LA LITTÉRATIE DANS TOUTES LES MATIÈRES

GUIDE D'ENSEIGNEMENT EFFICACE

La lecture











7e à 10e année

Éditions cforp

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 4

ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE 5

LE PROCESSUS DE LECTURE 5

LES SITUATIONS DE LECTURE 8

UNE GÉNÉRATION DE NOUVELLES LECTRICES ET DE NOUVEAUX LECTEURS 8

L'ENGAGEMENT DES ÉLÈVES 10

STRATÉGIES DE LECTURE 13

STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION 15

Activer ses connaissances antérieures 15

Anticiper 18

Visualiser 20

Prendre des notes 22

Se poser des questions 24

Inférer 26

Gérer sa compréhension 28

Dégager les idées principales 30

Résumer 32

Exercer son jugement critique 34

Faire une synthèse 36

ACTIVITÉS EN LECTURE 38

LE MODÈLE DE FRAYER 39

LA CASCADE DE MOTS 42

LIRE, DESSINER, PARTAGER 46

DES QUESTIONS DE QUALITÉ 49

DES MOTS SANS IMAGES 53

IP-D-IT 56

© CFORP, 2015.

À LA RECHERCHE DES INTERTITRES 60
LE CLASSEMENT D'IDÉES 64
FAIT OU OPINION? 68
RÉFLEXION/TRANSFORMATION 71
ÉCHANGE RÉCIPROQUE 74

ENSEIGNEMENT STRUCTURÉ DU VOCABULAIRE 78
ACTIVITÉS POUR L'ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE 79

ÉVALUATION EN LECTURE 81
L'ÉVALUATION AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE ET EN TANT QU'APPRENTISSAGE 82
LES PREUVES D'APPRENTISSAGE 82
LA RÉTROACTION DESCRIPTIVE 82
L'AUTOÉVALUATION 83
L'ÉVALUATION DE L'APPRENTISSAGE 83

RÉFÉRENTIELS 84
FICHES ET GABARITS – STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION 84
FICHES ET GABARITS – ACTIVITÉS EN LECTURE 84
FICHES ET GABARITS – ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE 84
FICHES ET GABARITS – ÉVALUATION 85

BIBLIOGRAPHIE 86

© CFORP, 2015.



INTRODUCTION

Selon la recherche…

À leur entrée dans le cycle intermédiaire, les élèves possèdent de nombreuses compétences en littératie, mais ils doivent les …

Savoir lire est non seulement essentiel dans toutes les matières au cycle intermédiaire et au secondaire, mais également dans toutes les sphères de la vie d'une adolescente ou d'un adolescent en voie de devenir une citoyenne ou un citoyen engagé ainsi qu'une lectrice ou un lecteur adulte efficace. Au cours du cycle moyen, l'élève a développé des compétences en matière de littératie. Depuis le cycle primaire jusqu'au cycle intermédiaire, ses habiletés de base en lecture se sont développées grâce, entre autres, à un enseignement rigoureux de diverses stratégies lui permettant de devenir une lectrice ou un lecteur habile à chaque étape du processus de lecture.

Le profil d'une lectrice ou d'un lecteur à l'adolescence peut varier d'une ou d'un élève à l'autre, mais les objectifs demeurent les mêmes, c'est-à-dire :

- soutenir la motivation à lire des élèves;
- mettre l'accent sur les comportements de la lectrice ou du lecteur habile;
- se référer au processus de lecture pour gérer la compréhension des textes et développer un esprit critique.

Ces objectifs qui assurent la réussite de l'élève dans un contexte de lecture assurent, par le fait même, sa réussite dans toutes les matières. La lecture est donc incontestablement l'affaire de toutes et de tous, et n'est pas un domaine exclusif au cours de français.

Selon la recherche…

De nombreux rapports de recherche énoncent les mêmes constats, à savoir ce qui distingue un lecteur efficace est l'utilisation d'une …

Selon les expertes et les experts de la lecture, la clé est de rendre les lectrices et les lecteurs actifs. Une lectrice ou un lecteur qui s'investit dans son processus de lecture garantit son succès.



© CFORP, 2015.



ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE

Selon la recherche…

Les bons lecteurs savent que, lorsqu'une des situations ci-dessous se manifeste, cela indique qu'ils ne comprennent plus le texte, qu'ils …

LE PROCESSUS DE LECTURE

La lecture est un processus cognitif et actif faisant appel à différentes habiletés de la pensée et supposant une interaction continue entre la lectrice ou le lecteur et le texte lu. Le processus de lecture comprend les étapes suivantes : la **prélecture**, la **lecture** et la **réaction à la lecture**. C'est au terme de ce processus qu'un texte prend tout son sens et qu'a lieu la compréhension réelle et approfondie. La **Figure 1** présente des pistes d'enseignement pour chacune des étapes du processus de lecture.

La **Figure 2** présente les comportements qui sont des évidences d'une lectrice ou d'un lecteur actif et efficace. À l'opposé, on y trouve aussi les comportements des lectrices et des lecteurs passifs. Le but du présent guide est d'outiller le personnel enseignant en lui fournissant des stratégies, des pistes d'enseignement et des activités pour faire passer les élèves qui sont des lectrices et des lecteurs passifs dans le groupe des lectrices et des lecteurs engagés qui goûtent au succès.

Les enseignantes et enseignants de toutes les matières doivent collaborer pour assurer la réussite scolaire de toutes et de tous les élèves. Chaque élève a son style d'apprentissage, ses champs d'intérêt et ses forces. Pour soutenir l'apprentissage, l'enseignement doit être centré sur l'élève plutôt que sur la matière. En offrant des choix à l'élève, l'enseignante ou l'enseignant maintient son engagement et répond aux besoins de chaque apprenante ou apprenant. Pendant la tâche de lecture, l'enseignante ou l'enseignant doit réfléchir aux pistes de différenciation pédagogique suivantes :

- échafaudage du contenu des textes à lire (p. ex., du simple au complexe);
- échafaudage de la tâche ou de l'activité (p. ex., du concret à l'abstrait; contexte familier ou contexte nouveau);
- choix des textes;
- choix des tâches, des activités et des productions;
- regroupements flexibles;
- étayage (p. ex., outils pour faciliter la tâche : matériel de manipulation, guides, référentiels, feuilles de route, morcellement de la tâche).



© CFORP, 2015.

FIGURE 1 | Pistes d'enseignement permettant aux enseignantes et aux enseignants de tenir compte de chaque étape du processus de lecture

PRÉLECTURE

Comment vais-je aider les élèves à se préparer à la lecture du texte?

- ❑ Étude du vocabulaire
- ❑ Représentations visuelles (courts extraits vidéo, photos, illustrations) pour la mise en contexte
- ❑ Établissement de liens entre le texte à lire et les apprentissages dans une autre matière ou une unité précédente
- ❑ Discussion en groupe-classe ou en équipes
- ❑ Autre (préciser) : _____

LECTURE

Comment vais-je maximiser l'interaction des élèves avec le texte?

Questionnement

- ❑ Questions ouvertes que je peux poser pendant la lecture
- ❑ Question englobante pour l'ensemble du texte

Résultat d'apprentissage

- ❑ Quel apprentissage la lecture vise-t-elle?
- ❑ Quelle est la tâche ou l'activité que les élèves devront accomplir à la suite de la lecture?

Stratégies de lecture à cibler pour ce texte

- ❑ Activer ses connaissances antérieures
- ❑ Anticiper
- ❑ Visualiser
- ❑ Prendre des notes
- ❑ Se poser des questions
- ❑ Inférer
- ❑ Gérer sa compréhension
- ❑ Dégager les idées principales
- ❑ Résumer
- ❑ Exercer son jugement critique
- ❑ Faire une synthèse
- ❑ Autre (préciser) : _____

RÉACTION À LA LECTURE

Comment vais-je aider les élèves à reconnaître leurs forces et à cibler leurs prochains défis?

- ❑ Fiche d'objectivation
- ❑ Fiche d'autoévaluation
- ❑ Journal de bord
- ❑ Conférence individuelle
- ❑ Rétroaction descriptive
- ❑ Autre (préciser) : _____

© CFORP, 2015.

FIGURE 2 | Comportements des élèves en situation de lecture

Étapes du processus de lecture	Les lectrices et les lecteurs actifs…	Les lectrices et les lecteurs passifs…
☑ Avant ☑ Pendant ☑ Après	croient en leurs habiletés en lecture et comprennent le texte.	doutent de leurs habiletés en lecture et en compréhension avant même de lire le texte.
❑ Avant ☑ Pendant ❑ Après	savent reconnaître un bris de compréhension et demandent de l'aide ou utilisent une stratégie efficace.	ne semblent pas reconnaître un bris de compréhension et poursuivent leur lecture sans comprendre.
❑ Avant ☑ Pendant ❑ Après	ont un stylo ou un surligneur en main pour annoter le texte ou écrire des notes sur des papillons adhésifs amovibles.	ne reconnaissent pas ce qui vaut la peine d'être noté ou surligné.
☑ Avant ☑ Pendant ☑ Après	se posent des questions ou posent des questions au sujet du texte aux autres élèves ou à l'enseignante ou à l'enseignant.	ont de la difficulté à formuler des questions liées au texte et diront qu'elles et ils ne se posent pas de questions si l'enseignante ou l'enseignant leur demande.
❑ Avant ☑ Pendant ☑ Après	peuvent résumer ce qu'elles et ils viennent de lire et émettre une opinion au sujet du contenu.	ont l'esprit ailleurs pendant la lecture et sont incapables de faire un résumé logique; ont de la difficulté à émettre une opinion portant sur le contenu.
☑ Avant ☑ Pendant ☑ Après	font des liens pertinents avec d'autres textes, des événements de l'actualité et leurs expériences personnelles.	ne voient pas les liens entre un texte et un autre texte, et entre un texte et les événements de l'actualité ou leurs expériences personnelles.
☑ Avant ☑ Pendant ❑ Après	anticipent ce qui s'en vient et font des prédictions.	n'anticipent pas et ne prédisent pas.
☑ Avant ☑ Pendant ☑ Après	se fixent des buts qui peuvent comprendre l'utilisation ou l'adaptation des informations du texte à d'autres fins.	se fixent le but de terminer la lecture ou de terminer la tâche demandée.
❑ Avant ☑ Pendant ☑ Après	font des inférences, comprennent l'intention de l'auteure ou de l'auteur et remarquent les subtilités du texte, comme le ton ou les partis pris.	lisent mot à mot et cherchent la réponse aux questions du manuel ou à celles de l'enseignante ou de l'enseignant sans s'approprier le contenu ou chercher à le comprendre en profondeur.
☑ Avant ☑ Pendant ☑ Après	comprennent que des textes différents se lisent de manière différente (surtout dans certaines matières) et peuvent adapter leurs habiletés en lecture au genre de texte.	lisent tous les textes de la même manière.

(Traduction libre) ReLeah C. LENT, *Overcoming Textbook Fatigue – 21st Century Tools to Revitalize Teaching and Learning*, Alexandria, ASCD, 2012, p. 83.

© CFORP, 2015.



Selon la recherche…

Les adolescents qui deviendront adultes au 21e siècle vont lire et écrire plus qu'à toute autre époque de l'histoire de l'humanité. Ils …

Selon la recherche…

Les conceptions traditionnelles de la littératie axées sur les documents imprimés ne tiennent pas compte de la richesse et de la complexité …

LES SITUATIONS DE LECTURE

Pour aider les élèves à développer leurs compétences et leurs habiletés en lecture, il est important de leur offrir de nombreuses occasions de lecture et de les varier en fonction de diverses situations de lecture. Tel qu'il est indiqué dans plusieurs ressources, dont le Fascicule 4 du **Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année,** il y a quatre façons d'aborder une lecture qui permettent au personnel enseignant d'appuyer les élèves dans le développement de leurs compétences et de leurs habiletés en lecture :

1. La **lecture aux élèves** permet à l'enseignante ou à l'enseignant de faire un modelage d'une lecture fluide et lui offre l'occasion d'inclure l'enseignement des diverses stratégies de lecture ou de dépannage. Elle permet aux élèves de se faire une idée bien concrète des actions à entreprendre pour être des lectrices et des lecteurs actifs et efficaces.
2. La **lecture partagée** se prête bien à l'enseignement explicite d'une stratégie et permet aux élèves d'exploiter un texte en collaboration.
3. La **lecture guidée** est indiquée pour consolider ou mettre en pratique des stratégies ou des concepts en petits groupes avec l'appui direct de l'enseignante ou de l'enseignant. Pendant que certaines et certains élèves profitent des ateliers de lecture guidée, les autres pourront faire des activités de prolongement ou d'enrichissement en lecture.
4. La **lecture autonome** offre aux élèves l'occasion de mettre en pratique leurs habiletés en lecture. Il est important que l'enseignante ou l'enseignant circule dans la salle de classe, observe les élèves et fournisse de l'étayage, au besoin (p. ex., sous forme de minileçons, de conférences individuelles, de référents visuels).

POUR EN SAVOIR PLUS…

Pour en savoir plus au sujet des situations de lecture, consulter le Fascicule 4 du **Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année**.

UNE GÉNÉRATION DE NOUVELLES LECTRICES ET DE NOUVEAUX LECTEURS

Les expertes et les experts s'accordent pour dire qu'en matière de littératie les élèves d'aujourd'hui se heurtent à davantage d'exigences et de complexité que tous leurs prédécesseurs. Aux textes traditionnels s'ajoute maintenant une dimension multimodale et sociale. La conscience que cette littératie est « nouvelle » et complexe échappe aux adolescentes et aux adolescents : elles et ils sont d'une génération qui n'a pas connu l'autre réalité où tout ce qui se lisait était forcément imprimé.

Pour être pertinentes et stimulantes, les tâches et les activités scolaires doivent non seulement tenir compte de ce nouveau visage de la littératie, mais aussi l'intégrer.

© CFORP, 2015.







Positionner l'enseignement de la lecture dans le cadre plus large d'une littératie multimodale est donc une nécessité. Le fait de ne pas s'en tenir uniquement aux manuels scolaires et aux textes classiques, et de faire une place aux communications qui ont lieu dans les réseaux sociaux, les blogues, les médias en ligne et les autres textes électroniques devient un axe vital de l'enseignement de la lecture aux cycles intermédiaire et secondaire.

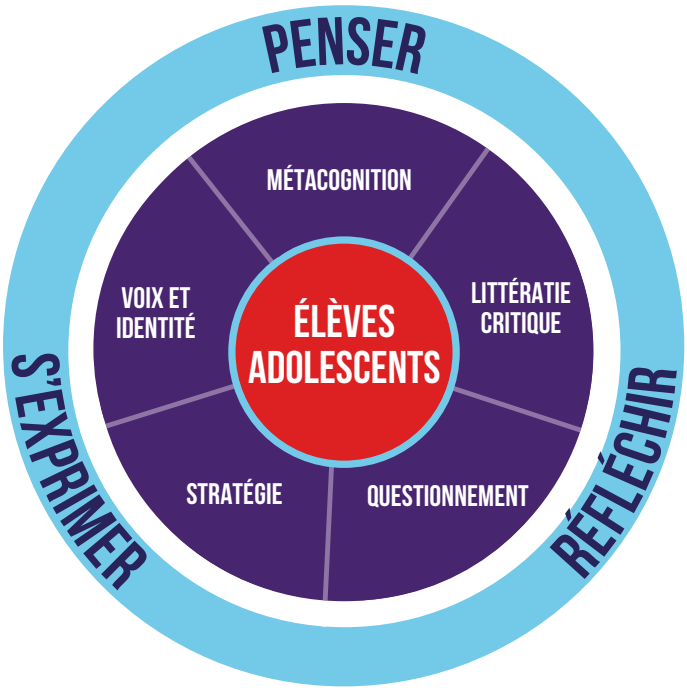
POUR EN SAVOIR PLUS…



Le document **Mettre l'accent sur la littératie** présente les six principes fondamentaux pour améliorer la littératie de la maternelle à la 12e année. À la page 3, on explique les objectifs d'un programme efficace en matière de littératie.

Aussi, non seulement faut-il que le personnel enseignant déploie des stratégies pour faire des élèves de bonnes lectrices et de bons lecteurs capables de construire le sens d'un texte, encore faut-il développer leur sens critique pour qu'elles et ils soient en mesure d'évaluer la valeur d'une source et ses répercussions possibles.

Pour avoir une approche globale de l'enseignement de la littératie à l'intermédiaire et au secondaire, les spécialistes recommandent d'orienter les démarches pédagogiques en fonction de cinq composantes. Ces composantes sont intégrées aux démarches pédagogiques préconisées dans les différentes sections de ce guide.



MÉO, *Guide de la littératie chez les adolescentes et adolescents – Ressource d'apprentissage professionnel en matière de littératie, de la 7e à la 12e année*, [En ligne], 2012, p. 15.

© CFORP, 2015.

Ces composantes ne sont pas indépendantes les unes des autres. Elles se chevauchent et s'entrecroisent souvent. Pour un enseignement efficace, l'enseignante ou l'enseignant peut isoler certaines des composantes et en faire des séquences d'apprentissage qui comprennent le modelage ou l'enseignement explicite. Toutefois, il est essentiel de montrer aux élèves les liens qui unissent les composantes et de leur faire prendre conscience que les lectrices et les lecteurs compétents et autonomes passent de l'une à l'autre constamment au cours de la lecture d'un texte.

L'ENGAGEMENT DES ÉLÈVES

Le principe premier pour qu'une ou un élève développe ses habiletés et ses compétences en lecture est celui de l'engagement. La **Figure 3** présente les principes d'engagement. Ces principes misent sur des fondements ancrés dans la différenciation pédagogique (cibler des défis appropriés aux capacités des élèves, offrir des choix, varier les regroupements, entretenir un climat de classe positif, etc.).

Selon la recherche…

L'engagement devient possible lorsque l'enseignant s'éloigne de l'avant de la classe et que les élèves remplissent le vide par leur …

Prendre plaisir à apprendre la vie durant

On a depuis longtemps compris que l'attitude la plus importante à développer chez les élèves et les intervenantes et intervenants est le goût d'apprendre, et que l'un des meilleurs moteurs de l'apprentissage est la motivation. Aujourd'hui, le plaisir d'apprendre est essentiel, autant à l'école que dans la vie personnelle et professionnelle. Il importe donc de créer des occasions dans lesquelles les élèves réfléchissent, manipulent et créent des liens, de sorte qu'ils développent un sens d'accomplissement qu'ils voudront répéter et ressentir à nouveau.

MÉO, *Pédagogie numérique en action – Document de fondements pour les écoles et les conseils scolaires de langue française de l'Ontario*, [En ligne], avril 2014, p. 25-26. [https://pedagogienumeriqueenaction.cforp.ca]



© CFORP, 2015.

FIGURE 3 | **Engager les élèves en situation de lecture** (modèle de J. T. Guthrie)

Principe d'engagement	Description du principe	Stratégies d'enseignement	Astuces
1. Établir des attentes larges et englobantes.	Les élèves préfèrent atteindre un but et une compréhension intrinsèque plutôt que d'obtenir une note ou une récompense.	• Proposer des tâches authentiques. • Favoriser des activités concrètes. • Prévoir des occasions pour des ateliers guidés ou l'enseignement en petits groupes. • Valoriser l'effort et non la performance.	• Être en mesure de répondre aux questions suivantes : – En quoi ce texte est-il pertinent pour mes élèves? – Pourquoi ce texte est-il important? – Comment mes élèves pourront-elles et pourront-ils utiliser ce texte? – Quels sont les liens entre ce texte et la vie des élèves?
2. Offrir des choix et laisser aux élèves un certain contrôle.	Les élèves s'approprient leur apprentissage en lecture.	• Offrir des choix d'activités et de textes. • Offrir de la rétroaction descriptive tout le long de la tâche. • Offrir des choix de productions. • Inclure des projets de recherche pertinents et authentiques.	• Dans le but de laisser progressivement le contrôle aux élèves, leur permettre de faire un choix parmi ceux proposés : – Choisir une section du texte à lire en utilisant l'activité casse-tête d'experts. – Choisir le format de l'évaluation sommative parmi les choix proposés. – Choisir les lectures supplémentaires portant sur un sujet. – Choisir une méthode pour la prise de notes. – Choisir les questions se rapportant au texte.

© CFORP, 2015.

FIGURE 3 (SUITE) | **Engager les élèves en situation de lecture** (modèle de J. T. Guthrie)

Principe d'engagement	Description du principe	Stratégies d'enseignement	Astuces
3. Encourager l'interaction sociale.	Les élèves collaborent.	• Permettre les discussions. • Prévoir du temps pour le raisonnement en équipes ou en groupe-classe. • Établir un lien avec chaque élève. • Encourager le développement de relations d'appui chez les élèves. • Échafauder des interactions sociales au fil du temps.	• Ne pas privilégier la disposition des pupitres en rang d'oignons dans les salles de classe. Les élèves ont besoin d'échanger, de collaborer et de faire partie d'un groupe. • Créer un sentiment d'appartenance chez les élèves en formant des groupes d'expertes et d'experts. • Varier la stratégie d'enseignement Pense-Parle-Partage : – Pense-Écris-Parle-Partage – Pense-Parle-Partage-Blogue – Pense-Parle-Illustre-Partage – Pense-Parle-Résous-Partage
4. Développer l'autorégulation.	Les élèves croient en leur capacité de lire et sont déterminées et déterminés à connaître le succès.	• Adapter les textes à lire selon les habiletés des élèves. • Construire la confiance des élèves à l'aide de l'élaboration d'objectifs personnels.	• Fournir des modèles de lecture aux élèves.
5. Cultiver l'intérêt.	Les élèves sont interpellées et interpellés par les textes ou les sujets des textes.	• Faire des liens avec la vie quotidienne. • Approfondir les champs d'intérêt intrinsèques. • Créer des tâches axées sur l'expression de soi et la résolution de problèmes. • Choisir des sujets authentiques liés aux champs d'intérêt des élèves.	• Choisir des textes qui tiennent compte de la « littératie visuelle » (photos, bulles d'informations, graphiques, cartes, lexiques ou tout autre supplément). • Poser une question englobante pour contextualiser le texte à lire.

(Traduction libre) ReLeah C. LENT, *Overcoming Textbook Fatigue – 21st Century Tools to Revitalize Teaching and Learning*, Alexandria, ASCD, 2012, p. 15.

© CFORP, 2015.

STRATÉGIES DE LECTURE

Selon la recherche…

Les adolescents et les adolescentes utilisent des innovations technologiques qui étaient inconnues des générations précédentes. Nombre d'entre eux : …

Les adolescentes et les adolescents d'aujourd'hui lisent plus que jamais quoiqu'elles et ils aient très rarement un livre en main. Pour répondre aux besoins grandissants d'une littératie multimodale et critique, l'enseignement de stratégies de lecture est d'une importance capitale.

Pour éviter que les stratégies de lecture deviennent de faux amis et qu'elles soient utilisées à tort et à travers, elles doivent être enseignées de manière cognitive et métacognitive. La présentation d'une stratégie ne devrait pas être centrée seulement sur sa définition (le *quoi*). Le personnel enseignant doit aussi enseigner aux élèves que l'utilisation de stratégies peut les aider à développer un comportement stratégique en lecture (le *quand*, le *comment*, le *pourquoi*).

Comme dans tous les domaines où il faut investir du temps pour maîtriser la matière et devenir experte ou expert, l'élève ne peut pas devenir une lectrice ou un lecteur efficace sans s'investir dans la lecture. Lorsqu'une enseignante ou un enseignant, peu importe la matière qu'elle ou il enseigne, remarque un bris de compréhension en lecture chez ses élèves, révélant ainsi qu'une stratégie de lecture n'est pas maîtrisée, elle ou il devrait avoir recours à l'enseignement explicite de cette stratégie pour soutenir l'apprentissage de ses élèves. L'enseignement explicite a pour objectif d'aider les élèves à mobiliser et à gérer consciemment leurs savoirs pour construire le sens des textes lus.

Selon la recherche…

Il va de soi que, même à l'ère numérique, l'enseignement explicite a encore sa place, mais vise plutôt à revoir des concepts ou des …

L'enseignement explicite d'une stratégie s'appuie sur quatre éléments.

- Quoi? : la définition de la stratégie.
- Pourquoi? : le but ou l'utilité de la stratégie.
- Comment? : la procédure à suivre pour bien utiliser la stratégie.
- Quand? : les conditions nécessaires pour recourir à la stratégie et le moment propice pour l'utiliser.

POUR EN SAVOIR PLUS…

Pour obtenir une explication détaillée de l'enseignement explicite des stratégies de compréhension en lecture, consulter le document *La compréhension en lecture* de Jocelyne Giasson, Éditions Gaëtan Morin, 1990.

Le tableau sommaire de la **Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture** présente les stratégies de compréhension en lecture à enseigner explicitement, selon les besoins des élèves. Des pistes d'observation permettent à l'enseignante ou à l'enseignant de vérifier la maîtrise des stratégies chez les élèves et ainsi de planifier leur enseignement pour répondre à leurs besoins en matière d'apprentissage. Des activités permettant d'approfondir les habiletés des élèves à utiliser ces stratégies sont présentées dans le tableau de la **Figure 4**.

© CFORP, 2015.

FIGURE 4 | Activités permettant de développer l'habileté des élèves à utiliser les stratégies de compréhension en lecture

Activité	Stratégie ciblée	Autres stratégies à travailler
Le modèle de Frayer	• **Activer ses connaissances antérieures**	• Prendre des notes
La cascade de mots	• **Anticiper**	• Activer ses connaissances antérieures • Prendre des notes
Lire, dessiner, partager	• **Visualiser**	
Des questions de qualité	• **Se poser des questions**	• Prendre des notes
Des mots sans images	• **Inférer**	• Activer ses connaissances antérieures • Prendre des notes • Se poser des questions
IP-D-IT	• **Gérer sa compréhension**	
À la recherche des intertitres	• **Dégager les idées principales**	• Prendre des notes
Le classement d'idées	• **Résumer**	• Prendre des notes • Dégager les idées principales
Fait ou opinion?	• **Exercer son jugement critique**	• Prendre des notes
Réflexion/ Transformation	• **Faire une synthèse**	• Résumer • Prendre des notes
Échange réciproque	• **Faire une synthèse**	• Gérer sa compréhension • Dégager les idées principales • Prendre des notes • Se poser des questions

© CFORP, 2015.

ACTIVER SES CONNAISSANCES ANTÉRIEURES

- **Je fais un survol du texte et je me demande :**
  « Qu'est-ce que je connais déjà concernant :
  - le sujet du texte;
  - le genre et la structure du texte (p. ex., titre, intertitres, légendes, illustrations, éléments typographiques);
  - l'auteure ou l'auteur du texte? »

- **Je lis le texte et je fais des liens avec :**
  - mes expériences personnelles (p. ex., mes activités, mes habitudes de vie, mes émotions, mes valeurs);
  - ce que j'ai déjà lu ou entendu (p. ex., dans un livre, dans un film, dans une émission de radio, sur un site Web);
  - ce que je comprends du monde qui m'entoure (p. ex., événements de l'actualité, environnement, santé, économie).

- **Je *prends en note* les liens que j'établis entre mes connaissances et le texte (p. ex., dans un cahier, sur des feuilles mobiles, directement sur le texte, sur des papillons adhésifs amovibles ou dans un document électronique ou une application).**

- **Je peux discuter des liens que j'ai faits entre mes connaissances et le texte.**

Adapté de MÉO, *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007, p. 32.





© CFORP, 2015.

ACTIVER SES CONNAISSANCES ANTÉRIEURES

PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EFFICACES

- Élaborer le profil des élèves et celui du groupe-classe pour tirer avantage des connaissances antérieures individuelles ou collectives.
- Prévoir du temps pour permettre aux élèves d'appliquer la stratégie du travail en collaboration. Les inviter à dire à voix haute leurs réflexions ainsi que les étapes qu'elles et ils font lorsqu'elles et ils activent leurs connaissances antérieures.
- Se servir d'un tableau SVA (ce que je **s**ais, ce que je **v**eux savoir, ce que j'ai **a**ppris) pour mettre en évidence ce que les élèves savent déjà, ce qu'elles et ils veulent savoir et ce qu'elles et ils ont appris.

ENSEIGNEMENT EXPLICITE À L'AIDE D'UN MODELAGE DE LA STRATÉGIE

Contexte	Contre-exemple	Exemple
Lecture d'un court texte (p. ex., compte rendu d'un événement dans le journal).	Commencer la lecture sans aucune réflexion.	Avant de commencer la lecture, réfléchir à voix haute sur tout ce que l'on connaît du sujet présenté dans le texte à l'aide de ce que révèlent le titre, le sous-titre, les intertitres, les illustrations, les photos, etc. Faire des commentaires pendant la lecture en établissant des liens entre le sujet et ses expériences personnelles.

ACTIVER LES CONNAISSANCES ANTÉRIEURES – UNE STRATÉGIE QUI GAGNE À ÊTRE EMPLOYÉE

Il arrive que des élèves ne possèdent aucune connaissance du sujet à l'étude. Il faut alors bâtir les connaissances antérieures. Plusieurs moyens permettent de faire cela.

- Donner aux élèves l'occasion de discuter, de questionner et de faire part de leurs réflexions aux autres. Ainsi, celles et ceux qui n'ont pas de connaissances antérieures pourront profiter de l'expérience des autres pour construire leur savoir et améliorer leur compréhension du texte.
- Enrichir le vocabulaire utilisé concernant le sujet à l'étude. Plusieurs activités ludiques peuvent être réalisées en salle de classe (p. ex., mur de mots, chasse aux mots, mots croisés, mots mêlés, affiches ou illustrations). Il sera plus facile pour les élèves de faire des liens entre la lecture et leurs connaissances.

© CFORP, 2015.

- Animer une discussion en posant une question ouverte sur le sujet à l'étude.
- Présenter des faits intéressants ou insolites concernant le sujet. Inviter également les élèves à le faire.
- Prévoir le visionnement d'une courte vidéo se rapportant au sujet.
- Encourager les élèves à créer ou à utiliser un organisateur graphique composé de plusieurs catégories (p. ex., ce que je connais déjà, ce à quoi ça me fait penser, c'est semblable à…, c'est différent de…) pour organiser les informations et établir des liens entre leurs connaissances et le texte.

ACTIVITÉ PERMETTANT DE TRAVAILLER LA STRATÉGIE

Le modèle de Frayer



© CFORP, 2015.

ANTICIPER

Avant

- Je me donne une intention de lecture.
- Je fais un survol du texte
  (p. ex., je regarde le titre, la table des matières, le diagramme).
- J'*active mes connaissances antérieures* (p. ex., Qu'est-ce que je connais à propos de l'auteure ou de l'auteur du texte, du sujet du texte ou du type de texte?).
- Je peux *prendre en note* mes prédictions avant la lecture. Je peux en discuter avec des élèves du groupe-classe.

Pendant

- Je m'arrête quelquefois et je fais des prédictions (p. ex., « Je pense que… Je me demande si… Je gage que… »). Je peux les *prendre en note*.
- Je poursuis ma lecture.
- Je confirme ou je révise mes prédictions au fur et à mesure de ma lecture.

Adapté de MÉO, *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007, p. 33.



POURQUOI

QUAND

© CFORP, 2015.

ANTICIPER

PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EFFICACES

- Faire valoir à l'élève la pertinence de la stratégie **Anticiper** pour activer ses connaissances antérieures, déterminer son intention de lecture et se préparer à la relecture d'un texte.
- Entretenir un climat de classe propice aux échanges : la stratégie **Anticiper** favorise l'émission d'hypothèses et la pensée créative.
- Encourager les élèves à codifier le texte : les élèves apprennent ainsi à laisser des traces des questions qu'elles et ils se posent ou des prédictions qu'elles et ils font, et peuvent plus facilement y revenir pour les vérifier.

ENSEIGNEMENT EXPLICITE À L'AIDE D'UN MODELAGE DE LA STRATÉGIE

Contexte	Contre-exemple	Exemple
Lecture d'un texte dans le cours de sciences, d'histoire ou de géographie.	Commencer la lecture sans faire de survol du texte et ne pas s'arrêter en cours de lecture pour faire des prédictions quant à la suite logique du texte. Faire un commentaire tel que : « Je ne sais pas ce que ça donne de lire ce texte. »	Effectuer un survol du texte en faisant des prédictions telles que : « D'après le titre, le texte parlera de… Je me demande si l'on parlera de… Je gage que la conclusion du texte sera… » S'arrêter en cours de lecture pour vérifier si les prédictions sont justes et les revoir, au besoin. Se sentir engagée ou engagé dans la lecture.

ACTIVITÉ PERMETTANT DE TRAVAILLER LA STRATÉGIE

La cascade de mots

© CFORP, 2015.

VISUALISER

- Je lis et je m'arrête régulièrement pendant la lecture (p. ex., à la fin d'un paragraphe, d'une phrase, d'une consigne, d'un chapitre).
- Je réfléchis à ce que je viens de lire à l'aide de mes cinq sens (p. ex., images, sensations, odeurs, couleurs, goûts).
- J'*active mes connaissances antérieures*.
- Je combine ce que je lis à mes connaissances et à mon imagination pour me créer des images à la manière d'un film.
- Je peux *prendre en note* les images qui ont surgi dans ma tête et les réactions que provoque ma lecture.

Adapté de MÉO, *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007, p. 34.



POURQUOI

QUAND

© CFORP, 2015.

VISUALISER

PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EFFICACES

- Faire lire aux élèves un texte et, en même temps, leur faire visionner la vidéo réalisée en partant du texte, et ce, pour rendre la stratégie explicite.
- Prévoir des séances de lecture partagée pour que les élèves aient l'occasion d'échanger et de comparer ce qu'elles et ils visualisent.
- Sélectionner des mots clés ou des concepts essentiels à la compréhension d'un texte à lire. Faire illustrer aux élèves ces mots clés et ces concepts avant la lecture. Pendant la lecture, elles et ils pourront visualiser les mots clés ou les concepts et mieux suivre la progression des idées et des liens entre les idées.
- Exploiter une variété de types de textes pour faire comprendre aux élèves que la stratégie **Visualiser** n'est pas une stratégie liée uniquement aux textes narratifs.

ENSEIGNEMENT EXPLICITE À L'AIDE D'UN MODELAGE DE LA STRATÉGIE

Contexte	Contre-exemple	Exemple
Lecture d'une longue phrase complexe comportant plusieurs phrases enchâssées.	Lire la phrase et faire un commentaire tel que : « Je ne vois pas ce que l'auteur veut dire. »	Relire la phrase, puis fermer les yeux. Imaginer ce qu'a écrit l'auteure ou l'auteur, comme si c'était un film. Faire des commentaires tels que : « Je peux voir… Je peux sentir… »

ACTIVITÉ PERMETTANT DE TRAVAILLER LA STRATÉGIE

Lire, dessiner, partager

Selon la recherche…

Les jeunes ont besoin d'un enseignement explicite pour atteindre l'indépendance dans l'application de leurs capacités de …



© CFORP, 2015.

PRENDRE DES NOTES

- Je réfléchis à mon intention de lecture et à la tâche à accomplir.
- Je détermine la raison pour laquelle il est important de prendre des notes (p. ex., faire une recherche, répondre à une question, participer à un cercle de lecture).
- Je choisis la méthode de prise de notes qui convient à mon intention de lecture, à la tâche à accomplir et au genre de texte que je lis (p. ex., annoter, surligner, utiliser un outil organisationnel ou des papillons adhésifs amovibles).
- Je lis le texte et je fais ressortir l'information importante ou je garde des traces de ma réflexion.

Adapté de MÉO, *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007, p. 35.



POURQUOI

QUAND

© CFORP, 2015.

PRENDRE DES NOTES

PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EFFICACES

- Explorer avec les élèves des **Exemples de méthodes de prise de notes** pour leur permettre de trouver ce qui correspond le mieux à leur style d'apprentissage (métacognition).
- Éviter de présenter aux élèves des activités de prise de notes où l'objectif est **uniquement** la prise de notes. Pour que la stratégie soit significative à leurs yeux, il est primordial que les notes servent à accomplir une tâche ou une activité plus englobante et authentique (**Fiche de prise de notes**).

ENSEIGNEMENT EXPLICITE À L'AIDE D'UN MODELAGE DE LA STRATÉGIE

Contexte	Contre-exemple	Exemple
Lecture d'un article de journal ou de magazine.	Lire sans prendre de notes tout en sachant que la tâche demandée est de réagir oralement au texte et faire sa présentation en bafouillant et en faisant des commentaires hors sujet.	Choisir une méthode de prise de notes et réagir oralement au texte de manière logique en s'appuyant sur ses notes de lecture (p. ex., mots clés, observations).



© CFORP, 2015.

SE POSER DES QUESTIONS

Avant

- J'anticipe et je prends en note mes questions ou mes prédictions pour orienter mon apprentissage en fonction de la tâche à accomplir ou de mon intention de lecture.

Pendant

- Je *prends en note* les parties du texte sur lesquelles je me pose des questions.
- Je cherche des réponses à mes questions :
  - dans le texte;
  - auprès des autres (p. ex., consultation, discussion);
  - en faisant d'autres recherches.
- Je fais des liens entre le texte et d'autres textes, entre le texte et des événements de l'actualité, et entre le texte et mes expériences personnelles.

Note : Des questions peuvent demeurer sans réponse précise.

Adapté de MÉO, *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007, p. 37.



POURQUOI

QUAND

© CFORP, 2015.

SE POSER DES QUESTIONS

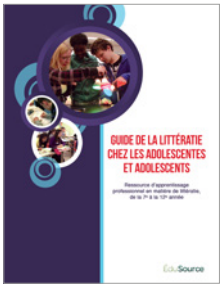
PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EFFICACES

- Entretenir un climat de classe positif dans lequel le questionnement est encouragé et où la prise de risque est valorisée.
- Inciter les élèves à se questionner sur la crédibilité du texte à lire (p. ex., Qui a écrit le texte? Qui l'a publié? Quel est le but du texte? Quelle est la source du texte? Est-ce une source valable?).
- **Se poser des questions** est une stratégie de lecture, mais c'est aussi une excellente stratégie de métacognition. Amener les élèves à se poser des questions sur les stratégies qu'elles et ils utilisent leur permet d'améliorer leur efficacité en lecture.
  Exemples :
  - Comment en suis-je arrivée ou arrivé à cette réponse?
  - Quelle démarche dois-je employer pour…?
  - Dans quelles autres circonstances cette stratégie pourrait-elle être utile?
  - Comment ai-je fait pour…? Comment ai-je su…?
- Se servir des questions proposées dans le référentiel **Pistes de questionnement : Selon le processus de lecture**; **Selon les stratégies**; **Selon les textes à l'étude**.

ENSEIGNEMENT EXPLICITE À L'AIDE D'UN MODELAGE DE LA STRATÉGIE

Contexte	Contre-exemple	Exemple
Lecture d'une publicité dont le message est implicite.	Lire le texte d'une seule traite et faire un commentaire tel que : « Je ne sais pas de quoi ça parle vraiment, mais ce n'est pas grave. »	Lire le texte en s'interrogeant constamment sur le sens de ce qu'on lit pour comprendre le message.

POUR EN SAVOIR PLUS…



Consulter la partie **Questionnement** dans le **Guide de la littératie chez les adolescentes et adolescents – Ressource d'apprentissage professionnel en matière de littératie, de la 7e à la 12e année**, de la page 31 à la page 39.

ACTIVITÉ PERMETTANT DE TRAVAILLER LA STRATÉGIE

Des questions de qualité

© CFORP, 2015.

INFÉRER

- Je me demande : « Qu'est-ce que je cherche? (p. ex., lieu, sentiment, personnage, action, objet) Qu'est-ce qui n'est pas dit et que je peux déduire à partir de ce qui est dit? »
- Je *prends en note* les indices explicites et les référents du texte qui m'aident à répondre à la question que je me pose.
- J'*active mes connaissances antérieures*.
- J'utilise les indices du texte et mes connaissances personnelles pour répondre à la question que je me pose.

Adapté de MÉO, *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007, p. 40.



POURQUOI

QUAND

© CFORP, 2015.

INFÉRER

PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EFFICACES

- Enseigner explicitement les deux types d'inférences :
  - l'inférence logique fondée sur le texte;
  - l'inférence pragmatique fondée sur les connaissances de la lectrice ou du lecteur.
- Mettre en place des pratiques de lecture où les élèves sont jumelées et jumelés pour en arriver à une compréhension approfondie du texte (p. ex., formuler des questions liées aux connaissances et aux expériences des élèves).
- Présenter aux élèves des textes contenant des éléments liés aux non-dits, aux présuppositions ou aux sous-entendus et les aider à exercer leur pensée critique en les amenant à reconnaître ces éléments et à se poser les bonnes questions.

ENSEIGNEMENT EXPLICITE À L'AIDE D'UN MODELAGE DE LA STRATÉGIE

Contexte	Contre-exemple	Exemple
Lecture d'un texte contenant des inférences.	Se poser une question liée à une inférence (p. ex., Quand l'histoire se passe-t-elle?) et annoncer : « Je ne peux pas répondre à la question, puisque l'information n'est pas dans le texte. »	Chercher à répondre à la question liée à une inférence. Faire un commentaire tel que : « Ici, l'auteur écrit que… Là, il ajoute que… De plus, je sais que… Je peux donc en déduire que… »

ACTIVITÉ PERMETTANT DE TRAVAILLER LA STRATÉGIE

Des mots sans images



© CFORP, 2015.

GÉRER SA COMPRÉHENSION

Avant

- Je m'assure de bien comprendre l'intention de lecture et les exigences de la tâche.

Pendant

- Je peux *prendre des notes*.
- Je m'arrête régulièrement (p. ex., après chaque paragraphe, à la fin d'un chapitre, après un diagramme) pour m'assurer que je comprends bien ce que je lis.
- Je me demande : « Est-ce que je peux redire, dans mes propres mots, ce que j'ai lu? »
  - ▶ Si je ne le peux pas, je repère le mot ou le passage que je ne comprends pas et j'identifie la source du problème (mot ou idée).
  - ▶ Je choisis une stratégie de dépannage pour réparer mon bris de compréhension.
  - ▶ Je relis la phrase ou le passage qui m'a posé problème afin de vérifier si la solution choisie est efficace.
- Je poursuis ma lecture.
- Je fais des liens entre le texte lu et d'autres textes, entre le texte et des événements de l'actualité, et entre le texte et mes expériences personnelles.

Adapté de MÉO, *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007, p. 42.



POURQUOI

QUAND

© CFORP, 2015.

PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EFFICACES

- Modeler la gestion de la compréhension pendant les lectures à voix haute que fait l'enseignante ou l'enseignant. Expliciter les questions que se pose la lectrice ou le lecteur, les bris de compréhension et le moyen d'y remédier, la recherche d'idées importantes, etc.
- Afficher, en salle de classe, des référentiels et les stratégies du document **Stratégies de dépannage : À chaque panne ses outils** (p. ex., Que faire lorsque je ne connais pas un mot? que je ne saisis pas l'idée d'un passage? que j'ai perdu le fil de ma lecture? que je ne reconnais plus les personnages?).
- Établir avec les élèves les moyens qu'elles et ils peuvent utiliser selon leur ordre de priorité; par exemple, lorsque je ne comprends pas un passage :
  - je relis le passage;
  - je me pose des questions;
  - je consulte mes notes;
  - j'observe les illustrations;
  - je questionne une ou un autre élève;
  - je consulte un ouvrage de référence;
  - je pose des questions à mon enseignante ou à mon enseignant.

ENSEIGNEMENT EXPLICITE À L'AIDE D'UN MODELAGE DE LA STRATÉGIE

Contexte	Contre-exemple	Exemple
Lecture d'un court texte (p. ex., mode d'emploi).	Lire le mode d'emploi et avoir un bris de compréhension. Faire un commentaire tel que : « Je ne comprends rien. » et poursuivre malgré tout sa lecture, même en ayant perdu le fil de ses idées.	Lire le mode d'emploi en se demandant : « Ce que je lis a-t-il du sens? Est-ce clair? Est-ce que je serais en mesure de le faire? » Si la réponse est non, choisir une stratégie de dépannage appropriée pour réparer le bris de compréhension (p. ex., je relis un passage, je tiens compte du contexte, je regarde les illustrations). Poursuivre sa lecture en continuant à s'interroger sur sa compréhension.

ACTIVITÉ PERMETTANT DE TRAVAILLER LA STRATÉGIE

IP-D-IT

© CFORP, 2015.

DÉGAGER LES IDÉES PRINCIPALES

- Je me demande ce qu'est mon intention de lecture. Je fais un survol du texte pour déterminer le sujet du texte.
- Je m'arrête régulièrement pendant ma lecture.
- Je me demande :
  - De quoi parle-t-on dans ce passage? Qu'est-ce qu'on en dit?
  - Quelle est l'intention de l'auteure ou de l'auteur? Quel message veut-elle ou veut-il transmettre?
  - Cette information est-elle importante ou juste intéressante? Est-ce un détail que je peux éliminer (p. ex., exemples, anecdotes)?
- Je repère des indices tels que :
  - le titre et les intertitres;
  - les mots qui se répètent;
  - les nouveaux renseignements;
  - le nouveau vocabulaire;
  - les mots en gras, en italique, soulignés, encadrés;
  - les expressions et les mots tels que : « le sujet est… », « il est important… », « en somme », « ainsi », « le résultat est que… », « donc », « alors », « en bref ».
- J'utilise tous les indices pour formuler ou inférer l'idée importante du paragraphe.
- Je peux *prendre en note* les idées principales du texte.

Adapté de MÉO, *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007, p. 44.



© CFORP, 2015.

PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EFFICACES

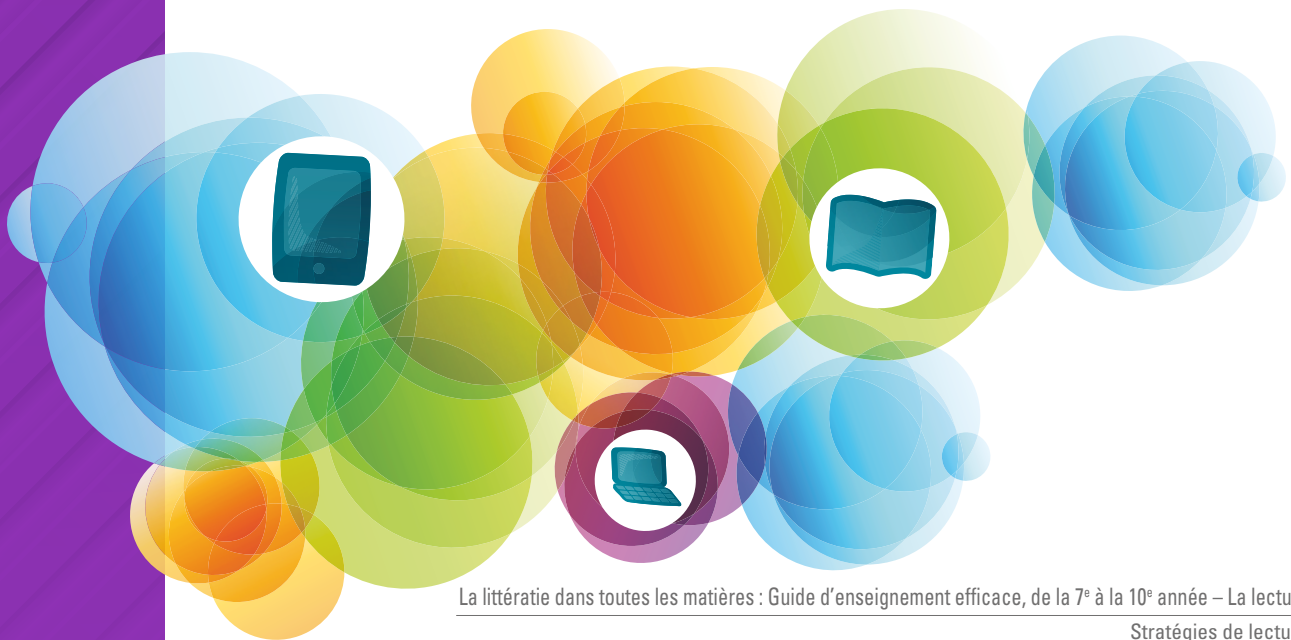
- Mettre à la disposition des élèves des textes dans des formats leur permettant de les annoter, de les codifier ou de les modifier selon leurs besoins (p. ex., le texte d'un document électronique peut être souligné, surligné, agrandi, numéroté), et ce, pour qu'elles et ils mettent en évidence les idées principales.
- Enseigner explicitement aux élèves la façon de trouver une idée principale explicite (citée dans le texte) et une idée principale implicite (sous-entendue).
- Faire avec les élèves la coconstruction de critères sous la forme d'une liste de vérification; par exemple, je sais qu'il s'agit d'une idée principale lorsque :
  - des idées secondaires l'appuient;
  - l'idée est présente du début jusqu'à la fin du texte;
  - les exemples et les illustrations du texte s'y rapportent;
  - je cherche cette idée dans un moteur de recherche et que j'obtiens de nombreux résultats de recherche.

ENSEIGNEMENT EXPLICITE À L'AIDE D'UN MODELAGE DE LA STRATÉGIE

Contexte	Contre-exemple	Exemple
Lecture d'un paragraphe.	Redire ou récrire des phrases entières du paragraphe ou cibler un détail en particulier.	Penser à voix haute ou pour soi en repérant les indices liés à une ou à des idées importantes. Vérifier que les idées secondaires du texte appuient l'idée principale identifiée.

ACTIVITÉ PERMETTANT DE TRAVAILLER LA STRATÉGIE

À la recherche des intertitres



© CFORP, 2015.

RÉSUMER

- Je m'arrête régulièrement pendant ma lecture.
- Je trouve les *idées importantes* et je les *prends en note*.
- Je compare les idées retenues et je regroupe les idées semblables.
- J'écris ou je redis les idées retenues dans mes propres mots.

Adapté de MÉO, *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007, p. 45.



POURQUOI

QUAND

© CFORP, 2015.

RÉSUMER

Selon la recherche…

Les habiletés permettant de résumer et de faire une synthèse sont d'autant plus importantes dans le cadre de l'utilisation des ressources numériques où les …

PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EFFICACES

- Recourir aux **Exemples d'outils organisationnels** pour réaliser des résumés non traditionnels (p. ex., modèle de Frayer, tableau en T, ordinogramme, carte mentale).
- Enseigner aux élèves la façon de résumer : surligner ou souligner des phrases ou des mots, transcrire certaines phrases dans la marge, utiliser des papillons adhésifs amovibles, annoter le texte. La stratégie **Résumer** permet de laisser des traces de sa lecture et de retenir l'essentiel du texte.

ENSEIGNEMENT EXPLICITE À L'AIDE D'UN MODELAGE DE LA STRATÉGIE

Contexte	Contre-exemple	Exemple
Rédaction du résumé d'un texte informatif de deux pages.	Récrire en accordant autant d'importance à toutes les idées et à tous les détails.	Résumer verbalement ou par écrit en ciblant les idées importantes et en reformulant le texte dans ses propres mots.

ACTIVITÉ PERMETTANT DE TRAVAILLER LA STRATÉGIE

Le classement d'idées



© CFORP, 2015.

EXERCER SON JUGEMENT CRITIQUE

- Je m'assure de bien comprendre le texte.
- J'analyse le message transmis en me posant des questions relevant de la littératie critique, telles que :
  - Quel est le point de vue de l'auteure ou de l'auteur? Quels sont les indices montrant son point de vue?
  - Est-ce que l'auteure ou l'auteur cherche à m'influencer? Si oui, pourquoi? Comment?
  - Pourquoi suis-je d'accord ou ne suis-je pas d'accord avec le message de l'auteure ou de l'auteur?
  - L'information présentée dans le texte est-elle crédible? Vient-elle d'une source fiable (p. ex., site Web)?
  - Les informations sont-elles pertinentes?
  - Les idées sont-elles valables (p. ex., sans préjugés, partis pris ou stéréotypes)?
- J'évalue les procédés d'écriture qu'utilise l'auteure ou l'auteur dans le texte (p. ex., le choix du vocabulaire utilisé, la fluidité des phrases, la présentation du texte).
- Je peux *prendre des notes* pour garder des traces de ma réflexion et de mes réactions à propos du texte.
- Je prends position sur l'ensemble du texte.
- Je justifie ma position.

Adapté de MÉO, *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007, p. 46.



POURQUOI

QUAND

© CFORP, 2015.

PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EFFICACES

- Offrir aux élèves des occasions de lire différents textes présentant diverses perspectives, puis de les comparer tout en faisant ressortir les différences et les ressemblances entre les textes.
- Miser sur le questionnement de haut niveau. Favoriser des questions ouvertes et critiques plutôt que des questions misant sur les connaissances ou les préférences des élèves :

  Exemple de question de connaissance et de compréhension :
  Quelles sont les caractéristiques des trois grandes villes ontariennes présentées dans le texte?

  Exemple de question de référence :
  En te référant au texte lu, quelle grande ville ontarienne aimerais-tu visiter?

  Exemple de question de pensée critique :
  Si ta famille devait déménager, quelle grande ville ontarienne répondrait le mieux à vos besoins selon les données du texte lu?

POUR EN SAVOIR PLUS…



Consulter le **Guide de la littératie chez les adolescentes et adolescents – Ressource d'apprentissage professionnel en matière de littératie, de la 7e à la 12e année**.

- **La littératie critique** (p. 18) pour obtenir une explication.
- **La littératie critique en classe** (p. 23) pour obtenir des questions qui aideront les élèves à devenir plus critiques en lisant un texte.

ENSEIGNEMENT EXPLICITE À L'AIDE D'UN MODELAGE DE LA STRATÉGIE

Contexte	Contre-exemple	Exemple
Lecture d'un texte argumentatif (p. ex., une lettre ouverte ou un éditorial).	Accepter toutes les idées de l'auteure ou de l'auteur sans s'interroger sur leur véracité ou leur valeur et faire des commentaires, comme : « Je ne vois pas d'autres points de vue. C'est la seule façon d'aborder le sujet. »	Prendre le temps d'évaluer les idées de l'auteure ou de l'auteur et exprimer verbalement ou par écrit ses idées, son opinion ou ses sentiments en faisant des commentaires tels que : « J'ai aimé le texte parce que… Je ne suis pas d'accord avec l'auteur parce que… »

ACTIVITÉ PERMETTANT DE TRAVAILLER LA STRATÉGIE

Fait ou opinion?

© CFORP, 2015.

FAIRE UNE SYNTHÈSE

- Je lis les textes deux fois ou plus pour en comprendre le sens général.
- Je *prends des notes* pendant la lecture pour garder des traces de mes réactions (p. ex., émotion, opinion, question, conclusion).
- Je *résume* les textes en tenant compte de mes réactions.
- J'établis des liens pertinents entre les textes lus. (Quels sont les points communs? les différences? les points de vue adoptés?)
- J'adopte un point de vue ou je le modifie pour un nouveau :
  - Qu'est-ce que j'ai appris?
  - Qu'est-ce que cela change pour moi?

Adapté de MÉO, *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année, Fascicule 6*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007, p. 47.



POURQUOI

QUAND

© CFORP, 2015.

FAIRE UNE SYNTHÈSE

PRATIQUES D'ENSEIGNEMENT EFFICACES

- Se servir des activités de synthèse pour faire lire aux élèves des textes comportant différents points de vue et les inviter à prendre position.
- Proposer des structures collaboratives et différenciées pour morceler la tâche de synthèse (p. ex., débat en triangle, casse-tête d'experts, activité de mosaïque).
- Utiliser la stratégie **Faire une synthèse** au cours d'activités de recherche qui permettent aux élèves de faire des liens entre une grande idée ou un concept clé et leur vie personnelle ou des situations réelles de la vie courante.

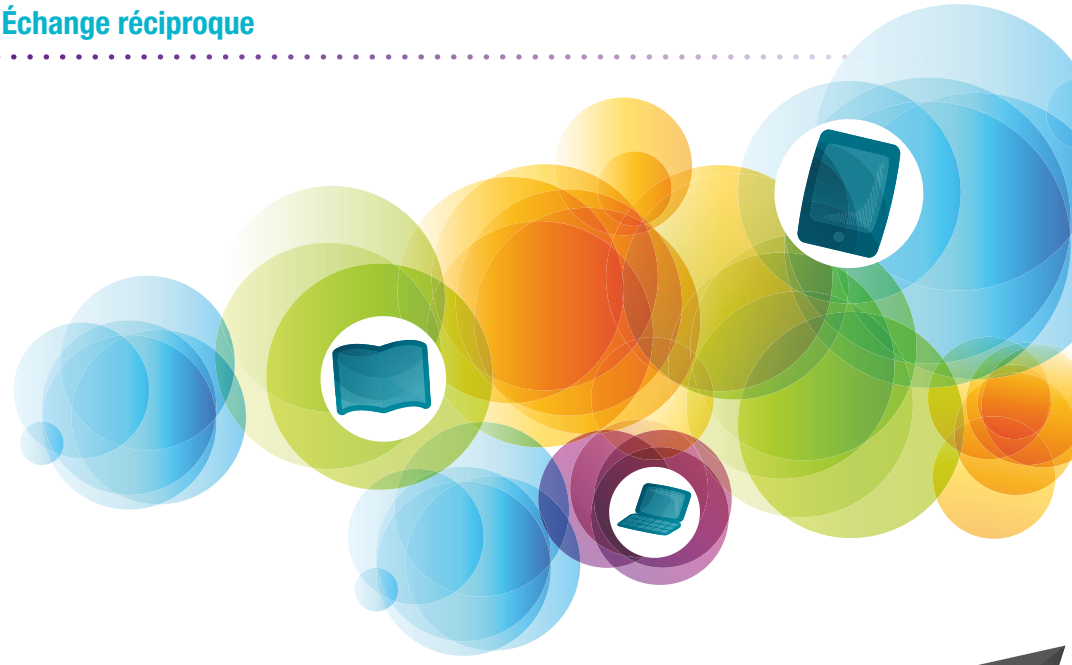
ENSEIGNEMENT EXPLICITE À L'AIDE D'UN MODELAGE DE LA STRATÉGIE

Contexte	Contre-exemple	Exemple
Lecture de deux courts textes portant sur le même sujet.	Faire deux résumés et ne pas chercher à faire des liens entre les textes. Faire un commentaire tel que : « Qu'est-ce que ça peut bien m'apporter de plus de savoir que…? »	Faire d'abord le résumé des textes. Les comparer et établir des liens entre eux. Exprimer verbalement ou par écrit son opinion ou ses réactions concernant de nouveaux renseignements lus en faisant un commentaire tel que : « J'ai appris que… et, maintenant, je crois que… »

ACTIVITÉS PERMETTANT DE TRAVAILLER LA STRATÉGIE

Réflexion/Transformation

Échange réciproque



© CFORP, 2015.







ACTIVITÉS EN LECTURE*

LE MODÈLE DE FRAYER

LA CASCADE DE MOTS

LIRE, DESSINER, PARTAGER

DES QUESTIONS DE QUALITÉ

DES MOTS SANS IMAGES

IP-D-IT

À LA RECHERCHE DES INTERTITRES

LE CLASSEMENT D'IDÉES

FAIT OU OPINION?

RÉFLEXION/TRANSFORMATION

ÉCHANGE RÉCIPROQUE

* Une bande identifiant les trois étapes du processus de lecture se trouve au début de chaque activité. Les parties de la bande remplies en violet indiquent les étapes du processus de lecture au cours desquelles peuvent être réalisées les activités.

© CFORP, 2015.



LE MODÈLE DE FRAYER

Prélecture	Lecture	Réaction à la lecture

STRATÉGIE DE LECTURE

Activer ses connaissances antérieures

Le **modèle de Frayer** est un outil organisationnel à quatre cases qui permet aux élèves de mieux saisir une notion à l'étude. Elles et ils acquièrent une meilleure compréhension du texte en catégorisant les informations qu'elles et ils recueillent au cours de leurs lectures. Le fait d'opposer un mot ou un concept à d'autres mots ou concepts leur permet de mieux le définir et de le comprendre. Il est très avantageux d'utiliser le modèle de Frayer avant et pendant la lecture, en particulier pour faire l'étude du vocabulaire ou l'acquisition de concepts, et ce, dans toutes les matières. Ce modèle aide les élèves à réduire leurs bris de compréhension et leur permet d'activer leurs connaissances antérieures sur le sujet.



OBJECTIFS

L'activité **Le modèle de Frayer** permet aux élèves :

- de définir un mot, une expression ou un concept à l'étude et de le comprendre;
- d'activer leurs connaissances antérieures sur un sujet.

PRÉPARATION

Revoir, au besoin, les étapes de la stratégie **Activer ses connaissances antérieures**.

DÉROULEMENT

1. Distribuer aux élèves le document **Gabarits du modèle de Frayer**.
2. Sélectionner un mot, une idée ou une notion. L'écrire au centre du gabarit. Faire un modelage de l'activité en écrivant une définition du mot, en présentant ses caractéristiques et en donnant des exemples et des contre-exemples d'utilisation du mot afin de montrer une compréhension exacte du concept.
3. Présenter aux élèves une liste de mots, d'idées ou de notions liées au sujet.
4. Grouper les élèves en équipes de deux et attribuer à chaque équipe un mot ou une notion.
5. Inviter les élèves à utiliser l'outil organisationnel pour montrer la compréhension qu'elles et ils ont de leur mot. Leur rappeler qu'elles et ils peuvent utiliser, au besoin, des stratégies de dépannage pour trouver le sens d'un mot nouveau.
6. Faire un retour sur l'activité en groupe-classe. Inviter chaque équipe à présenter ce qu'elle a écrit au sujet du mot ou du concept ciblé.
7. Lire le texte avec les élèves.



© CFORP, 2015.







8. Après la lecture du texte, faire un retour avec les élèves sur le modèle de Frayer afin de vérifier si elles et ils veulent y faire des modifications.

N. B. Le modèle de Frayer est souvent recommandé dans les modèles de classe inversée. Il peut aussi servir d'évaluation diagnostique ou de billet de sortie pour déterminer les élèves qui ont compris le concept et celles et ceux qui sont en voie de le comprendre.

AUTRES STRATÉGIES À EXPLOITER

- **Prendre des notes**
- **Se poser des questions**
- **Dégager les idées principales**

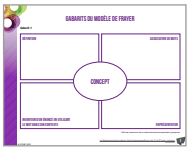
EXEMPLES DE PISTES DE DIFFÉRENCIATION

ALF : – S'assurer que les élèves comprennent bien la consigne.
– Définir les éléments à travailler : définition, caractéristiques, exemples, contre-exemples.

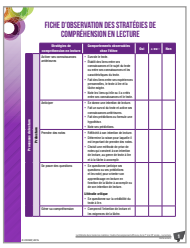
PANA : Fournir un appui visuel, peu importe que le mot ou le concept soit concret ou abstrait.

EED : – Permettre aux élèves d'utiliser le dessin en plus des mots. Jumeler chaque élève avec une ou un autre élève du groupe-classe.
– Adapter le niveau de difficulté du texte à lire aux habiletés de lecture des élèves (p. ex., prévoir des textes plus simples et des textes plus complexes portant sur la même notion ou se procurer plus d'une collection de manuels scolaires, s'il y a lieu).

RÉFÉRENTIELS



Gabarits du modèle de Frayer



Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture

© CFORP, 2015.

LES CINQ FAMILLES DES SAVOIRS
SUGGESTIONS DE MISE EN PRATIQUE



© CFORP, 2015.



LA CASCADE DE MOTS

Prélecture	Lecture	Réaction à la lecture

STRATÉGIE DE LECTURE

Anticiper

La cascade de mots est une activité d'émission et de vérification de prédictions à partir de mots de vocabulaire tirés du texte.



OBJECTIFS

L'activité **La cascade de mots** permet aux élèves :

- de faire des prédictions au sujet du contenu du texte et de les vérifier au cours de la lecture;
- d'activer leurs connaissances antérieures concernant le sujet du texte;
- d'approfondir leurs connaissances au sujet des **marqueurs de prédiction**.

PRÉPARATION

- Revoir, au besoin, les étapes de la stratégie **Anticiper**.
- Offrir l'**Atelier guidé – Les marqueurs de prédiction** ou présenter le référentiel **Indices pour faire des prédictions**.

DÉROULEMENT

1. Sélectionner environ 10 mots clés tirés du texte **La cascade de mots : Texte à exploiter** (ou expressions, citations, notions) et les présenter aux élèves avant la lecture. S'assurer qu'elles et ils comprennent tous les mots. Afin de minimiser les bris de compréhension, présenter les mots en contexte dans des phrases ou accompagnés d'appuis visuels. Trouver des textes de différents niveaux de difficulté pour mieux répondre aux besoins des élèves (p. ex., texte qui convient à l'année d'études, texte plus simple et texte plus complexe portant sur un même sujet).
2. Présenter le texte aux élèves et les inviter à en faire un survol (p. ex., lire le titre, le sous-titre et les intertitres; regarder les illustrations, les photos et les diagrammes).
3. Grouper les élèves en équipes. Lorsque la situation le permet, former des groupes hétérogènes (regrouper des élèves de différents niveaux de lecture pour favoriser l'entraide et le modelage entre elles et eux).
4. Inviter les élèves à discuter des mots clés. Distribuer aux équipes le gabarit **Quelles sont tes prédictions?**. Demander à chaque équipe de rédiger des phrases, dans le gabarit de prédictions, pour montrer les liens entre les mots clés et le sujet du texte.



© CFORP, 2015.







5. Animer une discussion au sujet des prédictions des élèves concernant le texte qu'elles et ils s'apprêtent à lire.
6. Lire le texte avec les élèves.
7. Inviter chaque équipe à revoir ses prédictions afin de les confirmer ou de les réfuter. Insister sur l'importance de justifier son raisonnement en faisant des liens entre ses connaissances et les idées du texte.
8. Faire un retour en groupe-classe.

AUTRES STRATÉGIES À EXPLOITER

- **Activer ses connaissances antérieures**
- **Se poser des questions**
- **Prendre des notes**
- **Exercer son jugement critique**

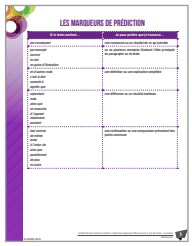
EXEMPLES DE PISTES DE DIFFÉRENCIATION

ALF : – Accompagner d'appuis visuels les mots du texte sélectionnés afin de permettre aux élèves de bien les comprendre.
– Distribuer aux élèves le référentiel **Les marqueurs de prédiction** ou **Indices graphiques pour faire des prédictions**.

PANA : – Choisir judicieusement les mots qu'utiliseront les élèves pour rédiger des phrases selon leurs habiletés.
– Distribuer aux élèves le référentiel **Les marqueurs de prédiction** ou **Indices graphiques pour faire des prédictions**.

EED : – Réduire le nombre de mots que devront utiliser les élèves pour rédiger des prédictions.
– Permettre aux élèves de choisir six mots parmi ceux de la liste.
– Distribuer aux élèves le référentiel **Les marqueurs de prédiction**.

RÉFÉRENTIELS



Les marqueurs de prédiction



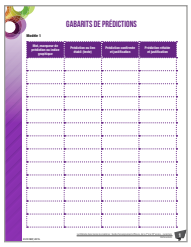
La cascade de mots : Texte à exploiter

© CFORP, 2015.

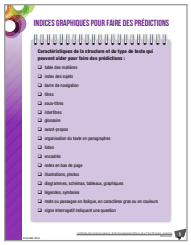




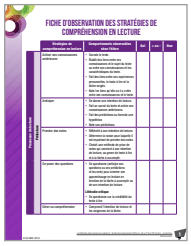
Quelles sont tes prédictions?



Gabarits de prédictions



Indices graphiques pour faire des prédictions



Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture





© CFORP, 2015.

LES CINQ FAMILLES DES SAVOIRS
SUGGESTIONS DE MISE EN PRATIQUE



© CFORP, 2015.



LIRE, DESSINER, PARTAGER

Prélecture	Lecture	Réaction à la lecture

STRATÉGIE DE LECTURE

Visualiser

Lire, dessiner, partager est une activité de création d'images mentales et de discussion portant sur ces images afin de permettre aux élèves d'approfondir leur compréhension d'un texte qui leur est lu ou qu'elles et ils lisent.



OBJECTIFS

L'activité **Lire, dessiner, partager** permet aux élèves :

- d'activer leurs connaissances antérieures qui se rapportent au texte à l'étude;
- d'éveiller leur curiosité au sujet du texte à l'étude;
- d'améliorer leur compréhension du texte à l'étude.

PRÉPARATION

Revoir, au besoin, les étapes de la stratégie **Visualiser**.

DÉROULEMENT

1. Diviser le texte à lire en trois ou en quatre passages. Demander aux élèves de diviser une feuille de papier selon le nombre de passages. Leur demander de choisir un outil organisationnel pour présenter leur dessin ou leur schéma.
2. Grouper les élèves en équipes de deux. Avant la lecture, leur demander d'activer leurs connaissances antérieures concernant le texte à lire et d'en faire part à leur partenaire. Pour leur permettre de discuter avant de commencer l'activité, faire avec elles et eux une variante de l'activité **Pense – Parle – Partage** (p. ex., **Pense – Parle – Illustre – Partage**).
3. Créer un climat de classe qui favorise la relaxation et la création d'images mentales.
4. Lire lentement, une phrase à la fois, un scénario, un texte ou un problème pour permettre aux élèves de se créer des images mentales. Faire des pauses à des endroits prédéterminés afin que les élèves puissent illustrer les images mentales que leur suscite la lecture.
5. Après la lecture, chaque élève présente son dessin ou son schéma à sa ou à son partenaire en prenant soin d'expliquer son choix d'images et les liens qu'elle ou il a faits avec son expérience de vie. Il est important que l'élève se sente à l'aise de poser des questions de clarification à sa ou à son partenaire. Insister sur l'importance de faire une description détaillée des images, des liens et des idées afin qu'une autre personne puisse les « voir » aussi.



© CFORP, 2015.

Selon la recherche…

Selon l'enseignante et auteure Cris Tovani, le texte invisible, c'est l'information qui se trouve dans la tête des lecteurs : idées, opinions…

AUTRES STRATÉGIES À EXPLOITER

- **Activer ses connaissances antérieures**
- **Prendre des notes**
- **Se poser des questions**

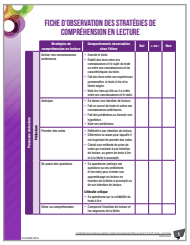
EXEMPLES DE PISTES DE DIFFÉRENCIATION

ALF : Vérifier la maîtrise qu'ont les élèves du vocabulaire utilisé dans le texte.

PANA : Permettre aux élèves de lire le texte à l'avance afin d'accroître leur compréhension.

EED : Choisir un texte ou un problème plus simple ou lié à un contexte familier.

RÉFÉRENTIEL


FICHE D'OBSERVATION DES STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION EN LECTURE

Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture



© CFORP, 2015.

LES CINQ FAMILLES DES SAVOIRS
SUGGESTIONS DE MISE EN PRATIQUE



© CFORP, 2015.



DES QUESTIONS DE QUALITÉ

Prélecture | **Lecture** | **Réaction à la lecture**

STRATÉGIE DE LECTURE

Se poser des questions

Des questions de qualité est une activité de formulation et d'évaluation de questions. À partir de critères préétablis, les élèves doivent justifier leur appréciation.

OBJECTIFS

L'activité **Des questions de qualité** permet aux élèves :

- de développer la pratique du questionnement afin d'améliorer leur compréhension en lecture;
- de saisir l'importance du questionnement pour accroître leur compréhension en lecture;
- d'évaluer les questions qu'elles et ils se posent selon plusieurs critères (p. ex., complexité, réponse suscitée, pertinence).

PRÉPARATION

Déterminer le niveau de préparation des élèves.

- Revoir, au besoin, les étapes des stratégies **Se poser des questions**, **Anticiper** et **Prendre des notes**.
- S'assurer que toutes et tous les élèves maîtrisent le vocabulaire qui sera vu dans le texte à lire.

DÉROULEMENT

L'activité **Des questions de qualité** comporte deux activités :

Activité 1 – Rédaction de questions pertinentes

1. Grouper les élèves en équipes de deux. Les inviter à faire un survol du texte à lire. Leur demander de formuler les cinq meilleures questions possible et de les prendre en note.
2. L'élève A lit le texte lentement et à voix haute. L'élève B note toutes les questions qui lui viennent à l'esprit. Les élèves A et B changent ensuite de rôle.
3. À la fin de la lecture du texte, comparer les questions formulées pendant la lecture avec celles qui ont été énoncées avant la lecture.

© CFORP, 2015.

4. Animer une discussion au sujet des questions qui ont été formulées. Identifier, à l'aide d'un code, les questions dont les réponses sont explicites ou implicites, ou celles qui resteront sans réponses. Discuter des critères qui décrivent ce que sont de bonnes questions (informations implicites, établissement de liens entre sa lecture et ses connaissances personnelles). Évaluer les questions selon les critères définis et conserver les cinq meilleures questions pour la prochaine étape.

Activité 2 : Évaluation des questions

N. B. On peut faire l'activité **Rédaction de questions pertinentes**, puis utiliser les questions des élèves pour faire l'activité **Évaluation des questions**.

1. Inviter les élèves à lire un texte et à se poser des questions qu'elles et ils prendront en note ou reprendre les questions choisies à l'activité 1.
2. Grouper les élèves en équipes de quatre. Jumeler deux équipes.
3. Demander à chaque équipe d'évaluer les questions qu'aura formulées l'équipe partenaire.
4. Aviser les élèves qu'elles et ils devront évaluer les questions sur une échelle de 1 à 5 et justifier leur décision. Les élèves doivent aussi se demander si la réflexion que suscite une question leur permet de mieux comprendre le texte et en tenir compte dans leur évaluation.

POUR EN SAVOIR PLUS…

Consulter le document **Dix modifications à apporter à vos questions** de l'organisme The Critical Thinking Consortium (TC^2).

Selon la recherche…

Lorsque les élèves posent leurs propres questions, ils ont plus de chances de trouver de la pertinence et du sens, de satisfaire leurs…

AUTRES STRATÉGIES À EXPLOITER

- **Prendre des notes**
- **Exercer son jugement critique**

EXEMPLES DE PISTES DE DIFFÉRENCIATION

ALF : Vérifier la compréhension du vocabulaire qui sera vu dans le texte afin d'éviter le plus possible les bris de compréhension.

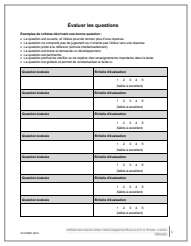
PANA : Permettre aux élèves de travailler avec une ou un autre élève pour formuler les questions.

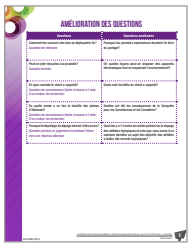
EED : – Faire la lecture du texte aux élèves pour leur permettre de concentrer leur énergie cognitive sur la compréhension du texte et la formulation de questions.
– Fournir des modèles de bonnes questions (se servir du référentiel **Pistes de questionnement**).

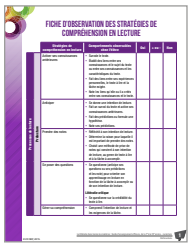
© CFORP, 2015.



RÉFÉRENTIELS


Évaluer les questions


Amélioration des questions


Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture


Pistes de questionnement









© CFORP, 2015.

LES CINQ FAMILLES DES SAVOIRS
SUGGESTIONS DE MISE EN PRATIQUE



© CFORP, 2015.



DES MOTS SANS IMAGES

Prélecture | **Lecture** | **Réaction à la lecture**

STRATÉGIE DE LECTURE

Inférer

Des mots sans images est une activité d'inférence qui amène les élèves à utiliser leurs connaissances antérieures en vue de faire des liens entre ce qu'elles et ils connaissent et un texte publicitaire, ainsi que les illustrations ou les photos liées à ce texte, et ce, pour en dégager le message implicite.



OBJECTIFS

L'activité **Des mots sans images** permet aux élèves :

- de faire des inférences pour trouver le message implicite des publicités;
- d'exercer leur jugement critique quant à la subjectivité d'une publicité et à l'intention des publicitaires.

PRÉPARATION

- Revoir, au besoin, les étapes des stratégies **Inférer** et **Activer les connaissances antérieures**.
- Revoir le référentiel **Pistes de questionnement** pour trouver des questions que l'on peut se poser lorsqu'on fait de l'inférence.



DÉROULEMENT

1. Inviter les élèves à trouver une publicité et à la découper pour ne présenter que le texte.
   N. B. Il est préférable de laisser aux élèves le choix de la publicité. Pour ce faire, mettre à leur disposition des revues, des magazines et des journaux portant sur divers sujets, en s'assurant d'avoir des textes de différents degrés de difficulté.
2. Grouper les élèves en équipes de quatre. Demander à chaque équipe d'échanger sur l'information implicite qu'il est possible de dégager de chaque texte choisi.
3. Inviter les élèves à montrer intégralement leur publicité et demander aux équipes d'ajouter ou de modifier leurs inférences initiales.
4. Demander aux équipes de nommer les connaissances antérieures nécessaires pour comprendre le message implicite de la publicité.
5. Les inviter à remplir le gabarit **L'analyse des publicités** pour expliquer leurs inférences.
6. Inviter les élèves à apporter en salle de classe d'autres publicités pour en faire l'examen.

© CFORP, 2015.



Selon la recherche…

Les mots sont des déclencheurs qui permettent de construire le sens d'un texte en sollicitant soit notre mémoire, soit notre imagination, …

AUTRES STRATÉGIES À EXPLOITER

- **Prendre des notes**
- **Se poser des questions**
- **Activer ses connaissances antérieures**

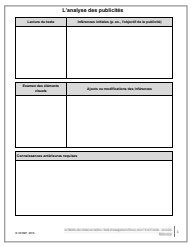
EXEMPLES DE PISTES DE DIFFÉRENCIATION

ALF : – Vérifier la maîtrise qu'ont les élèves du vocabulaire quant à la description des éléments visuels et des messages dans les publicités présentées.
– Offrir l'**Atelier guidé – La polysémie**.

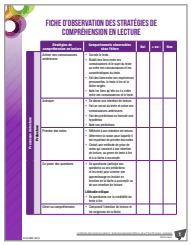
PANA : – Jumeler, au besoin, les élèves afin de favoriser l'activation des connaissances antérieures.
– Offrir l'**Atelier guidé – La polysémie**.

EED : – Fournir à l'élève un gabarit dans lequel elle ou il complétera les énoncés (p. ex., « Dans le texte, on dit que… Cela me fait penser à… Je pense que le message de la publicité est donc… »).
– Travailler avec les élèves l'acquisition du vocabulaire et les techniques d'inférence (p. ex., présuppositions et sous-entendus).
– Offrir l'**Atelier guidé – La polysémie**.

RÉFÉRENTIELS



L'analyse des publicités



Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture



Pistes de questionnement

© CFORP, 2015.

LES CINQ FAMILLES DES SAVOIRS
SUGGESTIONS DE MISE EN PRATIQUE



© CFORP, 2015.



IP-D-IT

(IDÉE PRINCIPALE)-(DÉTAILS)-(INDICES DU TEXTE)

Prélecture	Lecture	Réaction à la lecture

STRATÉGIE DE LECTURE

Gérer sa compréhension

L'activité **IP-D-IT** prépare les élèves à la lecture d'un texte en fonction des mots et des concepts clés à acquérir. Il s'agit d'une activité de recherche d'informations dans le texte qui assure ainsi une lecture active de la part des élèves. L'outil leur permet de gérer leur compréhension du texte au cours de la lecture. Elles et ils doivent laisser des traces (se faire des croquis, des dessins, des codes) des indices tirés du texte qui leur permettent de le comprendre.

OBJECTIFS

L'activité **IP-D-IT** permet aux élèves :

- de faire l'acquisition de nouveaux mots de vocabulaire;
- de résumer les idées et les informations importantes d'un texte.

PRÉPARATION

- Revoir, au besoin, les étapes des stratégies **Gérer sa compréhension** et **Dégager les idées principales**.
- Revoir la façon de prendre en note les éléments importants d'un texte.
- Fournir aux élèves une liste de mots ou de concepts clés tirés du texte à lire.

DÉROULEMENT

L'activité **IP-D-IT** exige un minimum d'écriture. En s'appropriant les idées importantes à l'aide des mots et des concepts clés du texte, et en les représentant visuellement, les élèves en arrivent à une compréhension plus active et plus profonde du texte lu. Le **Gabarit : IP-D-IT** peut servir d'outil de référence pendant la lecture et au cours des activités en réaction à la lecture.

Étape 1 : Avant la lecture

- Former des équipes tout en permettant des regroupements flexibles (p. ex., travail individuel, en équipe de deux, en petit groupe).

Selon la recherche…

La lecture de textes informatifs, plus particulièrement, exige de comprendre une langue technique. Les sciences et le cours d'univers…

© CFORP, 2015.







- Fournir aux élèves une liste, un mur de mots ou un document électronique partagé comprenant les mots clés et les concepts importants du texte à lire.
  - S'assurer que les grandes idées du texte sont représentées par les mots et les concepts choisis.
  - S'il s'agit d'un **nouveau concept** ou d'un **sujet** pour lequel les élèves ont **peu de connaissances antérieures**, établir en groupe-classe une première définition ou une explication technique du mot ou du concept.
  - S'il s'agit d'un **concept familier** ou d'un **approfondissement des connaissances acquises**, laisser les élèves définir elles-mêmes et eux-mêmes les mots et les concepts en s'aidant du texte et en recourant à des outils de référence écrits et visuels (p. ex., dictionnaires visuels, Antidote, Wikipédia).
- Inviter les élèves à noter les mots et les concepts dans la colonne **IP**, et les informations permettant de les définir dans la colonne **D** de l'outil organisationnel. Elles et ils peuvent ajouter, dans la colonne **IT**, sous forme de schéma ou de dessin, un indice permettant de mémoriser le mot ou le concept.

Étape 2 : Pendant la lecture

- Au cours de la lecture du texte, demander aux élèves de préciser les informations de la colonne **D** et de s'assurer d'inclure un indice de mémorisation du mot ou du concept dans la colonne **IT** sous forme de schéma ou de dessin.
- Inviter les élèves à ajouter des exemples d'utilisation du mot ou du concept, selon le contexte du texte lu, dans la colonne **IT**. Les encourager à écrire une définition ou une explication dans leurs propres mots.
- Faire expliquer les liens entre les mots, les concepts, le texte et le schéma ou le dessin de l'élève.

Étape 3 : Réaction à la lecture

- Dans les activités de réaction à la lecture, exiger que les élèves réutilisent les mots et les concepts étudiés dans leurs résumés ou leurs explications.
- Inviter les élèves à classer les mots et les concepts clés au fil des lectures et des unités.
- Donner l'occasion aux élèves d'échanger sur leurs techniques de prise de notes et de schématisation des mots et des concepts clés.

AUTRES STRATÉGIES À EXPLOITER

- **Prendre des notes**
- **Dégager les idées principales**
- **Résumer**

© CFORP, 2015.

Selon la recherche…

Quand les élèves trouvent la signification des mots de vocabulaire en les appliquant à leur propre vécu, ils augmentent leur chance de…

EXEMPLES DE PISTES DE DIFFÉRENCIATION

ALF : Cibler certains mots et concepts clés de la liste fournie.

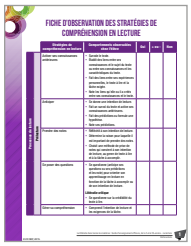
PANA : Inviter les élèves à lire un texte d'un niveau de difficulté moins élevé, mais portant sur le même sujet.

EED : Offrir des textes correspondants au niveau de lecture des élèves. Prévoir des rencontres individuelles avec les élèves afin de leur donner de la rétroaction.

RÉFÉRENTIELS



Gabarit : IP-D-IT



Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture



© CFORP, 2015.

LES CINQ FAMILLES DES SAVOIRS
SUGGESTIONS DE MISE EN PRATIQUE



© CFORP, 2015.



À LA RECHERCHE DES INTERTITRES

Prélecture	Lecture	Réaction à la lecture

STRATÉGIE DE LECTURE

Dégager les idées principales

À la recherche des intertitres est une activité de recherche d'informations dans le texte qui assure une lecture active de la part des élèves. L'activité peut prendre la forme d'une association entre des passages d'un texte et de ses intertitres ou d'une rédaction d'intertitres pour identifier les grandes idées traitées dans les divers passages d'un texte.



OBJECTIFS

L'activité **À la recherche des intertitres** permet aux élèves :

- de repérer les renseignements importants dans un passage du texte;
- de distinguer l'idée importante des idées secondaires du passage ou du texte;
- d'organiser les informations dans un outil organisationnel.

PRÉPARATION

- Revoir, au besoin, les étapes de la stratégie **Dégager les idées principales**.
- Revoir la façon de prendre en note les éléments importants d'un texte.
- Fournir quelques modèles ou gabarits de cartes conceptuelles, sémantiques ou mentales de la lecture d'un texte.



DÉROULEMENT

Cette activité se déroule en trois étapes selon le niveau de préparation des élèves. Les deux premières étapes sont celles où les élèves lisent activement le texte (p. ex., **Textes pour travailler la stratégie Dégager les idées principales**) pour en repérer les informations importantes. Toutefois, il importe de pratiquer la différenciation en invitant les élèves qui éprouvent de la difficulté à utiliser cette stratégie à faire la première étape de l'activité plus d'une fois, au besoin. À la troisième étape, elles et ils utilisent les informations retenues au cours de la lecture du texte pour bâtir le sens de ce dernier au moyen d'une carte mentale.

Étape 1

- Grouper les élèves en équipes. Donner à chaque équipe une série d'intertitres et lui remettre une copie du texte à lire divisé en plusieurs passages.
- Lire le premier passage à voix haute et modéliser son raisonnement pour illustrer la façon de déterminer les idées importantes. Associer à ce passage l'intertitre lui correspondant.

© CFORP, 2015.







- Dire aux élèves de lire les prochains passages et de déterminer les intertitres qui leur correspondent.
- Faire un retour en groupe-classe et inviter les élèves à justifier leur choix d'associer tel intertitre à tel passage du texte.

Étape 2

- Présenter aux élèves un texte dont le titre, le sous-titre et les intertitres ont été enlevés. Encadrer les passages du texte pour lesquels elles et ils devront trouver des intertitres.
- Distribuer aux élèves le **Gabarit pour dégager les idées principales**. Lire le premier passage à voix haute et, au besoin, modéliser son raisonnement pour déterminer les idées importantes et rédiger un intertitre approprié à ce passage.
- Demander aux élèves de commenter l'intertitre donné et de l'évaluer (p. ex., quant à la longueur du titre, à son efficacité à présenter l'idée principale du passage, au choix des mots) tout en justifiant leur réponse.
- Inviter les élèves à poursuivre l'activité en équipes de trois. Insister sur l'importance de discuter et d'en arriver à un consensus avant d'écrire leur réponse dans le gabarit.
- Faire un retour en groupe-classe afin que chaque équipe puisse présenter les intertitres trouvés et recevoir une rétroaction de la part des autres équipes.

Étape 3

- Proposer aux élèves des modèles ou des gabarits de cartes mentales, comme le **Modèle d'une carte mentale de la lecture d'un texte (*text mapping*)** . Donner à chaque élève le choix de concevoir sa propre carte mentale ou de la créer au moyen d'un logiciel ou d'une application d'organisation d'idées, s'il y a lieu.
- Coconstruire avec les élèves les critères d'une carte mentale réussie (p. ex., choix des couleurs et des symboles, organisation des idées, flèches ou connecteurs d'information).
- Demander aux élèves de faire la carte mentale des textes lus en se servant des intertitres et des idées retenues aux étapes 1 et 2.

AUTRES STRATÉGIES À EXPLOITER

- **Prendre des notes**
- **Se poser des questions**

EXEMPLES DE PISTES DE DIFFÉRENCIATION

ALF : Offrir aux élèves des appuis visuels au texte pour diminuer les bris de compréhension. Leur distribuer des copies papier du texte ou leur faire parvenir une version électronique qu'elles et ils pourront annoter directement.

PANA : Assigner aux élèves un texte à lire en tenant compte de leur capacité, en particulier pour la deuxième étape de l'activité, puisqu'elles et ils doivent déterminer un intertitre pour chaque passage.

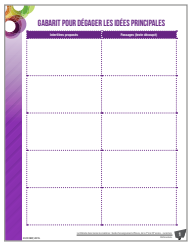
EED : Fournir aux élèves une fiche aide-mémoire des étapes de la stratégie **Dégager les idées principales**. Leur permettre de travailler en équipes.

© CFORP, 2015.

Selon la recherche…

On peut résumer la stratégie **Trouver l'idée principale** en répondant aux trois questions suivantes : …

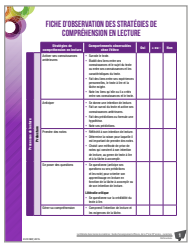
RÉFÉRENTIELS



Gabarit pour dégager les idées principales



Textes pour travailler la stratégie Dégager les idées principales



Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture



© CFORP, 2015.

LES CINQ FAMILLES DES SAVOIRS
SUGGESTIONS DE MISE EN PRATIQUE



© CFORP, 2015.



LE CLASSEMENT D'IDÉES

Prélecture	Lecture	Réaction à la lecture

STRATÉGIE DE LECTURE

Résumer

Le classement d'idées est une activité de lecture qui amène les élèves à déterminer les idées les plus importantes d'un texte, puis à les ordonner selon des critères préétablis.

OBJECTIFS

L'activité **Le classement d'idées** permet aux élèves :

- de dégager les idées importantes d'un texte;
- de faire la distinction entre les idées principales et les idées secondaires;
- de discuter avec d'autres élèves de leur compréhension du texte.

PRÉPARATION

Revoir les étapes des stratégies **Dégager les idées principales**, **Prendre des notes** et **Résumer**. Faire un modelage, au besoin.

DÉROULEMENT

1. Avant de lire le texte, inviter les élèves à couper de six à huit bandes dans une feuille de papier de 216 mm × 279 mm (de 8½ po × 11 po).
2. Dire aux élèves de lire le texte et de prendre en note, sur les bandes de papier, des phrases qu'elles et ils jugent importantes. Elles et ils peuvent écrire les phrases mot à mot ou les reformuler.
3. Demander ensuite aux élèves de placer les bandes de papier selon le degré d'importance des phrases choisies.
4. Grouper les élèves en équipes de deux. Inviter un membre de chaque équipe à présenter à sa ou à son partenaire ses phrases classées de la plus importante à la moins importante, tout en justifiant son choix de phrases et l'ordre dans lequel elle ou il les a classées.
5. Faire un retour en groupe-classe.

RÉSUMER

Résumer est une stratégie de lecture qui exige beaucoup de savoir-faire. Pour amener l'élève à résumer un texte de manière efficace, elle ou il doit recourir à d'autres stratégies.

© CFORP, 2015.

Selon la recherche…

Résumer un texte est le résultat de l'utilisation de cinq stratégies
- établir des liens
- …

Des stratégies pour appuyer le résumé d'un texte

1. Déterminer le **champ lexical** du sujet du texte.
2. Expliquer en quoi repérer **Les marqueurs de relation et les organisateurs textuels** est utile pour dégager les idées importantes.
3. Proposer des gabarits de prise de notes et des **outils organisationnels** pour mieux cerner l'essentiel d'un texte et être en mesure de le résumer.

AUTRES STRATÉGIES À EXPLOITER

- **Prendre des notes**
- **Dégager les idées principales**

EXEMPLES DE PISTES DE DIFFÉRENCIATION

ALF : – **Activer les connaissances antérieures** des élèves concernant le sujet du texte avant la lecture.
– Revoir avec elles et eux les mots de vocabulaire plus difficiles.

PANA : – Inviter les élèves à lire un texte ayant un niveau de difficulté moins élevé, mais portant sur le même sujet.
– Permettre des regroupements flexibles (p. ex., en équipe de deux ou en grand groupe).

EED : – Choisir préalablement des phrases qui représentent les idées importantes du texte pour aider les élèves qui éprouvent de la difficulté en lecture.
– Inviter les élèves à trouver la moitié du nombre de phrases. L'autre moitié leur est donnée.
– Permettre aux élèves de dessiner chaque idée importante et de rédiger une phrase explicative pour chacun des dessins.

RÉFÉRENTIELS

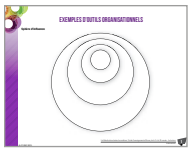


Les marqueurs de relation

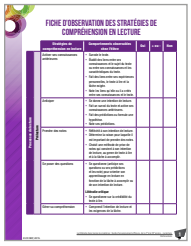


Les organisateurs textuels

© CFORP, 2015.



Exemples d'outils organisationnels



Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture







© CFORP, 2015.

LES CINQ FAMILLES DES SAVOIRS
SUGGESTIONS DE MISE EN PRATIQUE



© CFORP, 2015.



FAIT OU OPINION?

Prélecture	Lecture	Réaction à la lecture

STRATÉGIE DE LECTURE

Exercer son jugement critique

Fait ou opinion? est une activité qui permet aux élèves d'analyser le contenu d'articles et de nouvelles journalistiques et d'en discuter afin de connaître l'intention de l'auteure ou de l'auteur qui est soit d'informer, soit de convaincre la lectrice ou le lecteur.



OBJECTIFS

L'activité **Fait ou opinion?** permet aux élèves :

- de faire la distinction entre les faits et les opinions;
- de prendre conscience des moyens qu'utilisent les auteures et auteurs pour convaincre les lectrices et lecteurs.

PRÉPARATION

- Revoir, au besoin, les étapes de la stratégie **Exercer son jugement critique**.
- Revoir la différence entre un fait et une opinion.

DÉROULEMENT

- Présenter 10 énoncés tirés d'articles (p. ex., de journaux). Les écrire dans le **Gabarit : Fait ou opinion?**.
- Grouper les élèves en équipes de trois. Leur demander de lire chaque énoncé, de déterminer s'il s'agit d'un fait ou d'une opinion et de remplir le gabarit. Il est important de leur demander qu'elles et ils justifient leur réponse.
- Faire un retour en groupe-classe. Animer une discussion au sujet de la différence entre un énoncé qui présente un fait et un autre qui présente une opinion.



Pour aller plus loin en utilisant la stratégie Exercer son jugement critique

- Trouver deux ou plusieurs textes portant sur un même sujet, mais qui adoptent des points de vue opposés. Demander aux élèves de comparer les points de vue. Les amener à faire la synthèse des textes et à adopter leur propre point de vue à partir des faits et des opinions présentés.

© CFORP, 2015.

Selon la recherche…

[…] Les élèves ont besoin à la fois de littératie fondamentale et de littératie critique afin de mieux naviguer dans cette mer de textes qui les …

- Trouver deux ou plusieurs textes portant sur le même sujet et ayant été publiés à différentes époques ou décennies. Demander aux élèves d'analyser l'évolution des points de vue ou des enjeux. Leur dire d'être à l'affût des nouveautés et des tendances. Les inviter à faire des prédictions et à poser leurs questions.

AUTRES STRATÉGIES À EXPLOITER

- **Se poser des questions**
- **Résumer**
- **Prendre des notes**

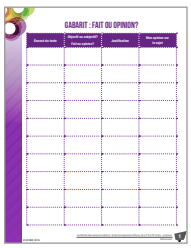
EXEMPLES DE PISTES DE DIFFÉRENCIATION

ALF : – Permettre à une ou à un élève de reprendre la justification énoncée par une ou un autre élève si elle ou il éprouve de la difficulté à exprimer son raisonnement.
– Permettre des regroupements flexibles (p. ex., en équipe de deux, en grand groupe).

PANA : Revoir avec les élèves la différence entre un fait et une opinion. Faire un modelage à l'aide de quelques énoncés tout en justifiant sa réponse concernant l'objectivité ou la subjectivité de la phrase.

EED : – Distribuer aux élèves une fiche aide-mémoire comprenant les étapes de la stratégie **Exercer son jugement critique**.
– Proposer des textes de sources variées et de différents niveaux de difficulté.

RÉFÉRENTIELS



Gabarit : Fait ou opinion?



Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture

© CFORP, 2015.

LES CINQ FAMILLES DES SAVOIRS
SUGGESTIONS DE MISE EN PRATIQUE



© CFORP, 2015.



RÉFLEXION/TRANSFORMATION

Prélecture	Lecture	Réaction à la lecture

STRATÉGIE DE LECTURE

Faire une synthèse

Réflexion/Transformation est une activité qui permet aux élèves d'établir des liens entre ce qu'elles et ils lisent et leurs expériences personnelles. C'est aussi une activité de réflexion portant sur le pouvoir de transformation que peut exercer un texte.



OBJECTIFS

L'activité **Réflexion/Transformation** permet aux élèves :

- d'établir des liens entre les idées importantes du texte et leurs connaissances;
- de prendre conscience de l'impact qu'a eu la lecture d'un texte sur leurs croyances, leurs perceptions et leurs idées d'une réalité;
- de prendre conscience des moyens qu'utilisent les auteures et auteurs pour convaincre les lectrices et lecteurs d'adopter leur point de vue.

PRÉPARATION

Revoir, au besoin, les étapes des stratégies **Résumer** et **Faire une synthèse**.

DÉROULEMENT

1. Inviter les élèves à lire deux textes (ou plus) et à prendre en note leurs réactions, leurs sentiments, leurs idées et leurs questions à l'aide du gabarit **La réflexion/transformation en trois étapes**. Leur donner un choix de textes.
2. Demander aux élèves de relever les idées importantes des textes.
3. Inviter les élèves à réfléchir et à prendre en note :
   - une conclusion tirée des liens établis entre les idées des textes et leurs réactions;
   - une « grande idée » que véhiculent les textes;
   - la façon dont la lecture des textes a transformé leurs perceptions et leurs croyances, s'il y a lieu.
4. Grouper les élèves en équipes de trois. Inviter chaque élève à présenter ses conclusions, la « grande idée » qu'elle ou il a identifiée et les idées transformées.
5. Faire un retour en groupe-classe et animer une discussion sur le sujet.



© CFORP, 2015.

Selon la recherche…

Le sens moral des élèves se développe à mesure qu'on leur offre des occasions d'améliorer leur capacité à réfléchir, à raisonner …

AUTRES STRATÉGIES À EXPLOITER

- **Prendre des notes**
- **Résumer**

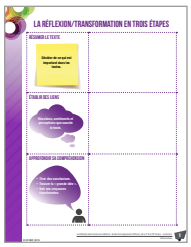
EXEMPLES DE PISTES DE DIFFÉRENCIATION

ALF : Donner plus de temps aux élèves pour leur permettre de terminer la tâche. Prévoir des rencontres individuelles avec elles et eux afin de leur fournir une rétroaction.

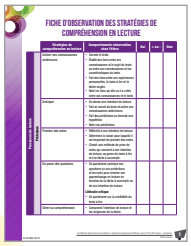
PANA : À l'avance, inviter les élèves à lire les textes accompagnés des définitions des mots plus difficiles. Prévoir des rencontres individuelles avec elles et eux pour leur donner une rétroaction.

EED : – Fournir un modèle du gabarit de la stratégie.
– Proposer des textes adaptés au niveau de lecture des élèves. Prévoir des rencontres individuelles avec elles et eux afin de leur donner une rétroaction.

RÉFÉRENTIELS



La réflexion/transformation en trois étapes



Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture







© CFORP, 2015.

LES CINQ FAMILLES DES SAVOIRS
SUGGESTIONS DE MISE EN PRATIQUE



© CFORP, 2015.



ÉCHANGE RÉCIPROQUE

Prélecture	Lecture	Réaction à la lecture

STRATÉGIE DE LECTURE

Faire une synthèse

L'**Échange réciproque** est une activité collaborative qui permet aux élèves de récapituler et de faire la synthèse des informations importantes se rapportant à une grande idée à la suite de plusieurs lectures sur un même sujet ou d'une lecture d'envergure (p. ex., roman, long rapport de recherche).



OBJECTIFS

L'activité **Échange réciproque** permet aux élèves :

- de faire la synthèse des informations concernant un sujet donné lié à une grande idée;
- d'échanger des informations et de les comparer;
- de poser des questions à d'autres élèves.

PRÉPARATION

- Revoir, au besoin, les étapes de la stratégie **Gérer sa compréhension**.
- Vérifier le niveau de préparation des élèves quant à leur habileté à **Dégager les idées principales** du texte.



- Présenter aux élèves la grande idée ou les grandes idées sous la forme d'une question englobante.
- Voici des exemples de thèmes ou de concepts qui génèrent de grandes idées et des questions englobantes.

Thèmes/Concepts

Système, changement, pouvoir, évolution, processus, communauté, patrimoine, perspective

Grandes idées

- Le pouvoir des systèmes politiques change.
- Les manuels scolaires exagèrent ou simplifient souvent les faits historiques.

Questions englobantes

- Quels facteurs font en sorte que le pouvoir des systèmes politiques change?
- Quelles sont les valeurs, les croyances et les attitudes qui orientent le contenu d'un manuel scolaire?

Adapté de MÉO, *Le curriculum de l'Ontario, 9e et 10e année – Études canadiennes et mondiales* (révisé), Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2013.

© CFORP, 2015.







N. B. Il est préférable de présenter les grandes idées dès le début de l'unité afin de permettre aux élèves de faire des liens pendant leurs lectures et de les ajouter à leurs notes de lecture.

DÉROULEMENT

- Poser aux élèves une question englobante de type « grande idée ». Les inviter à se remémorer les textes lus au cours de la séquence d'apprentissage. Elles et ils peuvent consulter les textes et leurs notes de lecture. Lorsque c'est pertinent, utiliser les murs de mots, les affiches ou les icônes qui ont un lien avec les grandes idées, comme des référents visuels.
- Distribuer aux élèves une feuille de travail. Leur demander de la plier en deux horizontalement. Leur dire de la numéroter de 1 à 4, dans la partie supérieure de la page, et de 5 à 8 dans la partie inférieure de la page.

Question englobante :			
1.	2.	3.	4.
5.	6.	7.	8.

- Inviter les élèves à noter quatre éléments de réponse trouvés au cours de leur lecture ayant un lien avec la « grande idée ».
- Demander aux élèves de circuler dans la salle de classe et d'échanger des éléments de réponse avec d'autres élèves. Elles et ils offrent un élément de réponse à la personne et en reçoivent un en échange. Leur demander de noter les éléments reçus aux numéros 5 à 8, d'y ajouter la source de cette information ainsi que le nom de la personne qui la leur a offerte. Les informations recueillies aux numéros 5 à 8 doivent être différentes de celles notées dans la partie supérieure de la feuille de travail. Allouer suffisamment de temps aux élèves afin qu'elles et ils puissent terminer l'exercice.

  Variante de l'activité : Un pour toi, un pour moi

  Distribuer la même feuille de travail aux élèves. Inviter chaque élève à noter une information dans la première case. Faire circuler la feuille parmi les élèves. Une ou un autre élève ajoute une idée sur la feuille de travail en s'assurant qu'elle est différente de celle qui a déjà été notée. Répéter cet exercice jusqu'à ce que la feuille de travail soit remplie, puis la remettre à sa ou à son propriétaire.
- Faire un retour en groupe-classe. Il est important de s'assurer de la validité de chacun des énoncés.

© CFORP, 2015.

Selon la recherche…

La conversation et la discussion font partie intégrante du développement de la littératie. Le fait de parler du « texte » avec le jeune lecteur ou…

AUTRES STRATÉGIES À EXPLOITER

- **Résumer**
- **Se poser des questions**
- **Prendre des notes**
- **Dégager les idées principales**

EXEMPLES DE PISTES DE DIFFÉRENCIATION

ALF : Fournir aux élèves un lexique et les définitions des mots tirés des textes à l'étude qui peuvent causer des bris de compréhension. S'assurer de la maîtrise du vocabulaire à l'étude.

PANA : Avant l'activité, permettre aux élèves de travailler avec une ou un autre élève afin qu'elles et ils puissent repérer les idées importantes des textes lus. Proposer des outils organisationnels pour la prise de notes des éléments importants des textes lus.

EED : Rencontrer les élèves à l'avance pour revoir les textes lus pendant l'unité afin de leur en rappeler le contenu. Proposer des outils organisationnels pour la prise de note des éléments importants des textes lus. Fournir le **Gabarit pour dégager les idées principales**.

RÉFÉRENTIELS



Gabarit pour dégager les idées principales



Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture

© CFORP, 2015.

LES CINQ FAMILLES DES SAVOIRS
SUGGESTIONS DE MISE EN PRATIQUE



© CFORP, 2015.





ENSEIGNEMENT STRUCTURÉ DU VOCABULAIRE

La maîtrise de la littératie implique d'avoir un vocabulaire étendu. Comprendre un texte ou une conversation est lié intrinsèquement aux mots utilisés. Si les élèves ne maîtrisent pas le vocabulaire pertinent à la matière, il va de soi que les notions enseignées ne pourront se greffer aux connaissances antérieures parce que celles-ci ne sont pas sollicitées à cause de l'incompréhension du vocabulaire associé à la matière. La connaissance du vocabulaire est corollaire de la performance scolaire, et c'est pour cette raison que l'enseignement du vocabulaire doit faire partie intégrante de toutes les matières.

Selon Marzano, la lecture seule ne suffit pas à développer le vocabulaire scolaire et, par conséquent, à réussir à l'école. L'enseignement direct du vocabulaire scolaire est privilégié afin que les élèves bâtissent leurs connaissances à propos du concept enseigné.

Selon la recherche…

- L'apprentissage du vocabulaire, de l'orthographe, des concepts grammaticaux liés aux morphèmes et de la pertinence…

Six étapes pour l'enseignement direct du vocabulaire

- Étape 1 : Donner une description, une explication ou un exemple du nouveau mot (accompagné d'une représentation graphique, au besoin).
- Étape 2 : Demander aux élèves de reformuler la description, l'explication ou l'exemple dans leurs propres mots.
- Étape 3 : Demander aux élèves d'illustrer le nouveau mot à l'aide d'un dessin, d'un symbole ou d'une représentation graphique.
- Étape 4 : Proposer régulièrement aux élèves des activités qui leur permettent d'accroître leurs connaissances des nouveaux mots par la prise de notes dans un journal d'apprentissage.
- Étape 5 : Inviter régulièrement les élèves à discuter des nouveaux mots.
- Étape 6 : Impliquer régulièrement les élèves dans des jeux qui les amènent à utiliser de nouveaux mots.

(Traduction libre) Robert J. MAZARNO et Debra J. PICKERING, *Building Academic Vocabulary Teacher's Manual.* ASCD, Alexandria VA (USA), 2005, p. 35-37.

En tout temps, les élèves doivent prendre part au processus de découverte du vocabulaire scolaire. Connaître un mot ne veut pas dire seulement que l'on a déjà vu ce mot, mais plutôt que l'on connaît ce mot et que l'on est capable de l'utiliser dans le contexte d'apprentissage prescrit et, à plus long terme, la vie durant. Pour ce faire, les enseignantes et enseignants doivent être au fait des pratiques pédagogiques favorisant l'apprentissage du vocabulaire de leur matière chez leurs élèves.

© CFORP, 2015.







L'enseignement du vocabulaire peut se faire au moyen de diverses **activités**. Ce sont souvent des activités auxquelles les élèves participent aisément, car elles sont plus ludiques. De plus, elles et ils apprennent à l'intérieur d'un cadre favorisant l'engagement dans la tâche et la rétention des apprentissages. Outre ces activités, l'intégration peut se faire également dans les situations d'apprentissage quotidiennes de la salle de classe.

L'enseignement du vocabulaire doit être soigneusement planifié à partir de quelques principes de base. On peut :

- apprendre de nouveaux sens pour des mots déjà connus (p. ex., *couche* au sens de *lit*);
- apprendre de nouveaux mots pour désigner des concepts déjà connus (p. ex., *exhaustif* au sens de *complet*);
- clarifier et enrichir les sens de mots connus (p. ex., *entrer* : du dehors au dedans; *rentrer* : entrer de nouveau);
- rendre actif un mot inactif (p. ex., *chaperon*);
- viser la qualité autant que la quantité (p. ex., 10 mots sus plutôt que 20 mots non compris);
- étoffer un mot déjà connu à l'aide de nouveaux adjectifs (p. ex., ajouter des descripteurs au mot *écosystème* : *marin*, *forestier*, *aquatique*, *fragile*, *terrestre*, *riverain*).

Le vocabulaire peut être travaillé de différentes façons autres que la traditionnelle liste de mots. Il doit être abordé en fonction des connaissances antérieures des élèves et se développer en prenant appui sur celles-ci. De plus, l'enseignement du vocabulaire doit se faire en contexte et tenir compte de l'importance de l'interdépendance des trois domaines de la littératie (communication orale, lecture et écriture) pour que l'apprentissage soit durable et transférable. Cela permettra ainsi à l'élève de s'exprimer dans une langue riche et variée. Le tableau ci-dessous comprend des activités utiles pour l'enseignement du vocabulaire.

ACTIVITÉS POUR L'ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE

Type d'activité	Nom de l'activité
Activités diagnostiques et d'évaluation au service de l'apprentissage	• **Les connaissances antérieures liées au vocabulaire à l'étude (PDF)** • **L'évaluation de la maîtrise du vocabulaire (PDF)**
Activités liées au sens et à la formation des mots	• **Les familles de mots – Le sac à mots (PDF)** • **La dérivation – Jeu d'assemblage (PDF)** • **Le champ lexical – Les mots enchaînés (PDF)** • **Les anglicismes – La phrase élastique (PDF)** • **Les expressions idiomatiques – Les quatre carrés (PDF)** • **Capsule vidéo : Le sens des mots**

© CFORP, 2015.

Activités d'appropriation du vocabulaire	• La carte du mot ciblé (TBI) • La carte du mot ciblé (PDF) • Gabarit du modèle de Frayer (PDF) • Le modèle de Frayer (TBI) • Le calligramme (TBI) • La création d'un lexique mural (p. 40 à 43)







© CFORP, 2015.





ÉVALUATION EN LECTURE

L'apprentissage de la lecture est un processus continu de toute une vie. L'évaluation de la lecture l'est tout autant, puisqu'elle consiste à améliorer les habiletés de la lectrice ou du lecteur en apprentissage.

Bien que l'évaluation du domaine de la lecture soit directement liée aux attentes des programmes-cadres de français, les situations de lecture sont présentes dans toutes les matières et permettent d'atteindre les attentes du curriculum de l'Ontario de la 1re à la 12e année. Que ce soit pour comprendre un article scientifique, lire une carte géographique ou le plan d'une construction résidentielle, apprendre à résoudre un problème de mathématiques ou pour le plaisir de lire la biographie d'un personnage historique marquant, il est essentiel de savoir lire pour réussir.

La *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française* (*PAL*) relie tous les programmes-cadres du curriculum de l'Ontario de la 1re à la 12e année. L'évaluation des attentes génériques présentes dans les programmes-cadres, tout comme l'évaluation de la lecture, ont pour objectif de cibler les compétences essentielles dont les élèves ont besoin pour évoluer en tant que francophones dans la vie et dans la société : elles et ils doivent savoir communiquer oralement, **savoir lire** et savoir écrire.

Selon la recherche…

La lecture est un processus interactif de construction de sens entre le lecteur, le texte et le contexte. Puisque la qualité de cette interaction est tributaire de la …

POUR EN SAVOIR PLUS…



Consulter la **Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française**.

Dans toutes les matières, il importe de déterminer les paramètres de l'évaluation en lecture :

- Le **quoi** : les attentes évaluées liées aux habiletés en lecture.
- Le **pourquoi** : les raisons d'évaluer la lecture.
- Le **comment** : les moyens pour évaluer la lecture.
- Le **quand** : les moments propices à l'évaluation, c'est-à-dire avant, pendant et après la lecture.

L'évaluation en lecture permet aux enseignantes et aux enseignants de connaître les compétences en lecture de leurs élèves à l'aide d'une variété de stratégies et d'instruments de mesure. Des exemples de fiches et de gabarits utiles pour vérifier les connaissances et les apprentissages des élèves à différents moments d'une séquence d'enseignement sont proposés dans **Fiches et gabarits – Évaluation** de la partie **Référentiels**.

© CFORP, 2015.

Selon la recherche…

Lorsque les enseignants et les enseignantes de toutes les matières utilisent les mêmes méthodes éprouvées pour aider les élèves à lire et à écrire …

L'ÉVALUATION AU SERVICE DE L'APPRENTISSAGE ET EN TANT QU'APPRENTISSAGE

Le point de départ de l'**évaluation au service de l'apprentissage** consiste à recueillir de l'information pour connaître les compétences en lecture de chaque élève afin de déterminer la tâche à accomplir et proposer des activités variées qui répondront aux besoins et aux champs d'intérêt de toutes et de tous les élèves (**Questionnaire – Intérêt pour la lecture**, **Questionnaire – Intérêt pour la lecture : Exemple de questionnaire rempli**, **Questionnaire pour déterminer le profil de l'élève en lecture**). De plus, en fournissant à l'élève de la rétroaction descriptive de façon continue, l'enseignante ou l'enseignant facilite la collaboration en vue d'atteindre les attentes et les critères d'évaluation qu'elle ou il a établis avec l'élève (**Exemples de rétroactions efficaces en lecture**). Afin d'assurer la réussite de chaque élève en lecture, l'enseignante ou l'enseignant peut proposer à l'apprenante ou à l'apprenant des ressources variées : suggérer des textes de différents degrés de difficulté; donner des intentions de lecture diverses pour un même texte; proposer des textes adaptés à l'élève ayant des besoins particuliers, etc.

Tout le long de l'**évaluation en tant qu'apprentissage**, l'élève pourra porter un regard critique sur ses apprentissages en lecture grâce notamment aux diverses rétroactions descriptives que lui donneront les autres élèves et aux autoévaluations qui lui permettront de réfléchir et de continuer à apprendre (**Fiche d'autoévaluation à la suite d'une lecture**, **Prise de notes – Évaluation en tant qu'apprentissage**). Ainsi, elle ou il pourra rencontrer ses objectifs d'apprentissage et les critères d'évaluation préétablis.

LES PREUVES D'APPRENTISSAGE

En lecture, il ne faut pas négliger les preuves d'apprentissage en tenant pour acquis que les élèves savent lire et, par conséquent, seront en mesure de satisfaire les attentes et de réussir la tâche prescrite. La collecte de **preuves d'apprentissage** passe par la triangulation, c'est-à-dire par les preuves obtenues grâce aux observations (p. ex., les **Fiches d'observation – Cercle de lecture** et la **Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture**), aux conversations (p. ex., la **Fiche d'autoévaluation des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail en lecture**, **Carnet de lecture – Lecture d'un article scientifique** et le **Carnet de lecture – Format générique**) et aux productions.

POUR EN SAVOIR PLUS…

Visionner la vidéo **L'apprentissage est la preuve** (offerte en anglais seulement) de Lucy West, maître chercheuse en éducation.

LA RÉTROACTION DESCRIPTIVE

Puisque la lectrice ou le lecteur habile utilise des stratégies avant, pendant et après la lecture, il importe donc de lui offrir de la **rétroaction descriptive** afin de l'accompagner à chaque étape du processus de lecture (**Fiche de lecture – Modèle 2**, **Exemples de rétroactions efficaces en lecture**). Cette rétroaction permet à l'élève d'améliorer de façon continue son apprentissage et ses compétences en matière de littératie.

© CFORP, 2015.







L'AUTOÉVALUATION

L'autoévaluation permet à l'élève de jouer un rôle actif dans l'amélioration de ses compétences de lectrice ou de lecteur et dans le maintien de sa motivation à devenir une lectrice ou un lecteur encore plus habile. Elle lui permet également de se fixer des objectifs d'apprentissage et de porter un regard critique sur le suivi de ses progrès tout le long du processus d'évaluation (**Fiche d'autoévaluation d'une habileté d'apprentissage ou d'une habitude de travail en lecture**, **Fiche de lecture – Modèle 1**).

Dans le même ordre d'idées, l'autoévaluation a un rapport direct avec l'autorégulation dans laquelle l'élève évalue, entre autres, ses points forts et ses défis tout en portant un regard critique dans le suivi de ses progrès. En lecture, l'élève peut se fixer une prochaine tâche de lecture plus complexe ou choisir un texte moins axé sur ses champs d'intérêt et plus sur son but d'apprentissage. Enfin, l'autoévaluation et l'autorégulation peuvent permettre à l'élève de réinvestir les pistes d'amélioration proposées dans une tâche ultérieure et ainsi continuer à lire pour mieux apprendre, comprendre et réussir.

POUR EN SAVOIR PLUS…



Consulter les fascicules qui présentent les **Pratiques pédagogiques gagnantes** selon l'intention d'évaluation.

L'ÉVALUATION DE L'APPRENTISSAGE

L'évaluation de l'apprentissage permet de mesurer les apprentissages réalisés et de communiquer les résultats aux élèves et aux parents. C'est l'occasion pour l'élève et l'enseignante ou l'enseignant de mesurer ses progrès, selon les attentes du curriculum, à l'aide d'une grille d'évaluation adaptée. En lecture, l'**évaluation de l'apprentissage** permet notamment de vérifier les compétences de l'élève, de déterminer son niveau de compréhension, sa connaissance de la terminologie, son utilisation des stratégies de lecture, le transfert de ses lectures à de nouveaux contextes, sa capacité d'établir des liens entre les textes lus et son expérience de vie, etc.

© CFORP, 2015.







RÉFÉRENTIELS

FICHES ET GABARITS – STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION

- Exemples de méthodes de prise de notes (PDF)
- Fiche de prise de notes (Word)
- Indices graphiques pour faire des prédictions (PDF)
- Pistes de questionnement (PDF)
  - Selon le processus de lecture (PDF)
  - Selon les stratégies (PDF)
  - Selon les textes à l'étude (PDF)
- Stratégies de dépannage : À chaque panne ses outils (PDF)

FICHES ET GABARITS – ACTIVITÉS EN LECTURE

- Amélioration des questions (PDF)
- Évaluer les questions (Word)
- Exemples d'outils organisationnels (PDF)
- Gabarit : Fait ou opinion? (PDF)
- Gabarit : IP-D-IT (PDF)
- Gabarit pour dégager les idées principales (PDF)
- Gabarits de prédictions (PDF)
- Gabarits du modèle de Frayer (PDF)
- L'analyse des publicités (Word)
- La cascade de mots – Texte à exploiter (PDF)
- La réflexion/transformation en trois étapes (PDF)
- Les marqueurs de prédiction (PDF)
- Les marqueurs de relation (PDF)
- Les organisateurs textuels (PDF)
- Quelles sont tes prédictions? (TBI)
- Textes pour travailler la stratégie **Dégager les idées principales** (PDF)

FICHES ET GABARITS – ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE

- Capsule vidéo : Le sens des mots
- Gabarits du modèle de Frayer (PDF)
- La carte du mot ciblé (PDF)

© CFORP, 2015.







RÉFÉRENTIELS
(SUITE)

- La carte du mot ciblé (TBI)
- La création d'un lexique mural (p. 40 à 43)
- La dérivation – Jeu d'assemblage (PDF)
- Le calligramme (TBI)
- Le champ lexical – Les mots enchaînés (PDF)
- Le modèle de Frayer (TBI)
- L'évaluation de la maîtrise du vocabulaire (PDF)
- Les anglicismes – La phrase élastique (PDF)
- Les connaissances antérieures liées au vocabulaire à l'étude (PDF)
- Les expressions idiomatiques – Les quatre carrés (PDF)
- Les familles de mots – Le sac à mots (PDF)

FICHES ET GABARITS – ÉVALUATION

- Carnet de lecture – Format générique (Word)
- Carnet de lecture – Lecture d'un article scientifique (Word)
- Exemples de rétroactions efficaces en lecture (PDF)
- Fiche d'autoévaluation à la suite d'une lecture (Word)
- Fiche d'autoévaluation d'une habileté d'apprentissage ou d'une habitude de travail en lecture (Word)
- Fiche d'autoévaluation des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail en lecture (Word)
- Fiche de lecture – Modèle 1 (Word)
- Fiche de lecture – Modèle 2 (Word)
- Fiche de prise de notes (Word)
- Fiches d'observation – Cercle de lecture (PDF) :
  - Observations des stratégies visées (PDF)
  - Observations des habiletés d'apprentissage et des habitudes de travail (PDF)
- Fiche d'observation des stratégies de compréhension en lecture (PDF)
- Prise de notes – Évaluation en tant qu'apprentissage (Word)
- Questionnaire – Intérêt pour la lecture (Word)
- Questionnaire – Intérêt pour la lecture : Exemple de questionnaire rempli (PDF)
- Questionnaire pour déterminer le profil de l'élève en lecture (Word)

© CFORP, 2015.

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES GÉNÉRAUX

CENTRE FRANCO-ONTARIEN DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES. *Aide-mémoire – Français, 9e à 12e année*, édition révisée, Ottawa, Éditions CFORP, 2009, 187 p.

CENTRE FRANCO-ONTARIEN DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES. « Une nouvelle, deux opinions – Vivement le remplacement », *Écolopinions*, coll. Tours de piste, 7e année, Fascicule 1, Ottawa, Éditions CFORP, 2009, 76 p.

CENTRE FRANCO-ONTARIEN DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES. « Travailler dans l'ombre », *Mascarade*, coll. Tours de piste, 8e année, Fascicule 5, Ottawa, Éditions CFORP, 2009, 76 p.

CENTRE FRANCO-ONTARIEN DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES. *Modules de rattrapage – Sciences et technologie*, 7e année, Ottawa, Éditions CFORP, 2005, 18 p.

CENTRE FRANCO-ONTARIEN DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES. « Le réchauffement de la planète », *QUAD9*, Ottawa, Éditions CFORP, no 8B, 2009, 32 p.

CENTRE FRANCO-ONTARIEN DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES. « Les chiens de travail », *QUAD9*, Ottawa, Éditions CFORP, vol. 5, no 2, 2009, 32 p.

CENTRE FRANCO-ONTARIEN DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES. *Référentiel grammatical – Français, 7e et 8e année*, Ottawa, Éditions CFORP, 2010, 100 p.

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). *Projet pancanadien de français langue première – Guide pédagogique : Stratégies en lecture et en écriture, Maternelle à 12e année*, Montréal, Chenelière Éducation, 2008, 219 p.

GEAR, Adrienne. *Lecteurs engagés, cerveaux branchés – Comment former des lecteurs efficaces*, Montréal, Groupe Modulo, 2007, 160 p.

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

KARTCHNER CLARK, Sarah, *et al. Stratégies gagnantes en lecture, 12 à 15 ans*, Montréal, Chenelière Éducation, 2009, 265 p.

LENT, ReLeah C. *Overcoming Textbook Fatigue – 21st Century Tools to Revitalize Teaching and Learning*, Alexandria, ASCD, 2012, 202 p.

MACCECA, Stephanie, et Trishia BRUMMER. *Stratégies de lecture en mathématiques, en sciences et en sciences sociales*, Montréal, Chenelière Éducation, 2010, 296 p.

MARZANO, Robert J., et Debra J. PICKERING. *Building Academic Vocabulary Teacher's Manual*, ASCD, Alexandria VA (USA), 2005, 164 p.

ROZZELLE, Jan, et Carol SCEARCE (adaptation de Sylvie Roussy). *Mieux lire pour réussir – 60 stratégies de lecture et d'apprentissage pour favoriser le succès des adolescents dans tous les domaines*, Montréal, Chenelière Éducation, 2013, 192 p.

TOVANI, Cris. *I Read it but I Don't get it – Comprehension Strategies for Adolescent Readers*, Portland, Stenhouse Publishers, 2000, 140 p.

© CFORP, 2015.

ZWIERS, Jeff. *Lire pour apprendre : Construire des automatismes de compréhension en lecture*, Montréal, Chenelière Éducation, 2008, 220 p.

DOCUMENTS DU MÉO

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *Accroître la capacité, Série d'apprentissage professionnel, La littératie critique*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2009, 4 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *Faire croître le succès – Évaluation et communication du rendement des élèves fréquentant les écoles de l'Ontario, Première édition, 1re-12e année*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2010, 176 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année*, Fascicule 4, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2006, 60 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4e à la 6e année*, Fascicule 6, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2007, 123 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *L'enseignement de l'étude des mots – Améliorer la compréhension de la lecture*, Faire la différence… De la recherche à la pratique, Monographie no 27, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, septembre 2010, 4 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *La littératie en tête – Stratégies pour toutes les matières, de la 7e à la 12e année*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2005, 249 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2004, 100 p.

RESSOURCES EN LIGNE

BUEHL, Doug. *Literacy and Sound Learning Strategies for Thoughtful Reading*, [En ligne], 2005. [http://soundlearning.publicradio.org/standard/docs/reading_strategies.shtml]

CCDMD, www.ccdmd.qc.ca.

CENTRE FRANCO-ONTARIO DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES. Webémissions 2, « La différenciation pédagogique – Ressources : Organisateurs graphiques, cartes conceptuelles et modèle de Frayer », [En ligne].
[http://webemissions.cforp.on.ca/differenciation/dp2/media/organisateurs_graphiques.pdf]

MARTIN, Patricia, et Peter PAPPAS. *Strategies for Struggling Readers*, [En ligne].
[www.peterpappas.com/blogs/read-blog/turned-off-complete.pdf]

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *Guide de la littératie chez les adolescentes et adolescents – Ressource d'apprentissage professionnel en matière de littératie, de la 7e à la 12e année*, [En ligne], 2012.
[www.edusourceontario.com/content.aspx?name=litteratie,_7_12&submenu=guides_&id=38&id_submenu=109]

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. Le curriculum de l'Ontario – Curriculum de l'élémentaire, www.edu.gov.on.ca/fre/curriculum/elementary.

© CFORP, 2015.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. Le curriculum de l'Ontario – Curriculum du secondaire, www.edu.gov.on.ca/fre/curriculum/secondary.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *Maîtres chercheurs en éducation*, [En ligne], 2012.
[http://curriculum.org/secretariat/chercheurs/index.html]

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *Mettre l'accent sur la littératie M-12*, [En ligne], 2013.
[http://edusourceontario.com/content.aspx?name=litteratie_et_numeratie&submenu=publications&tab=numeros_hors_serie&id=30&id_submenu=88&id_tab=207]

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO. *Pédagogie numérique en action – Document de fondements pour les écoles et les conseils scolaires de langue française de l'Ontario*, [En ligne], avril 2014.
[https://pedagogienumeriqueenaction.cforp.ca]

PARENTS PARTENAIRES EN ÉDUCATION. *Comment je peux aider mon jeune de la 7e à la 12e année à augmenter ses compétences en littératie et son goût de la lecture*, [En ligne], 2007.
[www.edu.gov.on.ca/fre/studentsuccess/thinkliteracy/files/competences.pdf]

THE CRITICAL THINKING CONSORTIUM, www.tc2.ca.

© CFORP, 2015.



cforp

© CFORP, 2015
435, rue Donald, Ottawa ON K1K 4X5
www.cforp.ca

Direction : Hubert Lalande

Gestion du volet pédagogique : Josée Gravel

Gestion de la rédaction : Francine P. Martineau

Gestion de la production : Marie-Josée Hotte

Gestion de la correction : Annie Chartrand

Rédaction : Guylaine Fontaine, Mélanie L. Larocque, Lynn McDonald, Caroline Viau

Collaboration : Marius Bourgeoys, Elizabeth Charlebois, Francine Lanteigne, Louise Larouche, Yves Rainville, Brigitte Savage-Boulerice, Corinne Simiganoschi, Dominic Tremblay

Conception graphique et mise en pages : Mireille Croteau, Sylvie Fauvelle, Mélissa Le Blanc

Correction : Marie-Jo Descoeurs

Photos et illustrations : Thinkstock.com

Le ministère de l'Éducation de l'Ontario a fourni une aide financière pour la réalisation de ce projet. Cette publication n'engage que l'opinion de ses auteures et auteurs, laquelle ne représente pas nécessairement celle du Ministère.

© CFORP, 2015
435, rue Donald, Ottawa ON K1K 4X5

Tous droits réservés.

Nous avons fait tous les efforts possibles pour nous conformer à la réglementation relative aux droits d'auteur et obtenir toutes les permissions nécessaires avant publication. Si vous relevez certaines omissions ou erreurs, veuillez en informer le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques afin que nous puissions y remédier.

Bien que tous les contenus numériques accessibles en hyperlien aient été soigneusement vérifiés, le CFORP se dégage de toute responsabilité sur le plan des contenus des sites Web externes.

PDF : ISBN 978-1-4606-4930-5
Dépôt légal – deuxième trimestre 2015
Bibliothèque et Archives Canada

