

Liste des annexes

Annexe 1 – Le contexte d’apprentissage/enseignement	41
Annexe 2 – Les compétences à développer	42
Annexe 3 – Tableau des caractéristiques des élèves de Français 16-26-36	43
Annexe 4 – Tableau descriptif/comparatif	44
Annexe 5 – Tableau comparatif (similarités/différences)	45
Annexe 6 – Schéma – Problèmes et solutions	46
Annexe 7 – Grille d’autoévaluation – Mon histoire	47
Annexe 8 – Les composantes du schéma narratif	48
Annexe 9 – Schéma narratif	50
Annexe 10 – Les formes graphiques	52
Annexe 11 – Le processus de lecture	53
Annexe 12 – Questionnaire	54
Annexe 13 – Formulaire d’inscription : Programme de voyages-échanges estivals	55
Annexe 14 – Petites annonces	57
Annexe 15 – Curriculum vitæ	58
Annexe 16 – Curriculum vitæ – Grille d’objectivation	59
Annexe 17 – Lettre de présentation	60
Annexe 18 – Lettre de présentation – Grille d’objectivation	61
Annexe 19 – Organismes textuels – Liste des marqueurs de relation	62
Annexe 20 – Les quatre (4) savoirs francophones (FPFA)	63
Annexe 21 – Compétences de base : Tableau de référence (ÉPT)	64

Le contexte d'apprentissage/enseignement

Principes d'apprentissage

- Prise en charge par l'élève de son apprentissage
- Activation et liens entre les connaissances
- Organisation des connaissances en réseaux
- Transfert des connaissances
- Acquisition de stratégies cognitives et métacognitives
- Motivation

L'approche pédagogique privilégiée dans ce programme est basée sur six principes d'apprentissage issus des dernières recherches sur la psychologie cognitive (enseignement stratégique). Cette approche tend à fournir aux élèves des moyens efficaces pour favoriser leur apprentissage et assurer le transfert de leurs connaissances dans toutes sortes de tâches au quotidien.

Les apprenants inscrits en Français 16-26-36 tirent profit d'activités significatives et pratiques au cours desquelles ils pourront développer des habiletés susceptibles de les rendre fonctionnels en société. Leur participation dans la communauté francophone est donc un atout important pour créer des situations d'apprentissage authentiques.

Selon un document de travail préparé par la Fédération des parents francophones de l'Alberta en partenariat avec la Direction de l'éducation française du ministère de l'Apprentissage de l'Alberta et intitulé : *L'élève francophone au cœur de la communauté*, l'expérience qui contribue le mieux à combler les besoins identitaires, culturels et communautaires est le projet d'intégration des élèves dans la communauté :

L'école peut amener les élèves à donner du sens à leurs apprentissages en français et à la construction de leur identité et de leur appartenance culturelle francophone, en les reliant de manière explicite et concrète à des contextes d'utilisation du français et des vécus variés et significatifs d'intégration culturelle et identitaire, au cœur même de la communauté francophone.

Les compétences à développer

La compétence stratégique de l'apprenant alliée à ses compétences communicatives, cognitives, culturelles et technologiques permet, avec l'appui de l'enseignant, de l'amener vers une forme d'autonomie.

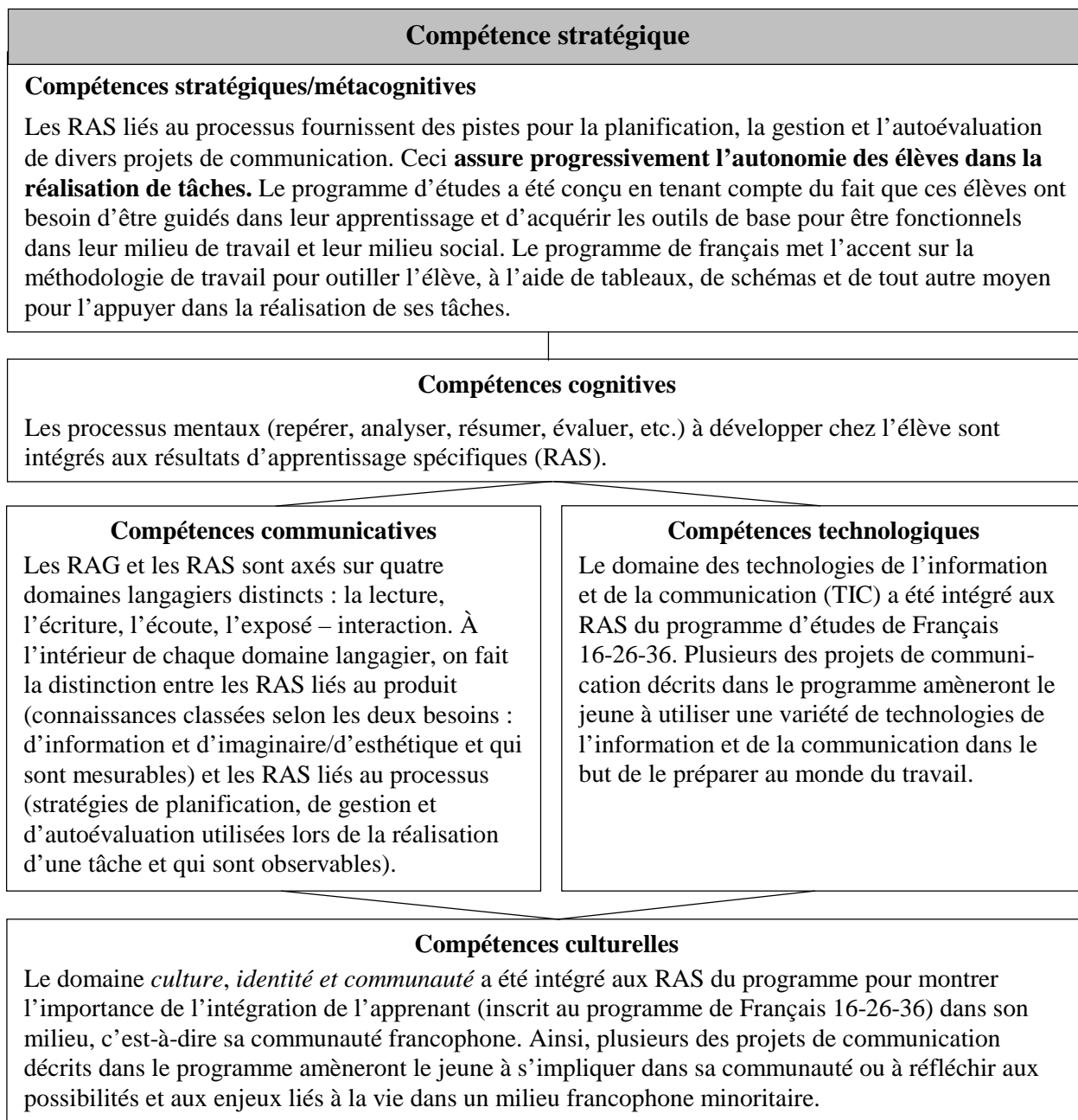


Tableau des caractéristiques des élèves de Français 16-26-36

Caractéristiques	<input type="checkbox"/> Font preuve d'une estime de soi limitée <input type="checkbox"/> Ont des habiletés sociales limitées ou déficientes ou des difficultés d'intégration <input type="checkbox"/> Démontrent des habiletés d'organisation limitées <input type="checkbox"/> S'adaptent difficilement aux changements ou au milieu scolaire <input type="checkbox"/> Préfèrent l'apprentissage pratique et des situations concrètes d'apprentissage <input type="checkbox"/> S'absentent souvent et ont de multiples retards <input type="checkbox"/> Sont sensibles aux situations où l'équité et la justice sont mises en cause <input type="checkbox"/> Pourraient devenir des décrocheurs <input type="checkbox"/> Possèdent peu de motivation intrinsèque (besoin de renforcement extérieur) <input type="checkbox"/> N'ont pas particulièrement d'inclination pour le travail coopératif <input type="checkbox"/> Démontrent des aptitudes manuelles
Habiletés scolaires	<input type="checkbox"/> Ont un rendement inférieur dans les cours <i>réguliers</i> (accumulation d'échecs scolaires) <input type="checkbox"/> Ont des difficultés majeures en lecture et en écriture <input type="checkbox"/> S'approprient difficilement les concepts abstraits <input type="checkbox"/> Démontrent des habiletés certaines à l'oral
Comportement	<input type="checkbox"/> Ont des difficultés d'attention et de concentration <input type="checkbox"/> Expriment peu leur degré de frustration (renfermement) ou l'expriment de façon explosive <input type="checkbox"/> Évitent les responsabilités <input type="checkbox"/> Démontrent souvent une attitude de négativisme <input type="checkbox"/> Montrent peu de persévérance dans la réalisation d'une tâche <input type="checkbox"/> Peuvent démontrer de l'entregent et de la sensibilité envers leurs pairs <input type="checkbox"/> Démontrent un enthousiasme marqué lorsqu'ils peuvent évoluer dans leur champ d'intérêt
Besoins	<input type="checkbox"/> Ont besoin d'un milieu d'apprentissage sécurisant et bien encadré <input type="checkbox"/> Ont besoin d'être guidé vers l'autonomie <input type="checkbox"/> Ont besoin de renforcement positif pour souligner leur succès et pour augmenter leur estime de soi <input type="checkbox"/> Ont besoin de consignes claires et de projets authentiques bien délimités pour apprendre <input type="checkbox"/> Ont besoin d'être exposés de manière graduelle aux nouveaux concepts <input type="checkbox"/> Ont besoin de se rapprocher davantage de leur communauté

Remarque. – Plusieurs des facteurs ci-dessus peuvent être identifiés chez les élèves de Français 16-26-36. Les énoncés en caractères gras dans le tableau font ressortir les points forts souvent observés chez ces élèves.

Tableau descriptif/comparatif

Aspects				

**Tableau comparatif
(similarités/différences)**

Similarités :

Différences :

Banque d'expressions de comparaison

plus _____ que
aussi _____ que
moins _____ que

ressemble à
pareil à
semblable à
identique à
différent de

comme
mais
alors que
par contre

Schéma – Problèmes et solutions

Utilise un schéma pour organiser tes idées.

Titre :	
Introduction	
Description du problème	
Causes du problème	
Solutions du problème	
Conclusion	

Grille d'autoévaluation – Mon histoire

1. À la suite de ta pratique avec ton camarade de classe, remplis cette grille.

Éléments à vérifier	Je suis très satisfait	Je vais ajouter des détails	Je ne suis pas satisfait
J'ai bien présenté les personnages principaux de l'histoire.			
J'ai dit où et quand se passe l'histoire.			
J'ai bien identifié le problème.			
J'ai dit ce que le personnage principal a fait pour résoudre son problème.			
J'ai dit comment mon histoire finit.			
J'ai utilisé des phrases et des mots intéressants.			
J'ai bien prononcé les mots.			

2. À la suite de cette pratique, je pense que :

- je suis satisfait, je n'ai rien à changer.
- je dois apporter quelques changements à _____

- j'ai besoin d'aide pour _____

Les composantes du schéma narratif

L'élève est amené à imaginer et à rédiger ses propres récits. Une bonne connaissance du schéma narratif lui permet de créer des histoires qui respectent les composantes essentielles d'un récit bien structuré.

Voici les définitions des quatre composantes du schéma narratif*.

La situation initiale

C'est le commencement de l'histoire, le point de départ. La situation présentée est souvent banale, ordinaire, anodine. En voici quelques exemples :

<i>Une femme du quartier va faire une promenade...</i>	dans le parc.
<i>Trois jeunes filles construisent un château de sable...</i>	sur la plage des Fantômes fous.
<i>Ta cousine va faire la cueillette de saskatoons...</i>	par un bel après-midi ensoleillé.
<i>Tu te rends à ton cours d'éducation physique...</i>	par un matin froid.
<i>Ta mère s'achète un nouveau jeu électronique...</i>	au grand magasin virtuel du centre commercial.

- La situation initiale permet, la plupart du temps, de présenter :
 - le personnage principal ou les personnages du récit (voir mots en **caractères gras** dans les exemples ci-dessus);
 - l'action première qu'il pose (voir mots soulignés dans les exemples ci-dessus).
- La situation permet, parfois, de présenter :
 - le ou les lieux où se déroulent l'action de départ (voir mots en caractères réguliers dans les exemples ci-dessus);
 - le moment ou le temps précis où se déroule cette action (voir mots en caractères réguliers dans les exemples ci-dessus);
 - de courtes descriptions, soit du personnage principal, des lieux ou autres détails pertinents à l'histoire.

* Certains renseignements dans l'Annexe 8 sont puisés du CD-ROM intitulé : *Magimot et le récit d'aventures* (Version 3.1), un outil développé par un enseignant en collaboration avec la Commission scolaire de la Capitale (Québec) pendant l'année scolaire 2000-2001. Pour plus d'information sur ce CD-ROM, communiquer avec cette commission scolaire par téléphone au (418) 686-4040.

À noter que ce CD-ROM est soumis pour la consultation de l'enseignant uniquement. **Il n'a pas été évalué par le Comité « Reconnaître les différences et promouvoir le respect »** d'Alberta Learning. Avant de suggérer aux élèves la consultation de ce CD-ROM, l'enseignant doit absolument s'assurer que le contenu ne pourrait, en aucun cas, heurter la sensibilité de ses élèves ou de la communauté.

L'élément déclencheur

C'est le moment de l'histoire où la vie du personnage principal change. Un élément perturbateur est essentiel à l'évolution du récit. Sans lui, il n'y a ni aventures, ni péripéties.

L'élément déclencheur peut être :

Une personne, un animal, un objet, un obstacle, une menace, un danger, une surprise, un doute, une faute d'attention, etc.	qui perturbe, trouble ou transforme	la vie du personnage principal.
--	-------------------------------------	---------------------------------

Remarque. – Dans un récit d'une à deux pages, l'élément déclencheur est présenté :

- en une seule phrase ou un court paragraphe;
- souvent dès le deuxième paragraphe, après la description des lieux et des personnages.

Le déroulement (ou le développement)

C'est l'ensemble des actions, des événements ou des péripéties qui découlent de l'élément déclencheur. Le déroulement permet également de préciser les réactions du personnage principal (et aussi celles des personnages secondaires) aux événements qui surviennent.

EN RACONTANT LES DIVERSES PÉRIPÉTIES, IL FAUT :

- montrer comment l'élément perturbateur bouleverse la vie du héros;
- présenter la difficulté, l'obstacle, ou la menace principale que le héros doit surmonter;
- décrire les réactions du héros et des autres personnages face à la menace;
- préciser les moyens utilisés par le héros pour surmonter l'obstacle en question.

La situation finale

C'est la façon dont se termine l'histoire, par la réussite ou l'échec du personnage principal vis-à-vis de l'obstacle qu'il a eu à surmonter. La situation finale permet aussi de décrire comment sera la vie du héros ou celle des personnages secondaires (et les lieux où ils ont évolué) après avoir surmonté ou affronté l'obstacle. C'est le retour à la situation normale.

Remarque. – Dans un récit d'une à deux pages, la situation finale est présentée :

- en un seul paragraphe;
- souvent, dans le dernier paragraphe du texte.

Schéma narratif

Ce schéma narratif sert à identifier les éléments importants de l'histoire.

Situation initiale
Personnages principaux :
Lieux :
Temps/Époque :
Élément déclencheur
Événement qui déclenche l'action :
Sentiments ou réactions des personnages principaux face à cet événement :

Développement

Actions entreprises à la suite de l'élément déclencheur (par ordre chronologique) :

Sentiments ou réactions des personnages principaux au cours de ces actions :

Dénouement

Action finale :

Résultats de cette action finale :

Sentiments ou réactions des personnages principaux face aux résultats finals :

Les formes graphiques

Les formes graphiques de dérivation lexicale les plus fréquentes, accompagnées de leur sens et d'exemples			
Degré	Affixes	Sens	Exemples
3 ^e	<u>Préfixes :</u> dé in/im re/ré <u>Suffixes :</u> able ade age ain/aîne ateur/atrice erie et, ette eur eur/eure/euse eux/euse ier ier/ière ière	séparé de intérieur, négation de nouveau, répétition possibilité action, collectif action, collectif habitant de, collection agent, métier local, qualité diminutif agent, qualité agent, métier dérivé d'un nom arbre métier, qualité réceptacle	défaire, dégonfler incorporer, incapable, impossible recommencer, réorganiser mangeable, faisable glissade, parade dressage, cordage américain, centaine réparateur, aviatrice épicerie, galanterie livret, fourchette livreur, blancheur acheteur, auteure, coiffeuse peureux, curieuse pommier, prunier infirmier, fière cafetière, poivrière
4 ^e	a (tion), tion aison, son, ison ard/arde el/elle e (ment), isse (ment) ien/ienne if/ive oir, oire ure	action action ou son résultat péjoratif qui cause état, action, manière profession qualité, caractère instrument, lieu ensemble	augmentation, pollution livraison, guérison braillard, criarde accidentel, mortelle changement, vieillissement mécanicien, pharmacienne attentif, malade mouchoir, patinoire toiture, voiture
5 ^e	al/ale aire, (ulaire) ance, ence esse eté ique ise iste ité, té	qualité qui a rapport à, agent action ou son résultat qualité qualité qui a rapport à qualité, défaut profession, adepte de qualité	végétal, digitale scolaire, musculaire appartenance, présidence gentillesse propreté informatique franchise, gourmandise fleuriste, naturaliste solidité

Source : Claire Demers et Ginette Tremblay. *Pour une didactique renouvelée de la lecture : du cœur, des stratégies, de l'action...*, Guide pédagogique, Collection « S'outiller et lire pour de vrai », Éditions L'artichaut inc., Rimouski, © 1992, p. 58-59. Reproduit avec permission.

Le processus de lecture

Le processus de lecture comporte trois étapes : *avant* (planification), *pendant* (gestion) et *après* (évaluation).

Avant (planification)

Déterminer les stratégies pertinentes à utiliser et la démarche à suivre

L'élève :

- examine les facteurs qui influent sur sa lecture;
- fait des prédictions sur l'organisation du contenu à partir des indices annonçant le type de texte;
- prévoit un moyen de prendre des notes ou d'annoter le texte;
- émet une ou des hypothèses sur l'intention de l'auteur;
- prévoit le point de vue de l'auteur.

Pendant (gestion)

Mettre en œuvre les stratégies prévues et s'adapter aux imprévus

L'élève :

- utilise, en cours de lecture, les indices lui permettant de construire l'idée principale de chaque paragraphe ou partie du texte;
- utilise diverses sources de référence pour retenir l'information;
- recourt aux indices du texte pour soutenir sa compréhension;
- fait des prédictions sur le contenu du texte pour orienter sa lecture;
- fait appel à ses connaissances sur le type de texte;
- annote le texte ou prend des notes pour retenir l'information essentielle;
- note, en cours de lecture, des questions qui lui permettront d'élargir le sujet;
- formuler des hypothèses tout au long de sa lecture et les ajuster si nécessaire.

Après (évaluation)

Vérifier l'efficacité des stratégies utilisées lors de son projet de lecture

L'élève :

- fait un retour sur les moyens utilisés pour aborder le texte;
- identifie les difficultés qu'il a dû surmonter pour réaliser son projet de lecture;
- identifie les solutions apportées pour résoudre les problèmes survenus au cours de la réalisation de son projet de lecture et évaluer leur efficacité.

Questionnaire

1. Aimez-vous les travaux qui demandent beaucoup de concentration?
Oui Sans opinion Pas du tout
 2. Préférez-vous les tâches plus faciles?
Oui Sans opinion Pas du tout
 3. Aimez-vous prendre des décisions?
Oui Sans opinion Pas du tout
 4. Pouvez-vous travailler sous pression?
Oui Sans opinion Pas du tout
 5. Aimez-vous travailler à l'intérieur?
Oui Sans opinion Pas du tout
 6. Aimez-vous travailler à l'extérieur?
Oui Sans opinion Pas du tout
 7. Aimez-vous les travaux manuels?
Oui Sans opinion Pas du tout
 8. Aimez-vous les tâches qui exigent beaucoup de réflexion?
Oui Sans opinion Pas du tout
 9. Aimez-vous travailler avec les enfants?
Oui Sans opinion Pas du tout
 10. Aimez-vous travailler avec les bénévoles?
Oui Sans opinion Pas du tout
 11. Aimez-vous les chiffres?
Oui Sans opinion Pas du tout
 12. Aimez-vous rédiger des rapports?
Oui Sans opinion Pas du tout
 13. Aimez-vous manœuvrer de l'équipement lourd?
Oui Sans opinion Pas du tout
 14. Aimez-vous parler au téléphone?
Oui Sans opinion Pas du tout
 15. Aimez-vous exécuter des ordres?
Oui Sans opinion Pas du tout
 16. Aimez-vous travailler avec le public?
Oui Sans opinion Pas du tout
 17. Aimez-vous travailler dans un milieu créatif?
Oui Sans opinion Pas du tout
 18. Aimez-vous travailler seul?
Oui Sans opinion Pas du tout
 19. Aimez-vous le travail en équipe?
Oui Sans opinion Pas du tout
- Indiquez d'autres tâches que vous aimez faire.
-
-
-
-
- Quelles sont les tâches que vous n'aimez pas exécuter?
-
-
-
-

Indique tes préférences concernant ta famille d'accueil.

Ex. : - Nombre d'enfants : Pas plus que trois

- Âge des enfants : 12 à 18 ans
- Lieu de résidence : en ville

Nom de l'élève : _____ Signature de l'élève : _____
(en lettres moulées)

Nom d'un témoin : _____ Signature du témoin : _____
(en lettres moulées)

Je m'engage à assurer une supervision de 24 heures pendant toute la période d'accueil : _____

Signature d'un parent : _____

DATE LIMITE D'INSCRIPTION : 15 AVRIL

Veuillez faire parvenir ce formulaire d'inscription à :
Programme de voyages-échanges estivals
303, rue Jasper
Edmonton (Alberta)
T1C 2A2

Petites annonces

AGRO-PRO, samedi 6 octobre

LA FERME GRAINBŒUF

est à la recherche d'un(e) employé(e) pouvant effectuer différents travaux à la ferme (soin des animaux, entretien du terrain et des bâtiments, récolte du foin et des grains, etc.)

- Aptitudes :**
- Être capable de conduire différents véhicules motorisés (véhicule tout terrain, tracteur, petit camion [pouvoir conduire une moissonneuse-batteuse serait un atout])
 - Être capable d'effectuer des travaux manuels exigeant une certaine force physique
 - Avoir des connaissances de base en mécanique
 - Être capable de travailler selon un horaire flexible

Rémunération : 350 \$ par semaine

Veillez faire parvenir votre curriculum vitæ à :

FERME GRAINBŒUF
Madame et Monsieur Paul Létourneau
C. P. 2240
Prairieville, Alberta
T0L 0L0

L'HEBDO-AB, vendredi 5 octobre

LE BUBILÉE AUDITORIUM

est à la recherche d'ouvriers¹ pour travailler à temps partiel les soirs ou les fins de semaine.

- Aptitudes :**
- Avoir de l'entregent
 - Être bilingue (un atout)

Rémunération : salaire minimum + la possibilité d'assister gratuitement à tous les spectacles présentés à l'auditorium tout au long de la saison.

Les personnes intéressées doivent faire parvenir leur curriculum vitæ à l'adresse suivante :

Monsieur Luc Manet
1522, 11^e Avenue Nord-Est
Showville, Alberta
T8V 1V8

Affaires Alberta, samedi 30 septembre

LE CINÉMA PELLICULE

est à la recherche d'un(e) caissier(ière) pour travailler à temps partiel.

- Aptitudes :**
- Avoir le sens des responsabilités
 - Faire preuve d'initiative
 - Avoir de l'entregent

Rémunération : salaire minimum

Les personnes intéressées doivent faire parvenir leur curriculum vitæ à l'adresse suivante :

CINÉMA PELLICULE
Madame Irène Breault
5411, 51^e Avenue
Écranville, Alberta
T4T 2B7

¹: Ouvreur : personne chargée de placer les spectateurs dans une salle de spectacle.

Curriculum vitæ

Alain Bergeron
4035, 38^e Rue
Red Deer (Alberta)
T2N 4N2
Tél. : (403) 444-8888

OBJECTIF

Moniteur junior de colonie de vacances

RÉSUMÉ

J'ai beaucoup de facilité à communiquer avec les gens. Je travaille bien en équipe et j'accomplis toutes mes tâches. J'ai plus de deux ans d'expérience et de participation assidue dans le domaine du soccer de compétition.

SCOLARITÉ

École secondaire Chevreuil Rouge, Red Deer (Alberta), 2001
Onzième année

TRAVAIL À TEMPS PARTIEL

Caissier, 2000

Quincaillerie générale, Red Deer

- Régler des transactions de centaines de dollars lors d'une foire commerciale, y compris des paiements au comptant et par carte de crédit.
- Donner de l'information sur les produits et répondre à des demandes d'information en français et en anglais.

Préposé à l'entretien du gazon, 1998-1999

Service de pelouses, Red Deer

- Servir les clients et assurer l'entretien irréprochable des pelouses. Mes efforts m'ont valu d'ajouter vingt nouveaux clients à ma liste déjà existante.
- Tondre les pelouses, déplacer du mobilier d'extérieur, entretenir et réparer les machines. Ces fonctions exigent une attention méticuleuse au détail.

BÉNÉVOLAT

Soins d'enfants : Aide au coordonnateur d'un programme de garde après la classe pour les enfants âgés de 5 à 10 ans, 1999-2000

Sports : entraîneur d'une équipe de soccer au niveau midget, 2000

ACTIVITÉS PARASCOLAIRES

Soccer de compétition, cyclisme, volley-ball

COMPÉTENCES :

- linguistiques : langues parlées et écrites : français et anglais
- techniques : utilisation de logiciels connus

RÉALISATIONS ET DISTINCTIONS

- Cours de réanimation cardiorespiratoire, Red Deer, 2000
- Club de soccer de compétition internationale de Red Deer, 2000

RÉFÉRENCES

Fournies sur demande.

Curriculum vitæ – Grille d’objectivation

Critères :	Oui	+ ou –	Non
Dans la rédaction de mon curriculum vitæ, - j’ai donné les renseignements suivants :			
• coordonnées personnelles;			
• objectif;			
• scolarité;			
• travail à temps partiel;			
• bénévolat;			
• activités parascolaires;			
• compétence(s) linguistique(s);			
• réalisations et distinctions;			
• références.			
Dans le domaine de la langue, - j’ai éliminé les anglicismes;			
- j’ai utilisé un vocabulaire précis;			
- j’ai vérifié l’orthographe d’usage.			
Dans le produit final, - j’ai saisi (dactylographié) mon texte;			
- j’ai suivi le format de présentation (uniformité);			
- j’ai remis un texte sans faute.			

Lettre de présentation

<i>Adresse de l'expéditeur</i>	4035, 38 ^e Rue Red Deer, Alberta T2N 4N2
<i>Date</i>	Le 17 mai 2001
<i>Nom et adresse du destinataire</i>	Madame Louise Sansfaçon Directrice du camp Plein-Soleil 8844, 92 ^e Rue, bureau 500 Placotville, Alberta T0T 4X4
<i>Appel</i>	Madame, En réponse à votre annonce parue dans le journal <i>Le Franco</i> du 15 mai, j'aimerais poser ma candidature au poste de moniteur junior au camp Plein-Soleil.
<i>Corps de la lettre</i>	J'aimerais vous rencontrer. Je me permettrai de vous téléphoner la semaine prochaine pour prendre un rendez-vous. Vous pouvez me rejoindre au numéro de téléphone suivant : (403) 444-8888. J'ai acquis une certaine expérience avec les enfants en tant qu'entraîneur d'une équipe de soccer auprès de jeunes. J'ai également suivi le cours de gardiennage et de secourisme de la Croix-Rouge. Je me sens prêt à occuper un poste de confiance auprès d'un groupe d'enfants.
<i>Salutation</i>	Je vous prie d'agréer, Madame, mes salutations distinguées.
<i>Signature</i>	<i>Alain Bergeron</i> Alain Bergeron p.j. Curriculum vitæ

Lettre de présentation – Grille d’objectivation

Critères :	Oui	+ ou –	Non
Dans ma lettre,			
- j’ai précisé le lieu et la date;			
- j’ai donné le nom de l’employeuse et son adresse (vedette);			
- j’ai inséré l’appel;			
- j’ai mentionné la source d’information sur l’offre d’emploi et le poste convoité;			
- j’ai éveillé l’intérêt de l’employeuse;			
- j’ai résumé mes compétences;			
- j’ai parlé de mon désir d’organiser une rencontre ou de ma disponibilité pour une entrevue;			
- j’ai inclus une salutation finale;			
- j’ai signé ma lettre;			
- j’ai écrit mon nom, mon adresse et mon numéro de téléphone, si mon numéro n’est pas déjà mentionné dans le corps de la lettre.			
Dans le domaine de la langue,			
- j’ai respecté la concordance des temps;			
- j’ai fait attention à la ponctuation.			
Dans le produit final,			
- j’ai présenté un texte saisi (dactylographié);			
- j’ai remis un texte sans faute.			

Organisateurs textuels
– Liste des marqueurs de relation –

<i>Indicateurs</i>	<i>Marqueurs de relation</i>
pour commencer : (l'introduction)	premièrement, en premier lieu, à première vue, d'abord, tout d'abord, avant tout, etc.
pour développer : (le développement)	ensuite, deuxièmement, troisièmement, en second lieu, de plus, par ailleurs, etc.
pour conclure : (la conclusion)	alors, donc, pour conclure, finalement, enfin, en somme, en dernier lieu, ainsi, cela dit, etc.
<i>Genres de relation</i>	<i>Marqueurs de relation</i>
de cause :	car, à cause de, parce que, puisque, étant donné, comme, grâce à, attendu que, etc.
d'addition :	en plus de..., aussi, bien plus, de plus, de même que, etc.
de conséquence :	alors, donc, par conséquent, c'est pourquoi, de sorte que, etc.
d'explication :	car, en effet, par exemple, ainsi, c'est-à-dire, soit, etc.
de transition :	alors, en fait, puis, bref, or, etc.
d'opposition :	cependant, mais, malgré, pourtant, toutefois, par contre, seulement, néanmoins, au lieu de, alors que, etc.
de but :	pour, afin de, à, etc.
d'exclusion :	sauf, sans, excepté, hors, etc.
de condition :	si, au cas où, à condition que, etc.
de simultanéité :	lorsque, quand, au moment où, etc.

Les quatre (4) savoirs francophones*

Des exemples de pistes et de questionnements relatifs

Le savoir	Le savoir-faire	Le savoir-être	Le savoir-vivre ensemble
<ol style="list-style-type: none"> 1. Qu'est-ce que tu as découvert ou appris de nouveau à propos du milieu francophone où tu as été accueilli? 2. Quels sont les liens que tu peux faire avec ce que tu savais déjà de la communauté francophone et les nouvelles connaissances que tu as acquises? Explique en donnant des exemples. 3. Qu'est-ce que tu as appris au niveau de ton identité? Explique ce qui te vient à l'esprit. 4. Décris ta connaissance du français et de tes compétences en français? 5. Qu'est-ce que tu découvres au niveau de la place que le français occupe dans la communauté? Et dans la société en général? 6. Peux-tu me nommer des choses que tu as vues, observées ou apprises et qui sont reliées à ta culture francophone? 7. Nomme des événements et des activités culturelles que tu connais et qui se passent en dehors de ton école? Aimerais-tu y participer et de quelle façon pourrais-tu le faire? 8. Nomme des choses importantes que les francophones ont réalisées dans ton village, dans ta ville, dans ta province, au pays et dans le monde. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Est-ce que ta façon de t'exprimer en français est un atout pour toi? Qu'est-ce que tu as observé? 2. Dans ton accueil dans le milieu communautaire francophone, qu'est-ce que tu vois de particulier dans la manière de faire les choses par rapport à d'autres cultures que tu connais? Donne des exemples. 3. Vois-tu l'importance d'augmenter davantage tes compétences en français? Pourquoi? Si oui, comment le feras-tu et à quel moment? 4. Dans le milieu francophone où tu as été accueilli, crois-tu que tes services ou les activités que ces gens offrent sont importants dans la vie des personnes et pour l'ensemble de la société? 5. Pendant le vécu de ton expérience dans le milieu communautaire, comment exprimes-tu ton appréciation et tes remerciements envers ces personnes qui s'intéressent à ton éducation francophone? 6. Dans le milieu de vie en français où tu as vécu ton expérience, comment crois-tu que cette expérience peut avoir des effets dans ta vie de tous les jours? Qu'est-ce que tu as aimé en particulier et que tu aimerais partager avec d'autres? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dans ton expérience dans le milieu francophone, qu'est-ce qui te touche ou t'a touché le plus personnellement? 2. Pendant ton vécu en français dans la communauté, qu'est-ce que tu vois de particulier ou de nouveau dans les façons de raconter les choses, de fraterniser et d'exister par rapport à d'autres expériences que tu as vécues dans la société? 3. En tant que jeune citoyen, crois-tu qu'il est possible de t'affirmer comme francophone dans la communauté et dans l'ensemble de la société où tu vis? Par exemple, dire ton opinion sur un sujet, partager tes idées, réclamer un service en français pour tes besoins personnels. Explique ce que tu en penses et comment tu peux le faire. 4. Te sens-tu à l'aise et fier de t'exprimer en français dans la communauté francophone et dans la société en général? Crois-tu qu'il est utile et important pour toi de conserver ta langue? Pourquoi? 5. Comment ton expérience agit sur ta pensée, tes sentiments, tes comportements? Ressens-tu quelque chose de valable pour ta vie personnelle? Pour ta famille? 6. Crois-tu qu'il est possible et utile de réussir à faire carrière en français et d'exercer sa profession dans une communauté comme la tienne? Dans la grande société? Dans la province? Au pays et dans le monde? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quels moyens ou quelle démarche utilises-tu pour t'intégrer au milieu et échanger avec les personnages que tu rencontres? 2. Dans cette nouvelle expérience en français en dehors de l'école, quelle est ton attitude envers tout ce qui te semble différent et nouveau? 3. Dans cette expérience, tu développes des liens avec des personnes nouvelles, quels sont tes sentiments? Qu'est-ce que cela t'apporte de vivre ces moments avec eux? 4. Dans ton vécu, qu'est-ce que tu partages ou as partagé avec ta famille ou tes amis? Et que leur apportes-tu de nouveau? 5. Dans la communauté et parmi les gens que tu as rencontrés, as-tu découvert des différences au niveau de l'identité, de la langue et de la culture françaises? Que comprends-tu de ces différences? 6. Y a-t-il un projet ou une nouvelle expérience que tu aimerais réaliser seul ou avec d'autres dans la communauté? Avec qui et qu'est-ce que c'est? Que peux-tu faire pour réaliser ton désir? 7. Pendant ton vécu, y a-t-il des personnes francophones qui t'ont influencé de façon positive et que tu aimerais prendre en exemple et rencontrer de nouveau? 8. En tant que jeune francophone, que pourrais-tu apporter ou contribuer au développement de la communauté francophone et à l'avenir de la francophonie? Dans le monde? Au Canada? En Alberta? Dans ta région?

* Source : La fédération des parents francophone de l'Alberta en partenariat avec la Direction de l'éducation française du ministère de l'Apprentissage. **L'élève francophone au cœur de la communauté**, Edmonton, 2001.






Compétences de base : Tableau de référence (ÉPT)










Le tableau qui suit précise les compétences de base que l'élève va tenter de perfectionner et d'améliorer dans chacun des domaines et cours des Études professionnelles et technologiques (ÉPT). Les compétences de base de l'élève doivent être évaluées par des observations impliquant l'élève, les enseignants, les pairs et autres, à mesure qu'ils répondent aux attentes de chaque cours. En général, il y a une progression dans la complexité de la tâche et dans l'effort que doit fournir l'élève, comme précisé dans le Cadre de développement*. **À mesure que l'élève progresse, il perfectionne les compétences acquises aux niveaux précédents.** Les élèves qui quittent l'école secondaire devraient se donner comme but de démontrer une performance correspondant à l'étape 3.

Suggestions de stratégies à utiliser en classe :

- Demander aux élèves de s'autoévaluer et de s'évaluer les uns les autres
- Tenir une discussion réfléchie (entre l'enseignant et l'élève)
- Souligner les points forts

- Souligner le progrès dans les différents cours des Études professionnelles et technologiques
- Insister sur les domaines à approfondir
- Inclure le portfolio de l'élève

Étape 1 — L'élève va :	Étape 2 — L'élève va :	Étape 3 — L'élève va :	Étape 4 — L'élève va :
<p>La gestion de l'apprentissage</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> arriver en classe bien disposé à apprendre <input type="checkbox"/> suivre les instructions de base comme on le lui a appris <input type="checkbox"/> acquérir des connaissances spécialisées, des habiletés et des attitudes <input type="checkbox"/> trouver des critères pour évaluer des choix et prendre des décisions <input type="checkbox"/> utiliser toute une variété de stratégies d'apprentissage 	<p><input type="checkbox"/> </p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> suivre les instructions de façon quasi autonome <input type="checkbox"/> se fixer des buts et établir les étapes pour les atteindre avec de l'aide <input type="checkbox"/> appliquer des connaissances spécialisées, des habiletés et des attitudes à des situations concrètes <input type="checkbox"/> trouver et appliquer une variété de stratégies efficaces pour résoudre des problèmes et prendre des décisions <input type="checkbox"/> explorer et utiliser des stratégies d'apprentissage efficaces de façon quasi autonome 	<p><input type="checkbox"/> </p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> suivre des instructions détaillées de façon autonome <input type="checkbox"/> se fixer des buts clairs et établir des étapes pour les atteindre <input type="checkbox"/> transposer et appliquer des connaissances spécialisées, des habiletés et des attitudes à différentes situations <input type="checkbox"/> utiliser une variété d'habiletés en matière de pensée critique pour évaluer des situations, résoudre des problèmes et prendre des décisions <input type="checkbox"/> choisir et utiliser des stratégies d'apprentissage efficaces <input type="checkbox"/> coopérer avec les autres dans l'utilisation des stratégies d'apprentissage 	<p><input type="checkbox"/> </p> <p><input type="checkbox"/> </p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> démontrer son autonomie dans l'apprentissage et la façon de se fixer et d'atteindre des buts <input type="checkbox"/> transposer et appliquer l'apprentissage à de nouvelles situations; démontrer son engagement envers l'apprentissage permanent <input type="checkbox"/> penser de façon critique et agir de façon logique pour évaluer des situations, résoudre des problèmes et prendre des décisions <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/> faire preuve de leadership dans l'utilisation efficace de stratégies d'apprentissage
<p>La gestion des ressources</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> se conformer à des échéanciers établis; gérer efficacement le temps, les horaires, les plans d'activités <input type="checkbox"/> se servir de l'information (ressources matérielles et humaines) comme on le lui a appris <input type="checkbox"/> se servir de la technologie comme on le lui a appris (installations, équipement, fournitures), pour accomplir une tâche ou fournir un service <input type="checkbox"/> entretenir, entreposer et ranger l'équipement et les fournitures comme on le lui a appris 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> créer et se conformer à des échéanciers de façon quasi autonome; gérer efficacement le temps, les horaires et les plans d'activités <input type="checkbox"/> avoir accès à toute une variété de renseignements pertinents (ressources matérielles et humaines) et s'en servir de façon quasi autonome <input type="checkbox"/> utiliser la technologie comme on le lui a appris (installations, équipement et fournitures), pour accomplir une tâche ou fournir un service avec un minimum d'aide ou de supervision <input type="checkbox"/> entretenir, entreposer et ranger l'équipement et les fournitures avec très peu d'aide 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> créer et adopter des échéanciers de façon autonome; prioriser les tâches; gérer de façon efficace son temps, ses horaires et ses plans d'activités <input type="checkbox"/> se servir de toute une variété de renseignements (ressources matérielles et humaines) et savoir quand il faut des ressources supplémentaires <input type="checkbox"/> choisir et utiliser la technologie de façon appropriée (installations, équipement, fournitures) pour accomplir une tâche ou fournir un service de façon autonome <input type="checkbox"/> entretenir, entreposer ou ranger l'équipement et les fournitures de façon autonome 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> créer et adopter des échéanciers de façon autonome; gérer de façon efficace son temps, ses horaires, ses calendriers; prioriser les tâches de façon constante <input type="checkbox"/> se servir de toute une variété de renseignements (ressources matérielles et humaines) pour compléter et améliorer les exigences de base <input type="checkbox"/> reconnaître la valeur pécuniaire et intrinsèque de la gestion de la technologie (installations, équipement, fournitures) <input type="checkbox"/> utiliser des techniques efficaces pour gérer des installations, du matériel et des fournitures
<p>La résolution de problèmes et l'innovation</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> participer au processus de résolution d'un problème <input type="checkbox"/> développer une variété d'habiletés et d'approches sur la résolution de problèmes <input type="checkbox"/> appliquer des habiletés en résolution de problèmes à des cas clairement définis, à des buts spécifiques et à des contraintes : <ul style="list-style-type: none"> – en trouvant d'autres options – en évaluant d'autres options – en choisissant la solution appropriée – en agissant 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> cerner un problème et choisir une approche appropriée de résolution de problèmes qui réponde adéquatement à des buts et à des contraintes spécifiques <input type="checkbox"/> appliquer des habiletés de résolution de problèmes pour une activité dirigée ou autonome : <ul style="list-style-type: none"> – en trouvant des solutions de rechange – en évaluant les solutions de rechange – en choisissant la solution appropriée – en agissant 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> avoir une pensée critique et agir de façon logique dans un contexte de résolution de problèmes <input type="checkbox"/> transposer des habiletés en matière de résolution de problèmes à la vie réelle en créant de nouvelles possibilités <input type="checkbox"/> préparer des plans de mise en œuvre <input type="checkbox"/> reconnaître les risques 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> cerner des problèmes et les résoudre efficacement <input type="checkbox"/> trouver et suggérer de nouvelles idées pour effectuer le travail de façon créative : <ul style="list-style-type: none"> – en combinant les idées ou les renseignements de nouvelles manières – en faisant des liens entre des idées en apparence non reliées – en cherchant activement de nouvelles perspectives

<p>La communication efficace</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> utiliser des habiletés de communication : lecture, écriture, illustration, parole <input type="checkbox"/> utiliser la langue appropriée au contexte <input type="checkbox"/> écouter pour comprendre et apprendre <input type="checkbox"/> démontrer des compétences de relations interpersonnelles positives dans le cadre de contextes donnés 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> communiquer des pensées, des sentiments et des idées pour justifier ou défendre une position en se servant de l'écriture, de l'oral ou du visuel <input type="checkbox"/> se servir de façon appropriée d'un langage technique <input type="checkbox"/> écouter et répondre pour comprendre et apprendre <input type="checkbox"/> démontrer des compétences de relations interpersonnelles positives dans le cadre de différents contextes 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> préparer et présenter de façon efficace des rapports pertinents, concis, écrits, visuels ou oraux en donnant des arguments raisonnés <input type="checkbox"/> encourager, persuader, convaincre ou motiver des individus <input type="checkbox"/> écouter et répondre pour comprendre, apprendre et enseigner <input type="checkbox"/> démontrer des compétences de relations interpersonnelles positives dans la plupart des contextes 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> négocier de façon efficace en cherchant à conclure une entente pouvant comporter un échange de ressources spécifiques ou en réglant des intérêts divergents <input type="checkbox"/> négocier un consensus et travailler dans ce but <input type="checkbox"/> écouter et répondre pour comprendre, apprendre, enseigner et évaluer <input type="checkbox"/> promouvoir les habiletés de relations interpersonnelles positives chez les autres
<p>Le travail en équipe</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> assumer ses responsabilités dans un projet de groupe <input type="checkbox"/> travailler en collaboration avec ses pairs dans des situations données <input type="checkbox"/> tenir compte des opinions et reconnaître les contributions des autres membres du groupe 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/> collaborer à la réalisation des objectifs du groupe <input type="checkbox"/> maintenir l'équilibre entre parler, écouter et répondre lors des discussions de groupe <input type="checkbox"/> tenir compte des sentiments et du point de vue des autres 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> rechercher la façon la plus appropriée de travailler en équipe pour mieux répondre aux besoins et exploiter les points forts du groupe : la richesse d'une idée, les différents potentiels humains, la répartition du travail <input type="checkbox"/> travailler en équipe : <ul style="list-style-type: none"> - encourager et soutenir les membres de l'équipe - aider les autres d'une manière positive - savoir être un bon dirigeant/exécutant, selon le besoin - négocier et parvenir à un consensus, selon le besoin 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> guider et motiver l'équipe pour atteindre un niveau de rendement élevé <input type="checkbox"/> comprendre la composition du groupe et s'y intégrer <input type="checkbox"/> élaborer, valider et mettre en œuvre des plans qui offrent de nouvelles perspectives
<p>Le sens des responsabilités</p> <p>L'assiduité</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> faire preuve de responsabilité en matière d'assiduité, de ponctualité et d'exécution d'une tâche <p>La sécurité</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> adopter des règles personnelles et environnementales en matière de santé et de sécurité <input type="checkbox"/> prévoir les risques imminents et leur impact sur lui-même, sur les autres et sur l'environnement <input type="checkbox"/> suivre les procédures appropriées pour répondre à une urgence <p>L'éthique</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> exprimer des jugements sur le bien-fondé de certaines conduites ou actions 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/> savoir reconnaître et adopter des règles personnelles et environnementales en matière de santé et de sécurité <input type="checkbox"/> prévoir les risques imminents et potentiels et leur impact sur lui-même, sur les autres et sur l'environnement <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/> évaluer comment les jugements personnels touchent les pairs, la famille (p. ex. le foyer et l'école) ou l'environnement 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/> établir et suivre des règles personnelles et environnementales en matière de santé et de sécurité <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/> évaluer les implications d'actions personnelles ou celles d'un groupe au sein d'une communauté plus large (p. ex. un milieu de travail) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/> transposer et appliquer des procédures personnelles et environnementales en matière de santé et des consignes de sécurité à divers environnements et situations <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/> assumer la responsabilité des actes qu'il pose pour régler des dangers immédiats ou potentiels <input type="checkbox"/> analyser les implications d'actions personnelles ou celles d'un groupe dans un contexte mondial <input type="checkbox"/> énoncer et défendre, sur demande, un code d'éthique personnel en fonction des besoins
<p>*Le cadre de développement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tâche simple • Environnement structuré • Apprentissage dirigé 	<ul style="list-style-type: none"> • Tâche à variables limitées • Environnement moins structuré • Apprentissage quasi autonome 	<ul style="list-style-type: none"> • Tâche à variables multiples • Environnement flexible • Apprentissage autonome en cherchant de l'aide, au besoin 	<ul style="list-style-type: none"> • Tâche complexe • Environnement ouvert • Autonomie - motivation personnelle

BIBLIOGRAPHIE

- Alberta Education. *Français 13, (Enseignement à distance)*, Edmonton, 1995.
- Alberta Education. *Français 23, (Enseignement à distance)*, Edmonton, 1995.
- Alberta Education. *Français 33, (Enseignement à distance)*, Edmonton, 1995.
- Alberta Education. *COLI*, 1996.
- Alberta Education. *Programme d'études de Français langue première par année scolaire, quatrième année*, Edmonton, 1998.
- Alberta Education. *Programme d'études de Français langue première par année scolaire, septième année*, Edmonton, 1998.
- Alberta Learning. *Mon côté du message*, Edmonton, 1999.
- Alberta Learning. *Modèles de rendement langagier, Français langue première (4^e année)*, Edmonton, 2000.
- Alberta Learning. *Modèles de rendement langagier, Français langue seconde – immersion (3^e année)*, Edmonton, 2000.
- Alberta Learning. *Modèles de rendement langagier, Français langue seconde – immersion (6^e année)*, Edmonton, 2000.
- Alberta Learning. *Technologies de l'information et de la communication, Programme d'études*, Edmonton, 2000.
- Alberta Learning. *Guide d'implantation et des normes, Études professionnelles et technologiques*, Edmonton, 2001.
- Alberta Learning. *Programme d'études du secondaire deuxième cycle, Français langue première, niveaux 13-23-33*, Edmonton, 2002.
- La fédération des parents francophones de l'Alberta en partenariat avec la Direction de l'éducation française du ministère de l'Apprentissage de l'Alberta. *L'élève francophone au cœur de la communauté, document de travail*, Edmonton, 2001.

