

Français

Français langue maternelle

Programme d'études

7^e année

septembre 2016



Éducation, Développement
préscolaire et Culture

16ED10-45515

Avant-propos

Les programmes d'études de français langue première respectent la façon dont les enfants apprennent et la nature même de l'apprentissage du français langue première dans un milieu linguistique minoritaire – la langue française à travers les expériences authentiques et variées à l'école et les expériences parascolaires qui viennent enrichir son identité en tant que citoyen bilingue. Les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être sont développés en reliant l'apprentissage autour d'un contexte fondé sur la réalité des élèves. Les élèves sont appelés à interagir afin d'accomplir les tâches d'apprentissage qui touchent à tous les aspects du développement de l'enfant : développement créatif, physique, socioaffectif, intellectuel ainsi qu'au développement du langage, de la littératie et de la numéritatie. Par conséquent, la participation active et le jeu symbolique sont des aspects clés du programme de maternelle et amènent les élèves à une compréhension approfondie du monde qui les entoure.

(Adapté du programme de maternelle, Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, 2010)

Remerciements

Le présent document explicite les résultats d'apprentissage du programme de français langue première – 7^e année à l'Île-du-Prince-Édouard.

Le Ministère remercie sincèrement les personnes qui ont travaillé au sein du comité de révision du programme de français langue première – 7^e année et de sa mise à l'essai et qui ont fourni des conseils et des suggestions.

Martin Allard Enseignante de français 7^e année, École François-Buote

Ginette Arsenault Enseignante de français 6^e à 9^e année, École-sur-Mer

Rolland Dionne Enseignant de français 7^e à 8^e année, École La-Belle-Cloche

Isabelle Gascon Spécialiste du français langue première 7^e à 12^e année, ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la Culture

Denise Millette-Caissie Enseignante de français 7^e à 8^e année, École Évangéline

Vénessa Tessier Enseignante de français 7^e à 8^e année, École St. Augustin

Marjolaine Ward Enseignante de français 7^e à 9^e année, École Pierre-Chiasson

Le ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la Culture de l'Île-du-Prince-Édouard remercie également les ministères suivants :

Ministère de l'Éducation du Nouveau Brunswick

Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique

Ministère de l'Éducation de l'Ontario

Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan

Table des matières

Introduction

Avant-propos	i
Remerciements	ii
A - Contexte et fondement	1
Orientations de l'éducation publique	2
Vision, mandat et valeurs.....	2
Buts	3
Les résultats d'apprentissage.....	4
Les compétences transdisciplinaires.....	5
Les indicateurs de réalisation.....	10
Travailler avec les RAS.....	11
L'évaluation.....	13
Engagement des élèves dans le processus d'évaluation	14
La pédagogie à l'école de langue française (PELF)	16
Sensibilisation à la diversité	18
La différenciation	20
B - Cadre des résultats d'apprentissage	21
Résultats d'apprentissage généraux	23
Tableau de spécifications.....	24
Types et genres de textes	25
La communication orale.....	26
La lecture.....	34
L'écriture	42
Bibliographie	53

Contexte et fondement

**ORIENTATIONS DE L'ÉDUCATION PUBLIQUE
À L'ÎLE-DU-PRINCE-ÉDOUARD**



Vision

La vision représente les plus hautes aspirations de notre organisation quant à l'incidence de notre travail sur la société. La vision du ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la Culture est la suivante :

Un système d'éducation et de développement préscolaire qui permet à tous les élèves et enfants de prospérer, de réussir et de se réaliser pleinement en tant que citoyen à part entière.

Mandat

Le mandat exprime notre rôle en tant qu'organisation au sein du système d'éducation et de développement de la petite enfance. En plus du travail qui s'effectue au sein du ministère, nous collaborons avec des personnes, des groupes et des organisations de l'extérieur pour la réussite des enfants et des élèves. Le mandat du ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la Culture est le suivant :

Fournir du leadership, des directives, des ressources et des services pour l'éducation et le développement de la petite enfance.

Valeurs

Nos valeurs guident la façon dont les membres du personnel du ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la Culture travaillent les uns avec les autres, avec des partenaires externes et avec les personnes que nous servons. Nos valeurs comprennent les suivantes :

Responsabilisation – *Le ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la Culture est responsable du travail qu'il accomplit et de ses répercussions sur la réussite des enfants et des élèves.*

Excellence – *Le ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la Culture devrait offrir le meilleur niveau de service aux personnes qui ont recours à ses services.*

Apprentissage – *L'appréciation de l'apprentissage et la croyance qu'il est le fondement de la croissance et de la réussite.*

Respect – *Respecter chaque personne et le rôle qu'elle joue dans l'appui de l'éducation et du développement de la petite enfance.*

Buts

Les buts du ministère de l'Éducation, du Développement préscolaire et de la Culture sont les facteurs clés de succès de la réalisation de la vision du ministère, soit un système d'éducation et de développement de la petite enfance qui permet à tous les enfants et les élèves d'acquérir les compétences nécessaires pour prospérer, s'épanouir et réussir en tant que citoyens à part entière. Les objectifs du ministère sont les défis qui doivent être relevés avec succès afin de répondre aux buts du ministère.

1. Prestation de services et de ressources de haute qualité pour la réussite des enfants et des élèves

- Offrir des services et des ressources pour améliorer le rendement
- Offrir des services et des ressources pour soutenir le mieux-être des enfants et des élèves
- Offrir des services et des ressources pour appuyer les éducateurs
- Élaborer des programmes de haute qualité
- Élaborer et administrer des évaluations communes provinciales de grande qualité

2. Pratiques efficaces de communication et de collaboration

- Communiquer et collaborer efficacement au sein du ministère
- Communiquer et collaborer efficacement avec les partenaires et avec la population

3. Amélioration de l'efficacité organisationnelle et de la reddition de comptes au sein du ministère et avec les partenaires externes

- Élaborer et mettre en œuvre un cadre de responsabilisation
- Gérer efficacement les ressources du ministère
- Soutenir le personnel du ministère

COMPOSANTES PÉDAGOGIQUES

Les résultats d'apprentissage¹

L'orientation de l'enseignement se cristallise autour de la notion de « **résultat d'apprentissage** ».

Les **résultats d'apprentissage** définissent ce que l'élève est censé savoir et pouvoir faire à la fin de son niveau scolaire ou au terme de ses études secondaires. À ce titre, tous les résultats d'apprentissage d'un programme d'études doivent être atteints.

Des résultats d'apprentissage spécifiques sont précisés pour chaque niveau scolaire, de la maternelle à la 12^e année.

Le programme d'études est divisé en **quatre** types de résultats d'apprentissage :

Les compétences transdisciplinaires (CT)	Les résultats d'apprentissage généraux (RAG)	Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)	Les indicateurs de réalisation
Ils énoncent les apprentissages que l'on retrouve dans toutes les matières et qui sont attendus de tous les élèves à la fin de leurs études secondaires.	Ils décrivent les attentes générales communes à chaque niveau, de la maternelle à la 12 ^e année, dans chaque domaine.	Il s'agit d'énoncés précis décrivant les habiletés, les connaissances et la compréhension spécifiques que les élèves devraient avoir acquises à la fin de chaque niveau scolaire.	Exemples de façons dont les élèves pourraient avoir à faire la preuve de l'atteinte d'un résultat d'apprentissage donné.

La gradation du niveau de difficulté des RAS d'une année à l'autre permet à l'élève de bâtir progressivement ses connaissances, ses habiletés, ses stratégies et ses attitudes.

Pour que l'élève puisse atteindre un résultat spécifique à un niveau donné, il faut que, au cours des années antérieures et subséquentes, les habiletés, les connaissances, les stratégies et les attitudes fassent l'objet d'un enseignement et d'un réinvestissement graduels et continus.

La présentation des résultats d'apprentissage par niveau, qui est conforme à la structure établie dans le présent document, ne constitue pas une séquence d'enseignement suggérée. On s'attend à ce que les enseignants définissent eux-mêmes l'ordre dans lequel les résultats d'apprentissage sont abordés. Bien que certains résultats d'apprentissage doivent être atteints avant d'autres, une grande souplesse existe en matière d'organisation du programme.

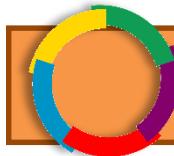
¹ Adapté du *Programme de français M-8*, Nouvelle-Écosse, p. 3-4.

Les compétences transdisciplinaires

Les compétences transdisciplinaires définissent l'ensemble interdépendant d'attitudes, d'habiletés et de connaissances que les élèves doivent posséder pour participer activement à l'apprentissage continu et réussir la transition vie-travail. Elles s'appliquent à toutes les disciplines. Les programmes et les cours, décrits au moyen de résultats d'apprentissage généraux et spécifiques, fournissent le contexte dans lequel ces compétences sont développées au fil des ans.

Les compétences transdisciplinaires sont un cadre pour l'élaboration des programmes et des cours. Le développement prévu dans ce cadre fait en sorte que les résultats d'apprentissage s'alignent avec les compétences et donne des occasions d'apprentissage interdisciplinaires.

Les compétences transdisciplinaires suivantes forment le profil de formation des finissants de langue française au Canada atlantique



Appropriation de la langue française et de la culture acadienne et francophone

Les élèves devraient reconnaître la contribution historique et contemporaine du peuple acadien et des Canadiens francophones à notre société. Ils s'approprient des référents culturels qui leur permettent de développer leur propre identité. Ils sont compétents et autonomes face à la langue et s'expriment en français ainsi que par leur culture, dans le respect et la valorisation de la diversité qui les entoure. Ils sont conscients des forces et des défis liés au vécu en milieu minoritaire et peuvent ainsi faire des choix linguistiques et sociaux quotidiens éclairés qui les incitent à s'engager auprès de leur communauté ou à l'échelle locale, nationale et mondiale. Ils contribuent ainsi à la vitalité et à la durabilité de leur communauté et de la francophonie canadienne.

Les élèves devraient être en mesure :

- de vivre des rapports positifs face à la langue française;
- de s'exprimer couramment à l'oral et à l'écrit en français, en plus de manifester le goût de communiquer dans cette langue;
- d'accéder à de l'information en français provenant de divers médias et de la traiter;
- de développer des sentiments de compétence, d'autonomie et d'appartenance par rapport à la langue française;
- de s'approprier des éléments de la culture acadienne et francophone ancestrale et contemporaine par l'intermédiaire de repères culturels et d'interactions avec les membres de la communauté acadienne et francophone;
- d'être créateurs de culture acadienne et francophone;
- de participer activement à la vie de leur communauté acadienne et francophone et de s'y engager;
- d'exercer un esprit critique face à la réalité qui les entoure et aux rapports de force particuliers vécus en milieu minoritaire.



Citoyenneté

Les élèves devraient contribuer à la qualité et à la durabilité de leur environnement, de leur communauté et de la société. Ils analysent des enjeux culturels, économiques, environnementaux, politiques et sociaux, et prennent des décisions éclairées, font preuve d'esprit d'analyse, résolvent des problèmes et agissent en tant que personnes responsables dans un contexte local, national et mondial.

Les élèves devraient être en mesure :

- de reconnaître les principes et les actions des citoyens dans une société juste, pluraliste et démocratique;
- de démontrer la disposition et les habiletés nécessaires à une citoyenneté efficace;
- d'analyser et de prendre en considération les conséquences possibles des décisions prises, des jugements portés et des solutions adoptées;
- de reconnaître l'influence de la société sur leur vie, leurs choix et ceux des citoyens en général;
- de reconnaître l'influence de leurs choix quotidiens sur les autres, et ce, à l'échelle locale, nationale et mondiale;
- de faire des choix éclairés et responsables, visant la justice et l'équité pour tous et la pérennité de la planète;
- de connaître les institutions à l'échelle locale, nationale et mondiale;
- de participer à des activités civiques qui appuient la diversité et la cohésion sociales et culturelles;
- de participer à la vie de leur communauté et de s'y engager afin d'en assurer la vitalité et la durabilité;
- de faire valoir leurs droits et d'assumer leurs responsabilités;
- d'être ouvert d'esprit afin de promouvoir et protéger les droits humains et l'équité;
- de saisir la complexité et l'interdépendance des facteurs en analysant des enjeux;
- de se prononcer sur des situations qui constituent des débats de société et d'y porter un regard critique et autonome;
- de démontrer une compréhension du développement durable;
- d'apprécier leur identité et leur patrimoine culturel et la contribution des différentes cultures à la société;
- d'imaginer des possibilités d'action et de les mettre en œuvre.



Communication

Les élèves devraient pouvoir faire des interprétations et s'exprimer efficacement à l'aide de divers médias. Ils participent à un dialogue critique, écoutent, lisent, regardent et créent à des fins d'information, d'enrichissement et de plaisir.

Les élèves devraient être en mesure :

- d'écouter et d'interagir de façon consciente et respectueuse dans des contextes officiels et informels;
- de participer à un dialogue constructif et critique;
- de comprendre des pensées, des idées et des émotions présentées par de multiples formes de médias, de les interpréter et d'y réagir;
- d'exprimer des idées, de l'information, des apprentissages, des perceptions et des sentiments par diverses formes de médias en tenant compte de la situation de communication;
- d'évaluer l'efficacité de la communication et de faire une réflexion critique sur le but visé, le public et le choix du média;
- d'analyser les répercussions des technologies de l'information et des communications sur l'équité sociale;
- de démontrer un niveau de compétence de l'autre langue officielle du Canada.



Créativité et innovation

Les élèves devraient se montrer ouverts aux nouvelles expériences, participer à des processus créatifs, faire des liens imprévus et générer des idées, des techniques et des produits nouveaux. Ils apprécient l'expression esthétique ainsi que le travail créatif et novateur des autres.

Les élèves devraient être en mesure :

- de recueillir des renseignements à l'aide de tous les sens afin d'imaginer, de créer et d'innover;
- de développer et d'appliquer leur créativité pour communiquer des idées, des perceptions et des sentiments;
- de prendre des risques réfléchis, d'accepter la critique, de réfléchir et d'apprendre par essais et erreurs;
- de penser de façon divergente et d'assumer la complexité et l'ambiguité;
- de reconnaître que les processus de création sont essentiels à l'innovation;
- d'utiliser des techniques de création pour générer des innovations;
- de collaborer afin de créer et d'innover;
- de faire une réflexion critique sur les travaux et les processus de création et d'innovation;
- d'apprécier la contribution de la créativité et de l'innovation au bien-être social et économique.



Développement personnel et cheminement de carrière

Les élèves devraient devenir des personnes conscientes d'elles-mêmes et autonomes qui se fixent des objectifs et cherchent à les atteindre. Ils comprennent la contribution de la culture à la vie personnelle et au cheminement de carrière. Ils prennent des décisions réfléchies à l'égard de leur santé, de leur bien-être et de leur cheminement personnel et de carrière.

Les élèves devraient être en mesure :

- de faire des liens entre l'apprentissage, d'une part, et le développement personnel et le cheminement de carrière, d'autre part;
- de démontrer des comportements qui contribuent à leur bien-être et à celui des autres;
- de bâtir des relations personnelles et professionnelles saines;
- de se connaître comme personne et comme élève et d'utiliser les stratégies qui leur correspondent le mieux afin de se sentir autonome et compétent dans leur vie personnelle et leur cheminement de carrière;
- d'acquérir des habiletés et des habitudes propices à leur bien-être physique, spirituel, mental et émotif;
- d'élaborer des stratégies pour gérer l'équilibre entre leur vie professionnelle et personnelle;
- de créer et de mettre en œuvre un plan personnel, d'études, de carrière et financier pour réussir les transitions et atteindre leurs objectifs d'études et de carrière;
- de montrer qu'ils sont prêts à apprendre et à travailler d'une manière individuelle, coopérative et collaborative dans divers milieux dynamiques et en évolution;
- de montrer qu'ils ont la capacité à répondre et à s'adapter efficacement à des situations nouvelles (résilience).



Maîtrise de la technologie

Les élèves devraient utiliser et appliquer la technologie afin de collaborer, de communiquer, de créer, d'innover et de résoudre des problèmes tout en adoptant les comportements d'un citoyen numérique actif et éclairé.

Les élèves devraient être en mesure :

- de reconnaître que la technologie englobe une gamme d'outils et de contextes d'apprentissage;
- d'utiliser la technologie et d'interagir avec elle afin de créer de nouvelles connaissances;
- d'appliquer la technologie numérique afin de recueillir, de filtrer, d'organiser, d'évaluer, d'utiliser, d'adapter, de créer et d'échanger de l'information;
- de choisir et d'utiliser la technologie pour créer et innover, et pour communiquer, collaborer et s'ouvrir sur le monde;
- d'analyser l'influence de la technologie sur la société et son évolution, et l'influence de la société sur la technologie et son évolution;
- d'adopter, d'adapter et d'appliquer la technologie de façon efficace et productive;
- d'utiliser la technologie de manière sécuritaire, en toute légalité et de façon responsable;
- d'utiliser diverses technologies pour réseauter avec d'autres francophones et contribuer à la vitalité et à la pérennité de leur communauté et de la francophonie canadienne.



Pensée critique

Les élèves devraient analyser et évaluer des éléments de preuve, des arguments et des idées à l'aide de divers types de raisonnement afin de se renseigner, de prendre des décisions et de résoudre des problèmes. Ils se livrent à une réflexion critique sur les processus cognitifs.

Les élèves devraient être en mesure :

- d'utiliser des aptitudes à la pensée critique pour se renseigner, prendre des décisions et résoudre des problèmes;
- de reconnaître le caractère réfléchi de la pensée critique;
- de faire preuve de curiosité, de créativité, de flexibilité, de persévérance, d'ouverture d'esprit, d'équité, de tolérance à l'ambiguité et de retenue de jugement, et de poser des questions efficaces qui appuient la recherche de renseignements, la prise de décisions et la résolution de problèmes;
- d'acquérir, d'interpréter et de synthétiser les renseignements pertinents et fiables de diverses sources;
- d'analyser et d'évaluer des éléments de preuve, des arguments et des idées;
- de travailler de façon individuelle et collaborative pour utiliser divers types de raisonnement et diverses stratégies, tirer des conclusions, prendre des décisions et résoudre des problèmes à partir d'éléments de preuve;
- de faire une réflexion critique sur les processus de pensée utilisés et de reconnaître des hypothèses;
- de communiquer efficacement des idées, des conclusions, des décisions et des solutions;
- d'apprécier les idées et les contributions des autres qui ont des points de vue divers;
- de remettre en question ce qui influence leur vie afin de faire des choix linguistiques, culturels et sociaux éclairés.

Les indicateurs de réalisation²

Les **indicateurs de réalisation** sont des exemples de façons dont les élèves peuvent prouver l'atteinte d'un résultat d'apprentissage.

En d'autres mots, les indicateurs de réalisation fournis dans un programme d'études à l'égard d'un résultat d'apprentissage donné :

- ❖ **ne constituent pas une liste de contrôle ou de priorités applicable aux activités pédagogiques ou aux éléments d'évaluation obligatoires;**
- ❖ précisent l'intention du résultat d'apprentissage;
- ❖ situent le résultat d'apprentissage dans un contexte de connaissances et d'habiletés;
- ❖ définissent le niveau et la nature des connaissances recherchées pour le résultat d'apprentissage.

Au moment de planifier leur cours, les enseignants doivent bien connaître l'ensemble des indicateurs de réalisation de manière à bien comprendre le résultat d'apprentissage. Ils peuvent aussi élaborer leurs propres indicateurs pour satisfaire aux besoins des élèves. Ces indicateurs doivent respecter le résultat d'apprentissage.

Exemple provenant du programme d'études de français langue première de 7^e année :

RAG : L'élève peut écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes.

RAS : 7CO1 – Planifier son écoute d'une situation de communication orale préparée en fonction de l'intention et de la tâche à réaliser.

Indicateurs de réalisation :

7CO1.1 Sélectionner des stratégies pour favoriser sa compréhension orale, p. ex. remplir une grille d'écoute.

7CO1.2 Appliquer des stratégies pour améliorer son écoute, p. ex. se concentrer sur ce qui se dit et se passe, faire un effort de mémoire pour se rappeler ce que l'on sait et faire avancer sa réflexion, se renseigner sur le thème.

² Tiré du *Programme d'études de la Saskatchewan, La mise à jour des programmes expliquée – Comprendre les résultats d'apprentissage*. 2010.

Travailler avec les RAS

L'élaboration des RAS est basée sur la taxonomie de Bloom. Celle-ci :

- ❖ apporte un langage commun à la conception des attentes d'apprentissage qui facilite la communication entre professionnels;
- ❖ assure l'harmonisation entre l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation;
- ❖ permet d'établir un continuum dans l'acquisition de connaissances et dans le développement d'habiletés cognitives de plus en plus complexes.

Dimension des processus cognitifs					
Mémorisation (plus bas niveau de savoir)	Compréhension	Application	Analyse	Évaluation	Création (plus haut niveau de savoir)
<i>Faire appel aux connaissances antérieures.</i>	<i>Déterminer le sens de messages oraux, écrits ou graphiques.</i>	<i>Suivre une procédure pour exécuter une tâche.</i>	<i>Désassembler un tout et déterminer comment ses éléments sont liés les uns aux autres.</i>	<i>Porter un jugement en utilisant des critères et des normes.</i>	<i>Assembler des éléments pour en faire un tout cohérent ou fonctionnel selon un nouveau modèle ou une nouvelle structure.</i>
Verbes comme : arranger, définir, dupliquer, étiqueter, faire une liste, mémoriser, nommer, ordonner, identifier, relier, rappeler, répéter et reproduire	Verbes comme : classifier, décrire, discuter, expliquer, exprimer, identifier, indiquer, situer, reconnaître, rapporter, reformuler, réviser, choisir et traduire	Verbes comme : appliquer, choisir, démontrer, employer, illustrer, interpréter, pratiquer, planifier, schématiser, résoudre, utiliser et écrire	Verbes comme : analyser, estimer, calculer, catégoriser, comparer, contraster, critiquer, différencier, discriminer, distinguer, examiner, expérimenter, questionner, tester et cerner	Verbes comme : arranger, argumenter, évaluer, rattacher, choisir, comparer, justifier, estimer, juger, prédire, chiffrer, élaguer, sélectionner et supporter	Verbes comme : arranger, assembler, collecter, composer, construire, créer, concevoir, développer, formuler, gérer, organiser, planifier, préparer, proposer, installer et écrire

Taxonomie de Bloom révisée (Anderson et Krathwohl, 2011, p. 67-68)

De plus, les résultats d'apprentissage cherchent à amener les élèves à acquérir un ensemble de connaissances **factuelles, conceptuelles, procédurales et métacognitives**. La dimension des connaissances ajoutées au tableau de spécifications indique le genre d'information ciblé.

Afin de mieux comprendre un RAS, il est important de comprendre comment l'apprentissage est représentatif de la **dimension des processus cognitifs** et de la **dimension des connaissances**.

À l'Île-du-Prince-Édouard, on regroupe les six dimensions des processus cognitifs de Bloom en trois niveaux :

Dimensions des connaissances	Dimensions des processus cognitifs			% du programme d'études
	NIVEAU 1 Mémoriser et comprendre	NIVEAU 2 Appliquer et analyser	NIVEAU 3 Évaluer et créer	
<i>La production orale et L'écoute</i>				
<i>La lecture et le visionnement</i>				
<i>L'écriture et la représentation</i>				
<i>La Culture</i>				
<i>Autres outils</i>				

Les deux dimensions essentielles de l'apprentissage

Dans le tableau de spécifications, les verbes utilisés dans la formulation des RAS déterminent ainsi la dimension des processus cognitifs, tandis que les noms situent les RAS dans la dimension des connaissances.

Dans ce contexte, l'enseignant est amené à équilibrer sa planification en utilisant les tableaux de spécifications inclus dans chaque programme d'études.

L'évaluation

L'évaluation fait partie intégrante du processus d'apprentissage et d'instruction. Son but principal est d'améliorer et de guider le processus d'apprentissage. Le ministère croit que le rôle de l'évaluation est avant tout de rehausser la qualité de l'enseignement et d'améliorer l'apprentissage des élèves.

L'évaluation doit être planifiée en fonction de ses buts. L'évaluation au service de l'apprentissage, l'évaluation en tant qu'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage ont chacune un rôle à jouer dans le soutien et l'amélioration de l'apprentissage des élèves. La partie la plus importante de l'évaluation est la façon dont on interprète et on utilise les renseignements recueillis pour le but visé.

L'évaluation vise divers buts :

L'évaluation au service de l'apprentissage (diagnostique)

L'évaluation au service de l'apprentissage recueille des données sur l'apprentissage dans le but de guider l'instruction, l'évaluation et la communication des progrès et des résultats obtenus. Elle met en relief ce que les élèves savent et sont en mesure de faire et d'expliquer par rapport au programme d'études.

L'évaluation en tant qu'apprentissage (formative)

Cette évaluation permet aux élèves de prendre conscience de leurs méthodes d'apprentissage (métacognition), et d'en profiter pour ajuster et faire progresser leurs apprentissages en assumant une responsabilité accrue à leur égard.

L'évaluation de l'apprentissage (sommative)

L'évaluation de l'apprentissage est faite à la fin de la période désignée d'apprentissage. Elle sert, en combinaison avec les données recueillies par l'évaluation au service de l'apprentissage, à déterminer l'apprentissage réalisé.

L'évaluation est intimement liée aux programmes d'études et à l'enseignement. En même temps que les enseignants et les élèves travaillent en vue d'atteindre les résultats d'apprentissage des programmes d'études, l'évaluation joue un rôle essentiel en fournissant des renseignements utiles pour guider l'enseignement, pour aider les élèves à franchir les prochaines étapes, et pour vérifier les progrès et les réalisations. Pour l'évaluation en classe, les enseignants recourent à toutes sortes de stratégies et d'outils différents, et ils les adaptent de façon à ce qu'ils répondent au but visé et aux besoins individuels des élèves.

L'atteinte des *compétences transdisciplinaires* est mesurée par l'évaluation au service de l'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage des résultats d'apprentissage élaborés pour chaque cours et programme.

Les recherches et l'expérience démontrent que l'apprentissage de l'élève est meilleur quand :

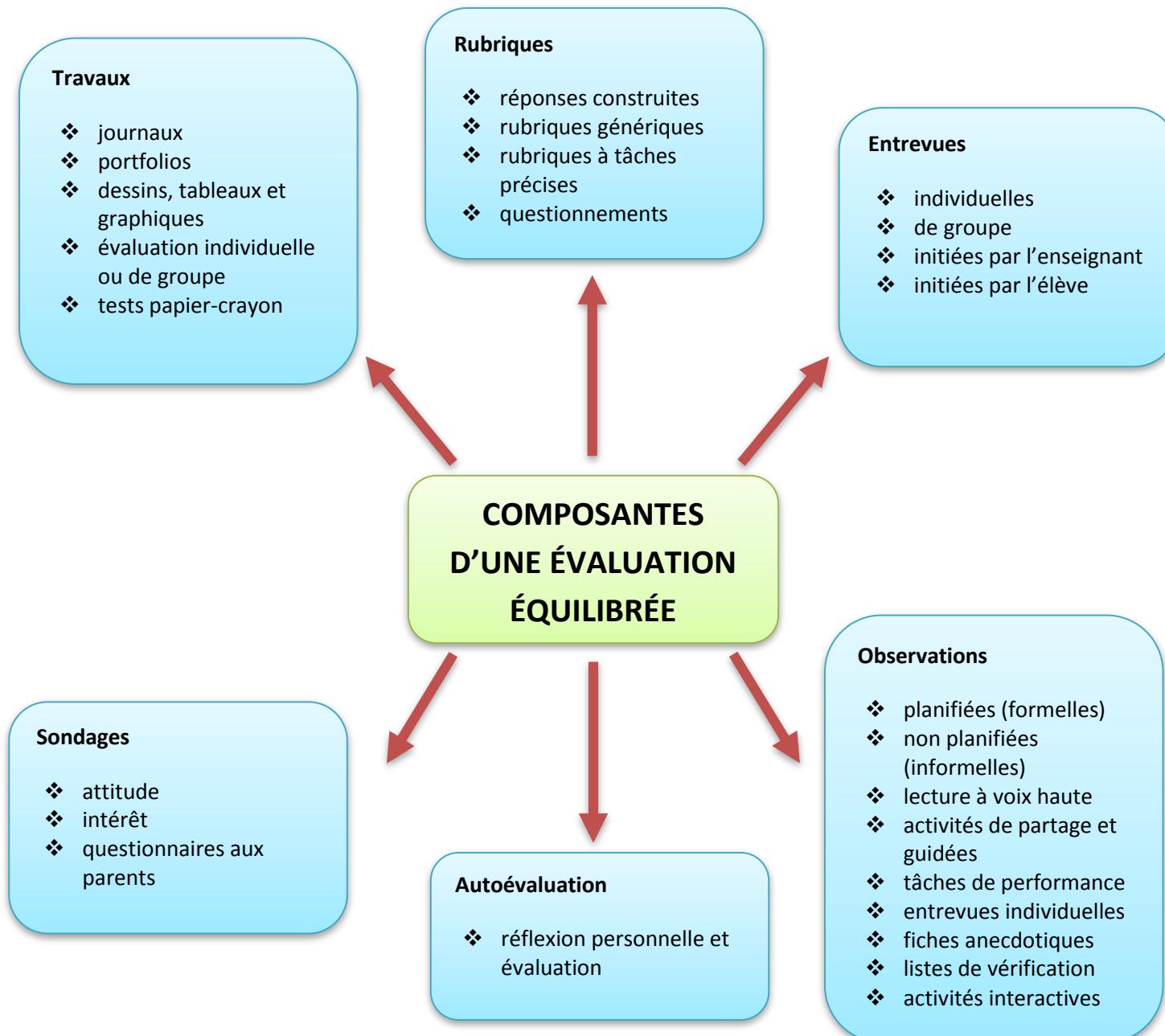
- ❖ l'enseignement et l'évaluation sont basés sur des buts d'apprentissage clairs;
- ❖ l'enseignement et l'évaluation sont adaptés en fonction des besoins des élèves;
- ❖ les élèves participent au processus d'apprentissage (ils comprennent les buts de l'apprentissage et les critères caractérisant un travail de bonne qualité, reçoivent et mettent à profit la rétroaction descriptive, et travaillent pour ajuster leur performance);

- ❖ l'information recueillie au moyen de l'évaluation est utilisée pour prendre des décisions favorisant l'apprentissage continu;
- ❖ les parents sont bien informés des apprentissages de leur enfant et travaillent avec l'école pour planifier et apporter le soutien nécessaire.

Engagement des élèves dans le processus d'évaluation

La participation des élèves au processus d'évaluation peut être réalisée de différentes façons :

- ❖ En s'assurant d'exploiter les intérêts des élèves lors des tâches d'évaluation (p. ex. permettre aux élèves de choisir eux-mêmes des textes lors de l'évaluation de compétences en lecture).
- ❖ En présentant aux élèves des occasions de s'autoévaluer.
- ❖ En appliquant le processus de co-construction des critères d'évaluation avec les élèves pour déterminer la qualité d'une habileté ou l'aboutissement de plusieurs habiletés.
- ❖ En utilisant des travaux produits par les élèves (p. ex. copies types dans un continuum) pour illustrer l'étendue du développement des habiletés.
- ❖ En adoptant un langage positif et transparent pour décrire ce que l'élève est capable de faire peu importe le niveau qu'il atteint (p. ex. « L'élève produit et reconnaît un ensemble de mots et de phrases appris par cœur » au lieu de « L'élève ne peut produire que des énumérations de mots et des énoncés tout faits »).



La pédagogie à l'école de langue française (PELF) La PELF est un concept adapté au contexte francophone minoritaire et fonde les interventions qu'elle propose sur deux conditions essentielles et sur quatre concepts clés interreliés.

Conditions essentielles

Deux conditions sont essentielles pour vivre une pédagogie propre à l'école de langue française. Ce sont ces conditions qui serviront de canevas pour intégrer les quatre concepts clés de la PELF.

Les **relations interpersonnelles** saines : *Le climat de la salle de classe doit témoigner de saines relations interpersonnelles entre le personnel enseignant et les élèves.*

Le **partage de l'influence** sur les apprentissages : *Les élèves et le personnel enseignant ont une influence partagée sur le déroulement des apprentissages et ont un sentiment d'autonomie dans les tâches qu'ils effectuent.*

Concepts clés

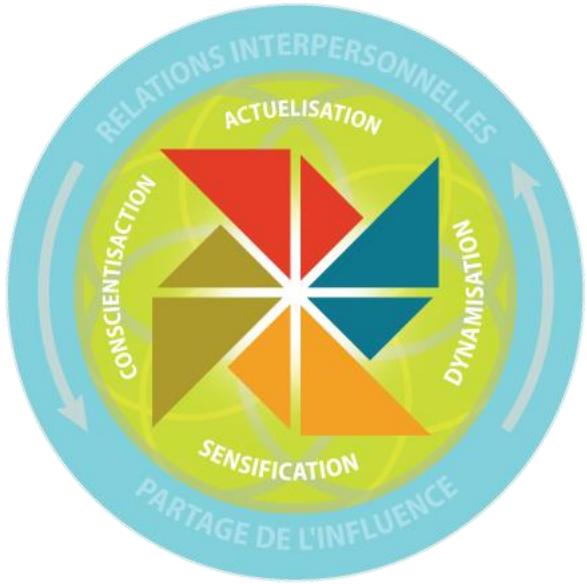
Quatre concepts permettent au personnel enseignant et aux élèves de vivre une pédagogie qui tient compte de la réalité d'un contexte minoritaire. Ces concepts sont interreliés et complémentaires.

L'**actuelisation** : *Les élèves et le personnel enseignant enrichissent leur bagage linguistique et culturel par une exploration commune de la francophonie dans une perspective contemporaine et actuelle.*

La **conscientisation** : *Les élèves et le personnel enseignant prennent conscience des enjeux de la francophonie et agissent sur leurs réalités.*

La **dynamisation**: *Les élèves et le personnel enseignant stimulent leur confiance langagière et culturelle, et leur motivation à s'engager dans la francophonie.*

La **sensification**: *Les élèves et le personnel enseignant vivent des apprentissages contextualisés qui donnent du sens à ce qu'ils vivent par rapport à la francophonie.*



Lorsque le personnel enseignant en contexte francophone minoritaire instaure un climat de classe basé sur les conditions essentielles de la PELF et applique les concepts clés de cette pédagogie, les élèves ont la chance de développer une relation saine avec la langue française et avec la communauté francophone. Ils ont le goût de prendre leur place dans cette communauté et, par un questionnement critique qui mène à l'action, ils sont motivés à assumer leur parcours dans la francophonie en toute autonomie.

De plus, lorsque le personnel enseignant applique les rudiments de la PELF dans sa classe, l'élève comprend que l'enseignement tient compte de sa perspective et lui offre l'occasion de bien saisir les enjeux sociaux reliés à la langue française et à sa diversité culturelle. L'élève est stimulé par le constat qu'il est tout à fait possible de développer son identité linguistique et culturelle et d'appuyer le développement de la francophonie de façon actuelle et moderne.

L'élève qui évolue dans une classe où la PELF est mise en pratique, construit son bagage linguistique et culturel en toute conscience de la diversité d'identités, d'accents et de référents culturels. Il apprend à connaître le monde en s'y négociant une place. Une telle expérience à l'école de langue française forme l'élève à s'engager comme citoyen responsable. Elle valorise l'élève dans son identité, nourrit son estime personnelle et l'appuie dans sa réussite scolaire.

Sensibilisation à la diversité³

La diversité est définie comme la présence d'une vaste gamme de qualités humaines et d'attributs dans un groupe, une organisation ou une société. Les dimensions de la diversité ont notamment trait à l'ascendance, à la culture, à l'origine ethnique, à l'identité sexuelle et à l'expression de l'identité sexuelle, à la langue, aux capacités physiques et intellectuelles, à la race, à la religion, au sexe, à l'orientation sexuelle et au statut socioéconomique.

Un climat scolaire (milieu et relation d'apprentissage dans une école) est dit positif lorsque tous les membres de la communauté scolaire se sentent dans un milieu sécuritaire, inclusif et tolérant. De plus, ses membres ont le rôle de promouvoir des comportements et des interactions positifs. Les principes de l'équité et de l'éducation inclusive sont intégrés dans un milieu d'apprentissage dans le but de contribuer à un climat scolaire positif et à une culture de respect mutuel.

De nombreux facteurs influent sur le développement scolaire et social de chaque enfant, et les enseignants ont la responsabilité de valoriser l'identité de chacun dans leur pédagogie (planification, tâches, stratégies, évaluation et choix de mots) et d'assurer sa réussite. Au sein de cette communauté, élèves et enseignants, conscients de cette diversité, peuvent comprendre des points de vue et des expériences variés et teintés de leurs traditions, de leurs valeurs, de leurs croyances et de leur individualité et s'exprimer sur ceux-ci.

Voici quelques autres facteurs auxquels il est important de prêter attention :

L'identité bilingue

Pour l'élève à l'école de langue française, la langue française est à la fois un outil d'apprentissage, un mode d'interaction et un véhicule riche de culture.

De par sa relation avec la langue française, les gens qui la parlent et les cultures francophones qu'il rencontre, l'élève prend conscience de l'apport culturel et linguistique de cette langue d'apprentissage à son développement personnel, académique et social. De par ce processus, il reconnaît que la langue et la culture sont une valeur ajoutée à sa vie.

Parce que son identité se développe tout le long de sa vie, l'élève, au fil de ses apprentissages, découvre l'importance grandissante de la langue française sur son devenir. Ceci l'entraîne à modifier ses comportements, et à agir, à penser et à s'exprimer en fonction des idées et des perspectives divergentes qu'il développe. Cette prise de conscience l'oblige à faire appel à des stratégies métacognitives et socioaffectives pour comprendre comment l'apprentissage de la langue française influence et transforme son identité. L'élève, se donnant le droit à l'exploration et à la prise de risques, s'engage dans cette transformation et trouve ainsi sa place unique dans le monde.

³ L'information contenue dans cette section est tirée du document intitulé *Équité et éducation inclusive dans les écoles de l'Ontario : Lignes directrices pour l'élaboration et la mise en œuvre de politiques*, 2014.

La diversité culturelle

L'ensemble des idées, des croyances, des valeurs, des connaissances, des langues et des mœurs d'un groupe de personnes qui ont un certain patrimoine historique en commun.

La disparité sociale

L'écart qui existe entre catégories sociales ou entre régions et qui crée une situation de déséquilibre.

Les croyances et la religion

La croyance est définie comme « un système reconnu et une confession de foi, comprenant à la fois des convictions et des observances ou un culte », qui est « sincère » et qui inclut les systèmes de croyance non-déistes. Les personnes qui n'appartiennent à aucune communauté religieuse ou qui ne pratiquent aucune religion particulière sont également protégées.

Le milieu familial

L'environnement ou l'espace où évoluent les membres de la famille directe (père, mère, frères, sœurs) et dans certains cas, la famille étendue (beaux-parents, belles-sœurs, beaux-frères, grands-parents habitant sous le même toit).

L'orientation et l'identité sexuelles

Le fait qu'une personne soit attirée sexuellement par une personne du même sexe, de l'autre sexe ou des deux sexes. L'identité sexuelle est la façon dont les personnes expriment leur identité sexuelle aux autres. L'expression de l'identité sexuelle d'une personne est souvent fondée sur un concept social du genre, qui découle soit de stéréotypes masculins, soit de stéréotypes féminins. Toutefois, certaines personnes, qui se perçoivent comme n'étant ni homme ni femme, mais une combinaison des deux genres, ou encore comme n'ayant pas de genre, choisissent d'exprimer leur identité au moyen de modèles de genres différents, unissant des formes d'expression masculines et féminines.

Les besoins particuliers (physiques ou émotionnels)

Les élèves aux besoins particuliers (physiques ou émotionnels) regroupent une grande variété d'élèves qui font face, de manière générale, à des défis différents de ceux de la majorité des enfants du même âge quand ils sont dans une situation particulière ou qu'ils ont un handicap qui les empêche ou les gêne dans leurs apprentissages.⁴

⁴ http://www.cndp.fr/crdp-reims/fileadmin/documents/cddp10/Y_Kerjean_inclusion/Animation_BEP.pdf

La différenciation

Parce qu'il n'y a pas d'élèves qui progressent à la même vitesse, apprennent en même temps, possèdent les mêmes comportements ou motivations pour atteindre les mêmes buts, les enseignants doivent être préparés aux exigences de classes hétérogènes et adapter les contextes d'apprentissage de manière à offrir du soutien et des défis à tous les élèves. Ils doivent utiliser avec souplesse le continuum des énoncés des RAS de manière à planifier des expériences d'apprentissage visant le succès de chacun des élèves. Pour ce faire, les enseignants font appel à un enseignement explicite s'appuyant sur des stratégies efficaces et variées, ainsi que sur l'utilisation de ressources diversifiées pertinentes pour les élèves, le contenu et le contexte. L'utilisation de pratiques d'évaluation diversifiées offre également aux élèves des moyens multiples et variés de démontrer leurs réalisations et de réussir.

Pour reconnaître et valoriser la diversité chez les élèves, les enseignants doivent envisager des façons :

- ❖ de donner l'exemple par des attitudes, des actions et un langage inclusifs qui appuient tous les élèves;
- ❖ d'établir un climat et de proposer des expériences d'apprentissage affirmant la dignité et la valeur de tous les élèves;
- ❖ d'adapter l'organisation de la classe, les stratégies d'enseignement, les stratégies d'évaluation, le temps et les ressources d'apprentissage aux besoins des élèves et de mettre à profit leurs points forts;
- ❖ de donner aux élèves des occasions de travailler dans divers contextes d'apprentissage, y compris des regroupements de personnes aux aptitudes variées;
- ❖ de relever la diversité des styles d'apprentissage des élèves et d'y réagir;
- ❖ de mettre à profit les niveaux individuels de connaissances, de compétences et d'aptitudes des élèves;
- ❖ de concevoir des tâches d'apprentissage et d'évaluation qui misent sur les forces des élèves;
- ❖ de veiller à ce que les élèves utilisent leurs forces comme moyens de s'attaquer à leurs difficultés;
- ❖ d'utiliser les forces et les aptitudes des élèves pour stimuler et soutenir leur apprentissage;
- ❖ d'offrir des pistes d'apprentissage variées;
- ❖ de souligner la réussite des tâches d'apprentissage que les élèves estimaient trop difficiles pour eux.

Cadre des résultats d'apprentissage

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAUX

Communication orale

RAG 1 : Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes.

7CO1 Planifier son écoute d'une situation de communication orale préparée en fonction de l'intention et de la tâche à réaliser.

7CO2 Comprendre des messages variés dans diverses situations de communication orale spontanée ou préparée.

7CO3 S'exprimer dans diverses situations de communication orale spontanée ou préparée.

7CO4 Interagir avec ouverture et respect dans diverses situations de communication orale spontanée ou préparée.

Lecture

RAG 2 : Comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

7L1 Planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant selon l'intention et la tâche à réaliser.

7L2 Lire divers textes littéraires et d'usage courant pour garder le fil de la lecture, à l'aide des connaissances et des stratégies requises.

7L3 Comprendre divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises.

7L4 Exprimer un jugement critique sur divers textes lus.

Écriture

RAG 3 : Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes.

7E1 Planifier l'écriture de textes littéraires et d'usage courant.

7E2 Rédiger des textes littéraires et d'usage dans une variété de contextes.

7E3 Améliorer la qualité de ses écrits à l'aide de diverses stratégies de révision et de correction.

7E4 Publier ses textes.

7E5 Analyser sa démarche d'écriture.

Les tableaux de spécifications

L'harmonisation des programmes d'études se fonde sur le lien étroit entre les résultats d'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation de ceux-ci.

Volet	Niveau cognitif						Valeur en %	
	Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3			
	Mémoriser	Comprendre	Appliquer	Analyser	Évaluer	Créer		
Communication orale		7CO2 7CO3	7CO1	7CO4			30 %	
Lecture		7L2 7L3	7L1		7L4		30 %	
Écriture			7E1	7E3	7E5	7E2 7E4	40 %	
Total		30 %	25%	15 %	15 %	15 %	100 %	

Types et genres de textes

	L'intention	Le type	Le genre
Textes littéraires	Raconter et divertir	Texte à dominance narrative	Le récit d'aventures réelles ou imaginaires
	Jouer avec les mots	Texte à dominance poétique/ludique	Le texte humoristique
Textes d'usage courant	L'intention	Le type	Le genre
	Décrire, informer, expliquer, rendre compte	Texte à dominance descriptive / informative / explicative	Le récit historique L'entrevue
	Faire agir, guider	Texte à dominance prescriptive	
	Convaincre, persuader	Texte à dominance argumentative / persuasive / incitative	Le message publicitaire
	Informier, remercier, inviter	Texte à dominance fonctionnelle	
Le roman			

LA COMMUNICATION ORALE

L'élève doit pouvoir :

6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6CO1 Écouter et comprendre des messages variés provenant de diverses sources en faisant preuve d'ouverture et de respect.	7CO1 Planifier son écoute d'une situation de communication orale préparée en fonction de l'intention et de la tâche à réaliser.	8CO1 Planifier son écoute d'une situation de communication orale préparée en fonction de l'intention et de la tâche à réaliser.

Indicateurs de réalisation

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 7CO1.1 Sélectionner des stratégies pour favoriser sa compréhension orale, p. ex. remplir une grille d'écoute.¹
- 7CO1.2 Appliquer des stratégies pour améliorer son écoute, p. ex. se concentrer sur ce qui se dit et se passe, faire un effort de mémoire pour se rappeler ce que l'on sait et faire avancer sa réflexion, se renseigner sur le thème.
- 7CO1.3 Cerner l'intention de la situation d'écoute à partir de divers facteurs, p. ex. durée de la communication, connaissance du sujet et du vocabulaire, possibilité de réécouter la communication, tâche à accomplir par la suite.
- 7CO1.4 Anticiper le contenu et l'organisation du contenu afin d'orienter son écoute.
- 7CO1.5 Évaluer sa performance dans des situations d'écoute, p. ex. la cause d'une perte de compréhension : chute d'attention, familiarisation insuffisante avec le thème.
- 7CO1.6 Utiliser des habiletés d'écoute active et de la communication, p. ex. établir un contact visuel, paraphraser, préciser et résumer les idées des autres et demander des clarifications.

Mise en contexte

L'apprentissage des techniques d'écoute

« Cela consiste à travailler l'écoute chez les élèves, ce qui leur permet de mieux prendre la parole par la suite. En effet, lorsqu'on demande à des élèves d'évaluer la communication orale d'un pair ou de faire un retour sur cette dernière, ils doivent avoir appris à écouter pour être en mesure de fournir des informations justes et précises. Enseigner la reformulation, enseigner à l'auditoire à poser des questions, à jouer des rôles d'observateur ou d'évaluateur (évaluer ses pairs), voilà des façons de travailler l'écoute. » (Dumais, C. 2010)

Référence :

http://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/fichiers/site_ens_francais/modules/document_section_fichier/fichier_3d3a1dbb1c62_oral_-_QF.pdf

Grille de stratégies d'écoute

Voici un exemple de grille de stratégies d'écoute (Lafontaine, L. & Dumas, C. 2012) :

<http://www.christiandumais.info/wp-content/uploads/2008/01/Pistes-denseignement-de-la-compréhension-orale.pdf>

LA COMMUNICATION ORALE

L'élève doit pouvoir :

6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6CO1 Écouter et comprendre des messages variés provenant de diverses sources en faisant preuve d'ouverture et de respect.	7CO2 Comprendre des messages variés dans diverses situations de communication orale spontanée ou préparée.	8CO2 Comprendre des messages variés dans diverses situations de communication orale spontanée ou préparée.

Indicateurs de réalisation

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 7CO2.1 Distinguer l'intention de communication selon la situation de communication orale, p. ex. raconter et divertir, décrire, informer, expliquer, rendre compte, faire agir, guider, convaincre, informer, remercier, inviter, etc.
- 7CO2.2 Dégager les idées principales et secondaires d'une communication, les valeurs présentées et le point de vue énoncé dans une situation de communication orale.
- 7CO2.3 Analyser les messages véhiculés et les moyens linguistiques, techniques ou visuels, dans diverses productions médiatiques francophones, p. ex. message publicitaire, enquête, entrevue, etc.
- 7CO2.4 Déterminer les divers moyens linguistiques, techniques et visuels utilisés pour influencer sa façon de voir, de penser et d'agir, p. ex. l'emploi de stéréotypes et les techniques utilisées dans les publicités, le placement de produits, etc.
- 7CO2.5 Distinguer :
- o les faits des hypothèses et des opinions;
 - o les idées implicites des idées explicites;
 - o les informations essentielles des informations secondaires.

Mise en contexte

Les situations de communication orale peuvent se présenter en deux catégories : la communication orale spontanée et la communication orale préparée.

Situation de communication orale spontanée	Situation de communication orale préparée
Activités informelles	Activités formelles
Aucun temps de préparation des élèves	Préparation des élèves
Échanges entre élèves	Présentation devant un auditoire
Exemples : discussion, travail d'équipe, cercle de lecture	Exemples : présentation orale, entrevue, débat

Inspiré de CFORP, La littératie dans toutes les matières – Guide d'enseignement efficace, La communication orale - 7^e à 10^e année

LA COMMUNICATION ORALE

L'élève doit pouvoir :

6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6CO1 Rapporter des faits, exprimer des idées, raconter des évènements ou des expériences personnelles en tenant compte de l'intention de communication et des interlocuteurs.	7CO3 S'exprimer dans diverses situations de communication orale spontanée ou préparée.	8CO3 S'exprimer dans diverses situations de communication orale spontanée ou préparée.

Indicateurs de réalisation

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 7CO3.1 Utiliser les faits prosodiques⁵ pour soutenir son propos, p. ex. accentuation, rythme, pause, débit, volume et intonation.
- 7CO3.2 Utiliser un vocabulaire précis, de nouveaux mots, des expressions d'usage courant, des expressions idiomatiques et des figures de style appropriés à la situation de communication orale, p. ex. utiliser les marqueurs de relations et les temps verbaux appropriés, utiliser l'humour, utiliser un lexique et des expressions pour exprimer des sentiments et décrire des sensations, etc.
- 7CO3.3 Dresser un plan en fonction de la situation de communication, de l'intention et du destinataire.
- 7CO3.4 Présenter une variété de communications structurées à l'aide d'un plan, de notes de travail et de supports visuels, p. ex. supports visuels : présentation multimédia, affiches, etc.
- 7CO3.5 Sélectionner des stratégies et des ressources pertinentes pour accomplir sa tâche telle que préparer un support visuel, un aide-mémoire, etc.
- 7CO3.6 Communiquer ses besoins, ses émotions, ses opinions et ses idées en tenant compte du contexte, des destinataires, de la forme et des caractéristiques du discours, des moyens et des outils mis à sa disposition.
- 7CO3.7 Utiliser les éléments les plus caractéristiques des séquences textuelles, p. ex. narratives (pour raconter), descriptives (pour décrire), explicatives (pour expliquer), argumentatives (pour convaincre), dialogales (pour converser).
- 7CO3.8 Adapter son registre de langue à l'oral (populaire, familier, courant) selon le destinataire ou l'intention.
- 7CO3.9 Déterminer les facteurs d'influence d'une situation de communication orale, p. ex. le sujet traité, le public, le choix de mots, la structure des phrases, le ton.
- 7CO3.10 Évaluer sa tâche par rapport à son intention et à la réaction du destinataire, p. ex. sa performance en fonction des critères établis, et se fixer des buts pour des présentations futures.

⁵ Voir tableau de la page suivante

Mise en contexte

La compétence langagière : Connaissance qu'a un individu d'une langue ou son habileté à l'utiliser en contexte. (Legendre, R. 2005)

- **Compétence linguistique** : la connaissance du code et des règles d'utilisation de la langue ;
- **Compétence discursive** : la connaissance des règles d'organisation d'un texte (la progression et la structure d'un texte) ;
- **Compétence communicative** : la connaissance des moyens langagiers permettant de lier un message à un contexte et à un type de discours.

Référence : La littératie dans toutes les matières – Guide d'enseignement efficace, La communication orale - 7^e à 10^e année

Les compétences langagières à l'oral et les objets d'enseignement/apprentissage			
1. Linguistique		2. Discursive	3. Communicative
Volet voix	Volet langue		
Diction <ul style="list-style-type: none">• Articulation• Timbre et portée de la voix• Prononciation Faits prosodiques <ul style="list-style-type: none">• Accentuation• Rythme• Pauses• Débit• Volume• Intonation	Morphologie Syntaxe Lexique <ul style="list-style-type: none">• Choix du vocabulaire• Étendue du champ lexical	Organisation du discours Délimitation du sujet Pertinence et crédibilité	Interaction <ul style="list-style-type: none">• Contact avec l'auditoire• Prise en compte de l'auditoire Non-verbal <ul style="list-style-type: none">• Attitudes• Gestes• Regard• Posture Utilisation des supports visuels et sonores Espace Registre de langue

Source : Lafontaine, L. et Dumais, C. (2014). *Enseigner l'oral, c'est possible! 18 ateliers formatifs clés en main*. Montréal : Chenelière Éducation.

LA COMMUNICATION ORALE

L'élève doit pouvoir :

6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6CO3 Intervenir de façon appropriée, cohérente et pertinente dans diverses situations d'interaction ou de collaboration.	7CO4 Interagir avec ouverture et respect dans diverses situations de communication orale spontanée ou préparée.	8CO4 Interagir avec ouverture et respect dans diverses situations de communication orale spontanée ou préparée.

Indicateurs de réalisation

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 7CO4.1 Utiliser des habiletés sociales, langagières et cognitives appuyant la communication selon son rôle et dans diverses situations de communication (petit groupe, groupe-classe), p. ex. écouter avant de réagir, chercher un terrain d'entente, admettre ses erreurs de jugement, exprimer le plus clairement possible ses idées ou sa pensée.
- 7CO4.2 Exprimer, en temps opportun, ses réactions à un message de façon appropriée, p. ex. demander la clarification ou l'élaboration d'un message qui lui semble ambigu, demander l'avis ou l'opinion des autres.
- 7CO4.3 Discuter des textes à l'étude, p. ex. à partir de ses notes, en gardant à l'esprit les objectifs de la discussion et en observant les règles de la communication échangée telles que l'écoute attentive de l'autre, le respect des tours de parole, etc.
- 7CO4.4 Réagir aux propos entendus lors d'une situation de communication orale, p. ex. justifier ses affirmations, émettre des hypothèses, faire des liens avec son vécu, etc.
- 7CO4.5 Exprimer ses idées et son opinion lors d'une situation de communication orale, p. ex. défendre ses idées par des exemples, des arguments, adapter son vocabulaire selon les interlocuteurs ou le contexte, modifier, au besoin, sa formulation afin de clarifier ses propos.
- 7CO4.6 Évaluer sa façon de s'exprimer et d'intervenir en vue de les améliorer.

LA LECTURE

L'élève doit pouvoir :

6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6L1 Planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant adaptés à son développement cognitif et langagier pour répondre à ses besoins d'information et d'imaginaire.	7L1 Planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant selon l'intention et la tâche à réaliser.	8L1 Planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant selon l'intention et la tâche à réaliser.

Indicateurs de réalisation

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 7L1.1 Examiner l'impact de certains facteurs sur sa lecture, p. ex. la longueur du texte, le rapport entre la longueur du texte et sa complexité, la connaissance du sujet, la tâche à réaliser, le temps disponible pour lire, etc.
- 7L1.2 Établir son portrait personnel des meilleures conditions pour lire, p. ex. organiser ses outils et son espace de travail, évaluer le temps, etc.
- 7L1.3 Choisir des livres ou des textes selon son niveau de lecture.
- 7L1.4 Se donner une intention de lecture en fonction de la tâche à réaliser, p. ex. s'informer, découvrir un univers littéraire, faire un résumé, etc.
- 7L1.5 Déterminer la façon de lire un texte en fonction de l'intention de lecture ou de la tâche à réaliser, p. ex. survol du texte, lecture complète, lecture partielle, etc.
- 7L1.6 Faire appel à ses connaissances antérieures sur le genre de texte, le sujet et la tâche à réaliser, p. ex. récit d'aventures, texte humoristique, message publicitaire, texte historique, etc.
- 7L1.7 Anticiper à partir des indices textuels et organisationnels du texte (titre, nom de l'auteur, de la collection et de la maison d'édition, table des matières, chapitres, etc.), p. ex. schéma, liste de mots clés, grille d'analyse, etc.

Mise en contexte

Selon le genre de texte proposé, les indices à privilégier durant le survol ne sont pas les mêmes : dans les textes à dominance narrative, les deux principaux indices sont généralement le titre et les illustrations; dans les textes courants, les intertitres et les graphiques. (Falardeau, É., Guay, F., Valois, P., Audet, M.-A., Fortin, F. – CRIFPE, Université Laval)

Référence :

http://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/fichiers/site_ens_francais/modules/document_section_fichier/fichier_71cff3a71da_Je_planifie_ma_lecture.pdf

LA LECTURE

L'élève doit pouvoir :

6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6L2 Utiliser des connaissances et des stratégies pour construire du sens, garder le fil, ainsi que contrôler et réguler sa lecture dans diverses situations.	7L2 Lire divers textes littéraires et d'usage courant pour garder le fil de la lecture, à l'aide des connaissances et des stratégies requises.	8L2 Lire divers textes littéraires et d'usage courant pour garder le fil de la lecture, à l'aide des connaissances et des stratégies requises.

Indicateurs de réalisation

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 7L2.1 Lire à haute voix avec rythme, précision, fluidité et expression dans diverses situations de lecture, p. ex. lecture à des plus jeunes, lecture partagée, lecture guidée.
- 7L2.2 Dégager le sens du texte, p. ex. stratégies pour décoder les mots et comprendre le sens des mots (préfixe et suffixe).
- 7L2.3 Utiliser l'organisation du texte dans le but de mieux comprendre la lecture, p. ex. chercher et utiliser une variété d'informations dans le texte tel que les éléments graphiques, les organisateurs textuels, etc.
- 7L2.4 Utiliser une variété de stratégies lors de sa lecture, p. ex. revenir en arrière, relire à haute voix, analyser les groupes de mots, repérer les marqueurs de relation, résumer le contenu d'un paragraphe, demander de l'aide, etc.
- 7L2.5 Modifier sa façon de lire selon la situation de lecture, p. ex. vitesse de lecture.

Processus de lecture

LE LECTEUR COMPREND LE TEXTE EN UTILISANT UN SYSTÈME D'ACTIVITÉS STRATÉGIQUES POUR FAIRE LE PONT ENTRE LES INFOS VISIBLES ET INVISIBLES

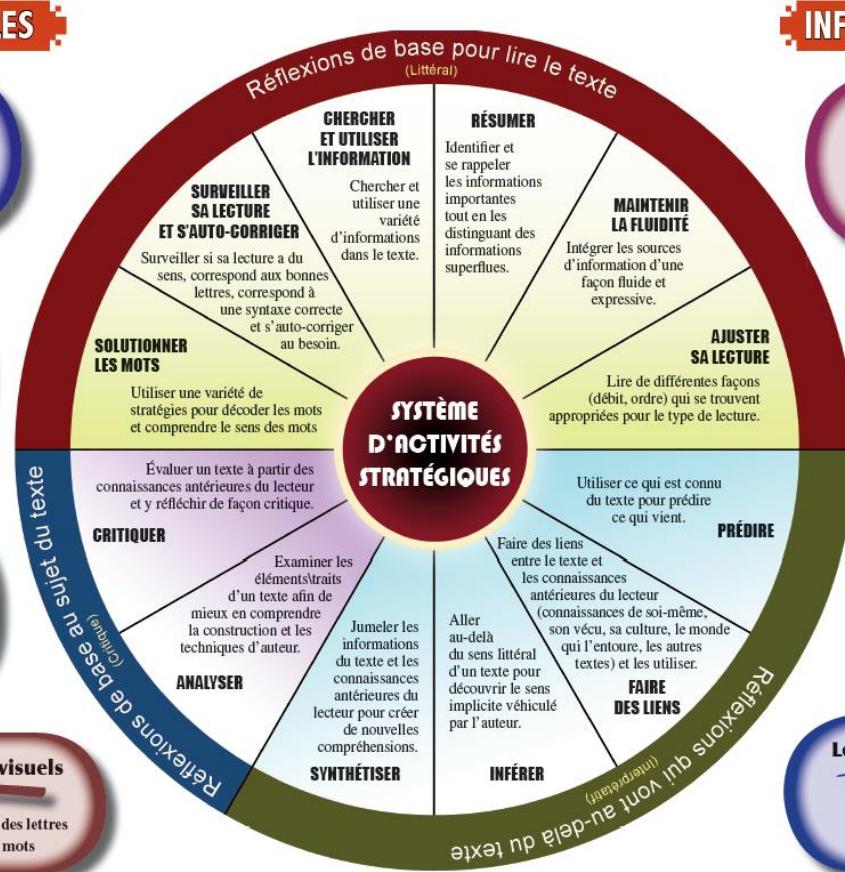
INFORMATIONS VISIBLES

La connaissance de l'écrit

La connaissance des outils du texte

La connaissance des informations artistiques

La connaissance des signes visuels



INFORMATIONS INVISIBLES

La connaissance du langage

La connaissance du contenu

La connaissance des textes

Les connaissances personnelles

Ce processus s'active de façon synergique et simultanée. Ce processus doit être appliquée régulièrement à une variété et à une grande quantité de textes. Ce tableau fut créé à partir des écrits de Fountas et Pinnell.

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de l'I.-P.-É. (Déc. 2010)

LA LECTURE

L'élève doit pouvoir :

6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6L.4 Manifester sa compréhension, réagir à ses lectures, apprécier des textes en effectuant des tâches qui s'y rapportent.	7L3 Comprendre divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises.	8L3 Comprendre divers textes littéraires et à l'aide des connaissances et des stratégies requises.

Indicateurs de réalisation

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 7L3.1 Utiliser des connaissances et des stratégies pour gérer efficacement sa compréhension et sa rétention dans diverses situations de lecture.
- 7L3.2 Comprendre divers textes imprimés ou électroniques pour satisfaire ses besoins d'imagination et d'information et pour développer des aspects culturels et identitaires.
- 7L3.3 Utiliser le contenu des textes à diverses fins.
- 7L3.4 Construire du sens à l'aide de son bagage de connaissances et d'expériences.
- 7L3.5 Dégager des éléments d'information implicites et explicites à l'aide de stratégies variées, p. ex. faire des inférences.
- 7L3.6 Établir des liens entre le texte lu et son vécu, sa culture acadienne et francophone et d'autres textes déjà lus.

Processus de lecture

LE LECTEUR COMPREND LE TEXTE EN UTILISANT UN SYSTÈME D'ACTIVITÉS STRATÉGIQUES POUR FAIRE LE PONT ENTRE LES INFOS VISIBLES ET INVISIBLES

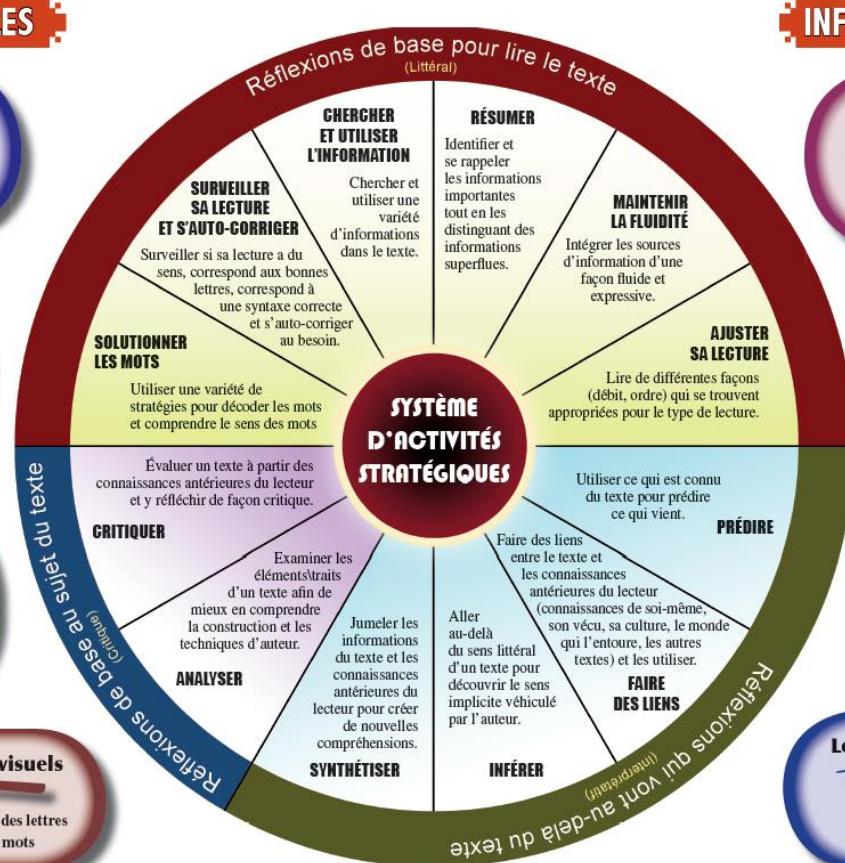
INFORMATIONS VISIBLES

La connaissance de l'écrit

La connaissance des outils du texte

La connaissance des informations artistiques

La connaissance des signes visuels



INFORMATIONS INVISIBLES

La connaissance du langage

La connaissance du contenu

La connaissance des textes

Les connaissances personnelles

Ce processus s'active de façon synergique et simultanée. Ce processus doit être appliqué régulièrement à une variété et à une grande quantité de textes.
Ce tableau fut créé à partir des écrits de Fountas et Pinnell.

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de l'I.-P.-E. (Déc. 2010)

LA LECTURE

L'élève doit pouvoir :

6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6L4 Démontrer sa compréhension, réagir à ses lectures, apprécier des textes en effectuant des tâches qui s'y rapportent.	7L4 Exprimer un jugement critique sur divers textes lus.	8L4 Exprimer un jugement critique sur divers textes lus.

Indicateurs de réalisation

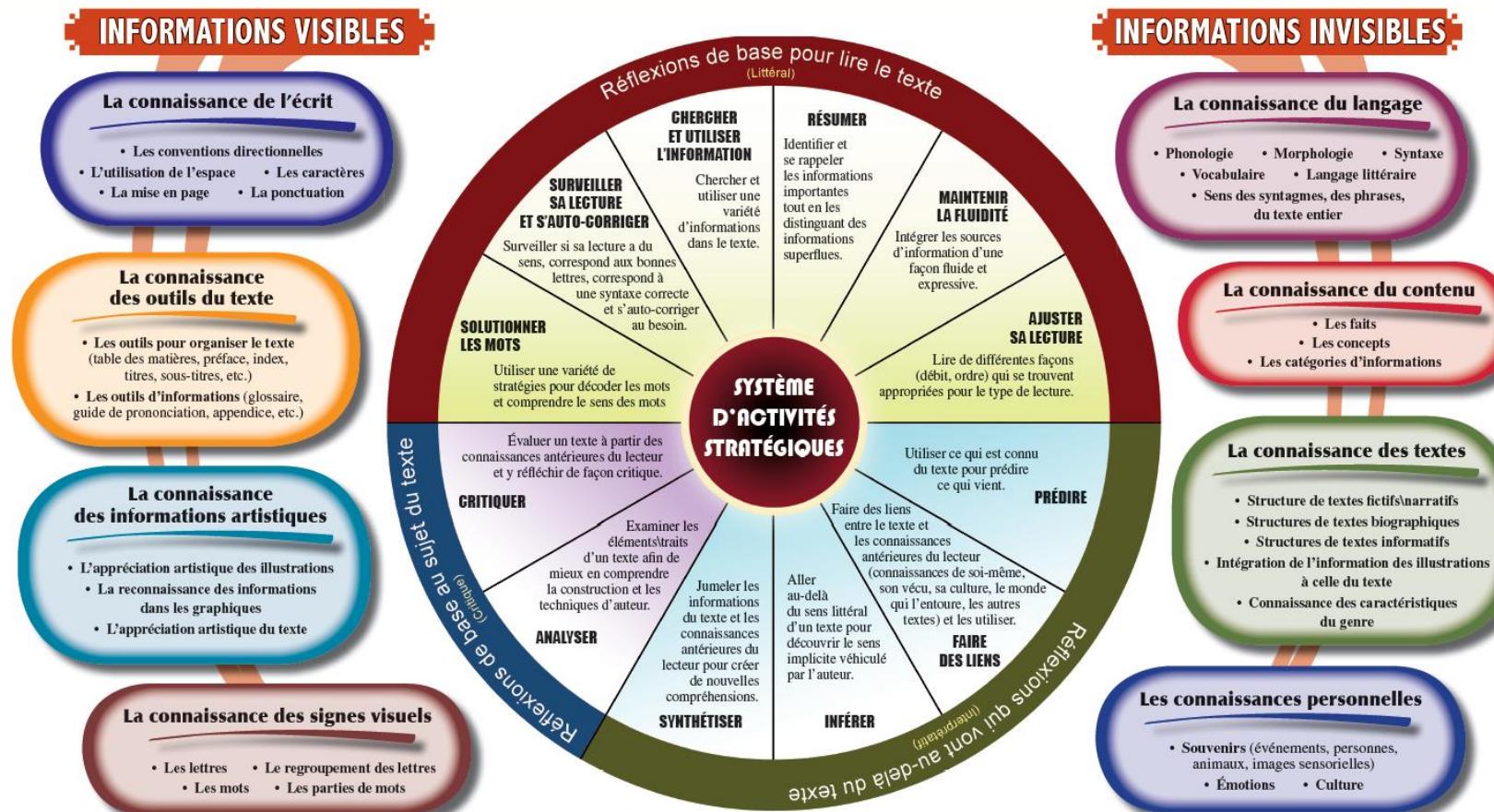
Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 7L4.1 Décrire des ressemblances ou différences entre la vision du monde proposée dans le texte et sa vision personnelle du monde.
- 7L4.2 Établir des liens entre les référents culturels⁶ acadiens et francophones d'un texte et lui-même.
- 7L4.3 Déterminer les connaissances acquises sur la langue, les textes et la culture francophone lors de la lecture du texte.
- 7L4.4 Expliquer ses réactions à la lecture à partir de ses goûts et ses champs d'intérêt.
- 7L4.5 Exprimer ses opinions à l'aide d'exemples et de preuves.
- 7L4.6 Prendre position par rapport au contenu du texte à partir de critères, p. ex. la qualité de l'écriture, les caractéristiques des personnages, l'intérêt de l'histoire, la qualité de l'information.
- 7L4.7 Exprimer son appréciation d'un texte et du style de l'auteur.
- 7L4.8 Analyser les éléments d'un texte, p. ex. exactitude et crédibilité de l'information, valeur des arguments, présence de stéréotypes, etc.
- 7L4.9 Évaluer sa démarche de lecture dans le but de l'améliorer, p. ex. effectuer un bilan d'apprentissage, trouver des moyens pour améliorer ses habiletés en lecture, etc.

⁶ Référent culturel : Ensemble des éléments et des attributs qui caractérisent une culture collective. (CMEC, 2012)

Processus de lecture

LE LECTEUR COMPREND LE TEXTE EN UTILISANT UN SYSTÈME D'ACTIVITÉS STRATÉGIQUES POUR FAIRE LE PONT ENTRE LES INFOS VISIBLES ET INVISIBLES



Ce processus s'active de façon synergique et simultanée. Ce processus doit être appliquée régulièrement à une variété et à une grande quantité de textes.
Ce tableau fut créé à partir des écrits de Fountas et Pinnell.

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de l'I.-P.-É. (Déc. 2010)

L'ÉCRITURE

L'élève doit pouvoir :

6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6E.2 Planifier l'écriture de textes variés pour satisfaire ses besoins d'expression ou de communication avec différents destinataires.	7E1 Planifier l'écriture de textes littéraires et d'usage courant.	8E1 Planifier l'écriture de textes littéraires et d'usage courant.

Indicateurs de réalisation

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 7E1.1 Déterminer le destinataire, le sujet et l'intention d'écriture dans diverses situations d'écriture.
- 7E1.2 Se fixer des objectifs d'écriture selon le genre à l'étude, p. ex. récit d'aventures, texte humoristique, message publicitaire, texte historique, etc.
- 7E1.3 Dresser un plan en fonction de son intention, du destinataire et de la situation d'écriture, p. ex. les consignes et les exigences du travail.
- 7E1.4 Organiser ses idées en fonction de la structure du type de texte à l'étude.
- 7E1.5 Identifier des liens possibles avec un référent culturel acadien et francophone pour son projet d'écriture.

L'ÉCRITURE

L'élève doit pouvoir :

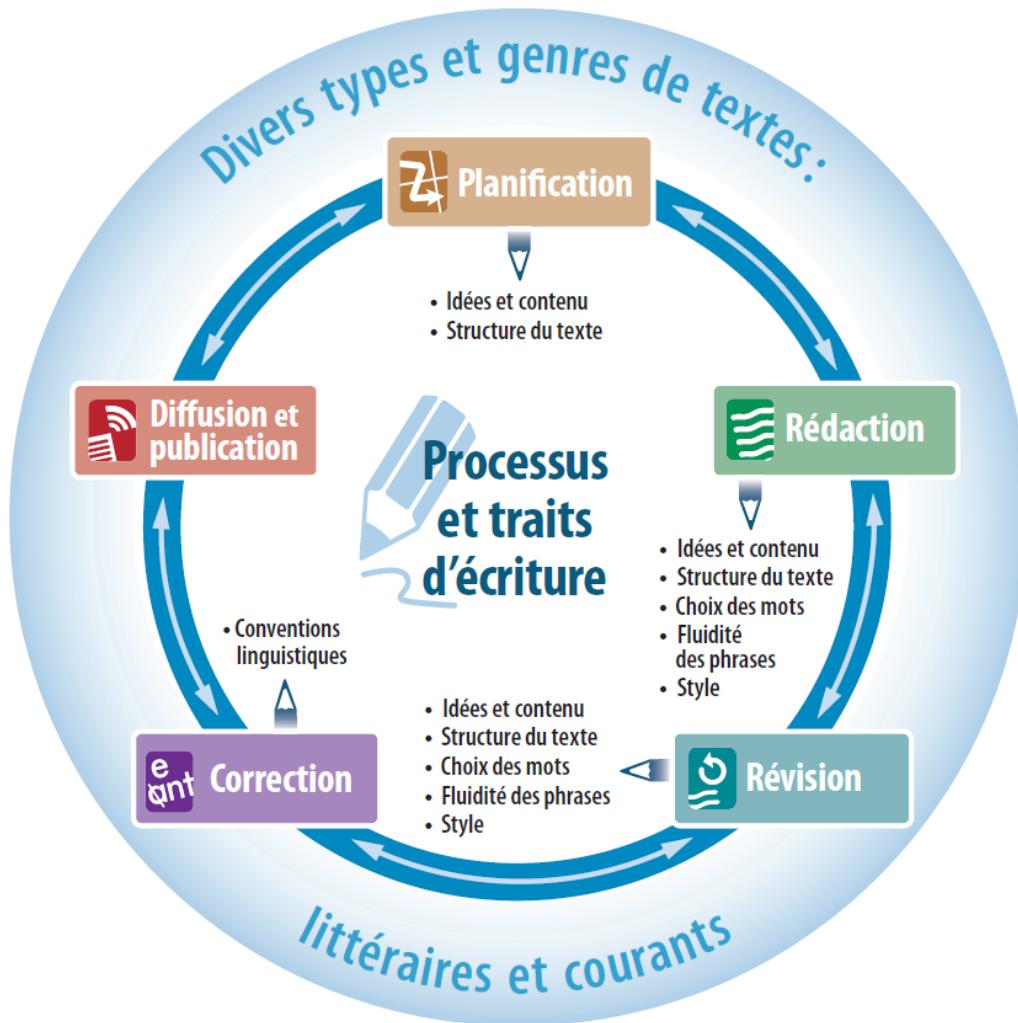
6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6E.3 Rédiger, à des fins personnelles et sociales, des textes littéraires et d'usage courant conformes aux caractéristiques des types et genres de textes retenus dans un contexte de communication.	7E2 Rédiger des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes.	8E2 Rédiger des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes.

Indicateurs de réalisation

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 7E2.1 Rédiger une ébauche de son texte à partir de son plan d'écriture et selon la situation d'écriture, p. ex. la structure et les caractéristiques du texte.
- 7E2.2 Utiliser les stratégies, les connaissances et les techniques requises par la situation d'écriture.
- 7E2.3 Revenir à son plan et l'ajuster au besoin.
- 7E2.4 Utiliser des outils de référence pendant la rédaction d'un texte, p. ex. dictionnaires, Antidote, etc.
- 7E2.5 Intégrer des référents culturels acadiens et francophones dans son texte.
- 7E2.6 Varier le choix des mots et des expressions lors de la rédaction de son texte.

Les composantes de l'écriture



¹ Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, Nouveau-Brunswick, 2016.

L'ÉCRITURE

L'élève doit pouvoir :

6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6E.4 – 5 Améliorer sensiblement la qualité de ses écrits en ayant recours à diverses stratégies de révision et de correction.	7E3 Améliorer la qualité de ses écrits à l'aide de diverses stratégies de révision et de correction.	8E3 Améliorer la qualité de ses écrits à l'aide de diverses stratégies de révision et de correction.

Indicateurs de réalisation

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 7E3.1 Dresser un plan de révision de son texte, p. ex. la structure du texte, le choix des mots, la fluidité des phrases, etc.
- 7E3.2 Laisser des marques de révision dans son texte en fonction d'un but de relecture.
- 7E3.3 Valider le choix de mots, l'organisation des idées et la structure de son texte selon le genre choisi.
- 7E3.4 Vérifier la fluidité de son texte, p. ex. varier le début et la longueur de son texte, ajouter, déplacer, éliminer des éléments pour assurer l'enchainement dans son texte.
- 7E3.5 Utiliser des outils de référence pour la révision de son texte, p. ex. dictionnaires, Antidote, etc.
- 7E3.6 Solliciter la rétroaction de ses pairs dans la révision de son texte.

Conventions linguistiques

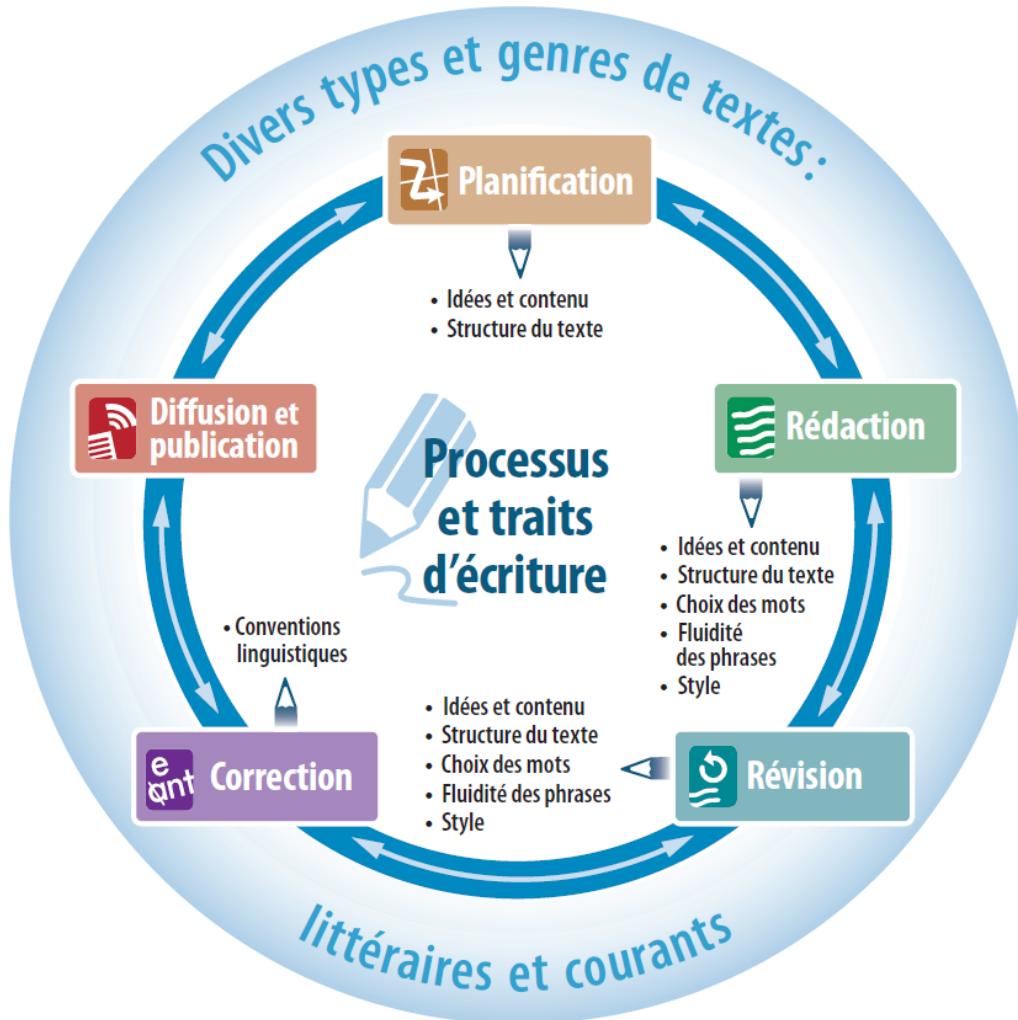
Les manipulations syntaxiques	7 ^e	8 ^e
▪ Addition	X	X
▪ Déplacement	X	X
▪ Effacement	X	X
▪ Remplacement	X	X

La grammaire du texte	7 ^e	8 ^e
▪ Bonne utilisation des autres pronoms	X	
▪ Recours aux marqueurs de relations		X
▪ Concordance des temps du verbe dans la phrase	X	
▪ Agencement des arguments selon un ordre logique	X	

La grammaire de la phrase	7 ^e	8 ^e
La classe de mots		
▪ Les autres pronoms	X	X
▪ L'adverbe	X	
Les groupes de mots		
▪ Complément direct du verbe	X	X
▪ Complément indirect du verbe	X	X
La ponctuation		
▪ Tirets pour les discours rapportés	X	
▪ Guillemets	X	
▪ Point virgule		X
La phrase		
▪ Phrase impersonnelle		X
▪ Phrase passive		X
▪ Phrase subordonnée relative	X	X

Les accords en genre et en nombre	7^e	8^e
▪ Exceptions : au fur et à mesure qu'elles se présentent en contexte	x	x
L'orthographe lexicale	7^e	8^e
▪ Homophones : Ta, t' / Ma, m'a / Mon, m'ont / La, là, l'a, l'as	x	
L'orthographe grammaticale	7^e	8^e
▪ Exceptions : au fur et à mesure qu'elles se présentent en contexte	x	x
La conjugaison	7^e	8^e
▪ Les auxiliaires <i>avoir</i> et <i>être</i> et les verbes réguliers en -er et -ir <ul style="list-style-type: none"> ▪ Indicatif : passé simple avec <i>il, elle, ils, elles,</i> ▪ Subjonctif : présent ▪ Les verbes irréguliers <i>-aître, -oître, -ire, -tre, -cre, -pre, -dre, -indre, -soudre, aller</i> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Indicatif : présent, imparfait, futur simple, futur proche, passé composé, plus-que-parfait, passé simple avec <i>il, elle, ils, elles</i> ▪ Subjonctif : présent 	x	x
L'accord des participes passés, s'il y a lieu		
▪ Le participe passé conjugué avec avoir sans complément direct ou avec complément direct après le verbe	x	
▪ Le participe passé conjugué avec avoir ayant le complément direct avant le verbe		x

Les composantes de l'écriture



¹ Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, Nouveau-Brunswick, 2016.

L'ÉCRITURE

L'élève doit pouvoir :

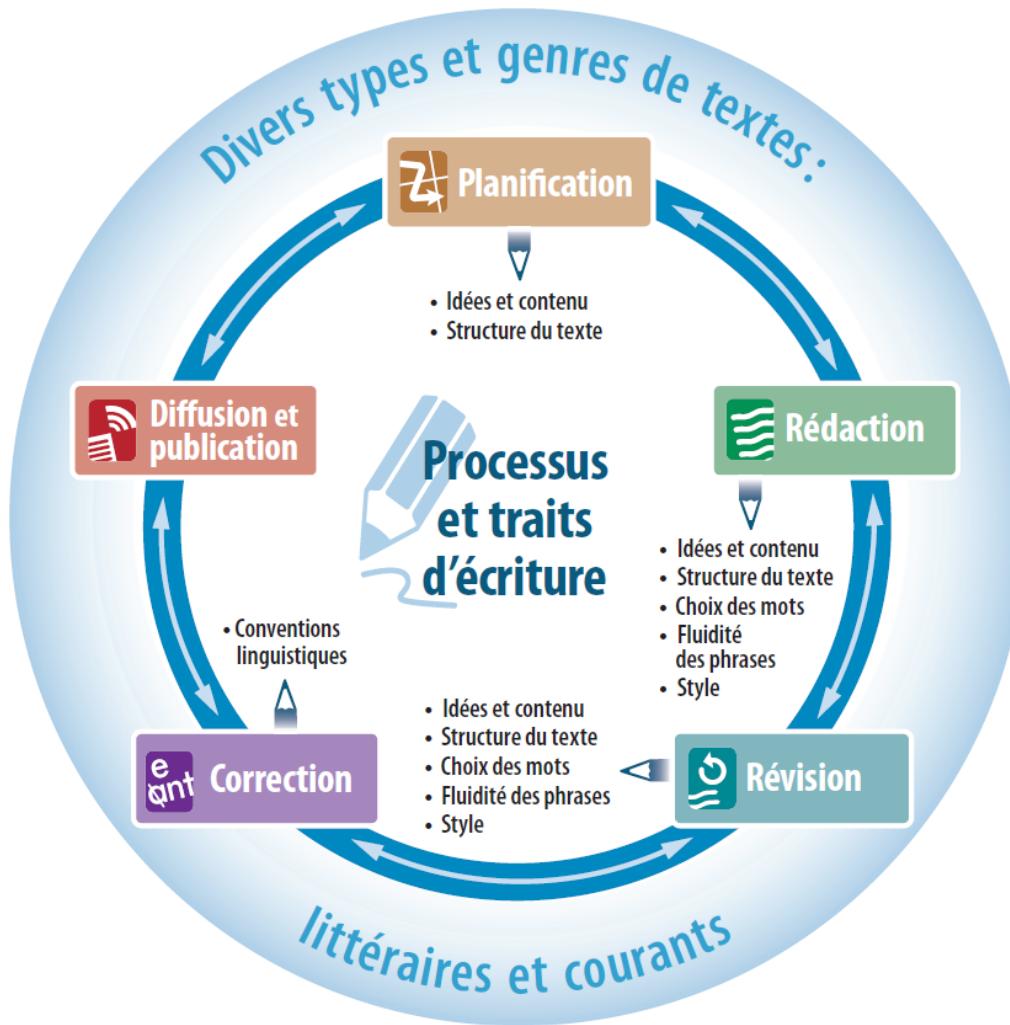
6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6E.6 Appliquer les connaissances nécessaires à la transcription, à la mise en page et à la communication de textes conformes aux exigences de la langue dans un contexte de publication et de diffusion.	7E4 Publier ses textes.	8E4 Publier ses textes.

Indicateurs de réalisation

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 7E4.1 Dresser un plan selon le mode de présentation.
- 7E4.2 Choisir un format de mise en page et un mode de présentation selon la forme de discours, le type de texte et les destinataires.
- 7E4.3 Déterminer la mise en forme et le format de publication finale de son texte.
- 7E4.4 Sélectionner un mode de présentation à partir de suggestions.
- 7E4.5 Intégrer des éléments visuels ou des effets sonores à ses textes.
- 7E4.6 Partager ses écrits avec d'autres dans le but de célébrer ses accomplissements.
- 7E4.7 Fêter ses succès avec ses pairs ou sa communauté.

Les composantes de l'écriture



¹ Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, Nouveau-Brunswick, 2016.

L'ÉCRITURE

L'élève doit pouvoir :

6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
6E.7 Communiquer avec les autres pour fêter ses succès et ceux de ses pairs comme scripteurs francophones dans un contexte de célébration.	7E5 Analyser sa démarche d'écriture.	8E5 Analyser sa démarche d'écriture.

Indicateurs de réalisation

Les indicateurs qui suivent peuvent servir à déterminer si l'élève a bien atteint le RAS correspondant.

- 7E5.1 Analyser ses choix et son application des stratégies dans la démarche du processus d'écriture.
- 7E5.2 Évaluer sa tâche par rapport à son intention, à la réaction du destinataire et ses objectifs d'écriture, p. ex. points forts, défis à relever, etc.
- 7E5.3 Faire le bilan de ses apprentissages dans le but d'améliorer ses futurs projets d'écriture, p. ex. noter ses points forts et ses défis en prévision de la prochaine tâche d'écriture, trouver des moyens pour améliorer ses habiletés en écriture, etc.
- 7E5.4 Discuter de son bilan d'apprentissage avec son enseignante ou enseignant et ses pairs.

Bibliographie

- Alberta Education. Direction de l'éducation française. (1998). *Programme d'études de français langue première (M-12)*. Edmonton : Alberta Education.
- Centre franco-Ontarien de ressources pédagogiques. (2015). *La littératie dans toutes les matières – Guide d'enseignement efficace – Introduction, 7^e à 10^e année*. Ottawa : Éditions CFORP.
- Centre franco-Ontarien de ressources pédagogiques. (2015). *La littératie dans toutes les matières – Guide d'enseignement efficace – La communication orale, 7^e à 10^e année*. Ottawa : Éditions CFORP.
- Centre franco-Ontarien de ressources pédagogiques. (2015). *La littératie dans toutes les matières – Guide d'enseignement efficace – La lecture, 7^e à 10^e année*. Ottawa : Éditions CFORP.
- Centre franco-Ontarien de ressources pédagogiques. (2015). *La littératie dans toutes les matières – Guide d'enseignement efficace – L'écriture, 7^e à 10^e année*. Ottawa : Éditions CFORP.
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (2008). Projet pancanadien de français langue première. *Éléments d'un continuum langagier*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). (2008). Projet pancanadien de français langue première. *État des lieux en communication orale. Du préscolaire (4 et 5 ans) à la 12^e année (18 ans)*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). (2008). Projet pancanadien de français langue première. *Stratégies socio-affectives, cognitives et métacognitives en lecture et en écriture pour le milieu linguistique minoritaire. Document de fondement*. (Maternelle à la 12^e année). Montréal : Chenelière Éducation.
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). (2008). Projet pancanadien de français langue première. *Guide pédagogique. Stratégies en lecture et en écriture*. (Maternelle à la 12^e année). Montréal : Chenelière Éducation.
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). (2008). Projet pancanadien de français langue première. *Ma vie en français. Référentiel pour l'élève*. M-2. Montréal : Chenelière Éducation.
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). (2008). Projet pancanadien de français langue première. *Référentiel. Stratégie. Lecture et écriture*. M-2. Montréal : Chenelière Éducation.
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). (2012). *Document de fondement pour une approche culturelle de l'enseignement*. Cadre pancanadien pour l'appropriation de la culture dans les écoles de langue française. Toronto : CMEC.
- De Koninck, G. (2005). *Lire et écrire au secondaire – Un défi signifiant*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Giasson, J. (2003). *La lecture. De la théorie à la pratique*. 2^e édition. Montréal : gaëtan morin éditeur.
- Lafontaine, L. et Dumais, C. (2014). *Enseigner l'oral, c'est possible! 18 ateliers formatifs clés en main*. Montréal : Chenelière Éducation.

- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. 3^e édition. Montréal : Guérin.
- Ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique. (2010). *Français langue première M à 12. Programme d'études 2010*. Victoria : Ministère de l'Éducation.
- Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. (2013). *Français RAG – RAS et indicateurs 7^e année*. Halifax : Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse.
- Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse. (2013). *Français RAG – RAS et indicateurs 8^e année*. Halifax : Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse.
- Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard. (2010). *Programme de français 6^e année*. Charlottetown : Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard.
- Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard. (2003). *Programme de français 7^e - 8^e année*. Charlottetown : Ministère de l'Éducation de l'Île-du-Prince-Édouard.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2003). *Guide d'enseignement efficace de la lecture de la maternelle à la 3^e année*. Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2007). *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 6 – La lecture*. Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.
- Ministère de l'Éducation de l'Ontario. (2006). *Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année. Français, édition révisée*. Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.
- Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan. (2016). *Français langue première, 5^e année, éducation fransaskoise*. Regina: Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan.
- Ministère de l'Éducation, du loisir et du sport. (2006). *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire – Éducation primaire*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du loisir et du sport. (2006). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. (2013). *Programmes d'études, 4^e -8^e année*. Fredericton : Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance.
- Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens (PONC). (2012). *Cadre commun de français langue première (M-12) du Protocole de l'Ouest et du Nord canadiens*.
- Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. (2016). *Guide pratique - L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée*. Fredericton : Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance