

Français

Français langue maternelle

Programme d'études
7^e - 8^e année

Janvier 2003



Table des matières

1 CADRE THÉORIQUE

1.1 *Les orientations du système scolaire*

1.1.1 La mission de l'éducation publique	2
1.1.2 Les buts et objectifs de l'éducation publique	3
1.1.3 Les résultats d'apprentissage :	4
1.1.3.1 Définitions	4
1.1.3.2 Caractéristiques d'un programme axé sur des résultats d'apprentissage ...	4
1.1.4 Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires de l'élève du Canada atlantique ..	7
1.1.5 Énoncé de principe relatif à l'intégration des technologies de l'information et de communication	10

1.2 *L'orientation de l'enseignement du français*

1.2.1 La définition et le rôle de l'enseignement du français	11
1.2.2 Le but et les objectifs	11
1.2.3 La progression	11
1.2.4 La relation du français avec les autres disciplines	12

1.3 *Les composantes pédagogiques du programme*

1.3.1 Les principes directeurs	13
1.3.2 La clientèle	14
1.3.3 La démarche pédagogique et la démarche d'apprentissage	14
1.3.4 L'évaluation des apprentissages	17
1.3.5 Le temps d'enseignement	20

1.4 *Conclusion*

2 PLAN D'ÉTUDES

2.1 *Introduction générale*

2.2 *Tableaux synthèses des résultats d'apprentissage*

2.2.1 Tableau des résultats d'apprentissage généraux (RAG)	26
2.2.2 Tableaux des résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) et des connaissances	
RAS - Communication orale 1 ^{re} - 8 ^e	28
RAS - Communication écrite - lecture 1 ^{re} - 8 ^e	33
RAS - Communication écrite - écriture 1 ^{re} - 8 ^e	39
Tableau de terminologie grammaticale de base	46
Tableau de connaissances en écriture	47

2.3 *Tableaux guides : stratégies, pistes, ressources*

2.3.1 6 ^e , 7 ^e , 8 ^e	52
--	----

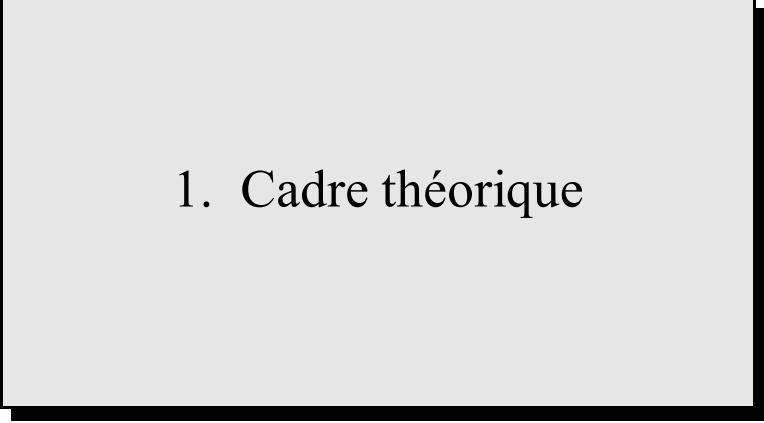
3 GLOSSAIRE

4 BIBLIOGRAPHIE

Avant-propos

Ce programme d'études s'adresse à toutes les agentes et à tous les agents d'éducation de l'enseignement de la 1^{re} à la 8^e année. Il précise les apprentissages en français langue maternelle que les élèves doivent maîtriser de la 1^{re} à la 8^e année et il tient compte des préoccupations actuelles de la société francophone insulaire par rapport à la langue et à la culture.

Il a été réalisé à l'Île-du-Prince-Édouard en collaboration étroite avec des professionnelles et des professionnels de l'enseignement du français et avec les ministères de l'Éducation des provinces du Nouveau-Brunswick, de la Nouvelle-Écosse et de Terre-Neuve-et-Labrador sous l'égide de la Fondation d'éducation des provinces atlantiques. Cette collaboration a permis la mobilisation des ressources des quatre provinces atlantiques afin d'élaborer un programme qui répondra aux attentes de la communauté francophone de l'Atlantique et reflétera sa réalité. Nous tenons à remercier sincèrement tous ceux et toutes celles qui ont contribué à ce document et tout particulièrement, Réal Ouellet, conseiller pédagogique, ainsi que les membres du personnel enseignant qui ont siégé au comité de travail provincial, Mme Debbie Cuffley-Hébert et Mme Paulette LeBlanc.



1. Cadre théorique

1.1 Les orientations du système scolaire

1.1.1 La mission de l'éducation publique

L'objectif du système d'éducation publique de l'Île-du-Prince-Édouard est de voir au développement des enfants afin que chacun d'entre eux puisse occuper une place de choix dans la société.

Le but de l'éducation publique de langue française est de favoriser le développement de personnes autonomes, créatrices et épanouies, compétentes dans leur langue, fières de leur culture, sûres de leur identité et désireuses de poursuivre leur éducation pendant toute leur vie. Elles sont ainsi prêtes à jouer leur rôle de citoyennes et de citoyens libres et responsables, capables de coopérer avec d'autres personnes dans la construction d'une société juste intégrée dans un projet de paix mondiale et fondée sur le respect des droits humains et de l'environnement.

Tout en respectant les différences individuelles et culturelles, l'éducation publique favorise le développement harmonieux de la personne dans ses dimensions intellectuelle, physique, affective, sociale, culturelle, esthétique et morale. C'est pourquoi l'école est un milieu où les élèves vivent pleinement leur enfance et leur jeunesse tout en préparant leur vie adulte.

L'école ne peut, à elle seule, atteindre tous les objectifs de cette mission qui sous-tend un partenariat avec les parents, la commission scolaire, la communauté et le ministère de l'Éducation. Ce partenariat est essentiel à l'atteinte des objectifs d'excellence.

1.1.2 Les buts et objectifs de l'éducation publique¹

- a) *Développer une soif pour l'apprentissage, une curiosité intellectuelle et une volonté d'apprendre tout au long de sa vie;*
- b) *Développer l'habileté à penser de façon critique, d'utiliser ses connaissances et de prendre des décisions informées;*
- c) *Acquérir les connaissances et les habiletés de base nécessaires à la compréhension et à l'expression d'idées par l'entremise de mots, de nombres et d'autres symboles;*
- d) *Comprendre le monde naturel et l'application des sciences et de la technologie dans la société;*
- e) *Acquérir des connaissances sur le passé et de savoir s'orienter vers l'avenir;*
- f) *Apprendre à apprécier son patrimoine et à respecter la culture et les traditions;*
- g) *Cultiver un sens de responsabilité;*
- h) *Apprendre à respecter les valeurs communautaires, à cultiver un sens des valeurs personnelles et à être responsable de ses actions;*
- i) *Développer une fierté et un respect pour sa communauté, sa province et son pays;*
- j) *Cultiver un sens de responsabilité envers l'environnement;*
- k) *Cultiver la créativité, y compris les habiletés et les attitudes se rapportant au lieu de travail;*
- l) *Maintenir une bonne santé mentale et physique et apprendre à utiliser son temps libre de façon efficace;*
- m) *Comprendre les questions d'égalité des sexes et la nécessité d'assurer des chances égales pour tous;*
- n) *Comprendre les droits fondamentaux de la personne et apprécier le mérite des particuliers;*
- o) *Acquérir une connaissance de la deuxième langue officielle et une compréhension de l'aspect bilingue du pays.*

¹ Ministère de l'Éducation et ressources humaines. *Une philosophie d'éducation publique pour les écoles de l'Île-du-Prince-Édouard*, novembre 1989, p. 1-4

1.1.3 Les résultats d'apprentissage

1.1.3.1 Définitions

L'orientation de l'enseignement du français se cristallise autour de la notion de **résultat d'apprentissage**.

Un résultat d'apprentissage décrit clairement le comportement langagier en précisant les habiletés, les connaissances mesurables et les attitudes observables qu'un élève a acquises au terme d'une situation d'apprentissage.

Un résultat d'apprentissage n'est ni un objectif ni une stratégie. Il aborde l'enseignement d'un point de vue différent : alors que l'objectif précisait ce que l'enseignant devait faire, le résultat décrit ce que l'élève doit avoir appris au terme d'une année.

Les résultats d'apprentissage sont précisés à chaque niveau scolaire de la 1^{re} année à la 12^e année.

Les résultats d'apprentissage se présentent à **trois niveaux** :

1. **Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires** qui énoncent les apprentissages auxquels on s'attend de la part de tous les élèves à la fin de leurs études secondaires.
2. **Les résultats d'apprentissage généraux** qui décrivent ce qu'un élève doit être capable d'accomplir de la 1^{re} année à la 12^e année dans un domaine de développement langagier.
3. **Les résultats d'apprentissage spécifiques** pour chaque degré ou année scolaire, qui découlent des résultats d'apprentissage généraux, décrivent précisément le comportement langagier de l'élève au terme d'une année scolaire

déterminée. Ils permettent d'observer et de mesurer l'acquisition de certaines habiletés, connaissances ou attitudes.

La gradation du niveau de difficulté des résultats d'apprentissage spécifiques d'une année à l'autre permettra à l'élève de bâtir progressivement ses connaissances, ses habiletés et ses attitudes.

Les résultats d'apprentissage spécifiques seront précisés par des contenus.

Pour que l'élève puisse atteindre un résultat à un niveau donné, il faut qu'au cours des années antérieures et subséquentes les habiletés, les connaissances et les attitudes fassent l'objet d'un enseignement et d'un réinvestissement graduel et continu. Par exemple, pour l'atteinte d'un résultat d'apprentissage en 3^e année, on aura travaillé à cet apprentissage en 1^{re} et en 2^e année et l'élève devra réinvestir les connaissances et les habiletés au cours des années suivantes.

1.1.3.2 Caractéristiques d'un programme axé sur des résultats d'apprentissage

Lorsque l'enseignement est axé sur des résultats escomptés, les connaissances, les habiletés et les attitudes personnelles constituent l'aboutissement du processus d'apprentissage. Désormais, le programme d'enseignement doit se définir à partir des exigences relatives aux résultats attendus et non plus l'inverse. En fait, au moment de la planification de cours, il ne faut jamais perdre de vue ces résultats.

Enseigner, c'est aider à apprendre. Dans cette perspective constructiviste, on accorde dorénavant autant d'importance au processus d'apprentissage (le comment), à ce que les élèves réussissent (le quoi) qu'au moment de leur réussite (le quand). Les occasions de progrès de l'élève découlent de son rendement non plus en fonction de son âge ou de son

niveau scolaire mais bien en fonction des résultats escomptés. Il s'agit donc d'offrir à l'élève les meilleures chances de réussite et de succès.

Rôle de l'élève

Cette nouvelle approche place l'élève au centre de son apprentissage. En lui expliquant quels sont les résultats visés à plus ou moins long terme, on le rend conscient du « rendement » nécessaire. L'élève chemine vers les résultats attendus en constatant son progrès. Les attentes à son égard sont claires : ce qu'il faut savoir faire en fin de parcours a été établi et communiqué.

Il importe de responsabiliser chaque élève qui doit comprendre la relation entre les résultats d'apprentissage, la démarche à suivre et sa capacité personnelle d'atteindre ces résultats, en y voyant un défi raisonnable.

Rôle de l'enseignante ou de l'enseignant

L'enseignement axé sur des résultats d'apprentissage cherche avant tout à garantir l'atteinte de ces résultats. Puisqu'il importe de s'assurer que l'élève atteigne ces résultats, l'équipe pédagogique de chaque école doit se concerter, établir des consensus internes et organiser la programmation en fonction des résultats d'apprentissage généraux.

Les résultats attendus se démarquent plus nettement à la fin de certaines périodes qui permettent d'établir des seuils-repères. L'évolution des apprentissages se compare à une spirale qui s'élargit et s'amplifie : les habiletés, les attitudes et les connaissances s'accroissent, se développent et se consolident après leurs premières manifestations.

En mettant l'accent sur l'acquisition de compétences langagières, les interventions pédagogiques seront de l'ordre du « comment » développer une habileté, « comment » acquérir une notion plutôt que « quoi » enseigner. La diversité des stratégies pédagogiques mobilisera l'expérience et la

créativité du personnel enseignant. Il devra choisir les pratiques pédagogiques les plus appropriées pour tenir compte des styles et des rythmes d'apprentissage de l'élève.

L'éducation axée sur les résultats est un système centré sur l'élève, orienté vers des résultats, muni de normes de référence et fondé sur la conviction que tous les individus sont capables d'apprendre. Le postulat de base selon lequel tout élève peut apprendre et réussir même si certains n'apprennent pas de la même façon, maîtrisent les habiletés et les connaissances à des niveaux différents ou plus rapidement, s'inscrit directement dans la foulée de la pédagogie de la maîtrise. Dans cette optique, on vise le succès et on l'atteint; le succès engendre le succès.

L'évaluation des apprentissages

Le but de l'enseignement, c'est que l'élève atteigne les résultats visés. Un large éventail de stratégies pédagogiques, l'évaluation formative et sommative doivent s'ajuster à l'apprentissage de l'élève. Celui-ci participe activement à son évaluation.

L'évaluation du rendement est un processus relativement ouvert, intégré aux activités scolaires ou accompagnant les situations d'apprentissage. Il importe de se référer à des seuils-repères qui agissent en tant que points de référence. Le niveau de maîtrise s'établit alors en rapport avec les résultats d'apprentissage prescrits. Les seuils-repères provinciaux comparent ainsi le rendement de chaque élève à des normes établies d'avance et définies aux moyens de critères ou d'indicateurs.

Conclusion

On trouvera dans le présent document une progression réaliste de l'acquisition des compétences en langage oral (parole et écoute) ainsi qu'en langage écrit (écriture et lecture). Le défi consiste à recourir à des stratégies efficaces pour aider les élèves à obtenir les résultats visés. L'évaluation du rendement sera effectivement axée sur les résultats qui pourront être comparés à des exemples du travail pouvant être effectué en classe.

Le programme axé sur des résultats d'apprentissage doit permettre aux enseignantes et aux enseignants de guider les élèves vers l'acquisition et la maîtrise des attitudes, des habiletés et des connaissances pour former des apprenants qui seront autonomes durant toute leur vie.

SYNTHÈSE

Un programme axé sur des résultats d'apprentissage :

- énonce clairement ce que l'élève doit atteindre en termes d'attitudes, d'habiletés et de connaissances;
- définit l'apprentissage comme un processus actif et constructif;
- rend explicite pour l'élève les résultats à atteindre;
- rend explicite pour l'élève les stratégies à utiliser;
- met davantage l'accent sur le processus d'apprentissage;
- permet d'établir des liens entre les attitudes, les connaissances et les habiletés pour assurer les transferts;
- permet d'établir des seuils-repères à certaines périodes d'apprentissage;
- permet d'évaluer avec précision le rendement de l'élève;
- rend l'élève et l'enseignant responsables de l'apprentissage.

1.1.4 Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires de l'élève du Canada atlantique

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires assurent une vision homogène nécessaire à l'adoption d'un programme d'études cohérent et pertinent. Ils permettent de préciser les résultats d'enseignement à atteindre et d'établir un fondement solide pour l'élaboration des programmes d'études. Ces résultats d'apprentissage permettront d'assurer que les missions des systèmes d'éducation

provinciaux soient respectées.

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires constituent un ensemble des énoncés qui décrivent les apprentissages auxquels on s'attend de la part de tous les élèves à la fin de leurs études secondaires. Ils seront en mesure de poursuivre leur apprentissage pendant toute leur vie. Les auteurs de ces résultats présument que les élèves ont besoin d'établir des liens entre les diverses matières s'ils veulent être en mesure de répondre aux exigences d'un monde en constante évolution.

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires suivants forment le profil de formation des finissantes et des finissants de langue française au Canada atlantique

Civisme

Les finissantes et les finissants seront en mesure d'apprécier, dans un contexte local et mondial, l'interdépendance sociale, culturelle, économique et environnementale.

Les finissantes et les finissants seront capables, par exemple :

- de démontrer une compréhension des systèmes politique, social et économique du Canada dans un contexte mondial;
- de comprendre les enjeux sociaux, politiques et économiques qui ont influé sur les événements passés et présents, et de planifier l'avenir en fonction de ces connaissances;
- d'expliquer l'importance de la mondialisation de l'activité économique par rapport au regain économique et au développement de la société;
- d'apprécier leur identité et leur patrimoine culturels, ceux des autres, de même que l'apport du multiculturalisme à la société;

- de définir les principes et les actions des sociétés justes, pluralistes et démocratiques;
- d'examiner les problèmes reliés aux droits de la personne et de reconnaître les formes de discrimination;
- de comprendre la notion du développement durable et de ses répercussions sur l'environnement.

Communication

Les finissantes et 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.

Les finissantes et finissants seront capables, par exemple :

- d'explorer, d'évaluer et d'exprimer leurs propres idées, leurs connaissances, leurs perceptions et leurs sentiments;

- de comprendre les faits et les rapports présentés sous forme de mots, de chiffres, de symboles, de graphiques et de tableaux;
- d'exposer des faits et de donner des directives de façon claire, logique, concise et précise devant divers auditoires;
- de manifester leur connaissance de la deuxième langue officielle;
- de trouver, de traiter, d'évaluer et de partager des renseignements;
- de faire une analyse critique des idées transmises par divers médias.

Technologie

Les finissantes et 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 solution de problèmes.

Les finissantes et les finissants seront capables, par exemple :

- de trouver, d'évaluer, d'adapter, de créer et de partager des renseignements en utilisant des technologies diverses;
- de faire preuve de compréhension des technologies existantes ou en voie de développement et de les utiliser;
- de démontrer une compréhension de l'impact de la technologie sur la société;
- de démontrer une compréhension des questions d'ordre moral reliées à l'utilisation de la technologie dans un contexte local et global.

Développement personnel

Les finissantes et les finissants seront en mesure de poursuivre leur apprentissage et de mener une vie active et saine.

Les finissantes et les finissants seront capables, par exemple :

- de faire une transition au marché du travail et aux études supérieures;
- de prendre des décisions éclairées et d'en assumer la responsabilité;
- de travailler seuls et en groupe en vue d'atteindre un objectif;
- de démontrer une compréhension du rapport qui existe entre la santé et le mode de vie;
- de choisir parmi un grand nombre de possibilités de carrières;
- de démontrer des habiletés d'adaptation, de gestion et de relations interpersonnelles;
- de démontrer de la curiosité intellectuelle, un esprit entreprenant et un sens de l'initiative;
- de faire un examen critique des questions d'ordre moral.

Expression artistique

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

Les finissantes et les finissants seront capables, par exemple :

- d'utiliser diverses formes d'art comme moyens de formuler et d'exprimer des idées, des perceptions et des sentiments;
- de démontrer une compréhension de l'apport des arts à la vie quotidienne et économique, ainsi qu'à l'identité et à la diversité culturelle;
- de démontrer une compréhension des idées, des perceptions et des sentiments exprimés par autrui sous diverses formes d'art;
- d'apprécier l'importance des ressources culturelles (théâtre, musées et galeries d'art, entre autres).

Langue et culture françaises

Les finissantes et les finissants seront conscients de l'importance et de la particularité de la contribution des Acadiennes, 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.

Les finissantes et les finissants seront capables, par exemple :

- de s'exprimer couramment à l'oral et à l'écrit dans un français correct en plus de manifester le goût de la lecture et de la communication en français;
- d'accéder à l'information en français provenant des divers médias et de la traiter;
- de faire valoir leurs droits et d'assumer leurs responsabilités en tant que francophones;
- de démontrer une compréhension de la nature bilingue du Canada et des liens d'interdépendance culturelle qui façonnent le développement de la société canadienne.

Résolution de problèmes

Les finissantes et 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 au langage, aux mathématiques et aux sciences.

Les finissantes et les finissants seront capables, par exemple :

- de recueillir, de traiter et d'interpréter des renseignements de façon critique afin de faire des choix éclairés;

- d'utiliser, avec souplesse et créativité, diverses stratégies en vue de résoudre des problèmes;
- de résoudre des problèmes seuls et en groupe;
- de déceler, de décrire, de formuler et de reformuler des problèmes;
- de formuler et d'évaluer des hypothèses;
- de constater, de décrire et d'interpréter différents points de vue, en plus de distinguer les faits des opinions.

1.1.5 Énoncé de principe relatif à l'intégration des technologies de l'information et des communications

La technologie informatique occupe déjà une place importante dans notre société où l'utilisation de l'ordinateur devient de plus en plus impératif. Les jeunes sont appelés à vivre dans une société dynamique qui change et évolue constamment. Compte tenu de l'évolution de la société, le système d'éducation se doit de préparer les élèves à vivre et à travailler dans un monde de plus en plus informatisé.

En milieu scolaire, l'ordinateur doit trouver sa place dans tous les programmes d'études et à tous les ordres d'enseignement. C'est un puissant outil qui donne rapidement accès à une multitude d'informations touchant tous les domaines de la connaissance. La technologie moderne en diversifie sans cesse les usages et en facilite l'accessibilité comme moyen d'apprentissage. Aussi, l'ordinateur doit être présent dans tous les milieux d'apprentissage scolaire, au même titre que les livres, le tableau noir et la craie.

L'intégration de l'ordinateur dans l'enseignement doit d'une part assurer le développement de connaissances et d'habiletés techniques en matière d'informatique et, d'autre part, améliorer et diversifier les moyens d'apprentissage mis à la disposition des élèves et des enseignants. Pour réaliser ce second objectif, l'élève doit être amené à utiliser fréquemment l'ordinateur comme outil de création, de productions écrites, de communication et comme outil de recherche. L'élève, seul ou en équipe, saura utiliser l'ordinateur comme moyen d'apprentissage complémentaire en appliquant ses connaissances à la résolution de problèmes concrets, en réalisant divers types de projets de recherche et en effectuant des productions écrites dans un contexte d'information ou de création.

1.2 L'orientation de l'enseignement du français

1.2.1 La définition et le rôle de l'enseignement du français

Dans le programme de français au primaire, l'expression *enseignement du français* désigne l'enseignement de la discipline de formation générale qui étudie la langue maternelle comme outil au service de la pensée et comme instrument de communication personnelle et sociale.

Maîtriser sa langue maternelle, c'est se donner du pouvoir pour apprendre et pour penser. L'épanouissement du potentiel de chaque élève est intimement lié à la maîtrise de sa langue, car en plus d'être une composante fondamentale de l'identité personnelle et culturelle de l'enfant, 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. Donc, on ne saurait minimiser son importance sans compromettre la capacité des élèves de répondre aux exigences de la société d'aujourd'hui et de demain.

La langue est aussi le moyen dont se sert une collectivité pour exprimer ses connaissances, ses idées, ses valeurs et son imaginaire. En ce sens, il appartient au cours de français de donner à l'élève, dès les premières années du primaire, une ouverture au patrimoine culturel de sa communauté d'appartenance comme à celui de la francophonie mondiale, et de lui donner le désir d'y participer.

1.2.2 Le but et les objectifs de l'enseignement du français

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 oeuvres 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.

1.2.3 La progression de l'enseignement du français

Ce programme d'études contient :

- les résultats d'apprentissage généraux de l'enseignement du français;
- les résultats d'apprentissage spécifiques à chaque niveau scolaire de la 1^{re} à la 8^e année;
- les contenus d'apprentissage.

Les éléments du savoir sont hiérarchisés de telle manière qu'une progression et des liens puissent être perçus d'un niveau à l'autre.

1.2.4 La relation du français avec les autres disciplines

L'apprentissage du français doit permettre à l'élève de s'approprier les savoirs multiples de toutes les autres disciplines. Puisque la langue constitue l'outil indispensable à l'appropriation de tous ces savoirs, il est primordial d'établir une relation entre l'apprentissage du français et le contenu des autres programmes. Cette collaboration peut se faire soit en utilisant les textes des autres matières pour s'approprier des connaissances en français, soit en transférant les habiletés langagières dans les activités de toutes les disciplines.

Le français, langue de communication dans nos écoles et outil au service de la pensée, est le principal moyen d'acquisition et de

transmission des connaissances dans toutes les disciplines. La maîtrise de la langue maternelle est à la base du développement intellectuel, social et affectif de l'élève. Par conséquent, peu importe la discipline enseignée, l'enseignante ou l'enseignant doit servir de modèle sur le plan de la communication orale et écrite et elle ou il doit constamment veiller à la qualité de la langue dans toutes les disciplines.

L'enseignante ou l'enseignant ne doit pas seulement enseigner le vocabulaire technique des disciplines autres que le français. Dans ces disciplines, elle ou il doit également s'assurer du transfert des connaissances acquises dans les cours de français et des attitudes positives qui motivent à se préoccuper en tout temps de la langue parlée et écrite.

1.3 Les composantes pédagogiques du programme

1.3.1 Les principes directeurs

a) La langue

L'apprentissage de la langue maternelle contribue de diverses manières au développement intégral de la personne. En effet, la langue

- est un outil de communication qui permet à l'individu de répondre à ses besoins personnels et sociaux;
- contribue à la formation de la pensée et en cela, elle est nécessaire pour apprendre;
- est un moyen dont se sert une collectivité pour exprimer ses connaissances, ses idées, ses valeurs et son imaginaire.

L'enseignement du français doit donc développer chez l'élève ses habiletés à communiquer et à apprendre et favoriser une ouverture à la culture francophone.

b) La démarche pédagogique et la démarche d'apprentissage

i) L'habileté à communiquer oralement et par écrit se développe par la pratique, par la réflexion sur la pratique (l'objectivation) et par l'acquisition de connaissances sur la langue et sur les textes.

ii) L'élève doit fréquemment et régulièrement être placé en situation de lecture, d'écriture et de communication orale. Dans la mesure où ces situations seront significatives, l'élève percevra l'utilité de ses connaissances et apprendra à les utiliser judicieusement.

iii) La réflexion sur la pratique (l'objectivation) est essentielle pour qu'il y ait transfert des apprentissages. Elle permet à l'élève d'établir des liens entre ses connaissances et la pratique, d'éprouver le besoin de nouvelles connaissances, de gérer efficacement sa pratique et d'évaluer ses

stratégies.

iv) Pour apprendre à lire, à écrire et à communiquer oralement, l'élève doit développer des connaissances diverses :

- des connaissances théoriques sur la langue et sur les textes; ces connaissances appartiennent à la syntaxe, au lexique de même qu'à l'orthographe grammaticale et d'usage;
- des connaissances pratiques qui portent sur la manière d'utiliser ses connaissances théoriques en situation de communication, le moment opportun de s'en servir et sur les raisons pour lesquelles il s'en sert.

c) Le climat d'apprentissage

Les activités d'apprentissage doivent se dérouler dans un climat d'ouverture d'esprit et de rigueur qui permet à l'élève de découvrir le plaisir et le pouvoir que procure une utilisation judicieuse de la langue. À cause de la complexité des apprentissages visés, la rigueur intellectuelle doit continuellement guider les interventions pédagogiques dans l'apprentissage de la langue.

d) Les exigences méthodologiques

Pour amener l'élève à utiliser sa connaissance de la langue en situation de lecture, d'écriture et de communication orale, l'enseignante ou l'enseignant doit faire des interventions directes et explicites, c'est-à-dire démontrer et expliquer de quelles connaissances se servir, quand, comment et pourquoi le faire. De plus, elle ou il doit aider l'élève à structurer ses diverses connaissances en une vision unifiée de la langue.

e) Les liens avec les autres disciplines

Puisque maîtriser sa langue maternelle c'est se donner du pouvoir pour apprendre et pour penser, les habiletés langagières doivent être mises au service de l'ensemble des apprentissages. L'apprentissage du français doit être étroitement lié, sinon intégré, aux apprentissages des autres disciplines et réciproquement, on devrait utiliser des textes provenant des autres matières dans les cours de français.

f) Les attitudes et les valeurs

La langue étant le véhicule dont se sert une collectivité pour exprimer sa culture, l'apprentissage du français doit susciter chez l'élève l'ouverture et le sentiment d'appartenance à son patrimoine culturel et à celui de la francophonie. Le contact avec les oeuvres littéraires doit lui donner l'occasion de faire cette expérience dès les premières années du primaire.

g) Les liens entre les divers niveaux de résultats d'apprentissage

Le programme de français du primaire s'appuie sur les principes qui viennent d'être énoncés et tient compte du développement intellectuel, social et affectif de l'élève. Il propose des résultats d'apprentissage qui décrivent la compétence de l'élève, c'est-à-dire les habiletés et les attitudes qu'il doit développer au cours de chaque année d'étude. Les contenus d'apprentissage décrivent les connaissances théoriques et pratiques qu'il doit maîtriser pour atteindre le niveau de compétence attendu.

Le programme présente une vision unifiée des habiletés, des connaissances et des attitudes puisque le développement de la compétence à communiquer passe par une structuration progressive des divers apprentissages.

h) L'évaluation des apprentissages

L'évaluation des apprentissages est un processus continu qui fait partie intégrante de la démarche d'apprentissage et d'enseignement. Ce programme d'études aborde deux types d'évaluation : l'évaluation sommative et l'évaluation formative. L'évaluation sommative porte sur la maîtrise des habiletés et des connaissances visées par le programme. L'évaluation formative porte sur les habiletés, les attitudes et les connaissances de l'élève. Celle-ci comprend des stratégies d'autoévaluation qui permettent à l'élève d'acquérir une plus grande autonomie dans ses apprentissages.

1.3.2 La clientèle

Ce programme d'études s'adresse à tous les élèves de la 1^{re} à la 8^e année du secteur francophone de l'Île-du-Prince-Édouard.

Les résultats terminaux devront être atteints par tous les élèves, mais leur degré d'atteinte variera selon les capacités d'apprentissage de chacun et de chacune.

1.3.3 La démarche pédagogique et la démarche d'apprentissage

Dans ce programme, on reconnaît que l'élève joue un rôle actif dans son apprentissage. Il construit son savoir dans des situations qui ont un sens pour lui en s'appuyant sur ses connaissances antérieures et en structurant ses connaissances nouvelles en réseaux. 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. Cette conception de l'apprentissage, qui tient compte des différentes façons d'apprendre et du rythme propre à chacun, sera soutenue par une approche méthodologique axée sur le développement des compétences langagières. Ces compétences se développeront par de nombreuses pratiques de lecture, d'écriture et

de communication orale et par l'objectivation de ces pratiques. Les connaissances grammaticales, syntaxiques, lexicales... et les techniques propres à la langue parlée et écrite seront enseignées systématiquement tout au long du processus d'apprentissage. L'élève saura se servir de ces connaissances théoriques dans diverses situations. Il y aura transfert des apprentissages dans la mesure où il saura pourquoi, quand et comment appliquer ces connaissances.

Dans cette approche centrée sur l'apprenant et sur son apprentissage, l'enseignante ou l'enseignant devra tenir compte d'une séquence d'enseignement qui permettra un enseignement dirigé, 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 en apprentissage coopératif.

La démarche à suivre est illustrée dans le tableau de la page suivante.

Démarche d'enseignement et d'apprentissage		
Réfléchir et planifier	Réaliser	Objectiver et évaluer
<ul style="list-style-type: none"> • 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 ... 	<ul style="list-style-type: none"> • 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 ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Objectivation du vécu de la situation par rapport au savoir, au savoir-être et au savoir-faire • Analyse de la démarche et des stratégies • Autoévaluation • 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.

À chacune des étapes de la démarche, l'enseignante ou l'enseignant observera comment les élèves se comportent dans une tâche. Elle ou il interviendra pour faciliter le travail des élèves et pour les guider. Elle ou il

veillera à varier ses procédés, ses approches pédagogiques et son organisation de la classe de sorte à favoriser l'autonomie des élèves et à les responsabiliser.

1.3.4 L'évaluation des apprentissages

a) *La définition et les composantes de l'évaluation*

Dans le contexte scolaire, l'évaluation est un processus qui vise à déterminer où un élève se situe dans ses apprentissages par rapport aux résultats d'apprentissage d'un programme d'études. Que ce soit dans le domaine des attitudes (savoir-être), dans le domaine des connaissances (savoir) ou dans celui des habiletés (savoir-faire), évaluer un apprentissage signifie vérifier jusqu'à quel point un élève peut transférer dans de nouvelles situations ce qu'il a déjà appris.

En pédagogie, on reconnaît deux types d'évaluation : l'évaluation formative et l'évaluation sommative. Ces deux types d'évaluation jouent des rôles différents et se situent à des étapes différentes du processus d'apprentissage.

« **L'évaluation formative** est une démarche orientée vers une action pédagogique immédiate auprès de l'élève en vue d'assurer une progression constante des apprentissages »¹.

« **L'évaluation sommative** répond davantage à des fins administratives. Elle se définit comme une démarche qui vise à porter un jugement sur le degré de réalisation des apprentissages visés dans un programme ou une partie terminale de programme ».²

L'évaluation, qu'elle soit formative ou sommative, comprend des éléments qui sont propres à chacune de ses composantes. Le tableau qui suit précise ces éléments et démontre la place qu'ils occupent dans la démarche évaluative.

¹ et ² - MEQ (1988) *Éléments de docimologie, lexicque*, Québec, p. 28

Les composantes de l'évaluation

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
INTENTION (Pourquoi?)	<ul style="list-style-type: none"> • découvrir les forces et les faiblesses de l'élève dans le but de l'aider dans son cheminement • vérifier les acquis • vérifier le degré d'atteinte d'un résultat • informer l'élève de sa progression • améliorer l'enseignement et l'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> • informer l'élève, l'enseignant, l'enseignante, les parents, les administrateurs et les autres intervenants scolaires du degré d'atteinte des résultats d'apprentissage, des habiletés ou des connaissances d'une partie terminale ou de l'ensemble du programme d'études
OBJET D'ÉVALUATION (Quoi?)	<ul style="list-style-type: none"> • des attitudes, des connaissances et des habiletés visées par les résultats d'apprentissage du programme • des stratégies • des démarches • des conditions d'apprentissage et d'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> • vérifier le degré d'atteinte des résultats d'une partie terminale d'un programme d'études ou de l'ensemble du programme
MOMENT D'ÉVALUATION (Quand?)	<ul style="list-style-type: none"> • avant, pendant et après l'apprentissage • tout au long de l'année scolaire • à la fin d'une étape 	<ul style="list-style-type: none"> • après l'apprentissage • à la fin d'une étape • à la fin de l'année scolaire
MESURE (Comment?)	<ul style="list-style-type: none"> • grilles d'observation • questionnaires oraux et écrits • échelles d'évaluation descriptive • échelles d'attitudes • entrevues individuelles • fiches d'autoévaluation • tâches crayon-papier • dossier d'apprentissage (portfolio) 	<ul style="list-style-type: none"> • tests • examens • questionnaires oraux et écrits • projets de lecture et d'écriture • exposés oraux
MESURE (Qui?)	<ul style="list-style-type: none"> • enseignante, enseignant • élève • élève, enseignante, enseignant • élève et pairs • parents 	<ul style="list-style-type: none"> • enseignante, enseignant • ministère de l'Éducation
JUGEMENT (À quel degré les résultats sont-ils atteints? Est-ce satisfaisant? Où se situe l'élève dans sa démarche d'apprentissage?)	<ul style="list-style-type: none"> • évaluer la compétence de l'élève tout au long de la démarche d'apprentissage et tout au long de l'année • évaluer les conditions d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> • évaluer la compétence d'un élève à la fin d'une étape ou à la fin d'une année scolaire
DÉCISION ACTION	<ul style="list-style-type: none"> • poursuivre ou modifier l'enseignement • proposer un nouveau plan de travail à l'élève • prescrire à l'élève des activités correctives, de consolidation ou d'enrichissement • rencontrer les parents afin de leur proposer des moyens d'intervention 	<ul style="list-style-type: none"> • confirmer ou sanctionner les acquis • procéder à l'orientation de l'élève • classer les élèves • décider si un élève est promu à un niveau supérieur

b) L'évaluation et l'enseignement du français

L'évaluation formative est à privilégier puisque c'est ce type d'évaluation qui assure un diagnostic, qui permet à l'élève de s'autoévaluer et qui incite l'enseignante ou l'enseignant à intervenir en modifiant, au besoin, ses procédés et ses approches pédagogiques. Il faut cependant retenir que les données recueillies en évaluation formative dans le but d'établir le profil des apprentissages de l'élève ne peuvent être cumulées parce que ce dernier est en période d'apprentissage et a droit à l'erreur. Ces données peuvent toutefois servir à éclairer le jugement de l'enseignante ou de l'enseignant lors de l'évaluation sommative. Elles peuvent être utiles pour confirmer ou nuancer les résultats à des épreuves mesurant les habiletés et des connaissances à la fin des apprentissages.

Alors qu'en évaluation formative on évaluera les attitudes, les connaissances, les habiletés, les démarches et les stratégies, en évaluation sommative, on évaluera principalement la capacité de l'élève à transférer ce qu'il sait dans de vraies pratiques de lecture, d'écriture et de communication orale. Par exemple, c'est dans un texte rédigé par l'élève que l'on jugera de son degré de maîtrise de l'habileté à écrire. En lecture, c'est à partir d'un texte nouveau que l'on vérifiera les habiletés à repérer de l'information, à inférer et à réagir à un texte. Les résultats aux épreuves mesurant les habiletés langagières à la fin d'une étape ou à la fin d'une année scolaire permettront de faire le bilan des apprentissages et de rendre compte des acquis des élèves aux personnes intéressées.

c) Le rôle de l'élève

Puisqu'on vise à responsabiliser l'élève, l'évaluation devra le rendre conscient qu'il a du pouvoir sur ce qu'il apprend. Elle devra l'aider à découvrir comment il apprend et lui démontrer clairement où il en est dans ses apprentissages, ce qu'il lui reste à apprendre pour atteindre les résultats d'apprentissage visés et comment il peut progresser vers l'atteinte de ceux-ci. Avec l'aide de son enseignante ou de son enseignant, seul ou avec ses pairs, il participera à la démarche évaluative en objectivant, en s'observant comme apprenant, en se questionnant et en analysant ses attitudes et ses façons de faire tout au long de sa démarche d'apprentissage.

d) Le rôle de l'enseignante ou de l'enseignant

La principale tâche de l'enseignante ou de l'enseignant est d'aider l'élève à apprendre. Elle ou il fera une évaluation qui a pour but de faire le bilan des apprentissages à la fin d'une étape ou d'une année scolaire. De plus, son évaluation sera continue et portera sur les attitudes, sur les stratégies et les démarches d'enseignement et d'apprentissage, sur les connaissances et sur le développement des habiletés.

e) L'évaluation des apprentissages : conclusion

Pour conclure, rappelons que l'on n'enseigne pas pour évaluer. On évalue pour mieux enseigner et pour mieux aider l'élève à apprendre. En français, une évaluation précise, nuancée et intégrée à l'acte pédagogique devrait contribuer à améliorer l'apprentissage de la langue orale et écrite et à en assurer une plus grande maîtrise. Elle devrait également contribuer à rationaliser les décisions que l'on prendra en vue de faire acquérir aux élèves des attitudes positives par rapport à leur langue et à leur culture, tout en

leur assurant une plus grande maîtrise de leur langue parlée et écrite. Enfin, elle devrait informer et guider les intervenants responsables de l'éducation : parents, enseignantes, enseignants et directions scolaires afin d'éclairer leurs décisions.

1.3.5 Le temps d'enseignement

L'école doit permettre aux jeunes de développer des structures linguistiques dans un français correct, tant à l'oral qu'à l'écrit.

L'organisation du temps contribue de façon importante à la qualité des apprentissages

scolaires. Le temps doit être réparti entre des moments de travail d'équipe, de travail collectif et d'activités individuelles. Cette diversité dans l'organisation du travail présente un double avantage. D'une part, elle permet de tenir compte de divers styles d'apprentissage; d'autre part, elle permet d'intervenir à divers moments de la journée auprès des élèves qui ont des rythmes d'apprentissage différents. Ainsi, des activités de récupération sont prévues pour les uns tandis que des activités d'approfondissement et d'enrichissement sont prévues pour les autres.

<i>Français</i>		
1^{re}, 2^e et 3^e années	4^e, 5^e et 6^e années	7^e et 8^e années
55 %	45 %	25 %

Note 1 : Les matières de sciences naturelles, sciences humaines et formation personnelle et sociale sont intégrées au français de 1^{re} à 6^e année.

Note 2: L'orthopédagogie et l'enrichissement, la bibliothèque et les applications pédagogiques de l'ordinateur s'appliquent au français comme aux autres disciplines.

1.4 Conclusion

Ce cadre théorique oriente le programme de français vers le développement des quatre habiletés langagières : écouter, parler, lire et écrire. Mais, le cours de français dépasse l'apprentissage de la langue comme outil de communication. En effet les élèves doivent utiliser la langue comme outil de pensée et l'apprentissage de leur langue maternelle doit leur permettre de développer des attitudes positives envers la culture de leur milieu et

envers celle de la francophonie mondiale. Apprendre une langue est un acte complexe qui ne pourra se réaliser pleinement que dans un esprit d'ouverture et de rigueur.

Le plan d'études qui suit ce cadre théorique reflétera ces orientations en donnant aux enseignantes et aux enseignants un outil clair et précis qui les guidera dans leur tâche.



2. Plan d'études

2.1 Introduction générale

2.1.1 Des résultats d'apprentissage généraux et spécifiques

À la fin de son parcours scolaire, l'élève doit avoir atteint un niveau de développement optimal et prévisible en communication orale et écrite. Son niveau de compétence s'observe alors à travers cinq résultats d'apprentissage généraux en communication orale et dix résultats d'apprentissage généraux en communication écrite, dont cinq en lecture et cinq en écriture. Ces résultats d'apprentissage généraux veulent rendre compte, en fin de parcours, de l'état du développement de l'habileté à lire, à écrire et à communiquer oralement dans différents contextes, alors que les résultats d'apprentissage spécifiques réfèrent explicitement aux attitudes, aux habiletés, aux connaissances et aux stratégies progressivement intégrées au cours des années de scolarisation.

Puisque l'approche est systémique, les résultats d'apprentissage généraux constituent les facettes interdépendantes des compétences visées en lecture, en écriture et en communication orale. Cependant, chaque résultat d'apprentissage général contient bien davantage que la somme des résultats d'apprentissage spécifiques qui le concernent. Bien que les résultats d'apprentissage spécifiques apparaissent constitutifs, ils ne sont aucunement exhaustifs et ils ne parviennent pas, de façon cumulative, à représenter l'équation avec un résultat d'apprentissage général. Leur mérite consiste uniquement à agir comme indicateurs de rendement à la fin d'une année scolaire inscrite nécessairement sur un continuum. Il importe donc d'observer en classe l'atteinte des résultats d'apprentissage généraux, puis de nuancer les constats retenus à la lumière d'une évolution spiralaire.

C'est en recourant à divers outils favorisant

l'observation et la consignation des résultats d'apprentissage, tels que les dossiers de lecture et d'écriture ou l'utilisation du portfolio, qu'il sera possible d'intervenir à bon escient et d'accompagner les élèves dans leur démarche d'appropriation et de construction du savoir. Dans cette optique, l'enseignement apparaît davantage centré sur le processus d'apprentissage et les interventions différenciées semblent les plus appropriées.

2.1.2 L'importance des stratégies

L'apport des sciences cognitives à la didactique de la langue maternelle a mis en relief, au cours des dernières années, l'importance des stratégies dans la gestion des processus de communication au plan de la parole, de la lecture et de l'écriture. Considérées comme des connaissances « dynamiques » et non pas statiques, les stratégies seules permettent d'opérer des transferts dans divers champs disciplinaires.

Apprendre à apprendre, c'est accorder de l'importance au « comment faire » pour être en mesure d'apprendre par soi-même, de manière efficace et adaptée à son rythme et à son style d'apprentissage. Puisque les stratégies cognitives et métacognitives s'acquièrent et se développent, elles s'enseignent donc. La prise de conscience des stratégies privilégiées s'impose donc tout autant que l'élargissement du répertoire de stratégies pour accroître sa propre flexibilité et augmenter sa capacité d'apprendre. C'est ainsi que les stratégies de planification et de révision font ici l'objet de résultats d'apprentissage généraux. D'autres types de stratégies interviennent également à d'autres phases du processus d'apprentissage, bien qu'elles soient alors plus intégrées au développement de l'habileté à lire, à écrire ou à communiquer oralement. Ainsi, les opérations de compréhension mobilisent-elles

des stratégies et des connaissances de plus en plus intégrées.

2.1.3 Le processus d'apprentissage.

La centration sur la personne qui apprend et qui témoigne de ses apprentissages par des résultats observables, fait partie du changement de cap effectué. La question n'est plus de se demander quoi enseigner, mais plutôt comment intervenir efficacement auprès de chaque élève pour l'aider à apprendre et à opérer des transferts de ses apprentissages. À l'heure des banques de données qui constituent autant de mémoires artificielles, l'essentiel n'est plus d'emmagasiner massivement de l'information, mais bien de savoir où la trouver, comment y accéder, de quelle manière en tenir compte. C'est pourquoi l'attention est mise dorénavant sur le processus d'apprentissage et que l'enseignement se trouve maintenant au service de l'apprentissage.

2.1.4 De la communication orale à la communication écrite.

L'axe de la communication orale réunit la parole et l'écoute sur un même continuum puisqu'il est essentiel de tenir compte de l'autre dans une interaction verbale. L'adaptation à l'interlocuteur apparaît déterminante dans le choix des mots et de la syntaxe. Le contexte dans lequel s'inscrit la communication doit être également pris en considération.

La communication écrite réunit de la même façon les deux pôles d'un même axe puisque la lecture concerne la réception d'un écrit produit par une personne donnée, ailleurs dans l'espace ou le temps. Écrire pour être lu, que ce soit par soi-même ou par d'autres, implique le recours éventuel à la lecture. Par ailleurs, lire, dans cette perspective, c'est accéder aux écrits des autres et y réagir. Bien que les deux volets soient considérés de

manière distincte, leur interdépendance est manifeste. Les interactions lecture-écriture permettent ainsi des productions écrites de meilleure qualité à l'intérieur d'un environnement stimulant où la littérature de jeunesse occupe désormais une place de choix.

2.1.5 La place des connaissances

Les connaissances nécessaires en lecture et en écriture apparaissent ciblées dans les résultats d'apprentissage. Cependant, ce qui importe c'est qu'elles deviennent progressivement intégrées. Connaître les marques du genre et du nombre est une chose bien différente que celle d'accorder en contexte des mots en tenant compte du féminin et du pluriel. C'est dans l'application spontanée que la maîtrise des connaissances est reconnue. L'intégration des connaissances en lecture est permise dans un contexte où la compréhension est nécessitée par la recherche d'informations ou la poursuite d'intentions précises. En écriture, les connaissances orthographiques et grammaticales se consolident plus facilement et naturellement dans un contexte de diffusion des textes, puisque les écrits donnés en lecture doivent tenir absolument compte des exigences du code pour être accessibles aux lecteurs. Écrire tout en se préoccupant de ses lecteurs, c'est leur proposer des textes conformes à leurs attentes, aussi bien au plan de l'intérêt et de l'organisation d'un récit, par exemple, qu'au plan de la formulation des phrases, de l'enchaînement des idées, des marques d'accord, de l'orthographe, de la calligraphie et de la présentation générale.

2.1.6 Des attitudes favorables

L'aspect affectif apparaît fondamental dans le développement de la maîtrise de la langue. En effet, il importe de valoriser les activités de communication orale, de lecture et d'écriture pour susciter le désir d'améliorer ses performances. En reconnaître l'intérêt et la nécessité, voilà qui peut sembler déterminant.

La motivation s'accroît volontiers dans un contexte de plaisir ; c'est pourquoi les oeuvres de littérature de jeunesse doivent être considérées, car elles sont hautement stimulantes. Le recours régulier aux oeuvres médiatiques et aux technologies de la communication et de l'information suscite également de nombreuses occasions de communiquer oralement, de lire et d'écrire. Écrire et lire aujourd'hui s'inscrivent nécessairement dans un cadre élargi.

2.1.7 Les composantes du programme

La légende qui accompagne les résultats d'apprentissage spécifiques regroupés sous les quinze résultats d'apprentissage généraux, rend compte de la présence occasionnelle, habituelle ou généralisée d'un résultat dans un contexte où des interventions favorables et appropriées ont été faites pour répondre aux besoins particuliers des élèves. Le continuum allant de la 1^{re} année à la 8^e année inclusivement permet une mise en perspective de l'aspect développemental du programme autant en ce qui a trait aux attitudes et aux habiletés qu'en ce qui concerne l'intégration des stratégies d'apprentissage et des connaissances spécifiques mises en tableaux pour faciliter les références.

Des pistes d'intervention sont également proposées, de même que des pistes d'évaluation. Étant donné qu'il faut faire en sorte que les résultats d'apprentissage

identifiés se manifestent, il revient au personnel enseignant de diversifier et d'adapter ses interventions pédagogiques afin qu'elles portent fruit auprès d'élèves ayant des rythmes, des styles et des besoins différents.

Le document complet comprend donc quatre sections distinctes et complémentaires qui regroupent des propositions didactiques se chevauchant selon les degrés concernés. Ainsi donc, en première et deuxième année, les tout premiers apprentissages sont considérés. La section suivante reprend la deuxième année, mais ajoute la troisième et la quatrième année, en mettant l'accent sur les apprentissages de base. Une autre section reprend la quatrième année et ajoute ce qui concerne la cinquième et la sixième en mettant en relief les aspects essentiels à considérer. Il en est de même pour la septième et la huitième année.

Bien que chaque personne qui enseigne puisse avoir accès au continuum de la 1^{re} année à la 8^e année, seules les propositions didactiques concernant son regroupement de niveaux l'intéressera à prime abord. Il s'agit, dans une perspective constructiviste, de tenir compte des acquis antérieurs.

Pour terminer le document, un glossaire situe les termes utilisés dans la perspective du renouvellement des pratiques pédagogiques et une bibliographie mentionne des pistes d'approfondissement.

2.2 Tableaux synthèses des résultats d'apprentissage

2.2.1 Tableau des résultats d'apprentissage généraux (RAG)

COMMUNICATION ORALE	
Parole - Écoute	
L'élève doit pouvoir :	
CO1	écouter et comprendre des messages variés provenant de diverses sources en faisant preuve d'ouverture et de respect. (Attitudes)
CO2	planifier ses interventions verbales en fonction de la situation de communication. (Stratégies)
CO3	rapporter des faits, partager des idées, raconter des événements ou des expériences personnelles en tenant compte de l'intention de communication et des interlocuteurs. (Habilités)
CO4	intervenir de façon appropriée, cohérente et pertinente dans diverses situations d'interaction ou de collaboration. (Habilités)
CO5	affirmer son identité culturelle en s'exprimant dans diverses circonstances et avec différents interlocuteurs selon le registre de langue approprié. (Habilités)

COMMUNICATION ÉCRITE	
Lecture	
L'élève doit pouvoir :	
L1	témoigner de son goût de lire et de son appréciation des oeuvres littéraires issues du patrimoine francophone. (Attitudes)
L2	planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant adaptés à son développement cognitif et langagier pour répondre à ses besoins d'information et d'imaginaire. (Stratégies)
L3	utiliser des connaissances et des stratégies pour gérer efficacement sa compréhension et sa rétention dans diverses situations de lecture. (Connaissances - Stratégies)
L4	démontrer sa compréhension en réagissant à ses lectures et en effectuant des tâches qui s'y rapportent. (Habilités)
L5	établir des liens entre ses lectures, ses expériences personnelles et ses apprentissages dans les différents champs d'études. (Habilités)

COMMUNICATION ÉCRITE
Écriture

L'élève doit pouvoir :

- E1** valoriser le recours à l'écriture pour témoigner de son identité culturelle francophone. (Attitudes)
- E2** planifier l'écriture de textes variés pour satisfaire ses besoins d'expression ou de communication avec différents destinataires. (Stratégies)
- E3** rédiger à des fins personnelles et sociales des textes littéraires et d'usage courant conformes aux caractéristiques des genres retenus dans un contexte de communication. (Habilités)
- E4** améliorer sensiblement la qualité de ses écrits en ayant recours à diverses stratégies de révision. (Habilités / Connaissances)
- E5** appliquer les connaissances nécessaires à la rédaction de textes conformes aux exigences de la langue dans un contexte de diffusion. (Connaissances / Stratégies)

TABLEAUX SYNTHÈSES
Signification des symboles

Niveaux	▲ <i>Sensibilisation Émergence</i>	■ <i>Acquisition Atteinte</i>	● <i>Approfondissement Consolidation</i>
Fréquence	Apprentissage sur une base occasionnelle, aléatoire	Apprentissage systématique et régulier	Utilisation continue et permanente
Apprentissage	* Atteinte partielle des résultats * Réussite avec aide	* Atteinte généralisée des résultats * Autonomie	* Grande autonomie * Réinvestissement et transfert
Enseignement	Explications peu approfondies	Enseignement systématique	Rappels au besoin seulement
Évaluation formative	Processus continu	Processus continu	Processus continu
Évaluation sommative	Aucune	Évaluation dans des pratiques complètes adaptées au niveau	Évaluation dans des pratiques complètes

COMMUNICATION ORALE

CO1	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir écouter et comprendre des messages variés provenant de diverses sources en faisant preuve d'ouverture et de respect.
------------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...		1	2	3	4	5	6	7	8
CO1.1	prendre plaisir à écouter des présentations, des vidéos, des chansons, des émissions de radio ou de télévision en provenance de la francophonie	■	●	●	●	●	●	●	●
CO1.2	réagir par des questions, des commentaires, des suggestions... lors d'un exposé ou d'une présentation	▲	▲	■	●	●	●	●	●
CO1.3	écouter de manière active (sourires, hochements de tête, signes d'acquiescement, murmures, mimiques, regards, exclamations, gestes, posture...)	■	●	●	●	●	●	●	●
CO1.4	apprécier le choix de certains mots ou de certaines expressions (plus poétiques, plus recherchés, plus précis, plus nuancés...)	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
CO1.5	utiliser et décoder des signes non verbaux d'intérêt, d'accueil, d'appréciation, de satisfaction...	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
CO1.6	encourager ses pairs à s'exprimer davantage par son attitude et ses propos	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
CO1.7	réagir de façon appropriée aux messages plus formels entendus à l'interphone, à la radio scolaire ou lors de conférences...	▲	▲	■	●	●	●	●	●
CO1.8	s'adapter facilement à la langue parlée dans différents contextes (comprendre divers registres de langue)	▲	▲	▲	▲	▲	■	●	●

COMMUNICATION ORALE

CO2	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir planifier ses interventions verbales en fonction de la situation de communication.
------------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...		1	2	3	4	5	6	7	8
CO2.1	se remémorer un livre, un film ou un événement soit en se le racontant d'abord ou en le racontant à quelqu'un avant de partager sa perception en classe	▲	■	●	●	●	●		
CO2.2	lors d'une causerie ou d'une discussion, penser à ce que l'on désire raconter (se le rappeler intérieurement en revoyant mentalement des images, en entendant des commentaires, en revivant des sensations kinesthésiques...)	▲	▲	▲	▲	■	●		
CO2.3	recourir à des objets réels ou symboliques (marottes, marionnettes, illustrations, dessins...) pour improviser, puis préparer une présentation	▲	▲	■	●	●	●	●	●
CO2.4	rédigier quelques notes ou quelques questions pour s'en inspirer au cours d'une communication verbale (entrevue, discussion, témoignage, exposé, présentation...)		▲	▲	■	●	●	●	●
CO2.5	trouver des arguments plausibles pour tenter de convaincre quelqu'un et les noter par écrit au besoin		▲	▲	▲	▲	■	●	●
CO2.6	se demander quel est le but poursuivi par l'échange verbal (s'informer mutuellement, expliquer quelque chose, raconter un événement, décrire un objet...)	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
CO2.7	utiliser des informations issues de ses lectures en fonction de la situation de communication	▲	▲	▲	▲	▲	■	●	●
CO2.8	s'inspirer d'organismes graphiques (schémas, cartes sémantiques...) pour élaborer une communication structurée			▲	▲	▲	■	●	●
CO2.9	recourir à des techniques de créativité (remue-méninges, déclencheurs, cartes d'exploration...) pour intégrer de nouvelles idées			▲	▲	▲	■	●	●
CO2.10	organiser son plan de façon à susciter de l'intérêt, à créer du suspense...			▲	▲	▲	▲	▲	■

- ▲ Sensibilisation - émergence
 ■ Acquisition - atteinte
 ● Approfondissement - consolidation

COMMUNICATION ORALE

CO3	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL
	L'élève doit pouvoir rapporter des faits, partager des idées, raconter des événements ou des expériences personnelles en tenant compte de l'intention de communication et des interlocuteurs.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...		1	2	3	4	5	6	7	8
CO3.1	converser spontanément durant les jeux ou les entretiens libres	●	●	●	●				
CO3.2	exprimer ses goûts et ses intérêts durant les causeries et les entretiens informels	■	●	●	●	●	●	●	●
CO3.3	raconter des expériences réelles, des exploits imaginaires...	■	●	●	●				
CO3.4	expliquer ou commenter la signification d'une affiche, d'un graphique, d'un tableau...	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
CO3.5	exprimer ses opinions et ses sentiments dans le cadre d'échanges formels et informels	▲	▲	■	●	●	●	●	●
CO3.6	exprimer ses besoins d'information sur tel ou tel sujet avant, pendant ou après une présentation ou un exposé	▲	▲	▲	▲	▲	■	●	●
CO3.7	décrire des phénomènes, des objets, des événements, des personnes, des animaux, des lieux... réels ou imaginaires	▲	▲	■	●	●	●	●	●
CO3.8	simuler, par des jeux de rôles, des situations de la vie courante	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
CO3.9	dramatiser les dialogues d'une saynète après les avoir rédigés		▲	▲	▲	■	●	●	●

- ▲ Sensibilisation - émergence
- Acquisition - atteinte
- Approfondissement - consolidation

COMMUNICATION ORALE

CO4	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir intervenir de façon appropriée, cohérente et pertinente dans diverses situations d'interaction ou de collaboration.
------------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES									
L'élève doit pouvoir...		1	2	3	4	5	6	7	8
CO4.1	demander et offrir de l'aide dans un contexte de collaboration	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
CO4.2	s'exprimer avec assurance à l'intérieur d'un groupe restreint (ton de voix, posture, mimique...)	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
CO4.3	accueillir favorablement les idées des autres (gestes et mots d'approbation) à l'intérieur d'une activité en collaboration	▲	▲	▲	▲	▲	■	●	●
CO4.4	respecter les tours de parole à l'intérieur de son équipe	▲	▲	■	●	●	●	●	●
CO4.5	partager ses points de vue avec les autres membres du sous-groupe	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
CO4.6	défendre ses idées par des exemples, des arguments...		▲	▲	▲	▲	▲	■	●
CO4.7	reformuler ce qui a été dit pour vérifier sa compréhension			▲	▲	■	●	●	●
CO4.8	demander l'avis ou l'opinion des autres			▲	▲	▲	▲	■	●
CO4.9	poser des questions pour faire clarifier ce qui a été dit			▲	▲	■	●	●	●
CO4.10	élaborer à partir des idées des autres en les reprenant, puis en ajoutant de nouvelles idées				▲	▲	▲	▲	■
CO4.11	critiquer les idées des autres en identifiant les points d'accord et de désaccord en les justifiant				▲	▲	▲	▲	■
CO4.12	proposer des réorientations ou des solutions de rechange lors d'une discussion				▲	▲	▲	▲	■

- ▲ Sensibilisation - émergence
 ■ Acquisition - atteinte
 ● Approfondissement - consolidation

COMMUNICATION ORALE

CO5	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL
	L'élève doit pouvoir affirmer son identité culturelle en s'exprimant dans diverses circonstances et avec différents interlocuteurs selon le registre de langue approprié.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...		1	2	3	4	5	6	7	8
CO5.1	participer à un récital de poésie, à des lectures chorales de textes, à des dramatisations...	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
CO5.2	lire à voix haute, de façon dynamique, un texte préparé à l'avance (des poèmes, des articles de revues ou de journaux, des extraits de romans ou d'encyclopédies, ses propres écrits...)	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
CO5.3	recourir à un vocabulaire précis et élaboré	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
CO5.4	enrichir et élargir son vocabulaire de diverses manières (écoute d'exposés, échelles de précision, relevés thématiques, dictionnaires visuels, analogiques ou de synonymes, lectures diverses...)	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
CO5.5	recourir à un vocabulaire passif étendu pour comprendre ses interlocuteurs			▲	▲	▲	▲	■	●
CO5.6	utiliser de nouveaux mots et des expressions nouvelles	▲	▲	■	●	●	●	●	●
CO5.7	intégrer, à l'occasion, des expressions idiomatiques, des proverbes et des dictons dans ses propos			▲	▲	▲	▲	■	●
CO5.8	éviter l'utilisation d'anglicismes	▲	▲	▲	▲	▲	■	●	●
CO5.9	choisir et utiliser le registre de langue approprié en fonction de la situation de communication			▲	▲	▲	■	●	●
CO5.10	ajuster son débit, son intonation, son volume... pour être bien compris	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
CO5.11	modifier, au besoin, sa formulation afin de clarifier ses propos				▲	▲	▲	■	●
CO5.12	adapter son vocabulaire selon les interlocuteurs ou le contexte				▲	▲	▲	■	●

- ▲ Sensibilisation - émergence
- Acquisition - atteinte
- Approfondissement - consolidation

COMMUNICATION ÉCRITE : LECTURE

L1	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir témoigner de son goût de lire et de son appréciation des oeuvres littéraires issues du patrimoine culturel francophone.
-----------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...		1	2	3	4	5	6	7	8
L1.1	regarder et feuilleter les livres disponibles	■	●	●	●	●			
L1.2	prendre plaisir à écouter les textes lus par d'autres	●	●	●	●	●			
L1.3	demander la lecture de certains livres	■	●	●	●	●			
L1.4	exprimer son intérêt pour les écrits présents dans la classe ou dans l'école	■	●	●	●	●			
L1.5	témoigner de son plaisir de lire	▲	■	●	●	●	●	●	●
L1.6	lire souvent pendant ses moments libres	▲	■	●	●	●	●	●	●
L1.7	partager ses goûts en lecture	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L1.8	démontrer une certaine initiative dans le choix de ses lectures	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L1.9	explorer spontanément divers types d'écrits	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L1.10	s'intéresser aux nouveautés	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
L1.11	discuter avec d'autres de ses lectures	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
L1.12	choisir ses lectures avec assurance	▲	■	●	●	●	●	●	●
L1.13	conseiller certaines lectures aux autres	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L1.14	proposer l'acquisition de certains livres ou cédéroms		▲	▲	▲	▲	■	●	●
L1.15	prendre des risques dans la sélection de ses livres (genres différents, nouveaux auteurs...)	▲	▲	▲	▲	▲	■	●	●
L1.16	relever certains défis (textes plus difficiles ou plus longs...)			▲	▲	▲	■	●	●

- ▲ Sensibilisation - émergence
 ■ Acquisition - atteinte
 ● Approfondissement - consolidation

COMMUNICATION ÉCRITE : LECTURE

L2	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL
	L'élève doit pouvoir planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant adaptés à son développement cognitif et langagier pour répondre à ses besoins d'information et d'imaginaire.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES									
L'élève doit pouvoir...		1	2	3	4	5	6	7	8
L2.1	demander de l'aide pour effectuer des choix judicieux	▲	▲	▲	▲	■	●		
L2.2	choisir, parmi plusieurs livres, le plus approprié pour répondre à ses besoins	▲	■	●	●	●	●	●	●
L2.3	identifier, avant la lecture, ses raisons de lire ou le but poursuivi (se renseigner, se divertir...)	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L2.4	survoler un texte afin d'en dégager les idées générales			▲	▲	▲	■	●	●
L2.5	se préparer à questionner le texte (listes de ce que l'on veut savoir, points à élucider, éléments de nouveauté...)	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
L2.6	prédire le contenu d'un texte en s'appuyant sur des indices textuels et organisationnels (page couverture, illustrations, tableaux, titres, sous-titres...)	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L2.7	se représenter mentalement le contexte et la tâche de lecture à effectuer	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
L2.8	adapter sa lecture au but poursuivi : lecture intégrale ou sélective / lecture lente ou rapide			▲	▲	■	●	●	●

COMMUNICATION ÉCRITE : LECTURE

L3	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir utiliser des connaissances et des stratégies pour gérer efficacement sa compréhension et sa rétention dans diverses situations de lecture.
-----------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		1	2	3	4	5	6	7	8
L'élève doit pouvoir...									
L3.1	différencier un récit d'un dessin	●	●	●					
L3.2	saisir la différence entre raconter et lire	■	●	●					
L3.3	nommer les lettres de l'alphabet et associer les minuscules avec leurs majuscules	■	●	●					
L3.4	associer les lettres aux sons pour découvrir de nouveaux mots	■	●	●	●				
L3.5	reconnaître des lettres, des groupes de lettres ou des syllabes pour accéder à de nouveaux mots	■	●	●	●				
L3.6	reconnaître instantanément des mots fréquents ou des expressions dans un texte (bagage visuel)	■	●	●	●	●	●	●	●
L3.7	tenir compte de la ponctuation	▲	■	●	●	●	●	●	●
L3.8	utiliser des imagiers, des dictionnaires visuels ou des banques de mots	▲	■	●	●	●	●	●	●
L3.9	distinguer les mots connus des mots inconnus dans un texte	■	●	●	●	●	●	●	●
L3.10	distinguer les noms propres de lieux, de personnes ou d'animaux	▲	■	●	●	●	●	●	●
L3.11	utiliser les correspondances graphophonétiques pour identifier les mots inconnus à l'écrit mais familiers à l'oral	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L3.12	tenir compte de la signification des marques graphiques du genre et du nombre (- e, - s, - nt)	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L3.13	vérifier si ses prédictions ou hypothèses se justifient	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
L3.14	se servir du contexte écrit pour tenter de découvrir la signification d'un mot inconnu ou d'une expression peu courante	▲	▲	▲	■	●	●	●	●

- ▲ Sensibilisation - émergence
 ■ Acquisition - atteinte
 ● Approfondissement - consolidation

COMMUNICATION ÉCRITE : LECTURE

(Suite)

L3	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir utiliser des connaissances et des stratégies pour gérer efficacement sa compréhension et sa rétention dans diverses situations de lecture.
-----------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		1	2	3	4	5	6	7	8
L'élève doit pouvoir...									
L3.15	recourir au dictionnaire pour saisir la signification des mots inconnus	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
L3.16	évoquer des images ou des sensations à partir de ce qui est lu	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L3.17	augmenter sa vitesse en lisant silencieusement	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
L3.18	ajuster sa vitesse en lecture silencieuse selon ses besoins (but poursuivi / type de texte...)		▲	▲	▲	■	●	●	●
L3.19	modifier au besoin son parcours de lecture selon le but poursuivi (relire certaines parties, revenir au début, survoler tout le texte, vérifier les illustrations, consulter la table des matières...)		▲	▲	▲	■	●	●	●
L3.20	saisir la signification des temps de verbes sur l'évolution d'un récit		▲	▲	▲	▲	▲	■	●
L3.21	concevoir l'organisation des phrases simples	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
L3.22	saisir l'impact des déplacements de mots sur la signification d'un énoncé		▲	▲	▲	▲	■	●	●
L3.23	établir des liens dans un texte en se servant des mots de relation et des mots substitués			▲	▲	▲	▲	■	●
L3.24	cerner en contexte la signification d'expressions figées (proverbes, dictons, idiomes...) ou de procédés littéraires (répétitions, comparaisons, métaphores...)			▲	▲	▲	▲	▲	■
L3.25	cerner l'organisation des phrases complexes et les fragmenter en unités de sens			▲	▲	▲	■	●	●
L3.26	consulter efficacement des banques de données informatisées			▲	▲	▲	▲	■	●
L3.27	déduire le sens des mots nouveaux comprenant des préfixes ou des suffixes fréquents		▲	▲	▲	▲	▲	■	●

COMMUNICATION ÉCRITE : LECTURE

L4	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir démontrer sa compréhension en réagissant à ses lectures et en effectuant des tâches qui s'y rapportent.
-----------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		1	2	3	4	5	6	7	8
L'élève doit pouvoir...									
L4.1	parler des livres d'après leurs illustrations	■	●	●	●				
L4.2	dégager le sens global d'un texte illustré (faire le rappel des grandes lignes du texte, nommer l'événement, les personnages, le lieu...)	▲	■	●	●				
L4.3	poser des questions à propos d'un livre	▲	■	●	●	●	●	●	●
L4.4	communiquer les informations prélevées dans ses lectures	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L4.5	participer à une discussion à propos d'un texte	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L4.6	partager sa vision d'un texte	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L4.7	réagir aux personnages et aux événements	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L4.8	suivre la séquence de réalisation d'un texte constitué de consignes (recettes, directives, règles de jeu...)	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L4.9	réagir aux informations figurant dans les écrits	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L4.10	reconnaître la situation de départ et la situation finale dans un récit		▲	▲	▲	■	●	●	●
L4.11	dégager d'un récit les événements perturbateurs et les rebondissements de l'intrigue				▲	▲	▲	■	●
L4.12	trouver les éléments de solution apportés dans un récit				▲	▲	▲	■	●
L4.13	distinguer dans un récit ce qui est vraisemblable et ce qui ne l'est pas	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
L4.14	faire le résumé d'un texte ou d'un livre			▲	▲	▲	▲	▲	■
L4.15	dégager la signification d'un paragraphe ou d'une suite de paragraphes		▲	▲	▲	▲	■	●	●
L4.16	distinguer les idées principales des idées secondaires dans un texte			▲	▲	▲	■	●	●
L4.17	inférer des données implicites	▲	▲	▲	▲	▲	■	●	●
L4.18	établir des relations causales entre les actions des personnages et les événements d'un récit		▲	▲	▲	■	●	●	●
L4.19	porter un jugement esthétique sur un texte littéraire (procédés littéraires, vocabulaire, syntaxe...)				▲	▲	▲	▲	■

- ▲ Sensibilisation - émergence
 ■ Acquisition - atteinte
 ● Approfondissement - consolidation

COMMUNICATION ÉCRITE : LECTURE

L5	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir établir des liens entre ses lectures, ses expériences personnelles et ses apprentissages dans les différents champs d'études.
-----------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...		1	2	3	4	5	6	7	8
L5.1	prélever des informations dans les écrits issus de l'environnement scolaire (affiches, règlements...)	▲	■	●	●				
L5.2	trouver des éléments d'information dans différentes sortes d'écrits (lettre, compte rendu, instructions, recette...) pour ensuite les utiliser	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L5.3	mobiliser ses connaissances antérieures sur un sujet donné	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L5.4	utiliser les informations issues des lectures effectuées dans les autres matières (histoire, écologie, mathématiques, sciences...)	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
L5.5	établir des liens entre ses expériences et ses lectures	▲	▲	■	●	●	●	●	●
L5.6	dégager des ressemblances et des différences entre des personnages, des lieux, des événements... réels ou imaginaires	▲	▲	■	●	●	●		
L5.7	comparer ses lectures et partager ses interprétations avec ses pairs		▲	▲	▲	■	●	●	●
L5.8	distinguer les textes littéraires des textes d'usage courant		▲	▲	▲	■	●	●	●
L5.9	porter un jugement critique sur un texte (exactitude et crédibilité de l'information, valeur des arguments, présence de stéréotypes...)					▲	▲	▲	■
L5.10	transposer ses lectures dans un autre domaine			▲	▲	▲	■	●	●

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

E1	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir valoriser le recours à l'écriture pour témoigner de son identité culturelle francophone.
-----------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...	1	2	3	4	5	6	7	8
E1.1 s'intéresser aux personnes qui écrivent	●	●	●	●	●	●	●	●
E1.2 observer les différences entre les sortes d'écrits	▲	■	●	●	●	●	●	●
E1.3 démontrer qu'il saisit les avantages de l'écriture	▲	▲	■	●	●	●	●	●
E1.4 démontrer de l'enthousiasme en situation d'écriture	■	●	●	●	●	●	●	●
E1.5 choisir l'écriture parmi d'autres activités	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
E1.6 accepter des suggestions et des critiques	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
E1.7 prendre l'initiative d'écrire dans une situation de communication	▲	▲	■	●	●	●	●	●
E1.8 collaborer activement dans une situation d'écriture	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
E1.9 consacrer du temps personnel à l'écriture	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
E1.10 exprimer sa fierté et sa satisfaction par rapport à ses écrits (recueillir ses textes dans un portfolio, les illustrer...)	▲	▲	▲	▲	▲	■	●	●
E1.11 proposer ses écrits à d'autres	▲	▲	▲	▲	▲	■	●	●
E1.12 diffuser ses écrits à l'extérieur de la classe et de l'école	▲	▲	▲	▲	▲	■	●	●

- ▲ Sensibilisation - émergence
 ■ Acquisition - atteinte
 ● Approfondissement - consolidation

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

E2	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir planifier l'écriture de textes variés pour satisfaire ses besoins d'expression ou de communication avec différents destinataires.
-----------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...	1	2	3	4	5	6	7	8
E2.1 consulter des écrits variés pour s'en inspirer directement	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
E2.2 réfléchir à son message, à son histoire, à son sujet ou à son thème	▲	■	●	●	●	●	●	●
E2.3 recourir à des activités d'exploration (la chasse aux idées) ou utiliser des déclencheurs	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
E2.4 recourir à des façons de faire inspirées de celles des écrivains (dessins, notes, photos, contraintes...)	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
E2.5 tenir compte des besoins d'information de différents destinataires (parents, pairs, amis, invités...)	▲	▲	▲	▲	▲	■	●	●
E2.6 choisir le genre de texte approprié à son intention d'écriture (lettre, poème, récit...)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	■	●
E2.7 se raconter intérieurement ou raconter à d'autres, le contenu du texte anticipé	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
E2.8 regrouper ses idées à l'aide d'organiseurs graphiques (tableaux, cartes sémantiques, schémas, diagrammes, ligne du temps, sociogrammes, cartogrammes, trajectoires...)	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
E2.9 emprunter une organisation structurelle rencontrée en lecture (introduction, développement, conclusion / titre, intertitres...)	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
E2.10 prévoir et ordonner la progression de son texte (ordre logique, chronologique...)	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
E2.11 se représenter globalement le texte selon les caractéristiques du produit final	▲	▲	▲	▲	▲	■	●	●

- ▲ Sensibilisation - émergence
- Acquisition - atteinte
- Approfondissement - consolidation

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

E3	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL
	L'élève doit pouvoir rédiger à des fins personnelles et sociales des textes littéraires et d'usage courant conformes aux caractéristiques des genres retenus dans un contexte de communication.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		1	2	3	4	5	6	7	8
L'élève doit pouvoir...									
E3.1	écrire, à sa manière, des messages personnels (gribouillis ou approximations ou symboles ou lettres...)	●							
E3.2	construire de courts messages à partir d'étiquettes - mots ou de groupes de mots	■	●						
E3.3	tracer avec aisance les minuscules et les majuscules en écriture script	■	●						
E3.4	laisser entre les lettres et les mots un espace suffisant	■	●						
E3.5	transcrire des mots et de courts messages dont le sens est connu (noms, listes, menus, poèmes, chansons, devinettes, invitations...)	■	●						
E3.6	rédiger de courts messages (commentaire, slogan, demande, suggestion...)	▲	■	●	●	●	●		
E3.7	incorporer dans ses textes des expressions ou des mots issus de ses lectures	▲	▲	■	●	●	●	●	●
E3.8	former de façon lisible les minuscules et les majuscules en écriture cursive	▲	▲	■	●	●	●	●	●
E3.9	rédiger de façon soutenue sa première ébauche en se concentrant sur les idées (plutôt que sur l'orthographe)	▲	■	●	●	●	●	●	●
E3.10	produire une diversité de textes littéraires (poèmes, contes, récits, bandes dessinées...)	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
E3.11	rédiger, dans différents contextes, des textes d'usage courant (carte de souhaits, lettre de demande ou d'invitation, description...)	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
E3.12	prendre en note les textes dictés par d'autres (équipe de travail, enfants plus jeunes...)	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
E3.13	utiliser un logiciel de traitement de textes adapté à ses besoins	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●

- ▲ Sensibilisation - émergence
 ■ Acquisition - atteinte
 ● Approfondissement - consolidation

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

E4	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir améliorer sensiblement la qualité de ses écrits en ayant recours à diverses stratégies de révision.
-----------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...	1	2	3	4	5	6	7	8
E4.1 relire minutieusement son ébauche en fonction de son intention d'écriture	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
E4.2 vérifier si son ébauche tient bien compte des destinataires éventuels	▲	▲	■	●	●	●	●	●
E4.3 ajuster son texte en fonction des caractéristiques du genre retenu (poème, récit, lettre...)		▲	▲	▲	■	●	●	●
E4.4 solliciter et accueillir favorablement les réactions et les suggestions de ses pairs		▲	▲	■	●	●	●	●
E4.5 intégrer dans son texte des suggestions émises par d'autres		▲	▲	■	●	●	●	●
E4.6 jeter un regard critique constructif sur son propre texte		▲	▲	▲	▲	■	●	●
E4.7 suggérer des pistes d'amélioration pour les écrits des autres		▲	▲	▲	▲	■	●	●
E4.8 ajouter, retrancher, modifier ou substituer des idées dans son ébauche		▲	▲	▲	▲	■	●	●
E4.9 s'assurer d'un nombre suffisant d'informations pertinentes		▲	▲	▲	▲	■	●	●
E4.10 vérifier l'exactitude de ses informations lors de la rédaction d'un texte d'usage courant			▲	▲	▲	■	●	●
E4.11 varier le choix de ses expressions et de son vocabulaire lors de la rédaction d'un texte littéraire				▲	▲	▲	■	●
E4.12 vérifier si les expressions et les mots utilisés sont dans un français correct		▲	▲	▲	■	●	●	●

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

(Suite)

E4	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir améliorer sensiblement la qualité de ses écrits en ayant recours à diverses stratégies de révision.
-----------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...	1	2	3	4	5	6	7	8
E4.13 réviser certains éléments organisationnels dans ses écrits :								
E4.13.1 l'ordre chronologique des événements			▲	▲	■	●	●	●
E4.13.2 l'ordre logique des arguments			▲	▲	▲	▲	■	●
E4.13.3 la concordance des temps de verbes			▲	▲	▲	▲	■	●
E4.13.4 la bonne utilisation des pronoms			▲	▲	▲	▲	■	●
E4.13.5 la présence de mots substitués			▲	▲	▲	■	●	●
E4.13.6 le recours aux marqueurs de relations			▲	▲	▲	▲	▲	■
E4.14 s'assurer de la bonne construction de ses phrases :								
E4.14.1 simples	▲	▲	▲	■	●	●		
E4.14.2 complexes			▲	▲	▲	▲	▲	■
E4.15 varier ses structures de phrases pour susciter des effets esthétiques				▲	▲	▲	■	●
E4.16 vérifier l'utilisation des signes de ponctuation	▲	▲	▲	▲	▲	▲	■	●
E4.17 découper ses textes en paragraphes fonctionnels			▲	▲	▲	▲	■	●
E4.18 se relire plusieurs fois afin d'apprécier ou de modifier la cohérence et la cohésion de ses écrits			▲	▲	▲	▲	▲	■

- ▲ Sensibilisation - émergence
 ■ Acquisition - atteinte
 ● Approfondissement - consolidation

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

E5	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir appliquer les connaissances nécessaires à la rédaction de textes conformes aux exigences de la langue dans un contexte de diffusion.
-----------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...	1	2	3	4	5	6	7	8
E5.1 utiliser la terminologie grammaticale appropriée (voir page 46)	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
E5.2 relire minutieusement ses ébauches et y corriger :								
5.2.1 l'orthographe d'usage	▲	▲	■	●	●	●	●	●
5.2.2 les accords en genre	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
5.2.3 les accords en nombre	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
5.2.4 les finales des verbes usuels aux temps fréquents (selon le tableau de conjugaison p. 48 et p. 49)	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
5.2.5 les confusions relatives aux principaux homophones			▲	▲	▲	■	●	●
E5.3 utiliser avec efficacité les sources de références pertinentes								
5.3.1 fiches orthographiques	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
5.3.2 dictionnaires			▲	▲	▲	■	●	●
5.3.3 tableaux de conjugaison			▲	▲	▲	■	●	●
5.3.4 code grammatical ou grammaire scolaire			▲	▲	▲	■	●	●
E5.4 aider les autres à vérifier dans leurs écrits l'orthographe d'usage et les accords			▲	▲	■	●	●	●
E5.5 transcrire proprement ses textes (si diffusion) en tenant compte de ses révisions et de ses corrections	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●

- ▲ Sensibilisation - émergence
- Acquisition - atteinte
- Approfondissement - consolidation

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

(Suite)

E5	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir appliquer les connaissances nécessaires à la rédaction de textes conformes aux exigences de la langue dans un contexte de diffusion.
-----------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...	1	2	3	4	5	6	7	8
E5.6 respecter les conventions du genre de texte pour la disposition finale (lettre, affiche, poème, bande dessinée...)		▲	▲	▲	■	●	●	●
E5.7 tenir compte du découpage de ses textes en paragraphes lors de la transcription			▲	▲	▲	■	●	●
E5.8 inclure les illustrations, les schémas ou les tableaux nécessaires à la situation de production écrite	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
E5.9 diffuser ses textes à l'intérieur ou à l'extérieur de la classe ou de l'école	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
E5.10 emprunter certaines caractéristiques des livres publiés par les maisons d'édition pour la confection de livres artisanaux (page de garde, encart, lieu, collection, cote ISBN...)	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
E5.11 calligraphier avec aisance et rapidité afin que ses textes soient lisibles		▲	▲	▲	■	●	●	●
E5.12 recourir à un traitement de texte pour publier et diffuser ensuite ses écrits	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
E5.13 utiliser un correcteur intégré à un logiciel de traitement de texte pour contrevérifier l'orthographe et les accords			▲	▲	▲	▲	▲	■

- ▲ Sensibilisation - émergence
 ■ Acquisition - atteinte
 ● Approfondissement - consolidation

TERMINOLOGIE GRAMMATICALE DE BASE

R.A.S. E.5.1 *utiliser la terminologie grammaticale appropriée*

	Lettres et signes	Signes de ponctuation	Espèces de mots	Formes	Construction de la phrase et fonctions	Conjugaison
1 ^{re} 2 ^e	alphabet lettres minuscules majuscules	point point d'interrogation	nom propre nom commun verbe	masculin féminin singulier pluriel	mot phrase	
(2 ^e) 3 ^e 4 ^e	accent aigu accent grave accent circonflexe apostrophe	point d'exclamation virgule	pronom personnel déterminant adjectif mot-lien	genre nombre finale (terminaison)	phrase négative phrase affirmative phrase interrogative groupe du nom (GN) groupe du verbe (GV) sujet	présent futur futur proche imparfait passé composé infinitif (nom du verbe)
(4 ^e) 5 ^e 6 ^e	cédille tréma trait d'union	deux points tirets (dialogues) guillemets	adverbe	mot invariable forme simple (du verbe) forme composée (du verbe)	phrase exclamative phrase déclarative attribut groupe complément (GC) groupe complément de phrase (GCP)	passé simple impératif conditionnel auxiliaire pronoms personnels
(6 ^e) 7 ^e 8 ^e		point virgule point de suspension			principale/subordonnée indépendante phrase simple phrase complexe complément direct du verbe complément indirect du verbe complément du nom (CN) complément de l'adjectif (CA)	subjonctif participe présent participe passé

*** Adapté de Claude Simard et Al. *Programme d'intervention auprès des élèves à risque : une nouvelle option éducative*, Gaétan Morin Éditeur, Montréal, 1995.

EN ÉCRITURE

Notez bien : L'émergence (▲), l'atteinte (■) et la consolidation (●) de la compétence doit se manifester et s'observer dans les productions écrites des élèves et non lors d'exercices.

	1	2	3	4	5	6	7	8
REPÉRAGE : La nature des mots								
Le nom propre et le nom commun	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
Le verbe		▲	▲	■	●	●	●	●
Les pronoms personnels : je, tu, elle, il, on, nous, vous, ils, elles		▲	▲	■	●	●	●	●
Les autres pronoms				▲	▲	▲	■	●
L'adjectif (qualificatif)		▲	▲	■	●	●	●	●
Les déterminants -possessif, -démonstratif, -indéfini		▲	▲	▲	▲	■	●	●
L'adverbe				▲	▲	▲	■	●

	1	2	3	4	5	6	7	8
APPLICATION : Les accords en nombre								
Mots marqués à l'écrit par l'ajout du « s » au pluriel : sans écran	▲	▲	■	●	●	●	●	●
Mots marqués à l'écrit par l'ajout du « s » ou du « x » au pluriel : avec écran		▲	▲	▲	■	●	●	●
Exceptions : au fur et à mesure qu'elles se présentent en contexte			▲	▲	▲	▲	▲	■
Mots qui se terminent en « s », « x » ou « z » donc, qui demeurent invariables	▲	▲	■	●	●	●	●	●

	1	2	3	4	5	6	7	8
APPLICATION : Les accords en genre								
Mots dont l'accord est marqué à l'oral, sans écran	▲	▲	■	●	●	●	●	●
Mots dont l'accord est marqué à l'oral, avec écran	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
Mots non marqués à l'oral mais marqués à l'écrit par l'ajout du « e », sans écran	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
Mots non marqués à l'oral mais marqués à l'écrit par l'ajout du « e », avec écran		▲	▲	▲	■	●	●	●

Notez bien :

- La recherche démontre que les 25 verbes suivants sont ceux qui se présentent le plus souvent à l'écrit : *être, avoir, faire, aller, dire, voir, savoir, vouloir, venir, prendre, pouvoir, falloir, arriver, croire, mettre, passer, devoir, parler, trouver, donner, tenir, comprendre, partir, connaître, demander*. Il faudra donc accorder une attention particulière à ces verbes ainsi qu'à ceux qui surgissent souvent dans les productions écrites des élèves.
- 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

	1	2	3	4	5	6	7	8
APPLICATION : Recours aux finales des verbes								
Les quatre verbes les plus fréquents (<i>être, avoir, faire, aller</i>) avec <i>je, il, elle, ils, elles</i> au présent de l'indicatif de même que tous les autres verbes qui surviennent fréquemment dans les écrits des élèves (<i>aimer, jouer, manger, dire, finir, parler, etc.</i>) <i>ex. : je suis... fais... vais, J'ai</i> <i>Il ou Elle est... a... fait... va / Ils ou Elles sont... ont... font... vont...</i>	▲	▲	■	●	●	●	●	●
Les sept verbes les plus fréquents avec <i>je, tu, il, elle, ils, elles</i> , au présent, à l'imparfait et au futur simple (<i>être, avoir, faire, aller, dire, voir, savoir</i>) Finales Je : s, e, x, ai Tu : s, x Il, Elle : d, a, t, e Ils, Elles : ent, ont	▲	▲	▲	▲	■	●	●	●
Les douze verbes les plus fréquents avec <i>je, tu, il, elle, ils, elles, nous, vous</i> , au présent, à l'imparfait, au futur simple (<i>être, avoir, faire, aller, dire, voir, savoir, vouloir, venir, prendre, pouvoir, falloir</i>) Finales Je : s, e, x, ai Tu : s, x Il, Elle : d, a, t, e Nous : ons (sommes) Vous : ez (-tes, dans êtes, dites, faites) Ils, Elles : ent, ont	▲	▲	▲	▲	▲	■	●	●

	1	2	3	4	5	6	7	8
APPLICATION : Recours aux finales								
Les douze verbes les plus fréquents (être, avoir, faire, aller, dire, voir, savoir, vouloir, venir, prendre, pouvoir, falloir) avec <i>je, tu, il, elle, ils, elles, nous, vous</i> , au présent, à l'imparfait, au futur simple, au futur proche (je vais aller), au passé composé, au passé simple avec <i>il, elle, ils, elles</i> (il alla, elles allèrent)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	■	●

	1	2	3	4	5	6	7	8
APPLICATION : Recours aux tableaux de conjugaison								
Les vingt-cinq verbes les plus fréquents au présent, à l'imparfait, au futur simple, au futur proche, au passé composé, au passé simple (elle - elles, il - ils)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	■
Les vingt-cinq verbes les plus fréquents au présent, à l'imparfait, au futur simple, au futur proche, au passé composé, au passé simple, au conditionnel, au subjonctif, à l'impératif	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲

	1	2	3	4	5	6	7	8
APPLICATION : L'accord des participes passés, s'il y a lieu								
Le participe passé sans auxiliaire				▲	■	●	●	●
Le participe passé conjugué avec être				▲	■	●	●	●
Le participe passé conjugué avec paraître, devenir, rester, sembler					▲	■	●	●
Le participe passé conjugué avec avoir sans complément direct ou avec complément direct après le verbe					▲	▲	■	●
Le participe passé conjugué avec avoir ayant le complément direct avant le verbe * Enseigner comment trouver le complément direct					▲	▲	▲	■

	1	2	3	4	5	6	7	8
APPLICATION : Grammaire du texte								
Titre et intertitres				▲	▲	■	●	●
Introduction, développement, conclusion			▲	▲	■	●	●	●
Découpage et transcription en paragraphes			▲	▲	▲	■	●	●
Respect des conventions du genre (littéraire / usage courant)		▲	▲	▲	■	●	●	●
Bonne utilisation des pronoms personnels			▲	■	●	●	●	●
Bonne utilisation des autres pronoms			▲	▲	▲	▲	■	●
Présence de mots substituts			▲	▲	▲	■	●	●
Recours aux marqueurs de relations			▲	▲	▲	▲	▲	■
Concordance des temps du verbe dans le phrase				▲	▲	▲	■	●
Concordance des temps du verbe dans le texte					▲	▲	▲	▲
Enchaînement des informations			▲	▲	▲	■	●	●
Progression des événements selon l'ordre chronologique			▲	▲	■	●	●	●
Agencement des arguments selon un ordre logique			▲	▲	▲	▲	■	●

	1	2	3	4	5	6	7	8
APPLICATION : Grammaire de la phrase								
Phrase active et affirmative	▲	■	●	●	●	●	●	●
Phrase négative	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
Phrase impersonnelle						▲	▲	■
Phrase passive						▲	▲	■
Phrase déclarative		■	●	●	●	●	●	●
Phrase interrogative	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
Phrase impérative				▲	▲	▲	■	●
Phrase exclamative	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
Phrase simple	▲	▲	▲	■	●	●	●	●
Phrase complexe				▲	▲	▲	▲	■
Proposition indépendante						▲	▲	■
Proposition principale / subordonnée						▲	▲	■

	1	2	3	4	5	6	7	8
IDENTIFICATION : Fonctions syntaxiques								
Sujet		▲	▲	▲	▲	■	●	●
Attribut				▲	▲	■	●	●

	1	2	3	4	5	6	7	8
IDENTIFICATION : Groupes syntaxiques								
Sujet de la phrase (Sujet de P)			▲	▲	▲	■	●	●
Prédicat de la phrase (Prédicat de P)			▲	▲	▲	■	●	●
Groupe du nom (GN)		▲	▲	▲	▲	■	●	●
Groupe du verbe (GV)		▲	▲	▲	▲	■	●	●
Complément du verbe (Compl. V)			▲	▲	▲	■	●	●
Complément direct du verbe					▲	■	●	●
Complément indirect du verbe					▲	■	●	●
Groupe du complément de la phrase (G Compl. P)					▲	▲	▲	■
Groupe de l'adjectif (GAdj)					▲	▲	■	●
Groupe prépositionnel (GPrép)					▲	▲	▲	■
Groupe de l'adverbe (GAdv)					▲	▲	▲	■

	1	2	3	4	5	6	7	8
APPLICATION : Grammaire de la phrase								
PONCTUATION								
Majuscule en début de phrase et point à la fin	▲	■	●	●	●	●	●	●
Point d'interrogation	▲	▲	■	●	●	●	●	●
Virgule dans les énumérations		▲	▲	■	●	●	●	●
Virgule en apposition			▲	▲	▲	■	●	●
Virgule après un complément de phrase commençant la phrase			▲	▲	▲	▲	■	●
Point d'exclamation		▲	▲	■	●	●	●	●
Deux points				▲	▲	■	●	●
Guillemets pour les discours rapportés				▲	▲	■	●	●
Tirets pour les discours rapportés				▲	▲	▲	▲	■
Point virgule						▲	▲	■
Points de suspension				▲	▲	▲	▲	■

Tableaux guides

6^e, 7^e et 8^e années

Introduction 6 - 7 - 8

La communication orale

L'élève est capable, dorénavant, de s'adapter à la langue parlée dans divers contextes et d'en apprécier les traits distinctifs. En plus de pouvoir choisir le registre de langue appropriée, dans une situation donnée, l'élève parvient à planifier efficacement ses interventions verbales et à s'ajuster en fonction de ses interlocuteurs, que ce soit lors d'une discussion, d'un travail en collaboration ou d'un exposé formel.

La communication écrite : volet LECTURE

Au cours de ces trois années, peu de notions nouvelles doivent être acquises en lecture. Désormais, c'est plutôt de consolidation qu'il s'agit. En effet, l'élève souhaite devenir plus efficace, s'appropriier des stratégies utiles et recourir aux connaissances linguistiques indispensables. La littérature de jeunesse comme le récit, le roman d'aventures ou de science-fiction lui permettent dorénavant l'accès à des œuvres plus complexes qui suscitent des échanges ou des discussions et qui stimulent de nombreuses productions écrites. Dans une perspective d'interdépendance, la lecture d'œuvres littéraires constitue donc un excellent relais entre la communication orale et l'écriture. Dans la même optique, les activités liées à la vie de la classe invitent également à la consultation de textes ou à la rédaction de textes d'usage courant.

La communication écrite : volet ÉCRITURE

En écriture, l'aisance de l'élève s'accroît progressivement. Les étapes du processus d'écriture lui sont maintenant bien connues. Ses textes s'allongent et se complexifient. Il lui importe encore de se préoccuper de l'acquisition des connaissances et de leur transfert, d'une meilleure cohérence au plan de la progression thématique et du choix des modes d'organisation et de hiérarchisation des idées. Par ailleurs, les enchaînements des informations à l'intérieur des phrases et entre les phrases à l'aide de marqueurs ou de connecteurs attirent son attention sur la nécessité d'une plus grande cohésion textuelle. La connaissance de la grammaire de la phrase est ainsi complétée par celle de la grammaire du texte. Les opérations linguistiques de déplacement, de suppression, d'expansion ou de substitution rendent possibles des manipulations syntaxiques et des choix de vocabulaire visant l'amélioration qualitative des écrits produits. C'est le plus souvent en référence à des textes littéraires de qualité que ces aptitudes rédactionnelles se développent et que peut s'affiner la sensibilité esthétique.

COMMUNICATION ORALE

CO1	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir écouter et comprendre des messages variés provenant de diverses sources en faisant preuve d'ouverture et de respect.
------------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
A	CO1.1 prendre plaisir à écouter des présentations, des vidéos, des chansons, des émissions de radio ou de télévision en provenance de la francophonie	●	●	●
T	CO1.2 réagir par des questions, des commentaires, des suggestions... lors d'un exposé ou d'une présentation	●	●	●
T	CO1.3 écouter de manière active (sourires, hochements de tête, signes d'acquiescement, murmures, mimiques, regards, exclamations, gestes, posture...)	●	●	●
I	CO1.4 apprécier le choix de certains mots ou de certaines expressions (plus poétiques, plus recherchés, plus précis, plus nuancés...)	●	●	●
T	CO1.5 utiliser et décoder des signes non verbaux d'intérêt, d'accueil, d'appréciation, de satisfaction...	●	●	●
U	CO1.6 encourager ses pairs à s'exprimer davantage par son attitude et ses propos	●	●	●
D	CO1.7 réagir de façon appropriée aux messages plus formels entendus à l'interphone, à la radio scolaire ou lors de conférences...	●	●	●
E	CO1.8 s'adapter facilement à la langue parlée dans divers contextes (comprendre divers registres de langue)	■	●	●
S				

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<p><u>TRAVAIL DE GROUPE :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Proposer des auditions de textes variés. S'assurer qu'elles tiennent compte des intérêts des élèves. Demander ce qui a été le plus aimé ou apprécié. Recueillir des commentaires positifs. * Amener les élèves à donner de la rétroaction pertinente en agissant soi-même comme modèle ou en guidant le groupe. Dans le cadre du travail en projets, encourager l'utilisation créative des informations. * Amener les élèves à mieux écouter en faisant objectiver les comportements les plus appropriés. Leur demander s'ils se sont sentis écoutés et pourquoi. Inviter les élèves à donner des commentaires à ceux qu'ils ont écoutés. * Faire reconnaître par les élèves les choix appropriés de vocabulaire. * Valoriser la perception des signes non-verbaux témoignant de l'intérêt. Faire découvrir les attitudes propices. 	<p><u>OBSERVER ET NOTER :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * le degré d'attention et les intérêts qui émergent; * la pertinence de la rétroaction; * les comportements; * la qualité de la réception. <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser des grilles afin d'y consigner les réactions. Faire distinguer les réactions aux communications formelles des réactions aux communications informelles. - Vérifier quels élèves ont davantage besoin d'aide.
<p><u>OBJECTIVATION :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Objectiver avec les élèves les comportements appropriés à la suite de communications plus officielles. Analyser des types de réactions possibles et adéquates. * Attirer l'attention sur le registre de langue retenu selon le contexte. Parler du caméléon qui s'adapte en fonction de l'endroit où il se trouve. Discuter de la NORME qui est multiple à l'oral. Amener les élèves à souligner les ressemblances et les différences entre diverses façons de parler le français. * Faire écouter des textes lus, des vidéos, des chansons provenant d'autres pays de la francophonie pour développer l'oreille. 	<p style="text-align: center;">RESSOURCES</p>

COMMUNICATION ORALE

CO2	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir planifier ses interventions verbales en fonction de la situation de communication.
------------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...		6	7	8
S T R A T É G I E S	CO2.1 se remémorer un livre, un film ou un événement soit en se le racontant d'abord ou en le racontant à quelqu'un avant de partager sa perception en classe	●		
	CO2.2 lors d'une causerie ou d'une discussion, penser à ce que l'on désire raconter (se le rappeler intérieurement en revoyant mentalement des images, en entendant des commentaires, en revivant des sensations kinesthésiques...)	●		
	CO2.3 recourir à des objets réels ou symboliques (marottes, marionnettes, illustrations, dessins...) pour improviser, puis préparer une présentation	●	●	●
	CO2.4 rédiger quelques notes ou quelques questions pour s'en inspirer au cours d'une communication verbale (entrevue, discussion, témoignage, exposé, présentation...)	●	●	●
	CO2.5 trouver des arguments plausibles pour tenter de convaincre quelqu'un et les noter par écrit au besoin	■	●	●
	CO2.6 se demander quel est le but poursuivi par l'échange verbal (s'informer mutuellement, expliquer quelque chose, raconter un événement, décrire un objet...)	●	●	●
	CO2.7 utiliser des informations issues de ses lectures en fonction de la situation de communication	■	●	●
	CO2.8 s'inspirer d'organismes graphiques (schémas, cartes sémantiques...) pour élaborer une communication structurée	■	●	●
	CO2.9 recourir à des techniques de créativité pour intégrer de nouvelles idées	■	●	●
	CO2.10 organiser son plan de façon à susciter de l'intérêt, à créer du suspense...	▲	▲	■

<p align="center">PISTES D'ENSEIGNEMENT</p>	<p align="center">PISTES D'ÉVALUATION</p>
<p><u>VISUALISATION :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Inviter les élèves à se fermer les yeux et à contempler leur écran intérieur afin de réactiver leurs souvenirs selon une séquence logique ou chronologique. * Amener les élèves lors de visualisations guidées et d'activités liées au jeu dramatique, à se représenter des lieux, des personnes ou des événements soit par association (en tant qu'acteurs) ou par dissociation (comme spectateurs). <p><u>RECOURS À DES OBJETS :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Demander d'apporter des objets de la maison (souvenirs, collections, photos, jeux, livres) et organiser des présentations en grand groupe et en sous-groupes. <p><u>RECOURS À DES OUTILS :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Montrer aux élèves les cartons aide-mémoire que l'on utilise soi-même à l'occasion pour ne pas oublier de communiquer certaines informations. * Organiser une radio scolaire. Faire venir des invités à interviewer. Inviter les élèves à préparer leurs questions par écrit. * Proposer des organisateurs graphiques pour supporter l'élaboration de nouvelles histoires ou de mini-recherches. Faire vivre aux élèves des expériences à partir de certaines techniques, afin de leur permettre d'élargir leur répertoire. 	<p><u>OBSERVER ET NOTER :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * les écarts positifs entre la pratique et la présentation au groupe; * le degré d'improvisation et de préparation; * le niveau d'intérêt; * la qualité des aide-mémoire des élèves (la présence de mots-clés, pictogrammes, organisateurs graphiques...); * la puissance argumentative, les types de preuves, d'exemples, etc.; * la facilité selon laquelle les élèves font ressortir l'intention poursuivie; * si l'intention est en voie d'être atteinte.
<p><u>ARGUMENTATION :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Proposer des mises en situation, des jeux de rôles appropriés, des débats... Discuter de la force et de la faiblesse de certains arguments avec le grand groupe. Profiter des situations de collaboration pour faire travailler cet aspect. Faire ressortir l'intention de communication avant chaque échange et s'assurer que les élèves en perçoivent l'impact. Demander aux élèves comment ils comptent atteindre leur but et ce qu'il leur faut faire ou préparer. Faire dégager les stratégies de prévention ou de résolution de conflits. <p><u>JEUX DE RÔLES - DIALOGUES :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Constituer une banque de situations inspirées de la vie réelle ou des oeuvres de fiction. Suggérer de s'entendre après en avoir discuté avec d'autres, puis écrire des dialogues afin de s'en rappeler, ensuite de pratiquer avant de présenter le tout à l'auditoire de son choix. <p><u>ORGANISATION DU PLAN :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Inviter les élèves à opérer des déplacements textuels pour créer des effets ou à s'inspirer des façons de faire des personnes qui réussissent. Encourager la transposition d'éléments issus des lectures et des visionnements. 	<p align="center">RESSOURCES</p>

COMMUNICATION ORALE

CO3	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir rapporter des faits, partager des idées, raconter des événements ou des expériences personnelles en tenant compte de l'intention de communication et des interlocuteurs.
------------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
H A B I L E T É S	CO3.1 converser spontanément durant les jeux ou entretiens libres			
	CO3.2 exprimer ses goûts et ses intérêts durant les causeries et les entretiens informels	●	●	●
	CO3.3 raconter des expériences réelles, des exploits imaginaires...			
	CO3.4 expliquer ou commenter la signification d'une affiche, d'un graphique, d'un tableau...	●	●	●
	CO3.5 exprimer ses opinions et ses sentiments dans le cadre d'échanges formels et informels	●	●	●
	CO3.6 exprimer ses besoins d'information sur tel ou tel sujet avant, pendant ou après une présentation ou un exposé	■	●	●
	CO3.7 décrire des phénomènes, des objets, des événements, des personnes, des animaux, des lieux... réels ou imaginaires	●	●	●
	CO3.8 simuler, par des jeux de rôles, des situations de la vie courante	●	●	●
	CO3.9 dramatiser les dialogues d'une saynète après les avoir rédigés	●	●	●

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<p><u>AFFICHES, TABLEAUX...</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> * Modéliser en ayant soin d'expliquer clairement les composantes et pour guider la perception d'ensemble. Faire ressortir ce qui est évident et ce qui l'est moins dans une démarche plus inductive. Aider les élèves en posant des questions appropriées. <p><u>EXPRESSION</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> * S'assurer que les élèves possèdent le vocabulaire approprié pour identifier les nuances. * Favoriser la recherche de descriptions dans les textes littéraires ou d'usage courant afin de s'en inspirer. Profiter des occasions que surgissent dans les autres matières. Tenir compte des occasions présentes dans le travail en projet. * Faire simuler des reportages pour l'heure des nouvelles. 	<p><u>OBSERVER ET NOTER</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> * la clarté des explications; * la pertinence des commentaires; * les habiletés descriptives constatées; * les améliorations perçues. <p>- Préparer une entrevue individuelle si nécessaire pour discuter des points forts et des améliorations à apporter.</p>
	<p style="text-align: center;">RESSOURCES</p>

COMMUNICATION ORALE

CO4	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir intervenir de façon appropriée, cohérente et pertinente dans diverses situations d'interaction ou de collaboration.
------------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
H	CO4.1 demander et offrir de l'aide dans un contexte de collaboration	●	●	●
	CO4.2 s'exprimer avec assurance à l'intérieur d'un groupe restreint (ton de voix, posture, mimique...)	●	●	●
A	CO4.3 accueillir favorablement les idées des autres (gestes et mots d'approbation) à l'intérieur d'une activité en collaboration	■	●	●
B	CO4.4 respecter les tours de parole à l'intérieur de son équipe	●	●	●
I	CO4.5 partager ses points de vue avec les autres membres du sous-groupe	●	●	●
L	CO4.6 défendre ses idées par des exemples, des arguments...	▲	■	●
E	CO4.7 reformuler ce qui a été dit pour vérifier sa compréhension	●	●	●
T	CO4.8 demander l'avis ou l'opinion des autres	▲	■	●
É	CO4.9 poser des questions pour faire clarifier ce qui a été dit	●	●	●
S	CO4.10 élaborer à partir des idées des autres en les reprenant, puis en ajoutant de nouvelles idées	▲	▲	■
	CO4.11 critiquer les idées des autres en identifiant les points d'accord et de désaccord en les justifiant	▲	▲	■
	CO4.12 proposer des réorientations ou des solutions de rechange lors d'une discussion	▲	▲	■

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<p><u>COOPÉRATION - TRAVAIL DE GROUPE :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Prévoir un tableau pour les demandes et les offres d'aide dans différents domaines. * Rappeler l'importance de l'entraide dans la coopération. * Rappeler l'importance de l'ouverture aux idées d'autrui. * Utiliser les stratégies de l'apprentissage coopératif. <p><u>EXPRESSION :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Amener les élèves à reformuler de plusieurs façons plutôt qu'à répéter. « Si je comprends bien, tu..... », « est-ce bien cela que tu voulais dire? » * Rediriger la parole lors des échanges en grand groupe pour modéliser. Au lieu de répondre, demander : « Toi, qu'est-ce que tu en penses? » * Lorsqu'on se rend compte d'une incompréhension, questionner pour amener l'autre à clarifier ou à reformuler. * Faire constater la récupération et l'appropriation des idées d'autrui. <p><u>DISCUSSION :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * Valoriser la qualité de l'écoute et la délicatesse des interventions. * Parler de négociation, de compromis, de concessions. Accompagner les petits groupes qui se trouvent dans une résolution de conflit. * Modéliser à d'autres moments en animant le grand groupe lors des réunions de classe ou du conseil de coopération. 	<p><u>OBSERVER ET NOTER :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> * les interactions; * les forces et difficultés constatées; * la capacité d'accueil; * les comportements; * la nature des interactions et leur fréquence durant une période précise; * l'importance de la conciliation par la parole; * les rôles de chacun. <p>S'inspirer de la grille d'analyse des interactions de Bales ou d'une grille semblable :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Solidarité</u> : encouragement, aide, valorise les autres... 2. <u>Détente</u> : cherche à diminuer les tensions par l'humour, blague, rit... 3. <u>Accord</u> : accepte, manifeste son accord, comprend... 4. <u>Donne des suggestions</u> 5. <u>Donne son opinion</u> 6. <u>Donne une orientation</u>, informe, répète, confirme, clarifie 7. <u>Demande une orientation</u> 8. <u>Demande une opinion</u> 9. <u>Demande des suggestions</u> 10. <u>Désaccord</u> : désapprouve, rejette passivement, refuse l'aide 11. <u>Tension</u> : demande de l'aide, se retire de la discussion 12. <u>Antagonisme</u> : dénigre les autres, s'oppose... <p>- Proposer des grilles d'autoévaluation et de coévaluation.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">RESSOURCES</p> <hr/> <p><i>Quand revient septembre</i>, Caron, J., Éditions Chenelière/McGraw-Hill, 1995.</p>

COMMUNICATION ORALE

CO5	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL			
	L'élève doit pouvoir affirmer son identité culturelle en s'exprimant dans diverses circonstances et avec différents interlocuteurs selon le registre de langue approprié.			

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
H	CO5.1 participer à un récital de poésie, à des lectures chorales de textes, à des dramatisations...	●	●	●
	CO5.2 lire à voix haute, de façon dynamique un texte préparé à l'avance (des poèmes, des articles de revues ou de journaux, des extraits de romans ou d'encyclopédies, ses propres écrits...)	●	●	●
A	CO5.3 recourir à un vocabulaire précis et élaboré	●	●	●
B	CO5.4 enrichir et élargir son vocabulaire de diverses manières (écoute d'exposés, échelles de précision, relevés thématiques, dictionnaires visuels, analogiques ou de synonymes, lectures diverses...)	●	●	●
	CO5.5 recourir à un vocabulaire passif étendu pour comprendre ses interlocuteurs	▲	■	●
I	CO5.6 utiliser de nouveaux mots et des expressions nouvelles	●	●	●
	CO5.7 intégrer, à l'occasion, des expressions idiomatiques, des proverbes et des dictons dans ses propos	▲	■	●
L	CO5.8 éviter l'utilisation d'anglicismes	■	●	●
	CO5.9 choisir et utiliser le registre de langue approprié en fonction de la situation de communication	■	●	●
E	CO5.10 ajuster son débit, son intonation, son volume... pour être bien compris	●	●	●
	CO5.11 modifier, au besoin, sa formulation afin de clarifier ses propos	▲	■	●
T	CO5.12 adapter son vocabulaire selon les interlocuteurs ou le contexte	▲	■	●

- ▲ Sensibilisation - émergence
- Acquisition - atteinte
- Approfondissement - consolidation

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<p>RÉCITAL - EXPRESSION :</p> <ul style="list-style-type: none"> * Accorder une attention particulière aux textes choisis. Tenir compte des intérêts des élèves mais élargir leur répertoire actuel. * Organiser des événements spéciaux ou des rencontres hebdomadaires favorisant ces mises en commun. * Modéliser en lisant soi-même ou en faisant entendre des audio ou vidéocassettes. * Faire ressortir la manière de faire, l'intérêt suscité... * Encourager les élèves à se pratiquer, à s'enregistrer, à s'écouter. * Suggérer de tout lire silencieusement avant d'oraliser. * Saisir toutes les occasions où les autres n'ont pas le texte sous les yeux pour demander à quelqu'un de lire à voix haute pour tout le groupe. <p>VOCABULAIRE :</p> <ul style="list-style-type: none"> * Utiliser soi-même un vocabulaire riche en parlant aux élèves. * Imprégner au besoin en reformulant avec le mot juste. * Accorder de nombreuses occasions pour s'exprimer en classe. * Réunir sur des affiches ou feuilles grand format les cartes d'exploration thématique (tous les mots liés au thème : noms, adj., verbes...) ou des échelles de précision (nuances de sentiments, etc.) ou des synonymes (mots-satellites). * Encourager la consultation de divers dictionnaires. * Faire réaliser des cueillettes de beaux mots ou d'expressions imagées dans les lectures et les transcrire dans un carnet. * Faire entendre des textes littéraires de qualité sur audio cassettes ou vidéo-cassettes. Revenir sur la signification du vocabulaire utilisé. * Encourager les lectures qui représentent un certain défi. * Attirer l'attention des élèves sur les différentes façons de désigner un objet ou de parler d'un sujet donné. * Mettre en vedette les découvertes lexicales et suggérer de les utiliser dans les écrits mais aussi en parlant. * Recourir à ces formules figées en s'exprimant au groupe afin d'agir comme modèle. * Constituer des listes à afficher et à consulter au besoin. <p>CORRECTION - OBJECTIVATION :</p> <p>Reformuler au besoin. Éviter absolument la formule - choc « on dit.../ on ne dit pas... ». Demande trouver d'autres façons de dire la même chose.</p> <p>REGISTRE DE LANGUE :</p> <ul style="list-style-type: none"> * Privilégier le registre de langue correct. Demander si l'on peut dire la même chose autrement. * Prévoir régulièrement des situations plus formelles (télévision communautaire, soirée de gala, spectacle annuel, enregistrements sur vidéos... et de nombreux jeux de rôles...). * Organiser une expo-sciences, par exemple, et inviter les autres classes. * Varier les situations d'interactions en mettant en présence des interlocuteurs qui ne se connaissent pas ou qui se connaissent peu (autre classe, autre école, parents d'élèves, invités...). * Jumeler des classes et encourager l'entraide lors d'ateliers spécifiques ou de projets particuliers. 	<p>OBSERVER ET NOTER :</p> <ul style="list-style-type: none"> * l'aisance; * la redondance; * la diversité et la précision du vocabulaire; * la richesse du vocabulaire; * l'intégration et les transferts dans de nouveaux contextes d'énonciation; * les anglicismes problématiques; * les constructions syntaxiques et le choix de vocabulaire. <hr/> <p style="text-align: center;">RESSOURCES</p>

COMMUNICATION ÉCRITE : LECTURE

L1	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir témoigner de son goût de lire et de son appréciation des œuvres littéraires issues du patrimoine culturel francophone.
-----------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
A	L1.1 regarder et feuilleter les livres disponibles			
	L1.2 prendre plaisir à écouter les textes lus par d'autres			
T	L1.3 demander la lecture de certains livres			
	L1.4 exprimer son intérêt pour les écrits présents dans la classe ou dans l'école			
T	L1.5 témoigner de son plaisir de lire	●	●	●
	L1.6 lire souvent pendant ses moments libres	●	●	●
I	L1.7 partager ses goûts en lecture	●	●	●
	L1.8 démontrer une certaine initiative dans le choix de ses lectures	●	●	●
T	L1.9 explorer spontanément divers types d'écrits	●	●	●
	L1.10 s'intéresser aux nouveautés	●	●	●
U	L1.11 discuter avec d'autres de ses lectures	●	●	●
	L1.12 choisir ses lectures avec assurance	●	●	●
D	L1.13 conseiller certaines lectures aux autres	●	●	●
	L1.14 proposer l'acquisition de certains livres ou cédéroms	■	●	●
E	L1.15 prendre des risques dans la sélection de ses livres (genres différents, nouveaux auteurs...)	■	●	●
	L1.16 relever certains défis (textes plus difficiles ou plus longs...)	■	●	●

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION		
<p>LECTURE QUOTIDIENNE :</p> <ul style="list-style-type: none"> * Proposer la lecture parmi d'autres activités possibles durant les moments libres ou de transition. * Proposer une grande variété d'écrits sur différents supports. * Demander aux élèves de présenter leurs livres préférés ou leurs collections - vedettes. * Encourager l'emprunt de livres en fonction des recommandations des autres. * Organiser un club de lecture. Prévoir un temps à l'horaire consacré au partage. * Encourager les choix personnels. Féliciter les élèves qui choisissent leurs lectures sans aide et qui font un bon choix. * Amener les élèves à prendre conscience de leurs goûts. * Favoriser les échanges de livres au centre de ressources selon un horaire flexible. * Faire participer les élèves dans les listes d'achats. Laisser des catalogues ou de la publicité à leur disposition. * Monter une exposition avec les nouveautés reçues ou avant d'effectuer les achats en sollicitant les éditeurs de littérature jeunesse. * S'assurer d'une grande diversité et de la rotation des inventaires. * Prévoir un tableau d'affichage dans le coin de lecture pour recueillir les suggestions faites par écrit. * Laisser des répertoires bibliographiques, des catalogues de maisons d'édition, des revues et des sections de journaux comportant des critiques de livres. * Inviter les élèves à décorer leur coin de lecture à y apposer des slogans ou des affiches promotionnelles. 	<p>OBSERVER ET NOTER :</p> <ul style="list-style-type: none"> * les réactions verbales et non verbales; * les attitudes par rapport à la lecture; * les choix de lecture; * la fréquence et la diversité des emprunts; * la participation à l'intérieur des discussions, ainsi que le niveau de préparation; * les réponses aux questionnaires d'intérêts; * les élèves qui proposent l'acquisition de livres ou de cédéroms et qui en font la promotion; * les listes de livres lus et les genres cochés. <p>- Préparer des entrevues individuelles.</p> <p>- Faire noter les titres choisis sur une grille dans un dossier de lecture.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">RESSOURCES</p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td style="vertical-align: top;"> Livres-cassettes Imagiers Bandes dessinées Chansons Monographies Romans Cédéroms Encyclopédies </td> <td style="vertical-align: top;"> Albums sans textes Revues Contes/Légendes/Mythes Livres de science-fiction Livres documentaires Collections jeunesse (albums, bandes dessinées, récits, contes, légendes...) </td> </tr> </table> <p>Documentaires adaptés Abonnement de la classe à des périodiques Affiches promotionnelles (en lecture) Premiers romans accessibles Restreindre les traductions</p> <p>Pour les enseignantes et enseignants : <i>Les textes littéraires à l'école</i>, Giasson, J., Gaëtan Morin Éditeur, 2000.</p>	Livres-cassettes Imagiers Bandes dessinées Chansons Monographies Romans Cédéroms Encyclopédies	Albums sans textes Revues Contes/Légendes/Mythes Livres de science-fiction Livres documentaires Collections jeunesse (albums, bandes dessinées, récits, contes, légendes...)
Livres-cassettes Imagiers Bandes dessinées Chansons Monographies Romans Cédéroms Encyclopédies	Albums sans textes Revues Contes/Légendes/Mythes Livres de science-fiction Livres documentaires Collections jeunesse (albums, bandes dessinées, récits, contes, légendes...)		

COMMUNICATION ÉCRITE : LECTURE

L2	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir planifier la lecture de textes littéraires et d'usage courant adaptés à son développement cognitif et langagier pour répondre à ses besoins d'information et d'imaginaire.
-----------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
S T R A T É G I E S	L2.1 demander de l'aide pour effectuer des choix judicieux	●		
	L2.2 choisir, parmi plusieurs livres, le plus approprié pour répondre à ses besoins	●	●	●
	L2.3 identifier, avant la lecture, ses raisons de lire ou le but poursuivi (se renseigner, se divertir...)	●	●	●
	L2.4 survoler un texte afin d'en dégager les idées générales	■	●	●
	L2.5 se préparer à questionner le texte (listes de ce que l'on veut savoir, points à élucider, éléments de nouveauté...)	●	●	●
	L2.6 prédire le contenu d'un texte en s'appuyant sur des indices textuels et organisationnels (page couverture, illustrations, tableaux, titres, sous-titres...)	●	●	●
	L2.7 se représenter mentalement le contexte et la tâche de lecture à effectuer	●	●	●
	L2.8 adapter sa lecture au but poursuivi : lecture intégrale ou sélective / lecture lente ou rapide	●	●	●

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<p>OBJECTIVATION :</p> <ul style="list-style-type: none"> * Vérifier si l'intention de lecture a été atteinte, sinon, discuter des alternatives. * Faire ressortir la diversité des raisons de lire. Témoigner soi-même de ses expériences. <p>MISE EN SITUATION :</p> <ul style="list-style-type: none"> * Afficher une séquence illustrée de la démarche suggérée : « AVANT de lire - je me demande pourquoi? » * Lors de la mise en situation pour un texte commun, demander aux élèves ce qu'ils savent déjà sur le thème ou ce genre d'écrit (recette, bande dessinée, règles d'un jeu...) et les inviter à partager leurs connaissances avec le groupe. * En petites équipes ou en dyades, faire dresser des listes de questions que l'on se pose ou de points à rechercher. * Favoriser l'anticipation. Recueillir des prédictions à partir de l'information disponible. * Développer la capacité de parler d'un livre après l'avoir parcouru rapidement. Souligner l'importance de la flexibilité pour une plus grande efficacité. Faire explorer les diverses modalités au préalable. 	<p>OBSERVER ET NOTER :</p> <ul style="list-style-type: none"> * les intérêts et les goûts; * la fréquence et la diversité des emprunts; * la diversité et les pertinence des questions; * le degré d'autonomie; * les stratégies utilisées; * les difficultés rencontrées ou les déceptions. <p>- Proposer une autoévaluation.</p>
	<p style="text-align: center;">RESSOURCES</p> <hr/> <p><i>Le Métaguide</i>, Éditions Beauchemin, 1998.</p> <p><i>Programme d'intervention auprès des élèves à risques</i>, St-Laurent, Giasson, Simard, Dionne et Royer, Gaëtan Morin Éditeur, 1995.</p>

COMMUNICATION ÉCRITE : LECTURE

L3	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir utiliser des connaissances et des stratégies pour gérer efficacement sa compréhension et sa rétention dans diverses situations de lecture.
-----------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES L'élève doit pouvoir...		6	7	8
C O N N A I S S A N C E S	L3.1 différencier un récit d'un dessin			
	L3.2 saisir la différence entre raconter et lire			
	L3.3 nommer les lettres de l'alphabet et associer les minuscules avec leurs majuscules			
	L3.4 associer les lettres aux sons pour découvrir de nouveaux mots			
	L3.5 reconnaître des lettres, des groupes de lettres ou des syllabes pour accéder à de nouveaux mots			
	L3.6 reconnaître instantanément des mots fréquents ou des expressions dans un texte (bagage visuel)	●	●	●
	L3.7 tenir compte de la ponctuation	●	●	●
	L3.8 utiliser des imagiers, des dictionnaires visuels ou des banques de mots	●	●	●
	L3.9 distinguer les mots connus des mots inconnus dans un texte	●	●	●
	L3.10 distinguer les noms propres de lieux, de personnes ou d'animaux	●	●	●
	L3.11 utiliser les correspondances graphophonétiques pour identifier les mots inconnus à l'écrit mais familiers à l'oral	●	●	●
	L3.12 tenir compte de la signification des marques graphiques du genre et du nombre (- e, - s, - nt)	●	●	●
	L3.13 vérifier si ses prédictions ou hypothèses se justifient	●	●	●
	L3.14 se servir du contexte écrit pour tenter de découvrir la signification d'un mot inconnu ou d'une expression peu courante	●	●	●

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> - Proposer de visualiser l'ensemble avant de dire oralement une phrase. - Encourager les élèves à créer des images mentales et à éprouver des émotions lors de l'évocation des souvenirs, des émissions de télévision, des films, puis des textes écrits. - Suggérer le survol et le balayage des pages ou encore les fixations au hasard avant de parler de ce que le texte contient. - Proposer l'inscription de mots nouveaux dans le lexique personnel. - S'assurer de la présence d'outils référentiels diversifiés. - Faire ressortir l'importance de développer son vocabulaire puisque les mots connus à l'oral sont décodés au départ mais ils font ensuite rapidement partie du bagage visuel. - Faire observer l'utilité des marques du féminin, du pluriel et des finales verbales pour bien saisir les nuances dans un texte. - Lors de certaines animations du livre en classe, demander d'imaginer l'histoire qui sera lue à partir de certains indices uniquement. Faire comparer les prédictions de plusieurs élèves. Interrompre occasionnellement la lecture à voix haute d'une histoire pour la faire imaginer. Que va-t-il se passer ensuite? - Chaque fois qu'un mot difficile surgit, le faire entourer ou relever et le sauter, afin de poursuivre la lecture en cherchant de nouveaux indices ou exemples pouvant nous éclairer. Lorsque le recours au contexte ne suffit pas, encourager l'analyse du mot (préfixe / radical / mots apparentés...) <p><u>DICTIONNAIRE</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Suggérer de lire toutes les définitions avant de décider laquelle est appropriée. Suggérer, en cas de doute, qu'une confirmation provienne soit d'un pair, soit de l'enseignante. 	<p><u>OBSERVER ET NOTER</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> * si la recherche de mots dans le dictionnaire est efficace; * la pertinence de certaines prédictions : lorsque les prédictions ne sont pas pertinentes, demander quels sont les indices sur lesquels on s'appuie; * les indices sélectionnés; * la vitesse en lecture silencieuse. <hr/> <p style="text-align: center;">RESSOURCES</p> <p>Textes référentiels</p> <p>Affiches thématiques</p> <p>Dictionnaires</p> <p>Dictionnaire analogique</p> <p>Dictionnaire des expressions idiomatiques</p> <p>Dictionnaire de proverbes et de dictons</p> <p>Dictionnaires de synonymes</p> <p>Dictionnaire de rimes</p> <p>Cédéroms</p> <p><u>Pour les enseignantes et enseignants</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Le Métaguide</i>, Éditions Beauchemin, 1998. - <i>La lecture de la théorie à la pratique</i>, Giasson, J., Gaëtan Morin Éditeur, 1995.

COMMUNICATION ÉCRITE : LECTURE

(Suite)

L3	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL
	L'élève doit pouvoir utiliser des connaissances et des stratégies pour gérer efficacement sa compréhension et sa rétention dans diverses situations de lecture.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
S	L3.15 recourir au dictionnaire pour saisir la signification des mots inconnus	●	●	●
	T	L3.16 évoquer des images ou des sensations à partir de ce qui est lu	●	●
R		L3.17 augmenter sa vitesse en lisant silencieusement	●	●
	A	L3.18 ajuster sa vitesse en lecture silencieuse selon ses besoins (but poursuivi / type de texte...)	●	●
T		L3.19 modifier au besoin son parcours de lecture selon le but poursuivi (relire certaines parties, revenir au début, survoler tout le texte, vérifier les illustrations, consulter la table des matières...)	●	●
	É	L3.20 saisir la signification des temps de verbes sur l'évolution d'un récit	▲	■
G		L3.21 concevoir l'organisation des phrases simples	●	●
	I	L3.22 saisir l'impact des déplacements de mots sur la signification d'un énoncé	■	●
E		L3.23 établir des liens dans un texte en se servant des mots de relation et des mots substitués	▲	■
	S	L3.24 cerner en contexte la signification d'expressions figées (proverbes, dictons, idiomes...) ou de procédés littéraires (répétitions, comparaisons, métaphores...)	▲	▲
S		L3.25 cerner l'organisation des phrases complexes et les fragmenter en unités de sens	■	●
		L3.26 consulter efficacement des banques de données informatisées	▲	■
	L3.27 déduire le sens des mots nouveaux comprenant des préfixes ou des suffixes fréquents	▲	■	●

- ▲ Sensibilisation - émergence
- Acquisition - atteinte
- Approfondissement - consolidation

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<p>- Donner des pistes de lecture rapide pour favoriser le survol de textes (livres, dépliants, publicité, journaux, annuaires...).</p> <p>- Ralentir ou augmenter sa vitesse selon l'intention de lecture, le temps alloué et le type de texte considéré (poème, récit...).</p> <p>- Demander de parler d'un livre après avoir alloué seulement 2 minutes pour le parcourir.</p> <p>- Favoriser la mise en commun des stratégies : « Comment avez-vous procédé? »</p> <p>CONJUGAISON :</p> <p>- S'assurer de la distinction du passé / présent / futur.</p> <p>- Faire trouver les différences entre le recours au passé simple, à l'imparfait, au plus-que-parfait et au conditionnel dans certains textes.</p> <p>- Faire identifier le groupe nominal sujet, le groupe verbal et le groupe complément de phrase ou de verbe.</p> <p>- Faire distinguer les groupes obligatoires et les groupes facultatifs dans une phrase. Faire porter des jugements : « Cette phrase se dit-elle en français? Cette phrase a-t-elle du sens? »</p> <p>- Susciter des réflexions lors de la lecture collective d'un texte pour relever les marqueurs de relations et se prononcer sur leurs rôles.</p> <p>- Faire relever dans les lectures des figures de style et des expressions figées. Proposer des jeux d'association.</p> <p>- Établir le schéma du récit à partir de mots-clés.</p> <p>INFORMATIQUE : Encourager l'exploration de banques de données. Retenir des questions posées en classe pour susciter le recours à Internet. Présenter les nouveaux cédéroms et faire en sorte que les élèves qui les utilisent puissent en parler aux autres.</p>	<p>OBSERVER ET NOTER :</p> <ul style="list-style-type: none"> * les régressions et relectures; * la capacité de survol; * l'esprit de synthèse; * le choix approprié de stratégies; * la lecture linéaire; * le blocage face aux mots nouveaux; * le sens de la langue (énoncés grammaticalement corrects); * si certaines expressions se retrouvent dans les écrits (transfert); * le degré de compréhension des déterminants et des référents; * l'aisance lors de la consultation d'outils; * la connaissance des préfixes et suffixes. <hr/> <p style="text-align: center;">RESSOURCES</p> <hr/> <p><i>Le Métaguide</i>, Éditions Beauchemin, 1998.</p>

COMMUNICATION ÉCRITE : LECTURE

L4	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL
	L'élève doit pouvoir démontrer sa compréhension en réagissant à ses lectures et en effectuant des tâches qui s'y rapportent.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
H	L4.1 parler des livres d'après leurs illustrations			
	L4.2 dégager le sens global d'un texte illustré (faire le rappel des grandes lignes du texte, nommer l'événement, les personnages, le lieu...)			
A	L4.3 poser des questions à propos d'un livre	●	●	●
	L4.4 communiquer les informations prélevées dans ses lectures	●	●	●
B	L4.5 participer à une discussion à propos d'un texte	●	●	●
	L4.6 partager sa vision d'un texte	●	●	●
I	L4.7 réagir aux personnages et aux événements	●	●	●
	L4.8 suivre la séquence de réalisation d'un texte constitué de consignes (recettes, directives, règles de jeu...)	●	●	●
L	L4.9 réagir aux informations figurant dans les écrits	●	●	●
	L4.10 reconnaître la situation de départ et la situation finale dans un récit	●	●	●
T	L4.11 dégager d'un récit les événements perturbateurs et les rebondissements de l'intrigue	▲	■	●
	L4.12 trouver les éléments de solution apportés dans un récit	▲	■	●
É	L4.13 distinguer dans un récit ce qui est vraisemblable et ce qui ne l'est pas	●	●	●
	L4.14 faire le résumé d'un texte ou d'un livre	▲	▲	■
S	L4.15 dégager la signification d'un paragraphe ou d'une suite de paragraphes	■	●	●
	L4.16 distinguer les idées principales des idées secondaires dans un texte	■	●	●
	L4.17 inférer des données implicites	■	●	●
	L4.18 établir des relations causales entre les actions des personnages et les événements d'un récit	●	●	●
	L4.19 porter un jugement esthétique sur un texte littéraire (procédés littéraires, vocabulaire, syntaxe...)	▲	▲	■

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<p>QUESTIONS :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Élargir les types de formulation en posant soi-même des questions ouvertes, d'analyse, de synthèse... (Pourquoi? Comment?) - Recourir au questionnement réciproque (alternance entre le questionnement des élèves et celui de l'enseignante). - Inviter les élèves à mettre en commun leurs questions et à s'en servir pour discuter du texte lu. - Encourager l'expression de points de vue variés. - Faire justifier son interprétation. Valoriser les interprétations différentes. Faire comparer les visions personnelles. - Faire établir des portraits physiques et psychologiques des personnages. Demander de décrire, d'illustrer ou de dessiner. Demander : « Qu'est-ce que tel personnage a ressenti, selon vous quand... ». - Organiser des ateliers pour l'exécution de fiches scientifiques ou artistiques. - Demander de décrire ou d'identifier les étapes à suivre, de suivre le trajet décrit... - Attirer l'attention sur les demandes figurant sur les babillards : offres, concours, ateliers, activités culturelles... <p>RÉCIT :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inviter les élèves à recourir à divers organisateurs graphiques pour se constituer des résumés dynamiques pouvant servir d'aide-mémoire. - Faire comparer à l'aide de tableaux ou de diagrammes. - Poser des questions « Comment peut-on savoir que... », « Pourquoi... », « Qu'est-il arrivé en premier, à la fin, au milieu? », « Que va-t-il se produire? », « Comment pouvez-vous le prévoir? », « Qu'est-ce que le texte va dire maintenant? », « Que signifie cette expression? » - Faire trouver les idées principales. - Demander de suggérer un nouveau titre puis des sous-titres. - Guider une démarche inductive. - Faire comparer avec d'autres textes pour identifier les forces et faiblesses. 	<p>OBSERVER ET NOTER :</p> <ul style="list-style-type: none"> * la précision, les détails, l'exactitude; * la qualité de la présentation; * l'exécution; * les réponses spontanées; * la pertinence de l'organisateur graphique retenu; * la créativité manifestée; * les capacités d'analyse et de synthèse; * la présence des principaux éléments.
	<p style="text-align: center;">RESSOURCES</p> <p><i>Le Métaguide</i>, Éditions Beauchemin, 1998.</p>

COMMUNICATION ÉCRITE : LECTURE

L5	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir établir des liens entre ses lectures, ses expériences personnelles et ses apprentissages dans les différents champs d'études.
-----------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
H	L5.1 prélever des informations dans les écrits issus de l'environnement scolaire (affiches, règlements...)			
	L5.2 trouver des éléments d'information dans différentes sortes d'écrits (recette, lettre, compte-rendu, instructions...) pour ensuite les utiliser	●	●	●
A	L5.3 mobiliser ses connaissances antérieures sur un sujet donné	●	●	●
	L5.4 consigner les informations issues des lectures effectuées dans les autres matières (histoire, écologie, mathématiques, sciences...)	●	●	●
B	L5.5 établir des liens entre ses expériences et ses lectures	●	●	●
	L5.6 dégager des ressemblances et des différences entre des personnages, des lieux, des événements... réels ou imaginaires	●		
I	L5.7 comparer ses lectures et partager ses interprétations avec ses pairs	●	●	●
	L5.8 distinguer les textes littéraires des textes d'usage courant	●	●	●
L	L5.9 porter un jugement critique sur un texte (exactitude et crédibilité de l'information, valeur des arguments, présence de stéréotypes...)	▲	▲	■
	L5.10 transposer ses lectures dans un autre domaine	■	●	●

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> - Proposer des textes variés. Inviter à partager ses connaissances au préalable. - Proposer des façons diversifiées inspirées des autres programmes d'études, ou des autres volets du français : MATHÉMATIQUES : tableaux, diagrammes, équations, symboles, schémas... SCIENCES HUMAINES : ligne du temps, itinéraire, trajectoire... ARTS PLASTIQUES : murale, maquette, dessin, peinture, modelage, sculpture, croquis... EXPRESSION DRAMATIQUE : mime, saynète, pièce de théâtre, marionnettes... COMMUNICATION ORALE : exposé, présentation, entrevue, symposium, débat... - Recourir à l'utilisation du carnet de bord, du journal personnel, de souvenirs de lecture... - Faire comparer le vie des personnages de fiction ou des événements fictifs avec le vécu des élèves. Faire utiliser des diagrammes, des tableaux à double entrée pour faciliter les comparaisons. - Afin de permettre l'élargissement de la compréhension, accepter plusieurs interprétations possibles à condition qu'elles soient justifiées. - Amener l'intégration des idées des autres émises sous forme d'opinions, de points de vue, d'arguments ou d'extraits du texte. - Faire ressortir les chaînes d'événements et l'interdépendance des causes et des effets. Amener les élèves à identifier dans les médias et dans les livres cette double présence. - Faire remarquer le choix de solutions inappropriées pour prolonger le récit jusqu'au choix d'une solution efficace qui règle tout dans un dénouement parfait. 	<p>OBSERVER ET NOTER :</p> <ul style="list-style-type: none"> * l'intérêt manifesté; * la stratégie utilisée pour permettre d'atteindre le but poursuivi (retenir l'information, la regrouper, faire des liens, la représenter, la comparer, l'approfondir...); * les comportements au cours des discussions en grand groupe et en groupes restreints; * la pertinence des réponses personnelles; * les transferts d'informations. <hr/> <p style="text-align: center;">RESSOURCES</p>

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

E1	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir valoriser le recours à l'écriture pour témoigner de son identité culturelle francophone.
-----------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
A T T I T U D E S	E1.1 s'intéresser aux personnes qui écrivent	●	●	●
	E1.2 observer les différences entre les sortes d'écrits	●	●	●
	E1.3 témoigner des avantages de l'écriture	●	●	●
	E1.4 démontrer de l'enthousiasme en situation d'écriture	●	●	●
	E1.5 choisir l'écriture parmi d'autres activités	●	●	●
	E1.6 accepter des suggestions et des critiques	●	●	●
	E1.7 prendre l'initiative d'écrire dans une situation de communication	●	●	●
	E1.8 collaborer activement dans une situation d'écriture	●	●	●
	E1.9 consacrer du temps personnel à l'écriture	●	●	●
	E1.10 exprimer sa fierté et sa satisfaction par rapport à ses écrits (recueillir ses textes dans un portfolio, les illustrer...)	■	●	●
	E1.11 proposer ses écrits à d'autres	■	●	●
	E1.12 diffuser ses écrits à l'extérieur de la classe et de l'école	■	●	●

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> - Écrire soi-même souvent au tableau des messages aux élèves, des histoires collectives... - Inviter des auteurs, auteures de littérature - jeunesse. Faire préparer des questions à leur poser. - Disposer bien en vue dans la classe, une variété d'écrits : lettres, poèmes, chansons, contes, règles de vie, devinettes... - Solliciter les commentaires positifs du groupe relativement aux écrits produits. Féliciter l'élève pour ce qui est acquis. - Faire ressortir, à l'occasion, certaines fonctions de l'écriture (ex. : libération des émotions dans le journal personnel ou la poésie; l'inscription de souvenirs et d'événements spéciaux; la communication avec des êtres chers...) - Proposer des situations stimulantes et des destinataires réels. - Organiser des ateliers d'écriture créative. Proposer de nouveaux défis. Suggérer des pistes, des idées... - Rendre l'écriture attrayante : (ex. : B.D. géantes, poèmes ludiques, poésie spatiale, textes interactifs...) - Laisser parfois le choix des moyens (dessin, maquette, livre...) - Offrir des activités ouvertes qui laissent une certaine latitude à l'égard des produits. - Proposer d'écrire des histoires à deux, à trois ou à quatre. On convient du thème, des personnages, des événements. Inviter les élèves à parler de leurs productions aux autres. - Profiter des opportunités offertes par le travail en projets (ex. : compte-rendu, affiches, questions d'entrevue, texte-synthèse, bande dessinée explicative, chansons...) - Faire remplir, une liste de textes publiés à l'endos du dossier d'écriture. - Laisser du temps pour écrire dans un « cahier d'écrivain » ou un « journal personnel » (au moins 10 - 15 minutes par jour). - Insister pour qu'il y ait de l'écriture à l'intérieur des projets. - Faire circuler les écrits diffusés sous forme de petits livres, de recueils, de journaux... - Saisir toutes les occasions de diffusion. 	<p>OBSERVER ET NOTER :</p> <ul style="list-style-type: none"> * le niveau d'intérêt; * les types de questions posées par les élèves; * les choix d'activités; * si l'élève tient compte des suggestions; * la fréquence et la diversité des productions libres; * les commentaires et la démarche retenue dans chacune des petits groupes; * le développement du goût d'écrire; * le contenu du portfolio. <p>S'inspirer de la taxonomie de Krathwohl, par exemple :</p> <p>1.0 Réception :</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.1 Conscience 1.2 Volonté de recevoir 1.3 Attention dirigée ou préférentielle <p>2.0 Réponse :</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1 Assentiment 2.2 Volonté de répondre 2.3 Satisfaction à répondre <p>3.0 Valorisation :</p> <ul style="list-style-type: none"> 3.1 Acceptation d'une valeur 3.2 Préférence pour une valeur 3.3 Engagement <ul style="list-style-type: none"> - Proposer une grille d'autoévaluation. - Organiser une entrevue individuelle pour discuter avec l'élève. <hr/> <p style="text-align: center;">RESSOURCES</p>

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

E2	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir planifier l'écriture de textes variés pour satisfaire ses besoins d'expression ou de communication avec différents destinataires.
-----------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
S T R A T É G I E S	E2.1 consulter des écrits variés pour s'en inspirer directement	●	●	●
	E2.2 réfléchir à son message, à son histoire, à son sujet ou à son thème	●	●	●
	E2.3 recourir à des activités d'exploration (la chasse aux idées) ou utiliser des déclencheurs	●	●	●
	E2.4 recourir à des façons de faire inspirées de celles des écrivains (dessins, notes, photos, contraintes...)	●	●	●
	E2.5 tenir compte des besoins d'information de différents destinataires (parents, pairs, amis, invités...)	■	●	●
	E2.6 choisir le genre de texte approprié à son intention d'écriture (lettre, poème, récit...)	▲	■	●
	E2.7 se raconter intérieurement ou raconter à d'autres, le contenu du texte anticipé	●	●	●
	E2.8 regrouper ses idées à l'aide d'organiseurs graphiques (tableaux, cartes sémantiques, schémas, diagrammes, ligne du temps, sociogrammes, cartogrammes, trajectoires...)	●	●	●
	E2.9 emprunter une organisation structurelle rencontrée en lecture (introduction, développement, conclusion / titre, intertitres...)	●	●	●
	E2.10 prévoir et ordonner la progression de son texte (ordre logique, chronologique...)	●	●	●
	E2.11 se représenter globalement le texte selon les caractéristiques du produit final	■	●	●

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> - Disposer dans l'environnement une grande variété d'écrits. Attirer l'attention sur les caractéristiques d'une lettre, d'un conte, d'un poème, d'une recette, d'instructions... - Laisser souvent le choix entre un récit, un poème, une bande-dessinée... sur une grande affiche ou en petit livre, sur une murale ou un objet (boîte, mobile...) - Varier les activités d'exploration lors des rédactions collectives. Recourir à des déclencheurs textuels, visuels, auditifs, tactiles, gustatifs et olfactifs... (se constituer une trousse de déclencheurs). - Agir soir-même comme modèle en variant sa façon de faire. - Faire adapter son vocabulaire et sa syntaxe en fonction de destinataires différents. - Inviter les élèves à comparer leur première ébauche à leur intention d'écriture. Inviter les élèves à se raconter deux à deux ce qu'ils vont écrire. - Profiter des lectures collectives pour explorer l'utilité structurelle des organisateurs graphiques tant pour les textes narratifs qu'explicatifs. Afficher les principaux modèles identifiés. S'aider d'organisateur textuels. - Faire en sorte que les écrits circulent et soient lus par d'autres pour justifier la lisibilité de sa calligraphie. 	<p>OBSERVER ET NOTER :</p> <ul style="list-style-type: none"> * déclencheurs les plus appréciés; * le niveau de participation. S'il est faible, varier les activités. * la capacité d'adaptation de la syntaxe et du vocabulaire; * la diversité des choix; * la capacité et l'aisance d'utilisation de plusieurs organisateurs graphiques; * les préférences; * la créativité déployée; * les écarts entre l'intention et la production. <p>- Organiser une entrevue individuelle pour discuter avec l'élève.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">RESSOURCES</p> <hr/> <p>Contes Légendes Chansons Poèmes Bandes dessinées Albums Romans Documentaires Textes interactifs Articles de journaux Périodiques</p> <p>Liste de déclencheurs textuels</p> <p><i>Le Métaguide</i>, Éditions Beauchemin, 1998.</p>

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

E3	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir rédiger à des fins personnelles et sociales des textes littéraires et d'usage courant conformes aux caractéristiques des genres retenus dans un contexte de communication.
-----------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
H	E3.1 écrire, à sa manière, des messages personnels (gribouillis ou approximations ou symboles ou lettres...)			
	E3.2 construire de courts messages à partir d'étiquettes - mots ou de groupes de mots			
A	E3.3 tracer avec aisance les minuscules et les majuscules en écriture script			
B	E3.4 laisser entre les lettres et les mots un espace suffisant			
I	E3.5 transcrire des mots et de courts messages dont le sens est connu (noms, listes, menus, poèmes, chansons, devinettes, invitations...)			
	E3.6 rédiger de courts messages (commentaire, slogan, demande, suggestion...)	●		
L	E3.7 incorporer dans ses textes des expressions ou des mots issus de ses lectures	●	●	●
E	E3.8 former de façon lisible les minuscules et les majuscules en écriture cursive	●	●	●
	E3.9 rédiger de façon soutenue sa première ébauche en se concentrant sur les idées (plutôt que sur l'orthographe)	●	●	●
T	E3.10 produire une diversité de textes littéraires (poèmes, contes, récits, bandes dessinées...)	●	●	●
É	E3.11 rédiger, dans différents contextes, des textes d'usage courant (carte de souhaits, lettre de demande ou d'invitation, description...)	●	●	●
	E3.12 prendre en note les textes dictés par d'autres (équipe de travail, enfants plus jeunes...)	●	●	●
S	E3.13 utiliser un logiciel de traitement de textes adapté à ses besoins	●	●	●

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> - Proposer des livres diversifiés dont il est possible de s'inspirer. - Prévoir une boîte d'idées (listes de titres, débuts d'histoires, thèmes possibles...) - Jumeler les élèves avec une autre classe et leur proposer d'écrire ensemble. - Inviter les élèves à initier les plus jeunes au traitement de textes. - Inviter les élèves à transcrire dans un petit carnet des expressions ou des mots issus des romans, des poèmes, des récits présents dans l'environnement. - Faire en sorte que les écrits circulent et soient lus par d'autres personnes pour justifier la lisibilité de la calligraphie. 	<p>OBSERVER ET NOTER :</p> <ul style="list-style-type: none"> * les emprunts conscients aux lectures; * si les lettres sont illisibles ou se confondent; * la lecture de l'ébauche en s'attardant au sens et à la formulation des idées; * le progrès de l'élève en examinant son portfolio; * les caractéristiques des textes produits. <p>- Conserver dans un portfolio des exemples d'écrits diversifiés qui témoignent du recours à plusieurs intentions d'écriture et à plusieurs genres de textes.</p>
	<p>RESSOURCES</p>
	<p><i>Le Métaguide</i>, Éditions Beauchemin, 1998.</p>

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

E4	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir améliorer sensiblement la qualité de ses écrits en ayant recours à diverses stratégies de révision.
-----------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
S T R A T É G I E S	L'élève doit pouvoir...			
	E4.1 relire minutieusement son ébauche en fonction de son intention d'écriture	●	●	●
	E4.2 vérifier si son ébauche tient bien compte des destinataires éventuels	●	●	●
	E4.3 ajuster son texte en fonction des caractéristiques du genre retenu (poème, récit, lettre...)	●	●	●
	E4.4 solliciter et accueillir favorablement les réactions et les suggestions de ses pairs	●	●	●
	E4.5 intégrer dans son texte des suggestions émises par d'autres	●	●	●
	E4.6 jeter un regard critique constructif sur son propre texte	■	●	●
	E4.7 suggérer des pistes d'amélioration pour les écrits des autres	■	●	●
	E4.8 ajouter, retrancher, modifier ou substituer des idées dans son ébauche	■	●	●
	E4.9 s'assurer d'un nombre suffisant d'informations pertinentes	■	●	●
	E4.10 vérifier l'exactitude de ses informations lors de la rédaction d'un texte d'usage courant	■	●	●
	E4.11 varier le choix de ses expressions et de son vocabulaire lors de la rédaction d'un texte littéraire	▲	■	●
E4.12 vérifier si les expressions et les mots utilisés sont dans un français correct	●	●	●	

- ▲ Sensibilisation - émergence
- Acquisition - atteinte
- Approfondissement - consolidation

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> - Faire relire son ébauche d'abord silencieusement, puis faire lire à voix haute à une personne, à un petit groupe ou à toute la classe afin de vérifier les idées et la syntaxe. - Suggérer des jeux de rôles où quelqu'un remplace le destinataire et réagit en proposant des modifications au texte. - Proposer des modèles de divers genres de textes et les afficher. Faire dégager les caractéristiques dominantes pour se donner des points de repère. - Faire comparer les productions pour faciliter les ajustements. - Lors du travail en collaboration ou à l'intérieur des projets conjoints, valoriser les commentaires constructifs et l'entraide. - Modéliser en donnant des commentaires positifs pour entraîner les autres élèves à aider vraiment. - Inviter les élèves à se placer alors face à face, deux à deux, lors de la lecture d'une ébauche pour révision. Inviter les élèves à réfléchir ensuite et à choisir parmi les suggestions reçues quelques idées à intégrer. - Solliciter l'implication du groupe. - Poser des questions incitatives : « Est-ce qu'on pourrait dire la même chose autrement, d'une autre façon? », « Quels détails pourrait-on ajouter pour qu'on s'imagine plus facilement les personnages ou pour accroître le suspense? » <p>OBJECTIVATION :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que ce soit de sa propre initiative ou à partir des suggestions reçues, proposer de réviser le texte en mettant des flèches, des insertions et des ratures dans la première ébauche. Transcrire au besoin. - Suggérer le recours au traitement de texte qui facilite les déplacements et les substitutions. - Suggérer de tenir compte des suggestions émises lors de la révision assistée. 	<p>OBSERVER ET NOTER :</p> <ul style="list-style-type: none"> * les forces et les difficultés rencontrées; * les attitudes de respect et de délicatesse lors des échanges; * les modifications apportées. <hr/> <p style="text-align: center;">RESSOURCES</p> <hr/> <p><i>Le Métaguide</i>, Éditions Beauchemin, 1998.</p>

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

(Suite)

E4	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir améliorer sensiblement la qualité de ses écrits en ayant recours à diverses stratégies de révision.
-----------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
S	E4.13 réviser certains éléments organisationnels dans ses écrits :			
	E4.13.1 l'ordre chronologique des événements	●	●	●
T	E4.13.2 l'ordre logique des arguments	▲	■	●
R	E4.13.3 la concordance des temps de verbes	▲	■	●
A	E4.13.4 la bonne utilisation des pronoms	▲	■	●
T	E4.13.5 la présence de mots substitués	■	●	●
É	E4.13.6 le recours aux marqueurs de relations	▲	▲	■
G	E4.14 s'assurer de la bonne construction de ses phrases :			
	E4.14.1 simples	●		
	E4.14.2 complexes	▲	▲	■
I	E4.15 varier ses structures de phrases pour susciter des effets esthétiques	▲	■	●
E	E4.16 vérifier l'utilisation des signes de ponctuation	▲	■	●
S	E4.17 découper ses textes en paragraphes fonctionnels	▲	■	●
	E4.18 se relire plusieurs fois afin d'apprécier ou de modifier la cohérence et la cohésion de ses écrits	▲	▲	■

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> - Faire tenir compte de la date de publication et de la crédibilité des sources. - Inviter à relire son propre texte avec un regard neuf ou encore le lire à quelqu'un d'autre. - Inviter à recourir à la ligne du temps au besoin ou à d'autres organisateurs graphiques. - Faire vérifier les temps de verbes. - Insister sur la progression du texte et sur les événements. - Faire identifier les référents des pronoms. Les faire entourer à l'intérieur des phrases et au début des phrases. - Suggérer de relire à voix haute pour voir si les phrases sont bien construites. Proposer d'essayer des déplacements pour voir si c'est avantageux. En cas de difficultés, favoriser l'imprégnation par l'écoute et la lecture de phrases complexes longues et bien structurées issues de textes littéraires. S'inspirer directement des structures présentées dans les lectures de récits ou de poèmes. - Faire vérifier si le thème est bien développé et si tous les connecteurs nécessaires sont présents. 	<p>OBSERVER ET NOTER :</p> <ul style="list-style-type: none"> * les emprunts conscients; * les forces et les difficultés rencontrées. <ul style="list-style-type: none"> - Intervenir auprès de petits groupes aux prises avec la même difficulté. - Consigner sur des grilles ou feuilles de route les constats observés. <hr/> <p style="text-align: center;">RESSOURCES</p>

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

E5	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir appliquer les connaissances nécessaires à la rédaction de textes conformes aux exigences de la langue dans un contexte de diffusion.
-----------	--

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
C O N N A I S S A N C E S	E5.1 utiliser la terminologie grammaticale appropriée (Voir page 46)	●	●	●
	E5.2 relire minutieusement ses ébauches et y corriger :			
	5.2.1 l'orthographe d'usage	●	●	●
	5.2.2 les accords en genre	●	●	●
	5.2.3 les accords en nombre	●	●	●
	5.2.4 les finales des verbes usuels aux temps fréquents (selon le tableau de conjugaison p. 48 et p. 49)	●	●	●
	5.2.5 les confusions relatives aux principaux homophones	■	●	●
	E5.3 utiliser avec efficacité les sources de références pertinentes :			
	5.3.1 fiches orthographiques	●	●	●
	5.3.2 dictionnaires	■	●	●
	5.3.3 tableaux de conjugaison	■	●	●
	5.3.4 code grammatical ou grammaire scolaire	■	●	●
	E5.4 aider les autres à vérifier dans leurs écrits l'orthographe d'usage et les accords	●	●	●
	E5.5 transcrire proprement ses textes (si diffusion) en tenant compte de ses révisions et de ses corrections	●	●	●

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> - Indiquer directement ou à l'aide d'un code convenu les corrections à apporter. - Faire utiliser un métalangage un peu élaboré afin de faciliter le repérage dans les outils de référence disponibles. - S'assurer de la présence de plusieurs dictionnaires différents. Faire vérifier dans les fichiers collectifs, les affiches thématiques, les banques de mots ou les dictionnaires visuels. - Faire recourir à des mots (noms et adjectifs) marqués à l'oral au niveau du genre (ex. : verte / vert) et suggérer la substitution. - Souligner la nécessité des accords en les faisant observer dans les livres et en faisant ressortir leur rôles. Faire dégager les règles observées et faire trouver des « trucs » efficaces. - Constituer un aide-mémoire explicite. - Montrer l'utilisation efficace des tableaux de conjugaison verticaux. - Proposer de se relire et de vérifier si rien n'a été oublié. (Demander à quelqu'un de contre-vérifier au besoin). - Inviter les élèves à consulter les modèles de textes affichés en classe. 	<p>OBSERVER ET NOTER :</p> <ul style="list-style-type: none"> * l'orthographe grammaticale et d'usage; * le taux de fréquence des accords en genre et en nombre; * la facilité et la fréquence d'utilisation des outils de référence; * les interactions et le niveau d'entraide. <p>- Consigner sur une grille ce que chaque élève parvient à faire.</p> <p>S'assurer qu'à la fin de la 6^e année, l'élève ait un bagage de 2000 mots, qu'à la fin de la 7^e année, son bagage orthographique soit de 3000 mots environ et qu'à la fin de la 8^e année, il ait un bagage de 4000 mots approximativement.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">RESSOURCES</p> <hr/> <p>Dictionnaires visuels</p> <p>Dictionnaires thématiques</p> <p>Listes orthographiques</p> <p>Guide de conjugaison</p> <p>Code grammatical</p> <p>Grammaire scolaire</p> <p><i>Le Métaguide</i>, Édition Beauchemin, 1998.</p>

COMMUNICATION ÉCRITE : ÉCRITURE

(suite)

E5	RÉSULTAT D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAL L'élève doit pouvoir appliquer les connaissances nécessaires à la rédaction de textes conformes aux exigences de la langue dans un contexte de diffusion.
-----------	---

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE SPÉCIFIQUES		6	7	8
L'élève doit pouvoir...				
S T R A T É G I E S	E5.6 respecter les conventions du genre de texte pour la disposition finale (lettre, affiche, poème, bande dessinée...)	●	●	●
	E5.7 tenir compte du découpage de ses textes en paragraphes lors de la transcription	■	●	●
	E5.8 inclure les illustrations, les schémas ou les tableaux nécessaires à la situation de production écrite	●	●	●
	E5.9 diffuser ses textes à l'intérieur ou à l'extérieur de la classe ou de l'école	●	●	●
	E5.10 emprunter certaines caractéristiques des livres publiés par les maisons d'édition pour la confection de livres artisanaux (page de garde, encart, lieu, collection, cote ISBN...)	●	●	●
	E5.11 calligraphier avec aisance et rapidité afin que ses textes soient lisibles	●	●	●
	E5.12 recourir à un traitement de texte pour publier et diffuser ensuite ses écrits	●	●	●
	E5.13 utiliser un correcteur intégré à un logiciel de traitement de texte pour contrevérifier l'orthographe et les accords	▲	▲	■

PISTES D'ENSEIGNEMENT	PISTES D'ÉVALUATION
<ul style="list-style-type: none"> - Proposer d'observer les supports graphiques, et les illustrations dans les livres ou les revues afin de s'en inspirer. - Afficher des textes sur le babillard de la classe ou du corridor; en disposer au salon de lecture ou à la bibliothèque; recourir au journal de classe, d'école ou de la municipalité. <p><u>TRAITEMENT DE TEXTE :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Amener les élèves à s'inspirer des livres publiés. - Suggérer l'exploration des jeux de fonte afin de grossir les caractères des textes destinés aux enfants plus jeunes. - Diffuser les écrits notamment par courrier électronique ou par correspondance régulière. - S'assurer que les élèves savent utiliser le correcteur intégré. Veiller à ce que la banque de mots s'accroisse selon les besoins. 	
	<p style="text-align: center;">RESSOURCES</p>

GLOSSAIRE

ACCUMULATION : structure de livre additionnant les personnages, les objets, les faits...de façon parallèle.

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.

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

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

CERCLE MAGIQUE : technique issue de PRODAS (Programme de développement affectif et social) où les personnes placées en cercle s'expriment à tour de rôle et sont accueillies avec écoute et respect.

CHUTE : dans un récit ou un poème, la fin inattendue qui termine le tout.

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 axée sur le développement.

CONSTRUCTIVISME : théorie selon laquelle la connaissance est une construction perpétuelle par l'échange entre la pensée et l'objet.

DYADES : regroupement de deux personnes travaillant en équipe.

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

ÉCHELLE DE PRÉCISION : nuances de vocabulaire apportées à un concept et classées selon une gradation.

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

EFFET ESTHÉTIQUE : modalités issues du texte et provoquant une certaine perception ou suscitant un certain jugement.

ENCART : résumé encadré à l'endos ou à l'intérieur d'un livre.

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

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.

ÉVOLUTION SPIRALAIRE : croissance graduelle en apprentissage assurée par un retour constant sur les éléments déjà vus.

EXEMPLE DÉFINITOIRE : phrase qui utilise le mot nouveau au lieu de le définir dans les dictionnaires adaptés aux jeunes lecteurs.

EXPOSÉ : échange univoque devant un auditoire.

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 classer 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.

GROUPE RESTREINT : regroupement de deux à cinq personnes.

HABILETÉ : savoir-faire, compétence.

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.

JUGEMENT ESTHÉTIQUE : jugement appréciant les qualités littéraires d'un texte (sa beauté, son originalité, sa configuration...) et portant sur « les mots pour le dire ».

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

LANGUE SOUTENUE : niveau de langage le plus recherché, au sommet des registres, à utiliser dans un contexte formel.

LECTURE CHORALE : lecture à voix haute effectuée en groupe à l'intérieur d'une dramatisation.

LECTURE LINÉAIRE : lecture intégrale, mot à mot.

LISIBILITÉ : facteur qui témoigne de l'adéquation d'un texte pour un lecteur donné.

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.

MOTS DE RELATION : connecteurs, mots-liens à l'intérieur de phrases ou entre les phrases.

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...

PARCOURS MULTIPLES : lecture non-linéaire et multidirectionnelle d'un texte littéraire.

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.

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.

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

PRÉSENTATION : forme brève servant d'introduction à un exposé ou à un spectacle ou encore démonstration succincte liée à des éléments d'un projet complété.

REBONDISSEMENTS : bouleversements ou mouvements imprévisibles dans un récit suscités par les actions des personnages dans un cadre spatio-temporel donné.

REDONDANCE : répétition conceptuelle textuelle qui ramène la même information sous une autre forme et qui augmente la lisibilité d'un texte.

REGISTRE DE LANGUE : niveau de langue adapté à une situation de communication informelle ou formelle.

RÉGRESSION : mouvement de l'œil qui vérifie ou retourne en arrière lorsqu'il y a une perte de signification en lecture silencieuse.

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

SÉMANTICALITÉ : qui fait du sens, selon la langue utilisée.

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.

SYSTÉMIQUE : Qui est relatif à un système dans son ensemble.

APPROCHE SYSTÉMIQUE : Méthode d'analyse et de synthèse prenant en considération l'appartenance à un ensemble et l'interdépendance d'un système avec les autres systèmes de cet ensemble.

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.

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, 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.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages consultés et ouvrages utiles dans l'application en classe.

1. Didactique du français :

BRUN - COSME, Nadine, MONCOMBLE, Gérard, POSLANIEC, Christian, *Dire, lire écrire*, Milan, Paris, 1993.

GIRARD, Nicole, *Lire et écrire au préscolaire*, Mondia Éditeur, Laval, 1989.

JOLIBERT, Josette et al (Groupe de recherche d'Écouen), *Former des enfants lecteurs et producteurs de poèmes*, Hachette, Paris, 1992.

NIQUET, Gilberte, *Enseigner le français pour qui ? comment ?*, Hachette « Éducation », Paris, 1991.

PRÉFONTAINE, Clémence, LEBRUN, Monique et al., *La lecture et l'écriture*, Éditions Logiques, Montréal, 1992.

REUTER, Yves et al., *Les interactions lecture-écriture*, Peter Lang S.A., Neuchâtel, Suisse , 1994.

SAINT-LAURENT, Lise et al., *Programme d'intervention auprès des élèves à risque*, Gaétan Morin Éditeur, Montréal, 1995.

TISSET, Carole et LÉON, Renée, *Enseigner le français à l'école*, Hachette « Éducation », Paris, 1992.

TOCHON, François, *Didactique du français : de la planification à ses organisateurs cognitifs*, ESF, Paris, 1990.

2. Communication orale :

PERRENOUD, Philippe, WIRTHNER, Martine et al., *Parole étouffée, parole libérée*, Delachaux et Niestlé, Neuchatel, Suisse, 1991.

SIMONPOLI, Jean-François, *Conversation infantine*, Hachette, « Pédagogie pour demain », Paris, 1991.

TOCHON, François V. et DRUC, Isabelle C., *Oral et intégration des discours*, C.R.P. Université de Sherbrooke, Sherbrooke, 1992.

3. Lecture :

BEDOUET, Michèle et CUISINIEZ, Frédérique, *Lire : soyez rapide et efficace*, ESF, Paris, 1994.

BOMBARDIER, H. et ELOURDES, P., *L'extrait, outil de découvertes; le livre au coeur des apprentissages*, Éditions Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 2002.

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

CLAY, M. Marie, *Le sondage d'observation en lecture et en écriture*, Éditions Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 2002.

GIASSON, Jocelyne, *La compréhension en lecture*, Gaëtan Morin Éditeur, Montréal, 1990.

GIASSON, Jocelyne, *La lecture : de la théorie à la pratique*, Gaëtan Morin Éditeur, Montréal, 1995.

GIASSON, Jocelyne, *Les textes littéraires à l'école*, Gaëtan Morin Éditeur, Montréal, 2000.

JOLIBERT, Josette et al. (Groupe de recherche d'Écouen), *Former des enfants lecteurs de textes tome 2*, Hachette « Écoles », Paris, 1991.

MAGA, Jean- Jacques, *Le défi lecture*, Chronique Sociale, Lyon, 1994.

NADON, Yves, *Lire et écrire en première année... et pour le reste de sa vie*, Éditions Chenelière/ McGraw-Hill, Montréal, 2002

SAINT-JACQUES, Denis, *L'acte de lecture*, Nuit Blanche « Littérature », Québec, 1994.

THÉRIAULT, Jacqueline, *J'apprends à lire...aidez-moi*, Éditions Logiques, Montréal, 1995.

4. Littérature / Linguistique textuelle :

ADAM, Jean-Michel, *Pour lire le poème*, De Boeck-Duculot, Bruxelles, 1992.

ADAM, Jean-Michel, *Langue et littérature*, Hachette, « Références », Paris, 1991.

ADAM, Jean-Michel, *Les textes : types et prototypes*, Nathan Université, Paris, 1992.

BEAUCHESNE, Yves, *Animer la lecture*, ASTED, Montréal, 1985.

CAUSSE, Rolande, « *L'enfant-lecteur : Tout pour faire aimer les livres* » revue *Autrement*, no. 97, mars 1988.

CAUSSE, Rolande, *Guide des meilleurs livres pour enfants*, Calmann-Lévy, Paris, 1986.

DEMERS, Dominique, *Du Petit Poucet au dernier des raisins- Introduction à la littérature jeunesse*, Québec / Amérique, Montréal, 1994.

DEMERS, Dominique, *La bibliothèque des enfants*, Le Jour, Montréal, 1990.

DUMORTIER Jean-Louis et PLAZANET Fr., *Pour lire le récit*, De Boeck-Duculot, Bruxelles, 1989.

FALARDEAU, Mira, *La bande dessinée au Québec*, Boréal Express, Montréal, 1994.

GILLES, Philippe, *Le roman*, Seuil, Paris, 1996.

GOLDENSTEIN, Jean-Pierre, *Pour lire un roman*, De Boeck-Duculot, Bruxelles, 1988.

MADORE, Edith, *La littérature pour la jeunesse au Québec*, Boréal Express, Montréal, 1994.

POSLANIEC, Christian, *De la lecture à la littérature*, Éditions Du Sorbier, Paris, 1992.

RAIMOND Michel, *Le roman*, Armand Colin, Paris, 1989.

REUTER, Yves, *Introduction à l'analyse du roman*, Dunod 2^e édition, Paris, 1996.

STOECKLÉ, Rémy, *Activités à partir de l'album de fiction*, L'école, Paris, 1994.

TAUVERON, Catherine, *Le personnage, une clef pour la didactique du récit à l'école élémentaire*, Delachaux et Niestlé, Lausanne, 1995.

5. Écriture :

BONIFACE, Claire, *Les ateliers d'écriture*, RETZ, « Pédagogie », Paris, 1992.

BOYER, Jean-Yves, DIONNE, Jean-Paul et RAYMOND, Patricia, *La production de textes*, Éditions Logiques, Montréal, 1995.

DUCHESNE, Alain et LEGUAY, Thierry, *Petite fabrique de littérature*, Magnard, Paris, 1993.

Groupe DIEPE, *Savoir écrire au secondaire*, De Boeck-Duculot, Bruxelles / Montréal, 1995.

JOLIBERT Josette et al (Groupe de recherche d'Écouen), *Former des enfants producteurs de textes*, Hachette, Paris, 1988.

PERRAUDEAU, Michel, *Les ateliers d'écriture à l'école primaire*, Albin Michel, Toulouse, 1994.

REUTER, Yves, *Enseigner et apprendre à écrire*, ESF, Paris, 1996.

VONARBURG, Elizabeth, *Comment écrire des histoires*, La lignée, Beloeil, Qc, 1986.

6. Connaissances en écriture :

CHARTRAND, Suzanne et al., *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*, Éditions Logiques, Montréal, 1996.

COMBETTES, B., *Pour une grammaire textuelle*, De Boeck-Duculot, Bruxelles, 1988.

GENEVAY, Eric, *Ouvrir la grammaire*, Éditions Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 1994.

LEFEBVRE, Reine et L'Italien, Claire, *Le petit lexique pour réussir ses productions écrites*, Éditions françaises, « Réussite », Paris, 1994.

ROUSSELLE, Louise, **ROY**, Louise et **BLAIN**, Raymond, *Grammaire visuelle pour la révision de texte*, C.E.C., Montréal, 1994.

7. Évaluation :

BARLOW, Michel, *L'évaluation scolaire*, Chronique Sociale, Lyon, 1992.

BERGER, Marie-Josée, *Construire la réussite : L'évaluation, comme outil d'évaluation*, Éditions Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 1994.

BOYER, Jean-Yves, **DIONNE**, Jean-Paul et **RAYMOND**, Patricia, *Évaluer le savoir-lire*, Éditions Logiques, Montréal, 1994.

DOYON, Cyril et **JUNEAU**, Raynald, *L'évaluation des apprentissages*, Beauchemin, Montréal, 1991.

GIRARD, Luc, **McLEAN**, Eric et **MORISSETTE**, Dominique, *Supervision pédagogique et réussite scolaire*, Gaëtan Morin Éditeur, Montréal, 1992.

Groupe EVA, *Évaluer les écrits à l'école primaire*, Hachette « Pédagogie pour demain », Paris, 1991.

- MENB, *Excellence en éducation : L'école primaire*, Fredericton, N.-B., 1995.
- MEQ, *Éléments de docimologie, fascicule 4. L'évaluation sommative*, Les Publications du Québec, Québec, 1988.
- MEQ, *Éléments de docimologie, L'évaluation formative*, Les Publications du Québec, Québec, 1988.
- MEQ, *Éléments de docimologie, L'évaluation pédagogique : une démarche, un lexique*, Les Publications du Québec, Québec, 1988.
- MORISSETTE, Dominique et GINGRAS, Maurice, *Enseigner des attitudes*, De Boeck-Duculot, Wesmael, 5^e tirage, Bruxelles, 1994.
- MORISSETTE, Dominique, *L'Évaluation sommative*, E.R.P.I., Montréal, 1996.
- MENB, *La mission de l'éducation publique au Nouveau-Brunswick*, Fredericton, N.-B., 1993.
- PAQUETTE, Claude et al., *Des pratiques évaluatives*, Éditions NHP, Victoriaville, 1984.
- SCALLON, Gérard, *L'évaluation formative des apprentissages*, Presses de l'Université Laval, Québec, 1988.
- TOUSIGNANT, Robert et MORRISSETTE, Dominique, *Les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages* 2^e édition, Gaëtan Morin Éditeur, Montréal, 1990.
- VESLIN, Odile et VESLIN, Jean, *Corriger des copies, Évaluer pour former*, Hachette « Pédagogies pour demain », Paris, 1992.

8. Pédagogie générale :

- ANGERS, Pierre et BOUCHARD, Colette, *L'animation de la vie de classe*, Bellarmin, Montréal, 1993.
- ANGERS, Pierre et BOUCHARD, Colette, *Genèse d'une recherche sur l'art d'apprendre*, Bellarmin, Montréal, 1995.
- ARTAUD, Gérard, *L'intervention éducative*, Presses de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1989.
- AUGER, Marie-Thérèse et BOUHARLAT, Christiane, *Élèves « difficiles », profs en difficulté*, Chroniques Sociales, Lyon, 1995.
- BARTH, Mari-Britt, *Le savoir en construction*, Retz, Paris, 1993.

- BÉGIN, Christian, *Devenir efficace dans ses études*, Éditions Beauchemin « Agora », Montréal, 1992.
- BUSQUE, Laurier et HERRY, Yves, *Le centre d'investigation; du jeu à l'expérience*, Presses de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1992.
- CAOUCETTE, Charles E., *Si on parlait d'éducation...*, V.L.B., Montréal, 1994.
- CARON, Jacqueline, *Quand revient septembre volume 1*, Éditions Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 1994.
- CARON, Jacqueline, *Quand revient septembre volume 2*, Éditions Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 1997.
- D'HAINAUT, Louis, *Des fins aux objectifs en éducation*, Labor, « Éducation », Bruxelles, 1988.
- DOYON, Cyril et JUNEAU, Raynald, *Faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages*, Éditions Beauchemin « Agora », Montréal, 1991.
- FEESO, *Partons de la base : les années de transition. Un renouveau pédagogique*, Toronto : Services éducatifs de la FEESO, 1992.
- GARDNER, Howard, *Les intelligences multiples*, Retz « Psychologie », Paris, 1996.
- HOHL, Janine et MARTON- MARCEAU, Françoise, *L'éducation sort de la bouche des enfants*, Saint-Martin, Montréal, 1988.
- HOUSSAYE, Jean, *La pédagogie, une encyclopédie pour aujourd'hui*, ESF, Paris, 1993.
- LAMARCHE, Claude, *Gérer l'éternel triangle*, Éditions Beauchemin « Agora », Montréal, 1994.
- MEIRIEU, Philippe, *Entre le dire et le faire*, ESF, Paris, 1995.
- NAULT, Thérèse, *L'enseignement et la gestion de classe*, Éditions Beauchemin « Agora », Montréal, 1994.
- PALLASCIO, Richard, JULIEN, Louise et GOSSELIN, Gabriel, *L'école alternative, un projet d'avenir*, Éditions Beauchemin « Agora », Montréal, 1996.
- PALLASCIO, Richard et LEBLANC, Daniel, *Apprendre différemment*, Agence d'Arc, Montréal, 1990.
- PAQUETTE, Claude, *Une pédagogie ouverte et interactive (tomes 1 et 2)*, Québec-Amérique, « Autodéveloppement », Montréal, 1992.

PERRENOUD, Philippe, *Enseigner : agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude*, ESF, Paris, 1996.

PERRENOUD, Philippe, *La pédagogie à l'école des différences*, ESF, Paris, 1995.

PERRENOUD, Philippe, *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, ESF, Paris, 1994.

PROULX, Jean, *Enseigner mieux*, Éditions du Cégep, Trois-Rivières, 1993.

PRZESMYCKI, Halina, *Pédagogie différenciée*, Hachette « Éducation », Paris, 1991.

ROD, Peterson, CLARKE, Cynthia et COOKE, Sharron, *Innovations Sciences, niveau 2, Introduction, guide d'enseignement*, Éditions Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 1995.

SAINT-ONGE, Michel, *Moi j'enseigne, mais eux apprennent-ils?* Éditions Beauchemin, « Agora », Montréal, 1993.

SCHWARTZ Susan et POLLISHUKE, M., *Construire une classe axée sur l'enfant*, Éditions Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 1992.

TARDIF, Jacques, *Pour un enseignement stratégique*, Éditions Logiques, Montréal, 1992.

DELORS, Jacques, *L'éducation : un trésor est caché dedans*, Odile-Jacob / UNESCO, Paris, 1996.

VIAU, Rolland, *La motivation en contexte scolaire*, E.R.P.I. Montréal, 1994.

9. Techniques d'animation :

ADAMS, Linda, *Communication efficace*, Jour « Actualisation », Montréal, 1993.

ALBERT, Robert E. et EMMONS, Michael L., *S'affirmer, savoir prendre sa place*, Jour « Actualisation », Montréal, 1992.

BOISVERT, Daniel, COSSETTE, François et POISSON, Michel, *Animation des groupes : pour une participation optimale (tome 1)*, Agence d'Arc, Montréal, 1991.

BOISVERT, Daniel, COSSETTE, François et POISSON, Michel, *Animateur compétent, groupes efficaces*, Presses Interuniversitaires, Montréal, 1995.

- BONAMI, Michel et GRANT, Michèle, *Systèmes scolaires et pilotage de l'innovation : émergence et implantation du changement*, De Boeck-Duculot Université, « Pédagogie en développement » et « Perspectives en éducation », Bruxelles, 1996.**
- CHAMBERLAND, Gilles, LAVOIE, Louissette et MARQUIS, Danielle, *20 formules pédagogiques*, P.U.Q., Montréal. 1995.**
- CROS, Françoise et ADAMCZEWSKI, *L'innovation en éducation et en formation*, De Boeck -Duculot Université, « Pédagogie en développement » et « Perspectives en éducation », Bruxelles, 1996.**
- DEVELAY, Michel, *Peut-on former les enseignants?*, E.S.F. « Pédagogies », Paris, 1994.**
- FREINET, Célestin, *Oeuvres complètes (2 tomes)*, Seuil, Paris, 1994.**
- GILLET, Pierre, *Construire la formation*, E.S.F. « Pédagogies », Paris, 1992.**
- GIRARD, Luc, MCLEAN, Eric et MORISSETTE, Dominique, *Supervision pédagogique et réussite scolaire*, Gaëtan-Morin Éditeur, 1992.**
- GORDON, Thomas, *Comment apprendre l'autodiscipline aux enfants*, Jour « Actualisation », Montréal, 1990.**
- GORDON, Thomas, *Leaders efficaces. Communication et performance en équipe*, Jour « Actualisation », Montréal, 1995.**
- JONNAERT, Philippe, *De l'intention au projet*, De Boeck-Duculot Université, « Pédagogie en développement » et « Perspectives en éducation », Bruxelles, 1993.**
- KOUZES, Jim et POSNER, Barry, *Le défi du leadership*, Afnor, Paris, 1991.**
- MACCIO, Charles, *Animation des groupes*, Chroniques Sociales, Lyon, 1991.**
- MACCIO, Charles, *Autorité, pouvoir, responsabilité*, Chroniques Sociales, Lyon, 1991.**
- MARTIN, Lyne, *La motivation à apprendre*, CÉCM, Montréal, 1995.**
- MONGEAU, Pierre et TREMBLAY, Jacques, *Règles et stratégies pour exercer un leadership efficace*, Libre Expression, Montréal, 1988.**
- MORISSETTE, Dominique, *L'évaluation sommative*, E.R.P.I., Montréal, 1996.**

PAQUAY, Léopold, ALTET, Marguerite, CHARLIER, Evelyne et PERRENOUD, Philippe, *Former des enseignants professionnels*, De Boeck-Duculot Université, « Pédagogie en développement » et « Perspectives en éducation », Bruxelles, 1996.

ST-ARNAULD, Yves, *L'interaction professionnelle : efficacité et coopération*, P.U.M., Montréal, 1995.

ST-ARNAULD, Yves, *Les petits groupes : participation et communication*, P.U.M., Montréal, 1991.