

---

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

Productions écrite et orale  
d'un texte argumentatif

## **French Language Arts 10/20/30**

Le plastique pollueur

*Alberta* 

---

**Ce document est destiné principalement au(x) :**

Élèves

Enseignants                    ✓    de French Language Arts 10/20/30

Administrateurs

Parents

Grand public

Autres

---

**Projet de French Language Arts 10/20/30**

Diffusion : Ce document est diffusé sur le [site Web d'Alberta Education](#).



---

Ce document est conforme à la nouvelle orthographe.

*Dans le présent document, le générique masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.*

© 2023, la Couronne du chef de l'Alberta représentée par le ministre de l'Éducation, Alberta Education, Provincial Assessment, 44 Capital Boulevard, 10044, 108<sup>e</sup> Rue, Edmonton (Alberta) T5J 5E6, et les détenteurs de licence. Tous droits réservés.

Le détenteur des droits d'auteur autorise **seulement les éducateurs de l'Alberta** à reproduire, à des fins éducatives et non lucratives, les parties de ce document qui **ne contiennent pas** d'extraits.

Les extraits de textes **ne peuvent pas** être reproduits sans l'autorisation écrite de l'éditeur original (voir les références bibliographiques, le cas échéant).

# Notes à l'intention de l'enseignant :

## Productions écrite et orale d'un texte argumentatif

### Sujet : Le plastique pollueur

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.

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

*V1. L'élève sera capable de valoriser son apprentissage du français comme un outil de développement personnel, intellectuel et social. (RAG observable et qualifiable)*

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

- de mieux réussir le cours et l'examen de French Language Arts 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 son apprentissage en main;
- d'approfondir ses connaissances du fonctionnement de la langue : sa nature, ses mécanismes et ses procédés;
- de transférer ses connaissances antérieures et celles acquises durant ce projet vers une meilleure application des règles de la langue française.

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

- Se familiariser avec le projet.
- Rappeler aux élèves les objectifs de ce projet.
- Guider les élèves en s'assurant qu'ils ont accès à la totalité du projet et répondre à leurs questions.
- Discuter de l'évaluation avec les élèves et fixer les dates d'échéance de la présentation orale et de la fin du projet.
- Discuter des grilles d'évaluation formative et sommative avec les élèves.
- Encourager les élèves à chercher des sources de documentation en français et à les utiliser pour leur projet.

1 – Ce projet s'appuie sur le programme d'études de French Language Arts (M-12) (2000)

2 – **Note** : Dans ce projet, le générique masculin est utilisé sans discrimination et dans le seul but d'alléger le texte.

# 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.

#### a. La démonstration :

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

#### b. 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.

#### c. La confrontation :

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

#### d. La concession :

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

#### e. La réfutation :

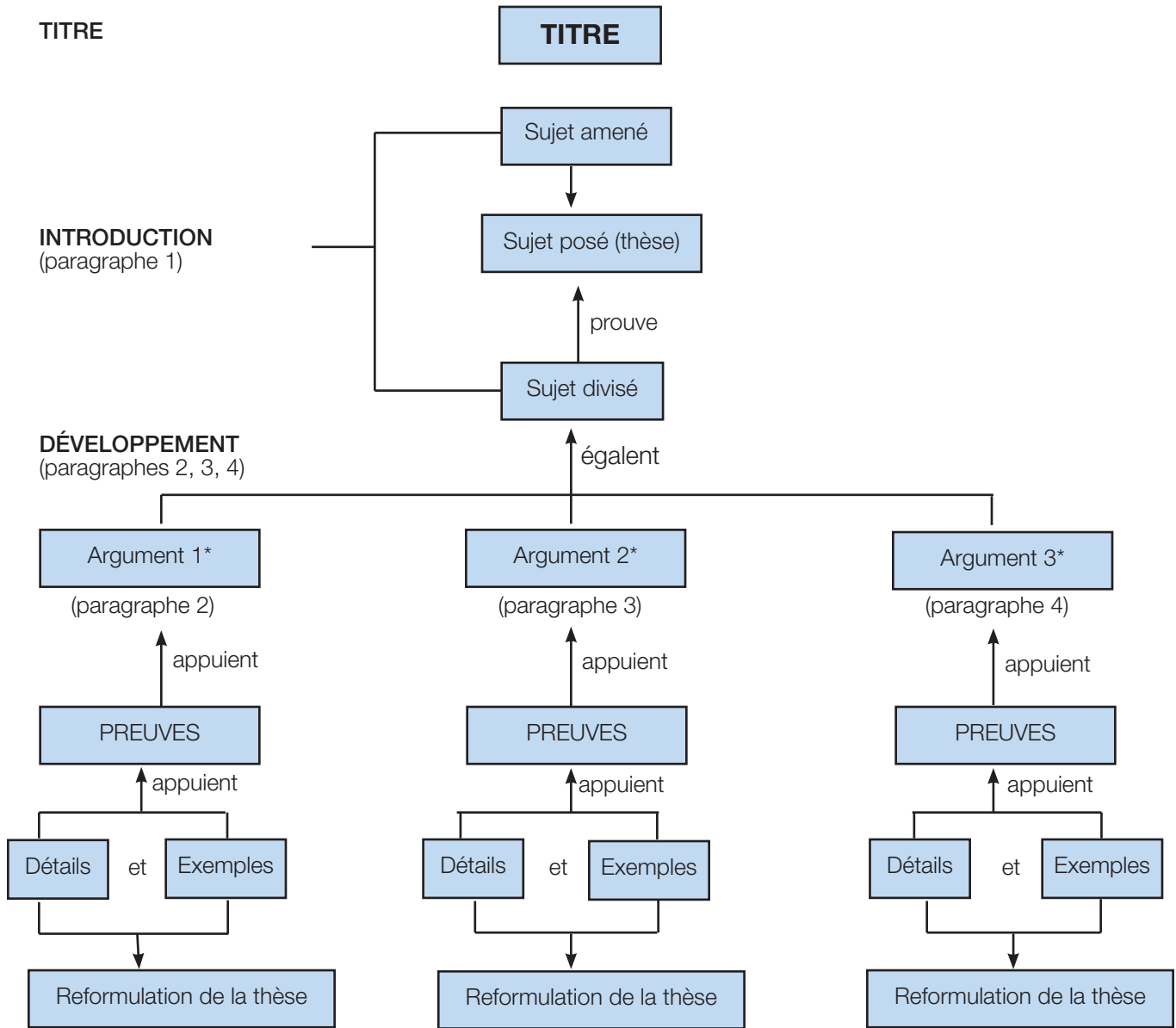
La réfutation consiste à examiner les arguments avancés par une thèse et à en contester le raisonnement. L'auteur de cette contestation doit proposer une nouvelle thèse et de nouveaux arguments qui présentent bien son point de vue.

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

Une ouverture est soit une question ouverte qui mène à une nouvelle thèse, soit une pensée qui appuie l'argument précédent dans le but d'amener le lecteur à réfléchir. C'est la dernière chance de 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 projet 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 (voir p. 2).

## Résultats d'apprentissage visés

*CÉ1. L'élève sera capable de comprendre des textes écrits et de décoder des messages visuels dans 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>Dégager des relations d'addition, d'opposition, de causalité dans des textes tels que les faits divers, textes documentaires, courts articles, lettres ou textes d'opinion.</li> </ul>	→	A <sup>m</sup>	↗		<ul style="list-style-type: none"> <li>Dégager le sens global du message. <input type="checkbox"/></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Réagir de façon critique à des textes en s'appuyant sur la pertinence de l'information donnée, sur la cohérence des idées et sur l'organisation du texte.</li> </ul>	→	A <sup>m</sup>	↗		<ul style="list-style-type: none"> <li>Analyser la cohérence et l'organisation du message et la progression des arguments. <input type="checkbox"/></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Dégager les éléments constitutifs du texte argumentatif et l'ordre de ses composantes.</li> </ul>	→	A <sup>m</sup>	↗		<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), établir des liens entre les éléments de l'argumentation. <input type="checkbox"/></li> </ul>

*CÉ5. L'élève sera capable de gérer sa lecture, en utilisant les stratégies appropriées à la situation de communication et à la tâche à réaliser.*

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 afin de distinguer les faits des opinions et les faits des hypothèses.</li> </ul>		A <sup>o</sup>	↗		<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconnaître l'hypothèse. <input type="checkbox"/></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Remettre en question ses connaissances antérieures, si nécessaire, pour soutenir sa compréhension.</li> </ul>		A <sup>o</sup>	↗		<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconstruire le sens du texte à partir de ses nouvelles connaissances. <input type="checkbox"/></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Faire appel à ses connaissances sur l'organisation du texte argumentatif.</li> </ul>	→		→	A <sup>o</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconnaître le sujet de l'argumentation. <input type="checkbox"/></li> <li>Reconnaître les éléments de l'argumentation (la thèse et la contre-thèse; les arguments et les contre-arguments). <input type="checkbox"/></li> </ul>

Voir les réflexions des élèves aux pages 11, 12 et 13 du projet de l'élève.

# L'organisation d'un texte

Voici des marqueurs de relation pour vous aider à structurer 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 d'un texte. Dans les critères de notation de l'examen de FLA 30-1 en vue de l'obtention du diplôme de 12<sup>e</sup> année, on met l'accent sur l'utilisation des marqueurs de relation dans la section « Organisation ». (Activité à mener 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 l'objectif 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

CÉ1. L'élève sera capable de comprendre des textes écrits pour répondre à un besoin d'information.

### 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 couteuse 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. 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**, les avantages environnementaux offerts 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 que ce petit ordinateur de poche peut s'avérer précieux pour l'enseignement et l'apprentissage. 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 saisir le potentiel pédagogique du portable pour 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 offre 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 couteux 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 de la télécommunication sans fil. **En effet**, cette étude montre 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 avaient un. Que ce soit pour les dates de remise de travaux, d'examens et des 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'il interfère 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'organisations publiques vont de l'avant dans leur engagement social avec des programmes de recyclage 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, tant les enseignants que les élèves, sont d'avis que trop de papier demeure en circulation. Si, par exemple, on encourageait les élèves à se servir de leur portable pour prendre des notes, les photocopier ou les enregistrer, les enseignants pourraient réduire considérablement le nombre de photocopies à faire. Quant aux élèves, ils pourraient plus facilement avoir accès à leurs notes en tout temps sans les perdre aussi facilement que celles qui sont 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 dans le milieu de l'éducation face à une technologie qui pourrait servir davantage la cause environnementale que lui nuire.

**Pour conclure**, la plupart des acteurs en éducation s'entendent pour dire que les cellulaires dérangent et sont 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 du cellulaire à l'école, tant sur le plan pédagogique, sur le plan pratique que sur le plan environnemental, 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 lui rendre justice, un outil qui pourrait s'avérer la prochaine panacée en éducation.

\*Les marqueurs de relation en caractères gras représentent les réponses aux questions 1 à 5 de la page 12 du projet de l'élève.

**Sources bibliographiques (certaines sources ne sont plus disponibles car elles sont périmées)**  
– « **Doit-on bannir le téléphone portable de nos écoles?** »

DUMAIS, Michel. « L'entrevue - Une école pour les « natifs » de l'univers numérique, Le Devoir, lundi 5 janvier 2009.  
Sur Internet :  
<https://www.ledevoir.com/societe/science/225781/l-entrevue-une-ecole-pour-les-natifs-de-l-univers-numerique>  
(consulté le 6 avril 2022)

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) (consulté en février 2009).

La Presse Canadienne. *Les ménages canadiens adoptent le cellulaire.*  
<http://www.ledevoir.com/2009/01/05/commentaires/0901081045333.html> (consulté en février 2009).

Control Your Impact. *7 Disadvantages of Cell Phones*  
<http://www.controlyourimpact.com/2008/03/disadvantages-of-cell-phones/> (consulté en février 2009).

*Intégration des TIC à l'école – blogue.*  
<http://ppa2100a-a08.blogspot.com/2009/03/t-on-avantage-utiliser-le-tableau-blanc.html> (consulté en 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) (consulté en février 2009).

TQS (2007). *Le cellulaire chez les jeunes.*  
<http://www.tqs.ca/videos/famille/2007/07/le-cellulaire-chez-les-jeunes-12602.php> (consulté en 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> (consulté en février 2009).

# Modèle d'analyse du texte argumentatif

*CÉ5. L'élève sera capable de gérer sa lecture, en utilisant les stratégies appropriées à la situation de communication et à la tâche à réaliser.*

**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. 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, les avantages environnementaux offerts 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 que ce petit ordinateur de poche peut s'avérer précieux pour l'enseignement et l'apprentissage.

#### - 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 saisir le potentiel pédagogique du portable pour 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 offre 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 de la télécommunication sans fil. En effet, cette étude montre 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 avaient un.

### - Détails et exemples

Que ce soit pour les dates de remise de travaux, d'examens et des 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'il interfère 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

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'organisations publiques vont de l'avant dans leur engagement social avec des programmes de recyclage 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, tant les enseignants que les élèves, sont d'avis que trop de papier demeure en circulation.

### - 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 pourraient réduire considérablement le nombre de photocopies à faire. Quant aux élèves, ils pourraient plus facilement avoir accès à leurs notes en tout temps sans les perdre aussi facilement que celles qui sont 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 dans le milieu de l'éducation face à une technologie qui pourrait servir davantage la cause environnementale que lui nuire.

## Conclusion

### - Synthèse

Pour conclure, la plupart des acteurs en éducation s'entendent pour dire que les cellulaires dérangent et sont 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 du cellulaire à l'école, tant sur le plan pédagogique, sur le plan pratique que sur le plan environnemental, on réalise que le potentiel de ces appareils est méconnu, voire largement sous-estimé, par les enseignants et même les élèves.

### - Résultats

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.

### - Ouverture

Il ne faut donc pas éliminer, sans lui rendre justice, un outil qui pourrait s'avérer la prochaine panacée en éducation.

## Activité : marqueurs de relation – réponses

### 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 d'un texte argumentatif

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

Lisez le texte « La caféine chez les ados : une mode nocive? » (pages 14 et 15) pour répondre aux questions d'analyse.

| *PÉ5. L'élève sera capable de gérer sa production écrite, 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?

## Le texte argumentatif

### 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 boisson? 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 taille chez Starbucks contient déjà plus que la valeur recommandée pour un homme adulte? On peut imaginer qu'on boit une boisson parce qu'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!

**Sources bibliographiques (certaines sources ne sont plus disponibles car elles sont périmées) —  
« La caféine chez les ados : une mode nocive? »**

Vegetarian-nutrition.info. *La caféine*.

<https://vegetarian-nutrition.info/la-cafeine/> (consulté le 6 avril 2022).

*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) (consulté en février 2009).

*Les effets de la caféine avec le café et les autres boissons*

<http://www.danger-sante.org/category/cafeine/> (consulté le 6 avril 2022).

La Presse. *La caféine sur les bancs d'école*. Mis à jour le 21 juillet 2008.

<http://www.cyberpresse.ca/actualites/200809/08/01-651117-la-cafeine-sur-les-bancs-decole.php> (consulté le 6 avril 2022).

*Red Bull et alcool : le 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) (consulté en février 2009).

O'CONNOR, Eileen. *A sip into dangerous territory*. Personnel du Monitor, juin 2001, vol. 32, n° 7. American Psychological Association.

<http://www.apa.org/monitor/jun01/dangersip.html> (consulté le 6 avril 2022).

## Ces résultats d'apprentissage permettront de réaliser la tâche de correction des erreurs.

**PE3.** L'élève sera capable d'écrire correctement selon la situation de communication.

	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>	12 <sup>e</sup>	ÉLÈVE
• vérifier l'emploi de l'auxiliaire <i>avoir</i> ou <i>être</i> avec les verbes usuels;	A <sup>m</sup>	↗			<input type="checkbox"/>
• reconnaître et corriger les anglicismes sémantiques les plus courants;	A <sup>m</sup>	↗			<input type="checkbox"/>
• orthographier correctement les terminaisons des verbes en <i>é/er/ez</i> ;	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"/>
• vérifier l'accord des verbes lorsque le groupe du sujet comporte des noms et des pronoms de différentes personnes.	A <sup>m</sup>	↗			<input type="checkbox"/>

**PE5.** L'élève sera capable de gérer sa production écrite, en tenant compte de la situation de communication.

Pour VÉRIFIER L'ORTHOGRAPHE D'USAGE ET L'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE, 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 trouver les différents sens d'un mot, pour vérifier le choix des prépositions ou pour vérifier la prononciation (pour relever les marques d'usage, les synonymes et les antonymes);	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 des outils de référence pour résoudre tout problème rattaché à la rédaction de son texte;	→	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 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 des textes et pour la correction des erreurs les plus communes

## Le bon...

Usage	<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 pour</b> les Européens. Le <b>langue...</b></li> <li>✓ Les <b>Autochtones</b> étaient <b>fascinés par</b> 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>
Syntaxe	<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> (un titre) Pas de lettres majuscules pour changements et enfants</li> <li>ce qu'ils ont fait <b>pour</b>. 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> </ul> <p>Pas de virgule devant « <b>et</b> », sauf s'il y a deux « <b>et</b> » (ex : Lise, Mathieu et Luc, et bien sûr leurs parents, sont venus nous visiter en France.).</p>
Anglicisme	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>Mme.</b> Fallu ✓ <b>M.</b> Fallu, <b>Mme</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 Pierre se trouve à cette <b>address</b>. ✓ L'<b>appartement</b> de Pierre se trouve à cette <b>adresse</b>.</li> </ul>
Grammaire	<b>L'accord</b> Vérifiez les accords en genre (masculin/féminin) et en nombre (pluriel/singulier) des adjectifs, noms, participes passés et verbes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les <b>grand bateau</b> de l'Angleterre ont pénétré dans la baie. Ils était immenses. ✓ Les <b>grands bateaux</b> de l'Angleterre ont pénétré dans 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 <b>le</b> 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>
Erreurs 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>Je ne comprends pas...</b> ???	<b>Venez m'expliquer, car je n'ai rien compris.</b>

*PÉ3. L'élève sera capable d'écrire correctement selon la situation de communication.*

*PÉ5. L'élève sera capable de gérer sa production écrite, en tenant compte 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, u = 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 corriger. Servez-vous de l'outil de révision pour vous aider (p. 18 et 19).

### La route de Chlifa

Dans le roman de Michelle Marineau, **la**<sup>1</sup> route de Chlifa, **nous sommes présentés avec**<sup>2</sup> le **caractère**<sup>3</sup> principal qui nous **dit**<sup>4</sup> son histoire tourmentée au Liban. Au **commence**<sup>5</sup> de **sa**<sup>6</sup> séjour **en**<sup>7</sup> Montréal dans une école secondaire, les choses ne **s'est**<sup>8</sup> pas bien passées du tout. **Actuellement**<sup>9</sup>, le **change**<sup>10</sup> culturel l'**ont**<sup>11</sup> grandement **impacté**<sup>12</sup>. La vie d'adolescent menée à Beyrouth avec **ces**<sup>13</sup> amis Marwan et Nada **était**<sup>14</sup> tragiquement **interrupté**<sup>15</sup> par la guerre civile. La longue marche commencée dans la capitale libanaise, divisée en deux, a amené le jeune Karim et la sœur de son amie, Maha, **a**<sup>16</sup> **traversé**<sup>17</sup> le Mont Liban **juste à**<sup>18</sup> la plaine de la Bekaa dans l'Est du pays. À cet endroit, ils devaient **racontré**<sup>19</sup> l'ami de la famille de Maha, le vieil Elias. **En addition**<sup>20</sup>, ils **été**<sup>21</sup> aussi accompagnés du jeune frère de Nada et de Maha, Jad, qui **était**<sup>22</sup> juste 6 mois. C'était toute une expédition qui s'est avérée funeste à la fin avec la **morte**<sup>23</sup> prématurée de Maha. **Se**<sup>24</sup> roman **démontre**<sup>25</sup> la résilience d'un jeune immigré libanais qui a connu les affres de la guerre et qui s'est habitué tant bien que mal à sa **nouvel**<sup>26</sup> réalité.

### La route de Chlifa — CORRECTIONS

Dans le roman de Michelle Marineau, **La**<sup>1</sup> route de Chlifa, **on nous présente**<sup>2</sup> le **personnage**<sup>3</sup> principal, qui nous **raconte**<sup>4</sup> son histoire tourmentée au Liban. Au **début**<sup>5</sup> de **son**<sup>6</sup> séjour **à**<sup>7</sup> Montréal dans une école secondaire, les choses ne **se sont**<sup>8</sup> pas bien passées du tout. **En effet**<sup>9</sup>, le **changement**<sup>10</sup> culturel l'**a**<sup>11</sup> grandement **affecté**<sup>12</sup>. La vie d'adolescent menée à Beyrouth avec **ses**<sup>13</sup> amis Marwan et Nada **a été**<sup>14</sup> tragiquement **interrompue**<sup>15</sup> par la guerre civile. La longue marche commencée dans la capitale libanaise, divisée en deux, a amené le jeune Karim et la sœur de son amie, Maha, **à**<sup>16</sup> **traverser**<sup>17</sup> le Mont Liban **jusqu'à**<sup>18</sup> la plaine de la Bekaa dans l'Est du pays. À cet endroit, ils devaient **rencontrer**<sup>19</sup> l'ami de la famille de Maha, le vieil Elias. **De plus**<sup>20</sup>, ils **étaient**<sup>21</sup> aussi accompagnés du jeune frère de Nada et de Maha, Jad, qui **avait**<sup>22</sup> juste 6 mois. C'était toute une expédition qui s'est avérée funeste à la fin avec la **mort**<sup>23</sup> prématurée de Maha. **Ce**<sup>24</sup> roman **montre**<sup>25</sup> la résilience d'un jeune immigré libanais qui a connu les affres de la guerre et qui s'est habitué tant bien que mal à sa **nouvelle**<sup>26</sup> réalité.

\*Ce sont les erreurs qui reviennent le plus fréquemment dans les examens en vue de l'obtention du diplôme de 12<sup>e</sup> année.

## Tableau des erreurs et des corrections

Ex.	Erreur	Type d'erreur	Correction	Ex.	Erreur	Type d'erreur	Correction
1	la	Majuscule/titre	La	14	était	L'accord du nombre	étaient
2	nous sommes présentés avec	Anglicisme syntaxique	on nous présente	15	interrupé	Anglicisme	interrompue
3	le caractère	Anglicisme sémantique lexicale	le personnage	16	a	Préposition	à
4	dit	Anglicisme	raconte	17	traversé	Infinitif après une préposition (ex. : à)	traverser
5	Au commence	Anglicisme	Au début	18	juste à	Orthographe	jusqu'à
6	sa séjour	L'accord du genre	son séjour	19	raconté	Orthographe	rencontré
7	en	Préposition	à	20	En addition	Anglicisme	De plus
8	s'est	L'accord du nombre	se sont	21	été	Orthographe verbe	étaient
9	Actuellement	Locution adverbiale ET anglicisme	En effet	22	était	Anglicisme	avait
10	change	Anglicisme	changement	23	la morte	Orthographe	la mort
11	ont	Conjugaison verbe	a	24	Se	Homophone	Ce
12	impacté	Anglicisme	affecté	25	démontre	Verbe	montre
13	ces	Adjectifs démonstratifs/ adjectifs possessifs	ses	26	nouvel	Accord du genre	nouvelle

## Ces résultats d'apprentissage permettront de réaliser la tâche relative à la production écrite.

PE1. L'élève sera capable de rédiger des textes pour transmettre de l'information selon son intention de communication.

	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>	12 <sup>e</sup>	ÉLÈVE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• rédiger un texte dans lequel il expose le propos dans l'introduction et présente la synthèse dans la conclusion;</li> </ul>	→	A <sup>m</sup>	↗		<input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• rédiger un texte argumentatif en respectant les caractéristiques propres à ce texte.</li> </ul>			→	A <sup>m</sup>	<input type="checkbox"/>

PE3. L'élève sera capable d'écrire correctement selon la situation de communication. Voir la Grille d'évaluation : Projet — Production écrite.

PE4. L'élève sera capable de planifier sa production écrite, en analysant 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>• consulter divers ouvrages de référence pour explorer le sujet de son projet d'écriture;</li> </ul>	A <sup>o</sup>	↗			<ul style="list-style-type: none"> <li>• consulter divers ouvrages de référence pour explorer le sujet de son projet d'écriture;</li> </ul> <input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• établir un plan de travail qui tient compte de la tâche, du temps alloué, des ressources disponibles et des contraintes imposées par la présentation finale;</li> </ul>	A <sup>o</sup>	↗			<ul style="list-style-type: none"> <li>• établir un plan de travail qui tient compte de la tâche, du temps alloué, des ressources disponibles et des contraintes imposées par la présentation finale;</li> </ul> <input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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;</li> </ul>	→	→	A <sup>o</sup>	↗	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cerner les aspects particuliers du sujet à traiter;</li> <li>• prévoir une façon d'aborder les aspects pouvant poser problème;</li> </ul> <input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• prévoir des procédés argumentatifs appropriés à son intention de communication;</li> </ul>		→	A <sup>o</sup>	↗	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prévoir des procédés argumentatifs appropriés à son intention de communication;</li> </ul> <input type="checkbox"/>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• prévoir les éléments qui créeront des effets particuliers.</li> </ul>		→	→	A <sup>o</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prévoir les éléments qui créeront des effets particuliers.</li> </ul> <input type="checkbox"/>



| PÉ5. L'élève sera capable de gérer la production écrite, en tenant compte de la situation de communication.

Pour VÉRIFIER L'ORTHOGRAPHE D'USAGE ET L'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE, 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 trouver les différents sens d'un mot, pour vérifier le choix des prépositions ou pour vérifier la prononciation (pour relever les marques d'usage, les synonymes et les antonymes);	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 des outils de référence pour résoudre tout problème rattaché à la rédaction de son texte;	→	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 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 VÉRIFIER L'ORTHOGRAPHE D'USAGE ET L'ORTHOGRAPHE GRAMMATICALE, l'élève pourra :	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"/>

| 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 au sujet du texte argumentatif d'un pair.**

## Production orale

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

La production écrite est un travail important, 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 votre production orale

La préservation de l'environnement est un sujet préoccupant dans beaucoup d'esprits. Par conséquent, la politique d'interdiction des sacs en plastique non biodégradables est appliquée dans plusieurs provinces et plusieurs pays dans le monde. En effet, les sacs en plastique finissent souvent leur cycle de vie dans les océans et sont à l'origine de la disparition d'espèces aquatiques. Cependant, l'objectif de cette politique se heurte souvent aux réalités de la vie comme les aspects économiques et pratiques.

Croyez-vous qu'il soit possible de totalement bannir les sacs en plastique de notre vie de tous les jours? Est-il possible de vivre dans un monde vert tout en gardant notre confort et en continuant d'encourager l'innovation?

**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.

# French Language Arts 30–1 – Grille d'évaluation (facultative)

## Projet – Production écrite

	4	3	2	1
<b>PÉ1/PÉ5</b> <b>arguments</b> <b>(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</b> <b>organisation</b> <b>(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 minimale de la structure du texte argumentatif.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève organise mal son texte et démontre une connaissance erronée de la structure du texte argumentatif.</li> </ul>
<b>PÉ3</b> <b>accord des</b> <b>temps des</b> <b>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 la concordance des temps et l'accord du verbe avec son sujet est déficient.</li> </ul>
<b>PÉ3</b> <b>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</b> <b>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</b> <b>types et formes</b> <b>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 peu le type et la forme des phrases et les phrases complexes présentent souvent des lacunes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'élève varie très peu le type et la forme des phrases.</li> </ul>

# French Language Arts 30–1 – Grille d'évaluation (facultative)

## Projet – Production orale

	4	3	2	1
<b>P01</b> <b>analyse critique et défense de son point de vue (X2)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant a employé des arguments qui sont convaincants.</li> <li>Les faits et les exemples à l'appui sont pertinents et appuient entièrement sa position.</li> <li>L'apprenant a choisi des stratégies argumentatives efficaces.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant a employé des arguments qui sont habiles.</li> <li>Les faits et les exemples à l'appui sont appropriés et supportent généralement sa position.</li> <li>L'apprenant a choisi des stratégies argumentatives simples.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant a employé des arguments qui sont ordinaires et/ou superficiels.</li> <li>Les faits et les exemples à l'appui sont probables et supportent plus ou moins sa position.</li> <li>L'apprenant a choisi des stratégies argumentatives rudimentaires.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant a employé des arguments qui sont insignifiants et/ou pas reliés au sujet.</li> <li>Les faits et les exemples à l'appui sont faibles et ne supportent pas sa position.</li> <li>L'apprenant a quasiment choisi des stratégies argumentatives.</li> </ul>
	<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> <li>L'apprenant n'a pas besoin de recourir à l'anglais pour communiquer son 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> <li>L'apprenant utilise certains mots de la langue anglaise en situation de productions conceptuelles difficiles ou de situations spontanées ou imprévisibles.</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> <li>L'apprenant recourt à l'anglais pour s'exprimer sur des sujets moins familiers.</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> <li>L'apprenant utilise l'anglais lorsqu'il ne parvient pas à exprimer ses besoins en français.</li> </ul>
<b>P03</b> <b>vocabulaire et degré de présence de l'anglais</b>	<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 connecteurs 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>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant est capable de se faire comprendre oralement de façon harmonieuse.</li> <li>L'apprenant utilise un ton mélodieux, un débit correct et un volume adéquat.</li> <li>L'apprenant utilise des marqueurs de relation de façon adroite.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant est en mesure de se faire comprendre oralement de façon appropriée.</li> <li>L'apprenant utilise un ton moins mélodieux, un débit plutôt correct et un volume moins adéquat.</li> <li>L'apprenant utilise des marqueurs de relation de façon conventionnelle.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant est en mesure de se faire comprendre oralement de façon partielle.</li> <li>L'apprenant utilise un ton plus ou moins neutre, un débit soit un peu rapide ou un peu lent et un volume un peu trop bas.</li> <li>L'apprenant utilise des marqueurs de relation de façon minimaliste.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'apprenant communique oralement de façon maladroite.</li> <li>L'apprenant manque de ton, son débit est soit trop rapide ou trop lent et son volume est trop bas.</li> <li>L'apprenant utilise des marqueurs de relation de façon erronée.</li> </ul>
<b>P03</b> <b>capacité globale à communiquer</b>				

« 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. »  
**BEAULIEU, Gérald.** *L'apprentissage de l'oral.* Cité dans *État des lieux en communication orale, Projet pancanadien de français langue première*, Chenelière Éducation.  
<https://communico.club/pluginfile.php/2/course/section/3/ETAT-LIEU-.pdf>

# Autoévaluation

## 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 les trois sujets? (sujet amené, sujet posé et sujet divisé)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Est-ce que mon développement présente 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 texte 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 de verbes nécessaires pour bien 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 utilisé des figures de style afin d'améliorer la qualité de mon écrit?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- À noter :** – Exercez-vous devant un pair, un parent ou un enseignant et identifiez les passages à améliorer.  
– Décidez des changements à apporter pour améliorer votre production orale.  
– Servez-vous de la grille d'évaluation à la page 27, 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 dans les œuvres, les personnages désirent souvent sortir de leur condition sociale aliénante dans l'espoir d'améliorer leur vie. Réfléchissez aux œuvres littéraires et cinématographiques que vous avez étudiées dans vos cours de French Language Arts depuis la 10<sup>e</sup> année. Analysez comment les défis ont influencé la vie d'un ou de plusieurs personnages et expliquez-en les résultats.

#### Planifiez votre écrit littéraire

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

**Titre** \_\_\_\_\_

#### Introduction

1. Sujet amené \_\_\_\_\_
2. Sujet posé (idée directrice) \_\_\_\_\_
3. Sujet divisé \_\_\_\_\_

#### Développement

1. Idée 1 \_\_\_\_\_  
Explications et détails \_\_\_\_\_  
Interprétation littéraire \_\_\_\_\_
2. Idée 2 \_\_\_\_\_  
Explications et détails \_\_\_\_\_  
Interprétation littéraire \_\_\_\_\_
3. Idée 3 \_\_\_\_\_  
Explications et détails \_\_\_\_\_  
Interprétation littéraire \_\_\_\_\_

#### Conclusion

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