Français (Langue première)

Maternelle

Programme d'études 2022

Éducation

Terre-Neuve et Labrador

Énoncé de vision
Ministère de l'Éducation

Bâtir une communauté éducative à Terre-Neuve-et-Labrador qui favorise des milieux d'apprentissages sécuritaires, inclusifs et sains pour tous les professionnels de l'éducation, les élèves et les étudiants au sein du système d'éducation : la petite enfance, la maternelle à la 12e année et l'enseignement postsecondaire.

Remerciements

Le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador tient à remercier le personnel enseignant et les conseillers pédagogiques qui ont contribué aux groupes de travail et les personnes suivantes pour collaboration lors de l'élaboration de ce document :

Josette Bourque
Directrice
École Notre-Dame-du-Cap

Marcella Cormier
Conseillère pédagogique
Conseil scolaire francophone provincial

Marie-Chantal Hurley
Enseignante
École des Grands-Vents

Céline Monnier
Spécialiste en lecture
École des Grands-Vents

Luce Landry
Enseignante ressource en pédagogie
École des Grands-Vents

Suzelle Lavallée
Ministère de l'Éducation

Le ministère de l'Éducation aimerait remercier tout spécialement le ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu de l'Île-du-Prince-Édouard pour la permission d'utiliser certains documents pour l'élaboration de ce programme d'études.

Le ministère de l'Éducation reconnaît que des publications provenant d'autres provinces, en particulier, l'Ontario, le Nouveau-Brunswick, la Nouvelle-Écosse et de la Saskachewan ont été utiles à l'élaboration de ce programme d'études. Nous aimerions remercier les ministères de l'Éducation de ces provinces.

Tous les efforts ont été faits pour reconnaître les sources utilisées dans ce document.

Le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador aimerait aussi remercier le Programme des langues officielles en éducation du Patrimoine canadien qui a fourni de l'aide financière à la réalisation de ce projet.

Table des matières

Section 1 : La programmation scolaire de Terre-Neuve-et-Labrador
Éducation basée sur les résultats d'apprentissage 1
Contextes d'apprentissage et d'enseignement 4
Inclusion scolaire 4
Littératie et alphabétisation 10
Aptitudes à l'apprentissage pour la nouvelle génération 12
Évaluation 15

Section 2 : Élaboration du programme
Fondement 19
Cadre des résultats d'apprentissage 22
Survol du cours 23
Présentation du programme en quatre colonnes 24
Présentation du survol du volet 26

Section 3 : Résultats d'apprentissage spécifiques
La communication orale (L'écoute et la prise de parole) 27
La communication écrite (La lecture) 53
La communication écrite (L'écriture) 87

Annexes 111

Références 147

Section 1 : La programmation scolaire de Terre-Neuve-et-Labrador

Introduction

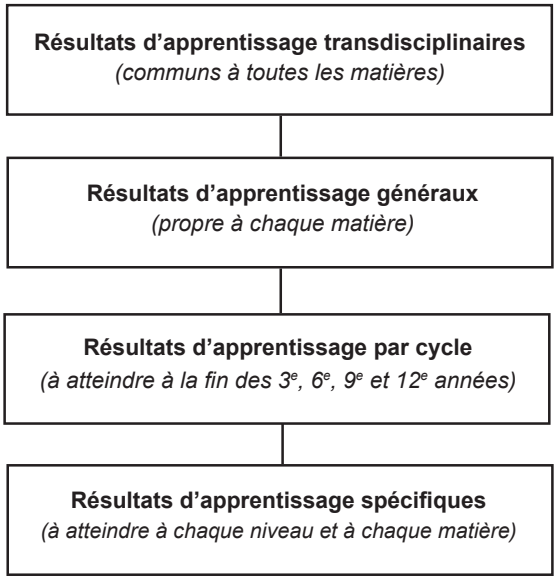
De multiples facteurs ont une incidence sur l'éducation, dont les avancées technologiques, l'accent mis sur l'imputabilité, et la mondialisation. De tels facteurs mettent en relief le besoin de planifier avec soin l'éducation que l'élève reçoit.

Le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador croit qu'un programme d'études conçu avec les caractéristiques suivantes aidera l'enseignant à satisfaire les besoins de l'élève qui suit la programmation prescrite :

- Le programme d'études doit énoncer clairement ce que l'élève doit savoir et doit être capable de faire à la fin de ses études secondaires;
- Il doit y avoir une évaluation systématique du rendement de l'élève en regard des résultats d'apprentissage.

Éducation basée sur les résultats d'apprentissage

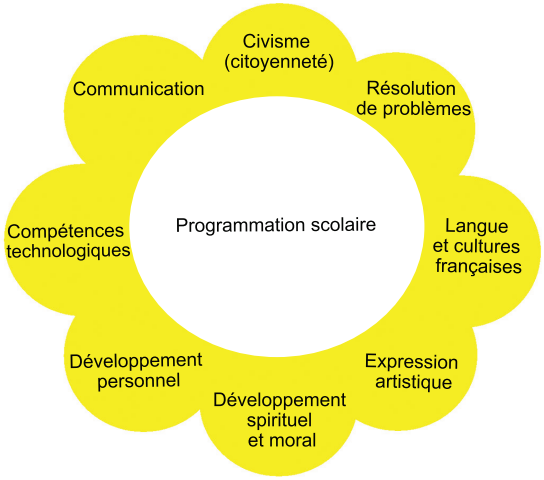
À Terre-Neuve-et-Labrador, la programmation de la maternelle à la 12e année est organisée par résultats d'apprentissage et fondée sur les *Résultats d'apprentissage transdisciplinaires de l'élève au Canada atlantique* (1997). Ce document définit les résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT), les résultats d'apprentissage généraux (RAG), les résultats d'apprentissage par cycle (RAC) et les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS).



Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT) apportent une vision pour la formulation d'un programme cohérent et pertinent. Les RAT sont des énoncés qui offrent des buts clairs et un fondement solide pour la conception des programmes d'études. Les résultats d'apprentissage spécifiques, les résultats d'apprentissage par cycle et les résultats d'apprentissage généraux appuient les RAT.

Les RAT décrivent les connaissances, les compétences et les attitudes attendues de tous les finissants du secondaire. L'atteinte des RAT prépare l'élève à continuer à apprendre pendant toute sa vie. Les attentes décrites dans les RAT touchent l'acquisition de connaissances, de compétences et d'attitudes dans le cadre de la programmation scolaire de la maternelle à la 12e année, plutôt que la maîtrise de matières particulières. Ils confirment que l'élève doit pouvoir établir des rapports et acquérir des capacités dans les diverses matières s'il doit répondre aux demandes changeantes et constantes de la vie, du travail et des études.



***Civisme (citoyenneté)* –** Les finissants seront en mesure d'apprécier, dans un contexte local et mondial, l'interdépendance sociale, culturelle, économique et environnementale.

***Communication* –** Les finissants seront capables de comprendre, de parler, de lire et d'écrire une langue (ou plus d'une), d'utiliser des concepts et des symboles mathématiques et scientifiques afin de penser logiquement, d'apprendre et de communiquer efficacement.

***Compétences technologiques* –** Les finissants seront en mesure d'utiliser diverses technologies, de faire preuve d'une compréhension des applications technologiques et d'appliquer les technologies appropriées à la résolution de problèmes.

***Développement personnel* –** Les finissants seront en mesure de poursuivre leur apprentissage et de mener une vie active et saine.

***Développement spirituel et moral* –** Les finissants sauront comprendre et apprécier le rôle des systèmes de croyances dans le façonnement des valeurs morales et du sens éthique.

***Expression artistique* –** Les finissants seront en mesure de porter un jugement critique sur diverses formes d'art et de s'exprimer par les arts.

***Langue et culture françaises* –** (*Nota : Ce résultat ne s'applique qu'aux élèves du programme de Français langue première)* Les finissants seront conscients de l'importance et de la particularité de la contribution des Acadiens et des francophones à la société canadienne. Ils reconnaîtront leur langue et leur culture comme

base de leur identité et de leur appartenance à une société dynamique, productive et démocratique dans le respect des valeurs culturelles des autres.

Résolution de problèmes – Les finissants seront capables d'utiliser les stratégies et les méthodes nécessaires à la résolution de problèmes, y compris les stratégies et les méthodes faisant appel à des concepts reliés à la langue, aux mathématiques et aux sciences.

Résultats d'apprentissage

Les résultats d'apprentissage sont des énoncés qui décrivent ce que l'élève devrait savoir et ce qu'il devrait être capable de faire dans chaque matière. Les résultats d'apprentissage tiennent compte des connaissances, des compétences et des attitudes.

Dans les programmes d'études, il y a les résultats d'apprentissage généraux, les résultats d'apprentissage par cycle selon le cas et les résultats d'apprentissage spécifiques.

Résultats d'apprentissage généraux (RAG)

Les RAG sont des repères ou des cadres conceptuels qui guident les études dans une matière donnée. Chaque programme d'études a une série de RAG énonçant les savoirs, les compétences et les attitudes que doivent maîtriser l'élève au terme de ses expériences d'apprentissage cumulatives.

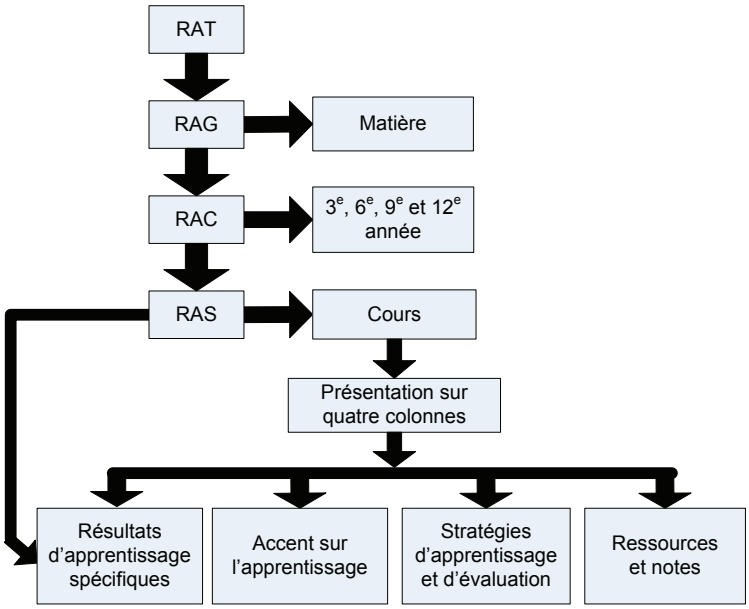
Résultats d'apprentissage par cycle (RAC)

Les résultats d'apprentissage par cycle (RAC) résument les attentes à l'endroit de l'élève au terme de chacun des quatre grands cycles (3e, 6e, 9e et 12e années).

Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)

Les RAS décrivent ce que l'élève devrait savoir et être capable de faire après ses expériences d'apprentissage dans un cours à un niveau particulier. *Les RAS de chaque programme d'études doivent être traités pendant la période d'études prescrite.*

Organisation des résultats d'apprentissage



Contextes d'apprentissage et d'enseignement

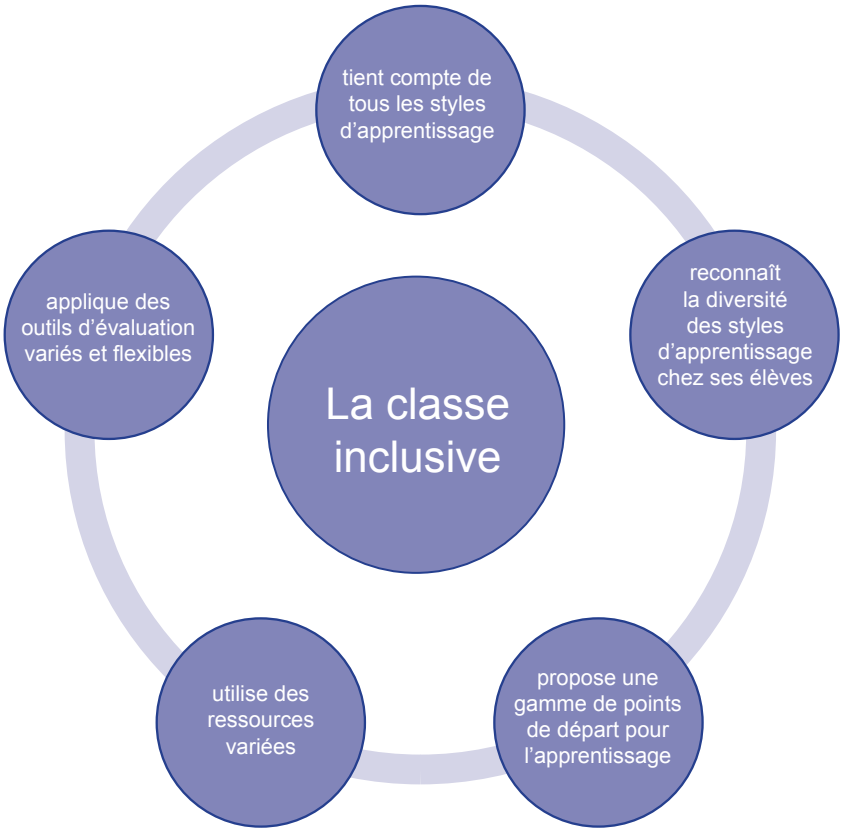
Le rôle de l'enseignant est d'aider l'élève à atteindre les résultats d'apprentissage. Dans un monde en évolution constante, cette responsabilité demeure la même. La programmation scolaire change avec le temps, de même que le contexte de l'apprentissage. L'inclusion scolaire, le modèle du transfert progressif des responsabilités, la littératie et l'alphabétisation dans la programmation scolaire et l'éducation au développement durable font partie de l'éducation à Terre-Neuve-et-Labrador.

Inclusion scolaire

Valorisation de l'équité et de la diversité

Tous les élèves ont besoin de voir leur vie et leurs expériences reflétées dans leur milieu scolaire. Il est important que le programme d'études reflète les expériences et les valeurs de tous les apprenants et que les ressources pédagogiques comprennent et reflètent les intérêts, les réalisations et les perspectives de tous les élèves. Une classe inclusive valorise les expériences, les capacités et les antécédents sociaux et ethnoculturels de tous les élèves, tout en créant des occasions d'instaurer une conscience communautaire. L'élaboration de politiques et de pratiques basées sur une philosophie inclusive favorise le respect d'autrui, des interdépendances positives et des perspectives variées. Les ressources d'apprentissage doivent inclure une gamme de matériaux qui permet à l'élève d'envisager différents points de vue et de célébrer la diversité de la communauté scolaire.

Les écoles inclusives qui fonctionnent bien ont ces caractéristiques : un milieu favorable, des relations positives, une atmosphère de confiance et des occasions de participer. (Centre for Inclusive Education, University of Western Ontario, 2009)



L'enseignement différencié

> *La différenciation n'est […] pas un ensemble de stratégies particulières, mais une façon de voir l'enseignement et l'apprentissage. Elle propose un cadre pour planifier et donner l'enseignement. Bien qu'un modèle de différenciation convaincant comporte des outils et des stratégies pédagogiques qui facilitent la prise en compte des besoins variés des apprenants, il recommande aussi aux enseignants d'utiliser des approches qui fonctionnent auprès de leurs élèves actuels et selon leur programme d'études particulier, mais qui tiennent aussi compte de leurs forces et de leurs prédispositions en tant que professionnels.* – Comprendre le cerveau pour mieux différencier pg.9, (2013), Carol Ann Tomlinson et David A. Sousa

La programmation scolaire est conçue et mise en œuvre afin de fournir à l'élève des occasions d'apprentissage axées sur ses habiletés, ses besoins et ses intérêts. L'enseignant doit être conscient et réceptif aux divers types d'apprenants de sa classe. L'enseignement différencié est un outil qui permet de répondre efficacement à cette diversité.

L'enseignement différencié répond à la diversité des niveaux de préparation, des habiletés et des profils d'apprentissage de l'élève. L'enseignement différencié fonctionne grâce à une planification active, au processus choisi, à l'usage fait des ressources et au produit que crée l'élève. Cet ensemble correspond à ce que l'enseignant connait de l'apprenant. Les milieux d'apprentissage doivent avoir une certaine flexibilité afin de composer avec les styles d'apprentissage de l'élève. Les enseignants prennent régulièrement des décisions sur les stratégies pédagogiques et sur la structuration des activités d'apprentissage afin de fournir à tous les élèves un milieu sécuritaire qui appuie l'apprentissage et la réussite.

Planifier la différenciation

Créer une salle de classe dynamique

- Gérer les routines et l'organisation de la classe
- Proposer des situations de communication authentiques et pertinentes
- Offrir des expériences réalistes et motivantes dans la salle de classe

Tenir compte des particularités des élèves

- Permettre aux élèves différentes façons de montrer ce qu'ils ont appris
- Amener l'élève à travailler de façon autonome par moyen de la responsabilisation graduelle
- Donner à l'élève l'occasion de s'approprier les buts d'apprentissage

Varier les stratégies d'enseignement

- Permettre aux élèves de construire un sens de façon collaborative dans une communauté d'apprentissage positive
- Donner aux élèves des occasions de créer des liens essentiels avec des textes

Différencier le contenu

Pour différencier le contenu, l'enseignant doit évaluer l'élève au départ pour identifier s'il a besoin d'instruction préalable ou s'il maîtrise déjà le concept et peut donc appliquer les stratégies apprises à d'autres situations. Le contenu peut aussi être différencié en permettant à l'élève d'ajuster le rythme de son appropriation de la matière. Il se peut que l'élève ait besoin de plus de temps ou qu'il progresse à un rythme plus rapide, suscitant des possibilités d'enrichissement ou d'étude plus approfondie d'un sujet particulier qui l'intéresse.

L'enseignant devrait considérer les exemples suivants de contenu différencié :

- Rencontrer de petits groupes pour réenseigner un concept ou une habileté, ou pour approfondir la réflexion ou des habiletés;
- Présenter des concepts par des moyens sonores, visuels et tactiles;
- Utiliser des documents à lire comme des romans, des sites Web et d'autres textes de référence de degrés de complexité variés.

Différencier le processus

La différenciation du processus propose une gamme d'activités et de stratégies qui offre à l'élève des méthodes appropriées d'exploration et de compréhension de concepts. Un enseignant peut donner la même tâche à tous les élèves (p. ex. faire un exposé), mais ils peuvent avoir recours à des processus différents pour réaliser la tâche. Certains élèves peuvent travailler en équipes, et d'autres échangeront seuls avec l'enseignant. Les mêmes critères peuvent servir à évaluer tous les élèves.

L'enseignant doit être flexible et regrouper les élèves selon les besoins (l'enseignement en groupe classe, en sous-groupe ou l'enseignement à des individus). Il peut les regrouper selon leurs styles d'apprentissage, leurs niveaux de préparation, leurs domaines d'intérêt et les exigences du contenu ou de la tâche à l'étude. Ces groupes doivent être formés à des fins spécifiques, être souples sur le plan de la composition et de courte durée.

L'enseignant devrait considérer les exemples suivants de différenciation du processus :

- Offrir des activités pratiques à l'élève;
- Proposer des activités et des ressources qui encouragent l'élève à explorer plus à fond un sujet personnel;
- Se servir d'activités qui ont les mêmes résultats d'apprentissage pour tous les apprenants, mais y appliquer différents niveaux de soutien, de difficulté ou de complexité.

Différencier le produit

La différenciation du produit permet à l'enseignant de varier la complexité de la tâche et le type de produit que l'élève doit créer pour démontrer l'atteinte des résultats d'apprentissage visés. L'enseignant propose à l'élève diverses occasions de démontrer ce qu'il a appris.

L'enseignant devrait donner à l'élève des choix quant au mode de démontrer ce qu'il a appris (p. ex. créer un exposé en ligne, rédiger une lettre ou peindre une murale). Ce choix est un moyen d'assurer l'engagement de l'élève dans ce qu'il entreprend et ce qu'il en apprend.

Différencier l'environnement

Le milieu d'apprentissage inclut les éléments suivants: l'atmosphère physique et affective; le niveau de bruit dans la classe; les types d'activités; et la disposition de la classe. Les classes peuvent avoir des bureaux de formes et de tailles diverses, des coins paisibles pour le travail autonome et des aires propices à la collaboration.

L'enseignant peut diviser la classe en sections, créer des centres d'apprentissage ou faire travailler l'élève seul ou en équipes. La structure doit permettre à l'élève de passer d'expériences d'apprentissage en groupe classe à d'autres en sous-groupes, en diades ou en autonomie, et favoriser l'apprentissage par divers processus. L'enseignant doit s'assurer que l'environnement de la classe appuie sa capacité d'interagir avec l'élève.

L'enseignant devrait considérer les exemples suivants de différenciation de l'environnement :

- Créer des routines qui permettent aux élèves de s'entraider lorsque l'enseignant ne peut s'en occuper immédiatement;
- Voir à ce qu'il y ait des coins dans la classe où l'élève peut travailler tranquille et sans distraction, ainsi que des aires qui favorisent la collaboration entre élèves;
- Fixer des directives claires pour adapter le travail autonome aux besoins individuels de chacun;
- Se servir de matériaux qui reflètent la diversité des antécédents, des intérêts et des capacités de l'élève.

Le milieu d'apprentissage physique doit être aménagé de manière à ce que chaque élève puisse accéder à l'information et développer de la confiance et des habiletés.

Répondre aux besoins des élèves ayant des besoins particuliers

Tous les élèves ont leurs propres besoins d'apprentissage. Ceci dit, certains ont des besoins particuliers (définis par le ministère de l'Éducation qui ont un impact sur leur apprentissage. La plupart des élèves ayant des besoins particuliers suivent la programmation provinciale prescrite. Il y a plus de détails sur les besoins particuliers sur le site **http://www.ed.gov.nl.ca/edu/k12/studentsupportservices/exceptionalities.html**, disponible en anglais seulement.

Les soutiens à ces élèves peuvent inclure :

1. des accommodements
2. des cours prescrits modifiés
3. des cours alternatifs
4. des programmes alternatifs
5. un programme fonctionnel alternatif

Pour de plus amples renseignements, consulter le *Modèle de prestation de services aux élèves ayant des besoins particuliers* à l'adresse suivante **https://www.cdli.ca/sdm/.**

Pour choisir et élaborer des stratégies qui ciblent des besoins d'apprentissage spécifiques, les chargés de classe devraient collaborer avec les enseignants en adaptation scolaire.

Répondre aux besoins des élèves à haut potentiel

(cette catégorie comprend les élèves doués et talentueux)

Certains élèves commencent un cours ou une matière avec beaucoup d'expérience et de connaissances antérieures. Ils peuvent avoir maîtrisé une bonne partie du matériel avant qu'il soit présenté en classe, ou l'assimiler beaucoup plus vite que leurs camarades de classe. Chaque élève doit marquer un progrès par rapport à son point de départ. L'enseignement différencié offre des éléments utiles pour répondre aux besoins de l'élève à haut potentiel.

L'enseignant peut :

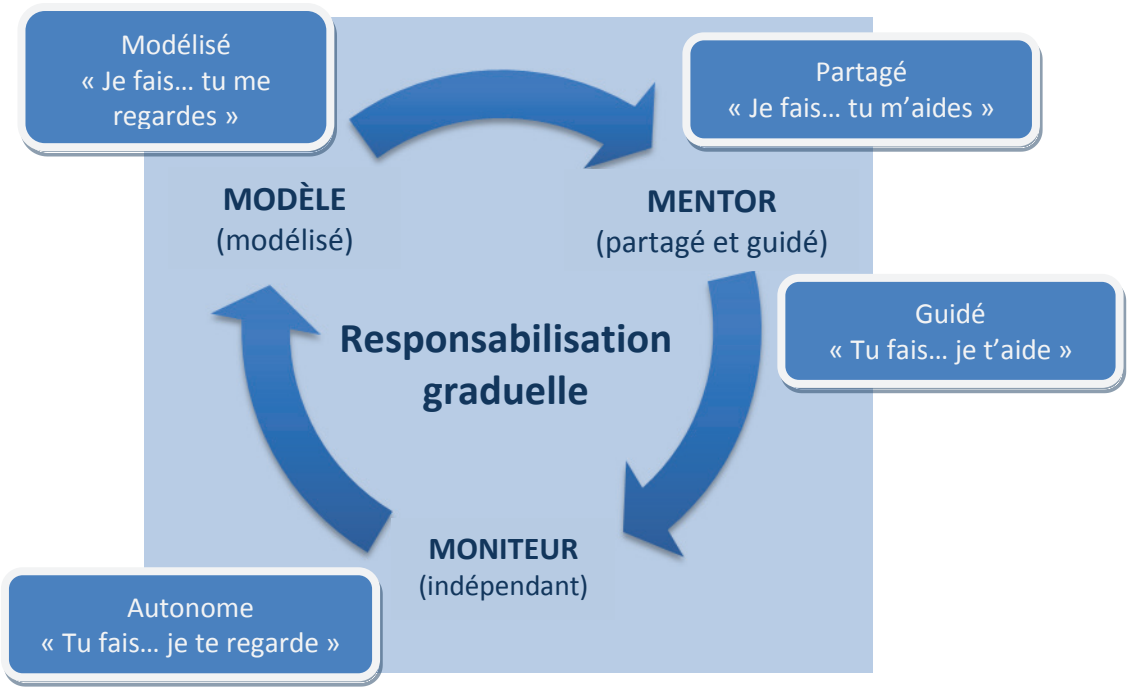
- donner l'étude autonome pour approfondir l'exploration d'un domaine d'intérêt particulier;
- recourir à la compression du programme d'études pour accélérer le rythme de couverture du contenu selon les capacités ou le niveau de connaissances antérieures de l'élève;
- regrouper les élèves aux capacités similaires pour leur permettre de travailler avec des pairs et relever la discussion et la réflexion, ou pour approfondir un sujet;
- échelonner l'enseignement pour approfondir un sujet ou pour établir des rapports entre divers domaines de savoir.

L'élève à haut potentiel doit avoir la possibilité de mener des recherches authentiques et de se familiariser avec les outils et les pratiques du champ d'études. L'authenticité des auditoires et des tâches est vitale pour ce type d'apprenant. Certains apprenants peuvent être très doués et avoir du talent dans un domaine particulier. Ces élèves peuvent aussi avoir besoin d'aide par le biais du *Modèle de prestation de services aux élèves ayant des besoins particuliers*.

La responsabilisation graduelle

L'enseignant doit déterminer quand l'élève est capable de travailler seul et quand il a besoin d'aide. Dans un milieu d'apprentissage efficace, l'enseignant choisit ses activités pédagogiques de manière à modéliser et à étayer une composition, une compréhension et une métacognition juste au-delà du niveau d'autonomie de l'élève. Avec l'approche de la responsabilisation graduelle l'élève passe d'un niveau intense d'aide de l'enseignant à un travail autonome. S'il a besoin d'aide, l'enseignant accroît le niveau de soutien. Ce processus vise à amener l'élève à adopter ses propres stratégies pour prendre le contrôle de son apprentissage, de même qu'à savoir comment, quand et pourquoi les utiliser pour appuyer son développement personnel. Les exercices encadrés favorisent l'indépendance de l'élève. Quand l'élève réussit, l'enseignant doit graduellement diminuer son soutien.

La responsabilisation graduelle



Littératie et alphabétisation

« L'alphabétisme est la capacité d'identifier, de comprendre, d'interpréter, de créer, de communiquer et de calculer en utilisant des matériels imprimés et écrits associés à des contextes variables. Il suppose une continuité de l'apprentissage pour permettre aux individus d'atteindre leurs objectifs, de développer leurs connaissances et leur potentiel et de participer pleinement à la vie de leur communauté et de la société tout entière. » Pour réussir, les élèves ont besoin d'un ensemble de compétences, de stratégies et de connaissances interdépendantes dans une multiplicité de littératies qui facilitent leur aptitude à participer à part entière dans divers rôles et contextes de leurs vies, de manière à explorer et à interpréter le monde et à communiquer du sens.
- La pluralité de l'alphabétisation et ses implications en termes de politiques et programmes, 2004

La littératie est

- un processus de réception d'informations et de compréhension de leur contenu;
  et
- la capacité de reconnaître, de comprendre, d'interpréter, de communiquer, de retenir et de créer des textes, des images et des sons.

L'acquisition de la littératie est un apprentissage de toute une vie qui débute à la naissance et qui suppose plusieurs concepts et notions complexes. La littératie ne se limite pas à la capacité de lire et d'écrire; désormais, l'imprimé n'est pas la seule norme. Elle comporte aussi la capacité d'apprendre à communiquer, à réfléchir, à explorer et à résoudre des problèmes. On utilise les compétences en littératie (sur papier, par ordinateur et en personne) pour une variété d'activités :

- Analyser d'un regard critique et résoudre des problèmes;
- Comprendre et communiquer du sens;
- Rédiger divers textes;
- Établir des rapports personnels et intertextuels;
- Participer aux activités socioculturelles de leur communauté;
- Se plaire à lire et à visualiser;
- Réagir personnellement.

Ces attentes sont décrites dans les programmes d'études des diverses matières, ainsi que dans le document *Cross Curricular Reading Tools* (2006) du *Council of Atlantic Ministers of Education and Training* (CAMET), disponible en anglais seulement.

Par la modélisation, le soutien et l'exercice, la pensée et la compréhension de l'élève s'approfondissent par son contact avec des documents intéressants et sa participation à des conversations dirigées.

La lecture et les matières

L'objet de la lecture dans le cadre des matières vise l'enseignement des stratégies pour comprendre les textes, stratégies profitables à tous les élèves qui acquièrent ainsi des compétences transférables à toutes les matières.

Dans son interaction avec différents textes, l'élève doit lire des mots, visionner et interpréter des éléments de textes et naviguer à travers de l'information, qui peut être présentée sur divers supports, notamment :

articles de revues	exposés	pièces de théâtre
balados	films	poèmes
bases de données en ligne	jeux vidéo	vidéoclips
blogues	livres	
chansons	messages publicitaires	
documentaires	pages Web	

L'élève doit pouvoir traiter et comprendre différents textes de divers niveaux de complexité.

Il y a trois niveaux de compréhension de textes :

- Indépendant (Fort) – L'élève est capable de lire, de percevoir et de comprendre des textes sans aide;
- Instructif (Adéquate) – L'élève est capable de lire, de percevoir et de comprendre la plupart des textes, mais a besoin d'aide pour bien comprendre certains textes;
- Limité (Difficile) – L'élève est incapable de lire ou de percevoir pour comprendre (p. ex. les textes dépassent sa capacité de lecture) (Fountas & Pinnell, 2009).

Dans sa classe, l'enseignant devra composer avec l'élève affichant tous les niveaux de lecture et devra recourir à l'enseignement différencié pour répondre à ses divers besoins. Ainsi, il pourra présenter des textes en version audio, associer des mouvements physiques à la synthèse de nouvelles informations avec des savoirs antérieurs ou créer des repères graphiques pour présenter visuellement de longs textes imprimés.

En abordant de l'information avec laquelle l'élève n'est pas familier, l'enseignant se doit de surveiller à quel degré l'élève réussit à se servir de stratégies pour lire et aborder des textes :

- Analyser l'information et y appliquer une réflexion critique;
- Déterminer l'importance de prioriser les éléments d'information;
- Se poser des questions avant, durant et après une activité liée à une tâche, un texte ou un problème;
- Inférer;
- Prédire;
- Résumer de l'information pour créer de nouveaux sens;
- Visualiser des idées et des concepts.

Aptitudes à l'apprentissage pour la nouvelle génération

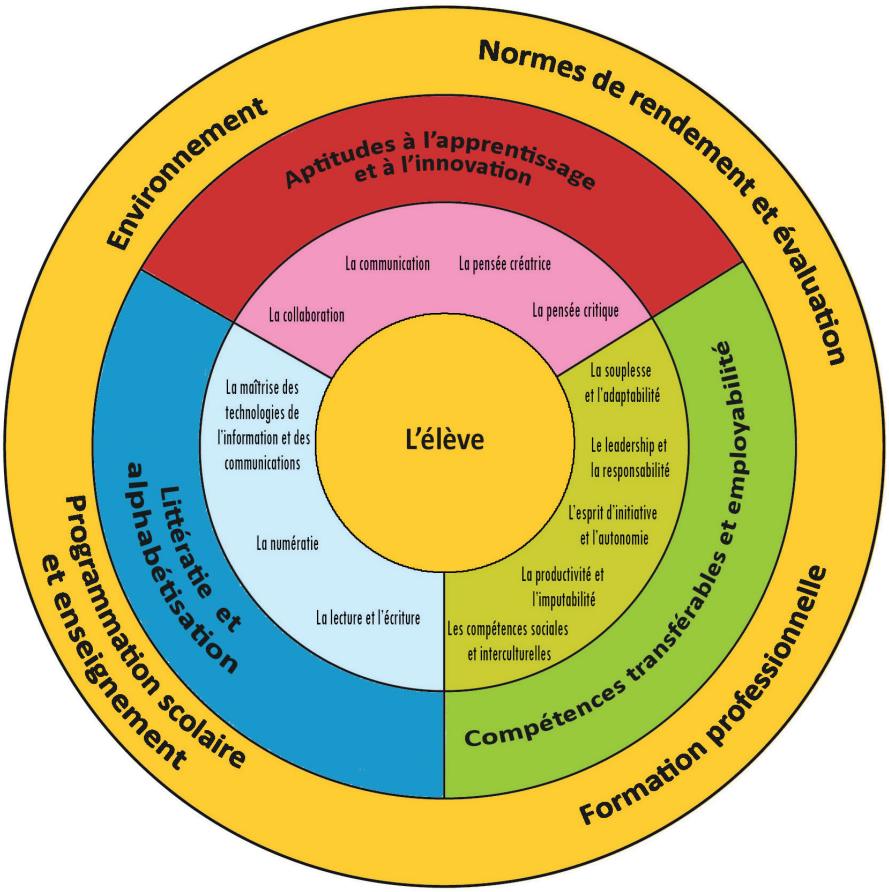
La génération Y est un groupe d'élèves qui n'ont jamais connu un monde sans ordinateurs, sans téléphones cellulaires et sans Internet. Ces élèves ont toujours connu cette technologie. Ils sont des enfants du numérique.

Pour réussir, l'élève a besoin de contenu et d'aptitudes. L'éducation aide à apprendre le contenu et à acquérir les aptitudes requises pour réussir à l'école et pour s'adapter à tous les contextes et à toutes les situations d'apprentissage. Des milieux et de la programmation efficaces mettent les apprenants au défi d'acquérir et d'appliquer des aptitudes clés dans les diverses matières et entre elles.

Les aptitudes à l'apprentissage pour la génération Y couvrent trois grands domaines :

- Les aptitudes à l'apprentissage et à l'innovation rendent les gens plus capables d'apprendre, de créer de nouvelles idées, de résoudre des problèmes et de collaborer;
- Les habiletés transférables et l'employabilité sont des habiletés qui touchent le leadership et les domaines interpersonnels et affectifs;
- La littératie et alphabétisation servent à développer la lecture, l'écriture et la numératie et servent à améliorer l'utilisation des technologies de l'information et des communications.

Le diagramme ci-dessous illustre les relations entre ces domaines. La programmation scolaire du 21e siècle a recours à des méthodes qui intègrent des stratégies innovatrices; à des technologies d'apprentissage modernes; et à des ressources et des contextes pertinents.



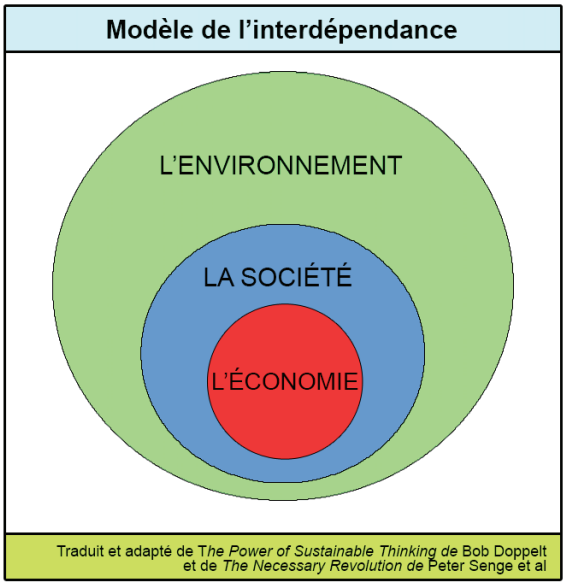
Pour qu'il acquière ces capacités et aptitudes dans les diverses matières de la programmation, il est important d'intégrer le soutien à l'élève dans les stratégies d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation. Il y a lieu de planifier des occasions d'appliquer ces capacités et aptitudes au moyen d'activités intéressantes et expérientielles qui favorisent le transfert progressif de responsabilité de l'enseignant à l'élève. Ainsi, des cours dans diverses matières peuvent s'inspirer des aptitudes à l'apprentissage de la génération Y en recourant à des questions ouvertes, des jeux de rôles, des démarches d'enquête, l'apprentissage autonome, la rotation des rôles et aux technologies de l'information.

L'ensemble de la programmation est responsable d'améliorer les capacités de l'élève dans ces trois domaines.

L'éducation au développement durable

Le développement durable est défini comme « un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs » (Commission mondiale sur l'environnement et le développement, Rapport Brundtland - Notre avenir à tous)

Le développement durable a trait à trois aspects intégralement liés, soit l'économie, la société et l'environnement.



Selon la conception de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO), l'objectif global de l'éducation au développement durable (EDD) est d'intégrer le savoir, les habiletés, les valeurs et la démarche propres au développement durable à tous les aspects de l'éducation et de l'apprentissage. Ainsi, les changements dans le comportement humain contribueront à créer un avenir davantage durable qui appuiera l'intégrité de l'environnement et la viabilité économique et qui se traduira par une société juste tant pour toutes les générations.

L'EDD ne consiste pas à enseigner ce qu'est le développement durable mais plutôt à enseigner en vue de favoriser le développement durable en aidant l'élève à acquérir les habiletés, les attitudes et les points de vue qui lui permettront de répondre à ses besoins actuels sans compromettre la capacité des générations futures de répondre à leurs besoins.

Le volet savoir d'EDD englobe des éléments qui vont de la compréhension des liens d'interdépendance entre les univers politique, économique, environnemental et social, au rôle de la science et de la technologie dans le développement des sociétés et à leur incidence sur l'environnement. Les habiletés requises sont, entre autres, la capacité d'évaluer les partialités, d'analyser les conséquences de ses choix, de poser les bonnes questions et de résoudre les problèmes. Les valeurs et les points de vue associés à l'EDD incluent une appréciation de l'interdépendance de toute forme de vie et de l'importance de la responsabilité et des actions individuelles. Ils incluent aussi une certaine compréhension des questions mondiales de même que des problèmes locaux dans un contexte mondial. L'élève doit être conscient du fait que chaque problème a un historique et que de nombreuses questions mondiales sont liées entre elles.

Évaluation

L'évaluation

L'évaluation est le processus de recueillir des informations sur l'apprentissage de l'élève.

La façon d'évaluer l'apprentissage et la façon d'en communiquer les résultats envoient des messages clairs à l'élève et au monde sur ce qui est valorisé.

On a recours à des outils d'évaluation pour recueillir les informations nécessaires à l'évaluation, qui aide l'enseignant à déterminer les points forts et les besoins de l'élève et à guider son enseignement futur.

L'enseignant est encouragé à faire preuve de souplesse en mesurant l'apprentissage de l'élève et à varier les façons pour l'élève de démontrer ses connaissances et ses capacités.

L'évaluation mesure les résultats obtenus par l'évaluation contre les normes de rendement pour permettre un jugement sur les réalisations de l'élève.

On peut avoir recours à l'évaluation à diverses fins :

1. L'évaluation *au service de* l'apprentissage guide et appuie l'enseignement;
2. L'évaluation *en tant qu*'apprentissage met l'accent sur ce que l'élève fait bien, sur ce qu'il trouve difficile, sur la nature de ses difficultés et sur les solutions utiles;
3. L'évaluation *de* l'apprentissage se prononce sur le rendement de l'élève en regard des résultats d'apprentissage.

1. L'évaluation formative L'évaluation au service de l'apprentissage

L'évaluation *au service de* l'apprentissage suppose des évaluations interactives fréquentes de ce que l'élève apprend. Ainsi, l'enseignant peut cerner les besoins de l'élève et ajuster son enseignement. Ce n'est pas les scores ou les notes qui sont importants dans l'évaluation *au service de* l'apprentissage. Il s'agit d'un processus continu d'enseignement et d'apprentissage :

- Les évaluations préalables renseignent l'enseignant sur ce que l'élève sait et peut faire;
- L'auto-évaluation amène chaque élève à se fixer des buts d'apprentissage personnel;
- L'évaluation *au service de* l'apprentissage fournit à l'élève et aux parents/tuteurs une rétroaction descriptive et spécifique sur le prochain stade d'apprentissage;
- La collecte de données durant le processus d'apprentissage, au moyen d'une gamme d'outils, permet à l'enseignant d'apprendre autant que possible sur les savoirs et les capacités de l'élève.

2. L'évaluation formative L'évaluation en tant qu'apprentissage

L'évaluation *en tant qu'*apprentissage suppose que l'élève réfléchisse à son apprentissage et surveille ses progrès. Elle met l'accent sur le rôle de l'élève pour acquérir et appuyer la métacognition et augmente l'engagement de l'élève à son propre apprentissage. L'élève peut :

- analyser son apprentissage en regard des résultats d'apprentissage visés;
- s'auto-évaluer et comprendre comment améliorer son rendement;
- considérer comment il peut continuer à améliorer son apprentissage;
- utiliser l'information recueillie pour adapter ses processus d'apprentissage et acquérir de nouvelles compréhensions.

3. L'évaluation sommative L'évaluation de l'apprentissage

L'évaluation *de* l'apprentissage comporte des stratégies qui permettent de vérifier ce que l'élève sait déjà en ce qui concerne les résultats d'apprentissage. Elle aide l'enseignant à vérifier la maîtrise d'une matière de la part de l'élève et de prendre des décisions sur ses prochains besoins en matière d'apprentissage. Cette évaluation se fait au terme d'une expérience d'apprentissage et contribue directement aux résultats déclarés. Dans le passé, l'enseignant comptait sur ce type d'évaluation pour se prononcer sur le rendement de l'élève en mesurant son apprentissage après coup et en le signalant ensuite aux autres. Employée de concert avec les autres processus d'évaluation ci-dessus, l'évaluation de l'apprentissage est renforcée. L'enseignant peut :

- confirmer ce que l'élève sait et peut faire;
- informer les parents/tuteurs et autres intervenants des réalisations de l'élève en regard des résultats d'apprentissage visés;
- rendre compte de l'apprentissage de l'élève de façon exacte et équitable, à partir de constatations tirées de contextes et de sources multiples.

Faire participer les élèves au processus d'évaluation

L'élève devrait connaître ce qu'il est censé apprendre, tel que décrit dans les résultats d'apprentissage spécifiques d'un cours, et les critères qui serviront à déterminer la qualité de son apprentissage.

Ainsi, il pourra faire des choix informés sur les façons les plus efficaces de montrer ce qu'il sait et ce qu'il peut faire.

Il est important que l'élève joue un rôle actif dans l'évaluation de son rendement en prenant part à la création des critères et des normes à utiliser pour se prononcer sur son apprentissage. À cette fin, il pourra être utile de lui présenter divers critères de notation, des rubriques et des échantillons de travail d'élèves.

L'élève est plus susceptible de percevoir l'apprentissage comme valable en soi lorsqu'il a la chance d'auto-évaluer son progrès. Au lieu de demander à l'enseignant « Que voulez-vous que je fasse? », l'élève devrait se poser des questions comme :

- Qu'est-ce que j'ai appris?
- Qu'est-ce que je peux faire maintenant que je ne pouvais pas faire avant?
- Qu'est ce que je devrais apprendre maintenant?

L'évaluation doit favoriser chez l'élève des occasions de réfléchir sur son progrès, d'évaluer son apprentissage et de se fixer des objectifs d'apprentissage futur.

Outils d'évaluation

En planifiant une évaluation, l'enseignant doit utiliser une large gamme d'outils pour offrir à l'élève de multiples possibilités de montrer son savoir, ses habiletés et ses attitudes. Les différents niveaux de réussite ou de rendement peuvent être exprimés sous forme de commentaires écrits ou oraux, de notes, de catégorisations, de lettres, de chiffres ou par une combinaison quelconque de ces outils.

L'enseignant choisira les formes d'évaluation en fonction du niveau scolaire et de l'activité évaluée :

audio/vidéoclips	jeux-questionnaires
auto-évaluations	journal de bord
balados	listes de contrôle
débats	observation
démonstrations	portfolios
documentation photographique	profils de littératie
échantillons de travail des élèves	projets
entretiens	questionnement
études de cas	repères graphiques
exposés	rubriques
fiches anecdotiques	tests
jeux de rôles	wikis

Lignes directrices

Les évaluations doivent mesurer ce qu'elles sont censées mesurer. Il est important que l'élève connaît la raison d'être d'une évaluation, le type d'évaluation utilisé et le barème de correction. Les lignes directrices suivantes doivent être considérées :

- Recuillir les preuves de l'apprentissage de l'élève au moyen de toute une gamme de méthodes, et non seulement de tests et autres activités crayon-papier;
- Préparer une explication pour la tenue ponctuelle d'une évaluation particulière d'un apprentissage;

- Donner à l'élève de la rétroaction descriptive et adaptée à ses besoins;
- Donner à l'élève l'occasion de montrer l'étendue et la profondeur de son apprentissage;
- Établir des cibles claires pour la réussite de l'élève à l'aide des résultats d'apprentissage et des critères d'évaluation.
- Mettre l'élève au courant des critères d'évaluation pour qu'il sache ce qu'on attend de lui;

L'évaluation est le processus d'analyse, d'examen et de synthèse de données d'évaluation pour arriver à des jugements ou à des décisions fondées sur les informations recueillies. Une telle évaluation est menée à la lumière des résultats d'apprentissage visés, qui doivent être clairement compris par l'apprenant avant tout enseignement et toute évaluation. L'élève doit comprendre la base sur laquelle il sera évalué et ce que l'enseignant attend de lui.

L'évaluation permet à l'enseignant d'interpréter l'information d'évaluation, de se prononcer sur les progrès de l'élève et de prendre des décisions sur les programmes d'apprentissage de l'élève.

Section 2 : Élaboration du programme

Fondement

L'enseignement du Français désigne l'enseignement de la discipline de formation générale qui étudie le Français (langue maternelle ou additionnelle) comme outil au service de la pensée et comme instrument de communication personnelle et sociale dans les écoles de langue française de Terre-Neuve-et-Labrador.

Maîtriser une langue (maternelle ou additionnelle), c'est se donner du pouvoir pour apprendre et pour penser. L'épanouissement du potentiel de chaque élève est lié à la maîtrise de la langue, car en plus d'être une composante fondamentale des identités plurilingue, personnelle et culturelle de l'élève, la langue est à la base de son développement intellectuel, social et affectif.

Le français est non seulement au service de la pensée et de la communication, ***mais il sert aussi d'outil d'apprentissage dans l'acquisition des savoirs reliés aux autres disciplines d'enseignement***.

Le but de ce programme d'études est de développer les habiletés à écouter, à parler, à lire et à écrire. Pour atteindre ce but, quatre objectifs visent à rendre l'élève capable :

- d'écouter et de comprendre la langue parlée, de communiquer efficacement à l'oral, de lire et d'écrire en tenant compte des connaissances propres à la langue française;
- d'utiliser la langue pour organiser ses pensées et pour réfléchir sur ses expériences de manière à trouver de nouvelles façons de voir et de comprendre le monde;
- de connaître et d'apprécier les œuvres orales et écrites de sa communauté et de la francophonie;
- de développer des attitudes positives au regard de la langue, de la communication et de la littérature.

Le programme de Français et les autres disciplines de la programmation scolaire offre des occasions aux élèves de réfléchir et de discuter de leur place comme francophone dans la société d'aujourd'hui et les amener à constater l'importance de leur contribution à leur communauté linguistique et culturelle.

Le programme de Français est organisé selon trois volets de la maternelle à la 12e année. Ces trois volets représentent une approche équilibrée entre

- la communication orale – l'écoute et la prise de parole,
- la communication écrite – la lecture,
- la communication écrite – l'écriture.

Ces volets reposent l'un sur l'autre pour bâtir des connaissances solides, des attitudes et des habiletés pour pouvoir s'affirmer en français et développer des habiletés en alphabétisation et en littératie.

De plus, ces volets visent à développer les habiletés suivantes chez les apprenants :

- la maîtrise de la langue orale (la phonologie, la syntaxe, la morphologie, le vocabulaire);
- la conscience phonologique (la connaissance des lettres, le principe alphabétique, la syllabe, le mot, la rime, le phonème, le graphème la reconnaissance des mots);
- le vocabulaire (le développement du vocabulaire);
- la lecture exacte des mots (le décodage, reconnaissance des mots et la fluidité);
- la compréhension de l'écrit (concepts reliés à l'écrit, caractéristiques des textes).

Source : (*Gouvernement de Terre-Neuve-et Labrador Enseignement et apprentissage adaptés aux élèves,* 4e ébauche, 2020)

L'enseignement explicite des stratégies cognitives et métacognitives en lecture, en écriture et en communication orale est une partie intégrante de l'enseignement du français. La responsabilisation graduelle, par le modelage, le partage, la pratique guidée et la pratique autonome, passe de l'enseignant.e à l'élève.

Dans ce programme d'études, on reconnaît que l'élève joue un rôle actif dans son apprentissage. L'élève construit son savoir dans des situations qui ont un sens pour lui en s'appuyant sur ses connaissances antérieures et en structurant ses nouvelles connaissances. Plus ses connaissances sont organisées dans sa mémoire, plus il y a accès pour résoudre les divers problèmes qu'il rencontre en cours de lecture, d'écriture et de communication orale.

L'enseignant.e devra tenir compte d'une séquence d'enseignement qui permettra un enseignement dirigé, des mini-leçons, des pratiques guidées et des pratiques autonomes. L'élève participera activement à son apprentissage en travaillant parfois seul, parfois en dyade et parfois en collaboration avec ses pairs.

Ce document comprend une série d'annexes et un glossaire.

La démarche d'enseignement et d'apprentissage suggérée est répartie en trois étapes :

Réfléchir et planifier

- Mise en situation
- Présentation des résultats d'apprentissage
- Rappel des savoirs antérieurs
- Présentation de nouvelles stratégies
- Verbalisation des stratégies par les élèves
- Présentation d'une nouvelle notion ou d'un nouveau concept
- Formulation d'une intention de lecture, d'écriture ou de communication orale
- Formulation d'hypothèses ou de prédictions
- Formulation de questions
- Identification de problèmes
- Choix de matériel et d'outils

Réaliser

- Pratique de lecture, d'écriture ou de communication orale
- Actualisation de l'intention
- Vérification d'hypothèses
- Révision du texte en écriture
- Utilisation de stratégies, de démarches et d'outils appropriés
- Création de liens explicites
- Visionnement

Objectiver et évaluer

- Objectivation du vécu de la situation par rapport au savoir, au savoir-être et au savoir-faire
- Analyse de la démarche et des stratégies
- Auto-évaluation
- Évaluation formative
- Prise de conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir
- Établissement des liens entre les connaissances antérieures et les nouvelles acquisitions
- Généralisation et transfert
- Formulation de nouveaux défis

Note : Dans le tableau ci-dessus, les éléments peuvent être sélectionnés, répétés ou déplacés au besoin.

Source : Programme de Français M à 6e année (2001), Terre-Neuve-et-Labrador

Cadre des résultats d'apprentissage

Volet	Résultat d'apprentissage général
Communication orale – L'écoute et prise de parole	Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes.
Communication écrite – La lecture	Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens,francophones, canadiens et internationaux.
Communication écrite – L'écriture	Créer des textes littéraires et d'usage courant.

Source : Ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu de l'Île-du-Prince-Édouard, reproduit avec permission.

Survol du cours

Le cours de Français à la maternelle et au primaire vise à initier l'élève aux composantes orale et écrite de la langue française.

Les trois volets du programme de Français permetteront à l'élève de/d' :

- se familiariser avec les composantes du langage oral (la phonologie, le contenu, la forme et la fonction);
- utilser quelques stratégies d'écoute et de prise de parole, de compréhension;
- développer ses connaissances du principe alphabétique et des correspondances de graphèmes-phonèmes;
- développer son vocabulaire en découvrant des mots nouveaux à tous les jours;
- explorer quelques genres et types de textes;
- développer des habiletés et des comportements de lecteurs;
- d'explorer le geste de l'écriture et la fonction de l'écrit;
- de différencier différents formes d'écrits (gribouillis, dessins, symboles, lettres).

Présentation du programme en quatre colonnes

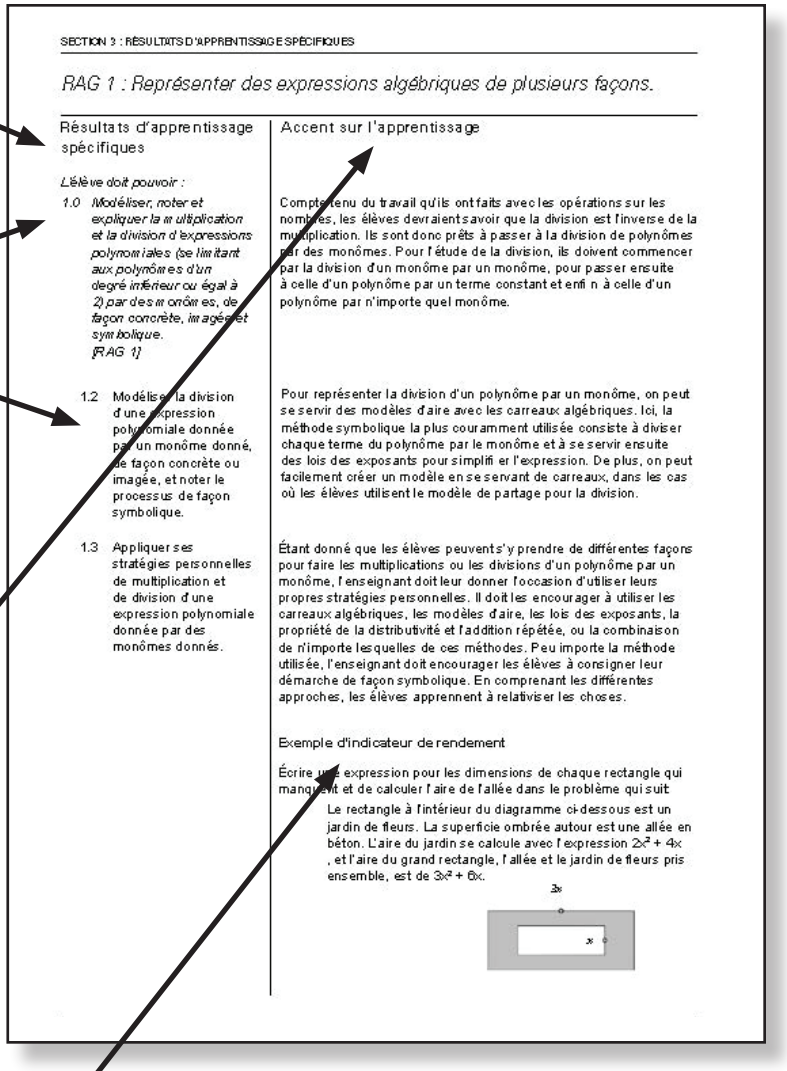
Résultats d'apprentissage spécifiques

La première colonne contient des résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) et, s'il y a lieu, un ensemble de points à l'étude correspondants. Ces points précisent les idées clés.

Les résultats d'apprentissage sont énumérés par ordre croissant.

L'ensemble de points à l'étude correspondant au RAS est énuméré et mis en retrait par rapport au RAS.

Tous les résultats d'apprentissage sont liés aux résultats d'apprentissage généraux (RAG).



SECTION 2 : RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES

RAG 1 : Représenter des expressions algébriques de plusieurs façons.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Accent sur l'apprentissage
L'élève doit pouvoir :	
1.0 Modéliser, noter et expliquer la multiplication et la division d'expressions polynomiales (se limitant aux polynômes d'un degré inférieur ou égal à 2) par des monômes, de façon concrète, imagée et symbolique. [RAG 1]	Compte tenu du travail qu'ils ont faits avec les opérations sur les nombres, les élèves devraient savoir que la division est l'inverse de la multiplication. Ils sont donc prêts à passer à la division de polynômes par des monômes. Pour l'étude de la division, ils doivent commencer par la division d'un monôme par un monôme, pour passer ensuite à celle d'un polynôme par un terme constant et enfin à celle d'un polynôme par n'importe quel monôme.
1.2 Modéliser la division d'une expression polynomiale donnée par un monôme donné, de façon concrète ou imagée, et noter le processus de façon symbolique.	Pour représenter la division d'un polynôme par un monôme, on peut se servir des modèles d'aire avec les carreaux algébriques. Ici, la méthode symbolique la plus couramment utilisée consiste à diviser chaque terme du polynôme par le monôme et à se servir ensuite des lois des exposants pour simplifier l'expression. De plus, on peut facilement créer un modèle en se servant de carreaux, dans les cas où les élèves utilisent le modèle de partage pour la division.
1.3 Appliquer ses stratégies personnelles de multiplication et de division d'une expression polynomiale donnée par des monômes donnés.	Étant donné que les élèves peuvent s'y prendre de différentes façons pour faire les multiplications ou les divisions d'un polynôme par un monôme, l'enseignant doit leur donner l'occasion d'utiliser leurs propres stratégies personnelles. Il doit les encourager à utiliser les carreaux algébriques, les modèles d'aire, les lois des exposants, la propriété de la distributivité et l'addition répétée, ou la combinaison de n'importe lesquelles de ces méthodes. Peu importe la méthode utilisée, l'enseignant doit encourager les élèves à consigner leur démarche de façon symbolique. En comprenant les différentes approches, les élèves apprennent à relativiser les choses.

Exemple d'indicateur de rendement

Écrire une expression pour les dimensions de chaque rectangle qui manquent et de calculer l'aire de l'allée dans le problème qui suit

Le rectangle à l'intérieur du diagramme ci-dessous est un jardin de fleurs. La superficie ombrée autour est une allée en béton. L'aire du jardin se calcule avec l'expression $2x^2 + 4x$, et l'aire du grand rectangle, l'allée et le jardin de fleurs pris ensemble, est de $3x^2 + 6x$.

Accent sur l'apprentissage

La deuxième colonne aide les enseignants à planifier leur travail pédagogique. Elle fournit le contexte et élabore les idées présentées dans la première colonne et peut inclure:

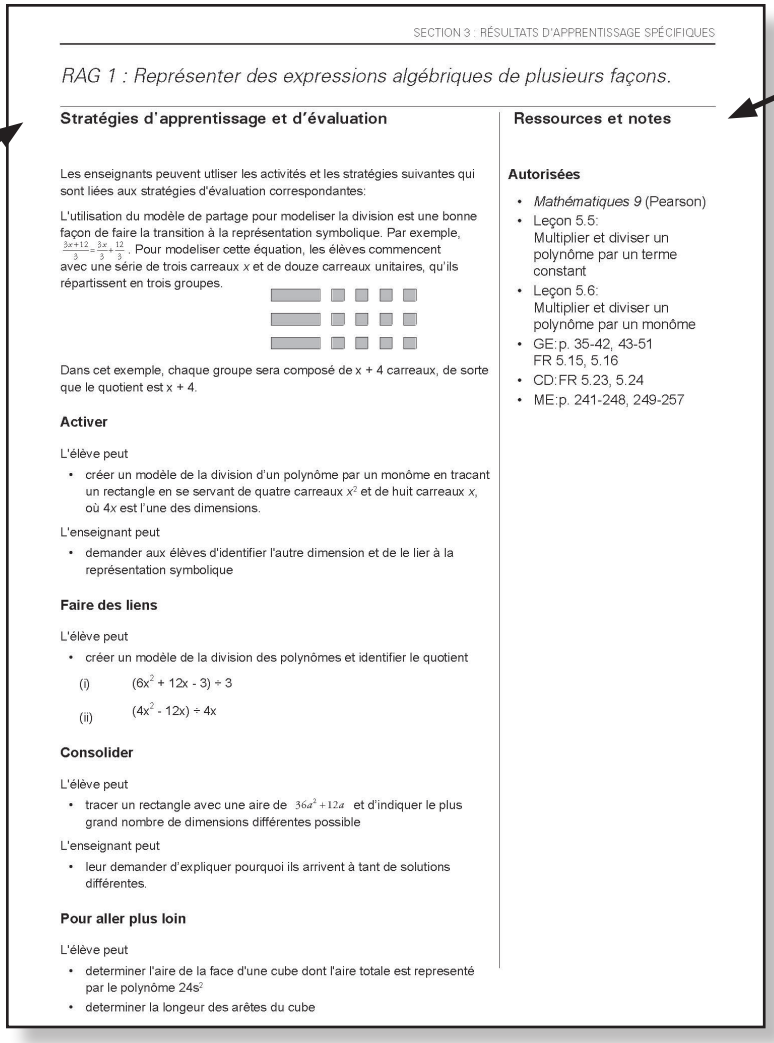
- les références aux connaissances antérieures
- la clarté de la portée des idées
- la profondeur du traitement du contenu
- le traitement des idées préconçues
- des mises en garde
- les connaissances nécessaires pour bâtir le savoir des élèves et soutenir leur apprentissage

Exemple(s) d'indicateur(s) de rendement

Cet élément propose une activité récapitulative d'un ordre supérieur, dont la réponse fournie par l'élève permettra à l'enseignant d'évaluer la mesure dans laquelle l'élève a obtenu le résultat d'apprentissage.

Les indicateurs de rendement sont généralement présentés sous forme d'une tâche qui peut comprendre une introduction en guise de contexte. Cette tache serait proposée à la fin de la période d'enseignement qui traite du résultat d'apprentissage.

Les indicateurs de rendement seraient présentés quand l'élève aura atteint un niveau de compétence. Les stratégies d'apprentissage et d'évaluation sont présentées dans la troisième colonne.



SECTION 3 : RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES

RAG 1 : Représenter des expressions algébriques de plusieurs façons.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Les enseignants peuvent utliser les activités et les stratégies suivantes qui sont liées aux stratégies d'évaluation correspondantes:

L'utilisation du modèle de partage pour modeliser la division est une bonne façon de faire la transition à la représentation symbolique. Par exemple, $\frac{3x+12}{3} = \frac{3x}{3} + \frac{12}{3}$. Pour modeliser cette équation, les élèves commencent avec une série de trois carreaux x et de douze carreaux unitaires, qu'ils répartissent en trois groupes.

Dans cet exemple, chaque groupe sera composé de x + 4 carreaux, de sorte que le quotient est x + 4.

Activer

L'élève peut

- créer un modèle de la division d'un polynôme par un monôme en tracant un rectangle en se servant de quatre carreaux x^2 et de huit carreaux x, où $4x$ est l'une des dimensions.

L'enseignant peut

- demander aux élèves d'identifier l'autre dimension et de le lier à la représentation symbolique

Faire des liens

L'élève peut

- créer un modèle de la division des polynômes et identifier le quotient

(i) $(6x^2 + 12x - 3) \div 3$

(ii) $(4x^2 - 12x) \div 4x$

Consolider

L'élève peut

- tracer un rectangle avec une aire de $36a^2 + 12a$ et d'indiquer le plus grand nombre de dimensions différentes possible

L'enseignant peut

- leur demander d'expliquer pourquoi ils arrivent à tant de solutions différentes.

Pour aller plus loin

L'élève peut

- determiner l'aire de la face d'une cube dont l'aire totale est representé par le polynôme $24s^2$
- determiner la longeur des arêtes du cube

Ressources et notes

Autorisées

- *Mathématiques 9* (Pearson)
- Leçon 5.5: Multiplier et diviser un polynôme par un terme constant
- Leçon 5.6: Multiplier et diviser un polynôme par un monôme
- GE: p. 35-42, 43-51 FR 5.15, 5.16
- CD: FR 5.23, 5.24
- ME: p. 241-248, 249-257

Ressources et notes

La quatrième colonne renvoie à des renseignements supplémentaires et autres ressources dont l'enseignant pourra se servir.

Ces informations fournissent des détails sur les ressources suggérées dans la deuxième et la troisième colonne.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Cette colonne contient des exemples de tâches, d'activités et de stratégies spécifiques qui permettent aux élèves d'atteindre le but visé par les RAS et de démontrer leur compréhension au moyen des indicateurs de rendement. Les activités pédagogiques peuvent servir de piste d'évaluation. Il est possible que certaines techniques et instruments d'évaluation soient recommandés.

Les suggestions pour l'enseignement et l'évaluation sont classées par ordre séquentiel :

- Activer - suggestions à utiliser pour rappeler les connaissances antérieures et établir le contexte d'enseignement
- Faire des liens - faire des liens entre l'information et expériences nouvelles et les connaissances antérieures dans la matière ou dans d'autres matières
- Consolider - synthétiser et acquérir de nouvelles connaissances
- Pour aller plus loin - des suggestions qui vont au-delà du résultat d'apprentissage

Ces suggestions conviennent à l'enseignement différencié et à l'évaluation.

Présentation du survol du volet

Au début de chaque volet se trouve un diagramme qui identifie les résultats d'apprentissage généraux (RAG), les résultats d'apprentissage par cycle (RAC) et les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) qui précise l'intention de chaque volet.

RAG 3 L'élève devrait être capable de démontrer sa compréhension d'une gamme de textes oraux pour satisfaire ses besoins selon la situation de communication.

Résultats d'apprentissage par cycle
- reconstituer le contenu et l'organisation d'un texte
- réagir d'une façon personnelle à une grande variété de textes et évaluer sa réaction
- réagir à une grande variété de textes en évaluant des éléments variés

Résultats d'apprentissage spécifiques
6.0 dégager les idées principales et secondaires, quand elles sont explicites et implicites, d'une variété de textes oraux;
7.0 identifier et discuter de l'intention du locuteur, de son point de vue, du contexte et du public visé dans une variété de textes oraux;
8.0 identifier et distinguer entre les faits, les opinions, les hypothèses et les sentiments d'une variété de textes oraux;
9.0 réagir au contenu du texte, y compris au point de vue du locuteur, aux événements et aux personnages, en faisant référence à ses expériences personnelles, en faisant des inférences et en tirant des conclusions;

RAG 4 L'élève devrait être capable de s'exprimer pour satisfaire ses besoins selon la situation de communication.

Résultats d'apprentissage par cycle
- poser des questions probantes pour acquérir, pour qualifier, pour interpréter, pour analyser et pour évaluer des idées et des informations
- articuler des positions relatives à ses idées, ses sentiments et ses opinions, tout en démontrant une compréhension d'une gamme de points de vue différents
- nuancer et d'approfondir des informations et des situations
- appliquer de façon autonome des conventions de la langue afin de communiquer dans une grande variété de situations traitant d'une gamme de sujets

Résultats d'apprentissage spécifiques
10.0 demander et donner des informations ou renseignements;
11.0 poser des questions pour diverses raisons selon le contexte;
12.0 répondre à des questions pour diverses raisons selon le contexte;
13.0 se préparer à répondre aux questions après une présentation;
14.0 tenir compte des réactions du public et s'ajuster au besoin;
15.0 expliquer l'ordre d'une série d'événements;
16.0 expliquer les résultats ou les conséquences d'après une situation réelle ou imaginée;
17.0 produire des messages oraux pour convaincre quelqu'un de faire quelque chose;
18.0 produire des messages oraux pour expliquer quelque chose;
19.0 produire des messages oraux pour offrir une opinion sur une variété de sujets;

RAG 5 L'élève devrait être capable de planifier et de gérer son écoute et son expression orale en appliquant des stratégies selon ses besoins et selon la situation de communication.

Résultats d'apprentissage par cycle
- faire appel à son vécu et à ses connaissances et d'analyser son utilization des stratégies pour orienter son écoute et son expression orale
- organiser de l'information et des idées, de façon autonome, en utilisant des stratégies
- justifier le choix de ses propres stratégies
- analyser des ressources imprimées et non imprimées, y inclus la technologie, pour aider son écoute et son expression orale

Résultats d'apprentissage spécifiques
20.0 utiliser différents moyens pour clarifier ses idées et soutenir sa compréhension;
21.0 adapter la projection de voix, la vitesse, l'intonation, et les gestes selon la situation de communication et évaluer la convenance de ces adaptations (Employer les éléments prosodiques et les comportements appropriés dans diverses situations de communication);
22.0 employer le niveau de langue appropriée à la situation de communication (informelle, formelle);
23.0 employer les conventions de la langue orale et les temps de verbes usuels pour s'exprimer clairement dans diverses situations de communication;
24.0 utiliser une variété de stratégies pour orienter son écoute et pour approfondir sa compréhension;
25.0 utiliser une variété de stratégies langagières pour obtenir une expression orale plus efficace.

RAG **RAC** **RAS**

Niveau précédent **Niveau courant** **Prochain niveau**

Le tableau suivant représente un continuum des RAS qui donne le contexte pour l'enseignement et l'évaluation pour le niveau scolaire en cours et la matière traitée. Le niveau scolaire est mis en relief.

RAG

RAG 1 : Les élèves devraient examiner l'incidence historique de la religion sur les croyances, les cultures et les traditions.

RAS

4e année	5e année	6e année
1.0 explorer les origines du christianisme, de l'islam et du judaïsme	1.0 explorer les origines du bouddhisme, du christianisme, de l'hindouisme et du sikhisme	1.0 explorer les origines du baha'isme, du christianisme et de l'islam
2.0 expliquer la signification des cérémonies religieuses	2.0 expliquer la signification des signes et symboles sacrés.	2.0 examiner les récits sur la création et l'au-delà dans le christianisme, l'islam et la spiritualité des autochtones
3.0 explorer comment certains enseignements et lois du christianisme, de l'islam et du judaïsme influencent le développement de la moralité et des valeurs	3.0 examiner comment les enseignements et les lois des religions influencent le développement de la moralité et des valeurs	3.0 comparer les enseignements et les lois du christianisme et de l'islam
	4.0 examiner comment les croyances religieuses sont souvent exprimées dans l'architecture des lieux de culte	4.0 examiner comment les croyances religieuses sont souvent exprimées par le biais de l'art, de la musique, du théâtre et de la danse

Section 3 :
Résultats d’apprentissage spécifiques

Communication orale
L’écoute et la prise de parole

Objectif

Le volet de Communication orale (l'écoute et la prise de parole) vise à développer chez l'élève des habiletés langagières.

La communication orale (l'écoute et la prise de parole) est très importante à la maternelle et est, selon les chercheurs, un facteur de réussite pour la lecture et l'écriture au primaire. Elle facilite également le passage de l'oral à l'écrit. Lors de son entrée à la maternelle, l'élève a un vocabulaire étendu et a une bonne connaissance de la structure fondamentale de la langue.

L'écoute (le langage réceptif) permet la compréhension du langage oral. L'élève comprend les mots avant de pouvoir les produire.

La prise de parole (le langage expressif) permet de produire des mots.

L'écoute et la production de textes oraux permettra à l'élève de se familiariser avec les quatre composantes du langage oral :

- la phonologie (les sons ou phonèmes);
- le contenu (le vocabulaire);
- la forme (les conventions linguistiques et des structures linguistiques);
- la fonction (savoir comment parler en tenant compte du destinataire, du sujet et du but de l'échange).

Les comptines et les chansons permettent aux élèves de développer son oreille par les sons, d'apprendre de nouveaux mots, de développer des aspects de la culture et de se construire des référents culturels.

Cadre des résultats d'apprentissage

Résultat d'apprentissage général

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifique

L'élève doit pouvoir :

1.0 planifier son écoute en fonction de la situation de communication et de la tâche à réaliser
2.0 comprendre des messages variés dans diverses situations de communication orale
3.0 planifier ses interventions verbales en fonction de la situation de communication
4.0 s'exprimer dans diverses situations de communication orale
5.0 interagir avec ouverture et respect dans diverses situations de communication

Continuum des résultats d'apprentissage spécifiques

Résultat d'apprentissage général

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Maternelle	1re année	2e année
1.0 planifier son écoute en fonction de la situation de communication orale et de la tâche à réaliser	1.0 planifier son écoute en fonction de la situation de communication orale et de la tâche à réaliser	1.0 planifier son écoute en fonction de la situation de communication orale et de la tâche à réaliser
2.0 comprendre des messages variés dans diverses situations de communication orale	2.0 comprendre des messages variés dans diverses situations de communication orale	2.0 comprendre des messages variés dans diverses situations de communication orale
3.0 planifier ses interventions verbales en fonction de la situation de communication	3.0 planifier ses interventions verbales en fonction de la situation de communication	3.0 planifier ses interventions verbales en fonction de la situation de communication
4.0 s'exprimer dans diverses situations de communication orale	4.0 s'exprimer dans diverses situations de communication orale	4.0 s'exprimer dans diverses situations de communication orale
5.0 interagir avec ouverture et respect dans diverses situations de communication orale	5.0 interagir avec ouverture et respect dans diverses situations de communication	5.0 interagir avec ouverture et respect dans diverses situations de communication

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: 1.0 planifier son écoute en fonction de la situation de communication orale et de la tâche à réaliser	Le volet de la Communication orale (l'écoute et la prise de parole) a une place très importante dans un programme d'enseignement équilibré puisque l'apprentissage de la lecture et de l'écriture repose en grande partie sur l'apprentissage de l'écoute et de la prise de parole. L'écoute de présentations, de pièces de théâtre, de théâtre des lecteurs, de visionnement de vidéos, d'enregistrements, de chansons, d'improvisation, de débats, d'émissions de radio ou de télévision, de sites Internet, de lecture de textes à voix haute, de conversations, de comptines et d'échanges sont des occasions de développer des habiletés d'écoute et d'apprendre de nouveaux mots. Les habiletés d'écoute développent • l'attention auditive, (capacité à être attentif aux sons - les phonèmes), • la mémoire auditive (habileté à retenir et à retrouver un matériel qu'on a entendu), • la discrimination auditive (distinguer les similarités et entre différences entre les sons et les mots). *Source* : L'attention, les apprentissage et les habiletés auditives, http://www.centredacouphene.ca/articles/attention_apprentissages.php Il est important de rappeler aux élèves que la communication orale unit deux (ou plus) personnes dans l'action de communication. • la personne qui écoute, et • la personne qui parle. Que font ces deux personnes ? Amener les élèves à discuter les points suivants : • Que voit-on quand une personne écoute ? Le but de ce résultat d'apprentissage spécifique est d'aider l'élève à planifier son écoute en guidant l'élève à formuler son intention d'écoute. Il faut expliquer les diverses fonctions de l'écoute pour guider l'élève dans son écoute. Une personne écoute • pour se divertir; • pour apprendre; • pour suivre des consignes ou des directives; • pour faire agir; • pour avoir de nouvelles informations; • pour avoir une conversation avec ses amis, son enseignant.e et les membres de sa famille. *Suite*

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- proposer des situations d'écoute variées :
  - pistes sonores;
  - lecture de textes variés;
  - écoute de chansons, comptines, vidéos;
  - présentations d'invités.
- planifier une séance de remue-méninges ou mener une discussion sur le sujet ou le thème qui sera abordé pour développer le vocabulaire qui se rapporte au sujet et activer les connaissances antérieures (exemple: mur de mots, mots intéressants, parcours de lecture, schéma conceptuel).
- expliquer aux élèves les diverses intentions d'écoute :
  - pour se divertir;
  - pour avoir de nouvelles informations;
  - pour avoir une conversation avec un ami;
  - pour se renseigner;
  - pour communiquer avec un inconnu.

L'élève peut

- adopter une position d'écoute (il ou elle fait attention, il ou elle regarde la personne qui parle).
- activer ses connaissances antérieures en faisant des prédictions sur le contenu à partir de l'annonce du sujet, du titre ou des illustrations.
- mobiliser ses acquis culturels, ses expériences personnelles, son vécu.
- partager avec un pair ce qu'il ou elle sait déjà ou les questions qu'il ou elle se pose sur le sujet.

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- modeler et pratiquer avec les élèves les stratégies d'écoute active (position, regard, attention) en utilisant des contre-exemples et exemples, des jeux, des mimes, des chansons, des comptines.
- enseigner explicitement les stratégies d'écoute.
- construire avec les élèves un tableau d'ancrage avec les stratégies d'écoute active.
- enseigner et modéliser les questions (quoi, qui, pourquoi où, et comment) en situation de communication orale
  - présenter des images se rapportant à la situation de communication pour amener les élèves à se questionner;

Ressources et notes

Autorisées

- *Les centres de littératie* (CHE/2010)
  - Le centre de théâtre, p. 101, p. 94
- *Lecture : apprentissage et difficultés* (CHE/2011)
  - p. 45-55
- *Les petites frimousses* (CEC/2020)
  - p. VII-XIV
- *Premiers pas en littératie* (MOD/2012)
  - Annexe B – Les jeux
- *Collection moi et les autres* (ÉPT/2014)
  - petits livrets

Annexes

Annexe C2 - Modèle d'enseignement stratégique

Suggérées

- *Parler, écouter et comprendre* (Chenelière)
- *La littératie dès la maternelle*, (Modulo) p. 208 le jeu du paravent

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

1.0 planifier son écoute en fonction de la situation de communication orale et de la tâche à réaliser

Accent sur l'apprentissage

Il est important de préparer l'élève à écouter. Lors des lectures à voix haute, ou d'écoute de textes oraux, l'enseignant.e peut poser des questions pour activer les connaissances antérieures et puiser dans le vécu de l'élève et exploiter des mots de vocabulaire très fréquents et utiles pour lui ou elle.

L'élève peut penser à ses connaissances sur le sujet à l'étude pour lui permettre de faire des prédictions à partir des images, du titre ou de l'annonce du sujet.

Dès la maternelle, l'enseignement explicite de stratégies d'écoute est important pour aider l'élève à développer des habiletés et à planifier son écoute. L'enseignement explicite vise à fournir un enseignement clair et direct des connaissances et habiletés à l'étude.

Un tableau d'ancrage illustré pourrait permettre les élèves à s'approprier la stratégie à l'étude et à l'utiliser plus tard.

Enseignement explicite

Un enseignement explicite de stratégies d'écoute est nécessaire pour aider l'élève lors des activités d'écoute.

Quoi ?	Utilité de la stratégie.
Pourquoi ?	Pourquoi utiliser la stratégie?
Comment ?	Démontrer l'utilisation de la stratégie (modelage, pratique guidée, pratique coopérative, pratique automne)
Quand ?	Quand peut-on utiliser la stratégie?

Adapté de atelier.on.ca

Les stratégies d'écoute

Certaines stratégies d'écoute devraient être présentées en maternelle. Un tableau d'ancrage pourrait être construit avec les élèves pour les stratégies d'écoute.

- Démontrer du respect (prendre une position d'écoute, faire attention à la personne qui parle, suivre les règles de politesse, respecter les tours de rôle)
- Activer ses connaissances antérieures (faire des liens entre ses acquis culturels, ses connaissances et le sujet à l'étude,
- Trouver le sens du message
- Interpréter le langage non-verbal (utilise ses connaissances et ses observations)
- Vérifier sa compréhension (poser des questions)

Suite

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- inviter les élèves à se faire des images mentales pour les préparer à la situation d'écoute.

L'élève peut

- participer à des activités ludiques qui développent l'écoute active. Par exemple
  - jouer à un jeu où un élève choisit une émotion qu'il devra mimer. Les élèves devront deviner l'émotion.
  - jeu du paravent. Deux élèves s'assoient de part et d'autre d'un paravent ou dos à dos. À tour de rôle, chaque élève donne des consignes à l'autre afin de lui faire faire une tâche.
- poser des questions (qui, quand, quoi, pourquoi, où et comment).
- participer à des activités d'écoute seul ou en groupe.
- faire des liens entre ses expériences personnelles et la tâche d'écoute.

Consolider

L'enseignant.e peut

- organiser un centre d'écoute dans lequel l'élève pourra raconter une histoire et s'enregistrer.
- se servir de grilles pour évaluer la qualité de l'écoute, le but de l'écoute et les comportements de l'élève.

Grille d'évaluation de l'écoute		
L'élève qui écoute :	☺	☹
prend une position d'écoute		
suit les règles de politesse		
active ses connaissances antérieures		
trouve le sens du message		
vérifie sa compréhension		
réagit au message		

L'élève peut

- se référer au tableau d'ancrage des stratégies d'écoute pour des situations d'écoute variées

Ressources et notes

Site d'apprentissage professionnel www.k12pl.nl.ca Français Maternelle (Langue première)

Section **Liens**

- L'enseignement explicite des stratégies d'écoute (Référence pour l'enseignante ou l'enseignant)
- Guide d'enseignement efficace de la communication orale, (M à 3e année)

Communico (CMEC)

- Communico - trousse de formation
  Volet Élève – Continuum langagier

- La stratégie de l'imagerie mentale

Suggérées

Lectures professionnelles

- Tableau d'ancrage
  Guide pour un enseignement durable au primaire, Shanna Schwartz

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

1.0 planifier son écoute en fonction de la situation de communication orale et de la tâche à réaliser

Accent sur l'apprentissage

Les connaissances antérieures de l'élève peuvent également aider la formulation de questions pour aider sa compréhension.

L'importance d'apprendre à poser des questions (qui, quand, quoi, pourquoi, où et comment) sert à développer l'esprit critique de l'élève et lui sera utile pendant toute sa vie.

Exemple(s) d'indicateurs de réalisation

L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir :

- formuler son intention d'écoute.
- appliquer quelques stratégies d'écoute active (démontrer du respect, activer ses connaissances antérieures, trouver le sens du message, interpréter le langage non-verbal).
- poser des questions.
- écouter une question ou une consigne.

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	**Ressources et notes**

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: 2.0 comprendre des messages variés dans diverses situations de communication orale	En plus de présenter à l'élève des textes oraux variés, il est important de préciser que les intentions d'écoute, elles aussi, sont variées selon la situation de communication orale. On écoute pour s'informer, pour apprendre, pour se divertir, pour suivre des consignes ou des directives ou faire agir, par exemple. L'*utilisation de divers textes oraux adaptés aux intérêts des élèves* (des lectures [à voix haute, guidée, partagée, autonome] *à tous les jours*, des présentations, des pièces de théâtre, le théâtre des lecteurs, le visionnement de vidéos, des chansons, de l'improvisation, des débats, des émissions de radio ou de télévision, des sites Internet, de conversations, de conversations au téléphone, de balados, de comptines et d'échanges) permettra aux élèves d'entendre de nouveaux mots et de vivre diverses situations d'écoute. Les chansons et les comptines contribuent au développement langagier. Elles permettent d'enrichir le vocabulaire, de développer la conscience phonologique et la compréhension du langage oral. Les chansons et les comptines offrent aux élèves un référent culturel et un sentiment d'appartenance à la francophonie. La compréhension de mots très fréquents et utiles pour l'élève contribuera à élargir son vocabulaire. Il est important de répéter les nouveaux mots souvent pour permettre à l'élève d'assimiler le mot et d'apprendre à se faire des images mentales. L'élève pourra réutiliser les nouveaux mots dans ses échanges oraux. Il est important aussi d'écrire les nouveaux mots pour aider l'élève à voir le mot sous sa forme écrite. L'exploitation de mots de vocabulaire entendus lors de lectures à voix haute et de son bagage lexical personnel au moyen de murs de mots illustrés, d'étiquettes, de listes, de mots pour chaque lettre de l'alphabet, entre autres, fera un lien avec l'aprentissage de la lecture et l'écriture. Il est important de permettre à l'élève de poser des questions (qui, quand, quoi, pourquoi, où et comment) et de réagir sur ce qu'il entend pour lui permettre de démontrer sa compréhension sous formes variées (redire dans ses mots, dessiner, écrire, sculpter). Le langage peut être verbal et non-verbal (expressions du visage, du corps, de la voix) peut permettre à l'élève de comprendre les différents messages. Les signes non-verbaux, comme les hochements de tête, les sourires et les mouvements du corps sont des signes qui peuvent démontrer également la compréhension. L'enseignant.e de la maternelle pourra profiter d'activités simples, de comptines et de chansons pour développer le *vocabulaire*, la *conscience phonologique* et la *compréhension de la langue oral*e. Ces habiletés seront utiles lors de la lecture. *Suite*

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- faire un rappel des intentions de l'écoute;
- présenter le nouveau vocabulaire au moyen de diverses activités : fournir des référents visuels comme des illustrations ou des mots clés reliés à un nouveau sujet à l'étude;
- offrir une variété de messages pour développer la compréhension dans des situations de communication orale.

L'élève peut

- reconnaître l'intention de communication (raconter, rendre compte, convaincre, guider, expliquer, etc.);
- suivre des consignes simples et une séquence de consignes. Par exemple : jouer à un jeu tel que « Simon dit ». L'enseignant.e ou un élève peut jouer le rôle de Simon et donner des directives aux autres, p. ex. Lève une main et ferme les yeux. On peut commencer avec une consigne et en ajouter au fur et à mesure.

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- demander aux élèves de représenter ce qu'ils ont compris (dessin, saynète, affiche, marionnettes, applications technologiques);
- modeler avec des mini-leçons l'utilisation de divers indices (le langage verbal, le langage non-verbal, le contexte, l'intonation ou le volume de la voix) afin de soutenir la compréhension d'un texte oral;
- établir des liens entre le lieu ou la situation et le message entendu;
- se référer aux illustrations pour soutenir la compréhension;
- préparer des activités pour développer des habiletés en compréhension. Par exemple : lire les directives d'un dessin que les élèves devront dessiner étape par étape. L'enseignant peut donner des consignes telles que :« au milieu de ta feuille dessine une petite maison rouge, ajoute deux fenêtres et une porte, dans un coin dessine un soleil ».

Suite

Ressources et notes

Autorisées

- *Les centres de littératie* (CHE/2010)
  - Les centres d'écoute, p. 94,101,131

Annexes

Annexe B1 - Les mots les plus fréquents

Suggérées

- *Parler, écouter et comprendre* (CHE/2009)
  - Grilles, p. 272
- *Littératie dès la maternelle* (MOD/ 2005)
  - Chapitre 3 – La communication orale

Site d'apprentissage professionnel www.k12pl.nl.ca Français Maternelle (Langue première)

Section **Liens**

- L'imagerie mentale

Communico (CMEC)

- Favoriser la communication orale
- Pourquoi enseigner l'oral
- Le continuum langagier (Volet Élève)
- Des comptines, des chansons et des poèmes

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: 2.0 *comprendre des messages variés dans diverses situations de communication orale*	La conscience phonologique est la sensibilisation au fait que le langage et ses mots sont composés de sons. Ces sons correspondent à des graphèmes. Lors de l'écoute de textes oraux, l'élève peut reconnaître des mots qui riment. Ces mots se terminent par des sons similaires ou pareils, par exemple : tapis, gris. Des activités comme écouter et chanter des chansons, écouter et réciter des comptines, des jeux (p.ex.: trouver l'intrus sans une liste de mots, reconnaître des sons, reconnaître des rimes, des lettres syllables dans une liste de mots) aideront à développer des habiletés en conscience phonologique et la fluidité. **Exemple(s) d'indicateurs de réalisation** L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir : • exprimer sa compréhension de différentes façons. • identifier l'intention de communication. • répondre à des questions. • suivre des consignes ou des directives. • comprendre le sens global d'un message. • poser des questions pour obtenir des clarifications. • dire ce qui se passe au début et à la fin du message. • comprendre les nouveaux mots. • reconnaître les mots qui riment. *Ce résultat d'apprentissage rejoint les résultats d'apprentissage de l'apprentissage social et émotionnel.* *Compétences relationnelles* *9.0 utiliser des habiletés pour interagir avec les autres* *9.3.3 réagir de manière appropriée aux indices situationnels et culturels verbaux et non-verbaux des autres*

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

L'élève peut

- utiliser les illustrations pour aider sa compréhension;
- faire le rappel du message. L'activité du *bracelet du rappel* pourrait être utile. L'enseignant.e distribue des perles rouges, jaunes et vertes aux élèves. Lors de la lecture à voix haute, les élèves placent les perles en ordre sur un cure-pipe. La perle verte représente le début de l'histoire, la perle jaune le milieu et la perle rouge la fin de l'histoire.
- écouter un texte oral et démontrer sa compréhension du message à travers de différents moyens :
  - répondre à des questions de l'enseignant.e,
  - faire un dessin,
  - se servir d'un théâtre de marionnettes.
- utiliser le langage non-verbal (les gestes, le contexte, l'intonation ou le volume de la voix).

Consolider

L'enseignant.e peut

- enseigner et modeler les questions à poser pour clarifier le message oral :
  - Peux-tu répéter?
  - Que veut dire le mot…?
  - Je n'ai pas bien compris...
  - Comment dit-on… en français?

L'élève peut

- réfléchir à sa compréhension et utiliser les questions modelées pour clarifier ;
- suivre des consignes dans différents contextes et diverses situations;
- autoévaluer ses habiletés d'écoute à l'oral lors d'un entretien individuel avec l'enseignant.

Ressources et notes

Autres ressources

- *Chansons douces, chansons tendres*, Henriette Major
- *Chansons et rondes pour s'amuser*, Henriette Major
- *Chansons drôles, chansons folles,* Henriette Major
- *100 comptines*, Henriette Major
- Émissions de radio ou de télévison

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: 3.0 planifier ses interventions verbales en fonction de la situation de communication.	Il faut rappeler aux élèves que la communication orale unit deux (ou plus) personnes dans l'action • la personne qui écoute, et • la personne qui parle. Que font ces deux personnes ? Amener les élèves à discuter le point suivant : • Que voit-on quand une personne parle? Un tableau d'ancrage pourrait être utile pour consigner les réponses des élèves et servir de réferentiel. Les situations de communication orale peuvent inclure des présentations, des pièces de théâtre, le théâtre des lecteurs, le visionnement de vidéos, des chansons, de l'improvisation, des débats, des émissions de radio ou de télévision, des sites Internet, la lecture la voix haute, les conversations, et les échanges. Les intentions de la prise de parole sont aussi variées : raconter, jouer avec les mots, informer, décrire, expliquer, inviter, remercier, exprimer ses goûts, ses sensations, ses émotions, ses sentiments et ses opinions, guider, faire réagir, inciter, par exemple. L'enseignant.e est un modèle pour l'élève en utilisant des mots très fréquents et utiles pour l'élève et en modélisant les stratégies de prise de parole. En tant que personne qui parle, l'élève de la maternelle peut choisir le sujet son mesage et adapter celui-ci selon l'auditoire, l'intention et le sujet. **Les situations d'apprentissage en communication orale** La planification d'activités variées en interaction orale, en expression et en présentation orale permettent à l'élève de développer ses habiletés langagières (écouter et prendre la parole) dans diverses situations d'apprentissage. Voici quelques exemples : L'**interaction orale** est une communication spontanée et informelle (par exemple, échanger pour donner de l'information, exprimer leurs émotions ou leurs sentiments, formuler des questions ou des consignes, coopérer à un projet, résoudre des problèmes). Exemples à la maternelle : • Le remue-méninges • La conversation • Le message du jour • La chaise de l'auteur *Suite*

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- faire un remue-méninges ou mener une discussion sur le sujet ou le thème qui sera abordé pour développer le vocabulaire qui se rapporte au sujet afin d' activer les connaissances antérieures (exemple: mur de mots, mots intéressants, parcours de lecture, schéma conceptuel);
- faire un rappel de l'intention de communication : pour informer, raconter, faire un compte-rendu;
- modeler les comportements de prise de parole : lever la main, regarder son interlocuteur dans les yeux, gestes, interjections.

L'élève peut

- participer à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire lié au sujet ou au thème;
- réfléchir à ses connaissances antérieures sur le sujet.

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- créer des provocations qui mènent à des interactions et des échanges riches et variés: par exemple discussion d'un livre, assister à une présentation, objets sur les tables;
- modeler des exemples de communications spontanées et préparées.

L'élève peut

- préparer une courte présentation (p.ex. Montre et raconte, mini-prof) :
  - identifier un sujet et le but;
  - trouver des idées à partager;
  - choisir le vocabulaire en lien avec le sujet.
- comprendre et s'adapter à la situation de communication spontanée ou préparée.

Consolider

L'enseignant.e peut

- faire un entretien oral avec l'élève pour faire un retour sur ses stratégies de planification.

Ressources et notes

Autorisées

- *Les centres de littératie* (CHE/2010)
  - Chapitre 8 - Le centre de poésie
- *Premiers pas en littératie* (MOD/2012)
  - Chapitre 6 - Le centre de la maison et d'art dramatique

Suggérées

- *Parler, écouter et comprendre* (Chenelière)
- *La littératie dès la maternelle*, (MOD/2005)
  - Chapitre 3

Site d'apprentissage professionnel www.k12pl.nl.ca Français Maternelle (Langue première)

Section **Liens**

- L'enseignement explicite des stratégies de prise de parole
- La chaise de l'auteur
- La stratégie du remue-méninges

Communico (CMEC)

- Éléments d'un continuum langagier
- Outil d'observation et d'appréciation des compétences langagières Compétence communicative Compétence linguistique
- Les objets d'enseignement – apprentissage des compétences langagières à l'oral
- Les compétences langagières à l'oral

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

3.0 *planifier ses interventions verbales en fonction de la situation de communication.*

Accent sur l'apprentissage

L'expression permet de développer des habiletés langagières et la pensée créative et critique. L'expression fait le pont entre la lecture fluide et expressive, modelé par l'enseignant.e et l'exploitation de la voix et du langage non-verbal par les élèves lorsqu'ils imitent , improvisent ou interprètent des personnages.

Exemples à la maternelle :

- Les jeux de rôle
- L'entretien

La **présentation orale** est communication préparée et formelle qui aide les élèves à acquérir la confiance en soi en développant les stratégies nécessaires pour parler en public. L'accent est mis sur l'entraînement à prendre la parole devant un public à partir d'activités structurées.

Exemples à la maternelle :

- Le montre et raconte
- La présentation d'un poème ou comptine

Source : *Guide d'enseignement efficace de la communication orale M à 3e année* (Ontario)

Dès la maternelle, l'enseignement explicite de stratégies de prise de parole aidera l'élève à développer des habiletés en communication orale. On peut construire un tableau d'ancrage avec les élèves

Nom de la stratégie	
Quoi ?	Définition de la stratégie.
Pourquoi ?	Pourquoi utiliser la stratégie ?
Comment ?	Démontrer l'utilisation de la stratégie (modelage, pratique guidée, pratique coopérative, pratique automne)
Quand ?	Quand peut-on utiliser la stratégie?

Adapté de atelier.on.ca

Exemple(s) d'indicateurs de réalisation

L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir :

- choisir son intention de communication (décrire, raconter, expliquer…).
- adapter le message selon la situation, l'intention, le destinataire et le sujet.
- activer ses connaissances antérieures.
- choisir de nouveaux mots

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	Ressources et notes
	Site d'apprentissage professionnel www.k12pl.nl.ca ***Primaire*** Apprentissage par le jeu et par l'enquête au primaire

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

4.0 s'exprimer dans diverses situations de communication orale

Accent sur l'apprentissage

Il est important que la classe soit un lieu où l'élève peut se sentir à l'aise pour s'exprimer et parler avec ses pairs et les adultes.

En prenant la parole, l'élève prend des risques de se tromper, de ne pas dire les bons mots mais doit pouvoir quand même exprimer ses sentiments, ses idées et communiquer avec les personnes qui l'écoutent.

L'élève utilise quelques stratégies de prise de parole pour communiquer selon la situation de communication orale pendant les périodes de jeux, les périodes de lectures (théâtre de lecteurs, les jeux de rôles). L'élève peut utiliser le langage non-verbal pour s'exprimer et peut utiliser des objets lors de présentations orales formelles.

Les stratégies de prise de parole

Un tableau d'ancrage à construire avec les élèves pour s'approprier les stratégies de prise de parole pourrait être utile.

Stratégies	
Cibler l'intention du message	(le message respecte l'intention, les mots de vocabulaire sont bien choisis.)
Établir un contact avec les personnes qui écoutent	(capte l'intérêt)
Parler avec respect	Utiliser les éléments prosodiques (l'articulation, levolume de la voix, le débit).
Exploiter le langage non-verbal	(le contact visuel, les gestes, la position)

Source : *Guide pratique La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée*, Nouveau- Brunswick, 2017

L'enseignant.e est un modèle pour l'élève en utilisant des mots très fréquents et utiles pour l'élève et en parlant clairement. L'enseignant.e et peut recourir à des petits groupes pour travailler la prononciation et l'articulation des élèves.

Il est important de commencer dès la maternelle à éviter les calques et la fossilisation d'erreurs. Les expressions avec les verbe savoir et être, par exemple, telles que *je suis faim* au lieu de *j'ai faim*, *je suis 5 ans* au lieu de *j'ai 5 ans*, devraient être travaillées lors d'enseignement formel ou de mini-leçons.

L'enseignant.e peut faire des activités langagières stratégiques pour enseigner des structures de phrases correctes.

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- présenter des moyens pour se faire comprendre pendant sa présentation (images, objets, phrases-clés et des gestes);
- proposer diverses occasions où les élèves devront s'exprimer oralement par le biais de provocations, de jeux ou de la technologie.

L'élève peut

- participer quotidiennement à des jeux ou à des activités de communication orale, p.exemple :
  - jeux de rôles (saynètes, marionnettes…);
  - lecture chorale (chansons, poèmes, comptines,...) pour donner l'occasion de pratiquer les gestes, le volume, le ton et le débit.

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- organiser des jeux quotidiens pour faire parler les élèves. Par exemple : « Le pot qui parle », Montre et raconte, *Taboo, Headbandz*, des causeries, des jeux en ligne tel que *Puppet Pals,* etc.;
- encourager l'utilisation de mots nouveaux à l'aide du mur de mots, de jeux;
- utiliser des phrases simples et de la répétition pour remédier les calques de l'anglais.

L'élève peut

- faire une courte présentation en se servant d'objets, de photos ou de dessins. Par exemple : participer dans un Montre et raconte. L'élève choisit un objet qu'il devra expliquer aux autres.
- converser dans différentes situations en français.

Consolider

L'enseignant.e peut

- intégrer des activités de communication orale dans toutes les matières scolaires et ce, autant que possible. Par exemple, présenter sa stratégie en mathématiques, parler de sa famille en sciences humaines, des célébrations de leur famille en enseignement religieux, etc.;
- faire un retour sur l'activité pour aider les élèves à fournir plus de détails sur un sujet ou une activité qu'ils présentent à la classe;

Suite

Ressources et notes

Autorisées

- *Les petites frimousses* (CEC/2020),
  - p. 82-87 - exemples de questions pour la lecture à haute voix

Annexes

Annexe B7 - Notions grammaticales et tableaux de conjugaison

Annexe B10 - Exemples de questions selon les différentes habiletés de Bloom

Suggérées

- *Littératie dès la maternelle* (MOD/2005)
  - p. 227 la roue d'exploration
- *Parler, écouter, et comprendre* (Chenelière)
  - Grille d'observation - Utiliser le langage oral, p. 273

Site d'apprentissage professionnel www.k12pl.nl.ca
Français Maternelle (Langue première)
Section **Liens**

- La conversation
- La nouvelle du jour
- Le montre et raconte
- Exemples et contre-exemples pour l'enseignement explicite des stratégies d'écoute

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: 4.0 *s'exprimer dans diverses situations de communication orale*	À la maternelle, on encouragera des activités pour développer l'interaction orale spontanée en classe lors des périodes de jeux structurées et de jeux libres. L'enseignant.e peut se servir de questions ouvertes basées sur la taxonomie de Bloom afin de formuler des questions pour développer les niveaux de pensée plus élevés lors d'entretiens avec les élèves. Voir Annexe B10. **Exemple(s) d'indicateurs de réalisation** L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir : • communiquer ses besoins, ses émotions, ses opinions, ses idées • prendre la parole de façon spontanée. • prendre la parole en suivant les règles établies (p.ex. : attendre son tour) selon le type de communication. • utiliser de nouveaux mots (pour décrire son environnement, ses sentiments, ses goûts, raconter quelque chose). • se servir de gestes et de mots pour se faire comprendre. • utiliser les stratégies de prise de parole (éléments prosodiques tels que le débit, volume, articulation). • réciter des poèmes, des comptines. • utiliser des phrases complètes. *Ce résultat d'apprentissage rejoint les résultats d'apprentissage de l'apprentissage social et émotionnel.* *Compétences relationnelles* *9.0 utiliser des habiletés pour interagir avec les autres* *9.3.3 réagir de manière appropriée aux indices situationnels et culturels verbaux et non-verbaux des autres*

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

- créer une « roue d'exploration» avec les élèves avec des types de questions que les élèves pourraient poser.

L'élève peut

- répondre à des questions à la suite d'une une présentation en classe;
- consulter la roue d'exploration pour trouver des idées de questions;
- utiliser une grille d'auto-évaluation avec l'aide de l'enseignant afin de vérifier si les composantes de la communication orale sont présentes.

	☺	☹
J'ai regardé les personnes.		
J'ai parlé clairement.		
J'avais une bonne posture.		
Mon message était clair.		

Ressources et notes

Site d'apprentissage professionnel www.k12pl.nl.ca Français Maternelle (Langue première)

Section **Liens**

Communico (CMEC)

- Les interventions langagières stratégiques
- Pour faciliter l'évaluation
- Le continuum langagier
- Outil d'appréciation de l'oral spontané
- Outil d'observation et d'appréciation des compétences langagières des élèves parlant peu ou pas français

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: 5.0 interagir avec ouverture et respect dans diverses situations de communication orale	L'environnement de la classe, des centres d'apprentissage, les aires de jeux et les périodes en grands groupes doivent permettre à l'élève de s'exprimer et d'échanger de façon sécuritaire et accueillante. Un enseignement explicite des habiletés sociales relatives au travail de groupe pourrait être utile : • Les règles implicites de la conversation (transmettre un message clair, débuter et terminer une conversation, interrompre de manière appropriée, attendre son tour). • Respecter les différents points de vue. • Demander de l'aide. • Résoudre des conflits. • Respecter les tours de parole. **Exemple(s) d'indicateurs de réalisation** L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir : • respecter les tours de parole, attend son tour. • écouter les personnes qui parlent. • poser des questions aux autres élèves. • participer aux discussions en respectant le sujet.

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- Dès le début de l'année, enseigner les comportements coopératifs et les habiletés sociales comme :
  - partager le matériel de la classe;
  - attendre son tour pour parler;
  - demander la permission pour jouer avec un ami ou un groupe;
  - respecter les autres;
  - demander ou offrir de l'aide;
  - faire preuve de politesse en disant : s'il vous plaît, merci, excusez-moi.

L'élève peut

- pratiquer ses habiletés sociales dans diverses activités comme les jeux libres, les centres d'apprentissage, les jeux coopératifs, les assemblées, les tâches courantes (se laver les mains, arrivée, départ, transitions).

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- enseigner explicitement à l'aide d'exemples et de contre-exemples les stratégies de prise de parole :
  - présenter le bâton de parole ou autre objet symbolique comme moyen de communication pour respecter les tours de parole.
  - discuter également des comportements appropriés et inappropriés.
- mener une discussion sur l'importance des responsabilités des membres d'une équipe. Par ex. gardien de la parole, gardien du temps, gardien de la tâche;
- faire un remue-méninges des sentiments et des mots qui blessent ou qui font se sentir bien et lire des albums en lien avec le poids des mots;
- enseigner comment demander ou offrir de l'aide de façon appropriée à l'aide de mimes, de jeux de rôles, de marionnettes;
- modéliser la façon de poser et de répondre à des question à la suite d'une présentation en classe;
- enseigner explicitement la façon d'offrir une rétroaction positive aux élèves.

Suite

Ressources et notes

Autorisées

- *La lecture : apprentissage et difficultés* (CHE/2011)
  - Chapitre 9, p. 107-110 et p. 113 à 117

Suggérées

- *Littératie dès la maternelle* (MOD/2005)
  - p. 227 la roue d'exploration

Annexes

Annexe C2 - Modèle d'intervention stratégique

Note :

Le bâton de parole est un objet utilisé par de nombreuses cultures des Premières Nations, des Métis et des Inuits. Ce bâton symbolise le droit d'une personne de parler afin de promouvoir une écoute active et respectueuse dans les conseils, les cérémonies et dans les structures de gouvernance et de justice autochtones, comme au sein des cercles de guérison ou de parole.

Site d'apprentissage professionnel www.k12pl.nl.ca
Français Maternelle (Langue première)
Section **Liens**

- Le bâton de parole

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: 5.0 *interagir avec ouverture et respect dans diverses situations de communication orale*	

Écouter, comprendre et communiquer dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

L'élève peut

- Lors d'un jeu de rôle, pratiquer les règles de conversation lors d'interactions avec un pair ou dans un petit groupe (respect des autres, respecter l'opinion des autres, féliciter, prise de parole…);
- développer ses habiletés de communication pour gérer ses émotions et ses besoins d'aide :
  - utiliser divers outils d'autorégulation (toutou [peluche], coin de relaxation, matériel anti-stress,ou outils sensoriels) lorsqu'il ou elle en a besoin;
- répondre à des questions à la suite d'une présentation en classe.

Consolider

L'enseignant.e peut

- dresser une liste de différentes manières pour donner une rétroaction à un pair :
  - Je t'ai bien compris, tu parlais clairement.
  - J'ai aimé que tu as regardé la classe.
  - J'avais un peu de difficulté à t'entendre.

L'élève peut

- utiliser une grille de rétroaction avec l'aide de l'enseignant afin de réfléchir à la qualité de ses interactions.

	☺	☹
J'ai utilisé le bâton de parole ou autre objet symbolique pour parler.		
J'ai utilisé des mots positifs pour faire des commentaires.		
J'ai écouté la personne qui parlait.		
J'ai accueilli les rétroactions avec ouverture.		

Ressources et notes

Section 3 :
Résultats d’apprentissage spécifiques

Communication écrite - Lecture

Objectif

L'apprentissage de la lecture dépend des connaissances et habiletés en conscience phonologique, du principe alphabétique et de l'acquisition de vocabulaire. L'apprentissage de la lecture développe la construction de sens au moyen d'un enseignement explicite des stratégies pour préparer l'élève à la lecture.

Les élèves exploreront la structure de textes et l'organisation des livres, la disposition d'information sur les affiches et toute autre forme de représentation écrite. Les élèves développeront également des habiletés et des comportements de lecteurs efficaces.

En lecture, des activités telles que la lecture à voix haute, la lecture partagée, la lecture guidée et la lecture autonome rejoignent les situations d'apprentissage en communication orale (interaction orale, expression, présentation orale) dans lesquelles le niveau d'aide de la part de l'enseignant.e diminue de façon graduelle.

Les élèves auront l'occasion dans le volet Communication écrite – Lecture de se familiariser avec les différentes composantes de la conscience phonologique et une variété de genres et de types de textes écrits.

Plusieurs chercheurs s'entendent pour dire que le langage oral est un des principaux facteurs de réussite de réalisation en lecture. Les différents niveaux de vocabulaire, de syntaxe et de compréhension sont très importants pour l'acquisition de l'écrit. (Giasson 2011)

La lecture à voix haute aux élèves à tous les jours permettra aux élèves d'enrichir leur vocabulaire et leur donner l'occasion de poser des questions. La lecture de différents textes à tous les jours permettra à l'élève d'entendre et de comprendre des mots de vocabulaire variés et ce dans toutes les matières

Cadre des résultats d'apprentissage

Résultat d'apprentissage général

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifique

L'élève doit pouvoir :

6.0 planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant selon l'intention et la tâche à réaliser
7.0 lire divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises
8.0 comprendre divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et stratégies requises
9.0 exprimer un jugement critique sur divers textes littéraires et d'usage courant

Continuum des résultats d'apprentissage spécifiques

Résultat d'apprentissage général

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux..

Maternelle	1re année	2e année
6.0 planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant selon l'intention et la tâche à réaliser	6.0 planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant selon l'intention et la tâche à réaliser	6.0 planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant selon l'intention et la tâche à réaliser
7.0 lire divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises	7.0 lire divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises	7.0 lire divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises
8.0 comprendre divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et stratégies requises	8.0 comprendre divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et stratégies requises	8.0 comprendre divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et stratégies requises
9.0 exprimer un jugement critique sur divers textes littéraires et d'usage courant	9.0 exprimer un jugement critique sur divers textes littéraires et d'usage courant	9.0 exprimer un jugement critique sur divers textes littéraires et d'usage courant

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

6.0 planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant selon l'intention et la tâche à réaliser

Accent sur l'apprentissage

Il est important de développer, dès la maternelle, un rapport positif envers la lecture. Ce rapport positif permettra à long terme de développer et cultiver un goût de la lecture et un engagement de la part de l'élève.

Le but de ce résultat d'apprentissage est d'aider l'élève à planifier sa lecture en faisant une prélecture du texte à lire et à préciser l'intention de lecture.

Les intentions de lecture sont variées et peuvent inclure :

- jouer avec les mots;
- inviter, remercier, informer;
- faire agir, guider, conseiller, encourager;
- convaincre, faire réagir;
- exprimer ses goûts, ses sensations, ses émotions, ses sentiments et ses opinions;
- expliquer un phénomène ou un fait historique;
- rendre compte;
- décrire;
- raconter, relater des événements passés réels ou imaginaires (des expériences personnelles ou des expériences que d'autres personnes ont vécues), et
- pour le plaisir !

A la maternelle, à l'étape de la planification, certaines stratégies de lecture sont à privilégier.

L'enseignant.e modélise ces stratégies lors de lectures à voix haute ou de lectures guidées :

Stratégies	
Déterminer l'intention de lecture (Pourquoi je lis)	se renseigner, se divertir, suivre une recette…
Faire un survol du texte	Les éléments suivants sont importants : le titre, l'auteur, le contexte, les personnages, les illustrations
Activer ses connaissances antérieures (Dire ce qu'on sait sur le sujet)	Faire des liens entre le texte, son vécu et ses connaissances sur le sujet
Faire des prédictions	Les éléments suivants sont importants pour aider à faire des prédictions Le titre Les images Les tableaux Les mots en évidence

Suite

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- faire des lectures interactives;
- animer une discussion avec les élèves pour connaître leurs attitudes, leurs comportements, leurs goûts, leurs intérêts, leurs connaissances et leurs préférences en lecture;
- dresser une liste des intentions de lecture (pour le plaisir, pour l'information, apprendre à faire quelque chose);
- proposer aux élèves une variété de genres de textes qui serviront à des périodes de lecture (partagée, guidée, autonome) pendant la semaine;
- s'assurer que les livres soient facilement accessibles et avoir une grande variété de livres sur différents thèmes : les sports, les animaux, les autos, l'espace, les fleurs, la science;
- proposer des livres attrayants, renouveler l'inventaire et placer en évidence les nouveautés et faire des bacs de livres thématiques.

L'élève peut

- expliquer l'intention de sa lecture.

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- modeler des stratégies pour déterminer des choix de textes (p.ex. choisir un livre à sa pointure) expliquer aux élèves comment procéder pour choisir un bon livre, établir des critères et en discuter avec le groupe;
- présenter les types et genres de textes prescrits et préparatoires pour la maternelle;
- expliquer que les textes offrent une variété de niveaux de difficulté.

L'élève peut

- expliquer son choix de livre (à l'oral);
- prédire le contenu ainsi que le genre du texte en s'appuyant sur des indices textuels et organisationnels
  - utiliser le titre, la couverture, les illustrations pour prédire le contenu;
  - utiliser ses connaissances antérieures pour faire des prédictions.

Suite

Ressources et notes

Autorisées

- *Enseigner la lecture : revenir à l'essentiel* (CHE/ 2007)
  - Chapitre 6, p. 75-88
  - Chapitre 9, p. 115-128
  - Chapitre 10
  - Chapitres 1 à 3
  - Faire des prédictions, p. 102 et 107
  - Chapitre 8
  - Choisir des livres, p. 84-87
  - Aménagement, p. 59-66
  - Modélisation, p. 105-110
  - Situations de lecture, p. 40-45

- *La lecture-Apprentissage et difficultés* (MOR/2011)
  - Chapitre 6 - La connaissance des lettres p. 72-82
  - Lecture interactive, p. 47-55
- *Les centres de littératie* (CHE/2010)
  - Chapitre 3 - La modélisation par l'enseignant
  - Chapitre 4 - Le centre des grands livres, p. 37-47 et p. 103
- *Premiers pas en littératie*, (MOD/2012)
  - Chapitre 4
  - Chapitre 2
- *Les petites frimousses* (CEC/2020)
  - préface

Annexes

Annexe C2 - Modèle d'enseignement stratégique

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

6.0 *planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant selon l'intention et la tâche à réaliser*

Accent sur l'apprentissage

Se poser des questions	encourager l'élève à poser des questions au sujet du texte (qui, quoi, quand, pourquoi, où, comment)

Source: *Guide pratique La lecture dans un modèle de littératie équilibré*, Nouveau-Brunswick, 2017

L'application de ces stratégies pourront permettre à l'élève d'établir des critères (par ex. : survol du texte, survol des illustrations, reconnaissance de certains mots et du titre) lors de la sélection de textes à lire plus tard.

Dès la maternelle, l'enseignement explicite de certaines stratégies de lecture aidera l'élève à développer des habiletés et à planifier sa lecture.

Quoi ?	Utilité de la stratégie
Pourquoi ?	Pourquoi utiliser la stratégie ?
Comment ?	Démontrer l'utilisation de la stratégie (modelage, pratique guidée, pratique coopérative, pratique autonome.)
Quand ?	Quand peut-on utiliser la stratégie ?

Adapté de atelier.on.ca

Le coin de lecture, la bibliothèque de classe et les différents centres d'apprentissage de la classe devraient être aménagés de façon à ce qu'on y retrouve différents types et genres de textes, selon les besoins et les intérêts des élèves.

L'élève devrait avoir l'occasion de visiter le coin-lecture, la bibliothèque de la classe ou les divers centres de la classe pour se pratiquer à lire et d'imiter le comportement d'une personne qui lit

- en faisant semblant de lire;
- faisant parler les images;
- associant les lettres aux sons.

Suite

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Consolider

L'enseignant.e peut

- discuter individuellement avec les élèves du choix de livre et de leur intention de lecture;
- s'assurer de bien expliquer qu'une prédiction qui ne se confirme pas dans le texte n'est pas une indication d'un échec ou d'un manque de la part de l'élève;
- utiliser un tableau de prédictions.

L'élève peut

- préciser son intention de lecture, (pour le plaisir, pour s'informer);
- regarder le livre et chercher des indices (poser des questions pour déterminer si le livre répond à l'intention de lecture).

Ressources et notes

Suggérées

Site d'apprentissage professionnel www.k12pl.nl.ca Français Maternelle (2022) Section **Liens**

- l'enseignement explicite
- la lecture interactive

- *CMEC - Stratégies de lecture et d'écriture*
  - Stratégies socio-affectives, métacognitives et cognitives à travailler pour l'apprentissage de la lecture
  - Je précise mon intention de lecture p. 88-91 et 351
  - Je me pose des questions pour voir si mes prédictions étaient bonnes p. 358

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

6.0 *planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant selon l'intention et la tâche à réaliser*

Accent sur l'apprentissage

Il est important d'exposer l'élève à une grande variété de types et genres de textes dès la maternelle au moyen de différentes situations d'apprentissage en lecture :

Lecture à voix haute aux élèves	L'enseignant.e lit un texte à voix haute, à toute la classe, à un petit groupe ou à un ou une élève. Le but est de donner le goût de la lecture, d'offrir aux élèves un modèle de lecteur compétent et de modéliser des stratégies de compréhension.
Lecture partagée	L'enseignant.e exploite avec les élèves un texte que tous peuvent voir (p. ex., grand livre, texte projeté sur écran, affiche). Le but est l'enseignement explicite des stratégies de lecture.
Lecture interactive	La lecture est faite par l'enseignant.e, à voix haute, et est ponctuée d'arrêts durant lesquels l'enseignant.e pose une ou des questions ouvertes aux élèves afin que ceux-ci résolvent, en grand groupe ou en petits groupes, avec l'aide de l'enseignant ou l'enseignante, un problème de compréhension ou d'interprétation.
Lecture guidée	L'enseignant.e exploite un texte avec un petit groupe d'élèves regroupés selon les besoins en lecture. Le but est de mettre en pratique et de consolider les stratégies de lecture.
Lecture autonome	L'élève lit seul ou seule, ou avec un ou une partenaire. Le but est de lire pour le plaisir et de consolider les stratégies de lecture.

Source : *Guide d'enseignement efficace de la lecture de la maternelle à la 3e année,* 2003 (Ontario) et *https://cybersavoir.csdm.qc.ca/abc/2e-cycle/lecture-interactive-5/*

Ces types d'activités correspondent aux situations d'apprentissage en communication orale (interaction orale, expression, présentation orale) et en communication écrite (écriture partagée, écriture guidée et écriture autonome) dans lesquelles le niveau d'aide de la part de l'enseignant.e. diminue de façon graduelle.

Suite

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	Ressources et notes
	Suggérées
	Lectures professionnelles • *Cultiver le goût de lire et d'écrire* (CHE/007) • Schwartz, Shanna. *Guide pour un enseignement durable au primaire* (CHE/2015)
	• Livres variés • Albums sans textes • Chansons • Affiches • Collections de livres pour lecteurs débutants et émergents

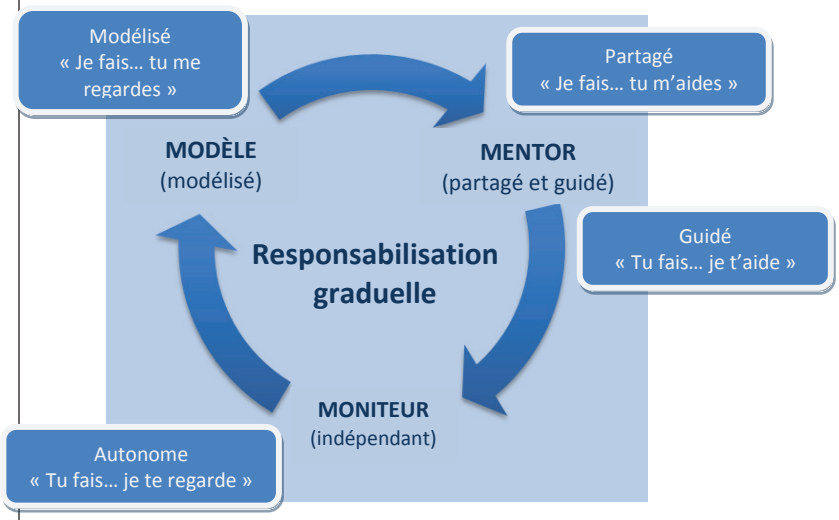
Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

6.0 *planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant selon l'intention et la tâche à réaliser*

Accent sur l'apprentissage



Exemple(s) d'indicateurs de réalisation

L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir :

- préciser l'intention de lecture (pour s'informer, pour s'amuser).
- poser des questions.
- faire des prédictions (activer ses connaissances antérieures).
- chercher des indices pour voir si le livre répond à l'intention de lecture (regarder la page couverture, le titre, les illustrations, faire un survol).

Suite

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	**Ressources et notes**

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: 7.0 lire divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises	La lecture est un acte complexe qui n'est pas inné. **On doit apprendre à lire.** Les mots écrits sont une représentation des mots que l'élève entend à tous les jours lors des interactions orales. La lecture repose sur des habiletés en conscience phonologique (principe alphabétique et acquisition de vocabulaire) et en construction de sens. L'enseignement explicite est essentiel pour aider l'élève à développer des habiletés en conscience phonologique, et conscience phonémique (correspondance graphèmes-phonèmes) et préparer l'élève à la lecture. Il est important d'intégrer des activités visant le développement de la conscience phonologique dès la maternelle, p.ex. : les chansons, les comptines, les murs de sons et les jeux, entre autres. Un environnement riche en écrit dans l'environnement d'apprentissage comme la bibliothèque de classe et les centres d'apprentissage (des affiches, des étiquettes, des livres) sera utile pour aider l'élève à faire le lien entre les mots écrits et la lecture. L'élève de la maternelle apprend à lire en utilisant plusieurs connaissances et stratégies cognitives, affectives et métacognitives (CMEC, 2008). Les connaissances à développer dès la maternelle consistent aux points suivants : **1. Concepts de l'écrit** L'élève arrive à la maternelle avec un bagage de connaissances de l'écrit qui vient de son environnement. L'élève a une connaissance des logos (p. ex., les magasins, les restaurants, les panneaux indicateurs), des symboles et des couleurs (p. ex., arrêt, danger) et des nombres. Ces éléments sont présents dans la vie de tous les jours de l'élève et lui permet de lire plus que des livres. *Source : Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation (2009* Lors de lectures à voix haute, partagée, interactive ou guidée à tous les jours l'enseignant aura l'occasion d'exploiter certains indices textuels, indices visuels et concepts de l'écrit tels que : • l'orientation de l'écrit (de gauche à droite, de haut en bas, le retour à la ligne et d'une page à l'autre); • les lettres de l'alphabet; • les mots; • les phrases; • les espaces; • les illustrations. *Suite*

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- faire une évaluation diagnostique pour découvrir les connaissances antérieures des élèves sur le sujet à l'étude;
- faire un rappel des concepts autour du livre :
  - Placer le livre du bon côté.
  - Lire de gauche à droite.
  - Lire à voix haute/basse.
- donner aux élèves l'occasion chaque jour de lire et de regarder une variété de textes (cartes, notes, recettes, lettres et affiches…) et d'en discuter :
  - encourager la discussion des livres durant les activités de lecture partagée, guidée et autonome.
- donner aux élèves l'occasion chaque jour de visiter le coin de lecture;
- encourager la pratique de la lecture ou le comportement de lecteur en groupe-classe;
- mettre dans le centre de lecture divers documents écrits, p. ex.: dépliants, livres sans mots.

L'élève peut

- participer activement à la lecture partagée ou guidée;
- démontrer de l'intérêt pour les écrits dans son environnement, p.ex. : affiches, étiquettes, mur de mots, publicité;

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- enseigner chacune des lettres de l'alphabet et leur son;
- enseigner les voyelles (a,e,i,o,u,y) et les consonnes;
- souligner que certains sons sont représentés par plusieurs lettres, par exemple : o →ot→aux→eau→os ;
- favoriser le développement de la conscience phonologique et phonémique de l'élève en proposant de nombreuses comptines ou jeux et exercices faisant appel au rythme et à la rime;
- assurer le développement d'une conscience des mots en écrivant devant les élèves ou en lisant à voix haute des textes variés;
- enseigner la différence entre « lire » et « raconter » pour les élèves : à certains moments, lire fidèlement l'histoire; à d'autres, raconter la même histoire en changeant des détails;
- proposer des jeux d'association de mots, de sons, de rimes.
- utiliser les étiquettes de prénoms et de vocabulaire thématique.

Suite

Ressources et notes

Autorisées

- *Raconte-moi l'alphabet* (CAR/2016)
- *Raconte-moi les sons* (CAR/2015)
  - Manuel, p. 10,

    Annexe 1- Index alphabétique des graphies et des histoires

    Annexe 2- Liste de mots
  - Recueil d'activités
- *Enseigner la lecture : revenir à l'essentiel* (CHE/ 2007)
  - p. 106 à 110
    p. 92-93
- *Découvrir les mots et enrichir le langage* (CEC/ 2017)
- *Apprendre à lire par le jeu* (CHE/2004)
  - Chapitre 1
  - Chapitre 2
  - Chapitre 3
- *La lecture – Apprentissage et difficultés* (CHE/ 2011)
  - Chapitre 8 – La découverte du principe alphabétique, p. 97 – 106
  - p. 72 à 82
  - p. 83 à 95
- *Les centres de littératie* (CHE/2010)
  - Chapitre 7 - Le centre de l'alphabet et d'étude de mots, p. 71-85
  - Chapitre 8 – Le centre de poésie, p. 87-98
- *Jouons avec les mots* (CHE/2012)
- *Premiers pas en littératie*, (MOD/2012), p. 61-63.
  - *Les petites frimousses* (CEC/2020), p. VIII-XIV

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

7.0 *lire divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises.*

Accent sur l'apprentissage

Les indices suivants feront partie de l'expérience de lecture de l'élève de la maternelle.

Indices textuels et organisationnels	Indices visuels	Concepts de l'écrit
• la page couverture • le titre • le nom de l'auteur et son rôle • les boutons de navigation	• les illustrations • les polices	• les logos • les symboles • la lettre majuscule au début de la phrase • la ponctuation (le point à la fin d'une phrase) • l'espacement entre les mots et les lignes

Adapté de : *English Language Arts Kindergarten Curriculum Guide*, 2014 (Newfoundland and Labrador)

2. Connaissance des lettres

Un enseignement explicite des lettres de l'alphabet commence dès la maternelle.

- nommer les lettres de l'alphabet;
- identifier les lettres en caractère majuscules et minuscules, présentées isolement ou intégrées dans des mots;
- manipuler et regrouper les lettres;
- différencier les mots écrits les uns des autres;

Source : *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture,* 1999

Il est important de respecter la séquence d'apprentissage des graphèmes et des phonèmes.

voyelles → voyelles avec accent → consonnes à phonèmes longs → consonnes à phonèmes courts → sons complexes → sons complexes moins fréquents

Source : *Guide pratique La lecture dans un programme de littératie équilibré*, Nouveau-Brunswick, 2017 et *Raconte-moi les sons*, 2016

Suite

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

L'élève peut

- participer à des activités de conscience phonologique par exemple: jeux de cartes éclairs, j'ai... qui a…
- répondre aux directives de l'enseignant.e :
  - tape dans les mains ou compte les mots dans une phrase orale composée de trois à cinq mots;
  - tape dans les mains ou compte les syllabes orales dans des mots d'une, de deux ou de trois syllabes;
  - isole le premier phonème d'un mot oral;
  - segmente un mot oral en phonèmes ou fusionne des phonèmes pour former un mot à l'oral.

Consolider

L'enseignant.e peut

- appuyer l'apprentissage des lettres en contexte en utilisant des chansons, des poèmes, des grands livres, des affiches, des étiquettes et le message d'accueil;
- durant les lectures partagées et guidées, attirer l'attention des élèves sur les lettres minuscules et majuscules. Faire encercler ou pointer une lettre donnée;
- utiliser les lettres manipulables (magnétiques, en bois, en mousse, roches, tuiles…) pour écrire des messages et aider les élèves à reconnaître les lettres de l'alphabet.

L'élève peut

- participer à une variétés d'activités de lecture:
  - durant la lecture partagée ou la lecture guidée, encercler ou encadrer les mots demandés, par exemple un mot fréquent;
  - compter le nombre de mots dans une phrase (utiliser des petits papiers collants dans les livres de lecture guidée);
  - participer à une chasse aux sons ou aux mots fréquents.

Ressources et notes

Autorisées

Les types et genres de livres

Livres-témoin

- L'étiquette - *Où poussent les plantes ?* Lynn Bryan
- Le message - *Apprendre à écrire,* Myriam Trehearne*,* p. 207- 210
- Le récit personnel - *Parfois, j'exagère !* Gilles Tibbo
- La description - *Ma maman,* Anthony Browne

Annexes

Annexe A1 - Liste des phonèmes

Annexe A2 - Conscience phonémique
Annexe A3 - Articulation
Annexe B2 - Types et genres de textes
Annexe B3 -Textes prescrits et préparatoires à la maternelle
Annexe B9 - Correspondance graphèmes-phonèmes

Suggérées

- *La littératie dès la maternelle* (MOD/2007)
  - Chapitre 3
- *Stratégies de lecture et d'écriture* (CMEC/2008)
  - p. 351 (adapter pour la maternelle).

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: 7.0 *lire divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises.*	Il est important de noter qu'il n'est pas recommandé d'enseigner toutes les lettres en maternelle. Il est suggéré d'enseigner un certain nombre de lettres en maternelle, en commençant par les voyelles (V) et les consonnes (C) les plus fréquentes dans les prénoms des élèves de la classe et celles des mots usuels des objets que l'on retrouve dans la salle de classe. L'apprentissage des lettres se continuera en 1re année. **3. Conscience phonologique** La conscience phonologique est la connaissance que les mots sont composés de sons (phonèmes). La langue française compte 26 lettres et 36 phonèmes. L'élève doit apprendre à reconnaître les éléments suivants avant d'apprendre à lire. La conscience phonologique est composée de plusieurs éléments : - La **syllabe** est un son ou un groupe de sons articulés des voyelles (V) et des consonnes (C) qui découpe un mot lorsque celui-ci est prononcé. La syllabe a deux parties : l'attaque (la consonne ou le groupe de consonnes initiales de la syllabe) et la rime (la voyelle et des sons qui suivent). L'élève pourra reconnaître les syllabes d'un mot, p. ex., bâ/ton; segmenter les mots en syllabes; fusionner des syllabes pour composer un mot. - La **rime** est une répétition d'un même son à la fin des mots. - Le **phonème** est le son qu'on entend. Il s'agit de la plus petite unité de son, p.ex.: b/â/t/on. - Les **graphèmes** sont les lettres qui représentent les sons de langue. - Le **principe alphabétique** - Le principe alphabétique consiste à comprendre que les lettres représentent les sons de la langue (correspondance graphèmes-phonèmes). Voir Annexe B9. L'apprentissage de ce principe et de la correspondance graphènme-phonème s'étendra pendant tout le primaire et permettra de reconnaître les mots écrits fréquents et d'apprendre à décoder les nouveaux mots. **4. Conscience phonémique (les phonèmes)** La conscience phonémique est la capacité de reconnaître que les mots sont formés de sons distincts. Voir Annexe A2. Dès la maternelle, l'élève apprendra à • reconnaître le premier son et le dernier son d'un mot. • segmenter en phonèmes, p.ex.: chat→ ch a (t) *Suite*

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	Ressources et notes
	Site d'apprentissage professionnel www.k12pl.nl.ca Français Maternelle (Langue première) Section Stratégies d'enseignement et d'apprentissage • La connaissance des lettres Section **Liens** • *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture (1999)* • articles variés • la fluidité • l'imagerie mentale • la chasse aux livres **Autres ressources suggérées** • *Conscience phonologique* (CHE/2000) • *Brille, la chenille* (CFORP) • Jeux éducatifs • Étiquettes-mots • Jeux de reconnaissance, de mémoire et d'association • Jeux de cartes • Imagiers

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

7.0 *lire divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises.*

Accent sur l'apprentissage

- fusionner les phonèmes, p. ex.: ch a (t) → chat
- manipuler les phonèmes, p.ex.: ch a (t) → r a (t)
- identifier les mêmes phonèmes dans un mot, par ex.: Quel est le même son dans ballon, bâton,balance?
- isoler les sons, par.ex.: Quel est le premier son dans biscuit?

Les recherches démontrent que les connaissances en conscience phonologique et phonémique seront des indicateurs de réussite en lecture. Elles permettront également de reconnaître facilement les mots très fréquents et d'aider l'élève avec la **fluidité**, soit la capacité de lire un texte avec exactitude, rapidité et expression au cours de son apprentissage. (Giasson 2011)

5. Identification des mots écrits

La connaissance du principe alphabétique et les connaissances des lettres sont des habiletés de base.

Ces deux éléments forment la connaissance des mots écrits et la connaissance du code alphabétique qui faciliteront l'identification des mots écrits. (Giasson, 2011)

À la maternelle et en 1re année, la capacité à identifier les mots très fréquents et utiles à l'écrit est à développer.

L'élève de la maternelle est un lecteur en émergence. Les caractéristiques suivantes pourraient être observées en maternelle :

- L'élève aime écouter les histoires et commence à reconnaître la différence entre la syntaxe et le vocabulaire associé au langage oral et celui qui est associé au langage écrit.
- Lorsqu'il ou elle lit, il ou elle fait correspondre l'oral et l'écrit mot à mot, de gauche à droite.
- Il ou elle commence par pointer du doigt, mais laisse rapidement ses yeux le ou la guider le long de la ligne.
- Le lecteur ou la lectrice en émergence se fie au sens (y compris à l'information fournie par l'image) et aux structures langagières pour lire des textes très simples et souvent répétitifs.
- Il ou elle utilise des informations provenant des illustrations et se fie sur le sens et la structure du langage pour lire des textes simples.
- Il ou elle utilise certains éléments visuels pour s'auto-vérifier lorsqu'il ou elle lit (la lettre initiale, par exemple).
- Il ou elle apprend à associer les sons des mots aux lettres.
- Il ou elle reconnait quelques mots fréquents.

Source : Ministère de l'Education et du développment de la petite enfance, Ile-du-Prince-Édouard (2012). Utilisé avec permission

Suite

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	Ressources et notes
	Suggérées *Littératie dès la maternelle* (MOD/2005) Chapitre 1 - La conscience de l'écrit Chapitre 2 - La conscience phonologique

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

7.0 *lire divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises.*

Accent sur l'apprentissage

Les textes que l'élève de la maternelle peut lire de façon indépendante sont des textes simples avec des illustrations et des **structures de phrases souvent répétitives**.

Les élèves seront exposés à une variété de types et genres de textes lors de leur passage à l'école. À la maternelle, les élèves liront et écriront les genres et types de textes suivants :

Types et genres de textes prescrits et préparatoires en lecture.

Textes littéraires	**Intention**	**Type (dominante)**	**Genre**
	Raconter ou divertir	narrative	Le récit personnel
	Jouer avec les mots	poétique, ludique	Le poème La chanson La comptine
Textes d'usage courant	Informer, remercier, inviter	fonctionnelle	L'étiquette
	Décrire, informer, expliquer, rendre compte	fonctionnelle et narrative	Le message
Préparatoires à la 1re année	Informer, remercier, inviter	fonctionnelle	La liste
	Décrire informer, expliquer, rendre compte	descriptive	La description
	Manifester sa compréhension et son appréciation d'un texte	Texte à propos des lectures	Réaction au texte

Source : Ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu de l'Île-du-Prince-Édouard. Utilisé avec permission.

Voir l'**Annexe B3** pour les caractéristiques et la structure des genres de textes prescrits et préparatoires.

À titre de rappel

- Les **textes littéraires** sont des textes de fiction ou d'imagination sous forme de récit, de poèmes de conte, de légende.
- Les **textes d'usage courant** sont des textes utilitaires ou des écrits fonctionnels qui parlent du monde courant et contiennent des faits et des arguments (compte-rendu, articles de journal recettes, règlements, cartes de souhaits).

Suite

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	**Ressources et notes**

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: 7.0 *lire divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises.*	En maternelle, la lecture de genres de textes prescrits et préparatoires inclut l'étiquette, le message, le récit personnel (simple) et la description ainsi que les chansons, les poèmes et les comptines. **Exemple(s) d'indicateurs de réalisation** L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir : • reconnaître et nommer les lettres majuscules et minuscules. • nommer le(s) son(s) de chaque lettre. • faire la correspondance graphème-phonéme de mots très fréquents. • reconnaître : une lettre, un mot, une phrase, le début de la phrase, la fin de la phrase, les espaces. • tenir le livre, tourner les pages, sait que le texte se lit de gauche à droite, de haut en bas. • indiquer où se trouve le titre, les illustrations, le nom de l'auteur. • utiliser quelques stratégies de lecture (faire des prédictions, activer ses connaissances antérieures, créer des liens). • poser des questions. • reconnaître les rimes dans les comptines, le son initial d'un mot, le son final d'un mot. • reconnaître globalement des mots très fréquents.

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	**Ressources et notes**

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

8.0 comprendre divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises

Accent sur l'apprentissage

L'éleve se servira de ses connaissances émergentes en conscience phonologique (trouver le son initial et le son final d'un mot), décodage de mots (correspondances graphèmes-phonèmes) et du concept de l'écrit (se servir des illustrations) pour l'aider à comprendre les textes à lire.

Les habiletés de décodage seront très utiles pour pouvoir lire des textes plus complexes.

L'élève se servira également de stratégies de compréhension en lecture, comme activer ses connaissances antérieures pour comprendre le sens d'un mot ou d'un texte inconnu, faire des prédictions à partir des indices du texte (illustrations, titre), poser des questions et créer des liens (avec son vécu et des référents culturels) pour comprendre les textes à lire.

Stratégies de compréhension

Dès la maternelle, l'enseignement explicite de certaines stratégies de compréhension en lecture aidera l'élève à développer des habiletés en lecture.

Quoi ?	Utilité de la stratégie
Pourquoi ?	Pourquoi utiliser la stratégie ?
Comment ?	Démontrer l'utilisation de la stratégie (modelage, pratique guidée, pratique coopérative, pratique autonome)
Quand ?	Quand peut-on utiliser la stratégie ?

Adapté de atelier.on.ca

Stratégies	
Déterminer l'intention de lecture (Pourquoi je lis)	se renseigner, se divertir, suivre une recette…
Faire un survol du texte	Les éléments suivants sont importants : Le titre L'auteur Le contexte Les personnages Les illustrations
Activer ses connaissances antérieures (Dire ce qu'on sait sur le sujet)	Faire des liens entre le texte, son vécu et ses connaissances sur le sujet

Suite

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- donner aux élèves l'occasion chaque jour de lire et de regarder une variété de textes (cartes, notes, recettes, lettres et affiches…) et d'en discuter;
- s'assurer que les quatre types de lecture sont présentés et utilisés: à voix haute, partagée, guidée et autonome;
- encourager la discussion des livres durant les activités de lecture partagée, guidée et autonome;
- modeler le survol du texte grâce aux illustrations;
- réviser les comportements d'écoute active.

L'élève peut

- faire des prédictions avant la lecture avec les illustrations.

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- poser des questions pour inciter une réflexion à la compréhension de lecture de l'élève;
- pendant la lecture à voix haute et la lecture partagée, encourager les élèves à souvent faire des commentaires sur le sens de la lecture;
- encourager les élèves à se faire des images mentales se rapportant au texte afin de mieux comprendre leur lecture;
- modéliser les questions pour vérifier sa compréhension : questions à propos des personnages, de l'emplacement, du sens de l'histoire, etc. afin de confirmer leur compréhension, questions reliées à l'histoire.

L'élève peut

- faire le rappel du texte lu;
- repérer des informations du texte et les représenter à l'oral ou avec un dessin.

Consolider

L'enseignant.e peut

- discuter avec les élèves du contenu et confirmer ou réfuter les prédictions;
- donner de la rétroaction aux élèves sur les stratégies utilisées;

L'élève peut

- montrer, sous différentes formes (par exemple, un dessin ou un mime, la peinture), sa compréhension de textes lus.

Ressources et notes

Autorisées

- *Enseigner la lecture : revenir à l'essentiel* (CHE/ 2007)
  - Chapitre 8 p. 101-114
- *La lecture - Apprentissage et difficultés* (CHE/2011)
  - Chapitre 9 – L'évaluation de l'émergence de la lecture et de l'écriture, p. 107-116
- *Apprendre à lire par le jeu* (CHE/2013)
  - Activité le bol de pâtes, p. 35)
- *Raconte-moi les sons* (CAR/2015)
  - Manuel
  - Recueil d'activités

Annexes

Annexe B5 - Classification des inférences

Annexe B6 - Les marqueurs de relation

Annexe B10 - Exemples de questions selon les différentes habiletés de Bloom

Annexe C2 - Modèle d'enseignement stratégique

Suggérées

- *Coffret d'évaluation GB+* Fiches d'appréciation
  - Analyse du rappel du texte
  - Questions de vérification de la compréhension

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

8.0 comprendre *divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises*

Accent sur l'apprentissage

Faire des prédictions	Les éléments suivants sont importants pour aider à faire des prédictions: Le titre Les images Les tableaux Les mots en évidence
Se poser des questions	encourager l'élève à poser des questions au sujet du texte (qui, quand, quoi, où, pourquoi, comment)

Source : *Guide pratique La lecture dans un programme de littératie équilibré*, Nouveau-Brunswick, 2017

L'élève peut recourir à divers moyens pour démontrer sa compréhension à l'oral tels que :

- faire le rappel du texte littéraire (raconter certains éléments de l'histoire, nommer le personnage principal) faire le rappel du début et de la fin de l'histoire.
- faire le rappel du texte d'usage courant (cerner le sujet du texte)
- répondre à des questions de l'enseignant.e au sujet du texte lu, au sujet de certains mots ou d'illustrations.

Les entretiens de lecture en petits groupes ou individuellement pourront être utiles pour évaluer la compréhension de l'élève.

L'enseignant.e peut poser des questions de vérification de compréhension et des questions de déduction (inférences) pour déterminer la compréhension de l'élève. Voir Annexe B5 pour la classification des inférences.

De plus, des questions au sujet des stratégies utilisées seraient utiles pendant la lecture par exemple : regarder les images, faire le son de la première lettre, lire le mot, essayer de prévoir le mot.

L'élève peut démontrer sa compréhension en exprimant sa réaction par :

- La peinture
- Le dessin
- L'écriture
- La sculpture
- La discussion
- Les applications technologiques
- Les jeux de rôle

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	Ressources et notes
	Pour la lecture à voix haute • *Collection moi et les autres* (PAS/2014) • Stratégies de lecture et d'écriture (CMEC/2008) p. 80 à 83 • Stratégies de lecture et d'écriture (CMEC/2008) p. 344 Site d'apprentissage professionnel www.k12pl.nl.ca Section **Liens** • Le concept de rime • Phrases et mots • Articles variés **Suggérées** **Lectures professionnelles** *Bâtir de bonnes habitudes en lecture* (CHE/2019) p. 75

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

8.0 *comprendre divers textes littéraires et d'usage courant à l'aide des connaissances et des stratégies requises*

Accent sur l'apprentissage

Exemple(s) d'indicateurs de réalisation

L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir :

- se servir de connaissances en conscience phonologique (trouver le son initial et le son final) et en décodage de mots (correspondance graphèmes-phonèmes) pour comprendre le texte lu.
- représenter sa compréhension du texte lu.
- parler des indices textuels et organisationnels (page couverture, titre, illustrations) .
- faire le rappel du texte littéraire.
- faire le rappel du texte d'usage courant.
- faire des liens entre une histoire et des événements.
- poser des questions.
- se rappeler les principaux éléments d'une histoire (les personnages, l'intrigue).
- faire des prédictions.
- se rappeller le début et la fin d'une histoire.

Source : *Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation,*1999

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	**Ressources et notes**

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

9.0 exprimer un jugement critique sur divers textes littéraires et d'usage courant

Accent sur l'apprentissage

En maternelle, l'élève pourra analyser et critiquer les textes lus à son niveau.

L'enseignant.e peut se servir de questions ouvertes pour amener les élèves à parler de ses goûts en lecture telles que

- Parle-moi de …
- Qu'est-ce que tu as le mieux aimé de …?
- Qu'est-ce que tu as le moins aimé de … ?
- Comment te sens-tu après la lecture de ce texte ?
- Aurais-tu changé quelque chose ?

La discussion peut se concentrer sur les personnages, les illustrations, l'histoire ou l'information contenue dans le texte.

Il serait intéressant de questionner les élèves sur d'autres sortes d'écrits comme des affiches, des œuvres d'art, et des panneaux, présents dans la salle de classe ou dans d'autres matières de la programmation scolaire.

L'élève peut également reconnaître des référents culturels dans les textes, les affiches dans son environnement. La discussion pourrait faciliter la création de liens entre les textes et la vie de l'élève.

Source: *Programme d'études Français Maternelle* (Ébauche), Éducation et Développement de la petite enfance, Nouvelle-Écosse, 2022

Exemple(s) d'indicateurs de réalisation

L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir :

- identifier si son but de lecture a été atteint.
- expliquer ce qu'il a aimé des personnages, des illustrations, de l'histoire ou des informations reçues.
- repérer des référents culturels.
- faire des liens entre les référents culturels et ses expériences personnelles, soit à l'école, à la maison et dans la communauté (p.ex. : nourriture, vêtements, différentes activités, les mots).
- partager son opinion au sujet des textes lus.
- reconnaître l'écrit autour de soi (logos, affiches, panneaux).

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- modéliser, à l'aide de mini-leçons, l'appréciation de textes (j'ai aimé parce que…, je n'ai pas aimé parce que…);
- partager ses coups de cœur de lecture pour amener les élèves à partager les leurs.

L'élève peut

- identifier et exprimer ses préférences et ses intérêts dans toutes sortes de domaines (p. ex.: trier des images j'aime, je n'aime pas, faire des affiches).

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- encourager les élèves à faire des liens personnels, p. ex.: la façon dont ils se sentaient durant l'histoire; ce qu'ils ont aimé; les choses auxquelles l'histoire leur a fait penser. Faire cette démarche en grand groupe pour appuyer les élèves dans leur apprentissage;
- en situation de lecture partagée ou à haute voix, modeler la pensée critique (comment réagir au texte, appréciation des personnages, du titre, des illustrations...) et l'encourager chez les élèves en leur demandant comment ils auraient réagi face aux problèmes rencontrés par les personnages.

L'élève peut

- identifier des lectures qu'il a apprécié ou moins aimé et justifier à l'oral en groupe;
- participer à une critique/ appréciation en lien avec le texte lu;
- montrer, à partir d'outils de sondage, sa réaction au texte (bâtonnet de bois avec face emoji : content, neutre ou mécontent).

Consolider

L'enseignant.e peut

- présenter une variété de livres représentant la diversité culturelle, ethnique et sociale et animer une discussion sur le vécu des élèves;
- discuter avec les élèves de ressemblances et différences entre les auteurs ou les illustrateurs (p. ex.: Robert Munsch, Gilles Tibo, Marie-Louise Gay).

Suite

Ressources et notes

Autorisées

- *Enseigner la lecture : revenir à l'essentiel* (CHE/ 2007)
  - Annexe H – Un entretien informel de lecture p. 196, p. 93
- *Les centres de littératie* (CHE/2010)
  - p. 120-124, p. 125-129.
- *Collection moi et les autres* (PAS/2014)

Annexes

Annexe B10 - Exemples de questions selon les habiletés de Bloom

Suggérées

- *Stratégies de lecture et d'écriture* (CMEC/2008) p. 108 à 111
  - p. 24
  - p. 333

Site d'apprentissage professionnel www.k12pl.nl.ca Français Maternelle (Langue première)

Section **Liens**

- J'enseigne en français au Canada (CMEC)
  - La pédagogie culturelle (Les référents culturels)

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

9.0 *exprimer un jugement critique sur divers textes littéraires et d'usage courant*

Accent sur l'apprentissage

Lire, comprendre et apprécier une variété de textes d'auteurs acadiens, francophones, canadiens et internationaux.

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	Ressources et notes
- comparer deux auteurs et discuter des caractéristiques de leurs livres (ressemblances et différences); - discuter de la différence entre auteur et illustrateur; - inviter les élèves à parler de leur livre préféré et en particulier de l'auteur ou l'illustrateur. L'élève peut • comparer, en groupe, son intention de lecture initiale avec les objectifs atteints; • faire des liens avec ses expériences personnelles; • demander la lecture d'un livre. **Pour aller plus loin** L'enseignant.e peut • discuter de la relation entre le titre et l'histoire lue.	

Section 3 :
Résultats d’apprentissage spécifiques

Communication écrite - Écriture

Objectif

À la maternelle et au primaire, l'élève explore le geste de l'écriture et la fonction de l'écrit. Les lettres, les dessins, les symboles, les lignes de temps, les graphiques, les textes, les affiches entre autres, sont des formes de l'écrit.

Les mots écrits sont la représentation des mots entendus à l'oral à tous les jours.

L'environnement de la classe devrait permettre d'exposer une grande variété de textes écrits pour démontrer que l'écriture est formée de symboles et d'illustrations.

Dans le cours de Français, l'élève observera différentes formes d'écrits et pourra commencer à les différencier.

Cadre des résultats d'apprentissage

Résultat d'apprentissage général

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifique

L'élève doit pouvoir :

10.0 planifier l'écriture des textes littéraires et d'usage courant

11.0 rédiger des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

12.0 améliorer la qualité des ses écrits à l'aide de diverses stratégies de révision et de correction

13.0 publier ses textes

14.0 analyser sa démarche d'écriture

Continuum des résultats d'apprentissage spécifiques

Résultat d'apprentissage général

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Maternelle	1re année	2e année
10.0 planifier l'écriture des textes littéraires et d'usage courant	10.0 planifier l'écriture des textes littéraires et d'usage courant	10.0 planifier l'écriture des textes littéraires et d'usage courant
11.0 rédiger des textes littéraires et d'usage courant	11.0 rédiger des textes littéraires et d'usage courant	11.0 rédiger des textes littéraires et d'usage courant
12.0 améliorer la qualité des ses écrits à l'aide de diverses stratégies de révision et de correction	12.0 améliorer la qualité des ses écrits à l'aide de diverses stratégies de révision et de correction	12.0 améliorer la qualité des ses écrits à l'aide de diverses stratégies de révision et de correction
13.0 publier ses textes	13.0 publier ses textes	13.0 publier ses textes
14.0 analyser sa démarche d'écriture	14.0 analyser sa démarche d'écriture	14.0 analyser sa démarche d'écriture

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

10.0 planifier l'écriture de textes littéraires et d'usage courant

Accent sur l'apprentissage

L'écriture porte un message et répond aux besoins d'information de la personne qui lit.

La lecture à voix haute d'une variété de textes écrits est importante pour faire le transfert entre la langue orale et la langue écrite, au moyen d'écriture modelée, d'écriture partagée, d'écriture guidée ou d'écriture coopérative (interactive) ou autonome, et permet de développer les mots de vocabulaire et présenter les conventions de l'écrit. Voir Annexe C4.

Les intentions d'écriture de l'élève sont variées (raconter, décrire, informer, expliquer, rendre compte, faire agir, guider, convaincre, persuader, informer, remercier, inviter).

Stratégies d'écriture

Dès la maternelle, l'enseignement explicite de certaines stratégies en écriture aidera l'élève à développer des habiletés et à planifier son projet d'écriture

Démarche de l'enseignement explicite

Quoi ?	Utilité de la stratégie
Pourquoi ?	Pourquoi utiliser la stratégie ?
Comment ?	Démontrer l'utilisation de la stratégie (modelage, pratique guidée, pratique coopérative, pratique autonome)
Quand ?	Quand peut-on utiliser la stratégie ?

Adapté de atelier.on.ca

À la maternelle, à l'étape de la planification d'un projet d'écriture, les stratégies d'écriture suivantes sont à privilégier :

Choisir un sujet	L'élève partagera oralement ses idées sur un sujet.
Formuler une intention d'écriture	Raconter, décrire, convaincre, redire, raconter une façon de faire, expliquer,…
Identifier le destinataire	Le texte s'adresse à qui ?
Activer les connaissances antérieures sur le sujet	

Suite

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- amener les élèves à constater la présence de diverses formes d'écrits dans leur environnement et en afficher des modèles (lettre, publicité, journaux, annonces télévisuelles, emballages de produits, annuaires, livres, etc.);
- En utilisant l'écriture modélisée ou partagée, démontrer le lien entre le langage parlé (oral) et le langage écrit;
- créer une banque de mots pour que l'élève puisse s'y référer dans sa démarche d'écriture;
- encourager les élèves à exprimer ce qu'ils ressentent devant la tâche (par exemple: liens entre le texte et le vécu, rapport plus positif à la langue, confiance).

L'élève peut

- participer à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet,
- participer à un remue-méninges pour explorer les différents aspects du sujet : (évoque les mots et les images reliés au sujet à traiter).

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- recourir à des déclencheurs textuels, visuels, auditifs, tactiles, gustatifs ou olfactifs pour trouver des idées en fonction du sujet;
- attirer l'attention sur les caractéristiques d'un récit personnel, d'une chanson, d'une comptine, d'un poème, d'un message, d'une liste à l'aide de textes mentor;
- profiter des lectures collectives pour faire un rappel de l'utilité des organisateurs graphiques ou de dessins tant pour les textes narratifs que les textes explicatifs.

L'élève peut

- trouver et discuter des idées en fonction du sujet (individuel ou en pair);
- organiser avec aide ses idées de diverses façons (dessin) exemple : le scénarimage. C'est un tableau qui permet de résumer une histoire. Les élèves dessinent des images pour représenter la séquence de leur récit. Les images peuvent aider les élèves à planifier ce qu'ils vont écrire.

Suite

Ressources et notes

Autorisées

- *Apprendre à écrire : un coup de cœur* (MOD/2013)
  - p. 73-76, p. 90-106, p. 178-182, p. 142 et 173, p. 183-194
  - Chapitre 5 - Aider les jeunes élèves à trouver des idées
- *Enseigner l'écriture : revenir à l'essentiel* (CHE/2009)
  - p. 12-13, p. 160-164, p. 21-25, p. 176-183
  - Chapitre 8 - p.155-185
  - Chapitre 5 - p. 79-105
  - Chapitre 6 - p.106-108
- *Jouons avec les mots* (CHE/2012)
  - *Les centres de littératie* (CHE/2010)
  - Chapitre 5, p. 49-62
  - Chapitre 8, p. 85-97
- *Premiers pas en littératie : des centres de littératie dès la maternelle* (MOD/2012),
  - Chapitre 3, p. 34 - 50
- *La lecture – Apprentissage et difficultés* (MOR/2011) Chapitre 6 - p. 72-82
- *Raconte-moi les lettres* (CHE/2016)
- *Raconte-moi les sons* (CHE/2015)

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

10.0 *planifier l'écriture de textes littéraires et d'usage courant*

Accent sur l'apprentissage

La démarche d'écriture et les traits d'écriture

La démarche d'écriture et les traits d'écriture sont des éléments importants qui accompagneront l'élève pendant sa toute sa scolarité.

Un enseignement explicite des différentes étapes et des traits à l'étude dépendant du niveau de l'élève.

Démarche d'écriture	Traits d'écriture
La planification	• les idées et le contenu, (sujet, clarté du message, détails)
La rédaction	• les idées et le contenu, (sujet, clarté du message, détails) • la structure du texte, ordre logique, transitions) • le choix des mots, (vocabulaire, choix des verbes) • le style, (destinataire, sujet, style et personnalité de l'élève qui écrit) • la fluidité des phrases (début, complexité, structure)
La révision	• les idées et le contenu, (sujet, clarté du message, détails) • la structure du texte, (ordre logique, transitions) • le choix des mots, (vocabulaire, choix des verbes) • le style, (destinataire, sujet, style et personnalité de l'élève qui écrit) • la fluidité des phrases (début, complexité, structure)
La correction	• conventions linguistiqtiques (correspondance phonèmes-graphèmes,l'orthographe d'usage et les notions grammaticales
La publication	• le format, papier, numérique
La diffusion	• à une personne, dans l'école ou la communauté

Source : *Programme d'études Français M-3,* Nouveau-Brunswick, 2003

Suite

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Consolider

L'enseignant.e peut

- afficher des textes modèles dans la classe;
- présenter les différentes intentions d'écriture : informer, raconter...

L'élève peut

- dessiner son plan d'écriture de façon autonome.

Ressources et notes

Annexes

Annexe C1 - L'approche de l'atelier

Annexe C2 - Modèle d'enseignement stratégique

Annexe C3 - Les traits d'écriture

Annexe C4 - Les situations d'apprentissage en écriture

Suggérées

- Stratégies de lecture et d'écriture (CMEC/2008)
  - p. 25 Tableau des stratégies
  - p. 124 Je fais un remue-méninges et je note mes idées
- *Littératie dès la maternelle* (MOD/2005)
  - p. 216

Site d'apprentissage professionnel www.k12pn.nl.ca
Section **Liens**

- Le remue-méninges

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

10.0 *planifier l'écriture de textes littéraires et d'usage courant*

Accent sur l'apprentissage

À la maternelle, la planification du projet d'écriture ainsi que les idées et le contenu et la structure du texte sont à développer. L'élève peut partager ses idées (lors de discussion, de remue-méninges, de jeux ou de démonstrations, par exemple) et utiliser des mots, et des dessins lors de périodes d'écriture modelée.

Les leçons d'écriture (atelier, mini leçons, remue-méninges) sont des moyens par lesquels l'enseignant.e peut exploiter le choix du sujet, le destinataire, l'écriture d'une phrase, l'orientation de l'écriture, les espaces entre les mots , le début et la fin d'une phrase, le repérage d'un mot courant, l'écriture d'un mot nouveau.

Exemple(s) d'indicateurs de réalisation

L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir :

- partager ses idées sur la tâche à réaliser.
- utiliser des dessins pour planifier son écriture.
- utiliser des mots de vocabulaire appris en classe.
- nommer les stratégies utilisées:
  - identifier le destinataire;
  - déterminer l'intention du texte;
  - déterminer le sujet.
- participer à des remue-méninges pour choisir des idées et le contenu selon le sujet (lire, écrire, parler, dessiner, pointer du doigt, reconnaître).

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	**Ressources et notes**

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

11.0 rédiger des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Accent sur l'apprentissage

Il y a plusieurs connaissances cognitives et métacognitives qui se rencontrent dans le geste de l'écriture.

En maternelle, l'écriture de textes simples est à privilégier selon le niveau de développement de l'élève : le gribouillis, l'écriture sous forme de vagues, les gribouillis qui ressemblent à des lettres, les pseudo-lettres. (Giasson, 2003)

L'élève peut également écrire des textes avec des illustrations, des symboles, des lettres. L'enseignement formel de la calligraphie se fera plutôt en 1re année mais il est important de commencer à développer les habiletés grapho-motrices de l'élève dès la maternelle. Le geste de l'écriture est une composante de l'apprentissage de l'écriture tout comme les divers types et genres de textes.(Giasson, 2011)

L'élève doit avoir dans sa tête la représentation de la forme de la lettre, connaître le nom et le son de la lettre ainsi que la forme et le tracé de la lettre. L'élève doit apprendre à manipuler le crayon pour pouvoir tracer la lettre. La prise du crayon est importante. En maternelle, la prise à trois doigts incomplète (pouce, index, majeur – au milieu du crayon) est à privilégier. (Sources : Giasson 2011 et *Grapho-motricité, le plaisir d'écrire: ça se prépare*, 2018 https://www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2018/12/Rapport_Graphomotricite%CC%81_dec2018.pdf)

Les connaissances liées à la conscience phonologique sont étroitement liées à l'écriture :

- les sons (phonèmes) sont reliés à des lettres (graphèmes);
- le développement de la correspondance graphème-phonème;
- l'apprentissage de l'orthographe d'usage.

Un enseignement explicite du tracé des lettres (modelage par l'enseignant.e, pratique guidée, pratique autonome) et appuyer l'élève pendant cet apprentissage est important.

L'élève de la maternelle a plus de facilité à reconnaître les lettres majuscules dans un premier temps d'après leurs traits distinctifs. L'apprentissage des lettres minuscules suivra.

Lettres	Traits distinctifs
L, E, F, T, I, H	Lettres formées de lignes droites
A, V, X, W	Lettres formées de lettres obliques
Y, Z, K, N, M	Lettres combinant les lignes droites et obliques
O, C, Q, G, S	Lettres formées de formes arrondies
P, R, B, D, U, J	Lettres combinant de formes droites et arrondies

Source : Giasson (2011)

Suite

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- offrir du temps quotidiennement pour que les élèves explorent l'écriture pour différents besoins et avec différents matériaux;
- montrer l'écriture chaque jour aux élèves en utilisant les activités d'écriture guidée et d'écriture partagée;
- mettre en place des activités qui amènent les élèves à écrire leur prénom à des fins diverses (prendre les présences, écrire un message ou une étiquette).

L'élève peut

- participer à des activités et des jeux pour renforcer la motricité fine, par exemple: jouer avec de la pâte à modeler, le jeu de lacet, pratiquer l'écriture de lignes (droites verticales et horizontales, zig zag, courbées);
- identifier les outils nécessaires pour écrire (crayon, gomme à effacer, aiguisoir).

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- afficher les lettres en script et enseigner la façon de bien tracer les lettres;
- afficher les sons (phonèmes), syllabes, les combinaisons de lettres et morphèmes (mots simples indécomposables et les affixes [radical, préfixe, suffixe]) à l'étude ainsi que les mots fréquents;
- aider les élèves à entendre et à représenter les sons individuels des mots en mettant l'accent sur chaque son de façon à les allonger, p.ex.: aaa mmm iii.
- attirer l'attention des élèves sur l'espacement des mots;
- offrir des mini-leçons sur la calligraphie.

L'élève peut

- copier de courts messages en respectant le mouvement directionnel et l'espace entre les mots;
- au moyen de dessins et/ou de mots, créer une variété de textes.

Suite

Ressources et notes

Autorisées

- *Raconte-moi l'alphabet* (CHE/2016)
- *Raconte-moi les sons* (CHE/2015)
- *Apprendre à écrire : un coup de cœur* (MOD/2013)
  - p. 79-88, p. 91, p. 45-46, p.147, p. 35-41, p. 41-43, p. 77.
  - Chapitre 2 – Les orthographes approchées p. 45-50
  - Chapitre 6 – L'écriture de textes narratifs et courants
  - Chapitre 9 – L'écriture des messages et d'un journal interactif
- *Enseigner l'écriture : revenir à l'essentiel* (CHE/2009)
  - p. 164-165.
- *Les centres de littératie* (CHE/2010)
  - Chapitre 7, p. 71-84. Le centre de dessin et d'écriture, p. 34-50
- *La lecture – Apprentissage et difficultés* (MOR/2011)
  - Chapitre 8, p. 97-106

Annexes

Annexe B1 **-** Liste de mots fréquents

Annexe B2- Les genres et types de textes

Annexe B3 - Types et genres de textes - Maternelle

Annexe C4 - Les situations d'apprentissage en écriture

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: 11.0 *rédiger des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes*	L'élève peut se familiariser avec la forme des lettres en manipulant des lettres, en classant des lettres, en fabriquant des lettres et en traçant les lettres avec le doigt. (Giasson, 2011) Écrire son prénom et les prénoms des autres élèves de la classe permettra de faire l'inventaire des lettres (V et C) présentes dans les prénoms. L'activité serait une bonne occasion de tracer des lettres et un exercice de conscience phonologique à l'écrit. (Source: La graphomotricité, 2018 https://www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2018/12/Rapport_Graphomotricite%CC%81_dec2018.pdf) L'élève pourra appliquer des connaissances apprises en lecture dans son projet d'écriture tel que la direction du texte - lettres, mots, phrase, espacement entre les mots lors de ses écrits. L'élève aura déjà observé lors de lectures à voix haute que les phrases commencent par une lettre majuscule et se terminent par un point (ponctuation). Il est important de prévoir des périodes d'écriture à tous les jours (lecture à voix haute, écriture partagée, écriture libre, atelier, mini-leçons) pour aider les élèves à pratiquer leurs habiletés en écriture. Voir Annexe C4. L'élève de la maternelle pourra écrire des textes simples comme l'étiquette, le message, la description et le récit personnel. Les livres-témoins pourront servir de modèle. Voir l'Annexe B3 pour les caractéristiques et la structure des genres de textes prescrits et préparatoires en écriture. Au fil de son apprentissage, l'élève différenciera les dessins des lettres et utilisera l'orthographe approchée pour écrire les mots d'après ses connaissances des sons et des syllabes. L'apprentissage de l'orthographe d'usage se fait en lisant et en écrivant souvent. Lors de cet apprentissage, l'observation de la relation graphème (lettre) et phonème (son) aidera l'élève qui écrit. Les mots fréquents et familiers tirés des lectures à voix haute (p.ex.: les livres-témoin) et pratiqués à l'oral sont des points de repère pour l'élève. Les différentes parties d'un mot comme le préfixe, le suffixe et la racine (affixes) peuvent être présentées mais seront enseignées au primaire. L'observation des élèves qui travaillent avec les traits d'écriture à l'étude dans diverses situations est importante pour l'enseignant.e. Ces observations lui permettront d'avoir des discussions et des entretiens en grand groupe, en petits groupes et individuellement. Ces discussions permettront à l'enseignant de mieux comprendre le processus d'apprentissage des élèves et les informations recueillies lui serviront à préparer sa prochaine leçon ou son enseignement. Voir Annexe C3. *Suite*

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Consolider

L'enseignant.e peut

- avoir un coin d'écriture attrayant avec beaucoup de matériel varié (crayons de couleur, pâte à modeler, lettres de Scrabble[MD], lettres avec étampe, lettres aimantées, peinture, sable).
- circuler et aider les élèves si nécessaire losrqu'ils écrivent.
- prendre des notes sur ses observations et faire des entretiens.
- organiser des activités d'écriture jumelées avec une classe plus âgée pour donner l'occasion aux élèves de la maternelle d'observer un modèle de scripteur plus avancé. L'élève de la maternelle peut dicter à l'élève plus âgé.
- créer des murs de mots.

L'élève peut

- rédiger un court texte à phrase simple en respectant les conventions enseignées (la majuscule au début de la phrase et le point à la fin de la phrase).
- utiliser une variété de stratégies (l'orthographe approchée, par exemple) pour écrire les mots:
  - en se référant aux textes modèles affichés dans la classeen utilisant les lexiques, les dictionnaires visuels, les étiquettes dans la classe, les anneaux de mots (des mots qui sont importants à l'enfant, dont les noms des membres de sa famille et des mots courants).
  - en utilisant la relation son/symbole, la fusion des sons/syllabes, la segmentation des mots.

Ressources et notes

Autorisées

Les types et genres de livres

Livres-témoin

- L'étiquette - *Où poussent les plantes ?* Lynn Bryan
- Le message - *Apprendre à écrire,* Myriam Trehearne*,* p. 207- 210
- Le récit personnel - *Parfois, j'exagère !* Gilles Tibbo
- La description - *Ma maman,* Anthony Browne

Annexes

Annexe C3 - Les traits d'écriture

Suggérées

Littératie dès la maternelle, Myriam Trehearn (MOD/2005)

- La conscience de l'écrit p. 35 à 76

Site d'apprentissage professionnel www.k12pl.nl.ca Français Maternelle (Langue première)

Section **Liens**

- l'orthographe approchée (OA)
- la graphomotricité
- questions pour guider les entretiens

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

11.0 *rédiger des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes*

Accent sur l'apprentissage

L'élève sera invité à lire et à écrire différents types et genres de textes pendant son parcours scolaire.

Le tableau qui suit explique les textes prescrits en Maternelle et préparatoires à la 1re année en lecture et en écriture.

Types et genres de textes prescrits à la Maternelle (Écriture)

Textes littéraires	**Intention**	**Type (dominante)**	**Genre**
	Raconter ou divertir	narrative	Le récit personnel
	Jouer avec les mots	poétique, ludique	Le poème La chanson La comptine
Textes d'usage courant	Informer, remercier, inviter	fonctionnelle	L'étiquette
	Décrire, informer, expliquer, rendre compte	fonctionnelle et narrative	Le message
Préparatoires à la 1re année	Informer, remercier, inviter	fonctionnelle	La liste
	Décrire informer, expliquer, rendre compte	descriptive	La description
	Manifester sa compréhension et son appréciation d'un texte	Texte à propos des lectures	Réaction au texte

Source : Ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu de l'Île-du-Prince-Édouard. Utilisé avec permission.

Voir l'Annexe B3 pour les caractéristiques et la structure des genres de textes prescrits et préparatoires.

À titre de rappel

- Les **textes littéraires** sont des textes de fiction ou d'imagination sous forme de récit, de poèmes, de contes, de légendes.
- Les **textes d'usage courant** sont des textes utilitaires ou des écrits fonctionnels qui parlent du monde et contiennent des faits et des arguments (compte-rendu, articles de journal recettes, règlements, cartes de souhaits).

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	Ressources et notes

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

11.0 *rédiger des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes*

Accent sur l'apprentissage

En maternelle, l'écriture de textes inclut les étiquettes, le message, le récit personnel (simple) et la description (simple) se fera en ordre de difficulté et selon le développement de l'élève.

Exemple(s) d'indicateurs de réalisation

L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir :

- écrire de gauche à droite.
- respecter les lettres, les mots, les espaces.
- former les lettres en majuscules et minuscules en script.
- écrire correctement son prénom et quelques mots très réquents.
- utiliser des stratégies pour orthographier les mots (orthographe approchée).
- écrire des lettres pour représenter les sons dominants dans un mot.
- écrire de courts textes.

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation	Ressources et notes

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

12.0 améliorer la qualité de ses écrits à l'aide de diverses stratégies de révision et de correction

Accent sur l'apprentissage

Le but de l'étape de révision d'un texte est de relire un texte et de se demander si le texte est cohérent, s'il se lit bien et d'y apporter des changements suite à des suggestions faites par d'autres personnes.

Lors de la correction, les conventions linguistiques (l'orthographe d'usage et les notions grammaticales et la ponctuation) sont vérifiées par l'élève.

Quelques points à vérifier lors de la révision et la correction

- Réviser son intention d'écriture.
- Laisser des traces de corrections (notions grammaticales).
- La majuscule au début de la phrase.
- Le point à la fin de la phrase.

L'élève de la maternelle ne révisera pas ou ne fera pas les changements suggérés lui-même ou elle-même mais il est important que l'enseignant.e agisse comme modèle pour montrer l'étape de la révision lors d'une écriture partagée.

Exemple(s) d'indicateurs de réalisation

L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir :

- commencer à prendre conscience du but de la révision.
- poser des questions.
- ajouter à l'ébauche du projet d'écriture.
- comprend l'utilisation de la lettre majuscule au début de la phrase et du point à la fin de la phrase.

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- faire un rappel des consignes de la tâche d'écriture ;
- inviter souvent les élèves à écrire leur ébauche à leur manière, en utilisant l'orthographe approchée;
- inviter les élèves à « lire » leurs écrits personnalisés ou raconter leurs dessins à leurs pairs ou au groupe classe.

L'élève peut

- faire une lecture de sa production écrite à un partenaire.

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- cibler un but de correction (espace entre les mots, bien former les lettres);
- faire une démonstration d'une correction;
- modeler comment utiliser les ressources à leur disposition (mur de mots, cartes éclair, affiches).

L'élève peut

- émettre des suggestions d'amélioration lors des sessions de révision en grand groupe.

Consolider

L'enseignant.e peut

- propose des améliorations aux écrits des élèves;
- observer la réaction de l'enfant face aux suggestions de correction;
- écrire des phrases en ajoutant des détails (phrases élastiques voir Annexe B7- Les manipulations syntaxiques - addition).

L'élève peut

- ajouter des détails, à l'oral, à ses écritures.

Pour aller plus loin

L'élève peut

- accepter les suggestions d'idées de l'enseignant.e à l'oral lors d'une écriture collective.

Ressources et notes

Autorisées

- *Enseigner l'écriture : revenir à l'essentiel* (CHE/2009)
  - p. 165
- *Apprendre à écrire : un coup de cœur !* (MOD/2011)
  - Chapitre 3, Les traits d'écriture p. 74
  - Chapitre 5 Les entretiens, p.115-123
- *La lecture – Apprentissage et difficultés* (MOR/2011)
  - p.107-116

Annexes

Annexe B8 - Les manipulations syntaxiques

Annexe C4 - Les traits d'écriture

Suggérées

Site d'apprentissage professionnel www.k12pl.nl.ca

Section Liens

- la chaise de l'auteur

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques	**Accent sur l'apprentissage**
L'élève doit pouvoir: 13.0 publier ses textes	À la maternelle, l'élève peut lire ou raconter ses écrits aux autres membres de la classe (p.ex.: chaise de l'auteur). Il convient d'établir avec les élèves des critères de publication pour la présentation du texte au destinataire (dans la classe, dans l'école, dans la famille, dans la communauté) et le format (petit livre, grand livre, livre accordéon). « La publication et la diffusion consistent à faire la mise en page du texte en tenant compte du genre et du type de texte, de l'intention d'écriture, des destinataires et d'un mode de diffusion choisi ou donné. Le partage du produit fini est une expérience valorisante et une source de motivation pour l'élève, car il représente concrètement une situation de réussite. » *Sources* : G*uide pratique L'écriture écriture dans un modèle de littératie équilibrée*, Nouveau_Brunswick (2016) et *Stratégies en lecture et en écriture* CMEC (2008). Le moment de diffusion et la publication des textes peut devenir un événement spécial dans la classe, dans l'école ou dans la communauté. **Exemple(s) d'indicateurs de réalisation** L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir : • choisir comment présenter son texte (petit livre, affiche, texte numérique, babillard). • présenter son texte à son destinataire.

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- faire un rappel des critères de publication (propreté, espace entre les mots, calligraphie, illustrations).

L'élève peut

- donner un but à sa publication (offrir comme cadeaux des livres-accordéons, des livres à pochettes, des livres de recettes, d'histoires ou de poèmes, des dessins);
- rassembler ses ébauches d'écrits dans un dossier d'écriture.

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- présenter des exemples de publications : babillard de la classe ou du corridor, le carrefour d'apprentissage, le journal d'école, affiches;
- montrer des textes lisibles et d'autres illisibles afin d'amener les élèves à déterminer leurs critères;
- montrer aux élèves comment sélectionner un de leurs écrits pour le publier selon des critères établis en grand groupe.

L'élève peut

- sélectionner un écrit dans son dossier d'écriture;
- transcrire proprement son ébauche afin de le rendre plus attrayant pour son destinataire.

Consolider

L'enseignant.e peut

- présenter des moyens de publication (babillard, portfolio, médias sociaux);
- inviter les élèves à partager leur publication.

Pour aller plus loin

L'élève peut

- comparer son texte à un texte publié avec l'aide de l'enseignant.e.

Ressources et notes

Autorisées

- *Les centres de littératie*, (CHE/ 2010)
  - p. 60-61

Suggérées

- *Stratégies de lecture et d'écriture* (CMEC/2008)
  - p. 140-143, 164-166, 364

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Résultats d'apprentissage spécifiques

L'élève doit pouvoir:

14.0 analyser sa démarche d'écriture

Accent sur l'apprentissage

À la maternelle, des entretiens avec l'enseignant.e au sujet de l'expérience de l'élève en tant que scripteur seront utiles pour amener l'élève à parler de ses écrits.

Parler des apprentissages, des progrès survenus lors du projet d'écriture avec d'autres élèves et l'enseignant.e encouragera l'élève pour les prochaines activités d'écriture.

Exemple(s) d'indicateurs de réalisation

L'élève qui atteint ce résultat d'apprentissage devrait pouvoir :

- exprimer sa satisfaction par rapport à ses écrits (recueillir ses textes dans un portfolio, les illustrer...).
- partager ses expériences de scripteur.
- identifier une stratégie d'écriture utilisée qui l'a aidé.

Créer des textes littéraires et d'usage courant dans une variété de contextes

Stratégies d'apprentissage et d'évaluation

Activer

L'enseignant.e peut

- questionner l'élève à propos de son projet d'écriture durant l'écriture guidée. Ceci permet de l'encourager à réfléchir sur la démarche d'écriture.

Faire des liens

L'enseignant.e peut

- faire un retour sur l'activité d'écriture et inviter les élèves à dire ce qui a été facile et difficile pour eux.

Consolider

L'enseignant.e peut

- inviter les élèves à parler de leurs productions.

L'élève peut

- faire un bilan de ses apprentissages à l'oral (points forts et défis)
- témoigner de ses expériences de scripteur;
- identifier ce que l'élève pourrait améliorer lors de sa prochaine tâche d'écriture.

Pour aller plus loin

L'enseignant.e peut

- célébrer les succès des élèves en notant les parties intéressantes de leur texte;
- filmer le travail des élèves et le partager avec les parents afin de recevoir de la rétroaction.

L'élève peut

- raconter ce que ce projet d'écriture lui a apporté (chaise du scripteur).

Ressources et notes

Autorisées

- *Apprendre à écrire : un coup de cœur* (MOD/2013)
  - p. 68-72
  - p.115-121
- *Enseigner l'écriture : revenir à l'essentiel* (CHE/2009)
  - Chapitre 9, p. 185-218 Mener des entretiens avec les élèves

Suggérées

- *Stratégies en lecture et en écriture* (CMEC)
  - Je discute de mes stratégies d'écriture avec mon enseignant.e et avec mes amis p. 168-171, p.365

Annexes

Annexe A

A1 - Liste des phonèmes 113
A2 - Conscience phonémique 114
A3 - Articulation 115

Annexe B

B1 - Listes de mots fréquents en français 117
B2 - Types et genres de textes (M à 12e année) 119
B3 - Types et genres de textes prescrits - Maternelle 120
B4 - Textes prescrits et prépartoires (Description) 121
B5 - Classification des inférences 128
B6 - Les marqueurs de relation 129
B7 - Notions grammaticales et tableaux de conjugaison 130
B8 - Les manipulations syntaxiques 136
B9 - Correspondances entre les lettres et les sons (correspondances graphèmes-phonèmes) 137
B10 - Exemples de questions selon les différentes habiletés de Bloom 138

Annexe C

C1 - Approche de l'atelier 139
C2 - Modèle d'enseignement stratégique 140
C3 - Les traits d'écriture 141
C4 - Les situations d'apprentissage de l'écriture 142

Glossaire 143

Annexe A1 : Liste des phonèmes

Les symboles phonétiques des phonèmes (36) du français et de leur représentation graphémique

CONSONNES

[p] père, soupe.

[t] terre, vite.

[k] cou, qui, sac, képi.

[b] bon, robe.

[d] dans, aide.

[g] gare, bague, gui.

[f] feu, neuf, photo.

[s] sale, celui, ça, dessous, tasse, nation.

[ʃ] chat, tache, schéma.

[v] vous, rêve.

[z] zéro, maison, rose.

[ʒ] je, gilet, geôle.

[m] mot, flamme.

[n] nous, tonne, animal.

[ɲ] agneau, vigne.

[l] lent, sol.

[ʁ] rue, venir.

VOYELLES

[i] il, épi, lyre.

[e] blé, aller, chez, épée.

[ɛ] lait, merci, fête.

[a] ami, patte.

[ɑ] pɑs, pâte.

[ɔ] fort, donner, sol.

[o] mot, dôme, eau, saule, zone.

[u] genou, roue.

[y] rue, vêtu.

[ø] peu, deux.

[œ] peur, meuble.

[ə] petit.

[ɛ̃] brin, plein, bain.

[ɑ̃] sans, vent.

[ɔ̃] ton, ombre, bonté.

[œ̃] lundi, brun, parfum.

SEMI-CONSONNES

[j] yeux, paille, pied, panier.

[w] oui, fouet, joua, joie.

[ɥ] huile, lui.

Tiré de : *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture,* Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation, 1999

Annexe A2 : Conscience phonémique

Exemples de manipulation phonémique

Addition :	que se passe-t-il lorsque vous ajoutez le son /s/ au début du mot /pɔR/? → /spɔR/
Soustraction :	que devient le mot /ku/ sans le son /k/? → /u/
Manipulation :	quel mot obtenez-vous si vous changez le son /s/ dans /sak/ pour un /l/? → /lak/
Segmentation :	quels sons y a-t-il dans le mot /lak/? → /l/_/a/_/k/
Identification :	lequels de ces mots commencent par le son /s/? →/spɔR/, /zu/ /so/
Catégorisation :	quel mot n'appartient pas à la même catégorie que les autres : /sak/, /lak/, /bag/, /bak/ ? → /bag/
Fusion :	quel mot est formé des sons /l/+ /a/+/k/? → /lak/)
Substitution :	quel mot obtenez-vous si vous changez le son /s/ dans /sak/ pour un /l/? → /lak/
Isolation :	quel est le premier son dans le mot /lak/ ?

Tiré de : *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture*, Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation, 1999

Annexe A3 : Articulation

Tableau d’articulation des consonnes du français

		Bilabiales (2 lèvres)	Labiodentales (lèvre/dents)	Dentales (dents)	Palatales (palais)	Vélaires (voile du palais)	Uvulaires (luette/ langue)
OCCLUSIVES	Sourdes orales	**p** **pou**		**t** **toux**		**k** **cou**	
	Sonores orales	**b** **bout**		**d** **doux**		**g** **goût**	
	Sonores nasales	**m** **mou**		**n** **nous**	**ɲ** **agneau**		
CONSTRICTIVES	Fricatives sourdes		**f** **fou**	**s** **sous**	**ʃ** **chou**		
	Fricatives sonores		**v** **vous**	**z** **zoo**	**ʒ** **joue**		
	Latérales sonores			**l** **loup**			
	Vibrantes sonores						**R** **roue**

Tableau d’articulation des semi-consonnes du français

	Fricatives sonores	**ɥ** **l*u*i**		**J** **p*i*ed**			
	Fricatives sonores	**w** **Lo*ui*s**					

Tiré de : *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l’écriture*, Réseau canadien de recherche sur le langage et l’alphabétisation,1999

Annexe B1 : Liste de mots fréquents en français

Ces mots représentent 50% des mots utilisés dans les textes (lecture, écriture).			
à, au, aux	en	où	soi
aller	et	par	son, sa, ses
autre	**être***	pas	sur
avec	**faire***	plus	t',te,tu,toi
avoir*	il, ils	pour	ton , ta , tes
bien	j', je, m', me, moi	**pouvoir***	tout, tous
c', ce, cet, cette, ces	jour	**prendre***	une, une,uns, unes
comme	l', le, la, les	qu', que	**venir***
d', de, du, des	leur, leurs	qui	**voir***
dans	lui	s', se	votre, vos
dire *	mais	sans	**vouloir***
donner *	mon, ma, mes	**savoir***	vous
elle, elles	n', ne	si	y
* **Toutes les formes conjuguées des verbes font partie de cette liste p. ex., ai, as , avons, aurai avez etc., font partie du verbe avoir.**			
Giasson, Jocelyne.(1995). *La lecture : de la théorie à la pratique.* Boucherville : Gaëtan Morin Editeur p. 158			

Liste de mots utiles aux lectieurs de 1re année					
à	brune	faim	long	petit	sous
amour	chat	faire*	longue	petite	souvent
aimer	chatte	fête	main	pied	sur
aller*	cher	fille	maison	plus	ta
ami	chère	fin	malade	pomme	table
amie	chez	frère	maman	porte	te
après	chien	garçon	me	poule	terre
au	chienne	grand	mère	poupée	tête
aussi	cinq	grande	midi	pour	tes
avec	classe	gros	mon	premier	ton
avoir *	cou	grosse	ma	première	toujours
beau	dans	huit	mes	puis	très
beaucoup	de	il	neuf	quatre	trois
bébé	des	ils	noir	robe	tu
belle	deux	j'**ai**	noire	rose	un
bien	dimanche	jamais	nom	rouge	une
blanc	dire	jaune	non	rue	vache
blanche	dix	je	nous	samedi	vert
bleu	du	jeu	on	sept	verte
bleue	école	jeudi	orange	si	vite
bon	elle	joue	ou	six	vous
bonne	elles	jupe	oui	sœur	yeux
bonbon	en	le	papa	son	
bouche	et	la	par	sa	
bras	été	les	pas	ses	
brun	**être***	livres	père	souris	

Source : Nadon, Yves. (2002). *Lire et écrire en première année et pour le reste de sa vie*. Montréal : Chenelière-McGraw/Hill, page 137.

Annexe B2 : Types et genre de textes de la maternelle à la 12e année

	Intention	Type	Genre	
Textes littéraires	Raconter ou divertir	Texte à dominante narrative	• Le roman • Le conte • La fable • La pièce de théâtre • La légende • La nouvelle littéraire • Le texte humoristique	• La bande dessinée • Le récit personnel • L'(auto)biographie romancée • Le journal de classe ou personnel • Le récit imaginaire • Le récit réel
	Jouer avec les mots	Texte à dominante poétique /ludique	• La chanson • Le poème • La comptine	
Textes d'usage courant	Décrire informer, expliquer, rendre compte	Texte à dominante descriptive/ informative/ explicative	• Le compte-rendu • La petite annonce • La fiche technique • La description • L'article d'encyclopédie • L'article de revue scientifique • L'article de presse • La lettre • Le message • L'ouvrage documentaire	• Le rapport • Le résumé • La recherche/ L'enquête • La séquence chronologique • Certains manuels scolaires • L'(auto)biographie • Le site Web • Le dictionnaire
	Faire agir, guider	Texte à dominante prescriptive	• Les consignes • Les règles d'un jeu/ règlements	• La recette • Le mode d'emploi • La marche à suivre
	Convaincre, persuader	Texte à dominante argumentative/ Persuasive/ incitative	• Le texte/lettre d'opinion • Le message publicitaire • L'affiche promotionnelle • La critique de livres	
	Informer, remercier, inviter	Texte à dominante fonctionnelle	• Les listes • Les étiquettes • Les notes • La carte • L'invitation	• Le courriel • La lettre personnelle • La lettre formelle • Le message • Le formulaire
	Intention	**Type**	**Genre**	
	Manifester sa compréhension et son appréciation d'un texte	Texte à propos des lectures	• Réaction au texte - La lettre - La poésie - L'affiche - Le carnet de lecteur - La critique - Le blogue - La fiche technique	

Source : *Continuum des genres Maternelle à 12e année Francophones*, Ministère de l'Éducation et Développement de la petite enfance,Île du Prince-Édouard, (2015)

Ce document a été conçu par le Ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu de l'Île-du-Prince-Édouard et est reproduit avec sa permission.

Annexe B3 : Types et genres de textes - Maternelle

Note : Les informations contenues dans cette annexe ont été conçues par le Ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu de l'Île-du-Prince-Édouard et sont reproduites avec permission.

	Intention	Type	Genre prescrit	Préparatoire à la 1 re année
Textes littéraires	Raconter ou divertir	Texte à dominante narrative	Le récit personnel	
	Jouer avec les mots	Texte à dominante poétique ou ludique	La chanson Le poème La comptine	
Textes d'usage courant	Décrire informer, expliquer, rendre compte	Texte à dominante fonctionnelle et narrative	Le message	La description
	Informer, remercier, inviter	Texte à dominante fonctionnelle	Les étiquettes	Les listes
	Manifester sa compréhension et son appréciation d'un texte	Texte à propos des lectures	Réaction au texte	

Annexe B4 : Textes prescrits et prépartoires (Description)

Maternelle - Description des genres prescrits et prépartoires

Note : Les informations contenues dans cette annexe ont été conçues par le Ministère de l'Éducation et de l'Apprentissage continu de l'Île-du-Prince-Édouard et sont reproduites avec permission.

L'étiquette Prescrit

Le type : Texte à dominante fonctionnelle
La définition : Mots identifiant un objet, un endroit, une personne ou un animal
L'intention : Identifier un objet, un endroit, une personne ou un animal

Les caractéristiques :

- Un ou deux mots avec ou sans dessin
- Déterminant + nom

Structure du texte :

Déterminant + nom

Livre-témoin :

- *Où poussent les plantes*, Lynn Bryan, ISBN : 978-2-76131-791-7

Notes de l'enseignant.e

Le message Prescrit

Le type : Texte à dominante fonctionnelle

La définition :
- Une carte de souhaits : Un court texte écrit à une personne
- Une carte postale : Un carton illustré d'un côté, et dont le verso est destiné à écrire un court message lors d'un voyage
- Une note à un/une ami/amie, un enseignant, un parent, etc.
- Un court message destiné à la classe

L'intention :
- Une carte de souhaits : Offrir des vœux et faire plaisir au destinataire lors d'une occasion spéciale
- Une carte postale : Donner des nouvelles à quelqu'un lors d'un voyage
- Une note à un/une ami/amie, un enseignant, un parent, etc. : Exprimer ou demander quelque chose
- Raconter ou informer ses camarades de classe

Caractéristiques :
- Intention recherchée
- Message bref
- Information importante et pertinente
- Utilisation de la 1re personne du singulier
- Ton simple et amical
- Formule de salutation amicale

Structure du texte :

La carte de souhaits :
Formule d'appel : Bonjour…
Souhaits
Signature

La carte postale :
À gauche de la carte postale
- date
- formule d'appel : chère, cher
- message bref
- signature

La note à un/une ami/amie, un enseignant, un parent, etc.
Formule d'appel : Bonjour…
Message bref
Signature

Le message destiné à la classe
Date
Formule d'appel : Chers amis..., Bonjour..., etc.
Message bref
Signature

Livre-témoin : *Apprendre à écrire : Un coup de cœur*, Miriam P. Trehearne p. 207-212

Le récit personnel Prescrit

Le type : Texte à dominante descriptive, informative, explicative
La définition:
Un résumé d'un court moment mémorable

L'intention:
Rapporter l'essentiel d'un court moment mémorable

Caractéristiques :
- Relate l'essentiel d'un court moment mémorable en groupes de mots (syntagmes), courtes phrases et dessins
- L'information est précise, claire, brève
- L'information est présentée en ordre chronologique
- Peut comporter un titre

Structure du texte :

Introduction :
L'idée principale : Pourrait inclure Qui? Quand? Où? Quoi? (dessins, mots, phrases)

Développement :
Séquences des événements (dessins, mots, phrases)

Conclusion :
Fin (dessin, mots, phrases) Ex. Comment l'auteur s'est-il senti? Que pense l'auteur?

Livre-témoin
- *Parfois, j'exagère*! Gilles Tibo, ISBN: 978-2-7613-1700-9

Notes de l'enseignant.e

La poésie

Prescrit

Le type : Texte à dominante poétique, ludique

La définition:
Un texte en vers ou en prose

L'intention :
Plaire, divertir, faire rêver et jouer avec les mots

Caractéristiques :
- Exprime des émotions ou des idées
- Rythme (syllabes)
- S'il y a lieu :
  - figures de style : répétition, énumération
  - sonorités (répétition de phonèmes)
  - rime
- Dispose les mots sur une page de sorte que le texte ressemble à un poème

Structure de texte :
Titre
Vers et strophes
Peut avoir une structure répétée

Livre-témoin

Suggestions

- Poèmes variés

Notes de l'enseignant.e

La description Préparatoire

Le type : Texte à dominante descriptive, informative, explicative

La définition :
Une description ou énumération des caractéristiques propres à une personne connue, un animal ou un objet familier.
L'intention :
Renseigner, présenter et faire connaître un animal, un objet ou une personne

Caractéristiques :
- Présentée en quelques mots ou en phrases descriptives

La description d'un animal familier:
- Groupes de mots (syntagmes), phrases et dessins
- Nom de l'animal
- Apparence physique
- Peut inclure d'autres éléments tels que : L'habitat, la nourriture, etc.
- Chaque élément peut être accompagné d'un dessin (étiqueté ou non)

La description d'un objet familier :
- Groupes de mots (syntagmes), phrases et dessins
- Nom de l'objet
- Description : la couleur, la taille, la forme
- Peut inclure d'autres éléments tels que l'utilité, une caractéristique spéciale, etc.
- Chaque élément peut être accompagné d'un dessin (étiqueté ou non)

La description d'une personne connue :
- Groupes de mots (syntagmes), phrases et dessins
- Nom de la personne
- Apparence physique
- Peut inclure d'autres éléments tels que : Les intérêts, les goûts particuliers, etc.
- Chaque élément peut être accompagné d'un dessin (étiqueté ou non)

Structure de texte :

Titre :
Nom de l'animal, de l'objet ou de la personne

Introduction :
Présentation de l'animal, de l'objet ou de la personne : groupes de mots (syntagmes), phrases et dessins

Développement :

Description en quelques détails : groupes de mots (syntagmes), phrases et dessins)

Conclusion :
Un énoncé final ou un commentaire d'ordre personnel : groupes de mots (syntagmes), phrases et dessins

Livre-témoin
- *Ma maman,* Anthony Browne, ISBN: 978-2-877-67440-9

La liste Préparatoire

Le type : Texte à dominante fonctionnelle

La définition :

Une énumération composée d'éléments disposés les uns à la suite des autres

L'intention :

Pour planifier, informer ou aider à se rappeler quelque chose

Caractéristiques :

- Les éléments sont disposés sur des lignes différentes
- Chaque élément peut contenir un nom + un déterminant ou un énoncé
- S'il y a lieu :
  - un ordre logique

Structure de texte :

Un titre (possiblement)

Chaque élément est disposé l'un en dessous de l'autre sur une ligne différente

Livre-témoin

à déterminer

Suggestions de textes

- Les tableaux d'ancrage
- L'horaire de la journée
- Affiches, p.ex.: Comment se laver les mains.

Notes de l'enseignant.e

La réaction au texte Préparatoire

Le type : Texte à propos des lectures

La définition :

Un texte dans lequel l'élève réfléchit sur sa lecture

L'intention :

Réfléchir sur sa lecture

Caractéristiques :

- À l'oral, à l'écrit ou par dessin
- Réaction à une lecture au niveau interprétative ou analytico-critique (ex. Je prédis que… parce que..., Je pense que… J'aime…)
- Utilisation de la 1re personne du singulier
- Exprime les goûts, émotions, sentiments et opinions de l'auteur

Structure du texte :

Date

Titre du livre

Entrée

Notes de l'enseignant.e

Annexe B5 : Classification des inférences

Inférer, c'est une habileté à induire une information implicite dans une phrase ou entre plusieurs phrases.

Objet de l'inférence	Exemple	Questions possibles
Lieu	Après l'inscription, le garçon nous aida à transporter nos bagages dans notre chambre.	Où sommes-nous?
Personnage	Le peigne dans une main et les ciseaux dans l'autre, Christian s'approcha de la chaise.	Qui est Christian?
Temps	Lorsque la lumière du portique s'éteignit, la noirceur fut complète.	À quel moment se passe la scène?
Action	Bernard arqua son corps et fendit l'eau d'une façon absolument impeccable.	Que fit Bernard?
Instrument	D'une main sure, le Docteur Grenon mit l'instrument bruyant dans ma bouche.	Quel instrument le Docteur Grenon utilise-t-il?
Catégorie	La Toyota et la Volvo se trouvaient dans le garage et l'Audi à l'extérieur.	De quelle catégorie d'objets s'agit-il ?
Objet	Le géant rutilant, avec ses 18 roues, surplombait les véhicules plus petits sur l'autoroute.	Quel est ce géant rutilant?
Cause effet	Le matin, nous avons constaté que plusieurs arbres étaient déracinés et que d'autres avaient perdu des branches.	Qu'est-ce qui a causé cette situation?
Problème solution	Pierre a le côté de la figure tout enflé et sa dent le fait terriblement souffrir.	Comment Pierre pourrait-il régler son problème?
Sentiment, attitude	Pendant que je montais sur l'estrade pour recevoir mon diplôme, mon père applaudit, les larmes aux yeux.	Quel sentiment éprouvait mon père?

Tiré de : Christian Boyer, L'*enseignement explicite de la compréhension en lecture*. Montréal : Graficor, 1993, p.83-84

Annexe B6 : Les marqueurs de relation

Les marqueurs de relation sont des mots (des conjonctions, des adverbes, des prépositions) ou des groupes de mots qui expriment une relation (un lien ou un rapport) entre deux phrases ou entre deux éléments présents dans la phrase.

Type de marqueurs de relation	**Exemple**
Addition	aussi, avec, et, de plus, puis
But	pour, afin que, afin de , de sorte que
Choix	au lieu de, ou
Comparaison	comme, ainsi que, autant que
Condition	si, pourvu que
Conséquence	aisnsi, alors, donc
Lieu	à, à côté , à droite, à gauche, au milieu, autour, chez, dans, devant, derrière, en avant, en arrière, sur
Opposition	mais, par contre, tandis que, pourtant, cependant, sauf que, même si, alors que
Raison, ou cause	car, parce que, grâce à, en effet, puisque, c'est pourquoi
Temps	après, aussitôt, depuis, dès que, ensuite, lorsque, pendant que, puis, quand, tout à coup, soudain

Chartrand, Suzanne et al. *Grammaire de base*, Saint-Laurent: ERPI, 2000 p. 154

Tiré de : https://www.alloprof.qc.ca/fr/eleves/bv/francais/les-marqueurs-de-relation-f1032

https://www.afped.ca/dynamiques/documents/mfm-ressources/marqueurs_de_relation_primaire.pdf

Annexe B7 : Notions grammmaticales et tableau de conjugaison

L'élève apprend à le faire avec l'aide de l'enseignant.e (→ - émergence)

L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire. (A - acqusition)

L'élève réutilise cette connaissance. (boîte ombragée - consolidation)

La nature (classe) des mots	M	1re	2e	3e
Le nom propre et le nom commun		→	**A**	
Le verbe (voir le **Tableau des verbes** qui suit pour des des précisions)	→	→	→	**A**
Les pronoms personnels : je, tu, elle, il, on, nous, vous, elles, ils			→	**A**
Les pronoms interrogatifs : qui , que, quoi, combien		→	→	→
L'adjectif (qualificatif)			→	**A**
Les déterminants définis : le, la , l',les		→	**A**	
Les déterminants contractés : au (à+le) aux (à+les) du (de+le)			→	→
Les déterminants indéfinis : une, une , de, des		→	**A**	
Les déterminants démonstratifs : ce, cet, cette, ces				→
Les déterminants possessifs : mon, ma, mes, ton, ta, tes, son, sa, ses		→	**A**	
Les déterminants possessifs : notre, votre, leur, nos, vos, leur				→
Les déterminants exclamatifs : quel, quelle, quels, quelles				→
Les déterminants interrogatifs : quel, quelle, quels, quelles				→
Les déterminants numéraux				→
Mots invariables				
L'adverbe				
La préposition (à, de, par, pour, avec, dans, en)				→
La conjonction				
Les interjections				
Les groupes de mots				
Groupe du nom (GN) Ex. : [Patrick] aime les chats.			→	**A**
Groupe du verbe (CV) Ex. : Elle [donne des gâteaux].				→

Les fonctions syntaxiques	M	1re	2e	3e
Sujet (Groupe sujet) Ex.: [Kim et Paul] jouent à la balle-molle.			→	→
Prédicat (groupe verbal) Ex.: Kim et Paul [jouent à la balle-molle].			→	→
Attribut du sujet Ex.: Josiane est [contente].				
Complément du verbe – direct (CD) Ex.: Elle boit du [lait au chocolat].				→
Complément du verbe – indirect (CI) Ex.: Elle va [au magasin].				
Complément de phrase (GCP) Ex.: Il rit [parce qu'il est heureux].				→
Complément du nom Ex.: Le chien [de ma tante] est drôle.				

Les accords en genre	M	1re	2e	3e
Mots dont l'accord est marqué à l'oral, sans écran Ex. : la fille		→	A	
Mots dont l'accord est marqué à l'oral, avec écran Ex. : Les grandes filles			→	→
Mots non marqués à l'oral mais marqués à l'écrit sans écran Ex. : l'amie				A
Mots qui se terminent par				
la consonne l, n, t ou s, on double la consonne et on ajoute e Ex. : naturel, pareil, gentil, ancien, bon, coquet, sot, bas				→
eux --> euse . ex. : curieux, joyeux, merveilleux				
c --> che : ex. : blanc, franc				

Les accords en nombre				
Mots marqués à l'écrit par l'ajout du s au pluriel sans écran Ex. les garçons		→	→	**A**
Mots marqués à l'écrit par l'ajout du s au pluriel avec écran Ex. les très grands garçons				→
Exceptions : au fur et à mesure qu'elles se présentent en contexte Mots marqués à l'écrit par l'ajout du x au pluriel				
au, eau, eu --> aux, eaux, eux Sauf pour pneus et bleus				→
ou --> oux : bijou, caillou, chou, genou, hibou, joujou, pou				→
al --> aux sauf pour les noms : bal, carnaval, chacal, festival, récital, régal et les adjectifs : banal, fatal, natal, naval				→
Pluriels irréguliers : bonhomme --> bonshommes, madame --> mesdames, mademoiselle --> mesdemoiselles, monsieur --> messieurs, aïeul -> aïeux, ciel -> cieux, oeil -> yeux				
Mots qui se terminent en s , z ou z qui demeurent invariables				→

Les homophones	M	1re	2e	3e
on/ont			→	**A**
son /sont		→	**A**	
a/ à/as			→	→
Ces/ses			→	→
Mes/mais				→

Les manipulations syntaxiques **(voir Annexe B8)**	M	1re	2e	3e
Addition	→	→	→	**A**
Effacement		→	→	**A**
Déplacement				→
Remplacement			→	→
Encadrement				→

Grammaire de la phrase	M	1re	2e	3e
Les formes de la phrase				
Forme positive Ex.: Les personnes sont contentes.		→	→	
Forme négative Ex.: Les personnes ne sont pas contentes.			→	→
Types de phrases				
Phrase déclarative		→	→	→
Phrase interrogative		→	→	**A**
Phrase impérative				→
Phrase exclamative		→	→	**A**

Grammaire de la phrase				
La ponctuation	M	1re	2e	3e
Majuscule en début de phrase	→	**A**		
Majuscule des noms propres		→	**A**	
Point à la fin de la phrase	→	**A**		
Point d'interrogation				**A**
Point d'exclamation				**A**
Virgule dans les énumérations				→
Virgule après un complément de phrase commençant la phrase				→
Deux points			→	→
Tiret pour les dialogues			→	→
Guillemets pour rapporter les paroles				→
Points de suspension				→

Grammaire du texte	M	1re	2e	3e
Titre	→	→	**A**	
Sous-titre			→	→
Introduction, développement (ou milieu), conclusion			→	→
Découpage et transcription en paragraphes				
Présence de mots substituts (pronoms, autres noms, groupe du nom, expressions)			→	→
Concordance des temps du verbe dans la phrase				
Concordance des temps dans le texte				

Les verbes les plus fréquents

- La recherche démontre que les 25 verbes suivants sont ceux qui se présentent le plus souvent à l'écrit :

1. être	2. avoir	3. faire	4. aller	5. dire
6. voir	7. savoir	8. vouloir	9. venir	10. prendre
11. pouvoir	12. falloir	13. arriver	14. croire	15. mettre
16. passer	17. devoir	18. parler	19. trouver	20. donner
21. tenir	22. comprendre	23. partir	24. connaître	25. demander

Les verbes aimer et finir s'ajoutent à cette liste.

- Il faut faire découvrir aux élèves que tous les verbes conjugués aux temps simples se terminent comme suit :
  - à la première personne du singulier (**je**) : S - E - X - AI
  - à la deuxième personne du singulier (**tu**) : S - X
  - à la troisième personne du singulier (**il, elle, on**) : D - A - T - E
  - à la première personne du pluriel (**nous**) : ONS (sommes)
  - à la deuxième personne du pluriel (**vous**) : EZ (êtes, dites, faites)
  - à la troisième personne du pluriel (**ils, elles**) : ENT – ONT

  - Les terminaisons possibles du participe passé sont : S-U-I-T-É-E

- Les expressions utilisées avec le verbe avoir : avoir faim, avoir soif, avoir froid, avoir chaud, avoir hâte de .., avoir envie de ..., avoir peur, avoir___ans, avoir + le verbe finir (3e année)

Tableau des verbes	M	1re	2e	3e
Les verbes **être** et **avoir** au **présent de l'indicatif**	→	**A**	**A**	
Les verbes **faire, aller** et **aimer** au **présent de l'indicatif** (et autres verbes du 1er groupe qui reviennent dans les écrits des élèves) et les verbes **être, avoir, faire, aller** et **aimer** au **passé composé**			→	**A**
Les verbes **dire, voir, savoir** et **finir** au **présent de l'indicatif** et au passé composé et les **verbes, être, avoir, faire, aller, aimer, dire, voir, savoir, finir au futur simple de l'indicatif**				→
Les verbes **vouloir, venir** et **prendre au présent, au passé composé** et **au futur simple**, ainsi que les 12 verbes les plus fréquents (**être, avoir, faire, aller, aimer, dire, voir, savoir, finir, vouloir, venir, prendre**) à **l'impératif présent** et à **l'imparfait**				→
Les verbes **pouvoir, falloir** et **arriver** au **présent,** au **passé composé,** au **futur simple**, à **l'impératif présent** (sauf pouvoir et falloir) et à **l'imparfait** ainsi que les 15 verbes les plus fréquents (**être, avoir, faire, aller, aimer, dire, voir, savoir, finir, vouloir, venir, prendre, pouvoir, falloir et arriver**) au **conditionnel présent**				
Les verbes **croire, mettre, passer** et **devoir** au **présent,** au **passé composé, au futur simple,** à **l'impératif présent,** à **l'imparfait** et au **conditionnel présent** ainsi que les 19 verbes les plus fréquents (**être, avoir, faire, aller, aimer, dire, voir, savoir, finir, vouloir, venir, prendre, pouvoir, falloir, arriver, croire, mettre, passer, devoir)** au **subjonctif présent**				
Les verbes **parler, trouver, donner** et **tenir** au **présent,** au **passé composé, au futur simple, à l'impératif présent,** à **l'imparfait,** au **conditionnel présent** et au **subjonctif présent** ainsi que les 23 verbes les plus fréquents (**être, avoir, faire, aller, aimer, dire, voir, savoir, finir, vouloir, venir, prendre, pouvoir, falloir, arriver, croire, mettre, passer, devoir, parler, trouver, donner** et **tenir)** au **passé simple de l'indicatif**				
Les verbes comprendre, partir, connaître et demander au présent, au passé composé, au futur simple, à l'impératif présent, à l'imparfait, à l'indicatif conditionnel présent, au subjonctif présent et au passé simple de l'indicatif ainsi que les 27 verbes les plus fréquents (**être, avoir, faire, aller, aimer, dire, voir, savoir, finir, vouloir, venir, prendre, pouvoir, falloir, arriver, croire, mettre, passer, devoir, parler, trouver, donner, tenir, comprendre, partir, connaître et demander**) à l'indicatif plus-que-parfait				

Sources pour l'annexe B7

Programme d'études Français M - 6e année, Ministère de l'Éducation,Terre-Neuve-et-Labrador, 2001

Programme d'études Français 1re année, MInistère de l'Éducation et Développement de la petite enfance, Île-du-Prince-Édouard, 2010

Programme d'études Français M-3e année, MInistère de l'Éducation et Développement de la petite enfance, Nouveau Brunswick, 2013

Annexe B8 : Les manipulations syntaxiques

Les manipulations syntaxiques sont des transformations à un mot, à un groupe de mots ou à une phrase.

Type de manipulation	Définition	Utilité
Addition	ajout d'un mot ou d'un groupe de mot à une phrase	allonge une phrase pour enrichir le texte
Effacement	suppression d'un mot ou un groupe de mots ou un phrase	permet de répérer les constituants obligatoires
Déplacement	changement de l'ordre d'un mot ou d'un groupe de mots dans une phrase	met en évidence certaines informations
Remplacement	remplacement d'un mot ou d'un groupe de mot dans une phrase	évite les répétitons.
Encadrement (Détachement)	encadrement d'un groupe de mots par « C'est ...qui »	permet d'identifier le groupe-sujet

Sources :

CANAC-MARQUIS, Jean, GOYETTE, Diane. *Ta nouvelle grammaire,* Editions du Phare Mondia Editeurs, 1999

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, *Programme d'études Français M - 3*, Nouveau Brunswick, 2013

Annexe B9 : Correspondances entre les lettres et les sons (correspondances graphèmes-phonèmes)

Les voyelles	a	e	i	o	u	y
Les voyelles avec accent	é	è	ê			
Les consonnes à phonèmes longs	l	r	s	c (s)	ç	v
	f	j	g (j)	m	n	s (z)
Les consonnes à phonèmes courts	t	b	d	p	c (k)	q
	k	h	g (gu)	x	w	
Les sons complexes	ch	on	om	ou	au	eau
	oi	an	am	en	em	eu
	eu	ei	ai (è)	in	im	ain
	un	um	er	ez (é)	gn	eur
	ein	ienne				
	ui	er (ère)	ell	ill	ail	aill
	eil	eill	euil	euill	oeu	oin
	et (è)					
Les sons complexes moins fréquents	e + 2 consonnes (è)	ph	tion	ouill	ai(é)	â
	ë	eu(e)	ch(k)	yn	ym	

Source :

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, *Programme d'études Français M - 3*, Nouveau Brunswick, 2013

Annexe B10 : Exemples de questions selon les différentes habiletés de Bloom

Taxonomie de Bloom	Habiletés ciblées	Exemples de questions
Acquérir des connaissances	identifier, nommer, énumérer, rappeler, décrire, énoncer, déterminer, nommer	- Qui…? - Qu'est-ce…? - Décris… - Nomme…
Comprendre	raconter, interpréter, ressortir, résumer, réviser, déduire, expliquer	- Quelle est l'idée principale…? - Expliquer ce que signifie… - Quels sont les faits? - Quelles sont les opinions?
Appliquer	appliquer, préparer, simuler, découvrir, utiliser, s'exercer	- Pourquoi…est-il important? - Qu'est-ce qui t'arriverait si…? - Comment…?
Analyser	comparer, ordonner, opposer, classer, distinguer, déduire, mettre en perspective	- Comment…se compare-t-il à…? - Quel est le rapport entre…et…? - Quelles sont les causes et les effets de…?
Évaluer	évaluer, justifier, critiquer, apprécier, juger	- Qu'est-ce qui est plus important et pourquoi? - Lequel est le plus logique? - Quels sont les forces et les défis? - Quel est ton point de vue au sujet de…? - Évalue les effets et les causes de… - Quelle est ton opinion sur…?
Créer	élaborer, concevoir, composer, organiser, résoudre planifier, produire, réaliser	- Quelle est la solution à…? - Quel effet…a-t-il sur…? - Élabore un organisateur graphique pour… - Quelles sont les solutions de rechange à … - -nvente un nouveau…avec ce que tu as trouvé?

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives:* Complete edition, New York : Longman.

Source : https://www.umoncton.ca/sase/files/sase/wf/taxonomie%20de%20Bloom.pdf

Annexe C1 : Approche de l'atelier

Approche de l'atelier	
Organisation et temps	**Contexte de l'enseignement et de l'apprentissage**
Groupe entier • **10%** du temps declasse • Orienté par l'enseignant	Avant : Objectif d'apprentissage ou but de la leçon (résultats d'apprentissage) **L'enseignant peut** : • animer une activité partagée pour le groupe entier (p. ex., réfléchir-discuter-partager, remue-méninges, cercle intérieur/extérieur, aperçu de nouveaux termes) • modéliser une activité que réaliseront les élèves (attentes quant aux discussions, exemple de projet, échange de modèles) • se servir d'un élément motivateur ou d'une « accroche » pour activer l'apprentissage antérieur des élèves (p. ex., anecdote, artefact, jeu,citation, chanson, histoire, vidéo, aides visuels) • réaliser une évaluation préalable pour déterminer la compréhension des élèves quant à un nouveau thème (p. ex., tableau SVA, carte d'entrée, pouce vers le haut/pouce vers le bas, vote) **Les élèves** sont rassemblés à des fins d'enseignement explicite.
Individuel ou groupes flexibles • **75 %** du temps de classe • Dirigé par l'élève et orienté par l'enseignant	Pendant : Travail individuel ou en groupes flexibles **L'élève** peut : • participer à des conversations ou à des discussions pour : - établir des liens (p. ex., texte à texte, texte à soi, texte au monde) - réagir aux textes (p. ex., journaux, réponses ouvertes, vidéos, jeuxde rôle, illustrations, activités d'art, débats, comparer et opposer des idées) - participer à la planification et à l'enquête d'un projet • lire entre eux • lire de façon individuelle • écrire ou produire des textes en réponse à des activités d'apprentissage. **L'enseignant** peut observer le travail indépendant et offrir de l'aide au besoin. **L'enseignant peut :** • avoir un entretien avec les élèves de façon individuelle • animer une lecture à haute voix ou en groupe • animer les discussions • orienter ou diriger le travail de l'élève
Groupe entier • **15%** du temps declasse • Dirigé par l'enseignant	Après : Échanges en groupe et réflexion **L'enseignant** peut faciliter : • un résumé des idées et des concepts appris (p. ex., rapport sur ce quel'élève a fait, activité de réflexion) • un compte rendu (p. ex., cartes de sortie, questions pour poursuivre la discussion)

Source : Ministère de l'Éducation, Terre-Neuve-et-Labrador, *Programme d'études, Enseignement religieux 4e année*, 2015

C2 - Modèle d'enseignement stratégique

Préparation	L'enseignant anime une discussion des objectifs de la tâche, fait un survol du matériel disponible, procède à l'activation des connaissances antérieures des élèves et dirige leur attention et leur intérêt
Identification de la stratégie	L'enseignant donne aux élèves le nom de la stratégie et en explique l'utilité.
Modelage **Enseignant.e**	L'enseignant utilise la stratégie devant les élèves tout en décrivant « le quoi », « le comment » et « le pourquoi » des gestes à poser.
Pratique guidée **Enseignant.e et élève**	Maintenant qu'ils savent ce qu'il faut faire et qu'ils ont vu comment le faire, les élèves mettent en pratique la stratégie tout en étant guidés par l'enseignant (ou par un pair).
Pratique coopérative **Enseignant.e et élève**	Les élèves discutent de la stratégie, de leurs connaissances et de leur savoir-faire, les justifient, les comparent, les confrontent, perçoivent la même réalité sous plusieurs angles, changent de perspectives, modifient ou corrigent leurs conceptions.
Pratique autonome **Elève**	Lorsqu'ils ont eu l'occasion de répéter la procédure et d'être guidés dans leur pratique, les élèves savent bien quoi faire et comment le faire. L'enseignant peut alors leur demander d'utiliser la stratégie de façon autonome
Application et transfert **Enseignant.e et élève**	L'enseignant observe le degré de maîtrise de l'élève, intervient pour lui permettre d'organiser ces nouvelles connaissances et discute avec lui du moment où il serait pertinent d'utiliser la stratégie dans des contextes différents.

Tiré de : *Guide pédagogique, Stratégies en lecture et en écriture* (maternelle à la 12e année) © 2008, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

C3 - Les traits d'écriture

Idées et contenu	La base du contenu se trouve dans les idées. Dans ce trait, il est question d'examiner si l'élève-auteur communique clairement ses idées, si toutes les idées sont reliées au sujet, à l'intention d'écriture et au destinataire, et si l'élève-auteur ajoute suffisamment de détails pour bien soutenir ses pensées et ses idées.
Structure du texte	La structure du texte réside dans l'ordre logique des idées et des informations choisies par l'élève-auteur. Elle est définie par l'intention d'écriture ou le genre de texte et rend le texte compréhensible. Dans ce trait, il est question d'examiner si l'élève-auteur a organisé son texte d'une façon pertinente, si son introduction et sa conclusion sont bien pensées et efficaces et si des liens assurent la cohérence entre les idées.
Choix des mots	Dans ce trait, il est question d'examiner de quelles façons le choix de mots et d'expressions enrichit le texte et lui confère précision et clarté (p. ex. choix de verbes, synonymes, antonymes, mots évocateurs). Plusieurs éléments sont examinés, dont la précision et la variété lexicale, leur pertinence en fonction de l'intention d'écriture et du public cible, ainsi que les images et sentiments évoqués par les mots et expressions.
Fluidité des phrases	La fluidité réside dans le rythme et le déroulement du texte, dans la variété de longueurs et de structures de phrase et dans leur degré de complexité. L'élève-auteur a recours à des phrases aux structures, aux longueurs et aux débuts variés, et ce, afin d'attirer l'attention du lecteur et de répondre à l'intention de communication.
Style (Voix)	Le style appartient uniquement à l'élève-auteur; c'est sa voix, sa personnalité, sa manière personnelle de s'exprimer. Dans ce trait, il est question d'examiner comment l'élève-auteur communique ses idées. Le style permet de communiquer la connaissance qu'a l'élève-auteur de son sujet, sa personnalité ou son souci artistique, en plus de créer une atmosphère qui respecte l'intention d'écriture. Le texte est engageant et attrayant aux yeux du lecteur; il permet d'entendre la voix de l'élève-auteur.
Conventions linguistiques	Les conventions de la langue écrite améliorent la qualité du texte. Elles englobent les règles et les notions d'orthographe, de grammaire et de syntaxe telles que précisées dans le programme d'études.

Sources :

CAMEF, *Normes de rendement en écriture 7e année* (2017)

CAMEF, *Normes de rendement en écriture 1re à 6e année* (2008).

C-4 - Les situations d'apprentissage de l'écriture

Lecture partagée L'enseignant.e lit un texte avec les élèves.	L'enseignant.e lit un texte qui illustre les caratéristiques du texte à l'étude.
L'écriture modelée L'enseignant.e écrit un texte devant les élèves en verbalisant sa démarche.	L'écriture modelée a pour objectif principal de susciter le goût d'écrire chez les élèves et doit être faite quotidiennement en salle de classe. Elle donne aux élèves une représentation authentique de l'acte d'écrire en tirant parti de la complémentarité de la communication orale et de la lecture. L'enseignant.e écrit un texte devant les élèves en verbalisant son processus de pensée et en fournissant un modèle d'un rédacteur ou d'une rédactrice efficace.
L'écriture partagée L'enseignant.e écrit un texte avec les élèves	L'écriture partagée permet d'aider les élèves à devenir des rédacteurs stratégiques qui abordent l'écriture avec confiance et élaborent des textes bien structurés. Cette situation comporte deux objectifs d'enseignement, soit l'enseignement explicite de stratégies ou de traits d'écriture, soit la rédaction d'un texte en collaboration. L'écriture interactive est une forme d'écriture partagée lors de laquelle l'enseignant.e partage le crayon avec les élèves.
L'écriture guidée L'enseignant.e accompagne un petit groupe d'élèves dans l'écriture d'un texte.	L'écriture guidée complémente les situations d'écriture modelée et d'écriture partagée pour atteindre un même but : construire un texte qui a du sens. L'enseignant.e invite un petit groupe d'élèves à pratiquer et à consolider une stratégie ou une notion à partir d'un texte donné ou rédigé par l'élève. Regrouper temporairement les élèves ayant des besoins semblables et selon leur profil d'apprentissage permet d'offrir le soutien pédagogique nécessaire pour aider chaque élève.
L'écriture autonome Les élèves écrivent un texte en équipe ou seuls.	L'écriture autonome permet aux élèves d'écrire un texte sur un sujet assigné ou de leur choix en mettant en pratique les stratégies d'écriture de façon autonome et de participer à des discussions sur leurs textes. Il est important que l'enseignant.e offre à chaque élève des occasions d'écrire sur des sujets qui le passionnent et le motivent à écrire. L'élève doit avoir l'occasion d'écrire tous les jours

Tiré de :

Terre-Neuve-et-Labrador, Ministère de l'Éducation. *Normes de rendement en écriture, 7e année*, 2017

Nouveau -Brunswick, Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. *Guide pratique - L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée Primaire*, 2016

Glossaire

ALPHABÉTISATION : Enseignement de la lecture et de l'écriture

APPRENTISSAGE COOPÉRATIF : forme d'apprentissage basée sur l'interdépendance et l'entraide de personnes regroupées en équipes et centrées sur l'atteinte de buts communs.

APPRENTISSAGE PAR LE JEU : approche selon laquelle l'enseignant reconnaît que l'enfant apprend mieux dans un environnement actif, pratique et plaisant. Dans une classe d'apprentissage par le jeu, l'enseignant prend des décisions sur l'horaire quotidien, l'environnement, le matériel, les interactions et les activités en fonction des forces, des besoins, des intérêts et des demandes exprimées par les élèves de la classe. (Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, Terre-Neuve-et-Labrador, 2017)

APPRENTISSAGE SOCIAL ET ÉMOTIONNEL : processus par lequel tous les jeunes et les adultes acquièrent et appliquent les connaissances, les compétences, les attitudes pour développer des identités saines; gérer leurs émotions; atteindre des objectifs personnels et collectifs;f aire preuve d'empathie envers les autres; établir et maintenir des relations de soutien; prendre des décisions responsables et attentionnées. » (extrait du site https://casel.org/what-is-sel/). [traduction]

ARGUMENT : preuve logique basée sur des exemples, des faits, des citations.

AUTOÉVALUATION : forme d'évaluation effectuée par l'élève à partir de critères précis.

COÉVALUATION : forme d'évaluation effectuée conjointement par deux élèves ou par l'enseignante et l'élève après une concertation relative aux critères appliqués.

COHÉRENCE TEXTUELLE : gradation thématique selon un ordre logique ou chronologique.

COHÉSION TEXTUELLE : unité à l'intérieur des phrases et entre les phrases produite par l'utilisation de connecteurs ou de mots-liens.

COMPARAISON : figures de rhétorique associant deux groupes d'éléments à l'aide du mot « comme ».

CONSCIENCE DE L'ÉCRIT : sensibilisation aux fonctions de l'écriture et de la lecture à travers une approche développementale.

CONSCIENCE PHONÉMIQUE : sensibilisation au fait que le langage oral est composé de sons (phonèmes). Les sons représentent les plus petites unités de la parole.

CONSCIENCE PHONOLOGIQUE : sensibilisation au fait que le langage est composé de sons, qui, à leur tour, correspondent à des lettres (des graphies). *

CORRESPONDANCE GRAPHÈME - PHONÈME : corresponpondance entre une lettre ou un groupe de lettres et le phonème qu'elle représente.*

DÉCODAGE : capacité à identifier un mot de façon autonome en utilisant les correspondances entre les lettres et les sons (correpondance graphème-phonème).

DIMENSIONS DE LA LECTURE : les quatre dimensions de la lecture sont la compréhension, la réaction, l'interprétation et l'appréciation.

DYADES : regroupement de deux personnes travaillant en équipe.

ÉBAUCHE : avant - texte ou brouillon d'un texte.

ÉCRÉMAGE : technique de survol de texte en lecture où des prélèvements rapides sont opérés.

ENSEIGNEMENT DIFFÉRENCIÉ : enseignement adapté aux différents rythmes et styles d'apprentissage.

ENSEIGNEMENT EXPLICITE : présenter de façon fractionnée les contenus et les stratégies d'apprentissage en procédant en trois étapes : le modelage, la pratique guidée ou dirigée, la pratique autonme.

ENTRÉE EN LECTURE : prélèvement organisé d'indices issus des connaissances sémantiques, syntaxiques, idéographiques, graphophonétiques ou morphologiques.

ENTREVUE : modalité de rencontre entre au moins deux personnes au cours de laquelle l'une pose des questions à l'autre à propos de ses lectures ou de ses écrits.

ÉTAYAGE : traduction de « scaffolding ». Technique de soutien qui consiste à ajuster puis à réduire progressivement son aide en fonction des gains d'autonomie.

ÉVÉNEMENTS PERTURBATEURS : problèmes surgissant dans un récit et qui contribuent à relancer l'intrigue tout en stimulant l'intérêt.

ÉVOCATION : forme de visualisation interne ou de représentation mentale d'une scène issue d'une lecture.

EXPRESSION IDIOMATIQUE : expression figée, imagée ayant un sens figuré.

FLUIDITÉ : caractéristique de la créativité mettant l'accent sur la capacité d'élargir un concept.

GENRE DE TEXTE : catégorie textuelle permettant de classifier les écrits selon des caractéristiques formelles.

GRAMMATICALITÉ : conforme aux règles de la syntaxe.

GRAND GROUPE : groupe - classe.

GRIBOUILLIS : premier des stades d'évolution graphique qui coïncide avec la phase du gribouillage dans le dessin.

GRILLE DE VÉRIFICATION : liste d'éléments à considérer et à cocher lorsqu'ils sont pris en compte.

HABILETÉ : savoir-faire, compétence.

HABILETÉS DE BASE : comprend la connaissance des lettres, la conscience phonologique (en maternelle les sons initiaux et les rimes) et les concepts reliés à l'écrit. (Lignes directrices à l'intention des écoles pour l'évaluation des habiletés de base, Terre-Neuve-et-Labrador)

HABILETÉ SOCIALE : comportement admis et valorisé socialement qui facilite l'apprentissage coopératif.

IMAGERIE MENTALE : visualisation ou évocation spontanée qui surgit à partir d'un déclencheur.

IMPROVISATION : adaptation spontanée aux circonstances à partir de certaines contraintes.

INTERPRÉTATION : vision cohérente et explicative d'un texte fondée sur des éléments textuels.

KINESTHÉSIQUE : qui relève d'une dominance tactile ou corporelle.

LITTÉRATIE : « ...capacité d'identifier, de comprendre, d'interpréter, de créer, de communiquer et de calculer en utilisant du matériel imprimé et écrit associé à des contextes variables. [Elle] suppose une continuité de l'apprentissage pour permettre aux individus d'atteindre leurs objectifs, de développer leurs connaissances et leur potentiel et de participer pleinement à la vie de leur communauté et de la société tout entière. » – UNESCO, 2005

MARQUEURS DE RELATION : connecteur à l'intérieur des phrases et entre les phrases.

MÉTAPHORE : comparaison sans la présence du mot « comme ».

MODÉLISATION : adoption d'une attitude ou d'un comportement que l'on désire induire chez l'autre, forme d'imprégnation.

MODELAGE : Technique d'enseignement combinant la démonstration d'une tâche à accomplir et l'explication des différentes actions physiques ou mentales qui permettent de l'accomplir.

MOTS SUBSTITUTS : mots qui remplacent un nom (pronoms, expressions).

ORDRE CHRONOLOGIQUE : séquence temporelle des événements.

ORGANISATEURS GRAPHIQUES : schémas, graphiques, diagrammes destinés à favoriser la compréhension et la rétention d'informations en lecture ou l'élaboration de la structure d'un texte en écriture ou en communication orale.

OUTILS RÉFÉRENTIELS : fichier orthographique, affiche aide - mémoire, tableaux de conjugaison, grammaire, dictionnaires.

PÉDAGOGIE DE PROJET : pédagogie centrée sur les intérêts des élèves qui articulent des projets de plus ou moins grande envergure.

PERSONNIFICATION : figure de rhétorique selon laquelle un objet ou un animal adopte des comportements humains.

PETIT GROUPE :regroupement de deux à 5 personnes.

PHRASE COMPLEXE : phrase élaborée comprenant une ou plusieurs subordonnées.

PHRASE SIMPLE : phrase de base constituée d'un groupe nominal (GN) et d'un groupe verbal (GV) contenant ou non un ou plusieurs compléments. (GC).

PRÉDICTION : forme d'anticipation fondée sur des indices textuels.

PRINCIPE ALPHABÉTIQUE : Système selon lequel les mots écrits sont composées de lettres qui marquent les unités linguistiques, les sons (phonèmes)

PROVOCATION : (ou invitation) objets ou « petites pièces » pour stimuler l'intérêt de l'enfant, encourager l'expression créative ou fournir des liens naturels avec les résultats attendus du programme (p. ex. compter, trier et classifier). Sources :Apprentissage par le jeu :Promouvoir une compréhension commune, Terre-Neuve-et-Labrador, 2017)

REGISTRES DE LANGUE : niveaux de langue adapté à une situation de communication informelle ou formelle. Il y a quatre registres de langue

- REGISTRE POPULAIRE : la personne qui parle utilise des angliscismes, des jurons, des expressions populaires et des mots déformés.
- REGISTRE FAMILIER : registre utilisé de façon spontanée lors de conversations entre parents, amis, connaissances. La personne qui parle utilise des mots simples, abrège certains mots.
- REGISTRE COURANT OU NEUTRE : registre utilisé par certains médias. La personne qui parle utilise les mots justes, les expressions et les structures appropiées.
- REGISTRE SOUTENU (ou littéraire) : niveau de langage le plus recherché, au sommet des registres, à utiliser dans les situations formelles, les conférences et les textes officiels.

Source : https://ressources.cforp.ca/fichiers/geel/pdf-registres_de_langue.pdf

RÉTROACTION : « feedback », réactions formulées à la suite d'une communication orale ou écrite.

SITUATION FINALE : fin ou point d'arrivée dans un récit, après la chute.

SITUATION INITIALE : début, point de départ d'un récit.

STRATÉGIE : connaissance « dynamique » et non pas statique recoupant un « comment faire ».

SURVOL : technique d'écrémage en lecture qui permet un balayage très rapide d'un texte.

TABLEAU EN T : liste des points à observer (ce qu'on voit) et, parallèlement, liste des points ou expressions verbales (ce qu'on entend) pour développer une habileté sociale, par exemple.

TAXONOMIE DE BLOOM : modèle qui regroupe des objectifs d'apprentissage en types d'activités du domaine cognitif: la connaissance, la compréhension, l'application, l'analyse, la synthèse et l'évaluation.

TEXTE : signifie étymologiquement « tissu », forme de représentation globale d'écrits diversifiés.

TEXTE D'USAGE COURANT : texte utilitaire ou écrit fonctionnel (compte rendu, article de journal, recette culinaire, règlements d'un concours).

TEXTE LITTÉRAIRE : texte de fiction ou d'imagination figurant sous forme de récit, de poème, de conte, de légende.

TYPE DE TEXTE : grande catégorisation qui chapeaute plusieurs genres (ex. le narratif, le descriptif, l'explicatif, l'argumentatif et le dialogal).

VISUALISATION : représentation mentale visuelle qui peut être guidée à partir des lectures effectuées.

VOCABULAIRE ACTIF : vocabulaire utilisé lorsqu'on parle ou qu'on écrit.

VOCABULAIRE PASSIF : vocabulaire compris lorsqu'on lit ou qu'on l'entend mais qui n'est pas utilisé lorsqu'on parle ou qu'on écrit.

ZPD : zone proximale de développement identifiée par VYGOTSKY et référant à ce qu'il est possible d'accomplir avec aide.

Sources du glossaire

CEC, Les petites frimousses, Guide pédagogique Maternelle, 2020

Grand dictionnaire terminologique, Office québécois del a langue française

Programme d'études Français M - 6e année, Ministère de l'Éducation,Terre-Neuve-et-Labrador, 2001

Programme d'études Français 1re année, MInistère de l'Éducation et Développement de la petite enfance, Île-du-Prince-Édouard, 2010

Programme d'études Français M-3e année, MInistère de l'Éducation et Développement de la petite enfance, Nouveau Brunswick, 2013

Pour un enseignement efficce de la lecture et de l'écriture, Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation, 1999

J'enseigne avec la littérature-jeunesse https://www.taalecole.ca/lenseignement-explicite/

TA@l'école https://www.taalecole.ca/lenseignement-explicite/

Réseau d'information pour la réussite éducative https://rire.ctreq.qc.ca/realisations/enseignement-explicite-dt/

Références

BOYER, Christian. *L'enseignement explicite de la compréhension en lecture.* Montréal, Graficor, 1993

CENTRE FOR INCLUSIVE EDUCATION (THE). University of Western Ontario, http://www.edu.uwo.ca/inclusive_education/index.asp.

Conseil des ministres de l'éducation, Canada (CMEC), Projet pancanadien de français langue première, *Stratégies en lecture et en écriture- Maternelle à 12e année*, Montréal, Chenelière Education, 2008

COMMISSION MONDIALE SUR L'ENVIRONNEMEMENT ET LE DEVELOPPEMENT (LA). Notre avenir à tous - Rapport Brundtland, 1987.

GIASSON, Jocelyne. *La lecture Apprentissage et difficultés*. Montréal,Gaëtan Morin Chenelière Education,2011

GIASSON, Jocelyne. *La lecture : De la théorie à la pratique*. Montréal Gaëtan Morin Cheneliere Education 1995

HAWKEN, Jill . *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture - une trousse d'intervention appuyée par la recherche.* Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation. 2009

Île du Prince Edouard, Éducation et Dévelopement de la petite enfance*, Continuum des genres , Maternelle à 12e année Francophone,* 2015

Île du Prince Edouard, Éducation et Dévelopement de la petite enfance*, Programme d'études 1re année,* 2010

Île-du-Prince-Édouard, Ministère de l'Éducation et de l'apprentissage continu, *Programme d'études 3e année*, 2022

LABRECQUE, Dominique et al. *Grapho-motricité - le plasir d'écrire : ça se prépare.* Ministère de l'Éducation et de l'enseignement supérieur, Québec. 2008

Nouveau-Brunswick, Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. *Guide pratique La communication orale dans un modèle de littératie équilibrée Primaire.* Fredericton, 2017

Nouveau-Brunswick, Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. *Guide pratique L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée Primaire.* Fredericton, 2016

Nouveau-Brunswick, Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance. *Guide pratique La lecture dans un modèle de littératie équilibrée Primaire.* Fredericton, 2017

Nouveau-Brunswick, ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance, *Programme d'études, M-3e année*, 2013

Nouvelle -Écosse, Direction des services acadiens et de langue française du ministère de l'Éducation, *Programme d'études du cours « Français maternelle »*, 2022

Ontario, *L'enseignement efficace des connaissances et des habiletés fondamentales en lecture*, Imprimeur du Roi pour l'Ontario, 2020-2022

Ontario, Ministère de l'Éducation, *Guide d'enseignement efficace de la lecture de la maternelle à la 3e année,* Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2003

Ontario, Ministère de l'Éducation *Guide d'enseignement efficace de la communication orale de la maternelle à la 3e année.* Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2008

Terre-Neuve-et-Labrador, Ministère de l'Éducation *Français langue premiere Maternelle à 6e année, Programmme d'études,* St. John's, 2001

Terre-Neuve-et-Labrador, Ministère de l'Éducation, *Normes derendement en écriture 7e année*, Octobre 2017

Terre-Neuve-et-Labrador, Ministère de l'Éducation, *Lignes directrices à l'intention des écoles pour l'évaluation des habiletés de base en lecture*. St. John's, 2019 - 2020

Terre-Neuve-et-Labrador, Ministère de l'Éducation, *Politique en matière d'enseignement et d'apprentissage adaptés aux élèves*, Ébauche version 4, Octobre 2020

TREHEARNE, MIriam. *La littératie dès la maternelle,* Modulo 2005

UNSECO (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture), *La pluralité de l'alphabétisation et ses implications en termes de politiques et programmes,* France, 2004.

TOMLINSON, Carol Ann, et David A. SOUSA. *Comprendre le cerveau pour mieux différencier*, Montréal, Chenelière Éducation, 2013, 190 p., ISBN 978-2-7650-4062-0.

Septembre 2022
ISBN: 978-1-55146-751-1