienfaits du conditionnement physique).

Pistes de réflexion : Quelle stratégie d'écoute vous est le plus utile pour participer à une discussion de groupe? Quels aspects de l'expression orale trouvez-vous les plus difficiles? Comment pouvez-vous améliorer ces aspects?

A5.2 utiliser en communication orale, à des fins d'interprétation et de présentation, les connaissances acquises en :

- lecture (p. ex., structure de divers types de textes, nouveau vocabulaire et nouvelles expressions);
- écriture (p. ex., respect de la ponctuation, accord des verbes irréguliers avec divers sujets; accord du participe aux temps composés; emploi de structures syntaxiques complexes);
- technologies de l'information et de la communication (p. ex., intégration de vidéoclips et d'images pour renforcer l'impact du message lors de la présentation en faisant usage d'éléments qui sont du domaine public; utilisation d'un document collaboratif sur l'infonuagique pour préparer et partager une présentation orale; écoute de la prononciation des mots à partir d'une application de traduction; utilisation d'une application Guide de conversation).

A5.3 porter un regard critique sur ses communications orales en se posant des questions quant à la préparation et à la présentation de celles-ci et en consignait ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration).

Pistes de réflexion : Quels aspects de l'expression orale trouvez-vous les plus difficiles? Comment pouvez-vous les améliorer? Quelles modifications prévoyez-vous apporter à votre reportage? Quels sont les commentaires reçus qui vous ont été les plus constructifs? Quels indices non verbaux utilisez-vous lorsque vous présentez votre compte rendu de voyage ou votre critique? Comment ces indices influencent-ils votre auditoire? Quel objectif pourriez-vous vous fixer afin d'améliorer vos habiletés à l'oral? Est-ce que cet objectif est assez réaliste pour que vous puissiez facilement l'atteindre?

B. LECTURE

ATTENTES

À la fin de ce cours, l'élève doit pouvoir :

- B1. Interprétation** – interpréter les textes lus dans la langue à l'étude en utilisant diverses stratégies de compréhension et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- B2. Analyse critique** – analyser de manière critique les textes dans la langue à l'étude pour en relever l'intention, les informations ou idées véhiculées et les principales caractéristiques.
- B3. Compréhension interculturelle** – démontrer sa compréhension de divers aspects culturels relevés des textes lus, y compris les référents culturels et les conventions sociolinguistiques propres aux collectivités qui parlent la langue à l'étude, tout en faisant des liens avec son vécu.
- B4. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir en lecture les apprentissages réalisés en communication orale, en écriture de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

B1. Interprétation

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- B1.1** recourir au processus de lecture pour interpréter une variété de textes littéraires et courants.
- B1.2** utiliser des stratégies de compréhension de lecture pour dégager l'information explicite et implicite des textes lus dans la langue à l'étude (*p. ex., repérer les mots familiers et les mots apparentés de manière à faciliter la compréhension du texte; faire appel à ses connaissances des caractéristiques d'un texte pour en prédire sa forme; établir des liens entre ses expériences personnelles et les actions d'un personnage pour comprendre les motivations de ce dernier; utiliser divers repères visuels afin de comprendre un texte; poser des questions pour obtenir des éclaircissements sur des messages clés d'une recherche portant sur des enjeux environnementaux ou sociaux; utiliser une carte conceptuelle pour consigner de l'information et des idées importantes tirées d'un texte*).

Pistes de réflexion : Quels types de questions vous aident-ils à déterminer ce qui motive un personnage? Que pouvez-vous déduire des motivations du personnage à l'étude en vous appuyant sur votre propre expérience?

- B1.3** démontrer sa compréhension de l'information et des idées présentées dans des textes rédigés dans la langue à l'étude (*p. ex., décrire l'ordre du déroulement d'une scène; séparer les faits des opinions de l'auteure ou l'auteur d'un article de journal ou de magazine dans un tableau à deux colonnes; décrire la méthode utilisée par l'auteure ou l'auteur d'un blogue pour exprimer son accord ou son désaccord avec le point de vue exprimé dans un article de blogue portant sur des enjeux environnementaux ou sociaux*).

Pistes de réflexion : Parmi les arguments que l'auteure ou l'auteur d'un article avance, lesquels jugez-vous convaincants? Êtes-vous en accord ou en désaccord avec ces arguments? Pourquoi?

- B1.4** lire à haute voix, avec fluidité et aisance, les textes littéraires et courants au programme (*p. ex., utiliser la rétroaction de ses pairs pour améliorer sa prononciation et son aisance d'élocution; prononcer correctement les mots déjà rencontrés pendant la lecture à haute voix; lire à tour de rôle en adaptant le rythme, le ton et les inflexions des personnages en cause*).

Pistes de réflexion : Quels éléments de l'extrait de la pièce de théâtre, de texte poétique slam ou de chanson rap avez-vous jugés difficiles à lire à haute voix? Est-ce que la personne qui vous écoutait lire a aussi trouvé ces éléments difficiles à comprendre? Comment pouvez-vous adapter votre rythme et votre intonation pour mieux présenter un compte-rendu de voyage ou une critique d'article de blogue?

B1.5 utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire pour déterminer ou confirmer le sens de mots et d'expressions idiomatiques relevés des textes lus dans la langue à l'étude (p. ex., reconnaître la racine ou un mot connu dans un mot composé inconnu afin d'en déterminer le sens; utiliser les préfixes et suffixes connus pour comprendre le sens d'un mot inconnu; consulter un dictionnaire usuel et d'autres sources de référence en ligne pour enrichir et améliorer son vocabulaire; utiliser une application de type dictaphone pour répéter des mots appris pendant la lecture; trouver des synonymes et des antonymes de mots connus rencontrés pendant la lecture et tenir un carnet de ces mots pour enrichir son vocabulaire; créer un lexique personnel pour confirmer le sens des mots appris, y compris le langage populaire des messages en ligne; renforcer l'apprentissage de nouveaux mots au moyen d'aide-mémoire, de techniques de visualisation ou de listes thématiques de concepts clés).

Pistes de réflexion : Lorsqu'une partie d'un mot vous est connue, mais que le mot même vous est inconnu, comment pouvez-vous en trouver le sens? Comment pouvez-vous enrichir votre vocabulaire de la langue à l'étude en utilisant les mots qui vous sont déjà connus? Quelles expressions populaires avez-vous apprises en lisant un article de blogue ou des affichages sur les médias sociaux?

B2. Analyse critique

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B2.1 déterminer l'intention et les principales caractéristiques des textes lus (p. ex., distinguer les opinions des faits dans le message publié en ligne; comparer les opinions de deux auteurs sur certaines mesures environnementales, publiées en ligne; distinguer les anecdotes personnelles des faits d'un compte rendu de voyage ou d'un guide de voyage; commenter un article de blogue sur la mode et l'importance de l'habillement chez les jeunes et comparer le traitement du même sujet sur divers médias sociaux).

Pistes de réflexion : En quoi les critiques en ligne influencent-elles votre opinion ou votre appréciation des médias? Quels éléments du guide de voyage vous aident-ils à choisir une destination de vacances? Est-ce que les anecdotes personnelles influencent votre choix? Quels types de renseignements un manuel d'utilisation met-il en évidence? Qu'est-ce qui le rend utile ou inutile?

B2.2 décrire le rôle des éléments de style et des procédés de présentation de l'information des textes lus (p. ex., allitération et assonance produisant

une dimension visuelle à la pièce de théâtre, au texte de slam et à la chanson rap; titres, descriptions et images d'un journal permettant de mettre en évidence certains renseignements; quadrillage, caractères gras et icônes d'un calendrier mettant en évidence dates et jours fériés; tableaux et diagrammes d'un rapport de recherche présentant de l'information sur diverses carrières ou possibilités de bénévolat de façon concise et facilitant la compréhension; photographies et statistiques d'une équipe sportive permettant aux adeptes du sport de mieux connaître les joueuses et les joueurs).

Pistes de réflexion : Quelles caractéristiques permettent de trouver les articles d'intérêt ou les affichages de postes et de possibilité de bénévolat dans un journal ou un site Web? Pourquoi croyez-vous que le poète choisit de répéter certains mots dans ses poèmes?

B2.3 analyser la qualité et la pertinence des textes lus en fonction de l'information ou des idées qui y sont véhiculées (p. ex., comparer les opinions partagées de deux sources médiatiques).

Pistes de réflexion : Quels sont les textes à l'étude qui vous ont plu? Pourquoi vous ont-ils plu? Lesquels sont d'après vous les plus réussis? Comment l'allitération (p. ex., *Voici le vent, le vent sauvage de novembre*) et l'assonance (p. ex., *Je fais souvent ce rêve étrange et pénétrant*) rendent-elles un poème, une chanson rap, un texte de slam ou un passage de pièce de théâtre imagé?

B3. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B3.1 dégager des textes lus de l'information sur divers aspects culturels des collectivités où on parle la langue à l'étude, en établissant des liens avec ses expériences personnelles et les référents culturels de sa propre collectivité (p. ex., effectuer des recherches sur un aspect culturel ou sur un enjeu environnemental ou social d'un pays ou d'une région où on parle la langue à l'étude, et en rendre compte; analyser les actions d'un personnage dans un extrait de pièces de théâtre rédigé dans la langue à l'étude en fonction des normes sociales et culturelles de la collectivité de ce dernier; effectuer des recherches sur l'exercice d'une carrière ou sur les possibilités de bénévolat dans un pays où on parle la langue à l'étude; déchiffrer des indices préparés par ses camarades de classe dans le cadre d'une chasse au trésor culturelle; lire divers guides et dépliants touristiques portant sur une région où on parle la langue à l'étude et préparer un itinéraire et un budget de voyage).

Pistes de réflexion : Quelles professions ou quels métiers favorisent la connaissance de plusieurs

langues? Connaissez-vous des professions ou métiers qui exigent la connaissance de plus d'une langue? Comment les normes sociales et culturelles dictent-elles vos actions?

B3.2 relever des textes lus des exemples de conventions sociolinguistiques associées à différentes situations dans des collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., comparer le niveau de langue employé dans des critiques rédigées par des auteures et auteurs aux opinions divergentes; relever les mots et les expressions propres à des régions ou à des pays dans des romans, des articles de magazine, des textes de chanson rap ou de slam ou des articles de blogue; repérer les jeux de mots et les expressions courantes dans les manchettes de journaux internationaux ou de magazines publiés dans la langue à l'étude et les comparer avec ceux retrouvés dans un journal de l'Ontario français; comparer le niveau de langue de chansons rap et de chansons traditionnelles; relever des exemples de langage convaincant utilisé dans des messages d'intérêt public ou de publicité d'une région ou d'un pays où on parle la langue à l'étude et les comparer avec un message d'intérêt public provenant d'une des communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits*).

Pistes de réflexion : Comparer le registre de langue d'un article de blogue et d'un article de journal. En quoi diffèrent-ils et quelle est l'incidence de chacun sur la lectrice ou le lecteur? Quelles sont les différences entre une chanson rap ou un texte de slam et une chanson traditionnelle? Quelles formules de salutation (*p. ex., madame la Directrice*) et de politesse (*p. ex., Je vous prie d'agrèer*) pouvez-vous utiliser dans une lettre de présentation de demande d'emploi pour un bureau touristique?

B4. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

B4.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler ainsi que les stratégies à utiliser pour améliorer ses habiletés de lecture (*p. ex., tenir un journal de lecture et s'en servir pour assurer le suivi des stratégies utilisées et déterminer lesquelles sont les plus efficaces; s'entretenir avec l'enseignante ou enseignant pour élaborer de nouvelles stratégies visant à faciliter la compréhension de textes complexes; accroître graduellement la lecture de textes rédigés dans la langue à l'étude; varier ses choix de textes pour enrichir son vocabulaire*).

Pistes de réflexion : En parcourant votre journal de lecture, quelles stratégies constatez-vous avoir utilisées le plus souvent? Pourquoi selon vous? Quelles stratégies se révèlent efficaces,

mais que vous utilisez très peu? Comment pouvez-vous trouver les articles qui vous intéressent dans un journal ou un magazine en ligne? Est-ce de même pour un article de blogue ou autre contenu sur des médias sociaux? Pourquoi et pourquoi pas?

B4.2 utiliser en lecture les connaissances acquises en :

- communication orale (*p. ex., utilisation d'expressions idiomatiques et de formules de politesse, de banques de mots classés selon leurs fonctions, ou familles de mots ou selon un thème tels que l'alimentation, l'activité physique, l'hygiène, l'habillement, ou la vie familiale, communautaire, sociale et professionnelle*);
- écriture (*p. ex., respect de la ponctuation, des pauses, de l'accord du verbe avec un nom collectif, de l'intonation pour divers types de phrase – déclarative, impérative, interrogative et exclamative*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., interprétation d'images ou de représentations graphiques du domaine public pour améliorer la compréhension du message transmis dans un compte rendu de voyage; utilisation de vignettes ou de boîtes de texte pour attirer l'attention de messages clefs ou de toute information importante dans un rapport de recherche, un article de blogue ou autre publication en ligne; utilisation d'une application de traduction afin de vérifier le sens de mots provenant de domaines spécialisés; téléchargement de magazines et de livres numériques dans la langue à l'étude à partir du site de la librairie municipale*).

B4.3 porter un regard critique sur ses lectures en consignnant ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (*p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

C. ÉCRITURE

ATTENTES

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

- C1. Production de textes** – produire divers types de textes dans la langue à l'étude, en tenant compte de l'intention et des caractéristiques qui leur sont propres et en mettant à contribution ses connaissances lexicales, syntaxiques et textuelles.
- C2. Amélioration de textes** – améliorer ses textes en recourant au processus d'écriture, y compris l'étape de planification, d'élaboration de brouillons, de révision et de correction, de mise en forme, de publication et la réaction à l'écriture.
- C3. Compréhension interculturelle** – intégrer dans ses textes divers aspects culturels et conventions sociolinguistiques propres aux collectivités qui parlent la langue à l'étude.
- C4. Métacognition et réinvestissement** – réinvestir dans ses écrits les apprentissages réalisés en communication orale, en lecture de même qu'en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication.

CONTENUS D'APPRENTISSAGE

C1. Production de textes

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

- C1.1** déterminer l'intention et les destinataires des textes à rédiger (*p. ex., préparer une lettre de demande d'emploi et un curriculum vitæ pour un emploi d'été dans un bureau touristique; rédiger un courriel de suivi afin de remercier la personne responsable du recrutement suite à une entrevue d'emploi ou une conférencière ou conférencier de son exposé sur la prévention de l'intimidation; préparer un scénario-maquette d'un court documentaire examinant les pratiques de recyclage dans sa collectivité ou l'empreinte environnementale des pratiques de consommation de la société ou l'impact des nouvelles technologies de l'information et de la communication sur les relations interpersonnelles des élèves; produire une scène de pièce de théâtre pour sensibiliser ses pairs à l'importance d'apprendre une langue étrangère pour les adolescentes ou adolescents; préparer et présenter un mini photo-reportage sur une rencontre sportive ou une performance artistique; composer une critique de livre ou de deux sources médiatiques sous forme d'article de blogue*).

Pistes de réflexion : Compte tenu des personnes à qui s'adresse votre message, quelle forme de texte serait-elle la plus appropriée pour sensibiliser les lectrices et lecteurs à l'importance du recyclage ou de la réduction de l'empreinte

environnementale dans une région où la langue à l'étude est parlée? Pourquoi? Comment adapterez-vous le langage que vous utilisez pour sensibiliser les adolescentes ou adolescents ou les personnes âgées à une question environnementale?

- C1.2** utiliser les connaissances lexicales (*p. ex., vocabulaire adapté au sujet de son documentaire; expressions idiomatiques qui enrichissent une scène de pièce de théâtre*), syntaxiques (*p. ex., accord sujet-verbe dans ses paroles de chanson; ordre des mots des phrases déclaratives d'une critique de livre ou d'un article de blogue publié sur les médias sociaux*) et textuelles (*p. ex., respect des caractéristiques du texte telles que l'utilisation de la suscription et de la formule de politesse dans la lettre de demande d'emploi*) acquises dans la langue à l'étude pour rédiger et améliorer ses textes, et en assurer la qualité, la clarté, la lisibilité et l'effet désiré.

Pistes de réflexion : Le texte de votre chanson se prête-t-il à la rime et au rythme de la mélodie? Est-ce que les mots utilisés sont fidèles à la thématique de la chanson? Le vocabulaire et le registre de langue utilisés dans votre scène de pièce de théâtre sont-ils adaptés au public que vous ciblez? Les phrases de votre lettre de demande d'emploi ou de votre demande de bénévolat sont-elles variées et répondent-elles bien à l'annonce du poste?

C1.3 respecter les caractéristiques propres aux types de textes à rédiger (*p. ex., scène de la pièce de théâtre comprenant des personnages en interaction et des tours de paroles bien indiqués; chanson comprenant des paroles qui soutiennent une thématique et qui accompagnent bien la mélodie; texte de slam rédigé à la première personne et d'un maximum de trois minutes ou court documentaire portant sur les pratiques de recyclage d'une collectivité comprenant des faits, statistiques et données justes qui appuient les arguments et les points soulevés; lettre de demande d'emploi ou de demande de bénévolat dans un pays de la langue à l'étude comprenant les parties essentielles dont le lieu, la date, la suscription, les références, l'objet et l'appellation, la formule de politesse à la fin et la signature, ainsi qu'une introduction, un développement et une conclusion qui contiennent des renseignements pertinents reliés à l'affichage du poste convoité*).

Pistes de réflexion : Votre documentaire inclut-il des images qui mettent en valeur le sujet traité? Les diverses sections de votre curriculum vitæ ou de votre demande de bénévolat regroupent-elles les renseignements portant sur vos données personnelles, votre parcours scolaire et vos expériences de travail de façon ordonnée et claire? Quelles indications scéniques écrites pouvez-vous ajouter à votre scène de pièce de théâtre pour expliquer le déroulement de la scène et le déplacement des personnages sur scène? Les sous-titres de votre photoreportage décrivent-ils justement vos photographies et représentent-ils un bon complément à ces dernières?

C1.4 respecter les conventions linguistiques ainsi que les éléments grammaticaux de base de ce niveau de langue (*consulter le tableau sommaire de connaissances linguistiques et textuelles en annexe*) pour s'exprimer à l'écrit dans la langue à l'étude.

C1.5 utiliser diverses stratégies d'acquisition de vocabulaire (*p. ex., rechercher et préparer une liste de mots ou d'expressions reliée au sujet de rédaction; se référer à un dictionnaire visuel pour repérer des mots particuliers à un domaine tel que les arts dramatiques, l'environnement et le milieu du travail; se référer à sa banque de mots personnelle pour trouver des mots qui riment; utiliser des nouveaux mots provenant de chaque catégorie de mots – noms, verbes, déterminants et adverbes – pour composer des phrases plus complexes; rechercher les synonymes ou antonymes de mots connus et les intégrer dans ses écrits*) afin d'enrichir son vocabulaire, d'élargir son répertoire linguistique et de communiquer ses idées avec clarté et précision dans ses productions écrites dans la langue à l'étude.

C2. Amélioration de textes

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C2.1 développer des idées qui feront l'objet de ses projets d'écriture, en utilisant diverses ressources et stratégies lors de la planification de la rédaction, dans le cadre d'activités d'écriture autonome, modelée, partagée et guidée (*p. ex., tenir un journal des sujets d'écriture possibles; utiliser une stratégie de « rédaction accélérée » pour trouver des idées et noter des mots et des réflexions; utiliser les six questions de base soit « qui », « quoi », « pourquoi », « quand », « où » et « comment », afin d'élaborer un plan pour un mini reportage; utiliser le repère « plus intéressant/ moins intéressant » pour aider à structurer ses idées; utiliser un repère graphique pour classer par ordre logique les renseignements à inclure qui serviront à rédiger un documentaire ou un photoreportage sur l'histoire, l'architecture ou les richesses naturelles d'une région où l'on parle la langue à l'étude; utiliser un repère graphique pour classer par catégories les types de renseignements à inclure dans la critique d'un livre ou d'un jeu vidéo, d'un restaurant, d'une pièce de théâtre ou d'une chanson; prendre part à des discussions en petits groupes d'échange d'idées sur la formulation d'une critique*).

Pistes de réflexion : Quels sujets aborderez-vous dans votre documentaire ou photoreportage? Comment organiserez-vous vos idées pour qu'elles soient présentées de manière logique? Avant de commencer à rédiger la critique d'un livre ou de blogue publié sur les médias sociaux, mettez-vous à la place de la lectrice ou du lecteur. En tant que lectrice ou lecteur, qu'avez-vous besoin de savoir? Qu'est-ce qui serait utile de savoir? Qu'est-ce qui pourrait vous convaincre de lire un livre ou de regarder ou non un documentaire?

C2.2 planifier l'élaboration de ses textes dans la langue à l'étude en produisant des brouillons, en révisant l'ordre et la clarté des idées et en les corrigeant au moyen de diverses stratégies recommandées par l'enseignante ou enseignant ou sélectionnées de façon indépendante (*p. ex., vérifier l'orthographe et la ponctuation de sa scène de pièce de théâtre; relever des termes souvent utilisés et intégrer de nouveaux mots ainsi que de nouvelles expressions dans sa lettre de demande d'emploi pour éviter les répétitions et pour enrichir son langage; relire son brouillon pour s'assurer que les idées s'enchaînent bien et ajouter ou supprimer des renseignements ou réorganiser l'information, en utilisant comme guide une liste de questions soulevées par l'enseignante ou enseignant et ses camarades de classe; au besoin, examiner les modifications que ses camarades ont apportées à*

leurs brouillons et les aider à en évaluer la clarté; à l'aide de fiches, classer dans un ordre logique l'idée principale et les renseignements complémentaires recueillis en vue de produire une critique de livre ou de blogue publié sur les médias sociaux; utiliser des ressources en ligne et sur papier pour faciliter la révision et la mise en forme de son documentaire).

Pistes de réflexion : Votre camarade de classe a-t-il compris votre message? Sinon, pouvez-vous le rendre plus clair en ajoutant des renseignements supplémentaires, en améliorant l'enchaînement des idées ou en réorganisant les arguments soulevés? Quels renseignements pourriez-vous inclure au plan de votre documentaire portant sur un enjeu environnemental ou de votre critique de jeu vidéo ou de livre pour donner plus de poids à votre message?

C2.3 apporter des améliorations afin d'accroître la lisibilité de son projet d'écriture dans la langue à l'étude en recourant à un éventail d'éléments associés à une présentation efficace pour créer un produit soigné aux fins de publication (*p. ex., ajouter des éléments visuels pour appuyer les idées principales du photoreportage; ajouter des éléments d'organisation, comme des boîtes de texte, des encadrés et un espacement pratique, afin de mettre en valeur les renseignements clés du documentaire; vérifier l'organisation et la ponctuation de la lettre de demande d'emploi; choisir des éléments de structure qui soutiennent le curriculum vitæ*).

Pistes de réflexion : Pensez aussi bien au texte qu'aux espaces laissés sur la page. À quel endroit la lectrice ou le lecteur a-t-il besoin de faire une pause pour assimiler une idée principale? Pouvez-vous utiliser les espaces pour mettre en valeur l'importance de l'information présentée telle que dans un curriculum vitæ ou un documentaire?

C3. Compréhension interculturelle

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C3.1 intégrer dans ses textes des référents culturels propres aux collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., créer un documentaire sous forme de texte multimédia concernant des collectivités où la langue à l'étude est parlée au Canada, en prenant soin d'indiquer la contribution de ces collectivités au chapitre de la diversité; décrire certaines coutumes, traditions et activités économiques d'une collectivité où la langue à l'étude est parlée dans un article publié sur un blogue ou un site Wiki; créer une foire aux questions sur le site Web de l'école à l'intention des élèves nouvellement arrivés au*

Canada; rédiger une scène de pièce de théâtre portant sur une question environnementale ou sociale importante dans un pays où on parle la langue à l'étude; préparer une critique positive faisant la promotion d'un restaurant qui se spécialise dans la préparation de mets provenant d'un pays ou d'une région où la langue à l'étude est parlée, dans un documentaire publié sur un blogue ou un site Wiki; comparer dans un photoreportage un personnage important d'une collectivité où on parle la langue à l'étude avec une personne influente dans les communautés des Premières Nations, des Métis et des Inuits ou de la communauté francophone de l'Ontario).

Pistes de réflexion : Quels sont les aspects positifs du multiculturalisme? Comment les diverses collectivités du Canada contribuent-elles à l'enrichir? Comment pouvez-vous présenter le message de votre photoreportage pour qu'il soit convaincant?

C3.2 appliquer dans ses textes les conventions sociolinguistiques associées à différentes situations sociales des collectivités où on parle la langue à l'étude (*p. ex., utiliser les formules de salutation et le niveau de langue qui convient à la rédaction d'une lettre de demande d'emploi; intégrer des expressions idiomatiques à son texte de chanson rap, texte de slam ou scène de pièce de théâtre; chercher des expressions régionales sur Internet et les placer dans un tableau récapitulatif qui les compare avec les expressions idiomatiques de sa collectivité*).

Pistes de réflexion : Pourquoi certaines expressions régionales sont-elles déroutantes? Relevez-en quelques exemples et faites-en le lien avec la culture régionale. Faites des liens avec les expressions courantes que vous utilisez dans votre langue et celles de la langue à l'étude? Quelles sont les différences entre ces expressions? Est-ce que ça dénote aussi une différence culturelle?

C4. Métacognition et réinvestissement

Pour satisfaire aux attentes, l'élève doit pouvoir :

C4.1 identifier ses points forts et les aspects à travailler ainsi que les stratégies à utiliser pour améliorer ses habiletés en écriture (*p. ex., déterminer la technique la plus efficace pour corriger ses travaux d'écriture; décrire les avantages de la rétroaction obtenue par ses pairs et ses enseignantes et enseignants; commenter l'utilité des différentes ressources utilisées, imprimées et en ligne, pour corriger ses travaux d'écriture; réfléchir à son*

approche par rapport à la rédaction; intégrer des termes nouvellement appris dans ses prochains projets d'écriture).

Pistes de réflexion : Quels types de ressources trouvez-vous les plus utiles pour corriger vos travaux? Y a-t-il des ressources que vous jugez peu fiables? Pourquoi ne pouvez-vous pas vous y fier? Quelle technique de correction d'épreuves estimez-vous la plus efficace? Pourquoi? Quelle nouvelle approche de rédaction et de révision avez-vous apprise de vos échanges avec vos collègues?

C4.2 utiliser en écriture les connaissances acquises en :

- communication orale (*p. ex., intégration dans sa scène de pièce de théâtre d'expressions idiomatiques et courantes provenant de l'écoute d'émissions de télévision dans la langue à l'étude sur Internet; insertion de slogans populaires dans la langue à l'étude dans son documentaire portant sur une communauté où on parle la langue à l'étude*);
- lecture (*p. ex., intégration de nouveaux mots rencontrés dans ses lectures de textes de slam, de chansons rap ou autres poèmes variés; intégration de nouvelles expressions idiomatiques tirées de ses lectures dans sa scène de pièce de théâtre; reconnaissance des caractéristiques et de la structure de divers types de textes tels que la critique ou le documentaire; reconnaissance de l'utilisation de marqueurs de relation pour faire la transition d'une idée à l'autre dans des textes descriptifs ou explicatifs tels les comptes rendus de voyages*);
- technologies de l'information et de la communication (*p. ex., se livrer à des jeux d'apprentissage de langues en ligne; participation à la rédaction d'articles pour un blogue de classe; intégration d'éléments graphiques dans son documentaire portant sur des enjeux environnementaux ou sociaux; utilisation d'images provenant d'un site de photos pour son photoreportage; utilisation d'un logiciel de traitement de texte et d'un correcteur électronique pour préparer et réviser sa lettre de demande d'emploi; préparation et envoi d'une demande de bénévolat dans un pays de la langue à l'étude en ligne*).

C4.3 porter un regard critique sur ses textes en consignnant ses réflexions sur ses intérêts et ses apprentissages (*p. ex., aspects réussis, défis rencontrés et pistes d'amélioration*).

ANNEXES

| | |
|--|------------|
| ANNEXE A : ÉTUDES CLASSIQUES | 208 |
| Connaissances linguistiques – latin | 208 |
| Connaissances linguistiques – grec | 212 |
| Civilisations grecque et romaine – Principaux concepts et sujets..... | 216 |
| Civilisations grecque et romaine – Termes clés | 221 |
| ANNEXE B : LANGUES INTERNATIONALES | 225 |
| Tableau sommaire des connaissances linguistiques et textuelles | 225 |
| Sujets pour l'acquisition du vocabulaire | 230 |
| Concepts culturels pour le développement de la compréhension interculturelle ... | 232 |
| Liste révisée des codes des cours de langues internationales | 234 |
| ANNEXE C : STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT | 237 |

ANNEXE A – ÉTUDES CLASSIQUES

Connaissances linguistiques – latin

Le tableau ci-dessous présente les structures grammaticales et les conventions linguistiques que l'élève doit reconnaître et utiliser correctement afin d'effectuer les activités prévues dans les quatre domaines d'étude suivants : communication orale, lecture, écriture et compréhension interculturelle. L'élève s'appuie sur les connaissances acquises dans le ou les cours précédents à mesure qu'il progresse dans les trois niveaux; par exemple, reconnaître des éléments grammaticaux dans de nouveaux contextes et les appliquer à des structures plus complexes. Le tableau établit un continuum d'apprentissage – formation, renforcement et perfectionnement* – pour les trois niveaux de langue et souligne les principaux éléments dont il faut tenir compte pour effectuer les évaluations prévues à chaque niveau.

Il faut souligner que la mesure dans laquelle l'élève connaîtra les concepts grammaticaux en cause varie selon les textes et les documents utilisés en classe. On s'attend donc à ce que l'élève sache reconnaître uniquement les concepts présentés dans les textes employés à chaque niveau. L'étude du vocabulaire et de ses dérivés dépend aussi du texte employé.

| | Structures et conventions de la langue Légende : F – Formation; R – Renforcement; P – Perfectionnement | Niveau 1 | Niveau 2 | Niveau 3 |
|----------------|---|----------|----------|----------|
| Noms | • Les cas : nominatif, vocatif, accusatif, génitif, datif, ablatif | F | R | P |
| | • Les nombres : singulier et pluriel | F | R | P |
| | • Les genres : masculin, féminin et neutre | F | R | P |
| | • Les cinq déclinaisons | F | R | P |
| | • Des noms irréguliers (<i>p. ex., vis</i>) | | | F/R/P |
| Pronoms | • Les pronoms personnels (<i>p. ex., ego, tu, nos, vos</i>) : tous les cas, nombres et genres | F | R | P |
| | • Les pronoms démonstratifs (<i>p. ex., hic, ille, is</i>) : tous les cas, nombres et genres | F | R | P |
| | • Les pronoms relatifs (<i>p. ex., qui, quae, quod</i>) : les cas nominatif et accusatif | F | | |
| | • Les pronoms relatifs (<i>p. ex., qui, quae, quod</i>) : tous les cas, nombres et genres | | R/P | P |
| | • Le pronom interrogatif (<i>quis, quae, quid</i>) : tous les cas, nombres et genres | F | R | P |
| | • Les pronoms intensifs (<i>p. ex., ipse, ipsa</i>) : tous les cas, nombres et genres | | | F/R/P |

(suite)

*À l'étape de la **formation**, l'élève reconnaît les structures et conventions fondamentales langagières et les utilise dans des contextes simples, à l'oral et à l'écrit. À l'étape du **renforcement**, il doit connaître et appliquer ces structures et conventions dans le cadre d'exercices d'écoute, de lecture et d'écriture, ainsi que d'exercices à l'oral. À l'étape du **perfectionnement**, l'élève doit employer ces structures et conventions dans tous les contextes présentés en faisant montre de plus de précisions et de finesse.

Connaissances linguistiques – latin (suite)

| | Structures et conventions de la langue Légende : F – Formation; R – Renforcement; P – Perfectionnement | Niveau 1 | Niveau 2 | Niveau 3 |
|--|--|----------|----------|----------|
| | • Les pronoms réfléchis (<i>p. ex., me, te, se</i>) : tous les cas, nombres et genres | | | F/R/P |
| Verbes | • Le présent, l'imparfait, le parfait et le plus-que-parfait : l'indicatif; la voix active | F | R | P |
| | • Les radicaux et les terminaisons des verbes (<i>p. ex., ambulo, ambulare, ambulavi, ambulatum</i>) | F | R | P |
| | • Les verbes composés (<i>p. ex., advenio [ad + venio], absum [ab + sum]</i>) | F | R | P |
| | • Les verbes auxiliaires suivis d'un verbe à l'infinitif (<i>p. ex., nolo, volo, possum</i>) | F | R | P |
| | • Le présent, l'imparfait, le parfait et le plus-que-parfait : le subjonctif; la voix active | | F/R | R/P |
| | • Le présent, l'imparfait, le parfait et le plus-que-parfait : la voix passive | | F/R | R/P |
| | • Les verbes déponents : le présent, l'imparfait, le parfait et le plus-que-parfait; l'indicatif (<i>p. ex., conor, conabar, conatus sum, conatus eram</i>) | | F/R | R/P |
| | • Les radicaux et les terminaisons des verbes déponents (<i>p. ex., conor, conari, conatus sum</i>) | | F/R | R/P |
| | • Les participes : le participe présent actif (<i>p. ex., ambulans, ambulantes</i>); le participe parfait passif (<i>p. ex., ambulatus, ambulata, ambulatum</i>); le participe parfait actif (<i>p. ex., conatus, conata, conatum</i>); le participe futur actif (<i>p. ex., ambulaturus, ambulatura, ambulaturum</i>) | | F/R | R/P |
| | • Toutes les formes ci-dessus pour les verbes irréguliers (<i>p. ex., sum, possum, volo, nolo</i>) | | F/R | R/P |
| | • Le mode impératif | | F | R/P |
| | • Le parfait : l'infinitif | | F | R/P |
| | • Le futur : l'indicatif et l'infinitif; les voix active et passive dans les verbes réguliers, irréguliers et déponents (<i>p. ex., ambulabo</i>) | | | F/R/P |
| | • Le futur du parfait : l'indicatif; les voix active et passive dans les verbes réguliers, irréguliers et déponents (<i>p. ex., ambulavero</i>) | | | F/R/P |
| | • Le gérondif et l'adjectif verbal (<i>p. ex., ambulandum</i>) | | | F/R/P |
| • Les verbes impersonnels (<i>p. ex., licet, taedet</i>) | | | F/R/P | |

(suite)

Connaissances linguistiques – latin (*suite*)

| | Structures et conventions de la langue Légende : F – Formation; R – Renforcement; P – Perfectionnement | Niveau 1 | Niveau 2 | Niveau 3 |
|---------------------|---|-----------------|-----------------|-----------------|
| Adjectifs | • Les déclinaisons (première, deuxième et troisième) : tous les cas, nombres et genres | F | R | P |
| | • L'accord (<i>p. ex., puer laetus, puella laeta</i>) | F | R | P |
| | • Les degrés de signification : le positif, le comparatif et le superlatif (<i>p. ex., laetus, laetior, laetissimus</i>) | F | R | P |
| Adverbes | • Le degré positif des adverbes formés à partir de divers adjectifs (à la première, deuxième et parfois troisième déclinaison) [<i>p. ex., fortiter formé à partir de fortis</i>] | F | R | P |
| | • Les adverbes irréguliers (<i>p. ex., bene, plus</i>) | F | R | P |
| | • Les degrés comparatif et superlatif (<i>p. ex., fortiter, fortius, fortissime</i>) | | F/R | R/P |
| Prépositions | • Les prépositions (<i>p. ex., ad, ab, super, sub, trans</i>) | F | R | P |
| Conjonctions | • Les conjonctions de coordination (<i>p. ex., et, sed, atque</i>) | F | R | P |
| | • Les conjonctions de subordination (<i>p. ex., quando, dum, cum, si</i>) | | F/R | R/P |
| Syntaxe | • L'ordre des mots | F | R | P |
| | • L'accord du verbe avec son sujet | F | R | P |
| | • L'accord du verbe avec un sujet implicite (sous-entendu) | | F/R | P |
| | • Le cas nominatif : le sujet et son complément | F | R | P |
| | • Le cas vocatif : l'expression de l'interpellation | F | R | P |
| | • Le cas accusatif : le complément d'objet direct des verbes; cas assujetti aux prépositions | F | R | P |
| | • Le cas accusatif : l'accusatif de durée et l'accusatif de distance | | F/R | R/P |
| | • Le cas génitif : la possession; les descriptions | F | R | P |
| | • Le cas génitif : le génitif partitif | | | F/R/P |
| | • Le cas datif : le complément d'objet indirect; le datif d'intérêt; le complément d'objet direct avec des verbes particuliers | F | R | P |

(suite)

Connaissances linguistiques – latin (*suite*)

| | Structures et conventions de la langue Légende : F – Formation; R – Renforcement; P – Perfectionnement | Niveau 1 | Niveau 2 | Niveau 3 |
|------------------------------|--|-----------------|-----------------|-----------------|
| | • Le cas datif : le datif de possession (surtout avec <i>sum</i>) | | | F/R/P |
| | • Le cas ablatif : cas assujetti aux prépositions | F | R | P |
| | • Le cas ablatif : l'expression du temps, du moyen, de la manière | | F/R | R/P |
| | • La construction de l'ablatif absolu | | F/R | R/P |
| | • L'utilisation du subjonctif : les propositions en <i>cum</i> ; les propositions exprimant la conséquence; les ordres indirects; les questions indirectes; les propositions subordonnées de but | | F/R | R/P |
| | • L'utilisation du subjonctif : les propositions exprimant la crainte; les propositions impératives, délibératives et conditionnelles | | | F/R/P |
| | • Le choix et l'utilisation des prépositions | | F/R | R/P |
| | • Le choix et l'utilisation des conjonctions | | F/R | R/P |
| | • Les propositions subordonnées (<i>p. ex., propositions relatives, participiales, temporelles</i>) | | F/R | R/P |
| | • Le discours indirect | | | F/R/P |
| | • Les propositions conditionnelles employées avec l'indicatif et le subjonctif | | | F/R/P |
| | • L'ordre des mots en poésie | | | F/R/P |
| Éléments littéraires | • Les figures de style (<i>p. ex., allusion, métaphore, apostrophe, hyperbole, chiasme</i>) | | | F/R/P |
| | • La scansion et la métrique (<i>p. ex., hexamètre dactylique, distique élégiaque</i>) | | | F/R/P |
| Éléments additionnels | • L'alphabet et la prononciation | F | R | P |
| | • Les nombres cardinaux et ordinaux | F | R | P |
| | • La ponctuation | F | R | P |
| | • L'emploi de la majuscule | F | R | P |
| | • Les phrases interrogatives en <i>num, nonne</i> et <i>-ne</i> | F | R | P |
| | • Les interjections (<i>p. ex. hercle, eheu!</i>) | F | R | P |

Connaissances linguistiques – grec

Le tableau ci-dessous présente les structures grammaticales et les conventions linguistiques que l'élève doit reconnaître et utiliser correctement afin d'effectuer les activités prévues dans les quatre domaines d'étude suivants : communication orale, lecture, écriture et compréhension interculturelle. L'élève s'appuie sur les connaissances acquises dans le ou les cours précédents à mesure qu'il progresse dans les trois niveaux; par exemple, reconnaître des éléments grammaticaux dans de nouveaux contextes et les appliquer à des structures plus complexes. Le tableau établit un continuum d'apprentissage – formation, renforcement et perfectionnement* – pour les trois niveaux de langue et souligne les principaux éléments dont il faut tenir compte pour effectuer les évaluations prévues à chaque niveau.

Il faut souligner que la mesure dans laquelle l'élève connaîtra les concepts grammaticaux en cause varie selon le texte et les documents utilisés en classe. On s'attend donc à ce que l'élève sache reconnaître uniquement les concepts présentés dans les textes employés à chaque niveau. L'étude du vocabulaire et de ses dérivés dépend aussi du texte employé.

| | Structures et conventions de la langue Légende : F – Formation; R – Renforcement; P – Perfectionnement | Niveau 1 | Niveau 2 | Niveau 3 |
|----------------|---|----------|----------|----------|
| Noms | • Les cas : nominatif, vocatif, accusatif, génitif, datif | F | R | P |
| | • Les nombres : singulier et pluriel | F | R | P |
| | • Le nombre : duel | | | F/R/P |
| | • Les genres : masculin, féminin et neutre | F | R | P |
| | • Les déclinaisons : première, deuxième, troisième (régulières) | F | R | P |
| | • Quelques noms irréguliers courants | F | R | P |
| | • Des noms irréguliers moins courants (p. ex., πρέσβυς) | | | F/R/P |
| Pronoms | • Les pronoms personnels (p. ex., ἐγώ, σύ, ἡμεῖς) : tous les cas, nombres et genres | F | R | P |
| | • Les pronoms réfléchitifs (p. ex., ἐμαυτοῦ, ἑμαῦς, αὐτοῦς) : tous les cas, nombres et genres | F | R | P |
| | • Les pronoms relatifs (p. ex., ὅς, ἣ, ὃ) : tous les cas, nombres et genres | F | R | P |
| | • Les pronoms interrogatifs (p. ex., τίς, τί) : tous les cas, nombres et genres | F | R | P |
| | • Les pronoms indéfinis (p. ex., τις, τι) : tous les cas, nombres et genres | F | R | P |

(suite)

*À l'étape de la **formation**, l'élève reconnaît les structures et conventions fondamentales langagières et les utilise dans des contextes simples, à l'oral et à l'écrit. À l'étape du **renforcement**, il doit connaître et appliquer ces structures et conventions dans le cadre d'exercices d'écoute, de lecture et d'écriture, ainsi que d'exercices à l'oral. À l'étape du **perfectionnement**, l'élève doit employer ces structures et conventions dans tous les contextes présentés en faisant montre de plus de précisions et de la finesse.

Connaissances linguistiques – grec (suite)

| | Structures et conventions de la langue Légende : F – Formation; R – Renforcement; P – Perfectionnement | Niveau 1 | Niveau 2 | Niveau 3 |
|---------------|--|----------|----------|----------|
| | • Les pronoms possessifs (p. ex., ἐμός, σός) : tous les cas, nombres et genres | F | R | P |
| | • Les pronoms réciproques (p. ex., ἀλλήλων) : tous les cas, nombres et genres | | | F/R/P |
| Verbes | • Les verbes réguliers et contractes qui se terminent par -ω : présent, imparfait, parfait et le premier et le deuxième types d'aoriste – indicatif; voix active (p. ex., τιμᾶς, ἔλυσα) | F | R | P |
| | • Les verbes réguliers et contractes qui se terminent par -ω : infinitif présent – voix active | F | R | P |
| | • Les verbes réguliers et contractes qui se terminent par -ω : participe présent et premier et deuxième participes de l'aoriste – tous les cas, nombres et genres; voix active (p. ex., τιμῶν, -ῶσα, -ῶν; λύσας, -ασα, -αν) | F | R | P |
| | • Le verbe irrégulier εἶμι : présent et imparfait – mode indicatif; voix active | F | R | P |
| | • Les verbes réguliers et contractes qui se terminent par -ω : plus-que-parfait et futur – mode indicatif; voix active | | F/R | R/P |
| | • Les verbes réguliers et contractes qui se terminent par -ω : mode impératif – présent et aoriste | | F/R | R/P |
| | • Les verbes réguliers et contractes qui se terminent par -ω : voix moyenne – présent et aoriste de l'indicatif, l'impératif et l'infinitif; imparfait et futur de l'indicatif; participe présent et participe aoriste (p. ex., τιμήσομαι, ἐλυσάμην) | | F/R | R/P |
| | • Les verbes réguliers et contractes qui se terminent par -ω : voix passive – présent et aoriste de l'indicatif, l'impératif et l'infinitif; imparfait et futur de l'indicatif; participe présent et participe aoriste (p. ex., τιμηθήσομαι, ἐλύθην) | | F/R | R/P |
| | • Les verbes qui se terminent par -μι : temps présent, aoriste et futur – modes indicatif, impératif et infinitif; voix active, moyenne et passive (p. ex., δίδωμι) | | F/R | R/P |
| | • Les verbes réguliers et contractes qui se terminent par -ω : participe futur – tous les cas, nombres et genres; voix active, moyenne et passive (p. ex., λύσων, -ουσα, -ον; λυσόμενος, -η, -ον; λυθησόμενος, -η, -ον) | | F/R | R/P |
| | • Le mode subjonctif | | F/R | R/P |
| | • Le mode optatif | | F/R | R/P |

(suite)

Connaissances linguistiques – grec (suite)

| | Structures et conventions de la langue Légende : F – Formation; R – Renforcement; P – Perfectionnement | Niveau 1 | Niveau 2 | Niveau 3 |
|---------------------|---|----------|----------|----------|
| | • Les radicaux et terminaisons des verbes (p. ex., λύω, λύσω, ἔλυσα, λέλυκα, λέλυμαι, ἐλύθην) | | F/R | R/P |
| | • Les verbes irréguliers (p. ex., γιγνώσκω) | | | F/R/P |
| | • Les verbes impersonnels (p. ex., δόκει) | | | F/R/P |
| Adjectifs | • Les déclinaisons (première, deuxième et troisième) : tous les cas, nombres et genres | F | R | P |
| | • L'accord avec les noms et pronoms | F | R | P |
| | • Les degrés de signification (le positif, le comparatif et le superlatif) [p. ex., σοφός, σοφώτερος, σοφώτατος; κακός, κακίων, κάκιστος] | F | R | P |
| | • Les adjectifs interrogatifs, démonstratifs et possessifs | F | R | P |
| | • La position (valeur attributive ou prédicative) | | F/R | R/P |
| | • Quelques adjectifs irréguliers (p. ex., μέγας, πολύς) | | | F/R/P |
| Adverbes | • Le degré positif (p. ex., σοφῶς, εὐδαιμόνως) | F | R | P |
| | • Les degrés comparatif et superlatif (p. ex., σοφώτερον, σοφώτατα) | | F/R | R/P |
| | • Quelques adverbes irréguliers (p. ex., καλῶς, κάλλιον, κάλλιστα; εἶ, ἄμεινον, ἄριστα) | | F/R | R/P |
| Prépositions | • Les prépositions (p. ex., ἀνά, ἀπό, εἰς, ἐκ, ἐν, διά, μετά, παρά, περί, πρός, ὑπό) | F | R | P |
| Conjonctions | • Les conjonctions de coordination (p. ex., καί, ἀλλά, γάρ) | F | R | P |
| | • Les conjonctions de subordination (p. ex., ὅτι, ἵνα) | F | R | P |
| Syntaxe | • Le cas nominatif : le sujet et son complément | F | R | P |
| | • Le cas accusatif : complément d'objet direct – accusatif de durée et accusatif de distance; cas assujetti aux prépositions; accusatif adverbial | F | R | P |
| | • Le cas génitif : exprime la possession et la durée – génitif partitif; emploi du génitif avec des adjectifs, des prépositions et des verbes | F | R | P |
| | • La construction du génitif absolu | | F/R | R/P |

(suite)

Connaissances linguistiques – grec (suite)

| | Structures et conventions de la langue Légende : F – Formation; R – Renforcement; P – Perfectionnement | Niveau 1 | Niveau 2 | Niveau 3 |
|------------------------------|---|-----------------|-----------------|-----------------|
| | • Le cas datif : complément d'objet indirect – expression du moyen, du respect, de la manière, du temps (quand), de la possession (surtout avec εἰμί); emploi du datif avec des adjectifs, des prépositions et des verbes | F | R | P |
| | • Les questions et le discours indirects avec des propositions, des verbes à l'infinitif et des participes | | F/R | R/P |
| | • Le choix et l'utilisation des prépositions (p. ex., παρά avec l'accusatif, le génitif ou le datif) | | F/R | R/P |
| | • Le choix et l'utilisation des conjonctions (p. ex., ἀλλά ou δέ) | | F/R | R/P |
| | • L'emploi du subjonctif : propositions de but; discours rapporté; propositions consécutives | | F/R | R/P |
| | • L'emploi du subjonctif : subjonctif incitatif, subjonctif délibératif et subjonctif exprimant l'interdiction; propositions exprimant la crainte; propositions conditionnelles (futur rapproché, présent général); propositions relatives indéfinies et propositions temporelles | | | F/R/P |
| | • L'emploi de l'optatif : propositions exprimant la possibilité; propositions de but | | F/R | R/P |
| | • L'emploi de l'optatif : propositions exprimant le souhait; propositions conditionnelles (futur éloigné, passé général); propositions relatives indéfinies et temporelles; discours indirect | | | F/R/P |
| Éléments littéraires | • Les figures de style (p. ex., allusion, métaphore, apostrophe, hyperbole, chiasme) | | | F/R/P |
| | • La scansion et la métrique (p. ex., hexamètre dactylique, distique élégiaque) | | | F/R/P |
| Éléments additionnels | • L'alphabet et la prononciation | F | R | P |
| | • L'article défini : tous les cas, nombres et genres | F | R | P |
| | • La décomposition en syllabes : règles de base sur le placement de l'accent tonique; déplacements et changements d'accent | F | R | P |
| | • Les particules et les enclitiques de base (p. ex., τε, τοι, γε) | F | R | P |
| | • Les nombres cardinaux et ordinaux | F | R | P |
| | • Les différences entre la langue classique de l'Attique et la koinè | F | R | P |

Civilisations grecque et romaine – Principaux concepts et sujets

Le tableau ci-dessous récapitule les principaux concepts et sujets sur les civilisations grecque et romaine que rencontre l'élève au cours du programme et des activités prévues. Le tableau est divisé en grandes périodes chronologiques pour faciliter la planification du cours et permettre aux enseignantes et enseignants de s'assurer que les grands thèmes sont couverts correctement pour chaque période. À ces principaux concepts et sujets, les enseignantes et enseignants peuvent ajouter d'autres sujets, selon leurs propres connaissances et intérêts, et selon les besoins en apprentissage de leurs élèves.

| Période | Mythologie, littérature | Histoire, géographie | Philosophie, religion, sciences | Culture matérielle |
|--|---|--|---------------------------------|---|
| Âge du bronze (De 2000 à 1000 ans avant notre ère) | <p>Les mythes et légendes remontent à la nuit des temps. Ce n'est que vers la fin de l'âge du bronze qu'apparaissent des éléments de récits. On distingue plusieurs types de mythes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mythes étiologiques ou explication des origines et des causes) (p. ex., <i>Apollon et Daphné, création des êtres humains</i>). • Mythes de création des dieux (p. ex., <i>cosmogonie, théogonie</i>). • Mythes liturgiques (culte religieux) (p. ex., <i>Déméter et Perséphone, lutte d'Athéna et de Poséidon pour Athènes</i>). • Mythes de héros (p. ex., <i>Jason et les Argonautes, Atalante, Thésée, Héraclès</i>). • Mythes psychiques (p. ex., <i>Œdipe, Arachné et Athéna</i>). • <i>Mythe de la guerre de Troie</i> (p. ex., <i>extraits de L'Iliade d'Homère</i>). | <ul style="list-style-type: none"> • Géographie physique des régions du monde de la Méditerranée grecque et romaine (p. ex., <i>Asie Mineure, Grèce, Italie, Afrique du Nord, Espagne, France</i>). • Géographie physique des régions grecques (p. ex., <i>Péloponnèse, Grèce continentale, Crète</i>). • Palais comme centres sociaux, politiques, économiques, religieux (p. ex., <i>Cnossos, Mycènes</i>). • Aristocratie et royauté guerrières (p. ex., <i>culture de l'honneur, de l'expiation; tyrannie du roi Minos qui poursuit Dédale; respect que commande Agamemnon à titre d'Anax; exploits d'Achille et son retrait du combat lorsque Agamemnon exige Briseis</i>). | | <ul style="list-style-type: none"> • Architecture des palais (p. ex., <i>différences entre les palais minoens et mycéniens, comme l'ajout du mégaron, l'emploi des colonnes</i>). • Inhumation (p. ex., <i>enterrement, tombes à cyste, tombes à tholos</i>). • Preuves physiques des débuts d'une littérature (p. ex., <i>écritures linéaires A et B, disque de Phaistos</i>). • Représentations artistiques de petits objets culturels portatifs (p. ex., <i>bijoux, figurines, cylindres en pierre, masques mortuaires [masque d'Agamemnon], rhytons</i>). |

(suite)

Principaux concepts et sujets (suite)

| Période | Mythologie, littérature | Histoire, géographie | Philosophie, religion, sciences | Culture matérielle |
|---|---|--|--|---|
| Période archaïque (De 1000 à 490 ans avant notre ère) | <ul style="list-style-type: none"> Émergence de l'alphabet grec et développement de la littérature. Poésie épique (p. ex., <i>extraits de la Théogonie d'Hésiode, et de L'Illiade et L'Odyssée d'Homère</i>). Poésie lyrique (p. ex., <i>extraits de Sapho, Alcée de Mytilène, Archiloque, Pindare</i>). | <ul style="list-style-type: none"> Expansion de la civilisation grecque en Asie mineure, dans la région de la mer Noire et en Italie méridionale. Colonies grecques (p. ex., <i>Massalia [Marseille], Messine, Milet, Éphèse, Cyrène</i>). Polis en tant que centre social, économique et religieux (p. ex., <i>Athènes, Corinthe, Olympie, Sparte</i>). Crise sociale de la polis sous la tyrannie (p. ex., <i>populisme suivant la défense de la classe inférieure athénienne sous Pisistrate; réformes de Solon, catalyseur de changements sociaux</i>). Citoyens et étrangers (p. ex., <i>catégories sociales de citoyens, métèques, barbares; xénophobie</i>). | <ul style="list-style-type: none"> Philosophes grecs présocratiques et essor de la philosophie naturelle, de la science et de la médecine (p. ex., <i>Thalès de Milet, Xénocrate, Hippocrate</i>). Sacrifice (p. ex., <i>rituels pratiqués lors des Mystères d'Éleusis, les Thesmophories, les Panathénées, les Jeux Olympiques</i>). Divination par oracle (p. ex., <i>oracle de Delphes</i>). | <ul style="list-style-type: none"> Preuves démographiques et matérielles des pratiques d'inhumation (p. ex., <i>passage de l'inhumation à la crémation; richesse et statut social des offrandes sur les tombes; sexe et âge approximatif des personnes enterrées; preuves de la peste ou des combats suite à l'analyse des restes humains et des offrandes sur les tombes; vases funéraires et sarcophages</i>). Représentation du monde grec à partir des décorations des poteries (p. ex., <i>poterie géométrique, [vases du Dipylon]; poterie à figures noires; variété des formes comme les cratères, kylix [coupe], amphores</i>). Style orientalisant de la statuaire archaïque (p. ex., <i>kouros, korè</i>). |

(suite)

Principaux concepts et sujets (suite)

| Période | Mythologie, littérature | Histoire, géographie | Philosophie, religion, sciences | Culture matérielle |
|--|--|---|--|---|
| Période classique (De 490 à 336 ans avant notre ère) | <ul style="list-style-type: none"> Essor de l'historiographie grecque (p. ex., <i>extraits d'Hérodote, de Thucydide</i>). Théâtre (p. ex., <i>pièce complète ou extraits d'Eschyle, Sophocle, Euripide, Aristophane, Ménandre</i>). Rhétorique (p. ex., <i>extraits de Démosthène</i>). | <ul style="list-style-type: none"> Essor de la démocratie et de l'oligarchie grecques. Montée du panhellénisme (p. ex., <i>conséquences des guerres Médiques, création de la Ligue de Délos</i>). Déséquilibre des politiques entre les citées grecques (p. ex., <i>animosité entre Athènes et Sparte à la suite de la guerre du Péloponnèse</i>). Place des femmes dans la société grecque (p. ex., <i>position des femmes aristocratiques dans la société athénienne, éducation des filles à Sparte</i>). | <ul style="list-style-type: none"> Écoles de philosophie et de sciences après Socrate (p. ex., <i>pythagorisme, platonisme, école péripatéticienne, stoïcisme, épicurisme, scepticisme</i>). | <ul style="list-style-type: none"> Architecture des temples et des monuments (p. ex., <i>trois ordres architecturaux des temples : dorique, ionique et corinthien; construction des Propylées, du Parthénon et de l'Érechthéion sur l'Acropole d'Athènes; développement de l'agora [place publique]</i>). Impact environnemental des projets architecturaux (p. ex., <i>conséquences du chantier de construction de Périclès sur l'Acropole d'Athènes</i>). Développement d'un idéal de perfection artistique dans la statuaire et la céramique grecques (p. ex., <i>Aurige de Delphes, Doryphore de Polyclète, poterie attique à figures rouges</i>). |
| Période hellénistique (De 336 à 146 ans avant notre ère) | <ul style="list-style-type: none"> Naissance de la biographie grecque, surtout au cours de la période romaine (p. ex., <i>extraits de Plutarque</i>). | <ul style="list-style-type: none"> Géographie de l'Asie, du Proche-Orient jusqu'à l'Inde. Royauté hellénistique dans les États macédoniens qui ont suivi (p. ex., <i>royaumes séleucide et ptolémaïques</i>). Expansion du monde grec politique et culturel vers l'est (p. ex., <i>conquêtes d'Alexandre le Grand</i>). | <ul style="list-style-type: none"> Suite des écoles et des sectes de philosophie (p. ex., <i>épicurisme, stoïcisme, les Cyniques</i>) et étude scientifique (p. ex., <i>travaux d'Ératosthène sur la géographie, d'Archimède sur l'hydraulique, d'Héro d'Alexandrie sur les moteurs à vapeur</i>). Importation de dieux étrangers, entraînant un syncrétisme (p. ex., <i>identification de Zeus avec le dieu égyptien Amon</i>). | <ul style="list-style-type: none"> Emphase sur l'expression des émotions et sur les objectifs politiques dans les arts (p. ex., <i>statuaire hellénistique; portraits d'Alexandre le Grand; monuments commémoratifs, comme l'autel de Pergame</i>). Preuves matérielles de l'existence de villes dans les régions orientales, construites par des personnes grecques ou hellénisées (p. ex., <i>Alexandrie, Pergame</i>). |

(suite)

Principaux concepts et sujets (suite)

| Période | Mythologie, littérature | Histoire, géographie | Philosophie, religion, sciences | Culture matérielle |
|---|--|--|---|---|
| Rome républicaine (Vers 509 à 30 ans avant notre ère) | <ul style="list-style-type: none"> • Début de l'alphabet latin et de la littérature latine. • Historiographie romaine (p. ex., extraits de Salluste, César). • Théâtre romain (p. ex., pièce entière ou extraits de Plaute, Térence). • Poésie lyrique romaine (p. ex., extraits de Catulle). • Rhétorique (p. ex., extraits de Cicéron). | <ul style="list-style-type: none"> • Géographie de la péninsule italienne et de la Méditerranée occidentale (p. ex., positions géographiques de Rome et de Carthage). • Influence étrusque sur la jeune Rome (p. ex., dynastie des Tarquins). • Gouvernement républicain romain (p. ex., cursus honorum [suite des honneurs/carrière publique], Loi des Douze Tables). • Lutttes entre les plébéiens et les patriciens (p. ex., réformes suivies de l'assassinat des frères Gracques). | <ul style="list-style-type: none"> • Le <i>numen</i> (volonté divine) et la magie par similitude (ou pensée magique). • Influence religieuse étrusque (p. ex., rôle des augures et des aruspices; développement du clergé romain comme les Vestales de Vesta et le Pontifex Maximus; calendrier romain). • Coexistence de la religion traditionnelle d'État et des religions privées (p. ex., religion romaine civique comme les cultes de Jupiter, Junon, Minerve, Mars; Lares et Pénates; fêtes des Saturnales et des Parentales; livres sibyllins). | <ul style="list-style-type: none"> • Architecture des temples étrusques (p. ex., temple de Portonaccio à Véies). • Changements de matériaux et de techniques de construction (p. ex., utilisation de briques et de plaques de revêtement en marbre; développement de ciment étanche; perfectionnement de l'arc et de la clé de voûte; systèmes d'égout comme le Cloaca Maxima [grand égout de Rome]). • Pratiques culturelles d'enterrement différentes en Italie centrale (p. ex., enterrement étrusque dans un tumulus, urnes funéraires et sarcophages; crémation au forum romain, attestée dès 800 ans avant l'ère commune à partir de fouilles archéologiques). |

(suite)

Principaux concepts et sujets (suite)

| Période | Mythologie, littérature | Histoire, géographie | Philosophie, religion, sciences | Culture matérielle |
|---|---|--|---|--|
| Rome impériale (De 30 ans avant l'ère commune à 476 ans de notre ère) | <ul style="list-style-type: none"> Poésie romaine (p. ex., extraits d'Horace, Virgile, Ovide). Roman historiographique (p. ex., extraits de Tite-Live, Flavius Josèphe, Tacite, Dion Cassius). Biographie romaine (p. ex., extraits de Suétone, Plutarque). Lettres (p. ex., extraits de Pline le Jeune). Satire (p. ex., extraits d'Horace, Juvénal). | <ul style="list-style-type: none"> Gouvernement impérial (p. ex., rôle de l'empereur, caractéristiques politiques du principat). Développement social, politique et économique pendant la Paix romaine et les défis à affronter (p. ex., système des frontières romaines, Germanie, guerres de conquêtes menées par Trajan contre les Daces et les Parthes, construction du mur d'Hadrien, effondrement de l'Empire romain occidental). Genre et classe sociale (p. ex., influence des femmes dans la dynastie impériale julio-claudienne; statut social des habitants des provinces romaines; caractéristiques du système de patronage). | <ul style="list-style-type: none"> importance de la philosophie romaine (p. ex., Sénèque, Marc-Aurèle, Boèce). Vénération de l'empereur et culte de l'empereur. Défis rencontrés par la religion romaine (p. ex., religions à mystères comme le culte d'Isis et de Mithra, christianisme, judaïsme). | <ul style="list-style-type: none"> Architecture des temples et des monuments (p. ex., adoption des colonnes corinthiennes; fonctions des forums; utilisation de monuments comme l'Autel de la Paix d'Auguste, l'arc de Titus et la colonne Trajane comme monuments de propagande). Architecture domestique (p. ex., différences entre immeuble, villa, maison particulière, comme présence d'un atrium, qualité de la construction, styles de décoration). Preuves matérielles d'infrastructures publiques (p. ex., aqueducs et système d'alimentation en eau; bains publics; bâtiments pour les divertissements publics [théâtre, amphithéâtre, cirque]; taverne, magasin et atelier, thermopolium [établissement de restauration chaude]; routes). Fresques, mosaïques et bas-reliefs romains (p. ex., Pompéi, Herculaneum, Villa Oplontis, Carthage, Cyrénaïque, Leptis Magna). |

Civilisations grecque et romaine – Termes clés

Le tableau ci-dessous fournit quelques exemples de termes usuels en français dont l'origine vient du grec ancien ou du latin, ainsi que d'exemples de termes particuliers à l'étude des civilisations grecque et romaine. Tous ces termes sont introduits selon l'ordre de présentation des domaines dans le cours. Les termes originaux en grec ou en latin sont indiqués dans les colonnes correspondantes. Le signe plus (+) entre deux termes indique les mots grecs ou latins dont est composé le terme en français.

| Termes clés | Grec | Latin |
|----------------------------------|----------------|-----------------|
| Mythologie et littérature | | |
| Mythologie | | |
| étiologie | αἰτιολογία | |
| archétype | ἀρχή + τύπος | |
| chthonien | χθών | |
| cosmique | κόσμος | |
| héros | ἥρωας | |
| mythe | μῦθος | |
| Littérature et théâtre | | |
| apostrophe | ἀποστροφή | |
| catharsis | κάθαρσις | |
| chœur | χορός | |
| deus ex machina | | deus ex machina |
| exit (sortie scénique) | | exit/exeunt |
| exode | ἐξοδος | |
| hyperbole | ὑπερβολή | |
| métaphore | μεταφορά | |
| mètre | μέτρον | |
| paradigme | παράδειγμα | |
| paradoxe | παράδοξος, -ον | |
| rhapsode, rhapsodie | ῥαψωδός | |
| scansion | | scansio |
| simili, similitude | | similis, -e |
| strophe | στροφή | |

(suite)

(suite)

| Termes clés | Grec | Latin |
|---|--|-------------------------|
| Histoire et géographie | | |
| Histoire | | |
| archaïque | ἀρχαῖος | |
| chronologie | χρόνος [temps] + λόγος [discours] | |
| classique | | classicus, -a, -um |
| cursus | | cursus |
| dictateur | | dictator |
| hellénistique | Ἑλληνιστής | |
| histoire | ἱστορία | |
| monarchie | μοναρχία | |
| polis/poleis, ville (métropole, mégalopole) | πόλις/πόλεις | |
| principat, princeps | | princeps |
| république | | res publica |
| triumvirat | | tres + vir |
| xénophobie | ξένος [étranger] + φόβος [peur] | |
| Géographie | | |
| Asie | Ασία | |
| Europe | Εὐρώπη | |
| géographie | γεωγραφία | |
| Grèce | | Graecia |
| méditerranéen | | medius, -a, -um + terra |
| topographie | τοπογραφία | |
| Philosophie, religion et science | | |
| Philosophie | | |
| dialectique | διαλεκτικός, -ή, -όν (de διάλεκτος) | |
| épistémologie | ἐπιστήμη [science] + λόγος [discours] | |
| éthique | ἠθικός, -ή, -όν | |
| idée | ιδέα | |
| métaphysique | τὰ μετὰ τὰ φυσικά (selon l'ordre des travaux d'Aristote « ce qui suit les questions de physique ») | |

(suite)

(suite)

| Termes clés | Grec | Latin |
|-----------------|---|---|
| ontologie | ὄντα + λόγος | |
| philosophie | φιλοσοφία | |
| psychée | ψυχή | |
| sommet | | summum |
| Religion | | |
| apothéose | ἀποθέωσις | |
| aruspice | | haruspex |
| astrologie | ἀστρολογία (astronomie, puis astrologie) | |
| augure | | augur |
| culte | | cultus |
| divination | | divinatio |
| festival | | festivus, -a, -um (dérivé de « dies festus ») |
| flamine | | flamen |
| Grand pontife | | Pontifex Maximus |
| liturgie | λειτουργία | liturgia |
| monothéisme | μόνος [seul] + θεός [dieu] | |
| oracle | | oraculum |
| païen | | paganus |
| polythéisme | πολυθεΐα | |
| religion | | religio |
| rituel | | ritus |
| sacrifice | | sacrificium |
| superstition | | superstitio |
| théologie | θεολογία | |
| vestale | | Virgines Vestales |
| Science | | |
| biologie | βίος [vie] + λόγος [discours] | |
| médecine | | medicina |
| physique | φυσικός, -ή, -όν (dérivé de φύσις [nature]) | |
| science | | scientia |

(suite)

(suite)

| Termes clés | Grec | Latin |
|---------------------------|--------------------------|---|
| Culture matérielle | | |
| acropole | ἀκρόπολις | |
| agora | ἀγορά | |
| amphore | ἀμφορεύς | |
| aqueduc | | aquaeductus |
| archéologie | ἀρχαῖος + λόγος | |
| catacombe | | catacumba |
| cratère | κρατήρ | |
| crémation | | crematio |
| cyste | κίστη | cista |
| domestique | | domesticus, -a, -um (dérivé de domus) |
| excavation | | excavatio |
| forum | | forum |
| inhumation | | in + humare + tio (éléments du terme moderne; inhumatus en latin signifie "sans sépulture") |
| inscription | | inscriptio |
| korê | κόρη | |
| kouros | κόρος | |
| kylix (coupe) | κύλιξ | |
| mausolée | Μαυσωλεῖον | |
| mégaron | μέγαρον | |
| sarcophage | σαρκοφάγος | |
| stèle | στήλη | |
| taverne, magasin, atelier | | taberna |
| technique | τέχνη | |
| thermopolium | θερμοπώλιον/θερμοπωλεῖον | thermopolium (latin dérivé du grec) |
| tholos | θόλος | |
| tuile, toiture | | tegula |
| urbain | | urbanus, -a, um (dérivé de urbs : ville) |

ANNEXE B : LANGUES INTERNATIONALES

Tableau sommaire des connaissances linguistiques et textuelles

Le tableau ci-dessous présente les structures grammaticales et les conventions linguistiques que l'élève doit reconnaître et utiliser correctement afin d'effectuer les activités prévues dans les quatre domaines d'étude suivants : communication orale, lecture, écriture. Ces éléments, qui ne constituent pas une liste exhaustive, sont présentés aux enseignantes et enseignants **à titre de suggestions et n'ont aucun caractère obligatoire**. Les enseignantes et enseignants sont invités à utiliser les éléments appropriés en tenant compte de la langue à l'étude et de leurs élèves. Les éléments devraient également être enseignés en contexte plutôt que de façon isolée. Le tableau propose un continuum d'apprentissage (c.-à-d., formation, renforcement et perfectionnement*) pour les trois niveaux et souligne les éléments importants à évaluer pour chaque niveau, et ce, pour les différents types de cours.

Puisque le programme de langues internationales comprend plusieurs langues différentes, certains éléments pourraient nécessiter des rajustements, **en particulier les langues asiatiques, africaines et celles du Moyen-Orient**. Afin de faciliter ces rajustements et pour tenir compte des différences entre les langues, les éléments linguistiques sont organisés conformément aux classes de mots, et des exemples en français sont présentés pour clarifier les termes grammaticaux. Certaines langues étudiées possèdent des caractéristiques linguistiques distinctes pour lesquelles aucun équivalent français n'existe. Ces caractéristiques doivent être ajoutées par les enseignantes et enseignants chargés d'enseigner ces langues, avec des suggestions pour enseigner des alphabets autres que l'alphabet romain, les tons (dans le cas des langues tonales) et les autres éléments particuliers de ces langues.

Langues internationales – Connaissances linguistiques et textuelles

| Connaissances linguistiques Légende : F – Formation; R – Renforcement; P – Perfectionnement | | NIVEAU 1, THÉORIQUE | NIVEAU 1, OUVERT | NIVEAU 2, PRÉUNIVERSITAIRE | NIVEAU 2, OUVERT | NIVEAU 3, PRÉUNIVERSITAIRE | NIVEAU 3, OUVERT |
|--|---|------------------------|---------------------|-------------------------------|------------------|-------------------------------|------------------|
| Le nom | • l'utilisation du déterminant défini avec le nom (ex. <i>le, la, les, un, une, des</i>) | F/R | F/R | R/P | R/P | | |
| | • le singulier et le pluriel du nom régulier | F/R | F/R | R | R | P | P |
| | • le singulier et le pluriel du nom irrégulier | F/R | F/R | R | R | R/P | R/P |
| | • le genre du nom | F/R | F/R | R | R | R/P | R/P |
| | • l'utilisation du déterminant partitif avec le nom (ex. <i>du gâteau, des pâtes</i>) | F/P | F/R | R | R | P | P |
| | • le nom collectif (ex. <i>équipe, foule, multitude</i>) et l'accord avec le verbe | F | F | R | R | P | P |
| | • le nom abstrait (ex. <i>vérité, fierté</i>) | | | F | F | R/P | R/P |

(suite)

* À l'étape de la **formation**, l'élève reconnaît les structures et les conventions fondamentales langagières et les utilise dans des contextes simples, à l'oral et à l'écrit. À l'étape du **renforcement**, elle ou il doit connaître et appliquer ces structures et conventions dans le cadre d'exercices d'écoute, de lecture et d'écriture, ainsi que d'exercices à l'oral. À l'étape du **perfectionnement**, l'élève doit employer ces structures et conventions dans tous les contextes présentés en faisant montre de plus de précisions et de finesse.

Langues internationales – Connaissances linguistiques et textuelles (suite)

| Connaissances linguistiques Légende : F – Formation; R – Renforcement; P – Perfectionnement | | NIVEAU 1, THÉORIQUE | NIVEAU 1, OUVERT | NIVEAU 2, PRÉUNIVERSITAIRE | NIVEAU 2, OUVERT | NIVEAU 3, PRÉUNIVERSITAIRE | NIVEAU 3, OUVERT |
|--|--|------------------------|---------------------|-------------------------------|------------------|-------------------------------|------------------|
| Le pronom | • le pronom personnel singulier et pluriel (ex. <i>je, tu, il, elle, on, nous, vous, ils, elles</i>) | F/P | F/R | P | P | | |
| | • le pronom complément direct (ex. <i>ça, eux</i>) | F | F | F/R | F/R | R/P | R/P |
| | • le pronom compléments indirect (ex. <i>à moi</i>) | | | F | F | R/P | R/P |
| | • le pronom comme objet de proposition (ex. <i>à lui</i>) | | | F | F | R | R |
| | • le pronom interrogatif (ex. <i>qui, quoi</i>) | F | F | R | R | P | P |
| | • le pronom démonstratif (ex. <i>cela, ceux-ci, ceci, celui-là</i>) | F | F | F/R | F/R | R/P | R/P |
| | • le pronom possessif (ex. <i>le mien, le tien, son, sa, le nôtre, le vôtre, le leur</i>) | | | F | F | R/P | R/P |
| | • le pronom réfléchi (ex. <i>moi-même, toi-même, elle-même</i>) | F | F | F/R | F/R | R/P | R/P |
| | • le pronom relatif (ex. <i>lequel, qui, auquel</i>) | | | F | F | R | R |
| | • le pronom indéfini (ex. <i>on</i>) | | | | | F/R | F/R |
| | • la tournure impersonnelle : (ex. <i>il y a</i>) | | | | | F/R | F/R |
| Le verbe | • le présent du verbe régulier | F/R | F/R | R/P | R/P | P | P |
| | • le présent du verbe irrégulier | F/R | F/R | R/P | R/P | P | P |
| | • l'auxiliaire (ex. <i>avoir et être</i>) | F | F | R/P | R/P | | |
| | • le semi-auxiliaire (ex. <i>devoir, pouvoir, vouloir</i>) | F | F | R/P | R/P | | |
| | • le passé composé | F | F | F/R | F/R | R/P | R/P |
| | • l'utilisation de la forme négative (ex. <i>ne... pas</i>) | F | F | R | R | R/P | R/P |
| | • le verbe suivi d'un verbe à l'infinitif/le groupe infinitif (ex. <i>elle va jouer, il sait nager</i>) | F | F | F/R | F/R | R/P | R/P |

(suite)

Langues internationales – Connaissances linguistiques et textuelles (suite)

| Connaissances linguistiques Légende : F – Formation; R – Renforcement; P – Perfectionnement | | NIVEAU 1, THÉORIQUE | NIVEAU 1, OUVERT | NIVEAU 2, PRÉUNIVERSITAIRE | NIVEAU 2, OUVERT | NIVEAU 3, PRÉUNIVERSITAIRE | NIVEAU 3, OUVERT |
|--|---|------------------------|---------------------|-------------------------------|------------------|-------------------------------|------------------|
| | • l'imparfait | | | F | F | R | R |
| | • le futur | F | F | F/R | F/R | R | R |
| | • le conditionnel | | | F | F | R | F/R |
| | • l'impératif | F | F | F/R | F/R | R | R |
| | • le passé simple (pour certaines langues internationales) | | | F | | F/R | |
| | • le subjonctif | | | F | | F/R | |
| | • autres temps composés (plus-que-parfait, conditionnel passé, futur antérieur) | | | F | | F/R | |
| | • le gérondif | | | F | | F/R | |
| | • la voix passive | | | | | F | F |
| L'adjectif | • l'adjectif qualificatif (ex. <i>bon, beau</i>) | F/R | F/R | R/P | R/P | | |
| | • l'expression de quantité (ex. <i>beaucoup de, peu de</i>) | F/R | F/R | R | R | | |
| | • le déterminant possessif (ex. <i>mon, ton, son, notre, votre, leur</i>) | F/R | F/R | R/P | R/P | | |
| | • le déterminant démonstratif (ex. <i>ce, cet</i>) | F | F | F/R | F/R | R/P | R/P |
| | • le déterminant interrogatif (ex. <i>quel</i>) | F | F | R | R | P | P |
| | • le comparatif et le superlatif de l'adjectif qualificatif régulier (ex. <i>grand, plus grand, le plus grand</i>) | F | F | F/R | F/R | R | R |
| | • le comparatif et le superlatif de l'adjectif qualificatif irrégulier (ex. <i>bon, mieux, meilleur</i>) | | | F | F | F/R | F/R |

(suite)

Langues internationales – Connaissances linguistiques et textuelles (suite)

| Connaissances linguistiques Légende : F – Formation; R – Renforcement; P – Perfectionnement | | NIVEAU 1, THÉORIQUE | NIVEAU 1, OUVERT | NIVEAU 2, PRÉUNIVERSITAIRE | NIVEAU 2, OUVERT | NIVEAU 3, PRÉUNIVERSITAIRE | NIVEAU 3, OUVERT |
|--|--|------------------------|---------------------|-------------------------------|------------------|-------------------------------|------------------|
| L'adverbe | • l'adverbe modificateur du verbe (ex. Il conduit <i>rapidement</i> .) | F | F | R | R | P | P |
| | • l'adverbe modificateur de l'adjectif (ex. Je suis <i>très</i> content.) | F | F | R | R | P | P |
| | • d'adverbe de temps et de fréquence (ex. <i>aujourd'hui, alors, toujours, jamais, parfois</i>) | F | F | R/P | R/P | | |
| | • la formation de l'adverbe simple (ex. <i>lentement</i>) | F | F | F/R | F/R | R/P | R/P |
| | • le comparatif et le superlatif de l'adverbe régulier (ex. <i>bien, mieux, meilleur</i>) | | | F | F | F/R | F/R |
| | • le comparatif et le superlatif de l'adverbe irrégulier (p.ex., <i>aussi que, moins que, plus que</i>) | | | F | F | F/R | F/R |
| La conjonction | • la conjonction de coordination courante (ex. <i>et, ou, mais</i>) | F | F | R | R | P | P |
| | • la conjonction de subordination courante (ex. <i>parce que, lorsque</i>) | F | F | F/R | F/R | R/P | R/P |
| | • autres conjonctions de subordination (ex. <i>tandis que, dès que, bien que, puisque</i>) | | | F | F | F/R | F/R |
| La préposition | • la préposition simple (ex. <i>à, dans, de, par, pour</i>) | F | F | R/P | R/P | | |
| | • la contraction de la préposition et de l'article (<i>au, du</i>) | F | F | R | R | P | P |
| | • le groupe prépositionnel (ex. <i>dans la salle, chez le dentiste, à la banque</i>) | F | F | R/P | R/P | | |
| La structure de la phrase | • l'ordre des mots dans les phrases interrogatives, négatives et affirmatives simples (ex. <i>Nous lisons des livres.</i>) | F/R | F/R | R/P | R/P | | |
| | • l'ordre des mots de la phrase de base et de la phrase subordonnée (ex. <i>J'ai pris le bus, mais j'étais tout de même en retard. Lorsque je suis arrivé, il m'a accueilli.</i>) | F | F | F/R | F/R | R | R |
| | • l'accord du verbe avec le groupe nominal | F/R | F/R | R | R | P | P |
| | • l'accord en genre et en nombre | F/R | F/R | R | R | P | P |

(suite)

Langues internationales – Connaissances linguistiques et textuelles (suite)

| Connaissances linguistiques Légende : F – Formation; R – Renforcement; P – Perfectionnement | | NIVEAU 1, THÉORIQUE | NIVEAU 1, OUVERT | NIVEAU 2, PRÉUNIVERSITAIRE | NIVEAU 2, OUVERT | NIVEAU 3, PRÉUNIVERSITAIRE | NIVEAU 3, OUVERT |
|--|--|------------------------|---------------------|-------------------------------|------------------|-------------------------------|------------------|
| Autres éléments | • l'expression idiomatique | F | F | F/R | F/R | R | R |
| | • le nombre cardinal et ordinal | F/R | F/R | R/P | R/P | | |
| | • l'utilisation de la ponctuation dans la langue à l'étude (ex. le point, le point d'interrogation, la virgule, les guillemets, les deux-points, le point-virgule, les parenthèses, l'apostrophe, le trait d'union, l'ellipse) | F/R | F/R | R | R | P | P |
| | • l'utilisation de la majuscule dans la langue à l'étude (ex. une majuscule pour le premier mot d'une phrase, pour les noms propres et autres cas particuliers) | F/R | F/R | R | R | P | P |
| | • les signes orthographiques requis dans la langue à l'étude (ex. les accents) | F/R | F/R | R | R | P | P |
| | • autres particularités de la langue à l'étude | F | F | F/R | F/R | R | R |
| La progression du texte | • progression thématique | F | F | R | R | P | P |
| | • division en paragraphes | F/R | F/R | R | R | P | P |
| | • organisateur textuels | F | F | R | R | P | P |
| La cohérence textuelle | • respect des caractéristiques du genre textuel | F | F | R | R | P | P |
| | • cohérence temporelle (modes et temps des verbes) | F | F | R | R | P | P |
| | • cohérence énonciative (constance du point de vue et absence des contradictions) | | | F | F | R/P | R/P |

Sujets pour l'acquisition du vocabulaire

Le tableau suivant donne des sujets de vocabulaire et des exemples associés pour chaque niveau d'étude d'une langue internationale; le but est de proposer des suggestions plutôt que de dresser une liste de catégories exhaustives ou obligatoires. Le vocabulaire doit être enseigné en contexte, avec de nombreuses possibilités de renforcement et de perfectionnement dans les trois niveaux. On encourage les enseignantes et enseignants à sélectionner des sujets de vocabulaire suggérés pour d'autres niveaux suivant les intérêts des élèves, et d'incorporer des contenus pertinents et actuels relatifs à ces sujets.

Les élèves devraient développer et appliquer leurs connaissances des domaines du vocabulaire énumérés ci-dessous grâce à des activités dans les trois domaines : communication orale, lecture et écriture. Leur familiarité avec ces sujets dépendra des matériels utilisés dans la salle de classe et sera adaptée à la langue à l'étude.

| Niveau 1, théorique/ouvert | Niveau 2, préuniversitaire/ouvert | Niveau 3, préuniversitaire/ouvert |
|---|---|--|
| Formules de politesse élémentaires (ex. rencontres, départs) | Expressions idiomatiques (ex. termes argotiques, invitations, expressions de gratitude et d'appréciation) | Proverbes (ex. dictons communs à diverses cultures à travers le monde, dictons régionaux ou culturels) |
| Couleurs (ex. couleurs primaires et secondaires, adjectifs de couleur) | Habitation (ex. pièces et parties d'une maison, types de maison, habitations urbaines ou rurales) et objets ménagers (ex. appareils, meubles, literie, ustensiles, outils de jardinage, vaisselle) | Art visuel (ex. formes telles que des peintures, des sculptures, des collages; éléments tels que des couleurs, des lignes, des formes) et architecture (ex. formes telles que des monuments, des temples, des palais; éléments architecturaux tels que des colonnes, des dômes, des flèches) |
| Parties du corps (ex. bras, jambe, œil, nez, oreille) | Soins de santé (ex. rendez-vous médical, symptômes d'une maladie, tels qu'un mal de gorge, un mal de tête, de la fièvre; professionnels des soins de santé, tels qu'un dentiste, un docteur, un optométriste) | Habitudes de vie saines (ex. santé mentale et bien-être, habitudes et structures du sommeil, alimentation saine) |
| Numératie (ex. nombres, comptage, quantité et mesure) | Devises (ex. dénominations des pièces et des billets, rendre la monnaie, prix, dépenses quotidiennes) | Affaires (ex. achat et vente, types de petites entreprises) et côté économique (p. ex. opérations bancaires, aspects du commerce mondial, honoraires) |
| Temps (ex. heure du jour, jours de la semaine, mois, saisons) | Calendrier (ex. tâches quotidiennes, calendrier typique d'un jour de la semaine, activités saisonnières, année scolaire) | Histoire (ex. expressions utilisées pour parler d'ères et d'événements historiques) et politique (p. ex. formes de gouvernement, postes électifs) |
| Conditions météorologiques (ex. types de conditions météorologiques, telles que ensoleillé, nuageux, venteux; formes de précipitations, telles que neige, pluie, brouillard; température; prévisions; expressions utilisées pour parler du temps) | Géographie (ex. titres et légendes des cartes; itinéraires; points cardinaux; caractéristiques topographiques telles que les rivières, les montagnes, les îles) | Environnement (ex. types d'espèces de plantes et d'animaux, recyclage et conservation, formes de pollution, pratiques indigènes concernant la terre, ressources naturelles) |

(suite)

Sujets pour l'acquisition du vocabulaire (suite)

| Niveau 1, théorique/ouvert | Niveau 2, préuniversitaire/ouvert | Niveau 3, préuniversitaire/ouvert |
|--|---|--|
| Famille et relations (ex. coutumes et célébrations familiales, animaux domestiques, amis, fratrie, voisins) | Enfance et jeunesse (ex. jeux d'enfant, mémoires de jeunesse, expressions utilisées dans les cultures des jeunes de différentes régions) | Rites de passage (ex. premier jour de l'école, cérémonies de passage à l'âge adulte, cérémonies de remise de diplôme, mariage, rites sportifs tels que passage de grade de ceinture noire) |
| Vie scolaire (ex. sujets scolaires, fournitures scolaires, meubles de salle de classe, excursions scolaires, règles scolaires, expressions utilisées dans les interactions en salle de classe) | Lieu de travail (ex. expressions utilisées dans les entrevues, équipement de bureau, codes vestimentaires et uniformes, formalités exprimées dans les conversations d'affaires, expressions utilisées dans les demandes d'emploi et les lettres d'accompagnement) | Professions et carrières (ex. types de carrière, études exigées pour diverses professions, compétences professionnelles) |
| Loisirs (ex. préférences et aversions, passe-temps, vacances, façons de passer la fin de semaine) | Sports (ex. types de sport, équipes, statistiques, équipement sportif, compétitions régionales et mondiales) | Loisirs et condition physique (ex. activités athlétiques, types d'exercice, activités extrascolaires) |
| Transport (ex. formes de transport, horaires des trains et des autocars, annonces dans les aéroports, panneaux routiers) | Pays du monde (ex. noms de villes et de régions, objets et points d'intérêt culturels, vacances et coutumes régionales) | Voyage et tourisme (ex. attractions touristiques, événements et traditions culturels, séjours dans des hébergements de vacances, demandes de renseignements, marchandage, utilisation de la poste) |
| Nourriture (ex. repas, ingrédients dans une recette, plats sur un menu, commandes dans un restaurant) | Nutrition et cuisine (ex. types de cuisine régionale, méthodes de cuisson, éléments nutritionnels de divers types d'aliments) | Sécurité alimentaire (ex. cultures dans diverses régions, pratiques agricoles, régimes traditionnels comparés aux régimes contemporains) |
| Habillement (ex. vêtements, habits saisonniers, accessoires) | Produits et services de détail (ex. types de magasins de détail, magasinage en ligne, expressions concernant le service à la clientèle, descriptions et emballage des produits) | Mode (ex. styles d'habillement régional, tendances dans la mode des jeunes, coiffure, textiles, journalisme de mode, publicité de mode) |
| Musique (ex. types de musique associés à diverses cultures; éléments de la musique, tels que le rythme, le tempo, le battement) | Danse (ex. types de danse associés à diverses cultures; éléments des danses, tels que la chorégraphie, le mouvement, l'espace) | Drame (ex. formes dramatiques telles que la tragédie, la comédie, l'opéra, la comédie musicale; éléments du drame, tels que le monologue, la mise en scène, l'éclairage) |
| Technologie (ex. types d'appareils électroniques, technologie utilisée dans les écoles; éléments des technologies numériques, tels que les systèmes de navigation, les interfaces, les mémoires) | Médias et divertissement (ex. types de jeux vidéo, expressions utilisées dans le réseautage social, programmes de télévision, films, livres, pièces, concerts) | Radiodiffusion (ex. nouvelles télévisées, annonces radiophoniques, balados documentaires) |

Concepts culturels pour le développement de la compréhension interculturelle

L'efficacité dans les communications va au-delà de la maîtrise de la langue car elle inclut la compréhension interculturelle, qui permet aux élèves d'apprécier les modes d'influence de leur propre culture et de celles des autres sur le comportement, les croyances et les relations dans un monde multiculturel et multilingue.

Le tableau suivant présente des concepts culturels et des exemples correspondant à chaque niveau d'étude d'une langue internationale; le but est de proposer des suggestions plutôt que de dresser une liste de catégories exhaustives ou obligatoires. Les concepts reflètent les attentes et ont été sélectionnés afin de permettre aux enseignantes et enseignants d'entrecroiser la langue et la culture à l'intérieur du contenu des cours.

Les enseignantes et enseignants sont encouragés à sélectionner des sujets culturels suggérés pour d'autres niveaux en fonction des intérêts des élèves, et d'incorporer des renseignements actuels et pertinents supplémentaires sur l'utilisation de la langue à l'étude au Canada et à travers le monde. Les concepts culturels peuvent aussi être abordés plus ou moins en profondeur suivant les besoins et les aptitudes des élèves.

| Niveau 1, théorique/ouvert | Niveau 2, préuniversitaire/ouvert | Niveau 3, préuniversitaire/ouvert |
|---|--|--|
| Langage, expressions et comportements convenant au contexte culturel (ex. formules de salutation formelles et informelles, langage corporel approprié) | Langage, expressions et comportements convenant au contexte culturel (ex. choix de la proximité physique et du contact visuel en fonction des attentes culturelles) | Langage, expressions et comportements convenant au contexte culturel (ex. faire preuve de sensibilité à diverses valeurs culturelles, interprétation d'allusions) |
| Pratiques de dénomination (ex. surnoms, ordre du nom de famille et des prénoms, inclusion des noms des parents dans le nom d'un enfant) | Cuisine dans des pays et des régions où la langue à l'étude est parlée (ex. plats traditionnels, lien entre le régime alimentaire et les ressources naturelles, contexte social des heures des repas) | Loisirs dans des pays et des régions où la langue à l'étude est parlée (ex. activités de loisir typiques, vie au travail et à la maison, sport, organismes communautaires) |
| Systèmes d'écriture et leurs origines (ex. langues ayant plus qu'un seul système d'écriture, symboles pictographiques comparés aux symboles phonétiques, systèmes d'écriture communs à plusieurs langues) | Rapports entre les langues anciennes et modernes (ex. langues modernes ayant des racines dans des langues anciennes, emprunts de mots entre des langues modernes, emprunts d'idées culturelles et de mots à des langues modernes ou anciennes) | Cultures indigènes à travers le monde (ex. Premières Nations, Métis et Inuits au Canada, peuples indigènes dans des régions où la langue à l'étude est parlée) |
| Avantages de connaître plus qu'une seule langue (ex. possibilité de se faire des amis dans d'autres pays, simplification des voyages, capacité de comprendre des produits culturels) | Utilisation de la langue à l'étude au Canada (ex. s'impliquer dans des communautés de la langue à l'étude, utilisation de médias dans la langue à l'étude) | Possibilités d'études et de carrières dans la langue à l'étude (ex. échanges d'étudiants, carrières diplomatiques, enseignement des langues, travail dans d'autres pays) |

(suite)

Concepts culturels pour le développement de la compréhension interculturelle (suite)

| Niveau 1, théorique/ouvert | Niveau 2, préuniversitaire/ouvert | Niveau 3, préuniversitaire/ouvert |
|---|--|--|
| Vie scolaire (ex. matières scolaires, jour d'école typique dans des régions et des pays différents) | Culture des jeunes (ex. sports et activités de loisir, magasinage et habitudes alimentaires) | Questions mondiales et sociales contemporaines (ex. pauvreté, diversité, personnes handicapées, rôles des genres, droits indigènes, protection de l'environnement, sécurité alimentaire) |
| Vie de famille et relations (ex. membres de la famille, coutumes des familles dans divers pays et régions, amitié) | Génération dans des pays et régions où la langue à l'étude est parlée (ex. rôle des personnes âgées dans la société, statut de l'enfance, mode de vie des familles multigénérationnelles) | Valeurs et croyances (ex. éléments des systèmes de croyance traditionnels, attentes sociales dans des pays ou des régions où la langue à l'étude est parlée, opinions sur la justice, comparaison des responsabilités communautaires et individuelles) |
| Communauté (ex. événements locaux, recyclage, bénévolat) | Contributions d'interlocutrices ou interlocuteurs importants utilisant la langue à l'étude (ex. personnages historiques, scientifiques, écrivaines et écrivains, athlètes, politiciennes et politiciens, artistes, musiciennes et musiciens, inventrices et inventeurs) | Communautés de la diaspora au Canada (ex. Canadiens bien connus ayant des racines dans une communauté de la langue à l'étude, tendances d'établissement, aspects du patrimoine culturel) |
| Géographie (ex. pays et régions dans lesquels la langue à l'étude est parlée) | Voyage (ex. monuments dans des pays et des régions dans lesquels la langue à l'étude est parlée, attractions touristiques, paysages naturels, climat) | Histoire (ex. événements nationaux dans des pays où la langue à l'étude est parlée, lieux historiques et leur signification) |
| Jours fériés et célébrations (ex. jour non ouvrable dans diverses régions, festivals saisonniers, usages pour la célébration des anniversaires) | Traditions et coutumes (ex. costumes nationaux et régionaux, aliments associés à certaines occasions, superstitions) | Culture contemporaine dans des pays où la langue à l'étude est parlée (ex. aspects de la tradition culturelle exprimés dans la culture populaire, représentation des communautés de la langue à l'étude dans des films, urbanisation) |
| Textes des traditions orales et écrites (ex. paroles de chansons, poèmes, nouvelles et scripts) | Textes des traditions orales et écrites (ex. légendes, mythes, fables, récits courts) | Littérature et drame (ex. récits, essais, pièces, romans, poèmes) |
| Art visuel, musique, danse (ex. chansons traditionnelles pour enfants dans des pays où la langue à l'étude est parlée, danses folkloriques, artisanat dans des régions où la langue à l'étude est parlée) | Arts visuels, musique, danse (ex. danses cérémoniales dans des pays et des régions où la langue à l'étude est parlée, œuvres d'art représentant des événements particuliers ou des personnages historiques, musique associée à des coutumes ou des festivals particuliers) | Arts visuels, musique, danse (ex. rôle de l'art public dans des régions où la langue à l'étude est parlée, expression de thèmes culturels dans la musique contemporaine) |

Liste révisée des codes des cours de langues internationales

| Langue | Niveau 1, théorique | Niveau 1, ouvert | Niveau 2, préuniversitaire | Niveau 2, ouvert | Niveau 3, préuniversitaire | Niveau 3, ouvert |
|---------------------------------|---------------------|------------------|----------------------------|------------------|----------------------------|------------------|
| Albanais | LBABD | LBABO | LBACU | LBACO | LBADU | LBADO |
| Allemand | LWGBD | LWGBO | LWGCU | LWGCO | LWGDU | LWGDO |
| Amharique* | LDCBD | LDCBO | LDCCU | LDCCO | LDCDU | LDCDO |
| Arabe | LYABD | LYABO | LYACU | LYACO | LYADU | LYADO |
| Arménien | LVRBD | LVRBO | LYRCU | LYRCO | LYRDU | LYRDO |
| Asante | LDABD | LDABO | LDACU | LDACO | LDADU | LDADO |
| Assyrien | LYSBD | LYSBO | LYSCU | LYSCO | LYSDU | LYSDO |
| Bahasa malais | LPBBD | LPBBO | LPBCU | LPBCO | LPBDU | LPBDO |
| Bengali | LIBBD | LIBBO | LIBCU | LIBCO | LIBDU | LIBDO |
| Birman* | LPDBD | LPDBO | LPDCU | LPDCO | LPDDU | LPDDO |
| Bosniaque | LBOBD | LBOBO | LOBCU | LOBCO | LOBDU | LOBDO |
| Bulgare | LBBBD | LBBBO | LBBCU | LBBCO | LBBDU | LBBDO |
| Cantonais | LKCB D | LKCB O | LKCCU | LKCCO | LKCDU | LKCDO |
| Chinois simplifié | LKBB D | LKBB O | LKBCU | LKBCO | LKBDU | LKBD O |
| Chinois traditionnel (mandarin) | LKMB D | LKMB O | LKMCU | LKMCO | LKMDU | LKMDO |
| Cinghalais | LISBD | LISBO | LISCU | LISCO | LISDU | LISDO |
| Coréen | LKKBD | LKKBO | LKKCU | LKKCO | LKKDU | LKKDO |
| Créole haïtien | LCCBD | LCCBO | LCCCU | LCCCO | LCCDU | LCCDO |
| Croate | LBCBD | LBCBO | LBCCU | LBCCO | LBCDU | LBCDO |
| Danois | LLDBD | LLDBO | LLDCU | LLDCO | LLDDU | LLDDO |
| Dari | LYDBD | LYDBO | LYDCU | LYDCO | LYDDU | LYDDO |
| Dinka | LDDBD | LDDBO | LDDCU | LDDCO | LDDDU | LDDDO |
| Espagnol | LWSBD | LWSBO | LWSCU | LWSCO | LWSDU | LWSDO |
| Estonien | LLEBD | LLEBO | LLECU | LLECO | LLEDU | LLEDO |
| Finlandais | LLFBD | LLFBO | LLFCU | LLFCO | LLFDU | LLFDO |
| Gaélique | LWCBD | LWCBO | LWCCU | LWCCO | LWCDU | LWCDO |
| Grec | LBGBD | LBGBO | LBGCU | LBGCO | LBGDU | LBGDO |
| Gujarati | LIGBD | LIGBO | LIGCU | LIGCO | LIGDU | LIGDO |

(suite)

| Langue | Niveau 1, théorique | Niveau 1, ouvert | Niveau 2, préuniversitaire | Niveau 2, ouvert | Niveau 3, préuniversitaire | Niveau 3, ouvert |
|----------------|---------------------|------------------|----------------------------|------------------|----------------------------|------------------|
| Hébreu | LYHBD | LYHBO | LYHCU | LYHCO | LYHDU | LYHDO |
| Hindi | LIHBD | LIHBO | LIHCU | LIHCO | LIHDU | LIHDO |
| Hmong | LPHBD | LPHBO | LPHCU | LPHCO | LPHDU | LPHDO |
| Hongrois | LRHBD | LRHBO | LRHCU | LRHCO | LRHDU | LRHDO |
| Islandais | LLIBD | LLIBO | LLICU | LLICO | LLIDU | LLIDO |
| Ibo* | LDIBD | LDIBO | LDICU | LDICO | LDIDU | LDIDO |
| Italien | LWIBD | LWIBO | LWICU | LWICO | LWIDU | LWIDO |
| Japonais | LKJBD | LKJBO | LKJCU | LKJCO | LKJDU | LKJDO |
| Karen* | LPIBD | LPIBO | LPICU | LPICO | LPIDU | LPIDO |
| Khmer | LPKBD | LPKBO | LPKCU | LPKCO | LPKDU | LPKDO |
| Kurde | LYKBD | LYKBO | LYKCU | LYKCO | LYKDU | LYKDO |
| Laotien | LPLBD | LPLBO | LPLCU | LPLCO | LPLDU | LPLDO |
| Letton | LLLBD | LLLBO | LLLCU | LLLCO | LLLDU | LLLDO |
| Lisane- dawat | LILBD | LILBO | LILCU | LILCO | LILDU | LILDO |
| Lithuanien | LLTBD | LLTBO | LLTCU | LLTCO | LLTDU | LLTDO |
| Macédonien | LBMBD | LBMBO | LBMCU | LBMCO | LBM DU | LBMDO |
| Malayalam | LIABD | LIABO | LIACU | LIACO | LIADU | LIADO |
| Maltais | LBJBD | LBJBO | LBJCU | LBJCO | LBJDU | LBJDO |
| Marathi | LIMBD | LIMBO | LIMCU | LIMCO | LIMDU | LIMDO |
| Mien | LPMBD | LPMBO | LPMCU | LPMCO | LPMDU | LPMDO |
| Napali | LKNBD | LKNBO | LKNCU | LKNCO | LKN DU | LKNDO |
| Néerlandais | LWDBD | LWDBO | LWDCU | LWDCO | LWDDU | LWDDO |
| Norvégien | LLNBD | LLNBO | LLNCU | LLNCO | LLNDU | LLNDO |
| Ourdou | LIUBD | LIUBO | LIUCU | LIUCO | LIUDU | LIUDO |
| Pachtou | LYPBD | LYPBO | LYPCU | LYPCO | LYPDU | LYPDO |
| Panjabi | LIPBD | LIPBO | LIPCU | LIPCO | LIPDU | LIPDO |
| Persan (farsi) | LYFBD | LYFBO | LYFCU | LYFCO | LYFDU | LYFDO |
| Polonais | LRPBD | LRPBO | LRPCU | LRPCO | LRPDU | LRPDO |
| Portugais | LWPBD | LWPBO | LWPCU | LWPCO | LWPDU | LWPDO |
| Roumain | LROBD | LROBO | LROCU | LROCO | LRODU | LRODO |
| Russe | LRRBD | LRRBO | LRRCU | LRRCO | LRRDU | LRRDO |

(suite)

| Langue | Niveau 1, théorique | Niveau 1, ouvert | Niveau 2, préuniversitaire | Niveau 2, ouvert | Niveau 3, préuniversitaire | Niveau 3, ouvert |
|--------------|---------------------|------------------|----------------------------|------------------|----------------------------|------------------|
| Serbe | LBSBD | LBSBO | LBSCU | LBSCO | LBSDU | LBSDO |
| Serbo-croate | LBRBD | LBRBO | LBRCU | LBRCO | LBRDU | LBRDO |
| Slovaque | LRSBD | LRSBO | LRSCU | LRSCO | LRSDU | LRSDO |
| Slovène | LBVBD | LBVBO | LBVCU | LBVCO | LBVDU | LBVDO |
| Somali | LDMBD | LDMBO | LDMCU | LDMCO | LDMDU | LDMDO |
| Souahéli | LDSBD | LDSBO | LDSCU | LDSCO | LDSDU | LDSDO |
| Suédois | LLSBD | LLSBO | LLSCU | LLSCO | LLSDU | LLSDO |
| Tamazight | LDTBD | LDTBO | LDTCU | LDTCO | LDTDU | LDTDO |
| Tamoul | LITBD | LITBO | LITCU | LITCO | LITDU | LITDO |
| Tagal | LPPBD | LPPBO | LPPCU | LPPCO | LPPDU | LPPDO |
| Tchèque | LRCBD | LRCBO | LRCCU | LRCCO | LRCDU | LRCDO |
| Telougou | LIEBD | LIEBO | LIECU | LIECO | LIEDU | LIEDO |
| Thai | LPTBD | LPTBO | LPTCU | LPTCO | LPTDU | LPTDO |
| Turc | LYTBD | LYTBO | LYTCU | LYTCO | LYTDU | LYTDO |
| Ukrainien | LRUBD | LRUBO | LRUCU | LRUCO | LRUDU | LRUDO |
| Vietnamien | LPVBD | LPVBO | LPVCU | LPVCO | LPVDU | LPVDO |
| Yiddish | LWYBD | LWYBO | LWYCU | LWYCO | LWYDU | LWYDO |
| Yoruba | LDYBD | LDYBO | LDYCU | LDYCO | LDYDU | LDYDO |

*Ces langues ont été récemment ajoutées. (Il y a maintenant 77 codes de cours.)

ANNEXE C – STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT

Guide d'anticipation. Le guide d'anticipation est une stratégie qui consiste à interroger les élèves sur leurs opinions et leurs attitudes avant la lecture d'un texte de manière à activer leurs connaissances antérieures et leur permettre de les mettre au service de la lecture le moment venu. Ainsi, avant la lecture, l'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à réagir à une série de questions préparées à l'avance pour se faire une bonne idée de ce qu'ils pensent et savent du sujet. Une fois la lecture terminée, les élèves revisitent les questions pour expliquer en quoi leur opinion a changé ou non après la lecture du texte. Le guide d'anticipation constitue un excellent moyen de déclencher une discussion sur les opinions et les croyances des élèves. Toute lecture susceptible de les amener à réexaminer leurs croyances et opinions sur les sciences et la technologie, l'environnement, l'histoire et l'actualité se prête à l'emploi de cette stratégie.

Intégration des arts et des langues. Les arts, comme l'art dramatique, la danse, la musique et les arts visuels, peuvent servir de maintes façons à l'enseignement et à l'apprentissage des langues. Par exemple, l'art dramatique offre à la fois des occasions de communication orale, grâce aux jeux de rôles, et des occasions d'écriture, grâce à la rédaction de courtes scènes. À toutes les étapes de l'apprentissage d'une nouvelle langue, il peut se révéler bénéfique de chanter et de réciter des poèmes dans la langue à l'étude. Les élèves peuvent aussi traduire ce qu'ils comprennent d'un discours par le dessin ou en créant un sketch. Les arts peuvent par ailleurs servir à explorer des idées et à renforcer les habiletés de compréhension et de pensée critique des élèves. L'improvisation, la photographie et la musique sont toutes des formes d'art pouvant inspirer les élèves pour la rédaction d'une histoire. L'exploration de nouvelles idées par les arts familiarise par ailleurs les élèves avec le vocabulaire nécessaire pour mettre en mots ces idées.

Test de closure. La technique de closure consiste à recourir à des « textes à trous » pour évaluer la compréhension de l'élève en lecture et pour enseigner de nouveaux mots de vocabulaire. La procédure classique consiste à inviter l'élève à lire un passage où il manque un mot tous les sept mots puis à lui demander de compléter le texte pour démontrer sa compréhension générale du passage. Toutefois, il est possible d'adapter les tests de closure en supprimant n'importe quel mot dans un passage pour tenir compte du niveau des élèves et faire porter l'exercice sur des mots lexicaux ou grammaticaux particuliers, par exemple des termes spécialisés, des prépositions ou des verbes. L'enseignante ou l'enseignant peut également fournir une banque de mots pour aider les élèves à remplir le texte à trous.

La procédure classique peut aussi être adaptée pour évaluer la compréhension des élèves lors d'activités d'écoute. Dans le contexte d'une activité de closure à l'oral, les élèves s'exercent à deviner le prochain mot en utilisant des indices contextuels et structuraux.

Les textes à trous peuvent être utilisés dans le cadre de travaux à réaliser de façon autonome mais aussi en équipe et en groupe classe. Dans ce cas de figure, l'enseignante ou l'enseignant présente le texte au tableau, sur un tableau blanc interactif ou à l'aide d'un projecteur. Lorsque l'activité est réalisée en dyades ou en petits groupes, il est possible d'utiliser un tableau à pochettes ou des papillons adhésifs sur une grande feuille de papier.

Une autre variante, celle du casse-tête, consiste à distribuer à chacune des équipes des mots distincts préalablement supprimés dans un même passage. Il s'agit alors pour les élèves de travailler en collaboration pour reconstruire entièrement le texte.

Apprentissage coopératif. Les techniques d'apprentissage coopératif permettent aux élèves de travailler en équipe pour atteindre un objectif d'apprentissage commun. Les groupes d'apprentissage coopératif peuvent travailler à la réalisation d'une recherche, à la préparation d'un projet médiatique ou à la publication d'un bulletin d'information.

Dans le cadre des activités d’apprentissage coopératif, chaque membre du groupe a la responsabilité d’une tâche en particulier, comme rassembler le matériel, prendre des notes ou veiller au respect de l’échéancier. Les élèves engagés dans ces activités ont de nombreuses occasions d’employer la langue à l’étude pour mener à bien le travail du groupe; ils peuvent par exemple formuler des suggestions, exprimer une opinion, encourager leurs coéquipiers ou exprimer leur désaccord de façon réfléchie.

En plus d’occasionner la réalisation d’un travail en groupe, l’apprentissage coopératif fournit l’occasion d’amener chaque élève à examiner la façon dont son groupe a fonctionné lors des travaux et à évaluer son propre apport à l’équipe. Les discussions, les journaux de bord et les listes d’autoévaluation constituent de bons moyens d’amener chaque élève à réfléchir sur la dynamique de son équipe, sur l’apport de chacun de ses membres et sur sa propre contribution.

Dictogloss. Le dictogloss est une activité qui consiste à recréer un texte lu en classe à haute voix. En plus d’améliorer l’écoute et la mémorisation de bons modèles linguistiques, cette stratégie donne à l’élève des occasions de collaborer et de discuter avec ses pairs.

La stratégie du dictogloss fonctionne comme suit : l’enseignante ou enseignant choisit un texte puis le lit aux élèves à haute voix à au moins deux reprises. Une variété de textes se prêtent aux activités de dictogloss dont des extraits d’œuvres littéraires, des articles thématiques, le bulletin de nouvelles, des descriptions narratives, et même des fiches techniques. Après l’écoute du passage, les élèves se réunissent en petits groupes pour noter des mots et des expressions clés, après quoi ils essaient de reconstruire le texte. Ensuite, toujours en groupe, ils révisent et corrigent le texte ainsi recréé. L’activité se termine par la comparaison entre les textes reconstruits par chaque groupe et le texte original. Il convient de préciser que l’objectif du dictogloss n’est pas de produire un texte identique à l’original, mais plutôt de créer un texte bien rédigé, qui présente la même information que le texte d’origine.

Activité Les quatre coins. Dans l’activité Les quatre coins, les élèves doivent répondre à une affirmation sujette à controverse. Le but de l’activité est d’énoncer clairement leurs opinions, de la présenter aux autres et de considérer les mérites d’opinions contraires.

Dans cette activité, un point de vue est assigné aux quatre coins de la salle (*p. ex. d’accord, pas d’accord, absolument d’accord, en désaccord absolu*). Les élèves doivent aller dans le coin correspondant le plus à leur opinion ou réaction par rapport à l’affirmation. On leur donne du temps pour préparer un discours pour convaincre leurs camarades de classe de choisir leur coin. Les élèves choisissent un porte-parole qui explique pourquoi ils ont choisi le coin dans lequel il se trouve. On peut leur donner du temps supplémentaire pour remettre en cause le point de vue des « autres coins ». Les élèves doivent alors changer de coin si la présentation d’un autre groupe les a convaincus.

Organisateurs graphiques. Le recours à des supports visuels pour renforcer la compréhension de textes chez les élèves est une stratégie pédagogique particulièrement efficace. Les organisateurs graphiques sont des outils permettant de structurer l’information de façon visuelle. Ils favorisent la compréhension et aident les élèves à établir des liens visuellement plutôt que par le seul langage, ce qui renforce leur capacité à construire le sens du texte. Les organisateurs graphiques peuvent servir à consigner, à organiser, à analyser et à synthétiser de l’information et des idées. Les organisateurs graphiques les plus courants sont la ligne du temps, le diagramme circulaire, le tableau en deux volets, le diagramme de Venn, le schéma narratif, l’organigramme et le schéma de résolution de problème.

L’utilisation d’organiseurs graphiques se révèle particulièrement utile dans le cadre d’une activité de remueménages en petits groupes ou en groupe classe. Ces outils constituent un bon moyen de recueillir et de présenter visuellement de l’information sur un sujet et d’en faciliter ainsi la compréhension pour les apprenants.

Le personnel enseignant devrait expliquer aux élèves en quoi différents organisateurs graphiques se prêtent à l'illustration de différentes structures textuelles. Par exemple, le tableau en deux volets est idéal pour la représentation visuelle de comparaisons et de contrastes, tandis qu'un organigramme convient parfaitement pour illustrer des relations de cause à effet.

Lecture guidée. La lecture guidée donne aux apprenants les outils nécessaires pour aborder un texte présentant une certaine difficulté. Lors de la lecture guidée, l'enseignante ou l'enseignant travaille auprès d'un groupe d'élèves ayant le même niveau de compétence en lecture. Il ou elle guide les élèves au fil de la lecture en leur proposant un ensemble d'activités structurées à réaliser avant, pendant et après la lecture.

Les activités préalables à la lecture incluent le remue-méninge, la formulation de prédictions ou de questions dont les réponses se trouvent dans le texte. Les élèves peuvent ensuite lire et relire le texte en silence, en dyades et en groupe.

Pendant la lecture, l'enseignante ou l'enseignant peut donner des mini-leçons individuelles aux élèves sur des structures grammaticales, des mots de vocabulaire ou des éléments de contenu particuliers. Cet aspect personnalisé de la lecture guidée permet au personnel enseignant de se concentrer sur les besoins individuels des élèves, et de veiller ainsi à ce que chacun et chacune puisse améliorer ses compétences et ses stratégies en lecture.

Après la lecture, l'enseignante ou l'enseignant prépare des questions qui correspondent au degré de compétence en lecture du groupe. Par exemple, les élèves peuvent revoir les prédictions faites avant la lecture, recenser et décrire les personnages, préparer une liste d'adjectifs décrivant les sentiments de ces personnages à différentes étapes de l'histoire, ou comparer leur histoire à celle qu'un autre groupe a lue.

Écriture guidée. En situation d'écriture guidée, l'enseignante ou l'enseignant présente aux élèves, de façon explicite, certains aspects du processus d'écriture, puis leur apporte un soutien direct pendant qu'ils rédigent dans la langue à l'étude. Ce soutien peut prendre la forme de débuts de phrases ou de mots à inclure dans la rédaction, de modèles d'écriture (*p. ex., un paragraphe, une séquence textuelle*) qui aident les élèves à structurer leur production écrite, ou encore de modèles de textes de forme et de type variés.

Une séance d'écriture guidée commence normalement par des activités de préécriture comme un remue-méninges en groupe qui porte sur les éléments à inclure dans la production écrite. L'enseignante ou l'enseignant présente ensuite aux élèves les étapes du processus d'écriture, en recourant à la réflexion à haute voix; ce faisant, elle ou il peut également produire un texte avec l'ensemble de la classe. Après quoi les élèves s'engagent de façon autonome dans le processus d'écriture pour rédiger leur texte. Pendant ce temps, l'enseignante ou l'enseignant peut dispenser des mini-leçons à un groupe d'élèves ou à un ou une élève pour les aider à surmonter certaines difficultés en écriture. Tout au long de l'activité d'écriture guidée, l'enseignante ou l'enseignant doit également donner aux élèves l'occasion de relire et de réviser leur texte, et de le faire lire par un ou une autre élève.

Jeux de communication axés sur un déficit d'information. Au cours de ces activités, qui se réalisent d'ordinaire en dyades, les élèves mettent en commun de l'information pour résoudre un problème ou pour prendre une décision. Leurs échanges langagiers occasionnent le partage d'une information nouvelle, ce qui peut s'avérer plus stimulant que de répondre à des questions sur des éléments de connaissance auxquels ils ont déjà été exposés.

Les activités axées sur un déficit d’information peuvent porter sur un large éventail de sujets abordés en classe, par exemple des concepts culturels, des mots de vocabulaire ou des notions linguistiques. En voici un exemple : les élèves regroupés en dyades ont pour tâche de créer une chronologie d’événements historiques; l’enseignante ou l’enseignant remet à chaque membre de la dyade la moitié de l’information concernant les événements de manière aléatoire. Les élèves n’ont pas le droit de montrer à leur camarade l’information qui leur a été donnée. Ils doivent plutôt la lui fournir de vive voix dans la langue à l’étude afin de parvenir à recréer la ligne du temps. Ces activités sont parfois appelées « jeux à obstacles », car les élèves doivent utiliser un obstacle physique, comme un cartable, pour cacher l’information de la vue de leur camarade.

Il y a bien d’autres versions de jeux à obstacles. En voici deux exemples : sur un support en carton, un ou une élève place dans un ordre précis une série d’images que son coéquipier ne peut pas voir. Ce dernier, qui a en main les mêmes images, doit les placer dans le même ordre, uniquement à l’aide des explications que lui donne de vive voix son camarade. Dans une autre activité, un ou une élève a en main une carte touristique sur laquelle sont identifiés les sites culturels ou touristiques d’une ville; elle ou il donne à son coéquipier des directives sur la manière de trouver les divers sites qui ne sont pas indiqués sur sa version de la carte.

Casse-tête. Le casse-tête est une activité coopérative dans le cadre de laquelle les différentes tâches d’un exercice d’apprentissage sont réparties entre les membres d’un petit groupe qui forme « l’équipe de base ». Chaque membre du groupe s’efforce alors de devenir un « expert » de sa tâche afin de pouvoir l’enseigner aux autres membres de son équipe. Ce type d’activité amène les élèves à assumer une part égale de responsabilité par rapport aux objectifs d’apprentissage de l’équipe. Ces activités peuvent être réalisées dans un contexte d’écoute ou de lecture et servir le développement des habiletés de compréhension orale ou écrite.

Dans le contexte d’un casse-tête d’expertise en lecture, chaque élève intègre un « groupe expert » auquel est confiée la responsabilité d’étudier en profondeur une partie de texte. Les experts rejoignent ensuite leur équipe de base pour rapporter à leurs coéquipiers l’information qu’ils ont recueillie auprès du groupe d’experts et pour reconstruire avec eux le texte dans son entier. Chaque expert doit veiller à ce que tous les membres de son équipe comprennent bien ses explications. Dans le contexte d’un casse-tête d’expertise en compréhension orale, chaque expert écoute un extrait de texte lu à voix haute. De retour dans leur équipe de base, les experts compilent l’information entendue dans un compte rendu. Il pourrait s’agir d’un récit relatant l’expérience d’une famille récemment établie au Canada ou d’un portrait des communautés qui font usage de la langue à l’étude au Canada.

Rédaction d’un journal. La rédaction d’un journal permet d’une part d’amener les élèves à écrire abondamment et d’autre part de leur donner l’occasion de réfléchir sur leurs expériences et leur apprentissage. L’élève peut consigner dans son journal des réflexions personnelles liées à ses expériences de vie et d’apprentissage. Elle ou il peut également partager son journal avec son enseignante ou enseignant ou un camarade de classe et s’inspirer de ces échanges pour créer des dialogues écrits. L’élève peut aussi choisir de tenir un journal pour y jouer le rôle d’un personnage fictif; elle ou il exprimera alors les réactions et les sentiments du personnage au fil d’une histoire.

Les sources d’inspiration d’un journal peuvent inclure des œuvres littéraires ou des sujets étudiés en classe, l’actualité, la vie à l’école ou encore des questions ouvertes de l’enseignante ou l’enseignant. Lorsque l’enseignante ou l’enseignant commente le journal d’un ou d’une élève, elle ou il doit se concentrer sur le contenu plutôt que sur les erreurs d’écriture; corriger les fautes de grammaire dans un journal n’est pas indiqué. Le personnel enseignant devrait en revanche s’employer à offrir à l’élève de bons modèles d’écriture dans la langue à l’étude, à stimuler son élan créatif en recourant à des éléments déclencheurs et à des messages d’encouragement pour la poursuite de la rédaction.

Au début de leur apprentissage d'une langue, les apprenants devraient tenir leur journal dans leur langue maternelle. À mesure qu'ils se familiarisent avec la langue à l'étude, ils peuvent rédiger leur journal dans les deux langues, pour finalement n'utiliser que la langue à l'étude.

S-V-A. SVA, qui signifie « ce que nous “savons”, “voulons” savoir et avons “appris” » (savoir-volonté-appris), est une stratégie qui aide les élèves à acquérir des connaissances de base et à planifier leur apprentissage et leur recherche. Grâce à la stratégie SVA, l'enseignante ou l'enseignant se fait une bonne idée du niveau de connaissance des élèves sur un sujet donné, ce qui lui permet de mieux cibler les lacunes à combler. Cette stratégie aide par ailleurs les élèves à se préparer à aborder un sujet ou un thème particulier.

Au moment de remplir un tableau SVA, l'enseignante ou l'enseignant demande aux élèves d'indiquer ce qu'ils croient déjà savoir sur le sujet dans la colonne « S » du tableau. Après quoi elle ou il leur demande d'écrire ce qu'ils aimeraient apprendre sur ce même sujet dans la colonne « V » du milieu. Au terme de la leçon, les élèves passent en revue ce qu'ils ont appris puis résumant ce qu'ils ont appris dans la colonne « A » du tableau.

Pour activer les connaissances antérieures des élèves et stimuler leur curiosité, l'enseignante ou l'enseignant peut leur présenter des images, des cartes, des modèles et des objets qui se rapportent au sujet étudié. En procédant de cette façon, elle ou il éveille l'intérêt des élèves qui, le moment venu, sont prêts à remplir le tableau S-V-A et à s'engager plus avant dans l'exploration du sujet.

Enseignement des stratégies d'apprentissage. Les stratégies d'apprentissage sont aptes à favoriser la compréhension, la rétention et l'application des connaissances, et constituent à ce titre de puissants outils pédagogiques. L'enseignante ou l'enseignant qui fait l'enseignement explicite de ces stratégies aide les élèves à en acquérir la maîtrise et facilite ainsi grandement leur mise en application efficace en contexte d'apprentissage de la langue et du contenu. En se constituant un répertoire de stratégies d'apprentissage pouvant être utilisées en communication orale, en lecture, en écriture et à des fins de développement du vocabulaire, l'élève est plus à même de prendre en main son apprentissage linguistique et sa réussite scolaire. Les stratégies d'apprentissage les plus courantes incluent le recours à des procédés mnémotechniques pour l'apprentissage de nouveaux mots, l'utilisation de papillons adhésifs pour signaler les passages importants dans un texte lors de la lecture, la préparation de fiches aide-mémoire en vue d'une évaluation, et le visionnement de films documentaires ou de vidéos pour approfondir sa connaissance d'éléments culturels ou de pratiques langagières associés à la langue à l'étude.

Pour aider les élèves à prendre conscience de leurs propres mécanismes d'apprentissage, à enrichir leur répertoire de stratégies d'apprentissage et à utiliser celles-ci plus fréquemment, l'enseignante ou l'enseignant peut préparer un questionnaire afin de recueillir auprès des élèves de l'information sur la manière dont ils s'y prennent pour réaliser un exercice dans un délai donné, apprendre et retenir de nouveaux mots ou encore organiser et utiliser leurs notes de cours. Elle ou il peut ensuite animer une mise en commun en groupe classe au cours de laquelle les élèves dresseront un inventaire des stratégies qu'ils utilisent et des techniques et astuces additionnelles qui leur auront été présentées dans ce contexte de partage. Plus tard, pour compléter l'exercice, l'enseignante ou l'enseignant pourra demander aux élèves de consigner leur réflexion sur l'évolution de leur processus d'apprentissage depuis qu'ils appliquent de nouvelles stratégies.

Cercles littéraires. Les cercles littéraires, groupes d'études littéraires ou clubs de lecture donnent l'occasion à un groupe de lectrices et lecteurs de se réunir pour échanger sur leurs lectures et analyser des textes en profondeur. Les cercles littéraires permettent aux élèves de s'exprimer de façon naturelle et enthousiaste au sujet des textes qu'ils lisent et d'échanger des idées au sein d'un petit groupe.

Le personnel enseignant peut organiser diverses activités pour animer les cercles littéraires, par exemple un moment de partage au cours duquel chaque élève fera part de ses réflexions et de son ressenti par rapport à un texte, et un questionnement qui visera à stimuler la réflexion sur le texte et à orienter les échanges. Il peut aussi prévoir des activités de prolongement comme une discussion autour d’une ou d’un auteur, ou d’un genre littéraire (*p. ex., la comédie, le portrait*), une représentation théâtrale ou la production d’œuvres originales (*p. ex., dessin, bande dessinée, montage photographique, vidéo*) pour illustrer ou interpréter un récit.

Le cercle littéraire est pour l’élève un excellent moyen d’apprendre à parler littérature ouvertement, plus particulièrement à exprimer ses impressions sur un livre et établir des liens entre son vécu et les personnages ou les thèmes évoqués dans les livres.

Textes-mentors. Les textes-mentor sont des textes de grande qualité et bien écrits que l’enseignant peut utiliser pour présenter aux élèves une stratégie, un outil de littératie ou un aspect d’un texte. Les étudiants peuvent s’y référer pour se remémorer la façon d’appliquer un outil de littératie ou une caractéristique de texte. Tout type de textes peut être un texte-mentor, du moment qu’il est bien conçu et répond aux objectifs d’apprentissage prévus.

Lexiques personnels. Cette stratégie permet à une apprenante ou un apprenant de se constituer un vocabulaire personnel en fonction de ses goûts et de ses besoins. L’élève peut structurer son lexique personnel par thème ou par ordre alphabétique et y joindre des traductions, des images, et même des fichiers audio.

On peut encourager l’élève à transformer son lexique personnel en le structurant à la façon d’un journal qui comprendrait par exemple des champs lexicaux, des associations d’idées et de l’information sur les contextes dans lesquels elle ou il a lu ou entendu les mots retenus.

Pour les élèves de niveau plus avancé, le lexique personnel pourrait prendre la forme d’un dictionnaire analogique comprenant des listes de mots différents ou plus spécialisés qu’elles ou ils pourraient consulter pour retrouver les mots exprimant les nuances de sens qu’ils souhaitent rendre.

Jeu de rôles. Le jeu de rôles amène les élèves à simuler diverses situations et à se servir du registre de langue convenant à chaque situation et à l’auditoire cible. L’élève engagé dans un jeu de rôles pratique la langue à l’étude comme il en est fait usage dans la vie, en dehors de la classe, par exemple lors d’une entrevue d’embauche, d’une réunion ou de rencontres officielles. La stratégie du jeu de rôles pousse de surcroît les élèves à aborder une situation sous des angles différents, car il leur faut faire preuve de compréhension et accorder beaucoup d’attention au contexte pour se mettre à la place de quelqu’un d’autre.

Même les élèves débutants peuvent prendre part à un jeu de rôles. Il suffit pour cela que l’enseignante ou l’enseignant choisisse un jeu de rôles axé sur la communication non verbale, ou reste fidèle au scénario d’un conte populaire simple ou d’une histoire lue en classe. Les élèves de niveau plus avancé pourront trouver les jeux de rôles axés sur le vocabulaire plus stimulants. Ces jeux consistent à intégrer dans le texte du rôle certains mots de vocabulaire choisis à l’avance, ce qui représente un défi à la fois créatif et plaisant pour eux.

Le suivi est une étape importante de tout jeu de rôles. En effet, la discussion après l’exercice permet aux élèves de revenir sur leur expérience, d’analyser le langage employé et de suggérer des situations se prêtant à l’exercice d’autres variétés de langue.

Phrases à trous (ou à compléter). Ces phrases fournissent aux élèves des modèles de phrases de structures diverses qu’il s’agit pour eux de compléter. Cette méthode s’avère particulièrement efficace

au début de l'apprentissage d'une langue, car elle permet aux élèves d'enrichir leur vocabulaire et de mieux saisir les règles de construction de la phrase dans la langue à l'étude. Le personnel enseignant peut y recourir pour travailler différents types de phrase, comme la phrase de type interrogatif (*p. ex., Où est le _____?*) ou des structures impliquant une répétition (*p. ex., Tous les jours à 9 h, je _____. Tous les jours à 10 h, je _____.*).

Les élèves peuvent compiler ces modèles dans des cahiers personnels et les illustrer, ou produire en collaboration un cahier dans lequel les phrases correspondant à chaque modèle évoqueront des thèmes de prédilection comme leur matière préférée ou leurs sports favoris. Ils peuvent aussi composer des poèmes avec des phrases qui se lisent en cadence (*p. ex., J'aime _____, mais je n'aime pas _____*).

Sondages et entrevues. Les sondages et les entrevues amènent les apprenants à communiquer entre eux et avec d'autres à des fins précises dans la langue à l'étude et en dehors de la salle de classe. Les sondages et les entrevues peuvent porter sur un large éventail de thèmes, par exemple ce que font les élèves de la classe au cours d'une journée typique, les langues et les cultures représentées à l'école, les goûts musicaux, les émissions de télévision ou les films favoris des élèves, les gestes qu'ils posent pour réduire leur consommation d'énergie, les choix de vie sains, l'étude d'un trait culturel particulier, comme le choix des prénoms associé à une tradition ou les mots d'argot populaires chez les jeunes de leur âge dans la langue à l'étude.

La préparation, la réalisation et le suivi des sondages et des entrevues donnent lieu à une diversité de tâches. Les élèves doivent concevoir et élaborer un questionnaire, mener les entrevues pour recueillir les réponses des personnes interviewées, puis rassembler, organiser et interpréter les résultats. Les sondages et les entrevues ont l'avantage de placer les élèves dans des situations de communication authentiques auprès d'un large éventail de locuteurs, en plus de leur fournir des occasions d'approfondir leur connaissance de la langue à l'étude selon une perspective culturelle, car elles ou ils doivent interagir en fonction de comportements et de points de vue divers pendant l'activité.

Réflexion à voix haute. Cette stratégie consiste pour l'enseignante ou l'enseignant à verbaliser à voix haute, étape par étape, les stratégies que les bons lecteurs emploient pour aborder des textes difficiles, ou les stratégies que les auteurs et auteuses utilisent pour planifier et organiser leur rédaction. Grâce à cette stratégie, les élèves ont la chance de suivre pas à pas le raisonnement des lectrices et lecteurs et des auteures et auteurs lorsqu'elles ou ils utilisent des stratégies de lecture et d'écriture.

Par exemple, l'enseignante ou l'enseignant lit un court extrait à voix haute à toute la classe et suspend sa lecture pour décrire en détail son processus de réflexion lorsqu'il croise un mot inconnu ou peu familier; il peut notamment identifier les indices présents dans le texte qui pourraient l'aider à comprendre le sens de ce nouveau mot. Dans le contexte d'une leçon en écriture, l'enseignante ou l'enseignant peut expliquer à voix haute des stratégies efficaces de rédaction d'une lettre (*p. ex., une lettre de recherche d'emploi, une lettre d'opinion*) à mesure qu'il rédige la lettre au tableau ou à l'aide d'un tableau blanc interactif ou d'un projecteur. De la sorte, toutes les étapes de la rédaction de la lettre sont verbalisées, ce qui permet de présenter les stratégies, le vocabulaire et le contenu à privilégier au fil du processus.

Total Physical Response (TPR). La méthode TPR vise à recréer le processus d'acquisition du langage qui survient chez les très jeunes enfants. Ces derniers apprennent leur langue maternelle par l'écoute et ils la comprennent avant même de pouvoir parler. Les bambins développent généralement leur compréhension en accomplissant des gestes, et ils ne subissent pas de pression de leur entourage avant d'être prêts à parler.

Le personnel enseignant qui recourt à cette méthode illustre une série de directives devant les élèves en joignant le geste à la parole pour chaque directive. Ensuite, les élèves posent les gestes en même temps que leur enseignante ou enseignant, qui répète la directive. Progressivement, l’enseignante ou l’enseignant supprime le geste pour ne garder que la parole, et les élèves répondent à ses directives en accomplissant les gestes demandés; ils assimilent ainsi petit à petit les mots et les structures de la langue à l’étude. Les élèves apprennent donc la langue par l’entremise du langage corporel, dans une atmosphère détendue et conviviale.

Il existe de nombreuses façons de mettre en pratique cette stratégie pour les élèves débutants. L’enseignante ou l’enseignant peut les amener à accomplir une série de gestes différents, par exemple :

- montrer du doigt des objets ou les déplacer;
- dessiner des lignes, des formes ou d’autres images;
- ordonner une série d’images;
- effectuer des gestes du quotidien, comme mimer sa routine matinale (*p. ex., toilette, vérification de ses courriels, habillage, tâches ménagères*).

La méthode TPR peut être utilisée pour conduire une expérience langagière qui servira l’écriture d’une histoire dans la langue à l’étude. L’enseignante ou l’enseignant peut aussi inviter les élèves à écouter une courte histoire qu’elle ou il racontera une première fois de vive voix tout en la mimant; il s’agira ensuite pour les élèves de mimer l’histoire à leur tour pendant que l’enseignante ou l’enseignant la raconte une seconde fois.

Réponses en chœur. Cette stratégie permet à l’enseignante ou à l’enseignant de faire participer tous les élèves de la classe à des exercices de révision de type question-réponse. Son application permet aussi à l’enseignante ou à l’enseignant d’identifier les élèves qui éprouvent des difficultés tout en offrant au groupe classe une activité amusante qui correspond à son niveau de compréhension de la langue.

Avant l’exercice, les élèves préparent des fiches de réponse comprenant des mots, des symboles ou des images se rapportant à des éléments de contenu déjà étudiés en classe. Il peut s’agir de mots de vocabulaire dans la langue à l’étude, de toponymes ou de caractéristiques géographiques, de termes scientifiques ou mathématiques, et même de mots comme oui et non. L’enseignante ou l’enseignant pose ensuite des questions à la classe, et les élèves lèvent une ou plusieurs fiches donnant la bonne réponse. L’enseignante ou l’enseignant peut réaliser la même activité à l’aide de petits tableaux effaçables ou de tableaux magnétiques sur lesquels sont accrochées les lettres de l’alphabet.

Murs de mots. Ces listes de mots affichées dans la classe ont pour but de favoriser l’apprentissage du vocabulaire et de l’orthographe chez les élèves. Classés par thème ou par ordre alphabétique, les mots sont généralement accompagnés d’un dessin, d’une photo, d’une image ou d’un mot équivalent dans une autre langue. Dans une salle de classe, un mur de mots bien en vue a non seulement l’avantage de fournir aux élèves une source de référence permanente, mais également de renforcer l’acquisition du vocabulaire dont ils ont besoin pour comprendre les leçons.

L’enseignante ou l’enseignant peut se servir du mur de mots pour entreprendre une activité de classement ou de regroupement des mots, des exercices d’orthographe, ou encore l’étude des préfixes, des suffixes et des familles de mots.

GLOSSAIRE

Les définitions de ce glossaire sont spécifiques au contexte du programme d'études dans lequel les termes sont utilisés.

ÉTUDES CLASSIQUES

Augure – 1) En Grèce ou à Rome, personnel religieux qui observe les signes de la nature pour découvrir s'ils sont des présages qui indiquent que les dieux sont en faveur de l'action qui est prévue. 2) Présage qui est déduit de l'observation des signes.

Barbare – 1) Chez les Grecs, personne qui ne parle pas le grec. 2) Chez les Romains, personne qui n'appartient pas au monde gréco-romain.

Bas-relief – Sculpture ou gravure dont les formes se détachent du fond plat. Si la sculpture se détache beaucoup du fond, le relief est plus prononcé. On parle alors de ronde-bosse.

Chœur – Dans les tragédies classiques, groupe d'actrices et d'acteurs qui parlent, chantent, bougent et dansent ensemble et qui commentent l'action de la pièce de théâtre.

Choreute – Dans le théâtre grec, membre du chœur (*voir ce mot*). On comptait de 12 à 15 choreutes dans une tragédie.

Client – Chez les Romains, personne qui se met sous la protection d'un patron – membre d'une famille patricienne – et à qui elle rend des services en échange d'une protection (*voir patronage*).

Cosmogonie – Théorie ou modèle – mythique ou scientifique – qui explique les origines de l'Univers.

Culte – 1) Système de pratiques religieuses, surtout de pratiques de rituels. 2) Membres d'une secte (*p. ex., culte de Dionysos*).

Culte à mystères – Plusieurs cultes grecs et romains organisés autour de rites secrets suivis par les personnes initiées.

Culture matérielle – Termes utilisés pour désigner les objets physiques et l'architecture caractérisant une culture.

Éthique – Branche de la philosophie qui traite des concepts de la moralité (*p. ex., le bien et le mal, le vrai et le faux, la justice, l'amour, la paix, la vertu*).

Fresque – Peinture à l'eau appliquée sur du mortier frais et humide sur un mur ou un plafond.

Grand pontife (pontifex maximus) et par extension SOUVERAIN PONTIFE – Dans la Rome antique, chef à la tête du collège des prêtres, appelé le collège des pontifes. De nos jours, ces termes désignent aussi le pape, chef de l'Église catholique romaine.

Historiographie – 1) Écriture de l'histoire. 2) Étude de l'histoire écrite. 3) Ensemble des écrits sur un sujet précis de l'histoire.

Limes – Zone frontière du monde romain. Frontière fortifiée par des remparts, des fossés, des tours (*p. ex., mur d'Hadrien dans le nord de l'Angleterre*).

Manumission – Chez les Romains, affranchissement d'un esclave.

Métaphysique – Branche de la philosophie qui étudie la nature fondamentale de la réalité et du monde.

Monothéisme – Croyance en un seul dieu. *Voir aussi* polythéisme et païen.

Mosaïque – Un dessin, par exemple une image ou la répétition d'un motif, construit peu à peu par l'arrangement de petits morceaux de pierre, de carrelage, de verre, de tuile et d'autres matériaux durs pour former le dessin choisi.

Païen, païenne – Personne de religion polythéiste ou naturelle par opposition à une personne d'une religion révélée (*p. ex., judaïsme, christianisme, islam*). *Voir aussi* polythéisme et monothéisme.

Panthéon – 1) Tous les dieux et toutes les déesses d'une religion polythéiste. 2) Temple consacré à ces divinités (*p. ex., Panthéon de Rome*).

Patronage – En Grèce et à Rome, aide financière ou autre, ou protection fournie par une personne, appelée patron ou *patronus*, à une autre personne d'un rang social inférieur, appelée client ou *cliens* (*voir ce mot*).

Pax romana (paix romaine) – Période de paix intérieure de l'Empire romain, de 27 avant notre ère à 180 de notre ère.

Philosophie naturelle – Terme utilisé pour l'étude de la nature avant l'apparition des sciences modernes.

Plèbe – Peuple composé des citoyennes et de citoyens romains ordinaires. On parle des plébéiennes et plébéiens par opposition aux patriciennes et aux patriciens qui appartiennent à la classe privilégiée.

Poésie lyrique – Forme littéraire d'expression des sentiments du poète. Les poèmes lyriques de la Grèce ou de Rome ne sont pas construits selon les rimes, mais selon la métrique ou mesure des vers. Dans la Grèce antique, on accompagnait souvent les poèmes de la lyre, un instrument de musique à cordes.

Polythéisme – Croyance en plusieurs dieux. *Voir aussi* monothéisme et païen - païenne.

Principat – Système de gouvernement au tout début de l'Empire romain alors que persistait certains traits du précédent gouvernement de la République.

Rhétorique – Dans l'Antiquité classique, l'art d'utiliser le langage pour communiquer de manière efficace et éloquente. Cet art oratoire était enseignée par un professeur spécialisé, le rhéteur.

Satire – 1) Utilisation de l'ironie, des sarcasmes et d'autres formes d'humour qui permet d'exposer et de critiquer les folies et les vices humains. 2) Genre ou forme de littérature latine dans laquelle la satire est utilisée.

Synchrétisme – Combinaison ou tentative de réunion cohérente de plusieurs traditions religieuses.

Thermes – Bains publics romains, endroit de loisirs, qui permettaient de faire des exercices, de prendre des bains chauds, tièdes ou froids, grâce à un chauffage souterrain (*p. ex., Thermes de Caracalla à Rome, ruines des thermes de Cluny à Paris*). Il existait aussi des bains privés (*p. ex., dans la villa Hadriana à Tivoli*).

Vestale – À Rome, fillette ou femme – âgée de 6 ans à 36 ans – vouée à la chasteté et consacrée comme prêtresse à Vesta, déesse du foyer à la fois domestique et publique. Sous la surveillance du grand pontife (*voir ce mot*), les vestales entretenaient le feu sacré du foyer de l'État sur l'autel du temple de Vesta.

LANGUES INTERNATIONALES

Champ lexical. Ensemble des mots se rapportant à un même thème, qui sert à mettre en relief une idée importante, à créer une atmosphère particulière ou à expliquer davantage (*p. ex., voyage, déplacement, changer d'air, périple et croisière*).

Compréhension interculturelle. Saisir les modes de vie, les croyances, les us et coutumes, les valeurs et les mœurs des cultures perçues comme différentes des siennes.

Congénère interlingual. Mot relié à un autre mot, d'une autre langue ou d'une même langue, par une même origine (*p. ex., français : main et espagnol : mano*)

Connaissance lexicale. Connaissance du vocabulaire d'une langue.

Connaissance syntaxique. Connaissance de la grammaire, de la structure d'une langue comme les noms, les verbes et les adjectifs, et de la place qu'ils occupent dans la phrase (*p. ex., sujet, prédicat et complément*).

Connaissance textuelle. Connaissance de la structure et de l'organisation de divers types des textes.

Convention sociolinguistique. Codes utilisés par une communauté pour s'exprimer de façon verbale et non verbale. Il peut s'agir de marques de politesse (*p. ex., dire s'il vous plaît, attendre son tour pour parler*), de salutations (*p. ex., se serrer la main, dire bonjour et au revoir*) et de marques de savoir-vivre (*p. ex., exprimer son opinion respectueusement, offrir une critique constructive, clore poliment une conversation*).

Expression idiomatique. Expression ou tournure de langue typique d'une communauté linguistique et qui correspond à une manière de penser qui lui est propre (*p. ex., En faire voir de toutes les couleurs; L'avoir sur le bout de la langue*).

Inférence. Comprendre un texte de façon implicite en faisant des déductions qui causent une compréhension plus approfondie. Ainsi, si on lit un

roman dans lequel un personnage ne montre aucun signe de découragement devant d'innombrables difficultés, on pourra en inférer que celui-ci est résilient et courageux, sans que ces qualités lui soient explicitement attribuées dans le texte.

Marqueur de relation. Mots ou groupe de mots précisant le sens de la relation établie entre les unités syntaxiques. Les marqueurs de relation peuvent exprimer la cause (*p. ex., car, puisque*), la conséquence (*p. ex., donc, de sorte que*), l'addition (*p. ex., et, ainsi que*), l'explication (*p. ex., c'est-à-dire, soit*), le but (*p. ex., afin que, pour que*), la comparaison (*p. ex., comme, plus que*), la condition (*p. ex., si, pourvu que*), l'opposition (*p. ex., mais, tandis que*), le temps (*p. ex., quand, avant que*), la transition (*p. ex., or, or donc*), l'alternative (*p. ex., ou, ou bien*).

Marqueur organisationnel. Éléments visuels qui permettent d'identifier le type et le genre de texte, sa structure, ses destinataires et son intention.

Marqueur typographique. Caractères variés comme le type et la taille de la police, la liste à puces ou numérotée ou à plusieurs niveaux, l'espacement des paragraphes et l'utilisation d'objets comme des illustrations, des graphiques, des schémas, et des tableaux pour améliorer la compréhension de l'information présentée.

Organisateur textuel. Phrase, groupe de mots ou mot servant à marquer une transition entre certaines parties d'un texte. Les organisateurs textuels peuvent dénoter le temps (*p. ex., le lendemain*), l'espace ou le lieu (*p. ex., au bord du fleuve*), l'énumération (*p. ex., premièrement, deuxièmement, etc.*), la succession des événements (*p. ex., ensuite*), la hiérarchie des énoncés (*p. ex., par-dessus tout*), l'opposition (*p. ex., au contraire, par contre*), et l'explication ou la justification (*p. ex., en effet, c'est-à-dire, pour cette raison*).

Procédé stylistique. Ensemble de procédés utilisés pour rehausser l'expression incluant les figures de style, le champ lexical et le type de phrase.

Référent culturel. Mot ou expression qui renvoie à une réalité extratextuelle considérée comme élément de culture (*p.ex., œuvre d'art, mode vestimentaire, cinéma, spectacle, sport, personnalité*).

Registre de langue. Niveau d'usage de la langue. On en compte généralement quatre : soutenu, courant ou neutre, familier et populaire (*p. ex., se quereller, se disputer, se chamailler, s'engueuler*). Ces niveaux d'usage de la langue sont tous acceptables, pourvu qu'ils conviennent à la situation de communication.

Repère culturel. Élément culturel qu'une personne choisit pour elle-même, comme élément culturel servant d'assise à sa construction identitaire (*p. ex., valeur, mode de pensée, goût, préférence*).

Stratégie conversationnelle. Variété de techniques que l'élève utilise pour communiquer oralement. Il peut s'agir de l'utilisation du langage corporel (*p. ex., l'expression faciale, le contact visuel, les gestes*), du rythme, de l'intensité de la voix et de l'intonation, comme de la répétition de messages seule ou seul, ou avec l'aide d'une ou d'un camarade de classe.

Stratégie d'acquisition du vocabulaire. Stratégie utilisée par l'élève dans l'acquisition d'une langue (*p. ex., mémorisation, visualisation, organisation et classification du vocabulaire, discours dirigé, recherche d'occasions pour l'écoute, la lecture et la pratique*).

Stratégie de compréhension. Variété de techniques utilisées par l'élève avant, pendant et après avoir écouté ou lu des textes pour leur donner un sens. Des analogies peuvent être établies avec des connaissances antérieures, sa propre expérience de vie et autres textes connus. On peut également parcourir le texte pour trouver des informations et des détails, relire un passage pour le clarifier, faire des inférences et regrouper les idées.

Texte argumentatif ou incitatif. Type de texte qui a pour but de convaincre une personne de faire quelque chose ou de soutenir une idée ou un projet. On le retrouve entre autres dans la publicité, la critique de film, l'éditorial et le plaidoyer.

Texte descriptif ou explicatif. Type de texte qui vise à décrire une image et à présenter des informations sur un sujet en faisant ressortir ses particularités. On le trouve entre autres dans le roman, le guide touristique, le mode d'emploi et les définitions d'un dictionnaire.

Texte narratif. Type de texte qui raconte une histoire réelle ou imaginaire. Il est caractérisé par la présence d'au moins un personnage qui pose des actions dans le temps et l'espace. On le trouve entre autres dans le roman, la série télévisée, le mémoire et le journal intime.

Texte poétique. Type de texte qui transmet des émotions en recourant à des figures de style et à une langue imagée. Il est généralement écrit en vers. On le trouve entre autres dans le poème, la chanson, le refrain publicitaire, le rap et le slam.

Type de texte. Genre de texte à l'étude associé à une intention. Dans le programme-cadre de langues internationales, on retrouve les textes narratifs, poétiques, descriptifs ou explicatifs, et argumentatifs ou incitatifs.



Imprimé sur du papier recyclé

16-040

ISBN 978-1-4606-7928-9 (imprimé)

ISBN 978-1-4606-7929-6 (HTML)

ISBN 978-1-4606-7930-2 (PDF)

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2016