

Cours  
**Communications et environnement**  
**FRA-P105-4**

Présecondaire





« ... il y a dans la forêt des bruits qui ressemblent à des paroles. »

Jean Giono

*La femme du boulanger*

## **Présentation du cours *Communications et environnement***

---

Le but du cours *Communications et environnement* est de rendre l'adulte apte à traiter avec compétence des situations de vie où les communications langagières sont requises pour comprendre les enjeux relatifs à l'environnement, pour exprimer son point de vue à leur égard ou pour justifier l'adoption individuelle ou collective d'un comportement respectueux de l'environnement dans la vie quotidienne.

Le cours prépare l'adulte à utiliser les communications orales et écrites pour s'informer sur les questions relatives à l'environnement et saisir les éléments qui en font une préoccupation majeure du XXI<sup>e</sup> siècle. Il prépare également à décrire ou à expliquer un phénomène et à exprimer une opinion sur un enjeu ou une pratique environnementale. L'abondante information et la diversité des textes consacrés à ce sujet fournissent à l'adulte des occasions de

construire de nouvelles connaissances, d'élargir son vocabulaire, d'accéder à différents points de vue et de réinvestir ses apprentissages.

Au terme de ce cours, l'adulte aura construit des connaissances langagières utiles au traitement de situations de la vie courante. Il sera en mesure de lire et d'écouter des messages informatifs ou argumentatifs dont le vocabulaire est généralement simple et accessible, bien que parfois spécialisé. Ces messages peuvent contenir de l'information connue de l'adulte, mais ils véhiculent aussi de nouveaux renseignements et présentent des difficultés croissantes sur le plan de la langue. En lecture, les textes ne dépassent généralement pas 500 mots. L'adulte sera aussi en mesure de produire des textes ou des messages oraux simples. Les productions écrites comportent environ 150 mots.

## Traitement des situations de vie

Le traitement de situations de vie repose sur des actions groupées en catégories qui mobilisent un ensemble de ressources dont des compétences polyvalentes et des savoirs essentiels. Durant son apprentissage, l'adulte est appelé à construire des connaissances relatives à ces ressources afin de pouvoir traiter les situations de vie de manière appropriée.

La ou les classes de situations, les catégories d'actions, les compétences polyvalentes et les savoirs essentiels sont les éléments prescrits du cours. Ces éléments sont détaillés dans leur rubrique respective.



## Classe de situations du cours

Ce cours porte sur une classe de situations : *Communications langagières relatives à l'environnement*.

Cette classe regroupe des situations de la vie quotidienne dans lesquelles la recherche et le traitement de l'information sont indispensables pour comprendre et se représenter une réalité en constante évolution et se forger une opinion à l'égard de certains enjeux environnementaux. Ces situations de vie suscitent des prises de position et des débats où l'adulte doit exprimer ses points de vue ou faire part de sa compréhension de certains sujets, oralement ou

par écrit. Le suivi de l'actualité, l'utilisation des ressources naturelles, la gestion des résidus de consommation ou encore la participation à des comités ou à des regroupements de citoyens de même que la défense d'une cause ou d'un projet sont autant de situations de vie où les capacités à lire, à écouter, à écrire et à prendre la parole sont sollicitées et où elles peuvent se développer de manière significative.

| Classe de situations                                   | Exemples de situations de vie  |
|--|--|
| Communications langagières relatives à l'environnement | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Suivi de l'actualité liée à l'environnement</li><li>▪ Participation à des forums, à des comités, à des regroupements de citoyens</li><li>▪ Utilisation et exploitation des ressources naturelles</li><li>▪ Contact avec la nature</li><li>▪ Gestion personnelle et collective des résidus de la consommation</li><li>▪ Gestion des déchets dangereux</li><li>▪ Défense d'une cause ou d'un projet</li><li>▪ Adaptation aux transformations de l'environnement physique</li><li>▪ Adoption de comportements ou de gestes éthiques en matière de protection de l'environnement</li></ul> |

## Catégories d'actions

Les *catégories d'actions* regroupent des actions appropriées au traitement des situations de vie du cours. Les *exemples d'actions* présentés dans le tableau illustrent la portée des catégories dans des contextes variés.

| Catégories d'actions  | Exemples d'actions   |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Lecture pour obtenir de l'information, pour se représenter une réalité et pour se forger une opinion</li> </ul>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Se documenter sur des enjeux environnementaux</li> <li>Lire des articles de revue ou de journaux (lettres d'opinion, éditoriaux, reportages)</li> <li>Lire des publications d'organismes publics ou parapublics, de fondations, etc.</li> <li>Lire des articles de vulgarisation scientifique</li> <li>Lire des textes relatifs aux multiples facettes de l'environnement (faune, flore, terres et forêts, étendues d'eau)</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Écriture pour transmettre de l'information, pour exprimer son opinion ou pour inciter à l'action</li> </ul>        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Écrire un texte d'opinion dans un bulletin, un journal</li> <li>Rendre compte d'un événement social lié à la protection de l'environnement</li> <li>Dresser le portrait d'une situation problématique ou conflictuelle liée à un enjeu environnemental</li> <li>Décrire un phénomène environnemental</li> <li>Concevoir un dépliant d'information relatif à un enjeu environnemental</li> </ul>                                       |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Écoute et prise de parole pour s'informer, pour se représenter une réalité ou pour exprimer son opinion</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Écouter des bulletins de nouvelles télévisés ou radiodiffusés, des reportages, des émissions d'information ou d'affaires publiques pour ensuite en discuter</li> <li>Discuter d'un enjeu environnemental</li> <li>Assister à une assemblée publique</li> <li>Exprimer un point de vue sur une situation particulière liée à l'environnement</li> </ul>  |

## Éléments prescrits et attentes de fin de cours

---

Les éléments prescrits sont ceux dont l'enseignant doit absolument tenir compte dans l'élaboration de situations d'apprentissage.

### Classe de situations

Communications langagières relatives à l'environnement

### Catégories d'actions

- Lecture pour obtenir de l'information, pour se représenter une réalité et pour se forger une opinion
- Écriture pour transmettre de l'information, pour exprimer son opinion ou pour inciter à l'action
- Écoute et prise de parole pour s'informer, pour se représenter une réalité ou pour exprimer son opinion

### Compétences polyvalentes

#### Communiquer

- Considérer le contexte
- Préciser son intention de communication
- Tenir compte de l'émetteur ou du destinataire
- Produire un message clair et cohérent
- Dégager les éléments d'information explicites et le sens du message

#### Exercer son sens critique et éthique

- Évaluer la crédibilité de la source de l'information lue ou entendue
- Comparer les renseignements de diverses provenances
- S'appuyer sur une analyse objective pour tirer des conclusions ou prendre position

### Savoirs essentiels

- Grammaire du texte
- Grammaire de la phrase
- Lexique
- Autres notions et techniques
- Langue orale

Les attentes de fin de cours décrivent comment l'adulte devra s'être appuyé sur les éléments prescrits pour traiter les situations de vie du cours.

### Attentes de fin de cours

Pour traiter les situations de la classe *Communications langagières relatives à l'environnement*, l'adulte s'informe par la lecture ou l'écoute de textes courants : il pose un regard critique sur l'information reçue afin de se forger une opinion et d'être en mesure de soutenir ses positions sur un sujet d'ordre environnemental. Il est aussi appelé à écrire ou à prendre la parole pour échanger de l'information ou partager un point de vue sur un enjeu environnemental.

Comme récepteur, l'adulte considère le contexte de communication et tient compte de l'émetteur. Au besoin, il recourt à des stratégies de lecture ou d'écoute pour saisir l'information et reconstruire le sens du message. Il dégage les éléments explicites et saisit le sens global du message. Il est en mesure de relever la plupart des idées principales et quelques idées secondaires; il s'appuie sur sa connaissance des pronoms, des marqueurs de relation courants et des principaux signes de ponctuation pour faire des liens entre les mots et les idées. Pour se forger une opinion sur un enjeu environnemental, il évalue la crédibilité de la source de l'information lue ou entendue, compare les renseignements issus de diverses provenances et s'appuie sur une analyse objective pour tirer des conclusions ou pour prendre position.

Comme émetteur, l'adulte précise son intention de communication, tient compte du destinataire et produit un message clair et cohérent. Au besoin, il recourt à des stratégies d'écriture ou de prise de parole pour améliorer ses interventions.

Lorsqu'il produit un texte écrit, il présente des idées liées au sujet à traiter et évite les contradictions. Il formule des phrases complètes, de types variés, qui respectent l'ordre syntaxique des constituants de la phrase de base. La ponctuation marquant la fin d'une phrase est bien utilisée ainsi que la virgule qui sépare les éléments d'une énumération. Ses textes comportent plusieurs idées ordonnées de manière logique à l'intérieur d'un seul ou de quelques courts paragraphes. L'adulte utilise un vocabulaire courant mais juste et orthographe correctement la plupart des mots d'usage fréquent. Il effectue les accords dans le groupe nominal et dans le groupe verbal en fonction des règles apprises.

L'adulte qui participe à un échange verbal recourt à un registre de langue adapté à la situation et ses formulations sont adéquates. S'il y a lieu, il explicite ses propos ou pose des questions pour vérifier ou approfondir sa compréhension du sujet, tient compte des éléments prosodiques et non verbaux et se conforme aux règles de communication établies.

## Critères d'évaluation

---

- Interprétation juste d'un message écrit
- Interprétation juste d'un message oral
- Expression adéquate d'un message écrit, clair et cohérent
- Expression adéquate d'un message oral, clair et cohérent

## Compétences polyvalentes

La description de la contribution de chaque compétence polyvalente se limite aux actions appropriées au traitement des situations de vie de ce cours. Puisque les compétences polyvalentes s'inscrivent dans d'autres cours, c'est l'ensemble des cours qui contribue à leur développement.

Dans ce cours, seules les compétences polyvalentes suivantes sont retenues : *Communiquer* et *Exercer son sens critique et éthique*.

### Contribution de la compétence polyvalente *Communiquer*

La compétence polyvalente *Communiquer* permet de comprendre les autres et de se faire comprendre. En toute situation de vie, il importe que l'adulte puisse s'exprimer adéquatement et interpréter avec justesse le message reçu en étant attentif aux règles, aux codes et aux exigences du contexte de la situation. Ainsi, la compétence *Communiquer* favorise des échanges signifiants dans tous les domaines de la vie de l'adulte.

Lorsque l'adulte agit comme émetteur ou comme récepteur d'un message relatif à l'environnement, il considère le contexte, précise son intention et tient compte du destinataire ou de l'émetteur. Pour transmettre de l'information, émettre une opinion ou pour partager un point de vue sur l'environnement, il produit un message clair et cohérent, de manière à être compris. Par ailleurs, s'il souhaite s'informer, se représenter une réalité ou se forger une opinion sur des enjeux environnementaux, il dégage les éléments d'information explicites et le sens du message reçu de manière à juger de sa pertinence et à réagir de façon appropriée.

### Contribution de la compétence polyvalente *Exercer son sens critique et éthique*

La compétence polyvalente *Exercer son sens critique et éthique* se définit comme la capacité de remettre en question et d'apprécier avec discernement les problèmes personnels et sociaux que l'adulte aborde dans ses situations de vie. Cette compétence lui permet de justifier ses choix et de mener des actions en étant conscient de leur impact sur lui-même, sur ses proches ou sur la collectivité.

L'adulte qui exerce son sens critique et éthique s'appuie sur la notoriété de la source de l'information lue ou entendue pour évaluer sa crédibilité. S'il n'est pas en mesure d'en juger, il s'en informe. Il compare les renseignements obtenus de diverses provenances (médias, groupes de pressions, etc.). Il s'appuie sur une analyse objective pour tirer des conclusions ou prendre position sur des enjeux environnementaux et adopter des comportements éthiques au regard de la protection de l'environnement.

## Savoirs essentiels

Les savoirs préalables à ce cours sont répertoriés dans le tableau général des savoirs essentiels des cours du présecondaire, à l'annexe 4. Des stratégies de lecture, d'écoute, d'écriture et d'interaction orale sont également présentées dans cette annexe.

- Savoir en construction
- ⊖ Savoir préalable au cours suivant, évalué à partir de ce cours

|  | Lecture | Écriture |
|--|---------|----------|
| <b>Grammaire du texte</b>  |         |          |
| ▪ Textes informatif et argumentatif  | ●       | ●        |
| ▪ Idée principale et idée secondaire   | ●       |          |
| ▪ Explicite/implicite (distinction)  | ●       |          |
| ▪ Cohérence textuelle  |         |          |
| ○ Organisation et progression de l'information   |         |          |
| - Utilisation de paragraphes   |         | ⊖        |
| - Ordre des idées (ordre logique ou chronologique)   |         | ⊖        |
| - Liens entre les idées (marqueurs de relation)  | ⊖       | ●        |
| ○ Reprise de l'information (reconnaissance et emploi des mots substitués : pronoms ou synonymes)                   | ⊖       | ●        |
| ○ Absence de contradiction (entre les idées)   |         | ⊖        |
| <b>Grammaire de la phrase</b>  |         |          |
| ▪ Phrase de base   |         |          |
| ○ Constituants facultatifs et mobiles : complément de phrase (GN, GPrép ou GAdv)                                   | ●       | ●        |
| ▪ Groupe nominal (reconnaissance du GN)  |         |          |
| ○ Déterminant + (adj.+ nom) ou (nom + adj.) + complément du nom (GPrép)  | ●       |          |
| ▪ Groupe nominal (accords dans le GN selon les règles apprises du féminin et du pluriel des noms et des adjectifs) |         | ⊖        |
| ▪ Féminin des noms et des adjectifs  |         |          |
| ○ Doublement de la consonne finale   | ⊖       | ⊖        |
| ○ Exceptions : <i>er/ère, f/ve, eux/euse, leur/trice</i>   | ●       | ●        |

|  | Lecture | Écriture |
|--|---------|----------|
| <b>Grammaire de la phrase (suite)</b>  |         |          |
| ▪ Pluriel des noms et des adjectifs  |         |          |
| ○ Exceptions : <i>al</i> et <i>ail</i> en <i>aux</i> , ajout d'un <i>x</i>   | ●       | ●        |
| ▪ Groupe verbal (reconnaissance du GV selon les fonctions syntaxiques apprises)  | ●       |          |
| ▪ Groupe verbal (accords dans le GV)   |         |          |
| ○ Accord du verbe en nombre et en personne avec le sujet : les sujets sont des GN coordonnés   |         | ↔        |
| ○ Accord du participe passé avec l'auxiliaire <i>avoir</i> (règle générale)  |         | ●        |
| ▪ Conjugaison  |         |          |
| ○ Mode (rôle sémantique)   |         |          |
| - Conditionnel   | ↔       |          |
| ○ Verbes réguliers ayant pour modèles <i>aimer</i> et <i>finir</i> , au passé composé de l'indicatif   |         | ↔        |
| ○ Verbes <i>être</i> et <i>avoir</i> au passé composé de l'indicatif   |         | ↔        |
| ○ Verbes irréguliers tels que <i>aller</i> , <i>dire</i> , <i>faire</i> , <i>pouvoir</i> , <i>prendre</i> , <i>savoir</i> , <i>venir</i> , <i>voir</i> et <i>vouloir</i> , au présent de l'indicatif   |         | ●        |
| ○ Verbes irréguliers tels que <i>aller</i> , <i>dire</i> , <i>faire</i> , <i>pouvoir</i> , <i>prendre</i> , <i>savoir</i> , <i>venir</i> , <i>voir</i> et <i>vouloir</i> , à l'imparfait, au futur simple et au passé composé de l'indicatif |         | ●        |
| ○ Verbes réguliers des 1 <sup>er</sup> et 2 <sup>e</sup> groupes au conditionnel présent   |         | ●        |
| ○ Verbes réguliers et verbes irréguliers tels que <i>aller</i> , <i>être</i> , <i>dire</i> , <i>faire</i> , <i>prendre</i> , <i>venir</i> et <i>voir</i> , à l'impératif présent   |         | ●        |
| ○ Futur proche ( <i>aller</i> suivi d'un infinitif)  |         | ●        |
| ▪ Fonctions syntaxiques  |         |          |
| ○ Complément direct du verbe   | ↔       |          |
| ○ Complément indirect du verbe   | ●       |          |
| ○ Complément du nom (groupe prépositionnel)  | ●       |          |
| ○ Complément de phrase (GN, GPrép ou GAdv)   | ●       |          |
| ▪ Types et formes de phrases (simples)   |         |          |
| ○ Phrase impérative affirmative et négative  | ●       | ●        |
| ○ Phrase interrogative affirmative (emploi de la locution <i>est-ce que</i> ou inversion du sujet, excluant le <i>t</i> euphonique)  | ↔       | ↔        |
| ▪ Classes de mots (rôles sémantique et syntaxique, variabilité ou invariabilité, reconnaissance de la classe de mots)  |         |          |

|   | Lecture | Écriture |
|---|---------|----------|
| <b>Grammaire de la phrase (suite)</b>   |         |          |
| ○ Déterminants indéfinis  | ●       |          |
| ○ Pronom  |         |          |
| - Reconnaissance du pronom personnel dans la phrase   | ↻       |          |
| - Pronoms possessifs et démonstratifs   | ●       |          |
| ○ Mot invariable (définition et reconnaissance du mot invariable dans la phrase)                                      | ●       |          |
| ○ Préposition   | ●       |          |
| ○ Adverbe   | ●       |          |
| ○ Conjonction de coordination   | ●       |          |
| ▪ Référent du pronom (reconnaissance du)  | ●       | ●        |
| ▪ Juxtaposition (de mots ou groupes de mots)  | ●       | ●        |
| ▪ Coordination (de mots ou groupes de mots)   | ●       | ●        |
| ▪ Homophones grammaticaux courants  |         |          |
| ○ Exemples : <i>é/er/ez/ai; c'est/s'est</i>   |         | ●        |
| ▪ Ponctuation   |         |          |
| ○ Rôle et utilisation de la virgule pour juxtaposer des mots ou groupes de mots (énumération)                         | ↻       | ↻        |
| ○ Rôle de la virgule pour isoler un complément de phrase  | ●       | ●        |
| ○ Rôle des deux points (énumération), des guillemets et des tirets (citation, dialogue)                               | ●       | ●        |
| <b>Lexique</b>  |         |          |
| ▪ Vocabulaire contextuel  | ●       |          |
| ▪ Formation des mots  |         |          |
| ○ Familles de mots (rapports morphologique et sémantique)   |         |          |
| - Noms, verbes, adjectifs et adverbes   | ●       | ●        |
| ○ Dérivation lexicale   |         |          |
| - Préfixes et suffixes courants : <i>dé/de, in/im, ré/re, etc.; eur/euse, ateur/atrice, ier/ière, age, ment, etc.</i> | ●       |          |
| ▪ Sens des mots   |         |          |
| ○ Sens propre/sens figuré   | ●       |          |
| ○ Homophones lexicaux courants  | ●       | ●        |
| ▪ Anglicismes lexicaux courants : <i>char, e-mail, full cool, break, map, etc.</i>                                    |         | ↻        |

|  | Lecture | Écriture        |
|--|---------|-----------------|
| <b>Lexique (suite)</b>   |         |                 |
| ▪ Relations entre les mots   |         |                 |
| ○ Synonymie et antonymie   | ●       | ●               |
| ▪ Orthographe d'usage  |         |                 |
| ○ Orthographe des mots usuels (incluant les homophones lexicaux et le vocabulaire contextuel abordés dans le cours)  |         | ↔               |
| ○ Particularités lexicales ( <i>s</i> entre deux voyelles, <i>m</i> devant <i>m</i> , <i>b</i> , <i>p</i> ; <i>g</i> ou <i>c</i> dur/doux)   | ↔       | ↔               |
| ○ Anglicismes orthographiques courants (faux-amis) : <i>adresse/address</i> , <i>appartement/apartment</i>   |         | ↔               |
| ▪ Style  |         |                 |
| ○ Énumération  | ↔       | ↔               |
| ○ Comparaison  | ●       | ●               |
| <b>Autres notions et techniques</b>  |         |                 |
| ▪ Abréviations et unités de mesure courantes : M., MM., Mme, av., bd, rte, m, km, gr, kg, min, s, etc.   | ●       | ●               |
| ▪ Rôle, structure et contenu des ouvrages de référence   |         |                 |
| ○ Dictionnaire usuel (divisions, illustrations et tableaux; ordre alphabétique et repères; abréviations utilisées; indices sur la nature, le genre, le féminin et le pluriel d'un mot, le ou les sens du mot et l'orthographe) | ●       |                 |
| ○ Code grammatical (table des matières, index, entrées, abréviations et symboles utilisés)   | ●       |                 |
| ○ Précis de conjugaison (tableaux, abréviations, index, etc.)  | ●       |                 |
| ○ Dictionnaire des synonymes et des antonymes  | ●       |                 |
| ▪ Sigles et acronymes courants   | ●       | ●               |
|  | Écoute  | Prise de parole |
| <b>Langue orale</b>  |         |                 |
| ▪ Textes informatif, incitatif ou expressif  | ●       | ●               |
| ▪ Grammaire de l'oral  |         |                 |
| ○ Niveau de langue adapté au contexte et à l'interlocuteur   |         |                 |
| ○ Pertinence du message verbal (traitement du sujet, durée, digression, coq-à-l'âne, etc.)   |         | ↔               |
| ○ Organisation, clarté et continuité du message  |         | ↔               |
| ○ Marques de l'oralité (redondance, hésitation, ellipse, répétition, mots de remplissage)  |         | ↔               |

|  | Écoute | Prise de parole |
|--|--------|-----------------|
| <b>Langue orale (suite)</b>  |        |                 |
| ○ Marques du genre et du nombre ( <i>quatre enfants, une autobus, le monde sont</i> , etc.)                                  |        | ☞               |
| ○ Choix des pronoms relatifs ( <i>que/dont</i> )   |        | ☞               |
| ○ Construction de l'interrogation directe ( <i>Tu veux-tu?</i> ) et indirecte ( <i>Je me demande qu'est-ce que tu veux</i> ) |        | ☞               |
| ○ Construction de la négation ( <i>J'y vais pas</i> )  |        | ☞               |
| ○ Emploi des auxiliaires <i>être</i> et <i>avoir</i> ( <i>J'm'ai trompé</i> )  |        | ☞               |
| ○ Emploi du <i>si</i> marquant l'hypothèse ( <i>Si j'aurais</i> )  |        | ☞               |
| ○ Conjugaison des verbes ( <i>Ils sontaient</i> )  |        | ☞               |
| ○ Omission ou ajout de son ( <i>T'à l'heure, ergarde</i> )   |        | ☞               |
| ○ Improprétés ( <i>quand qu'il, à cause qu'il, 5\$ chaque</i> , etc.)  |        | ☞               |
| ▪ Vocabulaire (emploi de mots justes; absence d'anglicismes, de jurons, de barbarismes ou autres improprétés)                |        | ☞               |

## Attitudes

---

Les attitudes sont fournies à titre indicatif. Leur développement peut permettre à l'adulte de devenir plus compétent dans le traitement des situations de vie de ce cours.

| Discernement  | Ouverture d'esprit   |
|---|--|
| Faire preuve de discernement permet à l'adulte de juger et d'apprécier avec justesse la pertinence et la qualité des messages reçus. Cette attitude l'incite également à porter attention aux idées, aux mots et au ton qui conviennent à la situation de communication et au destinataire. | Faire preuve d'ouverture d'esprit permet à l'adulte de percevoir les réalités nouvelles ou coutumières sans préjugés ni présupposés. Questionner avec l'intention réelle de comprendre, sans porter de jugements hâtifs et se montrer réceptif conduit à des échanges enrichissants. |

## Ressources complémentaires

---

Ces ressources sont fournies à titre indicatif. Elles constituent un ensemble de références susceptibles d'être consultées dans les situations d'apprentissage.

| Ressources sociales  | Ressources matérielles  |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Bibliothèques</li><li>▪ Services publics</li><li>▪ Organismes publics</li><li>▪ Organismes communautaires</li><li>▪ Groupes environnementaux</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Dictionnaires, grammaires, précis de conjugaison</li><li>▪ Encyclopédies</li><li>▪ Médias</li><li>▪ Revues spécialisées</li><li>▪ Publications d'organismes publics ou parapublics</li><li>▪ Ordinateur avec accès à Internet</li></ul> |

## Apport des domaines d'apprentissage

---

L'apport de certains domaines d'apprentissage s'avère utile pour le traitement des situations de vie de ce cours, en particulier celui du domaine de la mathématique, de la science et de la technologie. Les éléments relevés pour chaque domaine d'apprentissage ne sont pas prescrits et ne constituent pas des préalables.

### Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie

#### Programme d'études *Relation avec l'environnement*

##### Cours *Enjeux écologiques des déchets-ressources*

- Les situations de vie traitées dans le cours *Communications et environnement* peuvent référer à la gestion des déchets-ressources. Les connaissances relatives à leurs caractéristiques, à leur impact sur le milieu naturel ou aux actions écologiques possibles peuvent donc être utiles à l'adulte lorsqu'il s'informe ou exprime un point de vue sur la gestion ou le recyclage des déchets.

#### Programme d'études *Informatique*

##### Cours *Découverte d'un environnement informatique*

- Collecte d'information dans Internet

##### Cours *Production informatique*

- Révision et correction d'un texte
- Mise en forme et mise en page d'un texte
- Insertion d'images dans un texte

## Contexte andragogique

---

Le contexte andragogique décrit ci-dessous est pertinent pour l'ensemble des cours du programme d'études *Français, langue d'enseignement*.

Il est admis que les apprentissages signifiants et utiles aux yeux de l'adulte sont davantage intégrés que les notions théoriques détachées de la réalité. Ce constat est d'ailleurs plus largement partagé lorsqu'il s'agit d'une formation de base. C'est donc dans un souci de rendre les apprentissages concrets et manifestement utiles que le programme d'études *Français, langue d'enseignement* propose une entrée par les situations de vie.

En contexte d'apprentissage, les situations sont choisies pour répondre à des besoins réels d'écriture, de lecture et de communication orale, dans le respect des centres d'intérêt de l'adulte. Cette approche met en évidence la nécessité de construire ses connaissances langagières. Ainsi, les quatre activités langagières que sont la lecture, l'écriture, l'écoute et la prise de parole sont le plus souvent liées, comme dans les situations réelles de communication. Par exemple, les communications orales se réalisent en interaction, de façon à favoriser les échanges entre les adultes. Puisque ces communications monopolisent moins de temps de formation que la lecture et l'écriture, il importe de profiter de toutes les occasions pour soutenir les apprentissages liés à la langue orale.

Pour planifier les situations d'apprentissage, l'enseignant s'inspire des exemples de situations et des exemples d'actions présentés dans chacun des cours et tient compte des savoirs essentiels prescrits. Il peut ainsi définir l'ampleur ou la complexité des situations à traiter et proposer des contextes d'apprentissage variés,

stimulants et liés aux situations de vie de l'adulte. Les attentes de fin de cours sont prises en compte pour baliser les apprentissages et intervenir de façon adaptée auprès des adultes.

Les catégories d'actions et les compétences polyvalentes retenues dans les cours jouent un rôle intégrateur à l'égard des ressources essentielles liées à l'apprentissage de la langue d'enseignement. Elles permettent à l'adulte de structurer sa pensée et d'accroître sa rigueur intellectuelle, ce qui l'outille pour traiter d'autres situations de sa vie.

Les tâches de lecture, d'écriture et de communication orale proposées sont autant de défis qui poussent à expérimenter différentes façons d'utiliser les ressources de la langue dans le traitement des situations de vie. Appelé à vérifier l'efficacité de sa démarche, l'adulte prend graduellement conscience des nombreuses ressources qui doivent être mobilisées pour lire, écrire ou communiquer oralement. Il découvre alors l'importance d'utiliser des stratégies efficaces pour bien saisir ou transmettre des messages et pour s'adapter à une grande diversité de situations.

Afin de rendre la formation concrète et signifiante, les textes informatif, incitatif, expressif, narratif, poétique et ludique sont abordés en fonction de leur pertinence au regard des situations de vie traitées dans les cours. En ce sens, les divers types de textes écrits ou oraux constituent des sources riches et variées d'information, de réflexion, d'inspiration ou d'expression d'idées et de sentiments qui répondent aux besoins de formation. L'adulte réinvestit, dans ses propres écrits ou propos, les connaissances ainsi construites.

La langue étant bien plus qu'un outil de communication usuelle, les cours de français doivent permettre à l'adulte d'élargir ses connaissances générales, de s'enrichir sur le plan culturel, de s'ouvrir à la diversité et de se divertir. Dans cette optique, l'enseignant doit favoriser l'accès à des œuvres culturelles diversifiées.

## Situation d'apprentissage

---

Pour soutenir l'enseignant dans la mise en œuvre des principes du nouveau pédagogique, une situation d'apprentissage est présentée à titre d'exemple.

Elle possède un caractère d'authenticité puisqu'elle découle d'une situation de vie possible de l'adulte, en relation avec la classe de situations du cours. Elle est suffisamment ouverte et globale pour que plusieurs aspects importants du traitement de la situation de vie y soient abordés.

Les exemples d'actions fournis dans le cours éclairent l'enseignant sur celles pouvant être accomplies durant le traitement de la situation de vie. Il peut s'appuyer sur ces exemples d'actions pour choisir des activités d'apprentissage pertinentes.

La structure d'une situation d'apprentissage respecte les trois étapes de la démarche, c'est-à-dire :

- la préparation des apprentissages;
- la réalisation des apprentissages;
- l'intégration et le réinvestissement des apprentissages.

Ces étapes visent à mettre en valeur certains principes du nouveau pédagogique, à savoir encourager l'adulte à être actif, à être réflexif et à interagir avec ses pairs lorsque le contexte le permet. Elles impliquent des activités d'apprentissage et peuvent comporter des activités d'évaluation prévues pour soutenir le cheminement de l'adulte.

Ces activités l'engagent à construire des connaissances relatives aux éléments prescrits du cours et ciblés dans la situation d'apprentissage : une ou des catégories d'actions ainsi que des savoirs essentiels et des actions de la ou des compétences polyvalentes en relation avec cette ou ces catégories d'actions.

Certaines stratégies possibles d'enseignement sont intégrées à l'exemple fourni, soit les formules pédagogiques et les modes d'intervention à privilégier selon les personnes, le contexte et l'environnement d'apprentissage. Des stratégies d'apprentissage peuvent aussi être suggérées, ainsi que diverses ressources matérielles ou sociales.

## Exemple de situation d'apprentissage

### Les DDD dites-vous?

La situation de vie retenue de la classe *Communications langagières relatives à l'environnement* concerne *La gestion des déchets dangereux*. L'enseignant propose aux adultes de concevoir, en équipe de trois, un dépliant pour sensibiliser la population à l'importance d'une gestion responsable des déchets domestiques dangereux. L'enseignant précise que ce dépliant sera distribué dans le centre de formation ou la communauté locale. Il avise les adultes qu'ils devront, avec son aide, réaliser toutes les étapes de la production du dépliant. Ils devront mettre à profit les compétences polyvalentes *Communiquer* et *Exercer son sens critique et éthique*.

En guise de mise en situation, l'enseignant affirme, statistiques en main, que plus de la moitié de la population jette les déchets domestiques dangereux (DDD) dans les ordures régulières. Un remue-ménages fait ensuite ressortir ce que les adultes connaissent déjà des DDD et de leur gestion. Ils sont invités à nommer des DDD, à exposer les raisons pour lesquelles ils sont dits « dangereux » et les façons responsables de s'en débarrasser sans risques pour la santé ou l'environnement. La discussion porte ensuite sur le contenu du dépliant (chacune des équipes pourra traiter d'un sujet différent), sur sa structure et sur les questions auxquelles il doit répondre. Quels sont les déchets domestiques dangereux (DDD)? Quels sont leurs effets sur la santé et l'environnement en cas de mauvaise gestion? Comment peut-on en faire une gestion responsable? Le dépliant comportera donc trois parties. Les adultes, avec l'aide de l'enseignant, établissent les étapes de la réalisation du dépliant :

recherche d'information, sélection des idées, rédaction, correction des textes et mise en forme informatique.

Afin de se familiariser davantage avec la gestion des DDD, les adultes devront se documenter sur les trois questions énoncées précédemment. Avant de passer à la recherche d'information, l'enseignant insiste sur les éléments suivants :

- l'importance de consulter des sources crédibles, telles que les revues spécialisées (articles de vulgarisation scientifique), les publications gouvernementales ou d'organismes publics, les publications de groupes environnementaux reconnus, etc., et de noter les sources consultées;
- la pertinence de ne retenir que les idées principales, compte tenu de la concision exigée par le dépliant;
- l'importance de livrer un message clair et cohérent, dans une langue de qualité.

Pour soutenir les adultes dans leur collecte d'information, l'enseignant anime une activité d'apprentissage portant sur la recherche des idées principales dans un texte. Il partage avec les adultes des stratégies de lecture visant à faire ressortir les idées principales. Individuellement, les adultes formulent en une phrase l'idée principale de courts paragraphes portant sur des questions environnementales. En grand groupe, on relève la phrase qui exprime le mieux l'idée principale de chaque paragraphe. Une fois l'activité terminée, l'enseignant forme des équipes de trois pour

planifier et réaliser la recherche d'information. Chaque personne sera responsable de la rédaction d'une des trois parties du dépliant. Aidés de l'enseignant, les adultes mènent leur recherche d'information dans les médias écrits ou électroniques et s'emploient à formuler clairement les idées principales relevées.

Une fois la recherche terminée, on procède à une mise en commun de l'information tirée de différentes sources et à son organisation en fonction des trois parties du dépliant. L'enseignant valide le nombre d'idées retenues, leur pertinence et leur regroupement en fonction des trois aspects traités dans le dépliant. La rédaction exige le respect des règles de la syntaxe et de l'orthographe grammaticale, l'utilisation d'un vocabulaire juste et précis et l'indication de la source de l'information. Les adultes révisent et corrigent leur texte attentivement et le font valider par l'enseignant.

En grand groupe, on procède à la sélection d'une application informatique appropriée et au choix de la mise en page. Avec de l'aide, les adultes font des essais et décident de la présentation matérielle du dépliant. Chaque équipe assure sa propre mise en page dans le respect des normes définies et présente le produit fini. La qualité de la langue est validée une dernière fois.

Finalement, les adultes discutent des difficultés rencontrées, valident leur démarche et vérifient l'efficacité des stratégies utilisées. Les connaissances construites et les stratégies développées pourront être réinvesties dans diverses situations d'apprentissage ou de vie, par exemple dans la promotion d'autres actions écologiques.

La conception du dépliant pourrait être remplacée par la création d'une page Web. Dans un cas comme dans l'autre, cette situation d'apprentissage pourrait être réalisée en ayant recours aux

connaissances construites en *Français, langue d'enseignement et en Informatique*.

## Éléments du cours ciblés par la situation d'apprentissage

| Classe de situations   |  |
|--|--|
| Communications langagières relatives à l'environnement   |  |
| Situation d'apprentissage  |  |
| Les DDD dites-vous?  |  |
| Catégories d'actions   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lecture pour obtenir de l'information, pour se représenter une réalité et pour se forger une opinion</li> <li>▪ Écriture pour transmettre de l'information</li> </ul> |  |
| Compétences polyvalentes   | Savoirs essentiels   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Communiquer</li> <li>▪ Exercer son sens critique et éthique</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Texte informatif</li> <li>▪ Idée principale et idées secondaires</li> <li>▪ Grammaire de la phrase</li> </ul> |
| Ressources complémentaires   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Revues spécialisées, publications gouvernementales ou d'organismes publics, encyclopédies</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ordinateur avec accès à Internet</li> <li>▪ Dictionnaires, grammaires, précis de conjugaison</li> </ul>       |

