

**Notes à l'intention  
de l'enseignant :**  
Productions écrite et orale  
d'un texte argumentatif

**Français 30–1**

**L'environnement**

**Septembre 2011**



Government  
of Alberta ■

Alberta ■

Freedom To Create. Spirit To Achieve.



## ***Français 30–1***

***Notes à l'intention de l'enseignant :***

***Productions écrite et orale d'un texte argumentatif***

***Sujet : L'environnement***

**Nous tenons à remercier les enseignants qui ont participé à l'élaboration du projet original (2010) : Carl Asselin, Karine Bellefeuille, Alain Dumont, Sébastien Fournier, Tamie Froment, Francine Payant, Isabelle Proulx et Christine Sherwin.**

Le projet<sup>1</sup> s'appuie sur le Résultat d'apprentissage général (RAG) suivant :

**C1. L'élève sera capable de se situer face aux réalités linguistiques et culturelles francophones de son milieu et d'ailleurs.**

**CO10. L'élève sera capable de s'exprimer de diverses façons afin de répondre à des besoins de communiquer de l'information, d'explorer la langue et de divertir.**

Le projet a pour but de permettre à l'élève :

- de mieux réussir l'examen de Français 30-1 en vue de l'obtention du diplôme de 12<sup>e</sup> année
- de transférer ses compétences et ses habiletés en production écrite vers la production orale
- de prendre la responsabilité dans son apprentissage
- d'approfondir la nature, la raison et la démarche du fonctionnement de la langue
- de transférer des connaissances antérieures et acquises durant ce projet vers une meilleure application de la langue française

### **Tâches de l'enseignant<sup>2</sup>**

- Se familiariser avec le projet
- Rappeler aux élèves les buts de ce projet
- Guider les élèves vers le projet en ligne, s'assurer qu'ils disposent de la totalité du projet et répondre à leurs questions
- Discuter de l'évaluation avec les élèves et établir les dates d'échéance pour la présentation orale et la fin du projet
- Discuter des grilles d'évaluation formative et sommative avec les élèves
- Encourager les élèves à chercher des sources en français et à les utiliser pour leur projet

**1** – Ce projet s'appuie sur le programme d'études de Français (2000)

**2** – **Note** : Le masculin utilisé dans ce document désigne aussi bien les hommes que les femmes.

## VOCABULAIRE DU TEXTE ARGUMENTATIF

### Procédés argumentatifs :

#### 1. Qu'est-ce qu'une thèse?

Proposition (idée ou point de vue) que l'on cherche à défendre

#### 2. Qu'est-ce qu'un argument?

Raisonnement destiné à convaincre ou à réfuter une thèse à l'aide de preuves, de détails et d'exemples

##### 2a. La démonstration :

La démonstration consiste à expliquer un fait, une opinion, une situation problématique ou à justifier une thèse.

##### 2b. La comparaison :

La comparaison consiste à examiner les ressemblances et les différences entre deux thèses. Il est important de noter que deux thèses différentes n'égalent pas nécessairement deux points de vue opposés sur ce même sujet.

##### 2c. La confrontation :

La confrontation consiste à comparer deux argumentations et à exposer les points conciliants (pour) et les points contradictoires (contre).

##### 2d. La concession :

La concession consiste à accepter un compromis pour montrer qu'on croit partiellement à une autre thèse.

##### 2e. La réfutation :

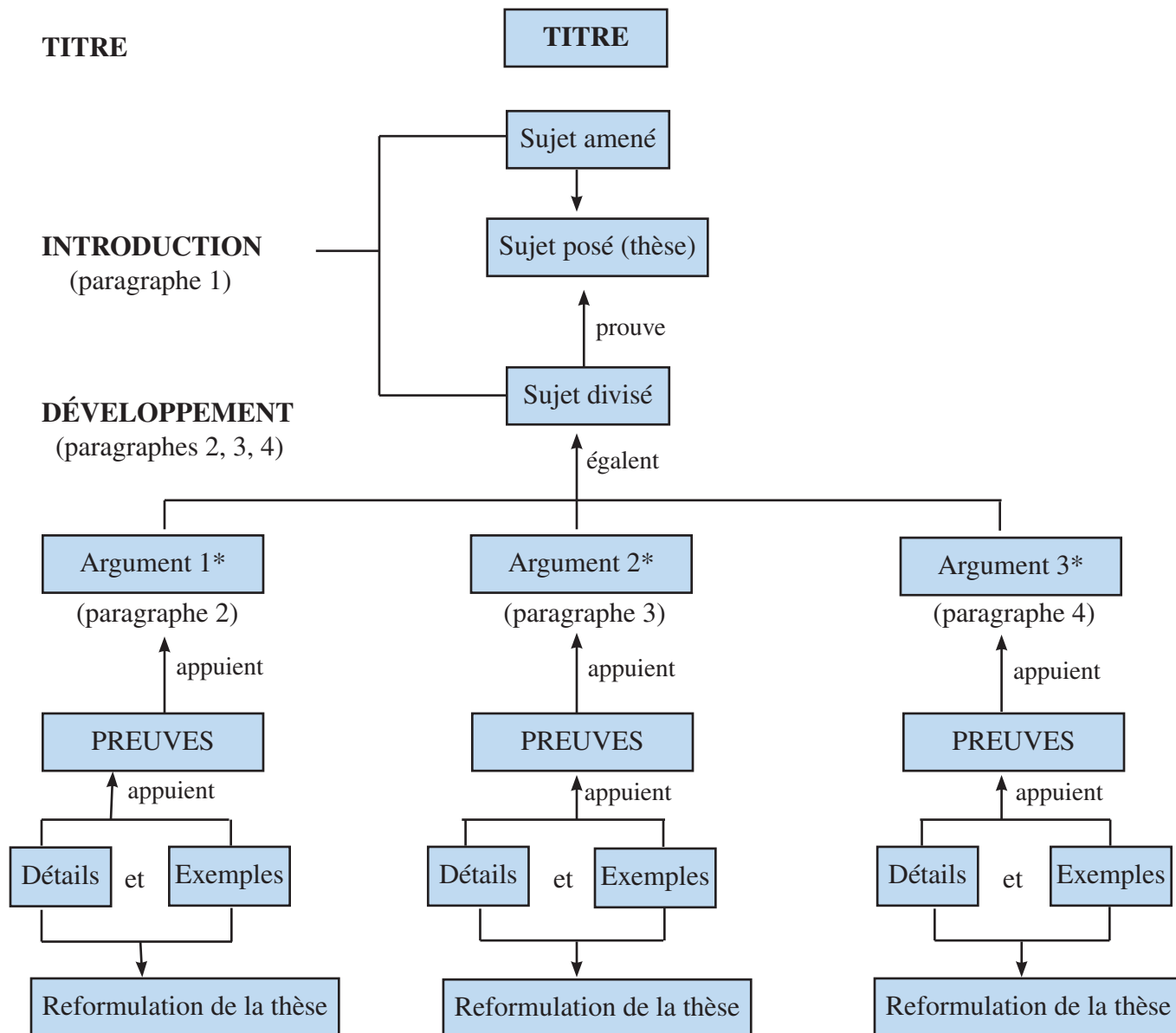
La réfutation consiste à examiner chacun des arguments avancés par une thèse et à en contester le raisonnement. L'auteur de cette contestation doit proposer une nouvelle thèse et de nouveaux arguments qui présentent bien son point de vue.

#### 3. Qu'est-ce qu'une ouverture?

Soit une question ouverte amenée vers une autre thèse, soit une pensée qui appuie l'argument précédent dans le but d'amener le lecteur à réfléchir. C'est la dernière chance pour convaincre les lecteurs indécis.

## PLAN D'UN TEXTE ARGUMENTATIF

Ce plan a servi à faire l'analyse du texte *Doit-on bannir le téléphone portable de nos écoles?* (p. 6 à 12) du cahier de l'élève.



\*Les arguments sont présentés par la démonstration, la comparaison, la confrontation et les stratégies argumentatives telles que la concession et la réfutation.

**Résultats d'apprentissage qui serviront à effectuer les tâches aux pages 5 à 16 du cahier de l'élève.**

***L3. L'élève sera capable de comprendre des textes divers, y compris des produits médiatiques, pour répondre à un besoin d'information.***

ENSEIGNANT	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>	12 <sup>e</sup>	ÉLÈVE
<ul style="list-style-type: none"> <li>Évaluer l'efficacité des procédés employés par l'auteur d'un texte argumentatif</li> </ul>	→	A <sup>m</sup>	↗		<ul style="list-style-type: none"> <li>Dégager, dans un premier temps, les procédés utilisés par l'auteur et juger de leur importance et de leur intérêt tout en tenant compte du but poursuivi par l'auteur</li> </ul> <input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Évaluer la qualité de l'information : bien-fondé, pertinence, justesse, cohérence, impartialité ou sources</li> </ul>	→	→	A <sup>m</sup>	↗	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analyser : — le bien-fondé des arguments — la pertinence par rapport à l'intention de communication et au public visé, pertinence des citations, des arguments (moyens linguistiques) — la cohérence en fonction de l'organisation du message, de la progression des arguments — le degré d'impartialité : analyse de la situation sous différents angles, neutralité du vocabulaire et des structures de phrase — les sources : nombre de sources consultées, intégrité de la source, qualité de la source</li> <li>Formuler le résultat de son analyse</li> </ul> <input type="checkbox"/>

**Voir les réflexions des élèves qui se trouvent aux pages 11, 16, 17 et 19 dans le cahier « Projet de l'élève ».**

***L2. L'élève sera capable de gérer sa lecture de divers textes, y compris des produits médiatiques, en utilisant les stratégies et les connaissances appropriées à la situation de communication.***

ENSEIGNANT	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>	12 <sup>e</sup>	ÉLÈVE	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliser les indices du texte pour distinguer les faits des opinions</li> </ul>	↗				<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconnaître que les faits sont des énoncés qui peuvent être vérifiés, reconnaître que certains mots et expressions sont signes de neutralité et de subjectivité, repérer les indices qui signalent la neutralité ou la subjectivité, utiliser ces indices pour départager les faits des opinions</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Remettre en question ses connaissances antérieures, si nécessaire, pour soutenir sa compréhension</li> </ul>	A°	↗			<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconnaître que ses connaissances antérieures peuvent être la cause du bris de compréhension, identifier les nouvelles connaissances qui posent problème, émettre de nouvelles hypothèses en s'appuyant sur les nouvelles connaissances, valider ces nouvelles connaissances en utilisant le contexte, modifier le réseau des connaissances en remplaçant les connaissances erronées par les nouvelles, poursuivre la reconstruction du sens du texte à partir des nouvelles connaissances</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Remettre en question ses hypothèses et les modifier selon les besoins pour soutenir sa compréhension</li> </ul>	→	A°	→		<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconnaître que ses prédictions sont erronées ou partiellement incorrectes, car elles l'éloignent du sujet, se questionner sur le choix des indices utilisés pour émettre ses hypothèses, émettre de nouvelles hypothèses à partir de l'information lue, poursuivre la reconstruction du sens du texte à partir de nouveaux indices</li> </ul>	<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Faire appel à ses connaissances sur l'organisation du texte argumentatif</li> </ul>	→	→	A°		<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconnaître le sujet de l'argumentation, reconnaître les éléments de l'argumentation (la thèse et la contre-thèse; les arguments et les contre-arguments), reconnaître les stratégies argumentatives (la réfutation, l'explication argumentative ou la démonstration), établir des liens entre les éléments de l'argumentation</li> </ul>	<input type="checkbox"/>

## L'ORGANISATION D'UN TEXTE

Voici des marqueurs de relation pour vous aider à organiser votre texte. On s'en sert pour indiquer les rapports logiques entre les idées de l'argument, qui s'inscrivent dans la continuité et la progression de son texte. Dans les critères de notation pour l'examen de Français 30-1 en vue de l'obtention du diplôme, on met l'accent sur l'utilisation des marqueurs de relation dans la section « Organisation ». (Activité à suivre après l'analyse du texte argumentatif : *Doit-on bannir le téléphone portable de nos écoles?*)

Rapport entre les idées : la <b>cause</b> Expliquer ce qui cause l'idée émise	<i>à cause de, car, comme, en effet, en raison de, étant donné, étant donné que, grâce à, parce que, puisque, vu que,</i>
Rapport entre les idées : la <b>conséquence</b> Faire le bilan d'une idée et de l'effet de cette idée	<i>ainsi, alors, au point que, c'est pourquoi, de là, de sorte que, donc, d'où, en conséquence, en somme, par conséquent, par suite de, pour conclure, si bien que</i>
Rapport entre les idées : la <b>comparaison</b> Faire ressortir les ressemblances	<i>autant que, comme, de même que, parallèlement, plus que, (aussi... autant... plus... moins...) que</i>
Rapport entre les idées : la <b>concession</b> Donner une limite à une idée émise, nuancer une idée, peser le pour et le contre, limiter l'idée	<i>bien sûr, bien que, certes, en dépit de, malgré, malgré que, même si, néanmoins, or, pourtant, quoique</i>
Rapport entre les idées : l' <b>addition</b> Ajouter une idée complémentaire à celle déjà émise	<i>alors, aussi, d'une part... d'autre part, deuxièmement, enfin, en plus, ensuite, et, et puis, ni, outre que, premièrement, puis, quant à, sans compter que, troisièmement, voire</i>
Rapport entre les idées : l' <b>opposition</b> Mettre en parallèle deux différences	<i>à l'opposé, alors que, au contraire, au lieu que, cependant, contrairement à, en revanche, inversement, mais, or, par contre, tandis que, toutefois</i>
Rapport entre les idées : la <b>restriction</b> Donner une limite à une idée émise, nuancer une idée, peser le pour et le contre, limiter l'idée	<i>excepté, malgré tout, sauf</i>
Rapport entre les idées : la <b>supposition</b> Exprimer une condition, une supposition, une hypothèse	<i>à condition que (+ subj.), à moins que (+ subj.), au cas où (+ condition), comme si, même si, pour peu que (+ subj.), pourvu que (+ subj.), quand bien même, si</i>
Rapport entre les idées : le <b>but</b> Donner le point visé par l'idée	<i>afin que, de façon que, de manière que, pour cela, pour que</i>
Rapport entre les idées : le <b>temps</b> Situer le moment ou la durée d'une idée	<i>alors que, après que, au moment où, aussi longtemps que, chaque fois que, depuis que, dès que, en même temps que, jusqu'à ce que, lorsque, pendant que, quand, tandis que</i>

Références bibliographiques

\*Voir avec *Brio* pour le vocabulaire d'un texte d'opinion

**EXEMPLE D'UN TEXTE ARGUMENTATIF  
SUIVI D'UN MODÈLE D'ANALYSE DE CE TEXTE**

**Doit-on bannir le téléphone portable de nos écoles?**

L'usage des téléphones cellulaires ou « portables » a augmenté à un point tel qu'il est désormais rare d'avoir des élèves qui n'en possèdent pas. Pour bon nombre d'enseignants, ce phénomène pose plusieurs problèmes dans la salle de classe. Le plagiat, la messagerie texte (SMS) et la vidéo caméra ne sont que quelques exemples auxquels les enseignants souhaiteraient des solutions radicales. Parmi celles-ci, la plus simple et certainement la moins coûteuse consiste à bannir les portables de nos salles de classe et de nos écoles. Mais est-ce vraiment la meilleure chose à faire devant ce phénomène omniprésent chez nos élèves? À notre avis, cette mesure irait en quelque sorte à l'encontre du besoin intrinsèque de l'école de suivre tout courant technologique. De bannir le téléphone cellulaire sans considérer la polyvalence de cet outil est un pas dans la mauvaise direction. C'est pourquoi il faut considérer **d'une part**\* le potentiel technologique de cet appareil, **d'autre part** la dimension organisationnelle de l'outil et, **enfin**, la dimension environnementale offerte par le portable.

Premièrement, interdire la présence du cellulaire à l'école priverait les élèves d'un outil de travail dont les capacités techniques et pédagogiques sont multiples. On a tendance à vouloir étiqueter à tort le portable comme une source de distraction nuisible à l'apprentissage. **Or**, les cellulaires qui sont maintenant à notre disposition sont capables de prouesses technologiques qu'on ne peut ignorer, ce que beaucoup de nos élèves ont déjà saisi, et ce, bien malgré leurs enseignants. En fait, les multiples logiciels et l'accès aux ressources innombrables qu'offre Internet font en sorte que ce petit ordinateur de poche peut rendre de précieux services à l'enseignement et aux apprentissages. Souvent, la pénurie d'ordinateurs fait en sorte que les enseignants limitent leur enseignement à la salle de classe. Avec l'accès à Internet en permanence (Wi-Fi), le cellulaire permet au même titre que l'ordinateur d'avoir accès, de la salle de classe, aux différentes ressources, pages Web, encyclopédies, etc. Donc, **malgré** les différents problèmes tels que le plagiat relié à la présence du cellulaire en salle de classe, nous pensons qu'il faut éviter de soustraire l'usage de ce dernier et de saisir le potentiel pédagogique du portable et chercher à mieux l'intégrer à nos différents programmes pédagogiques tout en éduquant les élèves au potentiel de cet outil de travail.

Deuxièmement, que ce soit au travail, à la maison ou dans nos autres activités quotidiennes, le téléphone portable possède également de nombreuses capacités d'organisation et de planification que l'on pourrait mettre au service de l'école. L'usage de l'agenda scolaire, par exemple, est de moins en moins courant dans nos écoles. Plusieurs établissements n'ont en fait aucun agenda à offrir aux élèves, **car** ils sont trop coûteux à produire et souvent peu utilisés par les élèves. En 2007, au Canada, environ 66,8 % des Canadiens possédaient un téléphone cellulaire. Par ailleurs, comme le démontrait un sondage réalisé en 2005 chez les jeunes Canadiens, ils sont de grands utilisateurs des télécommunications sans fil. **En effet**, cette étude affirmait que 6 % des élèves de 4<sup>e</sup> année possèdent un téléphone cellulaire et que, chez les élèves de 11<sup>e</sup> année, plus de 46 %

en avait un. Que ce soit pour les dates de remise de travaux, d'examens et les congés scolaires, les élèves qui possèdent un cellulaire ont en leur possession un agenda électronique de loin supérieur à son ancêtre-papier. Plutôt que de supprimer le droit des élèves au téléphone portable parce qu'ils interfèrent parfois avec le travail des enseignants, nous croyons que les enseignants pourraient encourager l'usage pratique de ce dernier en l'exploitant au même titre qu'ils ont, pendant des années, encouragé l'usage de l'agenda traditionnel. Sans nier les efforts d'adaptation des enseignants, des élèves et les différents problèmes relatifs à la transition entre l'agenda papier et l'agenda électronique, il nous paraît évident que l'école ferait un pas dans la mauvaise direction en supprimant l'utilisation des téléphones portables. C'est pourquoi il faut à tout prix « se rallier à cette technologie » plutôt que la « combattre ».

Troisièmement, dans un contexte où l'environnement occupe une place importante dans le discours sur l'engagement environnemental, l'école ne peut rejeter du revers de la main une technologie qui lui offre de réduire sa consommation de papier. La majorité des écoles et des conseils scolaires en tant qu'organisation publique vont de l'avant dans leur engagement social avec des programmes de recyclage dans leurs établissements afin de protéger l'environnement. **Néanmoins**, malgré les courriels et les sites Web où l'on peut accéder à la majeure partie des informations et documentations scolaires que l'on imprimait autrefois, tous sont d'avis que trop de papier demeure en circulation et ce, tant les enseignants que les élèves. Si, par exemple, on encourageait les élèves à se servir de leur portable pour prendre des notes, les photographier ou les enregistrer, les enseignants diminueraient considérablement le nombre de photocopies. Quant aux élèves, ils pourraient plus facilement avoir accès à leurs notes en tout temps et sans les perdre aussi facilement que celles imprimées. **En somme**, il est de notre avis que bannir le cellulaire de nos écoles, bien que les raisons invoquées par les enseignants semblent légitimes, constituerait un recul des milieux de l'éducation face à une technologie qui pourrait servir davantage la cause environnementale que lui nuire.

**Pour conclure**, la plupart des acteurs de l'éducation s'entendent pour dire que les cellulaires sont dérangeants et inutiles à l'école, et que trop souvent ils nuisent aux apprentissages de l'élève. Bon nombre d'entre eux sont donc pessimistes quant au potentiel du portable en salle de classe. Néanmoins, lorsque l'on s'arrête aux avantages évidents, tant sur le plan pédagogique, sur le plan pratique, que sur le plan environnemental du cellulaire à l'école, on réalise que le potentiel de ces appareils est méconnu, **voire** largement sous-estimé, par les enseignants et même les élèves. En somme, comme nous l'avons clairement illustré, l'interdiction du téléphone cellulaire ne semble qu'une solution temporaire aux problèmes décriés par les enseignants à l'égard de son utilisation. Il ne faut donc pas éliminer sans juste mesure un outil qui pourrait s'avérer la prochaine panacée de l'éducation.

\*Les marqueurs de relation en caractères gras représentent les réponses aux questions 1 à 5 à la page 13.

## Références bibliographiques — Le cellulaire

Michel Dumais, *L'entrevue – Une école pour les «natifs» de l'univers numérique*, Le Devoir, Édition du lundi 05 janvier 2009

[<http://www.ledevoir.com/2009/01/05/225781.html>] (février 2009).

CCS (Conseil Canadien de la Sécurité). Faut-il réglementer l'usage du téléphone cellulaire?

[<http://www.safety-council.org/CCS/sujet/route/cell-reg.html>] (2006) (février 2009).

Les ménages canadiens adoptent le cellulaire, *Presse Canadienne*

[<http://www.ledevoir.com/2009/01/05/commentaires/0901081045333.html>] (février 2009).

Control Your Impact. *7 Disadvantages of Cell Phones*

[<http://www.controlyourimpact.com/2008/03/disadvantages-of-cell-phones/>] (février 2009).

BLOG Intégration des TIC à l'école,

[<http://ppa2100a-a08.blogspot.com/2009/03/t-on-avantage-utiliser-le-tableau-blanc.html>] (février 2009).

SUITE 101 (2007). Fair Cell Phone Use in Schools: Pros and Cons of Cell Phones in School

[[http://teachingtechnology.suite101.com/article.cfm/fair\\_cell\\_phone\\_use\\_in\\_schools#ixzz0Hfi65zbX&D](http://teachingtechnology.suite101.com/article.cfm/fair_cell_phone_use_in_schools#ixzz0Hfi65zbX&D)] (février 2009).

TQS (2007), Le cellulaire chez les jeunes.

[<http://www.tqs.ca/videos/famille/2007/07/le-cellulaire-chez-les-jeunes-12602.php>] (février 2009).

Bureau de la consommation du Canada. Tendances en consommation. *L'expansion des services de téléphonie cellulaire*

[<http://www.ic.gc.ca/eic/site/oca-bc.nsf/fra/ca02267.html>] (février 2009).

## MODÈLE D'ANALYSE DU TEXTE ARGUMENTATIF

**Le titre :** Doit-on bannir le téléphone portable de nos écoles?

### Introduction

#### 1. Sujet amené

L'usage des téléphones cellulaires ou « portables » a augmenté à un point tel qu'il est désormais rare d'avoir des élèves qui n'en possèdent pas. Pour bon nombre d'enseignants, ce phénomène pose plusieurs problèmes dans la salle de classe. Le plagiat, la messagerie texte (SMS) et la vidéo caméra ne sont que quelques exemples auxquels les enseignants souhaiteraient des solutions radicales. Parmi celles-ci, la plus simple et certainement la moins coûteuse est sans doute de bannir les portables de nos salles de classe et de nos écoles. Mais est-ce vraiment la meilleure chose à faire devant ce phénomène omniprésent chez nos élèves?

#### 2. Sujet posé (thèse)

À notre avis, cette mesure irait en quelque sorte à l'encontre du besoin intrinsèque de l'école de suivre tout courant technologique. De bannir le téléphone cellulaire sans considérer la polyvalence de cet outil est un pas dans la mauvaise direction.

#### 3. Sujet divisé

C'est pourquoi il faut considérer d'une part le potentiel technologique de cet appareil, d'autre part la dimension organisationnelle de l'outil et, enfin, l'aspect environnemental offert par le portable.

### Développement

#### 1. Argument 1

Interdire la présence du cellulaire à l'école priverait les élèves d'un outil de travail dont les capacités techniques et pédagogiques sont multiples. On a tendance à vouloir étiqueter à tort le cellulaire comme une source de distraction nuisible à l'apprentissage.

- **Preuves**

Or, les cellulaires qui sont maintenant à notre disposition sont capables de prouesses technologiques qu'on ne peut ignorer, ce que beaucoup de nos élèves ont déjà saisi, et ce, bien malgré leurs enseignants. En fait, les multiples logiciels et l'accès aux ressources innombrables qu'offre Internet font en sorte que ce petit ordinateur de poche peut rendre de précieux services à l'enseignement et aux apprentissages.

- **Détails et exemples**

Souvent, la pénurie d'ordinateurs fait en sorte que les enseignants limitent leur enseignement à la salle de classe. Avec l'accès à Internet en permanence (Wi-Fi), le cellulaire permet au même titre que l'ordinateur d'avoir accès, de la salle de classe, aux différentes ressources, pages Web, encyclopédies, etc.

- **Reformulation de la thèse**

Donc, malgré les différents problèmes tels que le plagiat relié à la présence du cellulaire en salle de classe, nous pensons qu'il faut éviter de soustraire l'usage de ce dernier et de saisir le potentiel pédagogique du portable et chercher à mieux l'intégrer à nos différents programmes pédagogiques tout en éduquant les élèves au potentiel de cet outil de travail.

## **2. Argument 2**

Que ce soit au travail, à la maison ou dans nos autres activités quotidiennes, le téléphone portable possède également de nombreuses capacités d'organisation et de planification que l'on pourrait mettre au service de l'école.

- **Preuves**

L'usage de l'agenda scolaire, par exemple, est de moins en moins courant dans nos écoles. Plusieurs établissements n'ont en fait aucun agenda à offrir aux élèves, car ils sont trop coûteux à produire et souvent peu utilisés par les élèves. En 2007, au Canada, environ 66,8 % des Canadiens possédaient un téléphone cellulaire. Par ailleurs, comme le démontrait un sondage réalisé en 2005 chez les jeunes Canadiens, ils sont de grands utilisateurs des télécommunications sans fil. En effet, cette étude affirmait que 6 % des élèves de 4<sup>e</sup> année possèdent un téléphone cellulaire et que, chez les élèves de 11<sup>e</sup> année, plus de 46 % en avait un.

- **Détails et exemples**

Que ce soit pour les dates de remise de travaux, d'examens et les congés scolaires, les élèves qui possèdent un cellulaire ont en leur possession un agenda électronique de loin supérieur à son ancêtre-papier. Plutôt que de supprimer le droit des élèves au téléphone portable parce qu'ils interfèrent parfois avec le travail des enseignants, nous croyons que les enseignants pourraient encourager l'usage pratique de ce dernier en l'exploitant au même titre qu'ils ont, pendant des années, encouragé l'usage de l'agenda traditionnel.

- **Reformulation de la thèse**

Sans nier les efforts d'adaptation des enseignants, des élèves et les différents problèmes relatifs à la transition entre l'agenda papier et l'agenda électronique, il nous paraît évident que l'école ferait un pas dans la mauvaise direction en supprimant l'utilisation des téléphones portables. C'est pourquoi il faut à tout prix « se rallier à cette technologie » plutôt que la « combattre ».

### **3. Argument 3**

Troisièmement, dans un contexte où l'environnement occupe une place importante dans le discours sur l'engagement environnemental, l'école ne peut rejeter du revers de la main une technologie qui lui offre de réduire sa consommation de papier.

- **Preuves**

La majorité des écoles et des conseils scolaires en tant qu'organisation publique vont de l'avant dans leur engagement social avec des programmes de recyclage dans leurs établissements afin de protéger l'environnement. Néanmoins, malgré les courriels et les sites Web où l'on peut accéder à la majeure partie des informations et documentations scolaires que l'on imprimait autrefois, tous sont d'avis que trop de papier demeure en circulation et ce, tant les enseignants que les élèves.

- **Détails et exemples**

Si, par exemple, on encourageait les élèves à se servir de leur portable pour prendre des notes, les photographier ou les enregistrer, les enseignants diminueraient considérablement le nombre de photocopies. Quant aux élèves, ils pourraient plus facilement avoir accès à leurs notes en tout temps et sans les perdre aussi facilement que celles imprimées.

- **Reformulation de la thèse**

En somme, il est de notre avis que bannir le cellulaire de nos écoles, bien que les raisons invoquées par les enseignants semblent légitimes, constituerait un recul des milieux de l'éducation face à une technologie qui pourrait servir davantage la cause environnementale que de lui nuire.

## **Conclusion**

- **Synthèse**

Pour conclure, la plupart des acteurs de l'éducation s'entendent pour dire que les cellulaires sont dérangeants et inutiles à l'école, et que trop souvent ils nuisent aux apprentissages de l'élève. Bon nombre d'entre eux sont donc pessimistes quant au potentiel du portable en salle de classe. Néanmoins, lorsque l'on s'arrête aux avantages évidents, tant sur le plan pédagogique, sur le plan pratique, que sur le plan environnemental du cellulaire à l'école, on réalise que le potentiel de ces appareils est méconnu, voire largement sous-estimé, par les enseignants et même les élèves.

- **Résultat**

En somme, comme nous l'avons clairement illustré, l'interdiction du téléphone cellulaire ne semble qu'une solution temporaire aux problèmes décrits par les enseignants à l'égard de son utilisation.

- **Ouverture**

Il ne faut donc pas éliminer sans juste mesure un outil qui pourrait s'avérer la prochaine panacée de l'éducation.

## ACTIVITÉ : MARQUEURS DE RELATION – GUIDE DE L'ÉLÈVE

**Exercice :**

**Retournez au texte « Doit-on bannir le téléphone portable de nos écoles? ».**

1. Surlignez dans l'introduction les deux marqueurs de relation qui montrent un rapport d'addition. (**d'une part, d'autre part et enfin**)
2. Surlignez dans le deuxième paragraphe deux marqueurs de relation qui montrent la concession. (**or et malgré**)
3. Surlignez dans le troisième paragraphe deux marqueurs de relation qui montrent la cause. (**car et en effet**)
4. Surlignez dans le quatrième paragraphe un marqueur de relation qui montre la conséquence (**en somme**) et un marqueur de relation qui montre la concession (**néanmoins**).
5. Surlignez dans la conclusion un marqueur de relation qui montre la conséquence (**pour conclure**) et un marqueur de relation qui montre l'addition (**voire**).

**Ajoutez les marqueurs de relation qui conviennent le mieux (voir p. 5) selon le contexte de la phrase.**

6. Jean n'avait aucune expérience en matière d'agriculture, mais il avait fait beaucoup de recherches sur le sujet. En effet, c'était un homme très instruit.
7. Cependant, même si les frères de Zack étaient très différents de lui, ils étaient tous proches de leurs parents.
8. Isaïe, un homme lent et gentil, aimait beaucoup vivre sur la terre familiale et vivre une vie tranquille. À l'opposé (Contrairement/Au contraire), Marcellin était un homme malin et malhonnête; il souhaitait vendre la ferme pour aller vivre en ville.
9. D'une part, Amine devait convaincre ses proches de l'innocence de Sihem et, d'autre part, devait chercher à prouver la sienne.
10. Malgré le fait que Maha tapait un peu sur les nerfs de Karim, une fois arrivé à Montréal, il s'ennuyait d'elle.
11. En dépit d'une vie simple et solitaire, Amélie trouve son propre bonheur en aidant les autres à trouver le leur.

**L'ANALYSE DU TEXTE ARGUMENTATIF :**  
*La caféine chez les ados : une mode nocive?*

**Aux pages 15 et 16, vous trouverez un texte argumentatif dont l'ordre des paragraphes a été modifié. Maintenant, découpez ou numérotez les encadrés qui suivent (de 1 à 19), et mettez-les dans l'ordre logique d'un texte argumentatif. Servez-vous du plan à la page 4 pour réaliser cette tâche ainsi que des questions qui suivent pour vous aider à déchiffrer le texte.**

*É1. L'élève sera capable de planifier son projet d'écriture, en tenant compte de la situation de communication.*

1. Quel est le titre?

**Introduction :**

2. Quelles phrases correspondent au sujet amené?
3. Quelle phrase correspond au sujet posé?
4. Quelles phrases correspondent au sujet divisé? (3 arguments)

**Développement**

5. Quel est le premier argument?
6. Quelles preuves sont apportées?
7. Quel détail est fourni?
8. Comment la thèse est-elle reformulée?
9. Quel est le deuxième argument?
10. Quelles preuves sont apportées?
11. Quel exemple est fourni?
12. Comment la thèse est-elle reformulée?
13. Quel est le troisième argument?
14. Quelles preuves sont apportées?
15. Quel exemple est fourni?
16. Comment la thèse est-elle reformulée?

**Conclusion**

17. Quelles phrases correspondent à la synthèse?
18. Quelles phrases correspondent au résultat?
19. Quelles phrases correspondent à l'ouverture?

**Découpez ou numérotez les encadrés suivants (de 1 à 19), et mettez-les dans l'ordre logique d'un texte argumentatif.**

#

18

La consommation de produits à haute teneur en caféine est beaucoup plus élevée aujourd'hui qu'elle ne l'était il y a 25 ans. Le fait de l'avoir doublée, triplée ou même quadruplée produira-t-il un problème pour les générations à venir? Nous pensons qu'il y aura sans doute des effets néfastes qui suivront.

#

6

Selon Santé Canada, une quantité raisonnable de caféine devrait être d'environ 300 mg pour les femmes et de 400 mg pour les hommes, soit entre deux et trois tasses de café par jour. Un enfant de 10 à 12 ans ne devrait pas dépasser 85 mg, l'équivalent de 1 cannette et demie de cola. Donc, les adolescents, selon leur âge, se rapprocheront de la consommation des enfants ou des adultes.

#

14

Selon le docteur Philippe Arvers, addictologue en France, au CRSSA (Centre de Recherche du Service de Santé des Armées), les jeunes qui consomment des boissons contenant beaucoup de caféine vont souvent se tourner vers d'autres stimulants. Les recherches scientifiques nous mènent à la réalisation que ces personnes souffrent de plusieurs des symptômes suivants : la nervosité, l'insomnie, les maux de tête, l'angoisse, la dépression, l'hyperactivité, l'hypertension et la dépendance. On ajoute aussi que la caféine peut affecter le fonctionnement du corps humain de façon négative.

#

4

Les publicités nous en vantent les bienfaits et les adolescents, dans bien des cas, ne savent même pas que ces boissons renferment tant de caféine. Cette dernière, qui existe depuis toujours, semble influencer le comportement des jeunes.

#

17

Un souhait : s'assurer que les adolescents sont conscients de leur consommation, qu'ils ne laissent pas la publicité ni la mode les tromper, qu'ils tentent d'éviter l'excès de caféine et les comportements à risque. Après tout, la modération a bien meilleur goût!

#

5

Cependant, grâce à la publicité, on voit une grande quantité de nouveaux produits qui semblent présenter la caféine sous un autre jour.

#

11

Un café régulier Grande chez Starbucks contient déjà plus que la valeur recommandée pour un homme adulte.

#

10

Plusieurs individus le consomment de façon modérée et en ont découvert l'effet calmant et relaxant. En quantité modérée elle (la caféine) permet aux élèves souffrant de TDAH (Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité) d'améliorer leur comportement, leur hyperactivité, leur fonctionnement, leur planification et les aidera à réduire leur niveau d'agression.

- #  
7 Pire encore, sous prétexte de nous donner des ailes et un surplus d'énergie on y a mis une grande quantité de caféine qui parfois contiendra jusqu'à 400 mg.
- #  
9 Malgré leurs connaissances, les jeunes sont-ils conscients de cette consommation de caféine? On peut imaginer que non (mais) si une personne est consciente de sa consommation, elle pourra bénéficier des effets de la caféine.
- #  
2 Starbucks, Frappuccino, Cappuccino Glacé, le café de Tim Hortons, Red Bull, Coca Cola, Mountain Dew, Beaver Buzz, ... une nouvelle apparition dans les écoles. Les élèves, de plus en plus, semblent devenus de grands consommateurs de ces boissons à haute teneur en caféine. S'exposent-ils à des dangers? Est-ce vraiment un problème? Y a-t-il des conséquences à long terme à boire ce genre de breuvage? Qui n'a pas entendu parler de ces nouvelles boissons à grande concentration de caféine? On est bien loin de la tasse de café prise le matin avec son petit déjeuner.
- #  
15 Selon lui, ces jeunes sont très attirés par l'alcool, le tabac, le cannabis et la cocaïne ainsi que par d'autres comportements à risque comme ne pas porter sa ceinture de sécurité, faire de l'excès de vitesse au volant, s'adonner aux sports extrêmes.
- #  
1 La caféine chez les ados : une mode nocive?
- #  
19 La caféine de nos jours est-elle le tabac des années 40 et 50? Vivra-t-on les mêmes crises de santé et de société que celles causées par l'ignorance des effets néfastes du tabac? Seul l'avenir nous le dira.
- #  
12 La surconsommation de caféine aura un effet néfaste pour les élèves.
- #  
3 Nous croyons que les adolescents, de façon quotidienne, consomment trop de caféine et que cela aura, éventuellement, un effet néfaste.
- #  
16 Comme on le voit dans les écoles, les jeunes consomment des boissons à haute teneur en caféine avant de s'entraîner, à l'heure du midi et souvent le matin.
- #  
13 Cette dernière, (la caféine) qui existe depuis toujours, semble influencer le comportement des jeunes.
- #  
8 Ce (400 mg) qui est nettement supérieur à la recommandation quotidienne chez les jeunes.

## Le texte argumentatif au complet

### La caféine chez les ados : une mode nocive?

Starbucks, Frappuccino, Cappuccino Glacé, le café de Tim Hortons, Red Bull, Coca Cola, Mountain Dew, Beaver Buzz, ... une nouvelle apparition dans les écoles. Les élèves, de plus en plus, semblent être devenus de grands consommateurs de ces boissons à haute teneur en caféine. S'exposent-ils à des dangers? Est-ce vraiment un problème? Y a-t-il des conséquences à long terme à boire ce genre de breuvage? Qui n'a pas entendu parler de ces nouvelles boissons à grande concentration de caféine? On est bien loin de la tasse de café prise le matin avec son petit déjeuner. Nous croyons que les adolescents, de façon quotidienne, consomment trop de caféine et que cela aura, éventuellement, un effet néfaste sur eux. Les publicités nous en vantent les bienfaits et les adolescents, dans bien des cas, ne savent même pas que ces boissons renferment tant de caféine. Cette dernière, qui existe depuis toujours, semble influencer le comportement des jeunes.

De plus en plus, ces breuvages semblent être devenus une nécessité et on commence à les consommer de plus en plus jeune. Selon Santé Canada, une quantité raisonnable de caféine devrait être d'environ 300 mg pour les femmes et de 400 mg pour les hommes, soit entre deux et trois tasses de café par jour. Un enfant de 10 à 12 ans ne devrait pas dépasser 85 mg, l'équivalent de 1 cannette et demie de cola. Donc, les adolescents, selon leur âge, se rapprocheront de la consommation des enfants ou des adultes. Cependant, grâce à la publicité, on voit une grande quantité de nouveaux produits qui semblent présenter la caféine sous un autre jour. Les contenants sont aussi maintenant offerts en formats géants (nous avons même des voitures adaptées pour ces contenants de plus en plus grands). On a préparé des étiquettes attirantes et des slogans qui captent l'attention des jeunes, des ados et des adultes. Ajoutez à cela un nom attrayant et souvent choquant et vous obtenez la recette parfaite pour la vente de votre produit. Pire encore, sous prétexte de nous donner des ailes et un surplus d'énergie on y a mis une grande quantité de caféine, jusqu'à 400 mg parfois, ce qui est nettement supérieur à la recommandation quotidienne pour les jeunes.

Malgré leurs connaissances, les jeunes sont-ils conscients de cette consommation de caféine? On peut penser que non. Est-ce un autre cas de « Tout le monde le fait, fais-le donc »? Nous savons que plusieurs personnes sont facilement influençables et vont faire comme les autres. Lire les valeurs nutritives n'est pas toujours populaire auprès des ados. En effet, ces valeurs ne sont pas toujours faciles à lire et à comprendre. Combien de jeunes savent qu'un café régulier *Grande* chez Starbucks contient déjà plus que la valeur recommandée pour un homme adulte? On peut imaginer qu'on boit un breuvage car on en aime le goût et l'effet. Si une personne est consciente de sa consommation elle pourra bénéficier des effets de la caféine. Comme nous le savons, la caféine se retrouve dans la nature que ce soit dans les feuilles de thé, les grains de café ou le chocolat. Les Chinois ne boivent-ils pas du thé depuis des milliers d'années? Plusieurs individus le consomment de façon modérée et en ont découvert l'effet calmant et relaxant. D'autres l'aimeront pour son côté stimulant. Fait curieux, même si la surconsommation de caféine aura un effet néfaste pour les élèves, en quantité modérée, elle permet aux élèves souffrant du TDAH (Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité) d'améliorer leur comportement, leur hyperactivité, leur fonctionnement, leur planification et les aidera à réduire leur niveau d'agression.

Si un ado consomme un café le matin, une boisson contenant de la caféine l'après-midi, une autre avant des activités parascolaires et d'autres à la maison, il y a donc surconsommation. Quels sont les effets de la caféine prise en doses qui dépassent la quantité recommandée? Les recherches scientifiques nous amènent à comprendre que ces personnes souffrent de plusieurs des symptômes suivants : la nervosité, l'insomnie, les maux de tête, l'angoisse, la dépression, l'hyperactivité, l'hypertension et la dépendance. On ajoute aussi que la caféine peut affecter le fonctionnement du corps humain de façon négative. (En plus de la caféine, il ne faut pas négliger la quantité de sucre contenue dans ces boissons prises par les jeunes.) Certaines études sont assez alarmistes. Selon le docteur Philippe Arvers, addictologue en France, au CRSSA (Centre de Recherche du Service de Santé des Armées), les adolescents qui consomment des boissons contenant beaucoup de caféine vont souvent se tourner vers d'autres stimulants. Selon lui, ces ados sont très attirés par l'alcool, le tabac, le cannabis et la cocaïne ainsi que par d'autres comportements à risque comme ne pas porter sa ceinture de sécurité, faire de l'excès de vitesse au volant et s'adonner aux sports extrêmes. Comme on le voit dans les écoles, les adolescents consomment des boissons à haute teneur en caféine avant de s'entraîner, à l'heure du midi et souvent le matin.

Quels seront les effets de la caféine à long terme? La consommation de produits à haute teneur en caféine est beaucoup plus élevée aujourd'hui qu'elle ne l'était il y a 25 ans. Le fait de l'avoir doublée, triplée ou même quadruplée produira-t-il un problème pour les générations à venir? Nous pensons qu'il y aura sans doute des effets néfastes qui suivront. La caféine de nos jours est-elle le tabac des années 40 et 50? Vivra-t-on les mêmes crises de santé et de société que celles causées actuellement par l'ignorance des effets néfastes du tabac? Seul l'avenir nous le dira. Un souhait : s'assurer que les adolescents sont conscients de leur consommation, qu'ils ne laissent pas la publicité ni la mode les tromper, qu'ils tentent d'éviter l'excès de caféine et les comportements à risque. Après tout, la modération a bien meilleur goût!

## Références bibliographiques — La caféine

### **La caféine**

[<http://www.vegetarian-nutrition.info/postions/french/caffeine.htm>] (février 2009).

### **Êtes-vous dopé?**

[[http://www.salonmasante.com/index.php?option=com\\_content&task=view&id=14&Itemid](http://www.salonmasante.com/index.php?option=com_content&task=view&id=14&Itemid)] (février 2009).

### **La caféine, l'effet, les effets de la caféine avec café et les autres boissons**

[<http://www.danger-sante.org/category/caffeine/>] (février 2009).

### **La caféine sur les bancs d'école**

[<http://www.cyberpresse.ca/actualites/200809/08/01-651117-la-caffeine-sur-les-bancs-decole.php>] (février 2009).

### **Red Bull et alcool rôle de la caféine**

[[http://p.arvers.free.fr/forum/spip.php?page=imprimer&id\\_article=137](http://p.arvers.free.fr/forum/spip.php?page=imprimer&id_article=137)] (février 2009).

### **A sip into dangerous territory**

[<http://www.apa.org/monitor/jun01/dangersip.html>] (février 2009).

Ces résultats d'apprentissage serviront à réaliser la tâche de rectification des erreurs.

**É2. L'élève sera capable de gérer son projet d'écriture, en utilisant les stratégies et les connaissances appropriées pour communiquer clairement et correctement son message en fonction de la situation de communication.**

	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>	12 <sup>e</sup>	ÉLÈVE
• Utiliser la terminologie appropriée : pronom relatif et interrogatif, parenthèse, point-virgule, points de suspension; passé simple et verbe transitif direct et indirect	A <sup>m</sup>	↗			<input type="checkbox"/>
• Vérifier l'accord des participes passés accompagnés de l'auxiliaire <i>avoir</i> dans les cas usuels	A <sup>m</sup>	↗			<input type="checkbox"/>
• Reconnaître et corriger les anglicismes syntaxiques les plus courants	A <sup>m</sup>	↗			<input type="checkbox"/>
• Vérifier l'accord des verbes lorsque le groupe sujet comporte des noms et des pronoms de différentes personnes	A <sup>m</sup>	↗			<input type="checkbox"/>
• Vérifier la concordance des temps des verbes dans les cas de simultanéité : futur simple et présent	A <sup>m</sup>	↗			<input type="checkbox"/>

**É2. L'élève sera capable de gérer son projet d'écriture, en utilisant les stratégies et les connaissances appropriées pour communiquer clairement et correctement son message en fonction de la situation de communication.**

Pour <b>VÉRIFIER L'ORTHOGRAPHE D'USAGE ET L'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE</b> , l'élève pourra :	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>	12 <sup>e</sup>	ÉLÈVE
• Consulter un dictionnaire usuel pour grand public pour relever les marques d'usage, les synonymes et les antonymes), consulter un dictionnaire des synonymes	A <sup>o</sup>	↗			<input type="checkbox"/>
• Consulter un dictionnaire des anglicismes pour vérifier l'emploi correct ou l'équivalent de certains mots ou de certaines expressions	A <sup>o</sup>	↗			<input type="checkbox"/>
• Consulter un dictionnaire de difficultés de la langue et un dictionnaire bilingue pour reconnaître les emplois particuliers de mots ou d'expressions	→	A <sup>o</sup>	↗		<input type="checkbox"/>
• Consulter des outils de référence pour résoudre tout problème rattaché à la rédaction de son texte	→	→	A <sup>o</sup>	↗	<input type="checkbox"/>
• Consulter des dictionnaires spécialisés tels que dictionnaire des difficultés de la langue et dictionnaire des anglicismes pour résoudre des problèmes spécifiques reliés à l'écriture		→	→	A <sup>o</sup>	<input type="checkbox"/>

**OUTIL POUR LA RÉVISION DE VOS TEXTES ET  
POUR LA CORRECTION DES ERREURS LES PLUS COMMUNES**

## Le bon...

<b>U</b> sage	<b>Orthographe</b> Vérifiez l'orthographe des mots dans le dictionnaire. C'est essentiel!	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les <b>autoctones</b> étaient <b>facinés</b> pour les Européens. Le <b>langage</b>...</li> <li>✓ Les <b>Autochtones</b> étaient <b>fascinés</b> par les Européens. Le <b>langage</b>...</li> </ul>
	<b>Homophones</b> peu/peut, ou/où, et/est, la/là/l'a, ces/ses/c'est/s'est/sais/sait, on/ont, etc...	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>S'est la</b> qu'ils l'ont trouvé. ✓ <b>C'est là</b> qu'ils l'ont trouvé.</li> <li>Ils <b>on</b> travaillé fort. ✓ Ils <b>ont</b> travaillé fort.</li> <li><b>Ça</b> mère ✓ <b>Sa</b> mère</li> <li><b>Ont</b> n'a pas faim. ✓ <b>On</b> n'a pas faim.</li> </ul>
<b>S</b> yntaxe	<b>Structure de la phrase</b> Vérifiez la syntaxe, la structure de la phrase, la place des compléments et la ponctuation. Évitez les anglicismes syntaxiques. Vérifiez les lettres majuscules en début de phrase et les titres.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les <b>Changements</b> chez les <b>Enfants</b></li> <li>Pas de lettres majuscules pour changements et enfants</li> <li>ce qu'ils ont fait <b>pour</b></li> <li>Pas de préposition en fin de phrase (à, de, pour, etc...)</li> </ul>
	<b>Ponctuation</b> ., ; : ! ? ... « ( ) » → (tab)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lyn, <b>et</b> Lee arrivent au Canada. ✓ Lyn <b>et</b> Lee arrivent au Canada.</li> <li>Pas de virgule devant « <b>et</b> », sauf s'il y a deux « <b>et</b> » (ex : Lise, Mathieu et Luc, <b>et</b> bien sûr leurs parents, sont venus nous visiter en France.).</li> </ul>
<b>A</b> nglicisme	Cherchez le bon mot en français, pas son faux ami anglais. Prenez note des anglicismes grammaticaux et orthographiques.	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mr.</b> Fallu ✓ <b>M.</b> Fallu</li> <li>Il veut le <b>support</b> de sa famille. ✓ Il veut l'<b>appui</b> de sa famille.</li> <li>L'<b>appartement</b> de Peter se trouve à cette <b>address</b>. ✓ L'<b>appartement</b> de Peter se trouve à cette <b>adresse</b>.</li> </ul>
<b>G</b> rammaire	<b>L'accord</b> Vérifiez les accords en genre (masculin/féminin) et en nombre (pluriel/singulier) des <b>adjectifs</b> , <b>noms</b> , <b>participes passés</b> et <b>verbes</b> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les <b>grand bateau</b> de l'Angleterre ont pénétré la baie. Ils <b>était</b> immenses. ✓ Les <b>grands bateaux</b> de l'Angleterre ont pénétré la baie. Ils <b>étaient</b> immenses.</li> </ul>
	<b>Conjugaison et concordance</b> Vérifiez les MODES et le TEMPS DR MRS VANDERTRAMP	<ul style="list-style-type: none"> <li>J'<b>étais</b> 16 ans. ✓ J'<b>avais</b> 16 ans.</li> <li>Si j'<b>aurais</b>, j'<b>avais</b> ✓ Si j'<b>avais</b>, j'<b>aurais</b></li> <li>Nous <b>avons allé</b>. ✓ Nous <b>sommes allés</b>.</li> </ul>
	<b>Pronoms</b> (directs et indirects) Vérifiez si le pronom est direct ou indirect selon le verbe.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Il le téléphone. ✓ Il <b>lui</b> téléphone. (indirect, répond à la question « à qui? »)</li> <li>Vous <b>leur</b> avez rencontrés. ✓ Vous <b>les</b> avez rencontrés. (direct, répond aux questions « quoi? » ou « qui? »)</li> </ul>
<b>E</b> rreurs de sons (é/er/ez)	<b>Erreur grammaticale*</b> Vérifiez les passés composés (les participes passés), les verbes à l'infinitif du 1 <sup>er</sup> groupe (er) et les verbes conjugués à la 2 <sup>e</sup> personne du pluriel (vous).	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vous avez <b>traverser</b> et <b>remontez</b> les montagnes. ✓ Vous avez <b>traversé</b> et <b>remonté</b> les montagnes.</li> <li>Elles sont <b>tomber</b> de l'échelle. ✓ Elles sont <b>tombées</b> de l'échelle.</li> <li>Tu vas <b>joué</b> à la plage. ✓ Tu vas <b>jouer</b> à la plage.</li> </ul>
<b>?</b>	<b>Je ne comprends pas...</b> ???	<b>Venez m'expliquer car je n'ai rien compris.</b>

*É2. L'élève sera capable de gérer son projet d'écriture, en utilisant les stratégies et les connaissances appropriées pour communiquer clairement et correctement son message en fonction de la situation de communication.*

*É1. L'élève sera capable de planifier son projet d'écriture en fonction de la situation de communication.*

\*Voir « Erreur grammaticale » (page précédente)

Pour vous aider à reconnaître la différence entre le participe passé (é) et l'infinitif (er), faites une substitution avec un verbe du 3<sup>e</sup> groupe.

(ex. : mordre = manger : Je n'ai pas voulu **manger/mangé** cette pomme.

mordu = mangé : Je n'ai pas voulu **mordre/mordu** cette pomme.

En le lisant à haute voix, on peut entendre que « **mordre** » est le bon choix, donc la terminaison devient : (re = er, is = é).

Je n'ai pas voulu **mordre** cette pomme.



Je n'ai pas voulu **manger** cette pomme.

Dans le texte qui suit, les mots en caractères gras peuvent représenter des erreurs de grammaire, d'orthographe et/ou de syntaxe. Analysez le genre d'erreurs\* et trouvez la meilleure façon de les rectifier. Servez-vous de l'outil de révision de vos textes.

### Antigone

Dans la pièce de théâtre de Jean Anouilh, *Antigone*, **moi<sup>1</sup>, je panse que<sup>2</sup>** le personnage central de l'œuvre **se sacrifice<sup>3</sup>** parce qu'elle ne supporte pas l'injustice faite à son frère Polynice. **Juste qu'au temps que<sup>4</sup>** Créon lui dit la vérité au sujet de **ces<sup>5</sup>** deux frères corrompus, elle croyait **évidement<sup>6</sup>** qu'ils **n'avaient rien faits<sup>7</sup>**. Polynice et Étéocle **ont était<sup>8</sup>** en fait des parricides. Ils ont tenté d'assassiner Œdipe à plusieurs reprises et, alors qu'ils devaient assumer à tour de rôle la **position<sup>9</sup>** de roi pour la ville de Thèbes, ils se sont **entretue<sup>10</sup>**, ce qui a fortement **impacté<sup>11</sup>** les citoyens de Thèbes. **Quelques soient<sup>12</sup>** les vérités **à-propos<sup>13</sup>** de ses frères, Antigone refuse de se rendre à l'évidence. Pour elle, l'inévitable l'**attends<sup>14</sup>**. De son **point de vu<sup>15</sup>**, malgré les torts des deux frères, elle croit néanmoins que chacun **en<sup>16</sup>** mérite des funérailles. Toutefois, le **travaille<sup>17</sup>** de Créon est de faire régner la paix et de faire respecter les lois. Hémon, le **gars<sup>18</sup>** de Créon, **voulait pas<sup>19</sup>** que **sa<sup>20</sup>** amour, Antigone, soit **punis<sup>21</sup>** par les **mesure<sup>22</sup>** mises en place par son père **à lui<sup>23</sup>**. Les conséquences **qui se formeraient<sup>24</sup>** **auprès de** la population de Thèbes si Antigone n'est pas punie par Créon **serait<sup>25</sup>** catastrophiques pour le maintien de l'ordre. **Après<sup>26</sup>** la visite du garde Jonas, la nouvelle **que<sup>27</sup>** Antigone **avait enterrer<sup>28</sup>** le corps de Polynice **à<sup>29</sup>** choqué Créon.

### Antigone - CORRECTION

Dans la pièce de théâtre de Jean Anouilh, *Antigone*<sup>1</sup>, **je pense que<sup>2</sup>** le personnage central de l'œuvre **se sacrifie<sup>3</sup>** parce qu'elle ne supporte pas l'injustice faite à son frère Polynice. **Juste qu'au moment où<sup>4</sup>** Créon lui dit la vérité au sujet de **ses<sup>5</sup>** deux frères corrompus, elle croyait **évidemment<sup>6</sup>** qu'ils **n'avaient rien fait<sup>7</sup>**. Polynice et Étéocle **étaient<sup>8</sup>** en fait des parricides. Ils ont tenté d'assassiner Œdipe à plusieurs reprises et, alors qu'ils devaient assumer à tour de rôle **la fonction<sup>9</sup>** de roi pour la ville de Thèbes, ils se sont **entretués<sup>10</sup>**, ce qui a fortement **influencé<sup>11</sup>** les citoyens de Thèbes. **Quelles que soient<sup>12</sup>** les vérités **à propos<sup>13</sup>** de ses frères, Antigone refuse de se rendre à l'évidence. Pour elle, l'inévitable l'**attend<sup>14</sup>**. De son **point de vue<sup>15</sup>**, malgré les torts des deux frères, elle croit néanmoins que chacun **d'eux<sup>16</sup>** mérite des funérailles. Toutefois, le **travail<sup>17</sup>** de Créon est de faire régner la paix et de faire respecter les lois. Hémon, le **fil<sup>18</sup>** de Créon, **ne voulait pas<sup>19</sup>** que **son<sup>20</sup>** amour, Antigone, soit **puni<sup>21</sup>** par les **mesures<sup>22</sup>** mises en place par son père<sup>23</sup>. Les conséquences **pour<sup>24</sup>** la population de Thèbes si Antigone n'est pas punie par Créon **seraient<sup>25</sup>** catastrophiques pour le maintien de l'ordre. **Après<sup>26</sup>** la visite du garde Jonas, la nouvelle **qu'<sup>27</sup>**Antigone **avait enterré<sup>28</sup>** le corps de Polynice **a<sup>29</sup>** choqué Créon.

\*Ce sont les erreurs qui reviennent le plus fréquemment dans les examens en vue de l'obtention du diplôme.

### Tableau des erreurs et des corrections

Ex.	Erreur	Type d'erreur	Correction	Ex.	Erreur	Type d'erreur	Correction
1	moi	Syntaxe Redondance *Formulation orale plutôt qu'écrite	Enlève 'moi'	16	en	Grammaire / pronoms	d'eux
2	je pense que	Orthographe	Je pense que	17	travaille	Homophones	travail
3	se sacrifice	Orthographe	se sacrifie	18	gars	Orthographe/ informel	fil
4	Juste qu'au temps que	Orthographe	Juste qu'au moment où	19	voulait pas	Syntaxe/ le négatif	ne voulait pas
5	ces	Homophones	ses	20	sa	L'accord genre	son
6	évidement	Orthographe	évidemment	21	punis	L'accord/ Homophones	puni
7	n'avaient rien faits	Grammaire / l'accord	n'avaient rien fait	22	mesure	L'accord nombre	mesures
8	ont était	Concordance verbe	étaient	23	à lui	Syntaxe Redondance *Formulation orale plutôt qu'écrite	Enlève 'à lui'
9	position	Orthographe	fonction	24	qui se formeraient auprès de	Orthographe	pour
10	entretué	Grammaire / l'accord	entretués	25	serait	L'accord nombre	seraient
11	impacté	Anglicisme	influencé	26	Après	Orthographe	Après
12	Quelques soient	Homophones	Quelles que soient	27	que Antigone	Syntaxe	qu'Antigone
13	à-propos	Orthographe	à propos	28	avait enterrer	Erreur grammaticale (é/er)	avait enterré
14	l'attends	Grammaire / l'accord	l'attend	29	à	Homophones	a
15	point de vu	Orthographe	point de vue				

Dans le texte suivant, trouvez les 30 erreurs\* et rectifiez-les en vous servant de l'outil de révision de vos textes.

### La neige en deuil

Si nous regardons au roman *La neige en deuil*, écrit par Henri Troyat, on découvre une histoire tragique qui nous transporte au cœur d'une relation tourmenté entre deux frères. D'abord le plus vieux, Isaïe, a un amour profond à son frère, Marcellin, même si celui-ci ne peut pas lui supporter. Un grimpeur exceptionnel, Isaïe est cependant terrifier par la montagne. Jadis, alors qu'il était guide, il fut victime d'un accident dont il en sortit affecté mentalement. Il perd ainsi confiance en ces habiletés et vie dans la peur de la montagne. C'est pourquoi que lorsque l'avion s'écrase sur la montagne, Marcellin convainc Isaïe de mettre à côté sa peur pour aller à la rescousse des survivants. Un matin, les deux frères décide de quitter vers la montagne. Dès leurs arrivée sur le site d'écrasement, Marcellin veut prendre l'argent au morts tandis qu'Isaïe ne veut pas voler l'argent de personne. Peut importe aux conséquences, Isaïe restera fidèle à soi-même à cause qu'il est un homme droite. Pour conclur, la neige en deuil est une histoire touchante entre deux frères l'un égoïste qui désir son propre bonheur alors que l'autre veut pour les deux.

### La neige en deuil - CORRECTION

Si nous **analysons le**<sup>1</sup> roman *La neige en deuil*, écrit par Henri Troyat, **nous découvrons**<sup>2</sup> une histoire tragique qui nous transporte au cœur d'une relation **tourmentée**<sup>3</sup> entre deux frères. D'abord,<sup>4</sup> le plus vieux, Isaïe, a un amour profond **pour**<sup>5</sup> son frère, Marcellin, même si **celui-ci**<sup>6</sup> ne peut pas **le**<sup>7</sup> supporter. **Bien qu'il soit**<sup>8</sup> **un grimpeur** exceptionnel, Isaïe est cependant **terrifié**<sup>9</sup> par la montagne. Jadis, alors qu'il était guide, il fut victime d'un accident dont il est **affecté**<sup>10</sup> mentalement. Il perd ainsi **confiance**<sup>11</sup> en ces habiletés et **vit**<sup>12</sup> dans la peur de la montagne. **C'est pourquoi**,<sup>13</sup> lorsque l'avion s'écrase sur la montagne, Marcellin **convainc**<sup>14</sup> Isaïe de **mettre sa peur de côté**<sup>15</sup> pour aller à la rescousse des survivants. Un matin, les deux frères **décident**<sup>16</sup> de **partir**<sup>17</sup> vers la montagne. Dès **leur**<sup>18</sup> arrivée sur le site d'écrasement, Marcellin veut prendre l'argent **aux**<sup>19</sup> morts tandis qu'Isaïe **ne veut voler l'argent de personne**<sup>20</sup>. **Peu**<sup>21</sup> importe **les**<sup>22</sup> conséquences, Isaïe restera fidèle à **lui**<sup>23</sup>-même **parce qu'**<sup>24</sup>il est un homme **droit**<sup>25</sup>. Pour **conclure**<sup>26</sup>, la neige en deuil est une histoire touchante entre deux frères,<sup>27</sup> l'un égoïste qui **désire**<sup>28</sup> son propre **bonheur**<sup>29</sup> alors que l'autre **le**<sup>30</sup> veut pour les deux.

\*Ce sont les erreurs qui reviennent le plus fréquemment dans les examens en vue de l'obtention du diplôme.

### Tableau des erreurs et des corrections

<b>Ex.</b>	<b>Erreur</b>	<b>Type d'erreur</b>	<b>Correction</b>	<b>Ex.</b>	<b>Erreur</b>	<b>Type d'erreur</b>	<b>Correction</b>
<b>1</b>	regardons au	Grammaire / préposition	analysons le	<b>16</b>	décide	L'accord verbe	décident
<b>2</b>	on découvre	Grammaire / préposition	nous découvrons	<b>17</b>	quitter	Orthographe	partir
<b>3</b>	tourmenté	L'accord/ genre	tourmentée	<b>18</b>	leurs	L'accord/ nombre Homophones	leur
<b>4</b>	D'abord_	Ponctuation	D'abord,	<b>19</b>	au	L'accord/ nombre	aux
<b>5</b>	à	Grammaire/ préposition	pour	<b>20</b>	ne veut pas voler l'argent de personne	Syntaxe/ négation	ne veut voler l'argent de personne
<b>6</b>	celui-si	Homophones	celui-ci	<b>21</b>	Peut	Homophones	Peu
<b>7</b>	lui	Grammaire/ pronoms	le	<b>22</b>	aux	Grammaire / préposition	les
<b>8</b>	Un grimpeur	Syntaxe/ Marqueur de relation	Bien qu'il soit un grimpeur	<b>23</b>	soi-même	Grammaire / pronoms	lui-même
<b>9</b>	terrifier	Erreur grammaticale (é/er)	terrifié	<b>24</b>	à cause qu'il	Syntaxe/ structure	parce qu'il
<b>10</b>	il en sortit affecté	Anglicisme	il est affecté	<b>25</b>	droite	Orthographe	droit
<b>11</b>	confidence	Anglicisme	confiance	<b>26</b>	conclur	Orthographe	conclure
<b>12</b>	vie	Homophones	vit	<b>27</b>	deux frères_	Ponctuation	deux frères,
<b>13</b>	C'est pourquoi que	Syntaxe	C'est pourquoi	<b>28</b>	désir	L'accord / verbe Homophones	désire
<b>14</b>	convainct	Orthographe	convainc	<b>29</b>	bonheure	Orthographe	bonheur
<b>15</b>	mettre à côté sa peur	Syntaxe / préposition	mettre sa peur de côté	<b>30</b>	veut	Pronom / Syntaxe	le veut

Ces résultats d'apprentissage serviront à réaliser la tâche relative à la production écrite.

**É3. L'élève sera capable d'écrire des textes divers pour répondre à des besoins de communiquer de l'information.**

	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>	12 <sup>e</sup>	ÉLÈVE
• Inclure dans son texte une introduction qui expose le propos et une conclusion qui en présente la synthèse	→	A <sup>m</sup>	↗		<input type="checkbox"/>
• Rédiger un texte argumentatif			→	A <sup>m</sup>	<input type="checkbox"/>

**É2. L'élève sera capable de gérer son projet d'écriture, en utilisant les stratégies et les connaissances appropriées pour communiquer clairement et correctement son message en fonction de la situation de communication.** Voir la grille d'évaluation (p. 23)

**É1. L'élève sera capable de planifier son projet d'écriture en fonction de la situation de communication.**

ENSEIGNANT	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>	12 <sup>e</sup>	ÉLÈVE
• Consulter divers ouvrages de référence pour explorer le sujet de son projet d'écriture	A <sup>o</sup>	↗			<input type="checkbox"/>
• Établir un plan de travail qui tient compte des tâches à faire, des exigences du produit final, du temps dont il dispose et des ressources disponibles	A <sup>o</sup>	↗			<input type="checkbox"/>
• Choisir la façon de traiter le sujet de son projet d'écriture en fonction de la sensibilité du destinataire à l'égard du sujet à traiter	→	→	A <sup>o</sup>	↗	<input type="checkbox"/>
• Prévoir des procédés argumentatifs appropriés à son intention de communication		→	A <sup>o</sup>	↗	<input type="checkbox"/>
• S'assurer de la qualité de l'argumentation prévue par la discussion et la consultation d'ouvrages de référence		→	→	A <sup>o</sup>	<input type="checkbox"/>
					<input type="checkbox"/>
					<input type="checkbox"/>
					<input type="checkbox"/>
					<input type="checkbox"/>
					<input type="checkbox"/>

**É2. L'élève sera capable de gérer son projet d'écriture, en utilisant les stratégies et les connaissances appropriées pour communiquer clairement et correctement son message en fonction de la situation de communication.**

Pour <b>VÉRIFIER L'ORTHOGRAPHE D'USAGE ET L'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE</b> , l'élève pourra :	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>	12 <sup>e</sup>	ÉLÈVE
• Consulter un dictionnaire usuel pour grand public pour relever les marques d'usage, les synonymes et les antonymes	A <sup>o</sup>	↗			<input type="checkbox"/>
• Consulter un dictionnaire des synonymes					
• Consulter un dictionnaire des anglicismes pour vérifier l'emploi correct ou l'équivalent de certains mots ou de certaines expressions	A <sup>o</sup>	↗			<input type="checkbox"/>
• Consulter un dictionnaire de difficultés de la langue et un dictionnaire bilingue pour reconnaître les emplois particuliers de mots ou d'expressions	→	A <sup>o</sup>	↗		<input type="checkbox"/>
• Consulter des outils de référence pour résoudre tout problème rattaché à la rédaction de son texte	→	→	A <sup>o</sup>	↗	<input type="checkbox"/>
• Consulter des dictionnaires spécialisés tels que dictionnaire des difficultés de la langue et dictionnaire des anglicismes pour résoudre des problèmes spécifiques reliés à l'écriture		→	→	A <sup>o</sup>	<input type="checkbox"/>

Pour <b>VÉRIFIER L'ORGANISATION</b> de son message, l'élève mettra en application les stratégies suivantes :	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>	12 <sup>e</sup>	ÉLÈVE
• Vérifier l'efficacité de l'utilisation des procédés propres au texte argumentatif	→	→	A <sup>m</sup>	↗	<input type="checkbox"/>

## Programme d'études : Technologies de l'information et de la communication

### *C1. Les élèves accèdent à l'information, l'utilisent et la communiquent, au moyen de différentes technologies.*

Secondaire 2 <sup>e</sup> cycle	ÉLÈVE
4.1 Planifier et effectuer des recherches complexes à l'aide de plusieurs sources électroniques	<input type="checkbox"/>
4.2 Choisir l'information à partir des sources pertinentes — primaires et secondaires	<input type="checkbox"/>
4.4 Communiquer d'une façon convaincante et engageante, selon les formes appropriées — discours, lettres, rapports, présentations multimédias — en appliquant la technologie de l'information qui convient au contexte ainsi qu'aux personnes et aux fins visées, tout en parvenant à démontrer une bonne compréhension de questions complexes	<input type="checkbox"/>
4.2 Explorer et résoudre des problèmes d'organisation et de manipulation de l'information	<input type="checkbox"/>
4.2 Relever les données pertinentes indiquant ses sources d'information et les citer correctement	<input type="checkbox"/>
4.3 Respecter la propriété intellectuelle de l'information et son intégrité	<input type="checkbox"/>

### *P1. Les élèves rédigent un texte, le révisent et en font la mise en page.*

Secondaire 2 <sup>e</sup> cycle	ÉLÈVE
4.1 Démontrer qu'il a intégré les résultats d'apprentissage acquis dans les matières et les années scolaires antérieures	<input type="checkbox"/>

**\* N'oubliez pas d'envoyer une copie électronique de votre rédaction à un pair afin de recevoir sa rétroaction.**

**\* Vous devez aussi fournir votre rétroaction sur le texte argumentatif d'un pair.**

## Production orale

**Les RAS de la production orale sont compilés dans la grille d'évaluation inclus avec ce projet.**

La production écrite est un travail significatif car il amène l'élève à former et à exprimer des idées dans le but de les communiquer. La production écrite n'est pas une tâche isolée. Pour acquérir des habiletés à l'écrit, l'élève doit développer des compétences en lecture et il doit être capable de les communiquer oralement. Grâce à la lecture et à l'écriture, l'élève apprend à manipuler et à assimiler des concepts reliés au langage écrit et peut ainsi enrichir son vocabulaire et réussir à communiquer de façon plus claire et plus précise à l'oral.

**PLANIFIEZ VOTRE PRODUCTION ÉCRITE ET PRODUCTION ORALE.**

**La question de l'environnement soulève de nombreuses polémiques. Que ce soit la quantité de déchets domestiques que nous produisons, l'épuisement de nos ressources naturelles (forêt, eau, etc.), ou encore notre grande dépendance aux combustibles fossiles, les critiques sont nombreuses. La question de la responsabilité par rapport à la problématique environnementale est certes largement débattue. Mais à qui revient le devoir de protéger l'environnement? L'État? Les entreprises privées? Les citoyens? D'après toi, qui doit prendre en charge l'avenir écologique de notre planète?**

Titre \_\_\_\_\_

Introduction

1. Sujet amené \_\_\_\_\_ 2. Sujet posé \_\_\_\_\_  
3. Sujet divisé \_\_\_\_\_

Développement — Argument I

Preuves \_\_\_\_\_  
Détails et exemples \_\_\_\_\_  
Reformulation de la thèse \_\_\_\_\_

Développement — Argument II

Preuves \_\_\_\_\_  
Détails et exemples \_\_\_\_\_  
Reformulation de la thèse \_\_\_\_\_

Développement — Argument III

Preuves \_\_\_\_\_  
Détails et exemples \_\_\_\_\_  
Reformulation de la thèse \_\_\_\_\_

Conclusion

Synthèse \_\_\_\_\_  
Résultat \_\_\_\_\_  
Ouverture \_\_\_\_\_

Sources d'information : assurez-vous d'indiquer vos références bibliographiques.

## Français 30–1 — Grille d'évaluation : Projet — Production écrite (Évaluation facultative)

	4	3	2	1
<b>PÉ1 / PÉ5 arguments (X2)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève présente une thèse et des arguments convaincants en fonction du sujet et de l'intention de communication.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève présente une thèse juste et des arguments pertinents en fonction du sujet et de l'intention de communication.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève présente une thèse soutenable et des arguments probables en fonction du sujet et de l'intention de communication.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève présente une thèse invérifiable et des arguments faibles en fonction du sujet et de l'intention de communication.</li> </ul>
<b>PÉ4 / PÉ5 organisation (X2)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève organise son texte solidement et démontre une connaissance approfondie de la structure du texte argumentatif.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève organise son texte méthodiquement et démontre une connaissance convenable de la structure du texte argumentatif.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève organise son texte de façon rudimentaire et démontre une connaissance passable de la structure du texte argumentatif.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève organise son texte d'une manière imparfaite et démontre une connaissance vague de la structure du texte argumentatif.</li> </ul>
<b>PÉ3 accord des temps des verbes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève respecte souvent l'accord des temps des verbes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève respecte généralement l'accord des temps des verbes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève respecte, à l'occasion, l'accord des temps des verbes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève respecte rarement l'accord des temps des verbes.</li> </ul>
<b>PÉ3 anglicismes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Le texte de l'élève contient très peu d'anglicismes syntaxiques et sémantiques.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Le texte de l'élève contient quelques anglicismes syntaxiques et sémantiques.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Le texte de l'élève contient un certain nombre d'anglicismes syntaxiques et sémantiques.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Le texte de l'élève contient plusieurs anglicismes syntaxiques et sémantiques.</li> </ul>
<b>PÉ3 vocabulaire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève emploie un vocabulaire recherché et diversifié.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève emploie un vocabulaire précis.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève emploie un vocabulaire simple, rudimentaire et/ou redondant.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève emploie un vocabulaire restreint et/ou inexact.</li> </ul>
<b>PÉ3 types et formes de phrases</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève varie souvent le type et la forme des phrases.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève varie occasionnellement le type et la forme des phrases.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève varie parfois le type et la forme des phrases.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève varie très peu le type et la forme des phrases.</li> </ul>

## Français 30–1 — Grille d'évaluation : Projet — Production orale (Évaluation facultative)

	4	3	2	1
<b>CO10</b> capacité globale à communiquer	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant est capable de se faire comprendre oralement de façon harmonieuse.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant est en mesure de se faire comprendre oralement de façon appropriée.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant est en mesure de se faire comprendre oralement de façon partielle.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant communique oralement de façon maladroite.</li> </ul>
<b>CO8 / CO9</b> vocabulaire	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant possède un vocabulaire très varié, riche et précis qui exprime des nuances.</li> <li>L'apprenant utilise des verbes et des expressions qui marquent clairement un point de vue.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant possède généralement un vocabulaire varié et précis.</li> <li>L'apprenant utilise des verbes et des expressions qui marquent généralement son point de vue.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant possède un vocabulaire varié qui demeure parfois imprécis.</li> <li>L'apprenant utilise certains verbes parfois appropriés et des expressions traduites de l'anglais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant possède un vocabulaire restreint.</li> <li>L'apprenant utilise un nombre de verbes et d'expressions familiers dans des contextes inappropriés.</li> </ul>
<b>CO9</b> grammaire et syntaxe	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant utilise des mots de liaison et des connecteurs variés.</li> <li>L'apprenant utilise, en tout temps et de façon appropriée, les temps des verbes selon le contexte.</li> <li>L'apprenant commet rarement des erreurs de grammaire ou de syntaxe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant structure sa production avec quelques connecteurs.</li> <li>L'apprenant fait des erreurs de grammaire ou de syntaxe peu fréquentes et le plus souvent corrigées par lui-même.</li> <li>L'apprenant utilise, la plupart du temps, les temps des verbes selon le contexte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant peut relier et enchaîner une série d'éléments courts.</li> <li>L'apprenant possède un répertoire de structures courantes dans des situations prévisibles.</li> <li>L'apprenant utilise à l'occasion les temps des verbes selon le contexte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant utilise certains correcteurs tels que « et », « mais », « parce que ».</li> <li>L'apprenant fait des erreurs élémentaires de grammaire et recourt régulièrement à la syntaxe de l'anglais dans la production en français.</li> </ul>
<b>CO9</b> degré de présence de l'anglais	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant n'a pas besoin de recourir à l'anglais pour communiquer son point de vue.</li> <li>L'apprenant utilise des stratégies de compensation uniquement en français (ex. : périphrase).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant utilise certains mots de la langue anglaise en situation de productions conceptuelles difficiles ou de situations spontanées ou imprévisibles.</li> <li>L'apprenant utilise des stratégies de compensation le plus souvent en français (ex. : périphrase).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant recourt à l'anglais pour s'exprimer sur des sujets moins familiers.</li> <li>L'apprenant utilise quelques stratégies de compensation en français (ex. : périphrase).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant utilise l'anglais lorsqu'il ne parvient pas à exprimer ses besoins en français.</li> <li>L'apprenant fait régulièrement des erreurs de traduction littérale et de francisation de mots anglais.</li> </ul>

« L'aisance à l'oral, la facilité de communiquer, d'argumenter à l'oral est un des facteurs essentiels de la réussite sociale et professionnelle, alors que l'inverse explique bien des échecs. »  
Gérard Beaulieu, *L'apprentissage de l'oral*

## AUTO-ÉVALUATION

### CRITÈRES

Contenu du message	OUI	NON
• Est-ce que mon texte a un titre?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Est-ce que mon introduction présente mes trois sujets? (sujet amené, sujet posé et sujet divisé)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Est-ce que mon développement présente mes trois arguments?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Est-ce que j'ai des preuves, des exemples et des détails à l'appui pour chaque argument?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Est-ce que ma conclusion présente un résultat et une ouverture?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Format	OUI	NON
• Est-ce que mon ébauche respecte la structure du texte argumentatif?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Qualité de la langue	OUI	NON
• Est-ce que j'ai vérifié l'accord des temps des verbes dans l'ensemble de mon projet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Est-ce que j'ai utilisé les temps des verbes nécessaires pour m'exprimer?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Est-ce que j'ai utilisé correctement les pronoms?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Est-ce que j'ai utilisé des verbes et des expressions qui reflètent clairement mon point de vue?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Est-ce que j'ai corrigé les anglicismes syntaxiques et sémantiques?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Est-ce que j'ai utilisé un vocabulaire précis et varié?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Est-ce que j'ai varié le type et la forme des phrases?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**À noter :** – Exercez-vous devant un pair, un parent ou un enseignant et apprenez à reconnaître les passages à améliorer.

– Décidez des changements à apporter pour améliorer votre production orale.

– Servez-vous de la grille d'évaluation à la page 24, pour vous assurer que votre production orale répond aux critères d'évaluation.

## ACTIVITÉ COMPLÉMENTAIRE

Transfert des connaissances vers l'écrit littéraire

Vous avez sûrement remarqué que les gens sont souvent à la recherche d'un monde meilleur. Réfléchissez aux œuvres littéraires et cinématographiques que vous avez étudiées depuis la 10<sup>e</sup> année et pensez à un ou à plusieurs personnages qui ont dû faire face à ce thème.

### Planifiez votre texte littéraire

Œuvre(s) et auteur(s) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Titre \_\_\_\_\_

#### Introduction

1. Sujet amené \_\_\_\_\_
2. Sujet posé \_\_\_\_\_
3. Sujet divisé \_\_\_\_\_

#### Développement

##### 1. Idée 1

Détails et exemples \_\_\_\_\_

Interprétations \_\_\_\_\_

##### 2. Idée 2

Détails et exemples \_\_\_\_\_

Interprétations \_\_\_\_\_

##### 3. Idée 3

Détails et exemples \_\_\_\_\_

Interprétations \_\_\_\_\_

#### Conclusion

Synthèse \_\_\_\_\_

Résultat \_\_\_\_\_