



Français, langue seconde

Formation préparatoire au travail

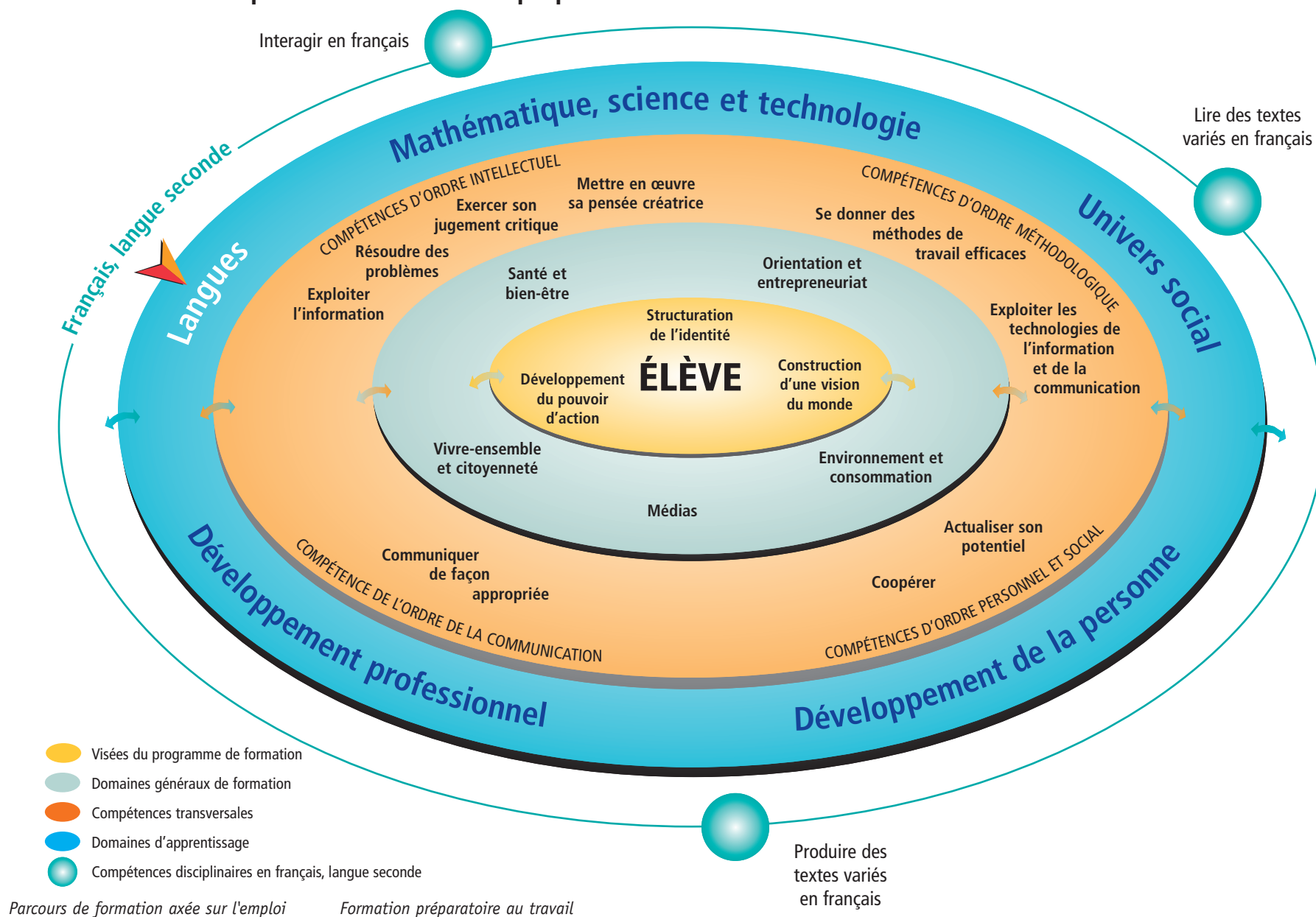
Table des matières

Français, langue seconde

Présentation de la discipline	1
Relations entre le programme de français, langue seconde, et les autres disciplines de la Formation préparatoire au travail	3
Contexte pédagogique	4
Compétence 1 Interagir en français	5
Sens de la compétence	5
Compétence 1 et ses composantes	6
Critères d'évaluation	6
Cibles de fin de formation	6
Compétence 2 Lire des textes variés en français	7
Sens de la compétence	7
Compétence 2 et ses composantes	9
Critères d'évaluation	9
Cibles de fin de formation	9
Compétence 3 Produire des textes variés en français	10
Sens de la compétence	10
Compétence 3 et ses composantes	12
Critères d'évaluation	12
Cibles de fin de formation	12

Contenu de formation	13
Démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes	14
Stratégies d'apprentissage	16
Situation de communication	17
Éléments de la situation de communication	17
Intention de communication	18
Éléments linguistiques	19
Grammaire du texte	19
Grammaire de la phrase	20
Éléments du langage oral	21
Lexique et orthographe d'usage	21
Repères culturels	22
Bibliographie	23

Relations entre le français, langue seconde, et les autres disciplines de la Formation préparatoire au travail



Présentation de la discipline

L'apprentissage du français, langue seconde, doit fournir aux élèves anglophones qui vivent dans une société pluraliste d'expression française les outils linguistiques et culturels dont ils ont besoin pour y participer activement. Il contribue également à enrichir leur vision du monde et constitue un apport important à leur formation globale. Dans le cadre de la Formation préparatoire au travail, les élèves sont amenés à communiquer de façon fonctionnelle en français afin de faciliter et d'élargir leurs rapports personnels (ex. ami ou voisin francophone), sociaux (ex. bibliothécaire ou commis), scolaires (ex. membre d'une équipe sportive interscolaire ou parent d'un élève francophone) et professionnels (ex. compagnon de stage ou client).

Ce programme prend appui sur les compétences langagières développées au primaire et au premier cycle du secondaire. Il se distingue des programmes qui le précèdent, car il met davantage l'accent sur la communication orale, plus présente et plus utile dans le monde du travail auquel se destinent les élèves concernés. Chaque élève a vécu depuis le primaire des expériences différentes en français (certains vivent dans un milieu francophone ou bilingue et d'autres, dans une communauté unilingue anglophone). De plus, chacun peut avoir un degré d'aisance différent d'une compétence à l'autre. En conséquence, l'enseignant doit différencier sa pédagogie pour tenir compte des acquis de ses élèves aussi bien que de leurs préoccupations et de leurs centres d'intérêt.

Les élèves doivent être en mesure de comprendre et d'apprécier des éléments de la culture francophone.

Les élèves sont appelés à développer en synergie les trois compétences suivantes :

- Interagir en français;
- Lire des textes¹ variés en français;
- Produire des textes variés en français.

À cette fin, les élèves doivent mobiliser des savoirs linguistiques, pragmatiques (ex. connaissances sur la situation de communication et sur la culture) et stratégiques (ex. stratégies d'apprentissage), et les articuler de

manière cohérente dans une démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes. Utilisée de façon spontanée dans les situations d'interaction, cette démarche revêt un caractère plus réfléchi lorsqu'il s'agit de comprendre ou de produire différents textes. Il importe par ailleurs qu'on propose aux élèves des situations de communication authentiques et signifiantes et qu'ils aient chaque jour l'occasion d'utiliser le français.

La compétence *Interagir en français* constitue l'élément central du programme. Elle touche essentiellement la capacité à interagir spontanément, surtout à

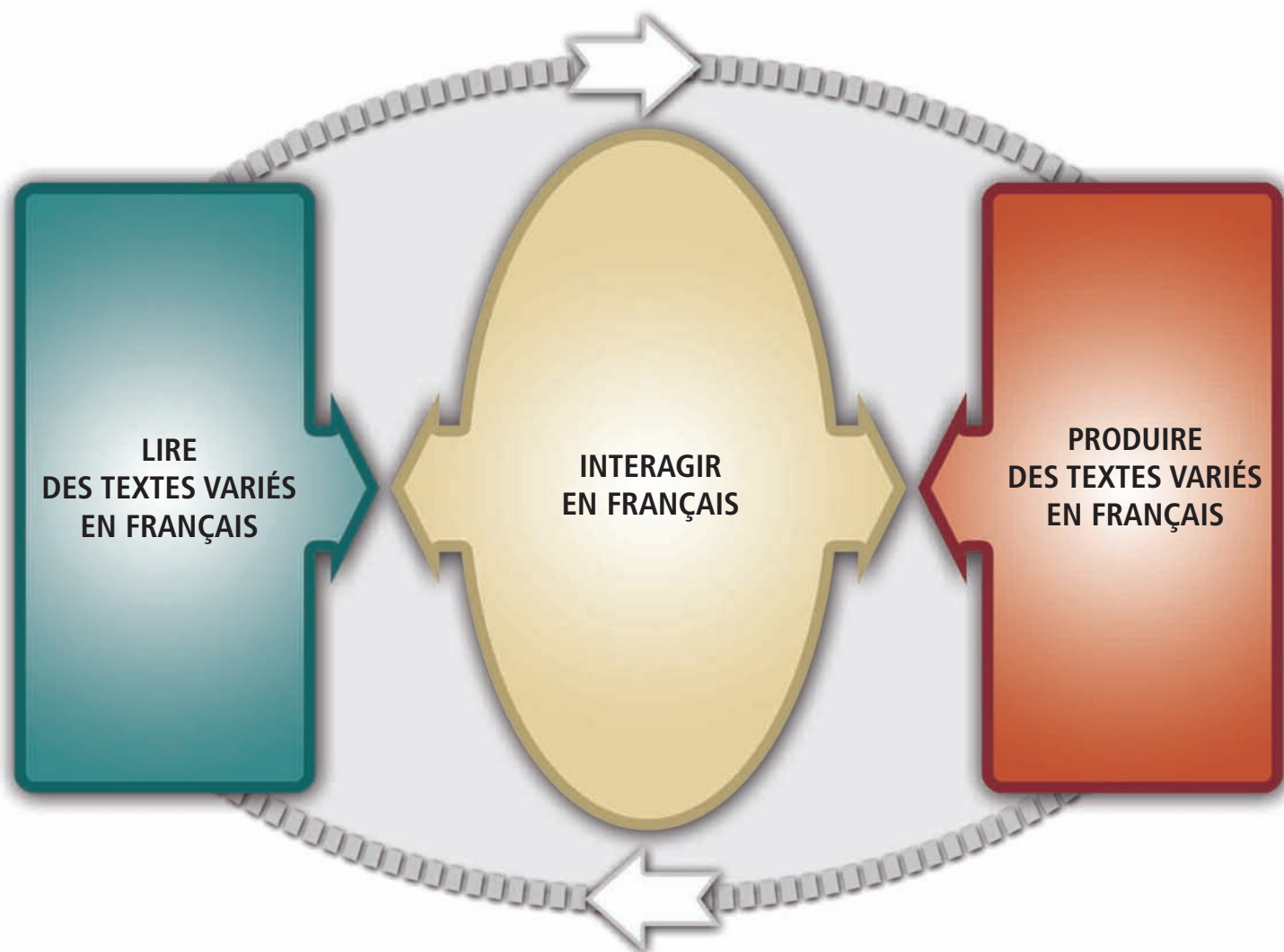
l'oral. Elle se concrétise lorsque les élèves participent à des discussions ou à des jeux de rôles, organisent des projets, échangent sur leur compréhension et leur appréciation d'un texte, comparent leurs productions, etc.

La compétence *Lire des textes variés en français* porte sur la construction du sens d'un texte, quelle qu'en soit la forme : orale, écrite, visuelle ou mixte². Les élèves sont amenés à établir des liens entre le contenu du texte et leur vécu, et à réagir aux propos de l'auteur. La lecture vise également à leur permettre d'enrichir leur vocabulaire en français et de mieux comprendre la culture des francophones.

La compétence *Produire des textes variés en français* peut se manifester dans différents types de textes. Elle doit permettre aux élèves de créer de courts messages oraux et parfois écrits en rapport avec leurs besoins et leurs centres d'intérêt. Pour en favoriser le développement, il faut les inciter à s'adresser à divers interlocuteurs (ex. pairs, collègues, enseignants, patrons ou clients) et à réutiliser alors les connaissances qu'ils ont acquises au cours de leurs lectures ou de leurs interactions antérieures.

1. Le texte est une structure porteuse de sens qui peut prendre une forme orale, écrite, visuelle ou mixte et revêtir ou non un caractère médiatique. Un texte peut donc être entendu, lu, vu ou produit.

2. Un texte mixte combine deux formes de communication ou plus.



Relations entre le programme de français, langue seconde, et les autres disciplines de la Formation préparatoire au travail

Chacune à leur manière, les disciplines de la Formation préparatoire au travail peuvent enrichir les apprentissages faits en classe de français, langue seconde. En prenant connaissance d'autres façons de percevoir et d'interpréter la réalité, les élèves peuvent améliorer leur capacité à comprendre de courts textes en français et à communiquer oralement dans cette langue. Si cette discipline tire profit de l'apport complémentaire des autres, elle contribue également à les enrichir. Ainsi, les élèves peuvent transférer leurs compétences langagières, leur démarche et leurs stratégies en lecture lorsqu'ils cherchent à comprendre et à interpréter un texte dans des situations autres que l'apprentissage du français.

L'étude d'une langue amène les élèves à se pencher sur diverses sphères de leur vie personnelle, sociale et professionnelle. Lorsqu'ils réalisent des activités en français, ils mobilisent des connaissances qui se rapportent, par exemple, à l'histoire et à la géographie, à la mathématique ou encore à la science. De plus, ces activités peuvent porter sur des éléments de contenu abordés dans le cadre de différents programmes, notamment ceux d'autonomie et participation sociale, de préparation au marché du travail et de sensibilisation au monde du travail.

C'est en reliant les divers champs de connaissance qu'on peut en saisir les multiples facettes.

Le français, langue seconde, entretient des liens naturels avec certains domaines d'apprentissage, principalement le domaine des langues en raison des possibilités de transfert des acquis d'une langue à l'autre. Sur le plan cognitif, les processus utilisés en français s'apparentent à ceux utilisés dans plusieurs autres disciplines, dont la mathématique, qui favorisent le développement du raisonnement et de la capacité à argumenter avec logique. De plus, même si la Formation préparatoire au travail ne comporte pas de cours d'arts, l'enseignant pourra tirer parti des activités artistiques de l'école pour aider les élèves à mieux comprendre certains repères culturels propres à la francophonie.

Enfin, l'apprentissage d'une langue s'appuie sur des attitudes telles que l'écoute de soi et des autres, l'engagement, la curiosité, l'ouverture, la tolérance et le partage, autant de qualités favorisant l'insertion sociale et professionnelle des élèves de ce programme.

Dans le présent programme, l'enseignement de la langue repose principalement sur l'approche communicative, qui touche aussi bien la construction du sens du message que sa forme. La langue y est considérée comme un instrument d'interaction sociale et son apprentissage se fait par la communication avec les autres. La connaissance des règles de grammaire est ainsi subordonnée aux besoins langagiers des élèves en situation de communication.

Pour les encourager à utiliser la langue française et à développer leur habileté à interagir dans un environnement culturel francophone, les élèves doivent être placés dans des situations de communication authentiques et significatives qui leur permettent d'échanger avec divers interlocuteurs sur des sujets qui les touchent de près et qui se rapportent à leurs besoins d'ordre personnel, scolaire ou social. Dans le cadre de l'alternance travail-études, il importe que les élèves soient sensibilisés à l'utilisation éventuelle de leurs compétences en langue française dans certains emplois ainsi que dans leurs loisirs. Ils doivent également être invités à approfondir leur connaissance de la culture francophone en explorant divers repères culturels et en recourant à des médias ou à d'autres ressources francophones pour s'informer ou se divertir.

Il est important que l'enseignant incite les élèves à parler français, leur rappelant que l'erreur fait partie du processus naturel d'acquisition d'une langue. En tant que représentant de la langue française et de la culture qui s'y rattache, il joue un rôle de premier plan auprès de ses élèves. Il constitue à la fois un modèle et un guide qui leur fait découvrir des éléments linguistiques et des repères culturels pouvant répondre à certains de leurs besoins.

Pour donner à tous les élèves une chance égale d'utiliser leur potentiel, l'enseignant varie ses pratiques pédagogiques.

Afin de les soutenir dans leurs apprentissages, l'enseignant devrait encourager les élèves à se créer un répertoire personnel de ressources francophones dans lequel ils pourront consigner des traces de leurs interactions, de leurs lectures et de leurs productions. Ils pourront aussi y noter leurs découvertes d'ordre culturel ou des commentaires sur différentes ressources francophones qu'ils ont utilisées. Ce répertoire constitue un outil de référence, qui pourrait être en format électronique tel un portfolio numérique, pour observer la progression de leurs compétences langagières; il leur sera utile aussi, à plus long terme, dans leur vie personnelle, sociale, scolaire et professionnelle.

Afin d'aider les élèves à consolider leurs savoirs, l'enseignant leur proposera des activités de nature métacognitive, telles que des cercles de lecture ou de production, qui leur permettront de s'entraider en partageant leurs expériences et leurs découvertes. En sous-groupe, ils seront ainsi amenés à négocier le sens d'un texte entendu, lu, vu ou produit et à exprimer leurs réactions à son sujet ou à échanger sur les difficultés rencontrées au cours d'une activité de compréhension ou de production. Si leur niveau de compétence le permet, ils seront encouragés à discuter de la justesse des propos tenus dans les textes abordés.

COMPÉTENCE 1 Interagir en français

Sens de la compétence

Pour les élèves inscrits à la Formation préparatoire au travail, être capables d'interagir en français signifie être en mesure d'établir des relations avec des membres de la communauté francophone. Pour y parvenir, ils sont amenés à tirer profit de toutes les occasions leur permettant d'améliorer leur capacité à communiquer en français à l'oral, et parfois à l'écrit.

La compétence *Interagir en français* est essentiellement axée sur l'aspect social de la communication et se développe dans des contextes réels et diversifiés. Plusieurs formes d'interaction doivent être engagées avec divers types d'interlocuteurs en classe, dans la communauté ou en milieu de stage. Il peut s'agir de discussions entre pairs, de jeux de rôles, d'une participation à des cercles de lecture ou de production, ou encore d'une réponse à un client anglophone. Pour consolider leurs acquis, il est important de fournir aux élèves des occasions de mettre à profit les expériences et les connaissances acquises dans différentes situations de la vie courante.

Depuis le primaire, les élèves ont eu l'occasion de participer à des activités les amenant à communiquer en français à l'intérieur et à l'extérieur de la classe pour satisfaire des besoins d'ordre personnel, scolaire ou social et ils se sont progressivement familiarisés avec la culture francophone. Dans le cadre de la Formation préparatoire au travail, l'interaction demeure orientée vers la satisfaction de certains de leurs besoins, mais elle vise plus particulièrement à les préparer aux exigences de leur entrée prochaine dans le monde du travail.

Pour développer cette compétence, les élèves sont appelés à suivre la démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes. Cette démarche les amène à reconnaître des éléments importants de la situation de communication, dont le destinataire, à préciser leur intention de communication et à se donner des outils pour la respecter. Selon la situation, ils apprennent à amorcer l'interaction, à la maintenir et à la clore. Ils doivent aussi apprendre à sélectionner et à coordonner divers éléments d'ordre linguistique et culturel,

et à faire appel à des stratégies d'apprentissage et à d'autres ressources. Il importe en outre de les inciter à enrichir le contenu de leurs échanges en y intégrant des idées et des éléments issus des textes qu'ils ont abordés ou produits. Enfin, un retour réflexif sur les interactions et les difficultés rencontrées devrait leur permettre de porter un regard critique sur leur participation et sur la qualité de leurs interactions.

Les élèves peuvent être appelés à interagir en français dans le cadre des activités qu'ils réalisent à l'école, dans leur communauté ou dans leur milieu de stage. Ils sont encouragés à exprimer leurs opinions, leurs sentiments ou leurs besoins et à réagir aux propos tenus par leur interlocuteur ou à des textes qu'ils ont

entendus, lus, vus ou produits. On les incite aussi à partager leurs expériences ou leurs nouvelles connaissances avec divers interlocuteurs, tels un pair, un internaute ou un membre de leur communauté. Il importe qu'ils utilisent le français en classe, même s'ils peuvent à l'occasion faire appel à l'anglais pour

réguler la conversation. Ils devront aussi contribuer au maintien d'un bon climat dans la classe en adoptant une attitude d'ouverture et de respect à l'égard de la langue et de la culture des francophones. Enfin, ils devront se montrer réceptifs et respectueux à l'égard des idées, des opinions ou des valeurs exprimées par leurs interlocuteurs.

La compétence *Interagir en français* s'articule autour de deux composantes : suivre une démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes; et participer à des interactions en français.

Les élèves deviennent de plus en plus aptes à interagir en français dans toutes les sphères de leur vie.

Suivre la démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes

Préciser son intention de communication • Déterminer le destinataire • Amorcer l'interaction, la maintenir et la clore
• Utiliser les stratégies appropriées • Réinvestir des éléments linguistiques et culturels • S'interroger sur la qualité de ses échanges et de ses interactions

Interagir en français

Participer à des interactions en français

Exprimer ses besoins, ses sentiments et ses opinions • Partager ses connaissances et ses expériences personnelles, sociales et professionnelles • Réagir aux propos de l'interlocuteur • Contribuer à un climat de classe favorable à la communication

Critères d'évaluation

- Expression de ses besoins et de ses opinions
- Adoption d'attitudes favorables aux interactions
- Gestion de la démarche
- Application des conventions linguistiques et de la communication

Au terme de sa formation, l'élève participe à la réalisation de diverses tâches et activités quotidiennes en français. Il parle de ses expériences dans des contextes de la vie scolaire ou extrascolaire. Il transmet de brèves informations, questions ou consignes pour répondre à différents besoins d'ordre personnel, social ou professionnel. Il réagit aux propos de son interlocuteur. Pour faciliter ses interactions avec ses pairs, il fait preuve d'écoute active et démontre de l'ouverture et du respect à l'égard de ses interlocuteurs et de la culture francophone.

Lorsque l'élève interagit, il tient compte des éléments de la situation de communication, dont les caractéristiques des interlocuteurs (ex. intention, statut social). Il mobilise différentes stratégies pour amorcer, poursuivre et clore ses échanges ou pour les réguler. Il réutilise des informations tirées de ses interactions ou de textes abordés ou produits antérieurement. Au besoin, il intègre, dans ses échanges, des éléments culturels ayant trait, par exemple, à des événements culturels ou à des organismes communautaires ou récréatifs. Lors du retour réflexif, il relève certaines forces ou certains points de sa communication qu'il doit améliorer.

Il respecte les conventions de la communication lors d'interactions. Son message est intelligible. Il utilise des phrases simples et parfois complexes ainsi qu'un vocabulaire concret déjà vu en classe. Il se soucie des éléments prosodiques et des conventions de la communication (ex. prononciation, tours de parole et registres).

COMPÉTENCE 2 Lire des textes variés en français

Sens de la compétence

Dans leurs activités quotidiennes à l'école ou ailleurs, les élèves sont en contact avec des textes en français qui peuvent prendre une forme orale, écrite, visuelle ou mixte. Représentant la culture francophone et souvent tirés de l'actualité, ces textes sont choisis selon les préoccupations des jeunes et soulèvent différents problèmes qui les concernent.

Pour les élèves inscrits à la Formation préparatoire au travail, la compétence *Lire des textes variés en français* se traduit par la capacité à construire le sens d'un texte pour répondre à des besoins d'ordre personnel (ex. comprendre un menu ou s'informer sur un sport), scolaire (ex. utiliser une grille d'autoévaluation ou comprendre des consignes), social (ex. comprendre une bande-annonce ou consulter un site Web) ou professionnel (ex. comprendre une fiche technique ou un message téléphonique). De plus, les textes abordés devraient leur permettre de s'imprégner de la langue et de la culture des francophones et de lire des textes en français pour le plaisir, en découvrant une bande dessinée ou une chanson, par exemple.

Au cours des cycles précédents, les élèves ont appris à lire des textes simples et adaptés à leur développement langagier en français. Dans le cadre de la Formation préparatoire au travail, ils sont invités à varier leurs lectures et à s'intéresser à des textes de plus en plus signifiants au regard de leur entrée prochaine dans le monde du travail et d'une plus grande intégration dans la communauté francophone du Québec.

Pour construire le sens d'un texte, les élèves sont invités à suivre la démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes. Au début de leur formation, ils doivent observer comment un lecteur efficace s'y prend pour décoder un texte puis, progressivement, ils sont amenés à appliquer la démarche et à l'adapter à la situation. Ils apprennent à se donner une

intention de lecture, à reconnaître les éléments de la situation de communication et à mobiliser les stratégies d'apprentissage et les ressources humaines et matérielles appropriées pour en saisir le sens. Ils sont aussi incités à prendre appui sur leurs connaissances, notamment sur celles qu'ils ont acquises au cours de leurs lectures, de leurs interactions ou de leurs productions antérieures. Ils doivent se concentrer sur certains aspects du contenu, de la forme et de la présentation du message. Ainsi, ils peuvent relever des éléments d'information liés à leur domaine de travail (ex. vocabulaire relatif au produit offert), à la culture francophone (ex. registre de langue), à la grammaire du texte ou de la phrase (ex. organisation textuelle ou place de l'adjectif dans une phrase simple) ou au support choisi (ex. force de la voix). Afin d'accéder à un niveau de compréhension supérieur, ils doivent se poser des questions pour tenter de dégager les

informations essentielles de celles qui sont moins importantes ou pour se représenter les personnages, les lieux ou les événements marquants d'un récit, par exemple. Avec le soutien constant de leur enseignant, ils doivent aussi s'exercer à repérer, dans le texte, des éléments socioculturels (ex. personnages historiques ou connus dans la communauté) ainsi que les valeurs ou les croyances qui y sont explicitement véhiculées. Par ailleurs, lorsqu'il s'agit de textes à caractère médiatique, ils sont invités à examiner les procédés utilisés (ex. photographie de la une d'un journal ou animation dans un diaporama sur support électronique). Enfin, l'enseignant les incite à effectuer un retour réflexif sur l'ensemble de leur démarche, ce qui devrait les amener à se questionner sur l'efficacité de leurs stratégies et sur la qualité de leur compréhension, et à partager leurs réflexions ou leurs réactions avec leurs pairs, par exemple lors de cercles de lecture.

Progressivement, les élèves sont invités à diversifier leurs expériences de lecture. Pour ce faire, ils doivent écouter, lire et visionner différents types de

La lecture de textes en français peut être utile aux élèves sur le plan scolaire, personnel, social et, éventuellement, professionnel.

textes (ex. informatifs ou argumentatifs) présentés sur différents supports (ex. dépliant, radio ou vidéo). Avec l'aide de leur enseignant, ils varient leurs intentions de lecture ainsi que les sujets traités. Ils sont encouragés à expérimenter différentes stratégies d'apprentissage et à utiliser des ressources humaines et matérielles variées. Enfin, ils sont amenés à se donner des outils pour consolider leurs savoirs, établir des liens entre le contenu des textes et leur bagage personnel et assurer une certaine continuité dans

leurs apprentissages. La constitution d'un répertoire personnel de ressources francophones en est un bon exemple.

La compétence *Lire des textes variés en français* comporte deux composantes : suivre la démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes; et diversifier ses expériences de lecture.

Compétence 2 et ses composantes

Suivre la démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes

Se donner une intention de lecture • Reconnaître les éléments de la situation de communication • Utiliser ses connaissances linguistiques et culturelles ainsi que les stratégies appropriées • Distinguer les idées principales des idées secondaires • S'interroger sur sa démarche et sur la qualité de sa compréhension

Lire des textes variés en français

Diversifier ses expériences de lecture

Écouter, lire et regarder une variété de textes • Varier ses intentions de lecture
• Aborder différents sujets • Faire appel à des stratégies et des ressources humaines et matérielles variées

Critères d'évaluation

- Diversité des textes explorés
- Gestion de la démarche
- Démonstration de sa compréhension du texte
- Interprétation de repères culturels

Cibles de fin de formation

Au terme de sa formation, l'élève est en mesure de comprendre des textes courts et simples en français. Il écoute, lit et regarde une diversité de textes en rapport avec ses préoccupations personnelles, sociales ou professionnelles.

Lorsqu'il aborde un texte, l'élève tient compte des étapes de la démarche intégrée. Il cerne les éléments de la situation de communication. Au besoin, il demande de l'aide pour déterminer l'intention de l'auteur. Lorsque la situation s'y prête, il établit des liens entre ses lectures, ses interactions ou ses productions antérieures. Il reconnaît certains éléments qui structurent le texte (ex. titres, intertitres, paragraphes, conclusion), ce qui facilite sa compréhension. Il recourt à des stratégies qui lui permettent de réguler sa compréhension. Il mobilise également d'autres ressources, telles qu'un dictionnaire ou des éléments de son répertoire personnel de ressources francophones. Il exprime ses préférences et justifie son point de vue à l'occasion. Lors du retour réflexif, il relève certaines forces ou certains aspects à améliorer.

Il démontre sa compréhension du sens des textes abordés en relevant des informations essentielles relatives au sujet, à l'idée principale, aux personnages, aux événements ou aux lieux. Il cerne, dans les textes, des éléments issus de la culture francophone. Dans le cas d'un texte à caractère médiatique, il distingue les informations journalistiques des autres types d'information (publicité, fiction, divertissement).

COMPÉTENCE 3 Produire des textes variés en français

Sens de la compétence

Pour jouer un rôle actif dans la société québécoise, il importe que les élèves développent au mieux leur capacité à s'exprimer en français et à utiliser cette langue pour communiquer leurs opinions, leurs idées et leurs sentiments de façon claire et structurée. Dans le cadre de la Formation préparatoire au travail, la compétence *Produire des textes variés en français* concerne d'abord et avant tout la communication orale³. On y met l'accent sur la création de courts messages structurés et cohérents sans toutefois fermer la porte à la production de textes plus élaborés par ceux qui ont atteint un plus haut niveau de maîtrise de la langue.

Cette compétence s'inscrit dans la continuité des programmes du primaire et du premier cycle du secondaire où les élèves ont appris à s'exprimer pour répondre à des besoins d'ordre personnel ou scolaire. Ils doivent maintenant apprendre à produire des textes, principalement sous forme orale, mais également écrite, visuelle ou mixte, qui servent aussi à répondre à des besoins d'ordre social et professionnel. Ils doivent ainsi devenir habiles à décrire leurs qualités, leurs aptitudes, leurs goûts ou leurs aspirations pour se mettre en valeur et prendre leur place dans divers milieux francophones.

Pour le développement de cette compétence, l'accent est mis sur la création de courts messages structurés et cohérents.

Pour développer la compétence *Produire des textes variés en français*, les élèves sont invités à suivre la démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes qui les aide à planifier leur message, à le rédiger, à le revoir sur le plan du contenu, de la forme ou de la présentation et à le diffuser. Cette démarche leur fournit un cadre pour tenir compte des éléments de la situation de communication, notamment

de leur intention. Avec l'aide de l'enseignant, ils doivent sélectionner et organiser les connaissances, les stratégies d'apprentissage et les ressources humaines et matérielles appropriées au contexte et à leurs besoins. Il leur faut aussi apprendre à réinvestir les éléments socioculturels, les idées, les structures de phrase et le vocabulaire acquis au

cours de leurs interactions, de leurs lectures ou de leurs productions antérieures. À leur tour, leurs productions peuvent alimenter leurs interactions ou influencer leurs lectures.

Tout au long de leur démarche, les élèves doivent réfléchir sur leurs façons de faire. Leur travail terminé, l'enseignant les incite à faire un retour réflexif sur l'ensemble de leur démarche et, à cette fin, à relever notamment leurs points forts, les difficultés qu'ils ont rencontrées et les stratégies qu'ils ont utilisées. Ils doivent aussi s'intéresser à la qualité de leur production en vérifiant la clarté du message, le respect de l'intention et la prise en considération des caractéristiques du destinataire. Cette réflexion peut se faire individuellement à partir d'informations qu'ils consignent, par exemple dans leur répertoire personnel de ressources francophones, ou être menée avec leurs pairs ou l'enseignant, entre autres lors de cercles de production.

3. La compétence *Produire des textes variés en français* se distingue de la compétence *Interagir en français* par le niveau de préparation et de réflexion qu'elle nécessite. Alors que l'interaction revêt un caractère spontané, la production de textes repose sur une démarche qui requiert du temps et un certain niveau d'analyse.

Pour que leurs expériences de production soient diversifiées, les élèves sont encouragés à varier leurs intentions de communication et à utiliser différents supports de communication, tels que l’informatique, l’enregistrement sonore ou l’imprimé. Ainsi, ils peuvent décrire un itinéraire, un produit ou un service, faire une demande de renseignements concernant un loisir ou offrir leurs services en remplissant un formulaire de demande d’emploi ou en rédigeant un curriculum vitæ. À plus petite échelle, cela peut aussi vouloir dire adapter un texte existant en fonction d’une intention nouvelle. Enfin, pour les aider

à enrichir leurs productions, il faut les inviter à expérimenter diverses stratégies d’apprentissage et à recourir à diverses ressources, humaines et matérielles, pour produire différents types de textes, tels qu’une chanson, une entrevue ou un sondage.

La compétence *Produire des textes variés en français* comporte deux composantes : suivre la démarche intégrée d’interaction, de compréhension et de production de textes; et diversifier ses expériences de production.

Compétence 3 et ses composantes

Suivre la démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes

- Se donner une intention de production • Déterminer les éléments de la situation • Utiliser ses connaissances linguistiques et culturelles ainsi que les stratégies appropriées • Créer, réviser et diffuser son texte
- Intégrer divers éléments issus de ses lectures ou de ses interactions
 - S'interroger sur sa démarche et sur la qualité de sa production

Produire des textes variés en français

Diversifier ses expériences de production

- Diversifier les supports de communication • Varier ses intentions de communication
- Faire appel à des stratégies et à des ressources humaines et matérielles variées

Critères d'évaluation

- Diversité des productions
- Gestion de la démarche
- Cohérence du message
- Application des conventions linguistiques et de la communication

Cibles de fin de formation

Au terme de sa formation, l'élève produit de courts textes de forme orale, écrite, visuelle ou mixte découlant d'intentions variées. Ses productions servent à répondre à ses besoins d'ordre personnel, social ou professionnel.

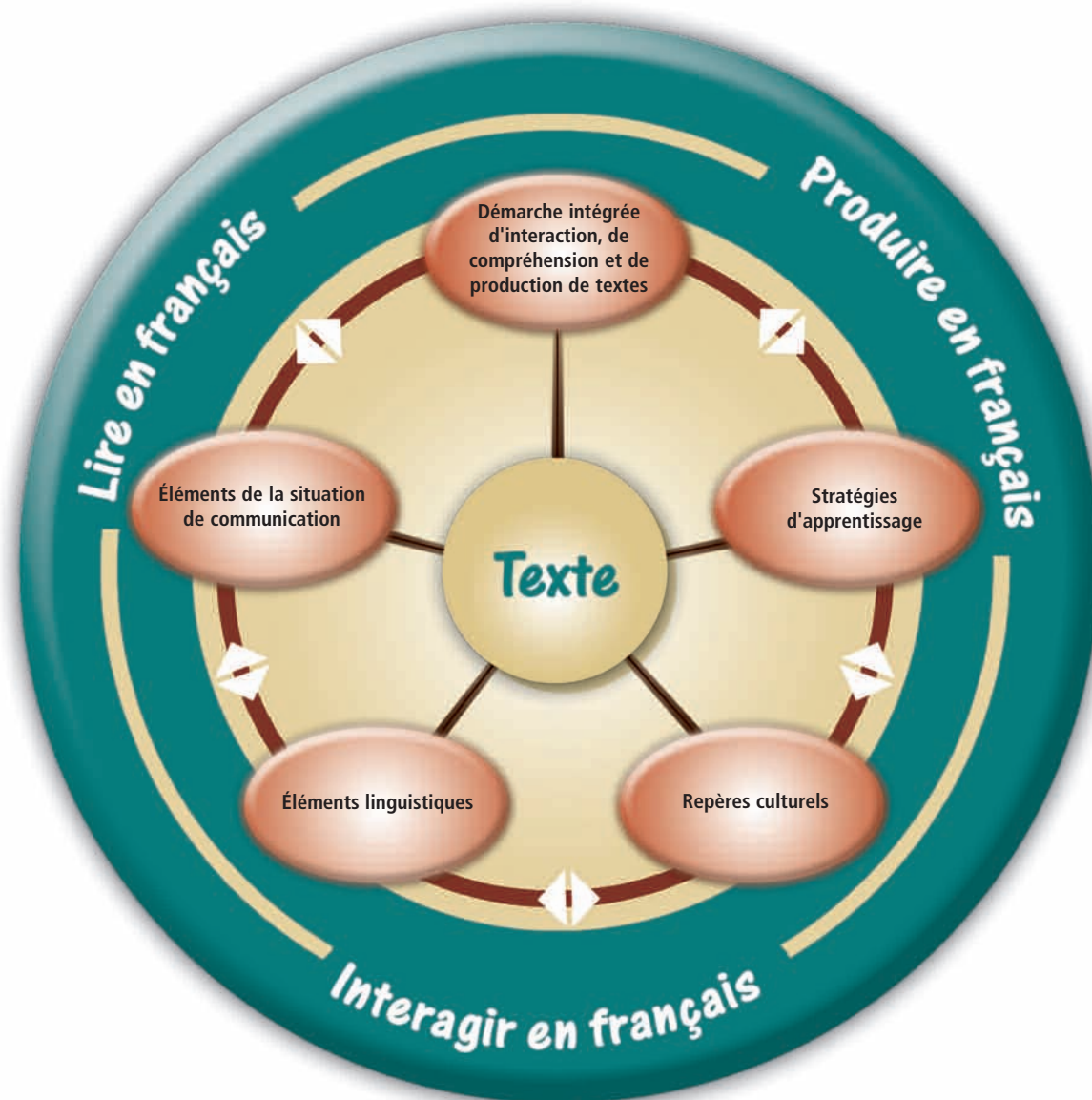
Quelle que soit la forme du texte produit, l'élève tient compte des étapes de la démarche intégrée et des éléments de la situation de communication, dont son intention et les caractéristiques du destinataire. Il mobilise différentes stratégies et ressources humaines ou matérielles pour exprimer ses idées, réviser son texte et le diffuser. Il est en mesure d'intégrer des éléments (mots, expressions, connaissances, éléments culturels) issus de ses productions, de ses interactions ou de ses lectures antérieures. Lors du retour réflexif, il relève ses forces ou des aspects à améliorer dans sa production.

Il produit un message généralement clair et structuré. Les textes qu'il écrit sont brefs. Il transmet ses idées et se soucie de leur enchaînement. Il construit correctement des phrases simples et utilise un vocabulaire approprié à la situation de communication. À l'oral, il porte une attention particulière aux éléments prosodiques et non verbaux (ex. prononciation, intonation et contact visuel).

Contenu de formation

Pour développer leurs compétences, les élèves sont appelés à mobiliser les différentes ressources présentées dans le contenu de formation. C'est en les utilisant dans des interactions, des lectures et des productions qu'ils en feront l'apprentissage plutôt que par un enseignement systématique, coupé de tout contexte. Cette approche intégrée des savoirs vise à amener les élèves à prendre conscience des éléments linguistiques et culturels qu'ils mobilisent et à favoriser le transfert des connaissances de la vie scolaire à la vie extrascolaire. Ces ressources ont été regroupées sous cinq grandes rubriques :

- Démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes
- Stratégies d'apprentissage
- Éléments de la situation de communication
- Éléments linguistiques
- Repères culturels



Démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes

La démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes fournit aux élèves un cadre qui les guide lorsqu'ils construisent le sens d'un message oral ou écrit. Parce qu'elle constitue un processus dynamique, itératif et souple, elle peut être adaptée aux besoins et aux circonstances. L'enseignant amène les élèves à travailler progressivement différents aspects de chaque étape, selon les besoins particuliers des différentes situations de communication, sans nécessairement respecter l'ordre suggéré. La démarche intégrée comprend trois étapes : la préparation, la réalisation et le retour réflexif.

Préparation

La préparation constitue une étape déterminante dans la réalisation d'une tâche. Elle permet à l'élève de cerner la tâche à réaliser, de centrer son attention sur ses aspects essentiels, de se représenter différentes façons de la réaliser, d'accroître son degré d'engagement et de diminuer ses inquiétudes à l'égard de la tâche.

Pour réaliser cette étape de la démarche intégrée, l'élève :

- se questionne sur l'objectif de la tâche et sur son utilité;
- se donne une intention de communication ou de lecture;
- anticipe, à l'aide des illustrations, des titres et des sous-titres, le contenu du texte ou du message à lire;
- identifie les éléments de la situation de communication;
- cible les connaissances nécessaires à la réalisation de la tâche (ex. éléments grammaticaux, repères culturels);
- prévoit les ressources humaines et matérielles auxquelles il peut avoir recours;
- entrevoit différentes façons de réaliser la tâche (situation d'interaction et de production seulement) ou crée un plan (situation de production seulement);
- adopte des attitudes appropriées.

Réalisation

Au cours de cette étape, l'élève se concentre sur la construction du sens du texte ou du message abordé ou à produire. Pour ce faire, il s'appuie sur ses connaissances et expériences personnelles et met en relation les éléments de la situation de communication, les éléments grammaticaux (ex. grammaire de la phrase ou éléments prosodiques) et les repères culturels.

Pour réaliser cette étape de la démarche intégrée, l'élève :

- établit des liens entre les éléments de la situation de communication et le texte à lire ou à produire en portant une attention particulière au contenu (ex. idées ou opinions), aux éléments linguistiques (ex. système des accords ou intonation) et à la présentation (ex. mise en page ou position);
- relève ou intègre les repères culturels pertinents selon la situation;
- repère la structure du texte ou organise ses idées en créant une introduction, un développement et une conclusion;
- repère ou aborde les idées principales et secondaires du texte ou toute autre information importante relative aux personnages, aux lieux, aux événements, aux sentiments, aux valeurs, aux opinions, etc.);
- se familiarise avec le vocabulaire lié au sujet traité;
- repère ou utilise des marqueurs de relation pour établir des liens entre les idées;
- mobilise des stratégies d'apprentissage (ex. reconnaître les éléments déterminants d'un problème et se remémorer des situations analogues);
- recourt à des ressources humaines (ex. enseignant ou élève) et matérielles (ex. livres ou caméra) variées;
- maintient des attitudes appropriées en accueillant positivement la critique constructive, en demeurant ouvert au changement, en acceptant de ne pas tout comprendre, etc.;
- vérifie sa compréhension du texte, par exemple en la comparant à celle d'un pair, ou révise et diffuse sa production en s'assurant que son message est approprié au destinataire et que la forme, le contenu et la présentation sont conformes à son intention de communication (situation de production seulement).

Retour réflexif

Cette dernière étape amène l'élève à réfléchir sur l'ensemble de sa démarche et sur les résultats obtenus. Elle lui permet de jeter un regard critique sur la qualité de son interaction, de sa compréhension ou de sa production; d'évaluer la qualité de ses interactions, de ses actions, de ses attitudes et de sa participation; et de se donner de nouveaux défis à sa mesure.

Pour réaliser cette étape de la démarche intégrée, l'élève :

- évalue la qualité de sa participation ainsi que l'efficacité de sa démarche et de sa communication;
- fait le point sur ses découvertes et sur l'enrichissement de son répertoire personnel de ressources francophones;
- porte un regard critique sur les différentes façons de réaliser la tâche et d'utiliser les ressources;
- évalue les moyens mis en œuvre pour surmonter les difficultés, notamment lors de cercles de lecture ou de production;
- prévoit le réinvestissement de ses apprentissages dans d'autres contextes;
- se fixe des défis à sa mesure.

Stratégies d'apprentissage

Les stratégies sont définies comme des moyens que les élèves utilisent pour améliorer leurs façons d'apprendre et leur performance langagière. Les élèves ont besoin de s'approprier des stratégies pour exercer un meilleur contrôle sur leurs interactions, leur compréhension et leurs productions, ce qui a un effet positif sur leur estime de soi et leur motivation. Il importe de les amener à comprendre le rôle des stratégies dans leur réussite, à savoir quand, où et comment les utiliser, et de leur donner les indications nécessaires afin qu'ils puissent évaluer la façon dont ils s'en servent et leur efficacité. Le tableau qui suit présente des stratégies propres à chacune des compétences de ce programme. Des stratégies communes aux trois compétences sont aussi suggérées à la fin du tableau. L'enseignant pourra également puiser d'autres stratégies utiles aux élèves dans la démarche intégrée d'interaction, de compréhension et de production de textes.

Exemples de stratégies d'apprentissage		
Stratégies de compréhension	Stratégies d'interaction	Stratégies de production
– Émettre des hypothèses sur le contenu du texte – Repérer les expressions ou les mots connus pour donner un sens au texte – Se servir du contexte pour donner du sens aux mots ou aux phrases – Séparer une phrase en unités de sens – Surmonter ses incompréhensions par des retours en arrière ou par la relecture – Recourir à ses connaissances linguistiques pour donner du sens à un mot inconnu – Faire appel à des modèles d'organisation et de traitement de l'information (ex. KWL⁴, carte sémantique, idéateur ou organisateur graphique, réseaux sémantiques) – Reformuler dans ses mots le passage entendu, lu ou vu, ou l'expliquer à un pair, etc.	– Rechercher les occasions de parler français – Recourir à des éléments verbaux (ex. expressions) ou non verbaux (ex. gestes) pour amorcer, maintenir ou clore la conversation – Inciter ses pairs à réagir à ses propos et écouter leur point de vue – Accepter de ne pas tout comprendre et poursuivre ses interactions – Demander à l'interlocuteur de répéter, de parler plus lentement ou d'expliquer – Reformuler les propos de l'interlocuteur pour vérifier sa compréhension	– Recourir à différents moyens pour générer des idées ou du vocabulaire. (ex. remue-méninges, idéateur) – Utiliser des ressources appropriées pour se donner des idées (ex. recherche par mot-clé dans Internet, consultation de divers textes) – Expliquer à un pair ce que l'on prévoit dire ou écrire pour concrétiser son intention et ses idées – Solliciter les suggestions de ses pairs pour améliorer sa démarche ou son produit – Planifier le déroulement de la tâche de production (ex. liste de tâches, échéancier) – Substituer un mot ou un énoncé pour rendre une phrase plus précise, etc.
Stratégies communes à l'interaction, à la production et à la compréhension de textes		
– Établir des liens entre la culture francophone et sa propre culture dans le respect des différences – Accepter de vivre différentes expériences et s'ouvrir à diverses opinions ou idées – Se donner des défis à sa mesure en rapport avec ses besoins et ses centres d'intérêt – S'accorder le droit à la réussite – Observer des modèles de bons locuteurs ou de bons scripteurs (ex. pair, enseignant ou expert) – Prévoir l'utilisation de ressources appropriées (ex. répertoire personnel de ressources francophones, dictionnaire ou logiciel de soutien à l'apprentissage) – Discuter de ses façons d'apprendre ou de communiquer pour prendre conscience de ses processus et les améliorer		

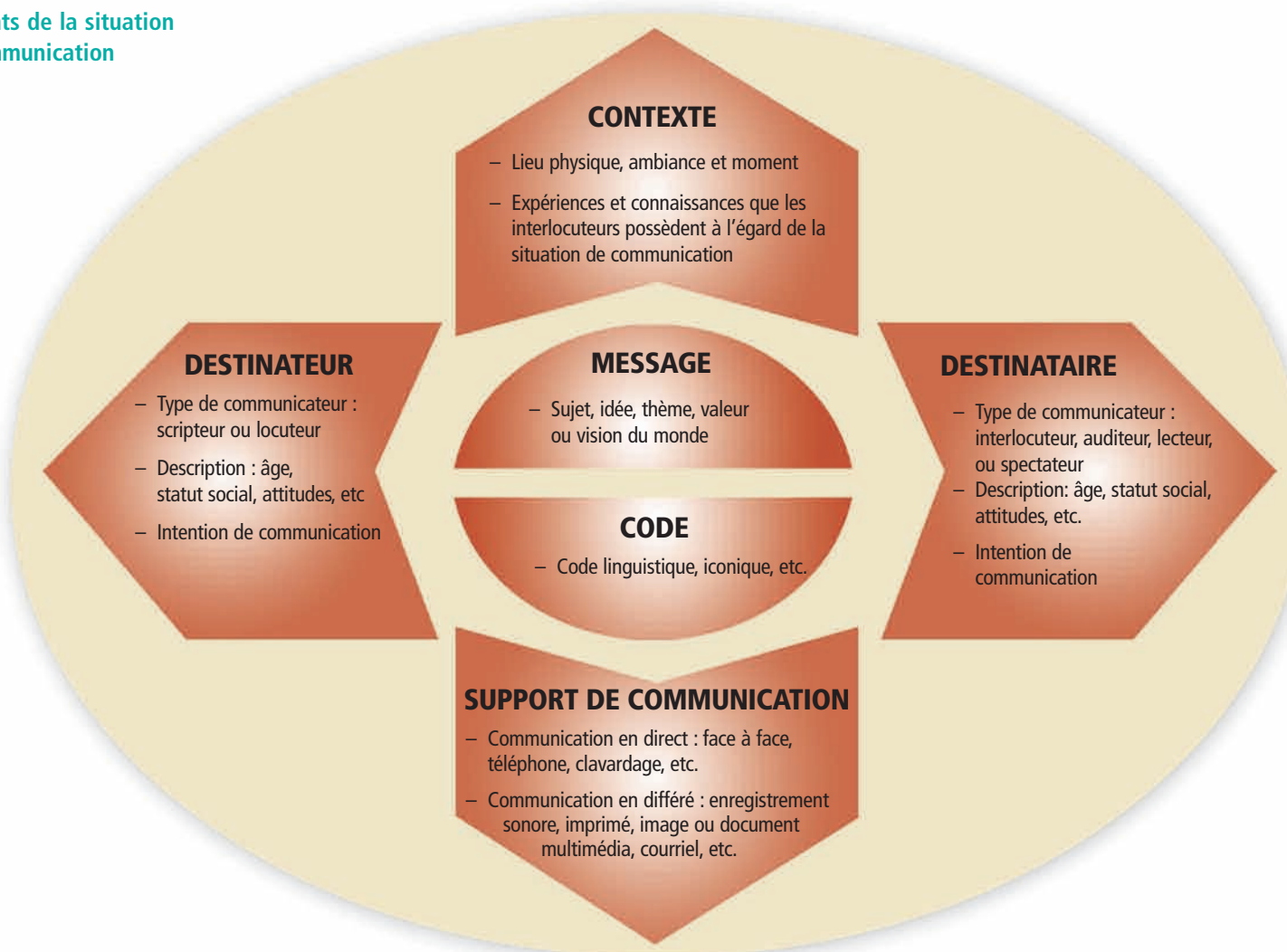
4. KWL : stratégie d'organisation des informations et de stimulation des connaissances antérieures sur un sujet. Elle consiste à diviser une page en trois colonnes : prélecture (K : *What I know about the subject*), lecture (W : *What I want to learn about the subject*) et retour sur la lecture (L : *What I learned on the subject after reading the text*).

Situation de communication

Pour apprendre à interagir en français et à lire ou à produire des textes variés, les élèves doivent être exposés à de nombreuses situations de communication que l'enseignant prendra soin de diversifier en faisant varier les caractéristiques des éléments qui les déterminent (voir le schéma *Éléments de la situation de communication*). Il les invitera à observer les liens qui se tissent entre ces divers

éléments et leur influence sur le sens des textes. Les élèves en arriveront ainsi à mieux comprendre différents messages ou textes et à saisir l'intention qui les sous-tend (voir le tableau sous la rubrique *Intentions de communication*). Ils seront aussi mieux outillés pour soutenir leurs propres intentions de communication et pour transmettre leurs messages avec efficacité.

Éléments de la situation de communication



Intentions de communication

Les intentions de communication occupent une place importante dans l'apprentissage du français, langue seconde, puisqu'elles servent de point de départ aux situations de communication et leur confèrent un sens.

Elles se manifestent dans les différentes réalisations langagières et conduisent à la lecture ou à la production de différentes formes de textes oraux, écrits, visuels ou mixtes.

INTENTIONS DE COMMUNICATION	RÉALISATIONS LANGAGIÈRES	TEXTES
Entrer en communication ou maintenir le contact	– Interpeller une personne – Présenter quelqu'un – Accueillir un invité ou un client – Prendre ou donner la parole – Amorcer, maintenir ou clore un échange	– Affiche – Article – Bande dessinée – Bon de commande – Bulletin de nouvelles – Caricature – Carte de souhaits – Chanson – Conversation – Courriel – Critique de film – Émission radiophonique ou télévisée – Entrevue – Faire-part – Fiche technique – Film – Grille d'observation – Grille horaire – Improvisation – Itinéraire – Jeu de société – Jeu multimédia – Journal de bord – Lettre d'opinion – Lettre personnelle – Message publicitaire – Mode d'emploi – Murale – Note de service – Page Web – Récit – Roman – Saynète – Sondage – Spectacle – Tableau d'affichage
Exprimer	– Raconter un fait, une découverte – Décrire une observation – Faire part d'un besoin, d'un désir, d'une émotion, etc. – Exprimer ses valeurs, ses opinions, ses préférences, etc.	
Informar ou s'informer	– Communiquer et expliquer des renseignements – Comparer des personnes, des lieux, etc. – S'enquérir des intentions d'autrui – Rapporter les paroles de quelqu'un – Présenter un problème et ses solutions	
Inciter à agir ou à réagir	– Donner des consignes, une permission ou un conseil – Présenter une solution de rechange – Proposer une solution – Suggérer ou convaincre – Animer une activité	
Amuser ou s'amuser	– Raconter une blague, une péripétie ou une histoire – Jouer avec les mots, les gestes ou l'intonation (ex. mimes)	
Évaluer	– Critiquer un point de vue, un comportement, une action – Porter un jugement – Exprimer le doute – Évaluer ses forces, ses faiblesses et ses acquis	

Éléments linguistiques

Grammaire du texte⁵

La grammaire du texte rassemble les règles qui en régissent le contenu, la structure et la présentation. La connaissance et l'utilisation des notions présentées dans le tableau ci-après permettent au communicateur de mieux structurer ses idées lors d'interactions ou dans des productions et de mieux comprendre un texte.

Notions et concepts	Indications pédagogiques
Principes de cohérence	– Reprise de l'information : reconnaissance ou utilisation de pronoms – Liens entre les phrases et les paragraphes : utilisation d'organiseurs textuels – Absence de contradiction : idée qui n'en contredit aucune autre – Relation à la réalité : liens avec le milieu réel ou fictif évoqué
Organisation textuelle	– Structure du texte : introduction, développement et conclusion – Organiseurs textuels • de temps (ex. <i>hier, aujourd'hui, la semaine prochaine, ensuite, pendant</i>) • de lieu (ex. <i>là-bas, ici, plus loin, au milieu de, au sud, à gauche</i>) • de succession (ex. <i>tout d'abord, ensuite</i>) • d'explication ou de cause (ex. <i>parce que, c'est pourquoi, par exemple, à cause de, pour</i>) • de conséquence, de condition ou de conclusion (ex. <i>donc, par conséquent, à la condition, en conclusion</i>)
Marques d'organisation textuelle	– Éléments d'organisation d'un document : page de titre, table des matières, bibliographie, annexe, etc. – Titre, intertitre – Disposition graphique : paragraphe, couplet, chapitre, en-tête, ajout d'encarts – Éléments visuels : schéma, tableau, graphique, légende, etc. – Procédés typographiques : taille des caractères, forme, italique, gras, puces, etc.
Éléments du langage médiatique	– Codes et techniques : musique, volume, illustrations, mouvement, couleur, geste, effets visuels et spéciaux, etc. – Codes et conventions propres aux affiches et aux messages publicitaires : slogan, symbole universel, etc. – Montage graphique : séquence, illustrations, utilisation de la couleur dans la une, la manchette, etc. – Marques typographiques

5. La *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui* (Suzanne Chartrand et autres, 1999) a servi de guide pour l'élaboration des sections rattachées à la grammaire du texte et de la phrase.

Grammaire de la phrase

Lorsque les élèves construisent ou produisent un texte ou un message en français, ils mobilisent et mettent en relation un certain nombre de mots ou de groupes de mots qu'ils organisent selon les règles de la syntaxe et de la sémantique. Parce que le message représente plus que la somme des éléments qui le composent, les notions liées à la grammaire de la phrase ne peuvent pas être abordées de façon morcelée et décontextualisée. C'est en observant les usages de certains éléments linguistiques dans différents types de textes que les élèves pourront acquérir des connaissances qu'ils utiliseront par la suite dans diverses situations.

Notions et concepts	Indications pédagogiques
Outils d'analyse	– Définition de la phrase de base et de ses constituants : groupe nominal sujet, groupe verbal prédicat et groupe complément de phrase – Manipulations syntaxiques : addition, effacement, déplacement et remplacement (ex. pronominalisation)
Phrase autonome	– Types de phrases : déclaratif, exclamatif, impératif, interrogatif – Formes de phrases : positive, négative; active; personnelle, impersonnelle – Phrases à construction particulière : infinitive, non verbale, à présentatif (<i>C'est...</i>, <i>Voilà...</i>, <i>Voici...</i>, <i>Il y a...</i>)
Groupes présents dans les constituants de la phrase	– Nature des groupes (ex. nominal, adjectival, verbal) et leur fonction (ex. sujet, attribut, complément) – Caractéristiques des éléments d'un groupe essentielles à la compréhension du message (ex. ordre des mots dans la phrase)
Système des accords	– Notions de donneur et de receveur (mots de classes variables qui sont donneurs ou receveurs de traits grammaticaux) – Accord du pronom avec son antécédent – Accord du verbe avec son sujet – Accord dans le groupe nominal des déterminants, de l'adjectif et des noms – Accord de l'adjectif attribut du sujet – Accord du participe passé employé seul et avec être
Emploi des modes et des temps verbaux	– Valeur et emploi des temps verbaux et des modes les plus courants
Ponctuation	– Emploi des signes de ponctuation : point, point d'interrogation, point d'exclamation, points de suspension et virgule (dans une énumération)

Éléments du langage oral

Notions et concepts	Indications pédagogiques
<i>Éléments prosodiques</i>	– Accent tonique marquant la fin d'un énoncé, prononciation, rythme, intonation, volume de la voix et pause respiratoire qui indique le début ou la fin d'une unité de sens
<i>Éléments non verbaux</i>	– Gestes, déplacements, mimiques, posture et contact visuel
<i>Conventions de la communication</i>	– Prise de contact, tours de parole, écoute active – Formules de politesse et de remerciement

Lexique et orthographe d'usage

Notions et concepts	Indications pédagogiques
<i>Sens des mots</i>	– Vocabulaire usuel en milieu familial ou scolaire, en stage, sur le marché du travail
<i>Relations entre les mots</i>	– Mots d'une même famille – Synonymes ou antonymes
<i>Orthographe d'usage</i>	– Orthographe des mots entendus, lus ou vus fréquemment, particulièrement dans les textes liés aux différents domaines d'emploi

Repères culturels

En apprenant une langue, les élèves découvrent la culture qui s’y rattache, les deux étant étroitement liées. La culture francophone d’ici et d’ailleurs peut être envisagée sous différents angles. L’enseignant veillera lui-même à trouver des exemples qui correspondent aux goûts et aux besoins des élèves. L’actualité, la commémoration d’un événement, la rencontre de personnes qui exercent une profession particulière ou qui travaillent dans différentes industries, l’exploration d’un lieu ou d’une œuvre, telle une comédie musicale, constituent des portes d’entrée stimulantes pour amener les élèves à se familiariser davantage avec l’univers culturel francophone.

La culture immédiate et générale des francophones d’ici et d’ailleurs vue à travers...	
leurs modes de vie – coutumes, loisirs, mode, gastronomie, etc., selon la région, la province ou le pays	leurs œuvres artistiques – littérature (ex. bandes dessinées ou romans) et théâtre – dessins animés – chansons et spectacles – festivals et fêtes – cinéma et vidéos – peinture et sculpture
leur histoire – symboles, emblèmes, drapeaux, devises – grands moments historiques – grands événements sociaux – sites historiques, musées, immeubles et monuments – personnalités marquantes, héros et héroïnes	leurs médias – journaux, hebdomadaires régionaux, magazines, etc. – radio, télévision – sites Internet, moteurs de recherche, logiciels, etc.
leurs institutions, industries ou organismes – écomusées, musées locaux ou thématiques, centres d’interprétation, expositions – organismes communautaires et récréatifs, entreprises ou sociétés, écoles	leurs personnages célèbres – auteurs, interprètes, humoristes, athlètes, cinéastes, acteurs, comédiens, réalisateurs, animateurs – inventeurs, chercheurs, entrepreneurs, politiciens
... et les valeurs qu’ils véhiculent	

Bibliographie

ASTOLFI, Jean-Pierre. *L'erreur, un outil pour enseigner*, Paris, ESF, 1997, 117 p. (Collection Pratique et enjeux pratiques).

BARBEAU, Denise, Angelo MONTINI et Claude ROY. *Tracer les chemins de la connaissance. La motivation scolaire*, AQPC, 1997, 535 p.

BOULET, Albert. *Enseigner les stratégies d'apprentissage au primaire et au secondaire*, Hull, Réflex, 1998, 201 p.

CHARTRAND, Suzanne et autres. *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*, Boucherville, Graficor, 1999, 397 p.

GIASSON, Jocelyne. *L'intervention auprès d'élèves en difficulté de lecture : Bilan et perspectives*, [En ligne], automne-hiver 1997.
[http://www.acelf.ca/revue/XXV2/articles_r252-05.html]

QUEBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Les difficultés d'apprentissage à l'école : Cadre de travail pour guider l'intervention*, Québec, Bibliothèque nationale du Québec, 2003, 48 p.

QUEBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Programme de français, langue seconde, pour le secondaire*, document de travail non publié, Québec, ministère de l'Éducation, 1997, 117 p.

TETU DE LABSADE, Françoise. *Le Québec : Un pays, une culture*, Montréal, Boréal, 2001, 575 p.

