

Guide d'enseignement efficace de la communication orale

de la maternelle à la 3^e année



2008



Guide d'enseignement efficace de la communication orale

de la maternelle à la 3^e année

2008

Table des matières

Préface	1
Introduction	3
La communication orale dans le contexte de la communauté francophone de l'Ontario	5
L'importance des partenariats	5
Partenariat école-famille	6
Partenariat école-communauté	6
Le soutien linguistique dans l'apprentissage de la langue d'enseignement	7
Niveaux de compétence à l'oral en français	7
Pratiques d'enseignement efficaces pour assurer un soutien linguistique	9
Annexes	11
Annexe A – Exemple de communiqué aux parents ou tuteurs	11
Annexe B – Exemples d'activités à suggérer aux parents ou tuteurs pour favoriser le développement de la communication orale chez leur enfant	12
Une classe axée sur la communication orale	13
Le langage oral	13
Composantes du langage	13
Conscience phonologique	13
Conscience syntaxique et notions de grammaire	14
Étude de vocabulaire	14
Les situations de communication orale	15
Interaction verbale	16
Expression	16
Présentation orale	16
L'action pédagogique en communication orale	16
La gestion de classe	17
La planification	18
Cadre de planification de l'enseignement des habiletés liées à la littératie	19
Bloc d'enseignement des habiletés liées à la littératie	21
Centres de littératie	22
La motivation	24

Une classe axée sur la communication orale (suite)

L'évaluation	24
Conférence individuelle	27
Dossier d'évaluation en matière de communication orale	27
Référence en orthophonie	28
L'enseignement différencié	28
Annexes	29
Annexe A – Exemples de rôles et de responsabilités assignés en apprentissage coopératif	30
Annexe B – Exemple de référentiel : J'ajuste le volume de ma voix	30
Annexe C – Fiche d'entrevue pour évaluer l'écoute	31
Annexe D – Fiche d'entrevue pour évaluer la prise de parole	32
Annexe E – Fiche d'autoévaluation pour le cycle préparatoire : J'évalue mon écoute	33
Annexe F – Fiche d'autoévaluation pour le cycle primaire : J'évalue mon écoute	33
Annexe G – Fiche d'autoévaluation pour les cycles préparatoire et primaire : J'évalue ma prise de parole	34
Annexe H – Fiche d'autoévaluation pour le cycle primaire : J'évalue ma prise de parole	34

La communication orale au cœur de l'apprentissage **35**

La démarche d'enseignement explicite en quatre étapes de la communication orale	35
Les stratégies d'écoute	37
Exemple de leçon de l'enseignement explicite de la stratégie d'écoute : Trouver le sens du message (cycle primaire)	42
Les activités liées aux situations d'enseignement en communication orale	54
Activités d'interaction verbale	56
Activités d'expression	71
Activités de présentation orale	75
Annexes	81
Annexe A – Gabarit à construire avec les élèves dans le cadre de la démarche d'enseignement explicite d'une stratégie de communication orale	82
Annexe B – Suggestions de contre-exemples et d'exemples	83
Annexe C – Exemples de textes pour le théâtre des lecteurs	85

Bibliographie **87**

Préface

Le Guide d'enseignement efficace de la communication orale, de la maternelle à la 3^e année, 2008, propose des situations, des stratégies et des ressources pratiques qui permettront aux enseignants de la maternelle à la 3^e année d'offrir un programme de communication orale équilibré et efficace. La communication orale, la lecture et l'écriture sont interdépendantes, de sorte que l'apprentissage de l'une contribue à l'acquisition de l'autre.

Ce guide accompagne et étoffe le Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année, 2003 et le Guide d'enseignement efficace de l'écriture, de la maternelle à la 3^e année, 2006 publiés par le ministère de l'Éducation de l'Ontario afin d'aider le personnel enseignant à améliorer les habiletés en matière de littératie chez les élèves.

Dans le présent guide, l'une ou l'autre des icônes suivantes placées dans la marge indique aux lecteurs qu'ils peuvent trouver davantage de renseignements dans le guide correspondant.

Lecture

Écriture

Ce guide a été élaboré en conformité avec la Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2004) pour soutenir la réussite scolaire des élèves et appuyer le développement durable de la communauté scolaire de langue française de l'Ontario. On y présente, entre autres, des stratégies d'enseignement qui favorisent l'acquisition de compétences en communication orale par chaque élève.

Introduction

La communication orale est l'une des clés de l'apprentissage aux cycles préparatoire et primaire. Elle sert de levier pour activer la réflexion de l'élève et l'engager dans un dialogue structuré qui l'aide à produire du sens, à approfondir sa compréhension et à acquérir de nouvelles perspectives. L'enseigner devient une priorité pour tout enseignante ou enseignant conscient que la langue est un système d'expression et de communication visant la croissance personnelle à l'aide duquel l'élève peut se construire une identité. En fait, la communication orale aura un impact à long terme sur la réussite scolaire, sociale et personnelle de chaque élève. Dans le contexte scolaire francophone de l'Ontario, ce travail de fond commence dès l'entrée des élèves à l'école, alors que les enseignants cherchent, avec doigté et patience, à susciter et à soutenir le plaisir de parler et d'apprendre dans la langue française.

En choisissant des activités stimulantes, authentiques et variées qui permettent aux élèves de développer leurs habiletés d'écoute et de prise de parole, les enseignants leur donnent les moyens d'agir et de réagir dans toutes les situations de communication orale. Dans leur planification, les enseignants composent avec trois situations d'enseignement, à savoir l'interaction verbale, l'expression et la présentation orale. Chacune de ces situations est importante et peut s'inscrire dans un contexte informel (p. ex., spontané – lorsque les élèves jouent librement) ou formel (p. ex., préparé – lorsque les élèves présentent un petit compte rendu). Aux cycles préparatoire et primaire, l'interaction verbale domine, et de loin, puisque les échanges verbaux jouent un rôle majeur dans l'apprentissage de la langue d'enseignement à travers toutes les matières du curriculum. L'expression cible le développement du langage ainsi que la créativité dans un contexte de collaboration. La présentation orale aide les élèves à mettre en valeur leurs habiletés langagières et à devenir des auditeurs attentifs.

La communication orale joue un rôle primordial dans un programme d'enseignement équilibré. Elle favorise le développement de la conscience phonologique et syntaxique, et l'acquisition du vocabulaire et des structures langagières sur lesquelles s'appuient les élèves pour comprendre, lire, écrire et communiquer en français. C'est ainsi que les élèves qui ont acquis des habiletés en communication orale voient progresser leurs compétences en lecture (p. ex., comprendre des textes) et en écriture (p. ex., élaborer des idées). L'interdépendance entre les domaines d'étude du français, soit la communication orale, la lecture et l'écriture, permet l'acquisition de compétences indispensables dans toutes les matières scolaires et amène les élèves à relier savoirs et vécu. Chacun de ces domaines conserve sa spécificité, mais tous sont axés sur la construction de sens. Ainsi, l'acquisition de compétences dans un domaine contribue à l'acquisition de compétences dans les autres domaines.

Le présent fascicule a pour but d'appuyer les efforts déployés par le personnel enseignant et les autres intervenants en éducation pour aider tous les élèves, de la maternelle à la 3^e année, à apprendre à communiquer oralement avec clarté et assurance. Il rassemble des pratiques, des stratégies et des ressources que les enseignants sont encouragés à utiliser pour développer les compétences de leurs élèves en communication orale. Dans un premier temps, on rappelle le contexte scolaire francophone de l'Ontario, l'importance de former des partenariats avec les parents et la communauté, et la nécessité d'offrir un soutien linguistique pour répondre aux besoins d'apprentissage de chaque élève. Dans un deuxième temps, on présente les paramètres d'une classe axée sur la communication orale pour assurer le succès dans ce domaine. Afin de démontrer l'intégration de la communication orale dans l'apprentissage, on propose dans la dernière section, des stratégies d'écoute et de prise de parole à enseigner aux élèves des cycles préparatoire et primaire ainsi que des activités dans les trois situations d'enseignement (interaction verbale, expression et présentation orale). De plus, chacune des sections est accompagnée d'activités, d'outils pratiques ou d'exemples de leçons à utiliser à des fins de planification ou comme source d'inspiration.

La communication orale dans le contexte de la communauté francophone de l'Ontario

La diversité des antécédents culturels et linguistiques des élèves en milieu scolaire francophone constitue une richesse qui favorise l'ouverture sur le monde. Elle n'en demeure pas moins un défi à surmonter pour créer chez tous ces élèves un sentiment d'appartenance et de fierté par rapport à la culture francophone. En effet, certains élèves ont vécu des expériences linguistiques riches et ont acquis d'excellentes compétences en français. D'autres possèdent de bonnes compétences dans leur langue maternelle, mais ont eu peu d'occasions d'entendre ou d'utiliser la langue française avant leur entrée à l'école.

« Pour maximiser les chances de succès de l'élève en milieu minoritaire, la maîtrise de l'oral devrait être au cœur de toutes les activités pédagogiques et ce, dès le préscolaire. »

(Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2004, p. 37)

La Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2004) fait du développement de la compétence à communiquer oralement en français l'une des principales priorités des écoles de langue française en Ontario. On y préconise un encadrement linguistique qui assure la pratique intensive du français oral, quelle que soit l'activité d'apprentissage. Les élèves qui ont des besoins linguistiques ou culturels particuliers et qui ne peuvent pas suivre le programme-cadre régulier doivent suivre les programmes d'actualisation linguistique en français (ALF) ou de perfectionnement du français (PDF). Le programme d'ALF s'adresse aux élèves qui ont une connaissance limitée ou très limitée du français. Le programme de PDF est destiné aux élèves parlant français qui sont installés en Ontario depuis peu et qui accusent des retards scolaires. Les élèves ne suivent ces programmes que le temps d'acquérir des compétences suffisantes pour pouvoir réintégrer la classe régulière à temps plein.

Dans ce contexte particulier, les habiletés sociolinguistiques et socioaffectives sont deux piliers indissociables en matière d'acquisition de la langue. Il importe que les enseignants les placent au cœur de leur planification et de leur enseignement de la communication orale. Apprendre à écouter et à parler n'est pas inné. Il faut créer un espace d'apprentissage qui permet d'amener tous les élèves à pratiquer la langue de façon intensive, de les encourager à faire des liens entre les expériences sociolinguistiques et socioaffectives vécues à l'école et celles qu'ils vivent à l'extérieur de l'école, et d'aider chaque élève à satisfaire ses besoins aux plans linguistique et culturel.

« Des recherches ont établi qu'il faut deux ans d'exposition à la langue d'enseignement pour développer la compétence à communiquer de base qui permet de tenir une conversation dans un contexte social. »

(CFORP, 2000, p. 10)

Il revient à l'école d'élargir son réseau éducatif en tissant un partenariat avec les parents et avec la communauté. Le milieu scolaire cherche ainsi à se mettre au diapason des divers milieux familiaux des élèves pour leur permettre de mieux comprendre la culture francophone et saisir la richesse de la langue d'enseignement. Ce partenariat peut revêtir diverses formes originales, où le bénévolat tient une place de choix, à condition bien entendu d'être solidement encadré.

L'importance des partenariats

L'école gagne à établir des partenariats pour permettre aux élèves de réaliser que la langue française est également utilisée et valorisée à l'extérieur de ses murs. On compte deux partenaires principaux : la famille et la communauté. Ces partenariats profitent à tous les participants. Ils contribuent à la construction identitaire des élèves et aident à revitaliser et à développer les acquis des élèves en français. D'une part, il faut s'allier avec la famille pour accroître les chances de réussite scolaire de l'élève. D'autre part, la concertation entre l'école et les partenaires de la communauté, parmi lesquels on compte par exemple des services à la petite enfance, des organismes sociaux et communautaires, des artistes, des commerces ou des institutions bancaires, permet de combler certains besoins et démontre aux élèves l'existence de ressources humaines et matérielles en français.

Partenariat école-famille

« La démarche vers l'école de la réussite [...] promeut l'engagement individuel et collectif par des alliances avec les parents et des partenariats avec les familles et les différents groupes de la communauté dans son ensemble. »

(CFORP, 2004, p. 7)

Voici des suggestions pour tisser une alliance école-famille :

- Encourager les familles à préparer leur enfant pour l'école en participant aux programmes de services à la petite enfance, de maternelle ou de jardin d'enfants.
- Organiser au besoin des entrevues d'accueil pour les familles, dans le but de mieux connaître la famille (p. ex., langue maternelle, culture, scolarité de l'enfant).
- Aider les familles à appuyer leur enfant dans la langue d'enseignement (p. ex., fournir des ressources en français pour la maison).
- Informer les parents des attentes du programme-cadre, des routines et des règles de vie (voir annexe A, p. 12).
- Organiser des activités scolaires spéciales (p. ex., portes ouvertes, foire de livres usagés).
- Donner des conseils aux parents pour faciliter les devoirs (p. ex., SOS devoirs).
- Encourager les parents à participer aux réunions du conseil d'école ou du conseil scolaire.
- Encourager les parents à devenir membre actif au sein du conseil d'école ou du conseil scolaire à titre de membre élu.
- Renseigner les parents sur les services offerts aux enfants qui ont des besoins particuliers.
- Concevoir des modes de communication efficaces entre l'école et la maison pour échanger des renseignements sur les progrès des enfants, sur la matière scolaire et les activités (p. ex., téléphoner régulièrement, écrire dans l'agenda, recruter des parents bénévoles pour traduire oralement les communiqués dans la langue du foyer).
- Recruter des parents bénévoles (p. ex., pour discuter d'une lecture, pour modeler la fluidité ou l'expression).

L'annexe B offre aux enseignants des exemples d'activités à suggérer, lors des rencontres avec les parents ou tuteurs, pour aider ceux-ci à favoriser le développement de la communication orale en français chez leurs enfants. On recommande de cibler quelques pistes d'intervention selon les besoins ou le niveau d'études. De plus, les enseignants peuvent conseiller aux parents ou tuteurs de consulter le guide *Pour aider votre enfant en lecture et en écriture – Guide à l'intention des parents, de la maternelle à la 6^e année* (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2007b), créé à leur intention, qui offre aussi plusieurs pistes en ce qui a trait à la communication orale.

Partenariat école-communauté

Les bénévoles (adultes, élèves, tuteurs ou autres personnes-ressources) sont de précieux alliés dans le développement des compétences en communication orale. Les enseignants s'assurent toutefois de bien les préparer avant de commencer à travailler avec des enfants. Les bénévoles doivent, par exemple, comprendre le but précis d'une activité ou apprendre à utiliser la terminologie enseignée avant de revoir une stratégie ou de discuter d'une lecture.

Voici quelques exemples pour créer des partenariats entre l'école et la communauté :

- Inviter les médias francophones (p. ex., journaux, radio ou télévision communautaire) à promouvoir des activités culturelles réalisées à l'école.
- Créer des activités scolaires ou parascolaires qui donnent à tous l'occasion de reconnaître l'importance et la vitalité du fait français en Ontario (p. ex., organiser un café chantant, une exposition d'artisanat).
- Encourager les élèves à participer aux activités culturelles ou sportives qui se déroulent dans la communauté.
- Sensibiliser les élèves aux différents services communautaires en français et inviter les élèves à visiter les centres qui offrent ces services.
- Recevoir des artistes francophones qui œuvrent dans divers domaines (p. ex., musique, arts dramatiques, arts visuels).
- Inviter des membres de la communauté francophone d'origines diverses à venir parler de leur pays, afin de sensibiliser les élèves à l'étendue de la francophonie mondiale.

Le soutien linguistique dans l'apprentissage de la langue d'enseignement

Tous les élèves qui commencent leur scolarité dans les écoles de langue française méritent une chance égale de réussir. La connaissance des niveaux de compétence à l'oral en français permet aux enseignants d'identifier les élèves qui ont besoin de soutien linguistique afin que ces derniers développent rapidement des capacités suffisantes pour communiquer. Chaque élève, quelles que soient sa culture et sa langue maternelle, possède un profil unique qu'il importe de connaître.

Niveaux de compétence à l'oral en français

Le niveau de compétence à l'oral en français désigne le degré de facilité avec lequel un élève peut comprendre et s'exprimer à l'oral dans cette langue. Ce niveau varie selon que l'élève provient d'un foyer francophone, mixte ou allophone, possède déjà deux ou trois autres langues et ressent ou non des frustrations causées par le manque de mots pour exprimer ses besoins ou par une lacune de compréhension des subtilités du français.

Un défi de taille pour les enseignants est d'ajuster leur enseignement et leurs interventions en fonction de la diversité des niveaux de compétence à l'oral de chaque élève. Ils doivent également savoir que l'élève qui apprend une nouvelle langue chemine par différentes étapes à chacune desquelles correspond un niveau de développement de la langue. Connaître ces niveaux permettra aux enseignants de cibler la zone proximale du développement langagier de l'élève, d'étayer le soutien linguistique nécessaire à son épanouissement et de planifier les ressources appropriées.

On trouve dans la Trousse d'évaluation diagnostique, Aménagement linguistique, Maternelle et jardin d'enfants, 1^{re} à 3^e année (CFORP, 2000) quatre niveaux de compétence à l'oral en français. La figure 1 présente les principales caractéristiques des deux premiers niveaux, novice et intermédiaire, avec des exemples de rétroactions et des conseils pratiques à appliquer selon les besoins de l'élève. Les enseignants doivent consacrer plus d'attention aux élèves qui s'y classent et choisir sans tarder les interventions pédagogiques appropriées. Les enseignants peuvent ainsi donner une impulsion supplémentaire au développement des habiletés langagières de leurs élèves pour les faire passer d'un niveau à l'autre, tout en les engageant plus activement dans les activités quotidiennes en salle de classe.

Figure 1 : Version abrégée des niveaux de compétences à l'oral en français

Niveau novice

Caractéristiques langagières

L'élève :

- ne possède aucune connaissance du français, puis acquiert graduellement un vocabulaire limité;
- peut dessiner, pointer ou gesticuler pour communiquer, puis utilise graduellement quelques phrases très simples pour exprimer ses besoins de survie;
- possède une prononciation presque inintelligible (parfois fortement teintée par une première langue autre que le français), puis l'améliore, mais continue de faire des erreurs fréquentes.

Pistes d'intervention ou de rétroaction

L'enseignante ou l'enseignant :

- assure un soutien linguistique intensif (p. ex., programme d'ALF);
- place l'élève dans des dyades ou des trios;
- parle lentement en phrases courtes;
- dit : « Montre-moi » le plus souvent possible;
- nomme l'objet ou l'idée le plus souvent possible (p. ex., « Oui, ceci est... »);
- encourage l'élève à utiliser des pictogrammes, des photographies ou des dessins de mots thématiques (p. ex., dans une présentation orale);
- offre des rétroactions subtiles en prenant garde de ne pas inhiber la confiance de l'élève (p. ex., si l'élève dit : « aller jeu », on modèle naturellement en disant : « Oui, tu es allé jouer »);
- encourage l'élève à utiliser le début d'une phrase mémorisée qu'il ou elle complète par un ou deux mots (p. ex., « Voici un petit... »).

Niveau intermédiaire

Caractéristiques langagières

L'élève :

- peut entretenir un minimum de conversation, puis évolue vers une conversation plus soutenue, mais dont le débit est parfois hésitant et ponctué de courtes pauses;
- s'exprime par phrases simples, puis graduellement par phrases qui s'enchaînent en utilisant des mots de relation;
- utilise un vocabulaire limité et des termes indéfinis pour décrire des mots inconnus (p. ex., chose), puis évolue vers un vocabulaire relativement juste et abondant;
- fait fréquemment des erreurs de grammaire ou de syntaxe, puis maîtrise graduellement une grammaire assez correcte et une syntaxe acceptable;
- utilise bien les verbes au présent surtout ceux du premier groupe et tente parfois d'utiliser des verbes au passé.

Pistes d'intervention ou de rétroaction

L'enseignante ou l'enseignant :

- fournit à l'élève des textes accompagnés en abondance d'illustrations ou de schémas pour faciliter la compréhension;
- utilise de nombreux exemples et des mots descriptifs pour aider l'élève à ajouter des mots plus complexes à ses phrases (p. ex., si l'élève dit : « Le garçon a un manteau », on modèle naturellement en substituant ou en ajoutant des mots tels que : « Le garçon porte un manteau chaud »);
- initie l'emploi des conjonctions (p. ex., et) pour allonger les phrases.

Adapté de la Trousse d'évaluation diagnostique, Aménagement linguistique, Maternelle et jardin d'enfants, 1^{re} à 3^e année, 2000, p. 25-28.

Pratiques d'enseignement efficaces pour assurer un soutien linguistique

Les pratiques d'enseignement présentées ci-après sont des actions répétitives recommandées aux enseignants pour favoriser le développement des compétences langagières des élèves. Elles permettent d'améliorer le rendement de tous les élèves et avantagent particulièrement les élèves en apprentissage de la langue d'enseignement. Elles aident les enseignants à amener chaque élève à accroître son vocabulaire et à développer ses consciences phonologique et syntaxique, ce qui contribue à améliorer sa compréhension générale de la langue. Pour d'autres interventions pédagogiques reliées à chaque niveau de compétence à l'oral en français, consulter la section Connaître le profil de l'élève en ALF sur le cédérom Modules d'approfondissement en actualisation linguistique en français (ALF), Trousse à l'intention du personnel enseignant (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2007a).

Valoriser l'effort

Les enseignants félicitent chaque tentative, si minime soit-elle, afin d'encourager la prise de risque.

Capter l'attention de l'élève

Pour attirer l'attention de l'élève avant de lui adresser la parole, les enseignants s'assurent d'établir un contact avec lui ou elle (p. ex., en le ou la nommant). Ils maintiennent son attention en appuyant leur message par des expressions faciales et corporelles.

Augmenter le temps de réflexion

Les enseignants s'assurent de toujours donner un temps d'attente à l'élève lors d'une question pour lui permettre d'organiser ses idées et de trouver les mots justes pour la réponse.

Adapter le vocabulaire

Au début de l'apprentissage de la langue, les enseignants utilisent des mots d'usage courant connus des élèves, dans des phrases courtes et simples. Au fur et à mesure que les élèves développent leurs habiletés langagières, il convient d'utiliser un vocabulaire de plus en plus élaboré et des phrases plus complexes afin d'enrichir le bagage langagier des élèves.

Faire des comparaisons

Les enseignants utilisent des similarités et des différences pour permettre aux élèves de rattacher les nouvelles connaissances à leurs connaissances antérieures dans le but de développer des schèmes de référence et de pensée plus complexes. C'est à partir de comparaisons qu'on amène les élèves à faire des analogies.

Enseigner les phrases interrogatives

Les enseignants modèlent l'utilisation des phrases interrogatives pour que les élèves comprennent et intègrent le questionnement dans leurs conversations quotidiennes. Ils prévoient des activités ludiques pour enseigner la structure de phrases interrogatives (p. ex., Qui est...?, Où va...?) et offrent des choix de réponses lorsque la question n'a pas été comprise.

Répéter

Les enseignants répètent les structures, les expressions ou les questions. Ils articulent toujours clairement et utilisent des phrases courtes et un débit lent. Ils incitent les élèves à réutiliser, le plus rapidement possible, les nouvelles connaissances, de façon naturelle et en contexte.

Reformuler

Les enseignants redisent correctement ce que l'élève vient de dire en modelant la forme, la structure, le vocabulaire ou la prononciation. Ils rendent plus explicites les subtilités de la langue française et peuvent aussi demander à l'élève de redire en ses propres mots pour s'assurer de sa bonne compréhension.

Modeler

Les enseignants modèlent des stratégies et des activités à haute voix devant les élèves (p. ex., la façon de s'engager dans une discussion, faire une réflexion en utilisant des déclencheurs tels que : « Ceci me fait penser à... », « Je me demande si... », « Je pense que... parce que... »).

Utiliser des supports visuels

Lorsqu'ils expliquent de nouveaux concepts, les enseignants accompagnent leur enseignement de matériel en deux ou trois dimensions (p. ex., objets, photographie, maquette). Ces supports visuels aident les élèves à faire des liens avec leurs connaissances. Les enseignants peuvent également élaborer des référentiels avec les élèves (p. ex., mur de mots), utiliser des outils organisationnels (p. ex., carte sémantique) ou encourager les élèves à utiliser des supports visuels pour s'exprimer.

Utiliser des supports auditifs

Les enseignants utilisent divers supports auditifs pour développer la conscience phonologique et syntaxique des élèves, tout en élargissant leur vocabulaire et en modelant la fluidité de la langue. Ils peuvent, par exemple, placer des cassettes de chansons, de comptines et d'histoires dans le centre d'écoute; enregistrer la lecture d'un livre et mettre le livre et la cassette dans le centre d'écoute; enseigner des chansons et des comptines.

Annexes

Annexe A – Exemple de communiqué aux parents ou tuteurs

Annexe B – Exemples d'activités à suggérer aux parents ou tuteurs pour favoriser le développement de la communication orale chez leur enfant

Annexe A – Exemple de communiqué aux parents ou tuteurs

Votre enfant et l'oral en classe

Chers parents ou tuteurs,

Voici un aperçu de ce que fait votre enfant en classe pour apprendre à bien communiquer en français.

Écouter et parler pour mieux apprendre

Votre enfant va grandir en français. La communication orale joue un rôle primordial dans l'apprentissage de toutes les matières à l'étude. Chaque jour, votre enfant vivra des situations d'apprentissage qui lui permettront d'exprimer ses idées ou ses opinions, de poser des questions, de vérifier sa compréhension et de démontrer du respect en situation d'écoute.

Apprendre à écouter et à parler

Pour l'aider à s'épanouir en français, nous allons lui enseigner des stratégies pour écouter et s'exprimer efficacement. Votre enfant pourra ainsi participer pleinement à toutes les situations en salle de classe, et ce, pour son plus grand bénéfice.

Parler de ce qu'on lit et lire pour parler

La lecture influe énormément sur l'apprentissage de la communication orale. Votre enfant trouve dans notre salle de classe un milieu riche en dialogue. Tous y prennent plaisir à discuter de leurs lectures et peuvent ainsi enrichir leur vocabulaire.

Parler de ce qu'on écrit et écrire pour lire et parler

Le programme d'écriture renforce le rôle de l'enfant comme auteur. Chaque jour, votre enfant aura plusieurs occasions de lire et de discuter des textes qu'il ou elle rédige.

Je vous encourage fortement à lire à votre enfant. Surtout, prenez le temps de discuter de ces lectures. Souvenez-vous que vous êtes son premier modèle. N'hésitez pas non plus à écrire devant ou avec votre enfant et à en parler!

Les bénévoles sont de précieux alliés pour développer les compétences des enfants en communication orale. Bienvenue à vous si vous désirez aider les enfants à s'exprimer, que ce soit en classe ou au cours d'activités scolaires!

Au plaisir de pouvoir **parler** prochainement avec vous de votre enfant...

Veillez agréer, chers parents ou tuteurs, mes plus cordiales salutations.

L'enseignante ou l'enseignant

Annexe B – Exemples d’activités à suggérer aux parents ou tuteurs pour favoriser le développement de la communication orale chez leur enfant

- Lire souvent des histoires ou des textes sur les sujets préférés de votre enfant.
- Lire à votre enfant avec fluidité et expression pour qu’il voie comment vous faites.
- Lire divers genres de textes à votre enfant (p. ex., récits captivants, comptines, poèmes, contes, textes informatifs); cela développera son vocabulaire et ses structures langagières.
- Discuter du déroulement, des personnages ou de la conclusion d’une histoire.
- Saisir les occasions d’écrire devant ou avec votre enfant et parler à haute voix ou discuter du contenu.
- Parler avec votre enfant de ses livres de contes préférés ou de sujets informatifs qui l’intéressent (p. ex., animaux, dinosaures, nature).
- Informer l’enseignante ou l’enseignant des goûts de votre enfant, particulièrement en ce qui a trait à la lecture et à l’écriture.
- Encourager votre enfant à exprimer ses expériences, ses points de vue ou ses réflexions en lecture et en écriture.
- Participer régulièrement aux activités offertes par la bibliothèque municipale et encourager la curiosité de votre enfant en découvrant ensemble de nouveaux livres sur des sujets et des genres de textes variés et intéressants.
- Visiter une librairie (p. ex., pour offrir un livre en cadeau).
- Entretenir des conversations significatives à propos d’événements quotidiens de la vie de votre enfant ou de la famille.
- Amener votre enfant à participer aux conversations pendant ou après une émission télédiffusée ou radiodiffusée ou l’écoute d’une chanson.
- Proposer à votre enfant des jeux de langage (p. ex., Raconte-moi une histoire, Scrabble Jr.).
- Jouer à nommer des lettres et le son initial des mots qui commencent par ces lettres (p. ex., m, mmm..., ma..., maman).
- Jouer à des jeux d’écoute et de rimes.

Une classe axée sur la communication orale

« Pourtant, l'oral est un soutien avéré pour la lecture et pour l'écriture. De plus, il est le lieu privilégié d'expression de soi, et le premier lieu du développement langagier. L'enfant se développe dans la mesure où il développe la compétence à communiquer oralement (Pinnell et Jaggar, 1991). »
(Tochon, 1997, p. 11)

La communication orale joue un rôle primordial dans un programme d'enseignement équilibré, car elle permet d'acquérir des compétences dans toutes les matières du curriculum. Les enseignants doivent donc axer leur enseignement sur la communication orale. Pour ce faire, ils doivent connaître en quoi consiste le langage oral et cibler une action pédagogique qui vise le développement d'habiletés langagières à travers les situations de communication orale (interaction verbale, expression et présentation orale).

De plus, la création d'un climat d'apprentissage sécurisant et une planification rigoureuse contribuent à la réussite scolaire des élèves. La gestion de classe implique une solide capacité d'organisation et la planification repose sur un sens pédagogique aigu et des mesures de soutien en vue de maintenir une bonne motivation pour chacun des élèves. L'enseignante ou l'enseignant évalue les compétences des élèves et applique un enseignement différencié qui leur permet d'atteindre les attentes visées.

Le langage oral

Le langage est un des moteurs principaux du développement cognitif de l'élève. Le langage réceptif (l'écoute) rend possibles le traitement de l'information et l'approfondissement de la compréhension, tandis que le langage expressif (la prise de parole) permet l'articulation de la pensée. Les enseignants des cycles préparatoire et primaire observent chez leurs élèves l'utilisation de ces deux formes du langage et leurs composantes, soit le contenu, la forme et la fonction. Ils planifient leurs interventions selon les besoins de leurs élèves, tout en misant particulièrement sur le développement des consciences phonologique et syntaxique de ceux-ci et sur l'étude de vocabulaire et des notions grammaticales.

Composantes du langage

Lorsque les enseignants préparent une activité langagière, ils interviennent simultanément, de façon directe ou indirecte, au niveau des trois composantes du langage, c'est-à-dire :

- le contenu, soit l'aspect sémantique du message (p. ex., l'utilisation d'un vocabulaire précis pour comprendre ou exprimer un message);
- la forme, soit l'aspect morphosyntaxique du message (p. ex., l'utilisation des conventions linguistiques pour comprendre ou exprimer un message);
- la fonction, soit l'aspect pragmatique du message (p. ex., le but et l'intention de la communication).

Pour revoir la définition de chaque composante et planifier des activités langagières, consulter le chapitre 2 du Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année.

Conscience phonologique

Visiter le site atelier.on.ca et consulter le module Conscience phonologique pour en apprendre davantage sur ce sujet.

La conscience phonologique est une composante incontournable en communication orale puisqu'elle est reliée au fonctionnement de la langue parlée. Le développement de la conscience phonologique amène les élèves à identifier, à discriminer et à manipuler consciemment les sons du langage oral. Les enseignants doivent combiner cet enseignement à des tâches authentiques en lecture et en écriture plutôt qu'à des exercices et des activités hors contexte. Les activités doivent inciter les élèves à prendre plaisir à jouer avec les mots et les sons. Le chapitre 3 du Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année offre un large éventail d'activités concrètes qui favorisent le développement de la conscience phonologique, ainsi que des suggestions de ressources à rassembler dans la salle de classe.

Conscience syntaxique et notions de grammaire

« Les activités de littératie sont également propices à l'enrichissement du vocabulaire, à l'enseignement des formes syntaxiques et à leur mise en pratique par la conversation. »
(Trehearne, 2006, p. 31)

La conscience syntaxique à l'oral est la conscience qu'il existe des règles pour construire une phrase intelligible ou un message cohérent. À mesure que leur conscience syntaxique se développe, les élèves comprennent qu'une phrase doit contenir des mots placés dans une séquence appropriée. Ce savoir-faire les amène à corriger leur discours, à gérer leur compréhension en lecture et plus tard, à mettre à contribution leurs connaissances grammaticales et à rédiger selon les règles de la langue. Pour éveiller cette conscience chez leurs élèves et leur faire découvrir les régularités de la langue, les enseignants les amènent, dès le cycle préparatoire, à composer des messages au moyen d'un tableau idéographique. Ils les aident également à formuler des phrases orales, puis écrites, de plus en plus longues et complexes en leur démontrant progressivement l'utilisation de mots tels que parce que, quand, après ou si. Le Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année, p. 2.22 à 2.24, offre des activités de développement de la conscience syntaxique.

Étude de vocabulaire

L'écoute et la prise de parole, les deux assises de la communication orale, permettent aux élèves d'acquérir progressivement un vocabulaire abondant et de concevoir des idées de plus en plus complexes. Le rôle des enseignants est d'inciter les élèves à utiliser un vocabulaire riche et des structures sophistiquées, d'un niveau légèrement plus élevé que ceux utilisés dans le langage oral quotidien. Le Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année, p. 4.3 à 4.16, suggère plusieurs pistes d'enseignement du vocabulaire. Le tableau suivant présente deux pratiques pédagogiques qui sont d'excellents moyens pour développer le vocabulaire et les structures langagières des élèves dans un contexte social authentique.

« Prévoir du temps en classe pour discuter en français et enrichir le vocabulaire de mots appropriés au contexte de discussion aide l'élève à développer plus d'aisance dans l'usage de la langue française. »
(Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2003, p. 2.1)

La pédagogie par projet

La pédagogie par projet est une approche où, guidé par l'enseignante ou l'enseignant, le groupe classe collabore à la réalisation d'un projet collectif centré autour d'une thématique et visant un résultat (p. ex., création d'une maquette, organisation d'une sortie). Les élèves réalisent un produit concret à partir de leurs champs d'intérêt ou de leurs connaissances dans un environnement d'apprentissage où ils collaborent à résoudre des problèmes tout en s'appropriant le nouveau vocabulaire relatif aux sujets explorés. Grâce aux nombreux échanges occasionnés par les décisions à prendre tout au long du projet, les enseignants aident leurs élèves à mobiliser leurs habiletés langagières.

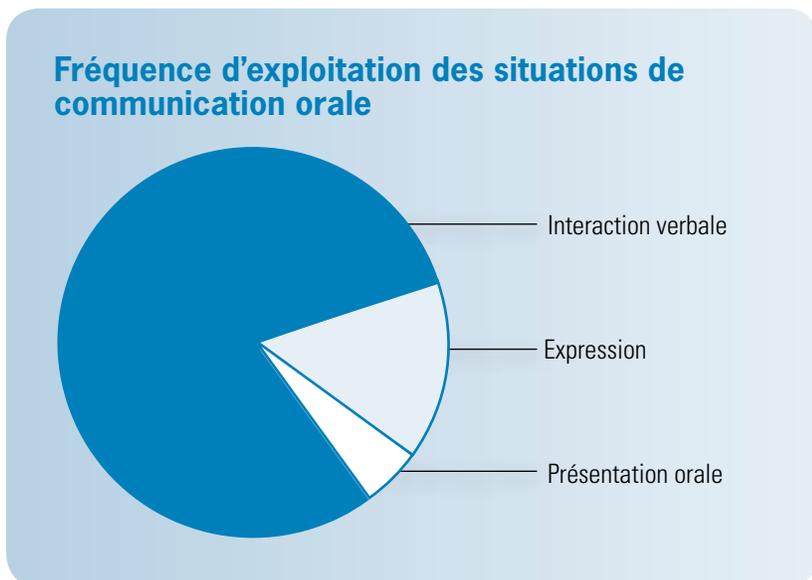
L'apprentissage coopératif

L'apprentissage coopératif est une pratique pédagogique qui a pour but d'amener les élèves à travailler en groupes coopératifs pour acquérir de saines habiletés sociales (p. ex., leadership, respect, résolution de problèmes) et approfondir leur motivation. Cette pratique permet aussi de rendre l'apprentissage plus transparent (p. ex., expliquer un raisonnement, échanger une opinion, discuter pour obtenir un consensus). Les élèves prennent conscience au fil du temps que d'avoir à s'expliquer et à contribuer à l'apprentissage des autres améliore leur propre apprentissage, tout en renforçant leur confiance en soi et leur sens de responsabilité individuelle.

Sur le plan des habiletés langagières, l'apprentissage coopératif contribue à favoriser l'utilisation d'un plus grand nombre de mots ou de structures de phrases, à augmenter le temps de discussions et à multiplier les occasions de prise de parole (p. ex., explication, rétroaction). Les enseignants devraient utiliser l'apprentissage coopératif systématiquement, au moins une fois par semaine, en favorisant le travail en petits groupes hétérogènes de trois ou quatre élèves. Ils attribuent alors à chaque élève un rôle ou une responsabilité (des exemples sont présentés à l'annexe A, à la page 36).

Les situations de communication orale

La communication orale s'inscrit dans un contexte informel ou formel selon la situation. Le rôle des enseignants est de prévoir de multiples occasions d'écouter et de parler lors des trois situations de communication orale : interaction verbale, expression et présentation orale. Ils exploitent judicieusement chacune de ces situations pour mettre l'écoute et la prise de parole au service des apprentissages et de la construction identitaire. La fréquence d'exploitation recommandée pour les trois situations de communication orale est illustrée ci-dessous.



En exploitant ces trois situations, les enseignants amènent les élèves à élargir leurs connaissances dans toutes les matières, à enrichir leur vocabulaire et à acquérir des habiletés sociales. Ils incitent continuellement les élèves à interagir avec eux et entre pairs pour apprendre à écouter et à parler dans diverses situations.

La communication orale va également permettre de développer d'autres compétences observables, que l'on résume ainsi :

Compétences observables pendant les situations de communication orale

L'élève construit ses trois savoirs (savoir-être, savoir, savoir-faire)

Elle ou il :

- explique aux autres;
- pose des questions;
- fait des liens avec ses expériences personnelles, d'autres textes ou le monde;
- reformule;
- vérifie sa compréhension;
- demande des clarifications;
- infère ou résume à haute voix;
- raisonne à haute voix;
- s'autoévalue devant une autre personne (pair ou adulte);
- développe sa pensée critique.

L'élève construit son appartenance à la communauté scolaire

Elle ou il :

- respecte les règles de politesse;
- coopère pour explorer un sujet ou compléter une tâche;
- comprend le point de vue des autres;
- négocie pour arriver à un consensus;
- apprend des autres;
- soutient l'apprentissage de ses pairs;
- offre des rétroactions;
- résout un problème en équipe.

Interaction verbale

L'interaction verbale est une situation informelle et spontanée de communication orale qui amène les élèves à échanger pour donner de l'information, exprimer leurs émotions ou leurs sentiments, formuler des questions ou des consignes, coopérer à un projet, résoudre des problèmes, tout en fournissant des efforts d'attention. Cette situation de communication orale s'impose dans l'enseignement et l'apprentissage de toutes les matières du curriculum.

Expression

L'expression est une situation de communication orale indispensable au développement des habiletés langagières et de la pensée créative. Elle fait appel à l'imaginaire des élèves, en pleine effervescence en début de scolarité, en les invitant à participer à des scènes impromptues ou à interpréter avec expression des textes dotés d'illustrations riches et variées. L'expression fait le pont entre la lecture fluide et expressive, modelée par l'enseignante ou l'enseignant, et l'exploitation de la voix et du langage non verbal par les élèves lorsqu'ils imitent, improvisent ou interprètent des personnages.

Présentation orale

Aux cycles préparatoire et primaire, la présentation orale est une situation de communication qui aide les élèves à acquérir la confiance en soi en développant les stratégies nécessaires pour parler en public. L'enseignante ou l'enseignant met l'accent sur l'entraînement à prendre la parole devant un public à partir d'activités structurées.

L'action pédagogique en communication orale

Aux cycles préparatoire et primaire, l'action pédagogique en communication orale est une action continue qui privilégie les activités langagières pour développer les consciences phonologique et syntaxique des élèves. Un répertoire croissant de mots et de structures langagières de plus en plus complexes va leur permettre d'utiliser aisément le langage oral pour, entre autres, explorer ou réagir.

Mettre en œuvre une telle action pédagogique exige des enseignants une planification d'activités dans les trois situations de communication orale, ce qui leur permet d'évaluer les acquis et les besoins de chaque élève au moyen d'observations et d'échanges verbaux. Ils peuvent également utiliser les activités comme tremplin pour amener les élèves à mettre en pratique les stratégies de communication orale et à transférer les nouveaux acquis dans d'autres contextes. Selon les besoins observés, ils consolident ou enseignent, de façon explicite, des stratégies d'écoute ou de prise de parole afin d'améliorer la qualité des futurs échanges.

Le schéma suivant illustre les étapes d'une action pédagogique efficace en communication orale.

L'action pédagogique en communication orale

Développer des habiletés langagières

Acquisition des consciences phonologique et syntaxique du vocabulaire et des notions de grammaire

Planifier des activités langagières dans une ou plusieurs situations d'enseignement :

- Interaction verbale
- Expression
- Présentation orale

Observer les élèves et évaluer leurs acquis et leurs besoins (évaluation diagnostique, formative ou sommative).

Identifier une ou des activités d'écoute ou de prise de parole ou une stratégie ciblée.

Enseigner explicitement, au besoin, la stratégie ciblée :

- Stratégie d'écoute
- Stratégie de prise de parole

La gestion de classe

« Le climat de classe est la toile de fond des autres gestions journalières de la classe telles que les gestions du temps, des activités d'apprentissage, de l'espace disponible et des élèves du groupe-classe. »

(CFORP, 2001, p. 74)

La gestion de la classe compte deux aspects essentiels : le climat, favorisant la confiance et le respect grâce à des règles et routines bien établies, et l'organisation, qui regroupe quatre gestions, soient celles de l'espace, du temps, des groupes et des ressources. Les enseignants doivent :

- établir une gestion de classe rigoureuse, mais souple, qui permet le déroulement simultané et coordonné de diverses activités ludiques liées à la communication orale;
- planifier des regroupements d'élèves et d'aires de travail qui donnent l'occasion aux élèves d'échanger sur leurs apprentissages avec des pairs dont le niveau de compétence langagière ou le champ d'intérêt diffère du leur;
- porter une attention particulière à l'organisation du temps (p. ex., horaires quotidien et hebdomadaire), aux diverses ressources textuelles et non textuelles et aux référentiels (p. ex., murs de mots, routines), de sorte que ces éléments aident les élèves à communiquer efficacement durant les activités de communication orale;
- utiliser du matériel varié et intéressant pour mieux impliquer les élèves dans leur apprentissage.

La gestion de classe est primordiale au cours des quatre à six premières semaines d'une année scolaire où l'enseignement est axé sur la communication orale. Soigneusement conçue, elle établit un climat sécurisant pour les élèves. Les enseignants devraient donc consacrer le temps nécessaire aux tâches suivantes :

- installer un aménagement physique favorisant l'écoute et l'attention (p. ex., cercle, regroupement de pupitres);
- rédiger quelques règles de vie simples et claires avec les élèves en prenant soin de préciser les raisons et les conséquences;
- établir des routines de classe;
- planifier du matériel pédagogique qui stimule la communication orale;
- prévoir des regroupements variés d'élèves;
- concevoir pour les centres d'apprentissage des activités qui favorisent les interactions verbales;
- créer un environnement d'apprentissage coopératif.

Avant de vivre des situations de communication orale en groupe ou devant un groupe, les jeunes élèves doivent apprendre à contrôler le volume de leur voix. Comme les élèves ne comprennent pas nécessairement ce qu'on exige d'eux quand on leur demande de chuchoter ou de parler moins fort, il faut l'expliquer clairement. L'annexe B offre en ce sens un référentiel pour aider les élèves à contrôler le volume de leur voix.

Consulter le chapitre 10 du Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année pour plus de détails sur la gestion de classe.

La planification

La planification des situations de communication orale revêt une importance capitale pour répondre aux attentes du curriculum et permettre aux élèves de s'impliquer pleinement dans leurs apprentissages. Vu l'importance de développer les habiletés langagières, les enseignants doivent placer la communication orale au cœur de leur planification et de leur enseignement. La mise en œuvre du cadre de planification permet d'intégrer toutes les situations d'enseignement pouvant entrer à l'intérieur d'un bloc d'enseignement des habiletés liées à la littératie. Il faut prévoir quotidiennement de nombreuses occasions pour les élèves de s'écouter mutuellement et de s'exprimer sur des sujets signifiants où le respect et la prise de risque sont valorisés (voir le Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année, 10.17 à 10.19). L'utilisation des centres de littératie permet de diversifier les expériences d'apprentissage des élèves et de travailler sur des objectifs d'apprentissage très précis. Une planification stratégique rigoureuse axée sur des mesures de soutien à l'élève maintient la motivation et favorise la réussite scolaire.

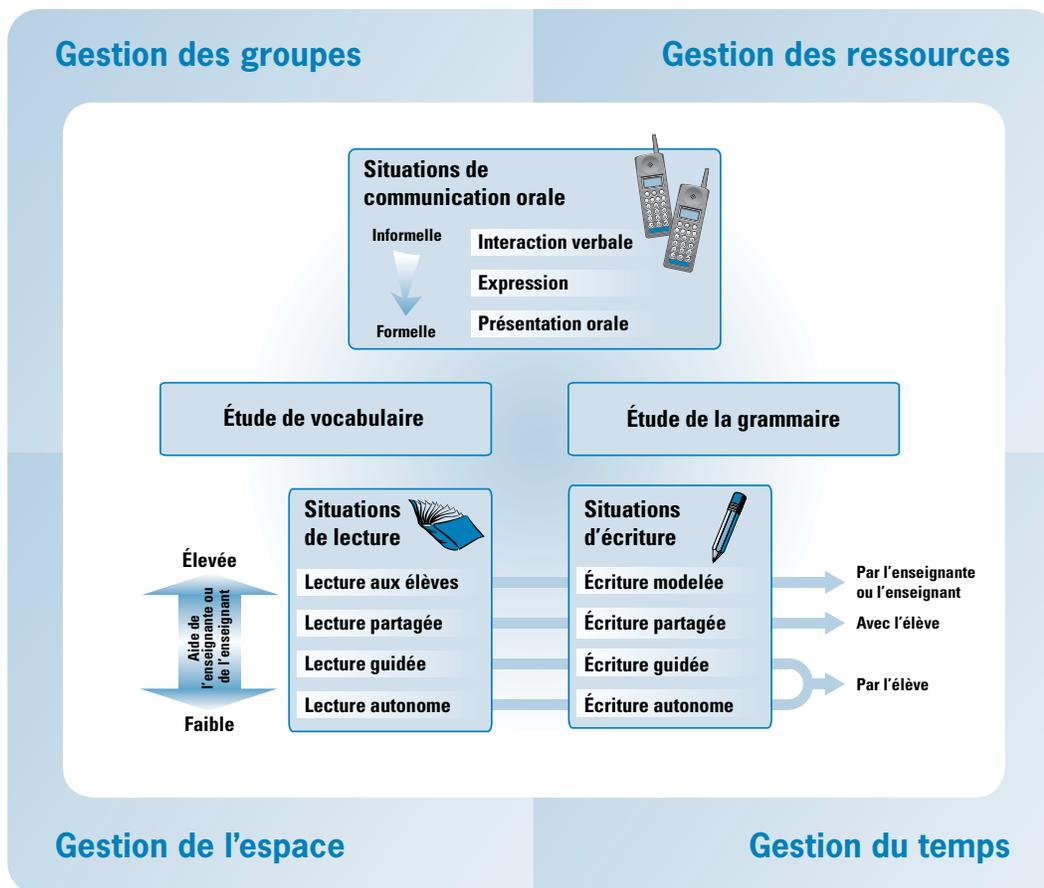
Bien planifier peut se résumer ainsi :

- analyser les profils des élèves et le profil de classe pour identifier les besoins en communication orale;
- tenir compte des styles d'apprentissage et du développement global des élèves;
- établir des objectifs précis qui visent des attentes élevées pour chaque élève;
- planifier des activités motivantes pour chaque situation de communication orale, qui laissent place à la découverte et attisent la curiosité des élèves;
- cibler des stratégies d'écoute et de prise de parole à enseigner ou à consolider;
- faire appel à un éventail de pratiques d'enseignement efficaces;
- évaluer les compétences des élèves dans le but d'ajuster sa planification et son enseignement.

Cadre de planification de l'enseignement des habiletés liées à la littératie

Aux cycles préparatoire et primaire, les situations de communication orale, de lecture et d'écriture constituent la charpente du cadre de planification de l'enseignement de toutes les habiletés liées à la littératie. Pour maximiser le temps d'enseignement des trois domaines du français (auxquels s'associent l'étude de vocabulaire et l'étude de la grammaire), il revient aux enseignants de mettre en place cette structure pour assurer le soutien à l'apprentissage. Le cadre suivant illustre les principales composantes dont on doit tenir compte dans la planification du temps réservé à la littératie.

Cadre de planification de l'enseignement des habiletés liées à la littératie



La communication orale, la lecture et l'écriture sont les trois domaines interdépendants de la littératie, dont la communication orale constitue le fondement. Le lien étroit qui existe entre le développement du langage oral et du langage écrit facilite l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Les enseignants qui exploitent la communication orale dans toutes les situations d'enseignement en littératie favorisent le développement des habiletés langagières de leurs élèves, car les échanges verbaux comme outils d'apprentissage permettent à ces derniers d'approfondir leur réflexion, de s'exprimer ou de réagir en lecture et en écriture.

La figure 2 présente des pistes pédagogiques d'intégration de la communication orale dans les situations d'enseignement en lecture et en écriture.

Figure 2 : Pistes pédagogiques pour intégrer la communication orale dans les situations d'enseignement en lecture et en écriture

Situations d'enseignement	Pistes pédagogiques
Lecture aux élèves ou écriture modelée	<ul style="list-style-type: none"> • Questionner les élèves pour activer leurs connaissances du contexte ou du vocabulaire. • Inviter les élèves à écouter attentivement pour ne pas entraver la lecture ou la démonstration. • Inciter les élèves à réagir en verbalisant leurs idées. • Animer une discussion qui amène les élèves à exprimer leur point de vue. • Questionner les élèves au moment de l'objectivation pour qu'ils partagent leurs idées avec le groupe (p. ex., Qu'avez-vous appris? réussi?).
Lecture ou écriture partagée	<ul style="list-style-type: none"> • Questionner les élèves pour activer leurs connaissances du sujet ou faire des prédictions. • Susciter le questionnement et la réflexion à haute voix lors d'interventions ou de suggestions. • Encourager les élèves à échanger leurs idées avec un pair (p. ex., discuter du pourquoi d'une stratégie pendant une minute, puis faire un retour avec le groupe classe). • Animer une discussion sur le contenu du texte ou sur les liens qu'ont pu faire les élèves. • Inviter les élèves à partager oralement leur appréciation du texte lu ou à commenter leur expérience d'écriture partagée. • Encourager les élèves à échanger leurs idées avec le groupe classe lors de l'objectivation.
Lecture ou écriture guidée	<ul style="list-style-type: none"> • Questionner pour activer les connaissances relatives à l'objet de la séance (p. ex., revoir une stratégie de lecture ou une notion de grammaire). • Discuter avec chaque élève de l'utilisation d'une stratégie ou d'une notion. • Animer une discussion pour vérifier la compréhension d'un concept. • Inviter les élèves à exprimer à haute voix leurs réactions par rapport à un texte ou à partager leur rédaction avec un petit groupe ou un pair. • Encourager les élèves à échanger leurs idées avec le groupe classe lors de l'objectivation.
Lecture ou écriture autonome	<ul style="list-style-type: none"> • Discuter en conférence avec l'élève d'un aspect du texte en cours de lecture ou d'écriture. • Inciter les élèves, après la lecture, à partager leur texte ou leur appréciation des textes lus; élargir la discussion en donnant le choix aux autres élèves de réagir. • Encourager les élèves à échanger leurs idées avec le groupe classe lors de l'objectivation. • Réinvestir la stratégie dans d'autres activités de groupe (p. ex., cercle de lecture, orthographe approchées, lecture en dyade).

Pour revoir ou approfondir ses connaissances sur chaque situation de lecture et d'écriture, consulter respectivement le chapitre 6 du Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année et les chapitres 2, 3, 4 et 5 du Guide d'enseignement efficace de l'écriture, de la maternelle à la 3^e année.

Bloc d'enseignement des habiletés liées à la littératie

Le bloc d'enseignement est la période quotidienne, idéalement ininterrompue, d'enseignement des habiletés liées à la littératie. Parler, écouter, lire et écrire sont interreliés et réciproquement bénéfiques. À cause de cette interdépendance, les enseignants cherchent donc à intégrer le maximum de matières pour engager les élèves dans des activités interdisciplinaires, authentiques et signifiantes.

À la maternelle ou au jardin d'enfants, les enseignants réservent un minimum de 55 à 75 minutes par jour à la littératie, qui inclut ici le développement des consciences phonologique et syntaxique. Pour développer des habiletés en matière de littératie chez les élèves au cycle primaire, il est recommandé de planifier quotidiennement une période de 100 à 120 minutes pendant laquelle les activités sont reliées aux trois domaines du français. Ces périodes dévouées à la littératie devraient idéalement être ininterrompues. Consulter les pages 10.21 et 10.22 du Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année pour plus de détails à ce propos.

Pour orienter les enseignants dans leur planification hebdomadaire, on présente à la figure 3 un bloc d'enseignement des habiletés liées à la littératie, avec indications du temps habituellement alloué à chaque situation d'enseignement.

Figure 3 : Bloc d'enseignement des habiletés liées à la littératie

	Jour 1	Jour 2	Jour 3	Jour 4	Jour 5
Chaque jour (intègre aussi les autres matières)	<p>Situations de communication orale : Interaction verbale – Expression</p> <p>Situations d'enseignement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lecture aux élèves • Écriture modelée • Lecture autonome • Écriture autonome 				
Minimum : 3 fois par semaine	<p>Situations d'enseignement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lecture partagée • Écriture partagée • Lecture guidée • Écriture guidée 				
Minimum : 4 fois par semaine	<p>Développement de la conscience phonologique et de la conscience syntaxique</p> <p>Étude de vocabulaire – Étude de la grammaire</p>				
Minimum : 1 fois par semaine Maximum : 5 fois par semaine	<p>Situation de communication orale : Présentation orale (Les présentations peuvent s'échelonner sur plusieurs jours, à raison d'un ou de quelques élèves à la fois.)</p>				

Centres de littératie

Les centres de littératie sont des centres d'apprentissage où ont lieu des activités (parfois transdisciplinaires) de réinvestissement des connaissances et des habilités en communication orale, en lecture et en écriture. Ces centres constituent un point d'appui incontournable pour amener les élèves à approfondir leurs habilités sociales et langagières. Ils offrent à chaque élève des occasions authentiques d'échanger avec ses camarades ou les enseignants. Les élèves y font des activités qui les incitent à pratiquer le langage oral ou écrit dans un contexte souvent ludique, à partir de ressources variées qu'il convient toutefois de renouveler régulièrement pour soutenir la motivation.

« En effet, les élèves atteignent généralement 80 pour 100 d'une compétence que lorsqu'ils ont eu la chance de la mettre en pratique au moins 24 fois (Anderson, 1995; Newell et Rosenbloom, 1981). » (Hill et Flynn, 2006, p. 10, traduction libre)

Pour assurer le succès des centres de littératie, l'enseignante ou l'enseignant :

-  tablit dès le début du mois de septembre, des centres de littératie pour toute l'année (p. ex., centre de marionnettes, centre de construction, centre des grands livres) dont les noms et les routines demeurent constants;
- ajoute progressivement de nouveaux centres;
- modèle de façon explicite les routines de rangement ou les comportements attendus dans chaque centre;
- renouvelle régulièrement les activités et les ressources dans chaque centre;
- prévoit le temps alloué dans un centre et l'augmente graduellement selon le niveau d'études et au fur et à mesure que les élèves comprennent les routines des centres. Plus les élèves sont jeunes, plus la durée des activités sera courte.

La figure 4 présente des exemples d'activités à établir dans les centres de littératie. Le but de chaque activité est de faciliter l'écoute et les interactions verbales entre les élèves afin de développer leurs habilités langagières.

Figure 4 : Exemples d'activités pour les centres de littératie

Centres de littératie	Activités de littératie L'�l�ve :
Centre d'écoute	<ul style="list-style-type: none">• invente une histoire et l'enregistre sur cassette;• enregistre sa présentation orale pour la pratiquer (p. ex., montre et raconte);• enregistre une conversation (p. ex., parle au téléphone, raconte une histoire à un ami ou une amie);• rejoue une histoire déjà lue ou entendue, à l'aide de figurines ou de marionnettes;• met en ordre les images des différentes scènes d'un récit déjà entendu.
Centre de conversation	<ul style="list-style-type: none">• discute avec un pair qui a lu le même livre;• raconte une histoire à un pair;• recommande un livre à un pair;• résout un problème en collaboration avec un pair.

Centres de littérature	Activités de littérature L'élève :
Centre d'art dramatique	<ul style="list-style-type: none"> • raconte une histoire devant un auditoire en utilisant : <ul style="list-style-type: none"> • des marionnettes, • des marottes, • des vêtements ou des accessoires pour chaque personnage d'un livre, • des masques, • des figurines représentant chaque personnage; • collabore à la conception d'un castelet en carton pour présenter un spectacle de marionnettes ou de marottes; • enregistre ou filme une pièce présentée avec ses pairs.
Centre de lecture	<ul style="list-style-type: none"> • crée un scénarimage pour illustrer une ou plusieurs scènes d'un livre et le présente à un petit groupe d'amis; • répond à des questions placées par l'enseignante ou l'enseignant dans un livre (p. ex., « Trouves-tu que cette histoire a une fin étonnante? Pourquoi? »); • inscrit de nouveaux mots sur des papillons adhésifs pendant sa lecture et, avec un pair, formule une hypothèse pour chaque définition. À la fin de l'activité, les deux élèves partagent leurs conclusions avec le groupe classe.
Centre d'écriture	<ul style="list-style-type: none"> • dessine une affiche pour recommander un livre et la présente à des amis; • utilise des étiquettes de produits alimentaires pour écrire une liste d'épicerie pour le centre de cuisine; • écrit des invitations ou des lettres à des amis de la classe ou d'une autre classe; • écrit une histoire pour la raconter à ses pairs; • utilise des phrases familières pour commencer une histoire (p. ex., « Il était une fois..., Hier soir, j'ai... »); • part de livres connus pour écrire et raconter une histoire en utilisant le style de l'auteur ou de l'illustrateur.
Centre des grands livres	<ul style="list-style-type: none"> • collabore à l'écriture d'un grand livre à propos d'une expérience vécue dans sa classe et présente sa production à la classe; • pratique la lecture d'un grand livre, de façon fluide; • utilise des papillons adhésifs pour substituer des mots (synonymes ou antonymes), puis relit l'histoire modifiée à un pair ou à un petit groupe d'élèves.
Centre de lettres et de mots	<ul style="list-style-type: none"> • classe des lettres par leur forme (ligne droite ou courbe, cercle) et explique son raisonnement à un pair; • lit des abécédaires avec un pair; • collabore à la conception d'un abécédaire thématique avec ses pairs (p. ex., sur le quartier, des objets de la classe, des amis dans l'école) et le présente lorsqu'il est terminé; • reconstitue une phrase qui a été tirée d'un livre connu et découpée en mots; • remplace des mots connus en ordre alphabétique (p. ex., pain, poire, poulain) et explique son raisonnement.

Centres de littératie	Activités de littératie L'�l�ve :
Centre de comptines et de poésie	<ul style="list-style-type: none"> • illustre un poème ou une comptine et présente son illustration à ses pairs; ou encore, récite le poème en pr�sentaant son illustration; • complète un poème familier en écrivant les mots manquants et le présente à un pair; • substitue les mots d'une comptine ou d'un poème familier et présente le nouveau poème à un petit groupe d'élèves; • �coute des poèmes ou des comptines sur une cassette ou un disque compact; • invente un poème ou une comptine en utilisant des mots magnétiques et le lit à un pair.

La motivation

Tout apprentissage passe par l'affectif, car la motivation des élèves est en lien direct avec les émotions qu'ils ressentent lorsqu'ils sont plongés dans une situation ou une activité scolaire. Quand les élèves ressentent du plaisir et de la fierté dans ce qu'ils font, ils persévèrent pour comprendre les nouveaux apprentissages et les transférer dans de nouveaux contextes.

« Nous avons besoin, pour faire un effort ou nous engager dans une action, d'en comprendre la raison (le « pourquoi »), d'y détecter un certain sens. Sans cela, nous sommes comme des bateaux à la dérive, sans gouvernail. »
(Lemery, 2004, p. 23)

Pour motiver leurs élèves à développer leurs habilités langagières, les enseignants s'assurent que les sujets et thèmes sont significatifs ou familiers pour eux et reflètent leurs champs d'intérêt. En outre, il importe d'établir un rapport de confiance avec chaque élève et de valoriser les accomplissements personnels ou sociaux de chacun ou chacune, si modestes soient-ils. Par ailleurs, il faut faire participer les élèves dans la démarche d'apprentissage, leur indiquant clairement l'objectif et les attentes de toute activité avant de les y engager, sans quoi il leur sera difficile de trouver en eux l'attention soutenue et la motivation réelle nécessaires pour s'investir.

Afin de développer ou de maintenir cette motivation chez les élèves, l'enseignante ou l'enseignant :

- transmet sa passion pour la communication orale;
- planifie des activités qui permettent la participation de tous;
- souligne la nécessité de l'effort;
- reconnaît les compétences de chacun ou chacune.

Les élèves accorderont plus de valeur aux apprentissages dans un environnement sans risque, axé sur le respect et la confiance mutuelle. Dans ce climat essentiel pour motiver les élèves, ils apprennent qu'il faut passer par de petits apprentissages pour atteindre une plus grande maîtrise. Pour des suggestions concernant la création d'un environnement de classe riche et motivant, consulter le chapitre 5 du Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3  année.

L' valuation

L'évaluation de la communication orale est un processus continu exigeant des enseignants d'observer à la fois le raisonnement, la compréhension et la mise en application des compétences des élèves au niveau du langage. Elle suppose des interventions fréquentes, soigneusement planifiées et organisées et fait appel à la collecte de données provenant de diverses tâches que l'élève a accomplies. Les évaluations diagnostique, formative ou sommative s'effectuent à des moments propices selon l'objectif d'enseignement (p. ex., la mise en application des stratégies d'écoute ou de prise de parole). La conférence individuelle permet d'évaluer l'élève en cours d'apprentissage tandis que l'utilisation d'un dossier d'évaluation sert à compiler les données recueillies.

Définir clairement aux élèves la tâche qui sera évaluée et les attentes qui seront visées les aide à mieux comprendre les étapes à suivre et à savoir sur quoi concentrer leurs efforts.

Ce dossier permet aux élèves de réfléchir sur leur apprentissage et aux enseignants de modifier leurs interventions au besoin, ou encore, de faire appel aux services en orthophonie pour apporter une aide supplémentaire auprès des élèves à risque.

Évaluation diagnostique

- Est effectuée au début d'une unité ou d'une étape
- Sert à déterminer les connaissances et les habiletés acquises par l'élève avant le début de l'enseignement

Évaluation formative

- Est effectuée tout au long de l'apprentissage et de l'application des acquis
- Sert à déterminer comment l'élève procède, ce qui l'empêche de progresser et comment il ou elle peut améliorer son apprentissage

Évaluation sommative

- Est effectuée à la fin d'une unité ou à tout autre moment jugé opportun
- Sert à déterminer le niveau de développement des compétences visées et la satisfaction des attentes

Tiré de Comment et pourquoi évaluer : Document d'appui en évaluation, de la 1^{re} à la 8^e année, 2006a, p. 93.

L'aspect fortement social et interactif de la communication orale fait de l'observation directe, la stratégie d'évaluation à privilégier. L'enseignante ou l'enseignant vérifie sur le vif et note de façon systématique le savoir, le savoir-faire et le savoir-être des élèves dans toutes les situations d'interaction verbale, d'expression ou de présentation orale. Ces observations détaillées aident les enseignants à planifier de façon réfléchie et rigoureuse des activités ludiques, significatives et authentiques pour soutenir et encourager le développement des compétences dans ce domaine.

« L'évaluation est donc un processus continu, étroitement lié à l'enseignement et à l'apprentissage, et doit être planifiée en même temps que ceux-ci. »

(Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2003, p. 11.1)

La collecte de données d'observations est suivie d'une réflexion sur les forces et les besoins des élèves, et sert à prendre des décisions éclairées pour ajuster l'enseignement et à fournir à chaque élève un soutien approprié pour l'aider à progresser. Les résultats de l'analyse des données servent à planifier les prochaines étapes et à établir les balises pour offrir un enseignement différencié. Dans une évaluation sommative de la communication orale, les enseignants doivent adapter la grille d'évaluation du rendement du programme-cadre de français en fonction des critères établis dans ce domaine pour la tâche à réaliser.

Dans leur planification, les enseignants prévoient évaluer quelques élèves quotidiennement puisqu'il est impossible de les évaluer tous en même temps. Il importe d'observer les élèves dans divers types de regroupements et dans différentes situations de communication orale, car certains élèves peuvent démontrer différents niveaux d'habiletés selon le contexte.

L'enseignante ou l'enseignant évalue le comportement des élèves au cours des activités en vue de vérifier l'utilisation qu'ils font du langage réceptif et expressif. Le résultat de ces observations lui permet d'offrir le soutien nécessaire à chaque élève pour l'impliquer plus activement dans les échanges verbaux et la réflexion à haute voix. La figure 5 fournit des exemples d'observations, accompagnées d'interventions pédagogiques visant à améliorer le rendement des élèves dans l'utilisation du langage pour, par exemple, réfléchir, questionner ou réagir.

Figure 5 : Exemples d'observations et d'interventions pédagogiques

Observations de l'enseignante	Interventions pédagogiques ou de l'enseignant
<p>Quelques élèves parlent peu durant les activités en dyades ou en petits groupes et ne sont pas motivés à la tâche.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rassembler ces élèves dans un petit groupe. • Modeler la façon de s'engager dans une discussion, à l'aide de courts textes intéressants et pertinents. • Questionner et soutenir les élèves pendant leurs discussions. • Utiliser des grilles d'autoévaluation.
<p>Certains élèves font peu de réflexions à haute voix pour expliquer le processus qu'ils utilisent pour inférer ou résumer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Modeler une réflexion à haute voix. • Offrir maintes occasions aux élèves de travailler en dyades pour réfléchir à haute voix. • Inciter les élèves à partager les stratégies qui émergent des discussions et les inscrire dans un gabarit.
<p>Certains élèves communiquent de façon superficielle, car ils ont de la difficulté à cerner les idées importantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Modeler une réflexion à haute voix en utilisant des déclencheurs tels que : <ul style="list-style-type: none"> - « Ceci me fait penser à... » - « Je me demande si... » - « Je ne comprends pas comment... » - « Je pense que... parce que... » - « Le personnage est heureux/triste/inquiet parce que... » - « Je prédis que... » - « Je viens de découvrir que... » - « Je suis en accord/en désaccord avec... parce que... » • Élaborer un référentiel de déclencheurs qui sera utilisé pour les discussions ultérieures.
<p>Certains élèves utilisent souvent un mode de communication non verbal et concret où ils s'expriment surtout par gestes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Choisir des chansons pour : <ul style="list-style-type: none"> - étudier le vocabulaire ou les structures syntaxiques; - aiguïser l'attention et l'imagination; - aider à contrôler des impulsions par des jeux rythmiques. • Créer, au primaire, un conseil de coopération pour permettre aux élèves : <ul style="list-style-type: none"> - de faire un retour sur la semaine ou sur une activité; - de se responsabiliser et de mieux saisir l'impact de leurs paroles et de leurs gestes; - d'apprendre à mieux coopérer dans les équipes de travail en reconnaissant les talents et les forces de chacun et chacune; - de participer activement au fonctionnement de la gestion de classe. • Encourager les élèves à avoir recours au matériel de manipulation (p. ex., illustrations, scénarimage) pour les aider à trouver les mots justes. • Se tourner vers le mime, le théâtre ou les marionnettes pour aider les élèves à s'exprimer.

Conférence individuelle

La conférence individuelle se prête bien à l'évaluation des élèves en communication orale. Cette rencontre est efficace quand elle porte sur les objectifs ciblés pour atteindre la réussite scolaire. Le succès de cet entretien est en relation directe avec l'effort que fournit l'enseignante ou l'enseignant pour planifier ce moment privilégié avec chaque élève. La rencontre permet à l'enseignante ou à l'enseignant :

- d'offrir une rétroaction individuelle, écrite ou orale, informant l'élève de ses forces et ses besoins de façon ponctuelle et personnalisée pour éviter que l'élève ancre ses erreurs langagières;
- de découvrir les champs d'intérêt de l'élève et ses attitudes envers son apprentissage;
- d'identifier les obstacles qui entravent l'apprentissage de l'élève (p. ex., problèmes d'orthophonie, manque de confiance);
- d'énumérer et de discuter des progrès de l'élève;
- de clarifier et de confirmer les stratégies utilisées;
- de s'assurer que l'élève transfère les stratégies dans de nouveaux apprentissages;
- de planifier les prochains objectifs d'apprentissage et d'enseignement et d'organiser les prochains regroupements.

Note : Cette stratégie d'évaluation est définie selon les paramètres de l'évaluation, soit le quoi, le pourquoi, le comment et le quand, dans le Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, fascicule 3, p. 15 (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2006c).

Dossier d'évaluation en matière de communication orale

En communication orale, le dossier d'évaluation rassemble des renseignements riches et variés sur la capacité de l'élève à écouter et à communiquer oralement. Le dossier illustre (p. ex., au moyen de fiches d'autoévaluation ou d'évaluation) les progrès réalisés par l'élève pour répondre aux attentes du programme-cadre. Chaque élève a son dossier d'évaluation en matière de communication orale, contenant les renseignements datés et recueillis tout au long de l'année. Les annexes C et D aident les enseignants à noter les habiletés des élèves à utiliser les stratégies d'écoute et de prise de parole dans chaque situation de communication orale. Les annexes E à H fournissent des gabarits pour guider l'élève dans son autoévaluation pour les cycles préparatoire et primaire.

Les données recueillies en matière de communication orale aident l'enseignante ou l'enseignant à :

- mettre en évidence les progrès réalisés par l'élève en communication orale et les défis à relever;
- amener l'élève à évaluer ses forces et ses défis pour se fixer des objectifs réalisables;
- donner aux parents de l'élève un portrait global et évolutif de l'apprentissage de leur enfant;
- réviser périodiquement son profil de salle de classe;
- différencier son enseignement;
- organiser des regroupements homogènes ou hétérogènes d'élèves, selon la situation d'apprentissage et l'objectif d'enseignement.

Voici quelques exemples de renseignements que l'on peut retrouver dans le dossier d'évaluation en communication orale d'un ou d'une élève :

- des observations écrites de l'enseignante ou de l'enseignant (p. ex., notes anecdotiques, échantillons de réflexion);
- des réactions de l'élève à la suite d'une présentation orale qu'il ou elle a faite ou écoutée;
- des fiches d'autoévaluation;
- des fiches de rétroaction;
- des questionnaires complétés lors d'une conférence.

Référence en orthophonie

Au cycle préparatoire et en 1^{re} année,

l'observation et l'évaluation sont également au service de l'intervention précoce en salle de classe. L'enseignante ou l'enseignant est responsable de dépister les difficultés langagières des élèves à risque et d'intervenir rapidement en les référant à l'orthophoniste du conseil scolaire dès l'apparition d'inquiétudes relatives à leur développement langagier. On trouvera les normes de développement du langage oral chez l'enfant de 3 à 8 ans aux pages 2.15 à 2.19 du Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année. Les enseignants peuvent aussi questionner les parents qui, en tant que premiers éducateurs, savent si leur enfant :

- a tardé à parler;
- a des difficultés à structurer ses phrases ou à se faire comprendre;
- a déjà démontré des problèmes d'articulation ou de bégaiement;
- zézaie.

L'enseignement différencié

« Les programmes-cadres qui composent le curriculum prescrivent aux enseignantes et aux enseignants la matière à enseigner, alors que la pédagogie différenciée leur dit comment l'enseigner à un groupe d'apprenants en utilisant une variété d'approches d'enseignement... »

(Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2005, p. 13)

Un enseignement différencié tient compte de la diversité du groupe classe en vue d'offrir à chaque élève l'occasion de développer son plein potentiel. En communication orale, les enseignants créent des conditions optimales pour faciliter les interactions verbales au sein de divers regroupements d'élèves à différents endroits dans la salle de classe. Ils accordent aussi à chaque élève le temps nécessaire pour s'exprimer et être entendu par ses pairs et vivre chaque situation d'échange avec succès. Les enseignants forment ainsi une communauté d'apprentissage dans laquelle chacun et chacune développe des habiletés d'écoute et de prise de parole en apprenant avec et par les autres.

Pour mettre en place ces conditions, les enseignants dressent un profil pour chaque élève et un profil de classe. À cet effet, consulter le chapitre 4 du document L'éducation pour tous (Table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de numératie, 2005).

L'enseignante ou l'enseignant différencie l'enseignement de la communication orale en tenant compte des facteurs suivants pour chaque élève :

- son niveau de connaissance du sujet;
- son intérêt envers le sujet;
- ses compétences linguistiques;
- sa faculté à mémoriser;
- ses besoins physiques ou sa nervosité.

Par ailleurs, compte tenu du profil de chaque élève, l'enseignante ou l'enseignant doit instaurer une pédagogie différenciée pour répondre aux divers styles d'apprentissage.

Les profils des élèves et de classe permettent à l'enseignante ou à l'enseignant de gérer les différences avec doigté. Ces profils peuvent indiquer, par exemple, que certains élèves :

- développent plus rapidement leurs habiletés langagières (parole, communication et compréhension), tandis que d'autres développent plus rapidement leurs habiletés non verbales (construire et fabriquer);
- préfèrent utiliser l'ordinateur pour le courriel et le clavardage, tandis que d'autres préfèrent l'utiliser pour des recherches;
- travaillent de façon séquentielle, c'est-à-dire qu'ils communiquent et consultent après chaque étape d'un projet, tandis que d'autres ont une bonne vue d'ensemble de leur projet;
- sont attirés par des textes narratifs, tandis que d'autres le sont par des textes scientifiques et informatifs.

Dans toute situation d'apprentissage, l'enseignante ou l'enseignant peut différencier un ou plusieurs des éléments : les contenus, les processus et les productions. Consulter la page 13 du document L'éducation pour tous (Table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de numératie, 2005) pour plus de détails à ce sujet. L'observation des données recueillies dans les profils lui permet d'identifier efficacement les besoins des élèves et d'agir sur l'un ou l'autre de ces éléments. Entre autres, il ou elle :

- respecte les rythmes d'apprentissage des élèves et reconnaît qu'ils n'écoutent ni ne s'expriment tous de la même façon;
- tient compte des élèves, durant les présentations, selon qu'ils écoutent mieux en bougeant (p. ex., en leur permettant de manipuler un objet pendant la lecture aux élèves) ou préfèrent noter ou dessiner (p. ex., en leur offrant un gabarit sur lequel ils peuvent noter leurs questions);
- pose au fur et à mesure que les problèmes se présentent, des questions à l'intention des élèves qui sont peu portés à demander de l'aide;
- planifie des périodes d'échanges spontanés consacrées au partage des idées ou des expériences.

« Les élèves n'écoutent pas tous de la même façon :

- certains restent assis sagement;
- certains ont besoin de bouger;
- d'autres ont besoin de voir autant que d'entendre. »

(Trehearne, 2006, p. 34)

Annexes

Annexe A – Exemples de rôles et de responsabilités assignés en apprentissage coopératif

Annexe B – Exemple de référentiel : J'ajuste le volume de ma voix

Annexe C – Fiche d'entrevue pour évaluer l'écoute

Annexe D – Fiche d'entrevue pour évaluer la prise de parole

Annexe E – Fiche d'autoévaluation pour le cycle préparatoire : J'évalue mon écoute

Annexe F – Fiche d'autoévaluation pour le cycle primaire : J'évalue mon écoute

Annexe G – Fiche d'autoévaluation pour les cycles préparatoire et primaire : J'évalue ma prise de parole

Annexe H – Fiche d'autoévaluation pour le cycle primaire : J'évalue ma prise de parole

Annexe A – Exemples de rôles et de responsabilités assignés en apprentissage coopératif

Le gardien du temps

- Aide le groupe à planifier le temps nécessaire à la tâche.
- Indique aux membres du groupe le temps restant avant d'achever la discussion ou la préparation de la présentation.

Le gardien de la parole

- S'assure que chaque membre du groupe a l'occasion de prendre la parole.
- S'assure qu'on maintienne un ton de voix respectueux dans le groupe.

Le gardien de l'écoute ou de la tâche

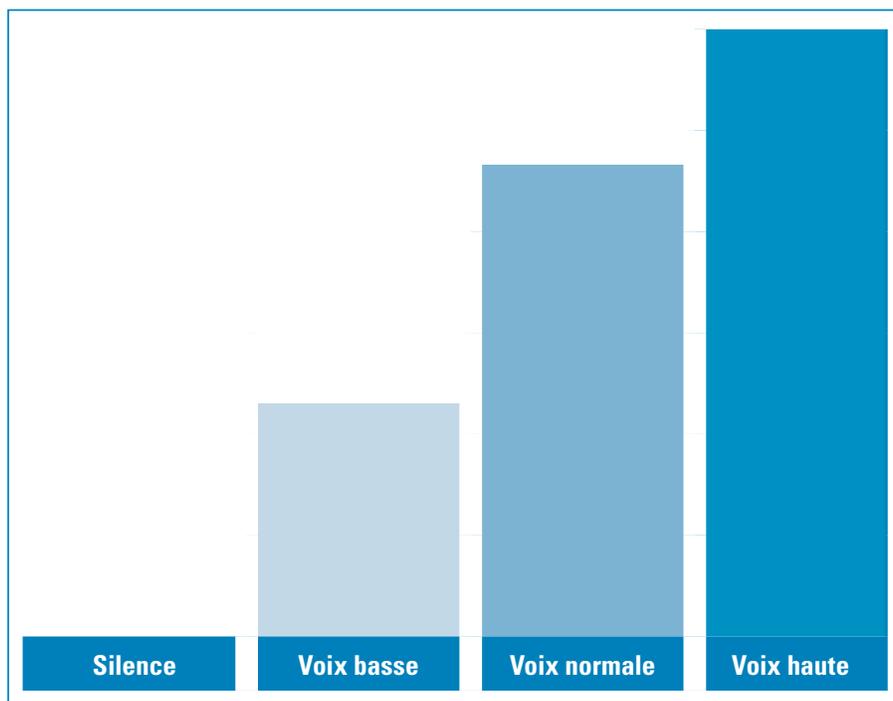
- Garde la discussion axée vers le sujet.
- Vérifie la compréhension du groupe lorsqu'un membre a fini de s'exprimer (p. ex., rédit dans ses mots ou pose des questions).
- Facilite le partage des tâches au sein du groupe.
- Aide à choisir la présentation (p. ex., matériel, façon de présenter).

Le gardien des idées, le journaliste ou le reporter

- Note les idées ou les renseignements recueillis (p. ex., dessine, écrit des mots ou de courtes phrases).
- Résume les idées pour les présenter au groupe classe.

Remarque : Pour assurer le succès de l'apprentissage coopératif, il est recommandé d'élaborer avec les élèves un référentiel de routines et de règles de vie à respecter lors des sessions de travail en groupe.

Annexe B – Exemple de référentiel : J'ajuste le volume de ma voix



Annexe C – Fiche d’entrevue pour évaluer l’écoute

Nom de l’élève :

Date :

Situation d’enseignement :

Interaction verbale

Expression

Présentation orale

Cocher les énoncés qui décrivent le mieux le comportement de l’élève pour la stratégie ciblée.

En tant qu’auditeur ou auditrice, l’élève :	Défi	Force
suit les règles de politesse <ul style="list-style-type: none"> • n’interrompt pas • attend son tour ou lève la main avant de parler 		
prend une position d’écoute <ul style="list-style-type: none"> • regarde la personne qui parle • écoute bien le message 		
active ses connaissances antérieures <ul style="list-style-type: none"> • démontre qu’il ou elle fait des liens entre ses connaissances sur le sujet et son vécu 		
trouve le sens du message <ul style="list-style-type: none"> • repère les mots clés du sujet • démontre qu’il ou elle se fait des images dans sa tête 		
associe les gestes et les expressions faciales appropriés aux paroles <ul style="list-style-type: none"> • observe les gestes et les expressions faciales • démontre qu’il ou elle fait des liens entre les gestes ou les expressions faciales et ce qui est dit 		
redit le message dans ses mots <ul style="list-style-type: none"> • redit dans ses mots ce qu’il ou elle a compris 		
vérifie sa compréhension <ul style="list-style-type: none"> • pose une question s’il ou elle ne comprend pas 		
prend des notes <ul style="list-style-type: none"> • dessine ou écrit le sujet ou les idées importantes du message • choisit les idées au sujet desquelles il ou elle veut poser une question ou réagir 		
réagit au message <ul style="list-style-type: none"> • partage ses idées, ses sentiments ou son opinion sur le sujet 		

Commentaires de l’enseignante ou de l’enseignant :

Objectifs de l’élève pour la prochaine rencontre :

Prochaines pistes d’intervention :

Annexe D – Fiche d’entrevue pour évaluer la prise de parole

Nom de l’élève :

Date :

Situation d’enseignement :

Interaction verbale

Expression

Présentation orale

Cocher les énoncés qui décrivent le mieux le comportement de l’élève pour la stratégie ciblée.

En tant que locuteur ou locutrice, l’élève :	Défi	Force
sait pourquoi il ou elle parle <ul style="list-style-type: none"> • se demande pourquoi il ou elle veut parler • réfléchit aux idées qu’il ou elle veut présenter 		
sait comment établir un contact <ul style="list-style-type: none"> • avec une personne : <ul style="list-style-type: none"> – regarde la personne à qui il ou elle veut parler – nomme la personne ou lui dit : « Excusez-moi » ou « Excuse-moi », si elle est occupée • avec un groupe : <ul style="list-style-type: none"> – regarde les personnes dans le groupe – se présente ou présente ses idées 		
parle avec respect <ul style="list-style-type: none"> • utilise : <ul style="list-style-type: none"> – « tu », pour un ami – « vous », pour un adulte ou un groupe • remercie la personne ou le groupe de l’avoir écouté 		
emploie des mots justes <ul style="list-style-type: none"> • donne un nom précis à tout ce qui l’entoure • emploie des mots précis pour exprimer : <ul style="list-style-type: none"> – ses sentiments – ses préférences, ses goûts – ses besoins – son opinion 		
utilise une posture et des gestes appropriés à son message <ul style="list-style-type: none"> • adopte une position appropriée • fait des gestes appropriés 		
utilise une expression faciale appropriée <ul style="list-style-type: none"> • choisit l’expression faciale appropriée à son message 		

En tant que locuteur ou locutrice, l'élève :	Défi	Force
contrôle sa voix <ul style="list-style-type: none"> • articule bien les mots • ajuste sa voix pour montrer des émotions • ajuste le volume de sa voix • parle lentement en faisant des pauses 		
sait comment préparer sa présentation <ul style="list-style-type: none"> • pratique sa présentation : <ul style="list-style-type: none"> – en utilisant une posture et des gestes appropriés – en utilisant une expression faciale appropriée – en contrôlant sa voix • choisit au besoin des éléments visuels ou sonores • démontre une préparation suffisante 		

Commentaires de l'enseignante ou de l'enseignant :

Objectifs de l'élève pour la prochaine rencontre :

Prochaines pistes d'intervention :

Annexe E – Fiche d'autoévaluation pour le cycle préparatoire : J'évalue mon écoute

Mon nom :

Date :

Je prends une position d'écoute	Oui	Parfois	Non
Je regarde la personne qui parle.			
J'écoute bien le message.			

Annexe F – Fiche d'autoévaluation pour le cycle primaire : J'évalue mon écoute

Mon nom :

Date :

Je suis les règles de politesse	Je le fais bien	Je fais des efforts	Je peux faire mieux
Je n'interromps pas.			
Je reste calme.			
J'attends mon tour ou je lève la main avant de parler.			

Mes commentaires

Je suis fier ou fière de moi parce que :

Je veux améliorer :

Annexe G – Fiche d’autoévaluation pour les cycles préparatoire et primaire : J’évalue ma prise de parole

Mon nom :

Date :

J’établis un contact avec une personne	Je le fais bien	Je fais des efforts	Je peux faire mieux
Je regarde la personne à qui je veux parler.			
Je nomme la personne ou je lui dis : « Excusez-moi » ou « Excuse-moi », si elle est occupée.			
J’attends mon tour ou je lève la main avant de parler.			

Mes commentaires

Je suis fier ou fière de moi parce que :

Je veux améliorer :

Annexe H – Fiche d’autoévaluation pour le cycle primaire : J’évalue ma prise de parole

Mon nom :

Date :

J’établis un contact avec un groupe	Je le fais bien	Je fais des efforts	Je peux faire mieux
Je regarde les personnes dans le groupe.			
Je me présente ou je présente mes idées.			

Mes commentaires

Je suis fier ou fière de moi parce que :

Je veux améliorer :

La communication orale au cœur de l'apprentissage

L'objectif d'une planification stratégique dans l'enseignement des habiletés en communication orale permet aux enseignants de cibler les stratégies à enseigner et de planifier des activités visant à améliorer les compétences langagières des élèves. Il y a deux grandes catégories de stratégies de communication orale : les stratégies d'écoute et les stratégies de prise de parole. Elles constituent le fondement d'une bonne communication orale, par contre elles ne sont pas innées. Les jeunes élèves ont une grande capacité d'observation et détectent souvent si la communication est efficace ou non, cependant ils ne savent pas toujours sur quoi et comment porter leur attention, ni comment se faire comprendre. L'enseignement explicite des stratégies d'écoute et de prise de parole aide les élèves à devenir des auditeurs attentifs et des locuteurs efficaces, ce qui favorise le développement de leurs connaissances et leur compréhension de la langue.

Dès le début de l'apprentissage, le langage réceptif surpasse le langage expressif. Pour réduire cet écart, le point de départ de tous les apprentissages doit s'appuyer sur les habiletés langagières des élèves ainsi que sur leurs connaissances antérieures.

« Pour bien communiquer, il [l'élève] lui faut aussi apprendre à écouter et s'efforcer de comprendre ce qui est dit. En classe, le pont de la compréhension se construit sur trois choses : l'écoute, le respect des tours de parole et la prise en compte de la perspective d'autrui. »
(Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2006d, p. 8)

Les stratégies de communication orale s'acquièrent par un enseignement explicite, suivi d'un entraînement quotidien au moyen d'activités interdépendantes dans les trois situations d'enseignement, à savoir l'interaction verbale, l'expression et la présentation orale. L'élève parvient ainsi à apprendre, à écouter avec attention, à agir avec respect et à prendre la parole. Certaines stratégies l'incitent à reconnaître l'impact du langage non verbal (p. ex., posture, expression faciale, gestes) et à se servir de ce langage pour acquérir de la confiance en soi et appuyer son message (p. ex., au moment de raconter une histoire).

La démarche d'enseignement explicite en quatre étapes de la communication orale

Les quatre étapes de la démarche d'enseignement explicite de la communication orale sont :

- le quoi, où l'enseignante ou l'enseignant définit la stratégie;
- le pourquoi, où l'enseignante ou l'enseignant explique l'utilité de la stratégie;
- le comment, où a lieu l'enseignement de la stratégie par le modelage et les pratiques guidée, coopérative et autonome; et
- le quand, où l'enseignante ou l'enseignant précise le moment où la stratégie peut être utile.

Un principe fondamental de la démarche d'enseignement explicite est le transfert graduel de la responsabilité de l'apprentissage. Au début de la démarche, les enseignants soutiennent entièrement l'apprentissage des élèves par le modelage. Puis, au cours des pratiques guidée et coopérative, ils cèdent graduellement la responsabilité de l'apprentissage aux élèves, jusqu'à ce que ceux-ci appliquent la stratégie de façon autonome et démontrent qu'ils savent la transférer à de nouvelles situations. La figure 6 décrit la démarche d'enseignement explicite d'une stratégie et l'annexe A (p. 104) présente un gabarit à construire avec les élèves.

Tout au long de l'apprentissage, il est indispensable de présenter aux élèves des exemples riches et variés qui illustrent les avantages de mettre en application des stratégies d'écoute et de prise de parole dans une variété de contextes. On suggère d'introduire chaque stratégie en présentant aux élèves un contre-exemple et un exemple de son utilisation tout en s'assurant que les élèves ont la capacité de discerner la différence entre les deux. Des suggestions de contre-exemples et d'exemples pour chacune des stratégies d'écoute et de prise de parole sont présentées à l'annexe B (p. 105 et 106).

Figure 6 : Démarche d'enseignement explicite d'une stratégie de communication orale

Quoi?

Je définis la stratégie à enseigner.

- Je donne un contre-exemple et un exemple de la stratégie.
- Je formule la définition de la stratégie avec les élèves.

J'écris la définition sur un bloc de conférence; la feuille servira ensuite de référentiel.

Pourquoi?

J'explique l'utilité de la stratégie par le questionnement suivant :

- À quoi sert cette stratégie?
- Pourquoi est-ce que je l'utilise?
- Comment m'aidera-t-elle à mieux écouter ou prendre la parole?

J'écris le pourquoi de la stratégie sur le référentiel.

Comment?

J'enseigne explicitement la stratégie à l'aide de courtes démonstrations dans un contexte d'apprentissage signifiant.

Le modelage

- Je me présente comme modèle devant les élèves.
- Je fais une démonstration de la stratégie devant un petit groupe d'élèves en expliquant à haute voix ce qui se passe, pendant que le reste de la classe observe.
- Je reviens avec les élèves sur la démonstration qu'ils viennent d'observer et nous formulons ensemble les étapes de la démarche que j'écris sur le référentiel.

La pratique guidée

- J'invite un petit groupe d'élèves à faire la démonstration de la stratégie devant le groupe classe en leur assurant que je serai là pour les guider.
- J'apporte mon aide aux élèves selon les besoins.

La pratique coopérative

- J'invite les élèves à essayer eux-mêmes la stratégie en dyades.
- Je circule entre les dyades.
- J'aide les élèves selon les besoins.

La pratique autonome

- J'invite les élèves groupés en dyades à utiliser la stratégie enseignée et je n'interviens que si je l'estime nécessaire.
- J'observe les élèves.
- Je repère ceux qui ont de la difficulté à appliquer la stratégie et je les aide.
- J'invite les élèves à expliquer leur démarche en posant des questions (p. ex., « Comment as-tu fait pour écouter la consigne? Quel moyen as-tu utilisé pour prendre la parole? »).

Rappel : Toujours réserver du temps pour l'objectivation en groupe classe après chaque étape du comment.

Quand?

Je précise le moment où cette stratégie peut être utile.

- Avant d'écouter ou de prendre la parole.
- Pendant que j'écoute ou que je parle.
- Après que j'ai fini d'écouter ou de parler.

J'écris cette information sur le référentiel.

Adapté de La démarche de l'enseignement explicite des stratégies de compréhension, Conseil scolaire de district catholique de l'Est ontarien (CSDCEO).

Les stratégies d'écoute

L'écoute est la condition préalable à une communication réussie, elle implique une réelle ouverture à l'autre, notamment au cours d'échanges entre camarades. On enseigne explicitement les stratégies d'écoute pour amener les élèves à témoigner du respect envers leurs locuteurs, mieux comprendre le sens des messages et savoir quand et comment demander une précision supplémentaire ou réagir à ce qui est dit. Au fur et à mesure qu'ils apprennent à écouter efficacement, les élèves comprennent l'importance du rôle qu'ils jouent, en tant qu'auditeurs, pour rendre les échanges avec les autres plus intéressants.

« Les enfants doivent apprivoiser le langage social pour savoir comment accueillir, respecter et tolérer le point de vue d'une autre personne; ils apprennent du même coup à planifier ensemble, à négocier efficacement, à suivre leurs progrès et à analyser le travail. »
(Trehearne, 2006, p. 73)

Les besoins d'apprentissage du groupe classe et les besoins particuliers des élèves déterminent le choix d'une stratégie d'écoute et le temps d'enseignement à lui consacrer. On présente ici une liste des stratégies d'écoute dont l'enseignement est pertinent aux cycles préparatoire et primaire dans un ordre qui reflète une progression logique : en pratique, on doit Trouver le sens du message avant de Vérifier sa compréhension.

Les principales stratégies d'écoute

- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Associer les gestes et les expressions faciales aux paroles
- Redire dans ses mots
- Vérifier sa compréhension
- Prendre des notes
- Réagir au message

Les figures 7 à 15 des pages suivantes décrivent des exemples de marche à suivre pour l'enseignement explicite de chacune des stratégies d'écoute énumérées ci-contre. On recommande aux enseignants d'élaborer avec les élèves les référentiels dont ils feront usage en classe en s'inspirant de ces exemples. Les étapes du comment sont des suggestions de modelage de la stratégie ciblée, qui peuvent en tout temps être modifiées ou reformulées pour mieux répondre aux besoins du groupe classe. Certaines stratégies comprennent plusieurs énoncés, dans ce cas, il est possible d'enseigner un énoncé à la fois seulement. Ainsi, l'enseignante ou l'enseignant peut vérifier les acquis des élèves avant de progresser à l'énoncé suivant.

L'annexe B-1 présente des suggestions de contre-exemples et d'exemples qui aideront l'enseignante ou l'enseignant à entamer l'enseignement explicite de chaque stratégie d'écoute. Un exemple de leçon d'enseignement explicite de la stratégie d'écoute Trouver le sens du message est présenté à la page 58.

Figure 7 : Stratégie d'écoute – Suivre les règles de politesse

Quoi (Que veut dire suivre les règles de politesse?)

Être poli ou polie envers la personne qui parle.

Pourquoi (Pourquoi suivre les règles de politesse?)

Suivre les règles de politesse me permet de :

- bien collaborer avec mes amis;
- réagir de façon appropriée.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour suivre les règles de politesse?)

- Je n'interromps pas.
- Je reste calme.
- J'attends mon tour ou je lève la main avant de parler.

Quand (Quand suis-tu les règles de politesse?)

Je suis les règles de politesse dans toute situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 8 : Stratégie d'écoute – Prendre une position d'écoute

Quoi (Que veut dire prendre une position d'écoute?)

Démontrer une écoute attentive.

Pourquoi (Pourquoi prendre une position d'écoute?)

Prendre une position d'écoute me permet de :

- me concentrer;
- mieux comprendre.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour prendre une position d'écoute?)

Je suis les règles de politesse.

Je regarde la personne qui parle.

J'écoute bien le message.

Quand (Quand prends-tu une position d'écoute?)

Je prends une position d'écoute avant et pendant toute situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 9 : Stratégie d'écoute – Activer ses connaissances antérieures

Quoi (Que veut dire activer ses connaissances antérieures?)

Faire des liens entre les nouvelles idées et ce que je connais.

Pourquoi (Pourquoi activer ses connaissances antérieures?)

Activer mes connaissances antérieures me permet de :

- mieux comprendre le message;
- rester attentif ou attentive à ce qui est dit.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour activer tes connaissances antérieures?)

Je prends une position d'écoute.

Je réfléchis à ce que je connais du sujet.

Je me rappelle ce que j'ai entendu, lu, vu ou vécu de semblable.

Quand (Quand actives-tu tes connaissances antérieures?)

J'active mes connaissances antérieures pendant toute situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 10 : Stratégie d'écoute – Trouver le sens du message

Quoi (Que veut dire trouver le sens du message?)

Découvrir les idées importantes du message.

Pourquoi (Pourquoi trouver le sens du message?)

Trouver le sens du message me permet de :

- savoir pourquoi on me parle;
- comprendre le message.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour trouver le sens du message?)

- Je cherche les mots importants du sujet.
- J'active mes connaissances antérieures.
- Je me fais des images dans la tête.

Quand (Quand trouves-tu le sens du message?)

Je trouve le sens du message pendant une situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 11 : Stratégie d'écoute – Associer les gestes et les expressions faciales aux paroles

Quoi (Que veut dire associer les gestes et les expressions faciales aux paroles?)

Comprendre les idées à l'aide des gestes et des expressions faciales.

Pourquoi (Pourquoi associer les gestes et les expressions faciales aux paroles?)

Associer les gestes et les expressions faciales aux paroles me permet de mieux comprendre le message.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour associer les gestes et les expressions faciales aux paroles?)

- Je prends une position d'écoute.
- J'observe les gestes et les expressions faciales et je fais des liens avec ce qui est dit.
- Je trouve le sens du message.

Quand (Quand associes-tu les gestes et les expressions faciales aux paroles?)

J'associe les gestes et les expressions faciales aux paroles pendant toute situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 12 : Stratégie d'écoute – Redire dans ses mots

Quoi (Que veut dire redire dans ses mots?)

Répéter le message dans mes propres mots.

Pourquoi (Pourquoi redire dans ses mots?)

Redire dans mes mots me permet de :

- vérifier si j'ai bien compris;
- mieux retenir le message.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour redire dans tes mots?)

Je trouve le sens du message.

Je redis dans mes mots ce que j'ai compris, à haute voix ou dans ma tête (p. ex., « Ça veut dire que... » ou « Tu m'as demandé de... »).

Quand (Quand redis-tu dans tes mots?)

Je redis dans mes mots pendant une interaction verbale ou après une expression ou une présentation orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 13 : Stratégie d'écoute – Vérifier sa compréhension

Quoi (Que veut dire vérifier sa compréhension?)

Trouver une façon de savoir si le message est compris.

Pourquoi (Pourquoi vérifier sa compréhension?)

Vérifier ma compréhension me permet de :

- demander plus d'explications;
- mieux retenir le message.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour vérifier ta compréhension?)

Je redis dans mes mots.

Si je ne comprends pas, je pose une question.

Quand (Quand vérifies-tu ta compréhension?)

Je vérifie ma compréhension pendant une interaction verbale ou après une expression ou une présentation orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 14 : Stratégie d'écoute – Prendre des notes

Quoi (Que veut dire prendre des notes?)

Dessiner ou écrire les idées importantes du message.

Pourquoi (Pourquoi prendre des notes?)

Prendre des notes me permet de :

- bien écouter ce qui se dit et regarder ce qui se fait;
- mieux retenir le message;
- garder des traces de mes idées, de mes réactions ou des questions que je me pose.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour prendre des notes?)

- Je trouve le sens du message.
- Je dessine ou j'écris le sujet ou les idées importantes du message.
- Je choisis les idées sur lesquelles je veux poser une question ou réagir.

Quand (Quand prends-tu des notes?)

Je peux prendre des notes pendant ou après toute situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 15 : Stratégie d'écoute – Réagir au message

Quoi (Que veut dire réagir au message?)

Échanger ses idées ou ses sentiments à la suite du message.

Pourquoi (Pourquoi réagir au message?)

Réagir au message me permet de dire ce que je pense du message.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour réagir au message?)

- Je trouve le sens du message.
- Je partage mes idées, mes sentiments, mon opinion sur le sujet (p. ex., « Je pense que..., J'aime quand tu dis..., Je suis d'accord parce que..., Je ne suis pas d'accord parce que... »).

Quand (Quand réagis-tu au message?)

Je réagis au message pendant ou après toute situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Exemple de leçon de l'enseignement explicite de la stratégie d'écoute : Trouver le sens du message (cycle primaire)

Lien avec le programme-cadre de français

Attente ciblée

L'élève doit pouvoir comprendre des messages de diverses formes et fonctions et y réagir dans un contexte significatif.

Contenus d'apprentissage ciblés (Compréhension et réaction)

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit :

- appliquer des stratégies d'écoute;
- relever le sujet d'une communication et les principaux éléments qui la caractérisent.

Objectifs de la leçon

- Enseigner explicitement la stratégie d'écoute Trouver le sens du message.
- Amener les élèves à dégager les mots principaux du message afin qu'ils reconnaissent pourquoi on leur parle et qu'ils améliorent leur compréhension du message.

Contexte

L'enseignante ou l'enseignant a constaté que pendant certaines situations de communication orale, les élèves ont de la difficulté à comprendre le contenu du message et ne peuvent donc pas y réagir correctement.

Connaissances et habiletés préalables

Stratégies d'écoute :

- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures

Durée approximative

- Quatre séances de 10 à 15 minutes

Matériel et ressources

- Référentiel de la démarche d'enseignement de la stratégie Trouver le sens du message (voir figure 10)
- Gabarit à construire avec les élèves dans le cadre de la démarche d'enseignement explicite d'une stratégie de communication orale (voir l'annexe A à la page 104) sur un bloc de conférence
- Illustrations, objets

Vocabulaire requis

- message
- sens
- comprendre
- contre-exemple (ce qu'il ne faut pas faire)
- exemple (ce qu'il faut faire)

Séance 1 : mise en situation et exploration

Mise en situation

- Présenter les objectifs de la leçon.
- Présenter les mots de vocabulaire requis.
- Demander de prendre une position d'écoute; prendre une position d'écoute avec eux. Dire qu'un élève de la classe va lire un message et que vous allez montrer comment trouver le sens du message.
- Faire lire le texte suivant par un élève : « Ce matin, j'ai vu un beau rouge-gorge qui mangeait des vers dans le jardin. Le rouge-gorge est un oiseau. Sa tête et son dos sont tout noirs. Sa gorge et son ventre sont d'un beau rouge feu ».
- Démontrer le contre-exemple ou ce qu'il ne faut pas faire :
 - Dire : « J'ai compris qu'on parle d'un oiseau ».
 - Demander aux élèves si le message est complet et pourquoi.
- Faire relire le texte une deuxième fois par le même élève.
- Démontrer l'exemple ou ce qu'il faut faire :
 - Réfléchir tout haut : décrire les images qu'on s'est faites dans la tête, en mettant tous les détails pertinents et en utilisant les mots importants du message.
 - Demander aux élèves si le message est complet et pourquoi.

Exploration : modelage du comment de la stratégie

- Préciser aux élèves que la présentation qui suit va servir à démontrer comment appliquer la stratégie Trouver le sens du message.
- Dire un message (p. ex., « Aujourd'hui, nous aurons la visite d'un pompier. Il viendra nous expliquer les règles de sécurité pour prévenir les incendies. »).
- Modeler devant les élèves les étapes du comment de la stratégie en réfléchissant à haute voix :
 - Je repère des mots clés du message (p. ex., visite, pompier, règles de sécurité pour incendies);
 - J'active mes connaissances antérieures (p. ex., je sais que le pompier éteint les feux; il sait comment prévenir les incendies);
 - Je me crée des images dans la tête (p. ex., je vois un pompier qui nous parle).
- Amener les élèves à conclure que pour bien comprendre un message, il faut activer nos connaissances antérieures, réfléchir aux idées et aux mots importants et se faire des images mentales.
- Compléter avec les élèves le quoi et le pourquoi de la stratégie Trouver le sens du message à l'aide du gabarit préparé à cet effet sur un bloc de conférence.
- Écrire les étapes du comment et du quand de la stratégie en collaboration avec les élèves à l'aide du gabarit préparé à cet effet sur un bloc de conférence.

Séance 2 : pratique guidée

- Revoir la stratégie avec les élèves à l'aide du référentiel construit en collaboration.
- Inviter un ou une élève à faire le modelage du comment de la stratégie à partir d'un autre texte lu en l'assurant qu'il ou elle recevra de l'aide au cours de la démonstration.
- Lire un message semblable à celui présenté ci-dessus.
- Guider l'élève dans sa réflexion pendant et après qu'il ou elle utilise la stratégie en lui demandant, par exemple, d'identifier trois mots importants dans la phrase, d'indiquer les images qui lui viennent à l'esprit, ce qu'elles évoquent pour lui ou elle.

Séance 3 : pratique coopérative

- Revoir la stratégie avec les élèves à l'aide du référentiel construit en collaboration.
- Former des dyades et expliquer aux élèves qu'ils vont s'entraîner à utiliser la stratégie Trouver le sens du message à partir de l'activité suivante.
- Demander aux élèves d'écouter la première lecture d'un court texte informatif (d'un thème à l'étude) lu par l'enseignante ou l'enseignant.
- Inciter les élèves à cibler les mots importants et à s'en faire des images mentales pour mieux comprendre le texte.
- Demander aux élèves d'expliquer le message à leur partenaire en appliquant les étapes du comment de la stratégie (p. ex., en notant ou en dessinant les mots importants). Leur préciser que toutes les étapes doivent être respectées.
- Regrouper les dyades en équipes de quatre. Demander aux élèves de verbaliser leur pensée en comparant ce qu'ils ont compris du message.
- Circuler parmi les groupes en observant les élèves et en apportant de l'aide au besoin.

Remarque : L'enseignante ou l'enseignant prévoira d'autres séances de modelage et d'autres pratiques guidées et coopératives, selon les besoins des élèves.

Séance 4 : pratique autonome

- Inviter les élèves à revoir la stratégie à l'aide du référentiel préparé à cet effet, en leur précisant qu'ils devront suivre les étapes du comment de la stratégie.
- Expliquer aux élèves qu'ils vont jouer à la devinette avec un pair. Ils devront trouver le sens du message pour découvrir un objet caché derrière un paravent.
- Placer les élèves en dyades, de part et d'autre du paravent.
- Remettre à chaque élève une illustration (p. ex., tirée de celles d'un jeu de mémoire).
- Demander aux élèves de décrire à tour de rôle, leur illustration au moyen de phrases (p. ex., Mon illustration montre un animal. Mon animal est gros et brun. Mon animal mange des petits bleuets et il dort l'hiver.)
- Permettre aux élèves de donner une rétroaction afin de dire quels mots importants leur ont permis d'activer leurs connaissances antérieures et de se créer des images dans la tête afin de deviner l'illustration cachée, donc de mieux comprendre le message.
- Circuler parmi les élèves en observant leur comportement, repérer ceux qui éprouvent de la difficulté à appliquer la stratégie et leur apporter une aide ciblée.

Objectivation (après chaque séance)

Faire un retour sur les apprentissages en posant des questions telles que :

- Qu'est-ce qu'on a fait?
- Qu'est-ce que tu as appris?
- Qu'as-tu fait pour commencer? et après?
- Qu'est-ce qui a marché? Qu'est-ce qui n'a pas marché?
- Qu'est-ce qui t'a gêné? Qu'est-ce qui t'a aidé?
- Est-ce que cette stratégie t'aide à mieux comprendre un message?

Remarque : Rassurer les élèves en leur expliquant qu'ils auront de nombreuses occasions de s'entraîner à appliquer cette stratégie et qu'ils la pratiqueront dans diverses situations d'apprentissage.

Transfert des apprentissages

- Proposer aux élèves une activité (p. ex., Jean dit...) où ils doivent dégager les mots importants et s'en faire des images mentales pour mieux comprendre le message.
- Pendant ou à la fin d'une lecture aux élèves ou d'une lecture partagée en collaboration, demander aux élèves de relever les mots importants du texte et de justifier leur raisonnement.

Adaptation

Enregistrer de courtes conversations et inviter les élèves à les écouter et à relever les mots importants qui les aident à comprendre le message.

Pistes de réflexion

L'enseignante ou l'enseignant prend le temps de s'interroger sur son enseignement :

- Cette expérience a-t-elle été positive?
- Les élèves se sont-ils investis dans le travail?
- Ont-ils aimé les activités proposées?
- Ont-ils su évaluer les mots importants pour mieux comprendre un message?
- Ont-ils été capables de se créer des images mentales pour mieux saisir le sens d'un message?
- Améliorent-ils leur compréhension des messages dans toutes les situations de communication orale?
- Dans quelles situations de communication orale appliquent-ils la stratégie de façon autonome?
- Quels élèves ont besoin d'une aide particulière?
- Qu'est-ce qui empêche tel élève de progresser? Qu'est-ce qui a été positif pour lui ou elle?
- Quelle intervention pourrait aider l'élève à améliorer sa façon de faire?

Remarque : L'enseignante ou l'enseignant note ses réflexions et ses conclusions et les joint à d'autres données d'évaluation, aux fins de planification de l'enseignement.

Les stratégies de prise de parole

Les stratégies de prise de parole aident les élèves à s'exprimer pour, entre autres, raconter, décrire, convaincre ou divertir. Elles leur permettent également de comprendre l'impact des expressions faciales et corporelles dans une communication orale (p. ex., pour négocier, collaborer). Par ailleurs, les élèves apprennent graduellement comment établir un bon contact et exploiter leur voix, ce qui facilitera leurs diverses prestations devant un auditoire de plus de plus large. On cherche ainsi à les amener à comprendre comment créer un lien de confiance et de respect avec les autres, capter leur intérêt et mieux se faire comprendre.

Les principales stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Établir un contact
- Parler avec respect
- Employer des mots justes
- Utiliser une posture et des gestes appropriés
- Utiliser une expression faciale appropriée
- Contrôler sa voix
- Préparer sa présentation

Les besoins d'apprentissage du groupe classe et les besoins particuliers des élèves déterminent le choix d'une stratégie de prise de parole et le temps d'enseignement à lui consacrer. Par exemple, pour travailler la stratégie Contrôler sa voix, on commence par enseigner comment bien articuler puis, au cours de séances subséquentes, comment utiliser la voix pour exprimer des émotions et ajuster son volume et son débit pour bien se faire comprendre. On présente ci-contre une liste des stratégies de prise de parole dont l'enseignement est pertinent aux cycles préparatoire et primaire, dans un ordre qui reflète une progression logique : en pratique, on doit Utiliser une posture et des gestes appropriés avant de Préparer sa présentation.

Les figures 16 à 23 des pages suivantes décrivent des exemples de marche à suivre pour l'enseignement explicite de chacune des stratégies de prise de parole énumérées. On recommande aux enseignants d'élaborer avec les élèves les référentiels dont ils feront usage en classe en s'inspirant de ces exemples. Les étapes du comment sont des suggestions de modelage de la stratégie ciblée, qui peuvent en tout temps être modifiées ou reformulées pour mieux répondre aux besoins du groupe classe. Certaines stratégies comprennent plusieurs énoncés, dans ce cas, il est possible d'enseigner un énoncé à la fois seulement. Ainsi, l'enseignante ou l'enseignant peut vérifier les acquis des élèves avant de progresser à l'énoncé suivant.

L'annexe B-2 présente des suggestions de contre-exemples et d'exemples qui aideront l'enseignante ou l'enseignant à entamer l'enseignement explicite de chaque stratégie de prise de parole. Un exemple de leçon d'enseignement explicite de la stratégie de prise de parole Employer des mots justes est présenté à la page 72.

Figure 16 : Stratégie de prise de parole – Savoir pourquoi parler

Quoi (Que veut dire savoir pourquoi parler?)

Connaître ce que je veux dire.

Pourquoi (Pourquoi savoir pourquoi parler?)

Savoir pourquoi parler me permet de décider quoi dire.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour savoir pourquoi parler?)

- Je me demande pourquoi je veux parler (p. ex., pour nommer, expliquer, poser des questions, m'exprimer).
- Je réfléchis aux idées que je vais dire.

Quand (Quand dois-tu savoir pourquoi parler?)

Je dois savoir pourquoi parler avant toute situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 17 : Stratégie de prise de parole – Établir un contact

Quoi (Que veut dire établir un contact?)

Attirer l'attention sur moi.

Pourquoi (Pourquoi établir un contact?)

Établir un contact me permet de capter poliment l'intérêt d'une personne ou d'un groupe.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour établir un contact?)

Je sais pourquoi parler.

- Avec une personne :
 - Je regarde la personne à qui je veux parler.
 - Je nomme la personne ou je lui dis : « Excusez-moi » ou « Excuse-moi », si elle est occupée.
- Avec un groupe :
 - Je regarde les personnes dans le groupe.
 - Je me présente ou je présente mes idées.

Quand (Quand établis-tu un contact?)

J'établis un contact avant et pendant toute situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 18 : Stratégie de prise de parole – Parler avec respect

Quoi (Que veut dire parler avec respect?)

Dire un message en observant les règles de politesse.

Pourquoi (Pourquoi parler avec respect?)

Parler avec respect me permet d'échanger mes idées et mes besoins avec confiance et respect.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour parler avec respect?)

- J'établis un contact.
- Je décide d'utiliser :
 - « tu » pour un ami;
 - « vous » pour un ou une adulte ou un groupe.
- Je peux remercier la personne ou le groupe de m'avoir écouté.

Quand (Quand parles-tu avec respect?)

Je parle avec respect au cours de toute situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 19 : Stratégie de prise de parole – Employer des mots justes

Quoi (Que veut dire employer des mots justes?)

Utiliser des mots précis.

Pourquoi (Pourquoi employer des mots justes?)

Employer des mots justes me permet de :

- mieux décrire ce qui m'entoure;
- rendre mon message plus clair.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour employer des mots justes?)

Je sais pourquoi parler.

Je donne un nom précis :

- à tout ce qui m'entoure (p. ex., personnes, lieux, activités);
- à tout ce que je ressens (p. ex., mes sentiments, mes besoins);
- à tout ce que je veux exprimer (p. ex., mes goûts, mes opinions).

Quand (Quand emploies-tu des mots justes?)

J'emploie des mots justes au cours de toute situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 20 : Stratégie de prise de parole – utiliser une posture et des gestes appropriés

Quoi (Que veut dire utiliser une posture et des gestes appropriés?)

Choisir une posture et des gestes qui vont avec mon message.

Pourquoi (Pourquoi utiliser une posture et des gestes appropriés?)

Utiliser une posture et des gestes appropriés me permet de :

- mieux faire comprendre mon message;
- mieux garder l'attention de la ou des personnes qui m'écoutent.

Comment (Quelle démarche suis-tu pour utiliser une posture et des gestes appropriés?)

J'établis un contact.

Je prends une bonne posture (p. ex., je m'assois droit ou droite sur la chaise de l'auteur).

Je fais des gestes appropriés à mon message (p. ex., je cache mon visage avec mes mains pour montrer la peur).

Quand (Quand utilises-tu une posture et des gestes appropriés?)

J'utilise une posture et des gestes appropriés au cours de toute situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 21 : Stratégie de prise de parole – utiliser une expression faciale appropriée

Quoi (Que veut dire utiliser une expression faciale appropriée?)

Ajouter des expressions faciales qui vont avec mes paroles.

Pourquoi (Pourquoi utiliser une expression faciale appropriée?)

Utiliser une expression faciale appropriée me permet de :

- mieux faire comprendre mon message;
- mieux garder l'attention de la ou des personnes qui m'écoutent.

Comment (Quelle démarche suis-tu pour utiliser une expression faciale appropriée?)

J'établis un contact.

Je choisis une expression faciale qui va avec une émotion telle que :

- la surprise (p. ex., je fais des yeux ronds et j'ouvre grand la bouche);
- la peur (p. ex., je ferme les yeux);
- la joie (p. ex., je souris).

Quand (Quand utilises-tu une expression faciale appropriée?)

J'utilise une expression faciale appropriée au cours de toute situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 22 : Stratégie de prise de parole – Contrôler sa voix

Quoi (Que veut dire contrôler sa voix?)

Changer son volume ou sa vitesse en parlant ou utiliser le bon ton de voix.

Pourquoi (Pourquoi contrôler sa voix?)

Contrôler ma voix me permet de :

- mieux me faire comprendre;
- mieux garder l'attention de la ou des personnes qui m'écoutent.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour contrôler ta voix?)

J'établis un contact.

J'articule bien.

J'utilise ma voix pour montrer mes émotions (p. ex., je monte la voix pour montrer ma surprise ou ma joie).

J'ajuste le volume de ma voix (p. ex., si mes amis sont proches de moi, je parle à voix basse).

Je parle lentement en faisant des pauses (p. ex., pour bien espacer mes idées).

Quand (Quand contrôles-tu ta voix?)

Je contrôle ma voix au cours de toute situation de communication orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Figure 23 : Stratégie de prise de parole – Préparer sa présentation

Quoi (Que veut dire préparer sa présentation?)

Pratiquer ma présentation d'un message.

Pourquoi (Pourquoi préparer sa présentation?)

Préparer ma présentation me permet de :

- raconter, informer, m'exprimer ou expliquer;
- parler avec confiance à une personne ou à un groupe.

Comment (Quelle démarche utilises-tu pour préparer ta présentation?)

Pour pratiquer ma présentation :

- j'utilise une posture et des gestes appropriés;
- j'utilise une expression faciale appropriée;
- je contrôle ma voix.

Je choisis au besoin des éléments visuels (p. ex., affiche) ou sonores (p. ex., musique) et je pratique comment m'en servir.

Quand (Quand prépares-tu ta présentation?)

Je prépare ma présentation avant une présentation orale.

S'inspirer de ce modèle pour construire un référentiel avec les élèves.

Exemple de leçon de l'enseignement explicite de la stratégie de prise de parole : Employer des mots justes lien avec le programme-cadre de français

Attente ciblée

L'élève doit pouvoir produire des messages variés, avec ou sans échange, en fonction de la situation de communication.

Contenus d'apprentissage ciblés (Expression et production)

Pour satisfaire à l'attente, l'élève doit :

- communiquer ses besoins, ses émotions, ses opinions et ses idées;
- produire divers actes langagiers.

Objectifs de la leçon

- Enseigner explicitement la stratégie de prise de parole Employer des mots justes.
- Amener les élèves à préciser leur message dans le but de mieux communiquer oralement ou de clarifier leurs pensées.

Contexte

L'enseignante ou l'enseignant a constaté que les élèves communiquent superficiellement, en employant surtout des termes génériques (p. ex., chose) et ont de la difficulté à se servir de mots précis pour décrire ce qui les entoure ou pour émettre des messages clairs.

Connaissances et habiletés préalables

Stratégies de prise de parole :

- Savoir pourquoi parler
- Établir un contact

Durée approximative

- Quatre séances de 10 à 15 minutes

Matériel et ressources

- Référentiel de la démarche d'enseignement de la stratégie Employer des mots justes (voir figure 19)
- Gabarit à construire avec les élèves dans le cadre de la démarche d'enseignement explicite d'une stratégie de communication orale (voir l'annexe A à la page 104) sur un bloc de conférence

Vocabulaire requis

- décrire
- entourer
- message clair
- sentiment
- émotion

Séance 1 : mise en situation et exploration

Mise en situation

- Présenter les objectifs de la leçon et les mots de vocabulaire requis.
- Illustrer le comportement à modifier, puis le comportement souhaité à l'aide d'un contre-exemple puis d'un exemple
 - Demander aux élèves de prendre une position d'écoute.
 - Donner une information en utilisant des mots génériques et vagues (p. ex., « J'ai vu une chose là-bas. »); demander aux élèves s'ils comprennent le message.
 - Donner à nouveau l'information en utilisant cette fois des mots précis (p. ex., « J'ai vu un jouet près de l'étagère. ») et demander aux élèves s'ils ont compris ce message.
- Inviter les élèves à comparer les deux messages en mettant en évidence ce qui les distingue.

Exploration : modelage du comment de la stratégie

- Préciser aux élèves que la prochaine étape va servir à démontrer comment appliquer la stratégie Employer des mots justes.
- Modeler les étapes du comment devant les élèves en décrivant un objet perdu avec des mots justes et précis, en nommant précisément les lieux de l'école où vous êtes allé et en faisant des réflexions à haute voix sur le choix des mots et l'importance de donner des renseignements clairs pour retrouver l'objet perdu.
- Compléter avec les élèves le quoi et le pourquoi de la stratégie Employer les mots justes, à l'aide du gabarit préparé à cet effet sur le bloc de conférence.
- Compléter progressivement les étapes du comment et du quand de la stratégie en collaboration avec les élèves et à l'aide du gabarit préparé à cet effet sur un bloc de conférence.

Séance 2 : pratique guidée et pratique coopérative

Pratique guidée

- Revoir la stratégie avec les élèves à l'aide du référentiel construit en collaboration.
- Inviter un ou une élève volontaire à modeler les étapes du comment de la stratégie à partir d'une nouvelle situation, en l'assurant qu'il ou elle recevra de l'aide au cours de la démonstration.
- Donner une mise en situation à l'élève, par exemple : « Tu as perdu ton sac à dos. Tu décris à tes parents où tu penses l'avoir perdu et ce que ton sac contenait. »
- Guider l'élève dans l'emploi des mots justes en respectant les étapes du comment (p. ex., en lui demandant de remplacer un mot vague par un mot plus précis pour clarifier son message).

Pratique coopérative

- Former des dyades en expliquant aux élèves qu'ils vont appliquer les étapes du comment de la stratégie Employer des mots justes à partir d'une activité.
- Proposer une activité aux élèves, par exemple : « L'élève 1 a caché sa boîte à dîner. Ensuite, il décrit à son partenaire sa boîte à dîner et l'endroit où il l'a cachée. Le partenaire la cherche à l'aide des indices donnés. »
- Demander aux élèves d'appliquer les étapes du comment de la stratégie en verbalisant leur pensée à leur partenaire. Leur préciser que toutes les étapes doivent être respectées.
- Circuler parmi les dyades en observant les élèves et en apportant de l'aide à ceux qui en ont besoin.

Remarque : L'enseignante ou l'enseignant prévoira d'autres séances de modelage et d'autres pratiques guidées et coopératives, selon les besoins des élèves.

Séance 3 : pratique autonome

- Expliquer aux élèves qu'il va s'agir de faire une activité où ils devront appliquer la stratégie Employer les mots justes (p. ex., décrire un objet, un animal, un endroit visité, un personnage de conte).
- Former des dyades et inviter les élèves à revoir la stratégie à l'aide du référentiel préparé à cet effet, en leur précisant qu'ils devront suivre les étapes du comment de la stratégie afin d'employer des mots précis pour communiquer leur message.
- Circuler parmi les dyades en observant le comportement des élèves, repérer ceux qui éprouvent de la difficulté à appliquer la stratégie et leur apporter une aide ciblée.
- Demander aux élèves volontaires de présenter leur message devant un petit groupe d'élèves ou devant le groupe classe, selon leur choix.

Objectivation (après chaque séance)

Faire un retour sur les apprentissages en posant des questions telles que :

- Qu'est-ce qu'on a fait? Qu'est-ce que tu as appris?
- Qu'as-tu fait pour commencer? et après?
- Qu'est-ce qui a marché? Qu'est-ce qui n'a pas marché?
- Est-ce que cette stratégie t'aide à mieux te faire comprendre?
- Qu'est-ce que tu as trouvé facile? difficile?

Remarque : Rassurer les élèves en leur expliquant qu'ils auront de nombreuses occasions de s'entraîner à appliquer cette stratégie et qu'ils la pratiqueront dans diverses situations d'apprentissage.

Transfert des apprentissages

- Proposer aux élèves une activité ludique (p. ex., une chasse au trésor) où ils doivent utiliser des mots justes (p. ex., pour découvrir où l'objet est caché).
- Inviter les élèves à communiquer un message en leur posant une question ouverte qui les amène à exprimer précisément leur pensée sur un sujet.
- S'assurer que les élèves se servent de mots précis pendant toute activité de communication orale.

Adaptations

- Présenter une liste de mots rattachés au sujet proposé.
- Former des dyades hétérogènes.

Pistes de réflexion

L'enseignante ou l'enseignant prend le temps de s'interroger sur son enseignement :

- Cette expérience a-t-elle été positive? Les élèves se sont-ils investis dans le travail?
- Ont-ils aimé les conversations, les discussions ou les jeux de rôle proposés?
- Ont-ils employé des mots plus précis pour décrire ce qui les entoure ou pour communiquer leurs besoins, leurs opinions ou leurs sentiments?
- Commencent-ils à produire des messages précis dans les différentes situations de communication orale?
- Dans quelles situations de communication orale appliquent-ils la stratégie de façon autonome?
- Quels élèves ont besoin d'une aide particulière?
- Qu'est-ce qui empêche tel élève de progresser? Qu'est-ce qui a été positif pour lui ou elle?
- Quelle intervention pourrait aider l'élève à transformer sa façon de faire?

Remarque : L'enseignante ou l'enseignant note ses réflexions et conclusions et les joint à d'autres données d'évaluation, aux fins de planification de l'enseignement.

Les activités liées aux situations d'enseignement en communication orale

L'objectif d'une planification stratégique d'activités langagières dans les trois situations d'enseignement, à savoir l'interaction verbale, l'expression et la présentation orale, est de placer les élèves le plus souvent possible dans des contextes authentiques et stimulants qui les incitent à écouter et à prendre la parole. Aux cycles préparatoire et primaire, les activités en communication orale portent surtout sur des situations informelles qui donnent quotidiennement aux élèves des occasions de parler de ce qu'ils entendent, voient, lisent ou écrivent et d'écouter des textes de cultures, d'auteurs et de genres variés. Par ailleurs, les activités donnent à l'enseignante ou à l'enseignant maintes occasions d'effectuer des observations pertinentes sur le développement des habiletés langagières de ses élèves et de leur offrir des rétroactions ponctuelles. Elles servent aussi de tremplin pour amener les élèves à mettre en pratique les stratégies d'écoute ou de prise de parole ou les nouveaux acquis en communication orale.

« La communication orale est un processus d'apprentissage et de perfectionnement qui évolue tandis qu'on expérimente les techniques et les habiletés que l'on met ensuite à l'épreuve, encore et encore, devant de nouveaux auditoires. »
(Miyata, 2004, p. 113)

Les activités présentées dans les pages suivantes stimulent et favorisent l'interdépendance dans les trois domaines du français tout en offrant divers regroupements selon le niveau d'études ou les besoins particuliers des élèves. Par exemple, pour converser, les très jeunes élèves ou ceux qui manquent de vocabulaire seront plus à l'aise avec un pair que dans un groupe classe qui risque de les intimider. On suggère de privilégier les dyades au cycle préparatoire ou en début de première année et d'accroître progressivement le nombre d'élèves par groupe jusqu'en troisième année. Créer des regroupements sur mesure qui répondent aux besoins des élèves offre un climat sécurisant et propice aux échanges.

Les activités associées à chaque situation d'enseignement en communication orale sont présentées à la figure 24 sous forme de continuum. Cette présentation permet de voir clairement à quel niveau d'études initier l'activité. Il est important de modeler aussi souvent ou aussi longtemps que nécessaire le déroulement de chaque activité et d'appuyer les élèves dans leur mise en pratique des stratégies.

Figure 24 : Continuum des activités associées à chaque situation d'enseignement en communication orale

Activités	Cycle préparatoire		Cycle primaire		
	M	J	1	2	3
Interaction verbale	M	J	1	2	3
La conversation	→	→	→	→	→
La discussion	→	→	→	→	→
La consultation			→	→	→
La chaise de l'auteur			→	→	→
Le remue-méninges		→	→	→	→
Le cercle de lecture				→	→
La nouvelle du jour	→	→	→	→	→
Écouter Échanger		→	→	→	→
Les pratiques d'orthographe approchées	→	→	→	→	→
Expression	M	J	1	2	3
La saynète	→	→	→	→	→
Le mime	→	→	→	→	→
Le théâtre des lecteurs			→	→	→
Présentation orale	M	J	1	2	3
Montre et raconte	→	→	→	→	→
La récitation d'un poème ou l'interprétation d'une comptine ou chanson	→	→	→	→	→
Le petit compte rendu			→	→	→
L'entrevue				→	→

Activités d'interaction verbale

Les activités d'interaction verbale favorisent l'échange d'idées et aident les élèves à raffiner leur réflexion, à interpréter autrement ce qu'ils entendent ou ce qu'ils lisent et à faire des liens entre ce qu'ils sont en train d'apprendre et ce qu'ils savent déjà. Elles les amènent également à renforcer les habiletés sociales qu'ils doivent utiliser dans tout contexte, soit l'habileté à écouter attentivement, l'habileté à respecter autrui et l'habileté à prendre la parole de façon appropriée. En exprimant leur pensée ou en écoutant leurs camarades, les élèves acquièrent de nouvelles connaissances et ajustent leur schème de pensée.

Les activités proposées ci-après diffèrent de par leur nature, leur raison d'être, leur durée et leur fréquence. L'enseignante ou l'enseignant peut les exploiter dans toutes les matières, selon des objectifs pédagogiques précis.

Stratégies à exploiter

Stratégies d'écoute

- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Associer les gestes et les expressions faciales aux paroles
- Redire dans ses mots
- Vérifier sa compréhension
- Réagir au message

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Établir un contact
- Parler avec respect

La conversation

La conversation est une activité d'interaction verbale qui consiste en un échange spontané qui peut avoir lieu dans toutes les matières. L'élève peut initier une conversation ou y participer, et échanger ainsi ses expériences et ses idées. Au cycle préparatoire, le type de regroupement privilégié est la dyade, qu'on élargit jusqu'au petit groupe de quatre à six élèves à la fin du cycle primaire.

Déroulement

- Former des dyades ou des petits groupes.
- S'assurer que les élèves s'assoient de façon appropriée pour participer à une conversation.
- Expliquer aux élèves qu'ils vont participer à une conversation au cours de laquelle ils devront mettre en pratique les stratégies d'écoute et de prise de parole déjà apprises.
- Présenter un sujet connu des élèves et indiquer le temps alloué à la conversation.
- Observer les élèves et prendre des notes.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- offrir une structure de départ à l'élève qui manque de vocabulaire pour l'aider à entamer la conversation (p. ex., Mon animal préféré est... parce que...);
- fournir une liste de mots clés ou d'illustrations sur le sujet;
- allouer plus de temps pour permettre à l'élève d'ajouter plus de renseignements;
- jumeler les élèves selon les habiletés langagières pour équilibrer les groupes.

Astuce

Comment entamer la conversation de façon efficace

- Indiquer qui commencera la conversation dans chaque groupe en fonction d'un critère tel que :
 - l'élève à qui on a préalablement attribué tel nombre ou telle couleur;
 - l'élève qui a les cheveux les plus longs;
 - l'élève le plus grand.

Exemples de sujets de conversation

- Décrire quelque chose que l'on fait bien.
- Dire ce que l'on aime à propos d'un ou d'une autre élève.
- Parler de ce qui nous fâche lorsqu'on joue à un jeu de société.
- Nommer deux activités que l'on veut faire pendant les vacances ou la fin de semaine.
- Raconter une sortie récente avec ses parents.
- Décrire une visite chez le dentiste.
- Parler de sa maison ou de sa chambre à coucher.
- Décrire sa saison ou son jouet préféré.
- Expliquer comment on cuisine un mets préféré.
- Parler du livre que l'on a choisi à la bibliothèque.

La discussion

« Les discussions dans les groupes coopératifs favorisent plus le développement des stratégies cognitives d'un haut niveau que le raisonnement individuel pratiqué dans des situations d'apprentissage individualistes ou compétitives. »

(Giasson, 2003, p. 83)

La discussion est une activité d'interaction verbale où l'élève donne son point de vue (opinion, façon de penser) sur un sujet et écoute celui de ses pairs. Graduellement, l'élève peut argumenter dans le but de convaincre ses pairs d'adopter son point de vue. Apprendre au cycle primaire à bien gérer une discussion prépare les élèves à participer aux minidébats au cycle moyen.

Stratégies à exploiter

Stratégies d'écoute

- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Associer les gestes et les expressions faciales aux paroles
- Redire dans ses mots
- Vérifier sa compréhension
- Prendre des notes
- Réagir au message

Déroulement

- Former des petits groupes ou rassembler le groupe classe.
- Expliquer aux élèves qu'ils vont participer à une discussion et échanger leur point de vue sur un sujet connu. Selon l'âge et les habiletés des élèves, l'enseignante ou l'enseignant peut choisir de leur attribuer des rôles et responsabilités au sein du groupe.
- Présenter le sujet de discussion et demander à un élève par groupe de noter les idées sur un gabarit (voir le tableau ci-dessous).
- Désigner l'élève qui commencera la discussion (voir Astuce, p. 79).
- Préciser aux élèves qu'ils vont prendre la parole à tour de rôle pendant une période déterminée et que l'élève désigné va prendre des notes.
- Inviter un porte-parole par groupe à résumer les idées principales issues de la discussion.
- Observer les élèves et prendre des notes.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Exemple de prise de note

Est-il plus amusant de jouer à l'ordinateur ou de jouer à des jeux de société? Pourquoi?

L'ordinateur

J'aime l'ordinateur parce que...

1. Il y a plein de jeux possibles.
2. Je peux apprendre des choses sur tout ce que je veux avec Internet.
3. Je peux jouer toute seule; c'est bien quand mes amis sont occupés et que maman travaille.

Les jeux de société

J'aime les jeux de société parce que...

1. Je ne joue pas tout seul.
2. Je gagne souvent.
3. C'est amusant, on rit beaucoup avec les amis.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- indiquer le sujet de discussion à l'avance afin de permettre à l'élève de trouver des idées avant la discussion;
- fournir des illustrations ou des mots clés reliés au sujet.

Astuces

Comment gérer le temps de discussion

- Utiliser un sablier ou un chronomètre pour aider chaque élève à respecter la durée du temps de parole.
- Marquer la fin de l'activité par un son (p. ex., chanson, comptine, percussion) prédéterminé avec les élèves. Par exemple, « Quand vous entendrez telle comptine, vous prendrez une position d'écoute et vous me regarderez ».

Exemples de questions pour entamer une discussion

- D'après toi, quelle est la saison la plus amusante? Pourquoi?
- D'après toi, le gros méchant loup est-il vraiment méchant? Pourquoi?
- D'après toi, le parc du quartier est-il sécuritaire? Pourquoi?
- D'après toi, les plantes sont-elles décoratives ou utiles? Pourquoi?
- D'après toi, ton environnement est-il vraiment propre? Pourquoi?
- Qu'est-ce qui est le plus utile : savoir danser ou savoir dessiner? Pourquoi?
- Est-il plus amusant de jouer à l'ordinateur ou de jouer à des jeux de société? Pourquoi?
- Être un enfant au temps de la colonie française était-ce plus facile ou plus difficile que maintenant? Pourquoi?
- D'après toi, quels sont les trois meilleurs chanteurs francophones? Pourquoi?

La consultation

La consultation est une activité d'interaction verbale qui peut se dérouler dans toutes les matières et à chaque étape de la réalisation d'une tâche. L'élève demande l'avis d'un ou d'une autre élève ou d'un petit groupe d'élèves (p. ex., sur sa fluidité en lecture, sur sa rédaction ou sur l'illustration d'une comptine), puis utilise la rétroaction pour s'améliorer.

Stratégies à exploiter

- Stratégies d'écoute
- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Redire dans ses mots
- Vérifier sa compréhension
- Réagir au message

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Établir un contact
- Parler avec respect
- Employer des mots justes

Déroulement

- Former des dyades ou des petits groupes de trois ou quatre élèves.
- Installer la chaise du locuteur ou de la locutrice devant les chaises des auditeurs placées en demi-cercle afin qu'il ou elle ait un bon contact visuel avec son auditoire.
- Expliquer aux élèves que le locuteur ou la locutrice va consulter ses auditeurs pour obtenir une rétroaction sur un ou deux aspects d'une tâche ou d'une lecture (p. ex., illustration, choix de mots).
- Préciser la durée de la consultation.
- Inviter les élèves à poser des questions, à parler des qualités de la production, à échanger des commentaires constructifs.
- Demander au locuteur ou à la locutrice de remercier les auditeurs.
- Observer les élèves et prendre des notes.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- cibler le sujet de la consultation pour les élèves locuteurs;
- cibler les points de vue auxquels les élèves auditeurs doivent prêter attention;
- permettre à l'élève de se faire aider par un pair tout au long de la consultation.

Astuce

Comment faciliter les consultations

- Réserver un coin de la classe pour de courtes rencontres entre deux ou trois élèves.

La chaise de l'auteur

La chaise de l'auteur est une activité d'interaction verbale qui permet aux élèves, sur une base volontaire, de lire à haute voix une de leurs rédactions et de répondre aux questions des auditeurs. L'activité valorise l'élève en tant qu'auteur ou auteure et améliore son estime de soi en lui permettant, entre autres, de recevoir des rétroactions positives l'encourageant à continuer d'écrire et de célébrer le travail accompli, même si le texte n'est pas rendu à l'étape de la publication.

Au début de l'année scolaire, l'enseignante ou l'enseignant doit modeler cette activité à plusieurs reprises pour bien faire comprendre aux élèves le but et le déroulement de l'activité. Il ou elle peut collaborer avec quelques élèves et effectuer une démonstration devant le groupe classe (p. ex., la technique de l'aquarium).

La technique de l'aquarium consiste à regrouper tous les élèves en demi-cercle autour de l'enseignante et d'un petit groupe d'élèves afin d'observer une pratique guidée d'une activité. La pratique est suivie d'une discussion avec le groupe classe pour analyser l'échange et tirer des conclusions constructives.

Stratégies à exploiter

- Stratégies d'écoute
- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Associer les gestes et les expressions faciales aux paroles
- Vérifier sa compréhension
- Réagir au message

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Établir un contact
- Parler avec respect
- Utiliser une posture et des gestes appropriés
- Contrôler sa voix

Déroulement

- Former des groupes d'au moins quatre élèves ou rassembler le groupe classe.
- Demander à un ou une élève de s'asseoir face au groupe, sur la chaise de l'auteur.
- Préciser le temps alloué au partage, selon l'âge et les habiletés du groupe.
- Inviter l'élève à lire son texte à haute voix au groupe.
- Encourager les auditeurs à poser des questions et à partager leur appréciation du texte par exemple, au sujet de leur personnage préféré, d'un fait intéressant ou d'un choix de mots ou de phrases (voir à la page suivante Exemples de rétroactions constructives à placer près de la chaise de l'auteur).
- Inviter le locuteur ou la locutrice à répondre aux questions et à réagir aux commentaires des auditeurs.
- Inviter les élèves à remercier le locuteur ou la locutrice à la fin de la présentation.
- Observer les élèves et prendre des notes.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Variantes

- La chaise de l'auteur peut aussi servir aux élèves qui désirent présenter des textes d'auteurs chevronnés. Ils inscrivent leur nom sur un babillard placé près de la chaise de l'auteur pour faire la lecture d'une partie de livre ou d'un texte en entier. Avant un tel genre de lecture, l'élève peut aussi présenter une courte biographie de l'auteur ou expliquer son goût pour ce genre d'auteur ou de texte.
- L'activité intitulée Les quatre coins permet à quatre élèves à la fois de lire leur texte publié à un petit groupe. L'enseignante ou l'enseignant :
 - place un horaire dans les quatre coins désignés pour les rencontres;
 - invite les élèves à inscrire leur nom pour choisir la présentation qui les intéresse;
 - demande aux élèves, à la date prévue, de se diriger dans le coin pour écouter la présentation de leur pair.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- permettre à un jeune rédacteur de présenter son texte sous forme de dessins identifiés par des titres ou de courtes phrases;
- demander à l'élève d'enregistrer la lecture de son texte au préalable;
- permettre à l'élève de présenter son texte accompagné d'un pair de son choix pour l'aider à se sentir plus en confiance.

Exemples de rétroactions constructives à placer près de la chaise de l'auteur

- J'aime quand...
- J'ai été surpris ou surprise quand...
- J'ai appris que...
- Le mot... ou la phrase... m'a fait penser à...
- J'aime (nommer le personnage) parce que...
- J'ai ressenti... lorsque...
- J'aime les illustrations parce qu'elles...
- J'ai vu dans ma tête... lorsque tu as lu...
- J'ai entendu dans ma tête... lorsque tu as lu...
- J'aimerais savoir si...
- Ma partie préférée est...

Astuce

Comment faire asseoir les élèves confortablement sans gêner les autres, à l'aide de la technique des « ailes de poulet »

Demander aux élèves de :

- s'asseoir en tailleur;
- placer les mains sous les aisselles, sans croiser les bras; lever les coudes, ce qui leur fait des « ailes de poulet »;
- s'assurer que les bouts de leurs coudes ne touchent pas à ceux de leurs voisins.

Le remue-méninges

Stratégies à exploiter

Stratégies d'écoute

- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Parler avec respect
- Employer des mots justes

Le remue-méninges est une activité d'interaction verbale qui peut se dérouler en petits groupes ou en groupe classe. Il permet aux élèves d'activer leurs connaissances antérieures sur un sujet donné, sur une question posée ou sur un problème à résoudre, dans un climat de confiance. Les élèves sont encouragés à proposer le plus d'idées ou de solutions possible et toutes les propositions sont acceptées sans critique ni jugement.

Déroulement

- Rassembler le groupe classe.
- S'assurer que le tableau ou le bloc de conférence soit bien en vue des élèves.
- Expliquer aux élèves qu'ils vont participer à un remue-méninges sur un sujet connu.
- Préciser la durée du remue-méninges.
- Écrire les suggestions des élèves. S'assurer que les idées sont proposées par différents élèves.
- Conserver toutes les idées pour une activité subséquente (p. ex., classer, trier, regrouper les idées).
- Observer les élèves et prendre des notes.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Variante

- Former des petits groupes de trois à cinq élèves et suivre les mêmes étapes que pour le groupe classe; s'assurer que chaque élève a proposé au moins une idée; ramener les élèves en groupe classe si nécessaire.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- accorder plus de temps à l'élève pour réfléchir à ses connaissances ou aux solutions possibles;
- permettre à l'élève d'effectuer le remue-méninges en dyade;
- demander à l'élève de visionner un film, de feuilleter un livre, de lire un texte à leur niveau de lecture autonome sur le sujet, de consulter un adulte avant la tenue du remue-méninges.

Exemples de sujets de remue-méninges

- Planifier une sortie éducative.
- Choisir un conte à présenter en saynète.
- Émettre des hypothèses pour résoudre un problème de mathématiques.
- Trouver des idées pour écrire un texte (p. ex., récit, poème).
- Exprimer ses connaissances sur un thème ou un sujet.
- Établir une liste de synonymes pour remplacer un mot utilisé trop souvent en rédaction.
- Résoudre un problème de gestion de classe (p. ex., le rangement efficace à la fin d'une activité dans un centre de littératie).
- Dresser une liste de moyens à utiliser pour vérifier l'orthographe correcte d'un mot (p. ex., mur de mots, mots de même famille, consultation).
- Créer des listes (p. ex., de livres préférés, d'aliments, de mots débutant avec telle lettre ou tel son).

Le cercle de lecture

- Stratégies d'écoute
- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Redire dans ses mots
- Vérifier sa compréhension
- Prendre des notes
- Réagir au message

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Établir un contact
- Parler avec respect
- Employer des mots justes
- Contrôler sa voix

Le cercle de lecture est une activité d'interaction verbale au cours de laquelle un petit groupe d'élèves, qui ont lu le même texte, se rassemble pour en discuter. Ces discussions amènent les élèves à approfondir leur compréhension du texte et à développer des habiletés supérieures de la pensée. En préparation au cercle de lecture, l'enseignante ou l'enseignant peut inciter les élèves à consigner leurs réactions dans un carnet de lecture.

Déroulement

Pour le détail du déroulement du cercle de lecture, consulter le Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année, page 6.72 à 6.74. Pour les consignes d'utilisation du carnet de lecture et un exemple, consulter les pages 11.54 et 11.55 du même guide.

Variante : le dé aux six questions

Lecture

- Écrire sur un référentiel six questions ouvertes, numérotées de 1 à 6 (p. ex., Quel personnage as-tu le moins aimé? Pourquoi?, Comment le personnage principal réussit-il à résoudre son problème?); inviter chaque élève à rouler le dé et à répondre à la question du référentiel correspondant au numéro inscrit sur le dé.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- planifier pour l'élève une période de lecture quotidienne du texte avec un ou une bénévole;
- réduire pour l'élève le nombre de pages à lire;
- suggérer à l'élève une autre façon de réagir à sa lecture dans son carnet de lecture (p. ex., illustrer un passage, écrire des mots clés plutôt que des phrases);
- inviter l'élève à lire le texte en même temps qu'il en écoute l'enregistrement (effectué par l'enseignante ou l'enseignant, un ou une élève ou bénévole);
- encourager l'élève à lire le texte à la maison.

Exemples de questions pour promouvoir les échanges pendant un cercle de lecture

- Qui? Où? Pourquoi? Comment?
- Quelle est l'idée importante du paragraphe?
- Pourquoi penses-tu que l'auteur a...?
- Pourquoi penses-tu que l'illustrateur a...?
- Pourquoi l'auteur a-t-il choisi ce titre?
- Quel est ton personnage préféré? Pourquoi?
- Pourquoi l'auteur a-t-il terminé le livre de cette façon?
- Quel mot nouveau as-tu trouvé? Comment as-tu fait pour le comprendre?
- Est-ce que tu as aimé cette histoire? Pourquoi?
- Est-ce que ce livre t'a fait penser à un autre livre que tu as lu? Lequel? Pourquoi?
- Qu'as-tu appris en lisant ce livre?

Astuce

Comment aider les élèves à attendre leur tour pour parler dans un groupe

Distribuer trois bâtonnets ou jetons à chaque élève et leur expliquer de :

- mettre un bâtonnet au centre de la table chaque fois qu'il ou elle veut prendre la parole;
- garder le silence une fois que tous leurs bâtonnets sont utilisés.

Redistribuer les bâtonnets pour poursuivre l'activité quand tous les élèves ont utilisé leurs bâtonnets.

Stratégies à exploiter

Stratégies d'écoute

- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Trouver le sens du message
- Réagir au message

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Établir un contact
- Parler avec respect
- Employer des mots justes
- Utiliser une posture et des gestes appropriés
- Contrôler sa voix

La nouvelle du jour

La nouvelle du jour est une courte activité d'interaction verbale au cours de laquelle un élève raconte un événement personnel aux autres élèves de la classe. La nouvelle du jour pourrait aussi éventuellement porter sur un événement de l'actualité. Les élèves s'inspirent de questions clés (p. ex., qui, quand, où, quoi, pourquoi) pour formuler leur nouvelle du jour. (Voir à la page suivante Banque de mots reliés à chaque question clé.) Pendant que les élèves racontent leur nouvelle, l'enseignante ou l'enseignant veille à ce que les renseignements importants soient transmis en séquence logique.

Déroulement

- Choisir des élèves volontaires pour la nouvelle du jour.
- Expliquer aux élèves qu'ils présenteront leur nouvelle du jour devant le groupe classe.
- Offrir le soutien nécessaire pour répondre aux cinq questions (qui, quand, où, quoi, pourquoi) en le diminuant à mesure que les élèves deviennent autonomes.
- Limiter le temps alloué à la nouvelle du jour selon l'âge et les habiletés du groupe.
- Observer les élèves et prendre des notes.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Variante

- Organiser un cercle des nouvelles où un petit groupe de quatre à six élèves racontent leurs nouvelles et en choisissent une à raconter au groupe classe.

Activité de prolongement

- Transcrire la nouvelle du jour dans un journal de classe qui peut être publié pour les parents ou pour l'école.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- permettre à l'élève de présenter sa nouvelle du jour en dyade;
- offrir des phrases ou des sujets de départ pour stimuler l'imagination de l'élève;
- offrir des exemples de nouvelles humoristiques correspondant à leurs champs d'intérêt;
- offrir un outil organisationnel avec les questions clés (quand, qui, où, quoi, pourquoi) pour aider l'élève à organiser ses idées et à s'exprimer correctement (voir ci-dessous la Banque de mots reliés à chaque question clé);
- accorder du temps supplémentaire à l'élève qui a des difficultés d'élocution ou de prononciation ou lui permettre de demander à un pair ou un adulte d'enregistrer sa nouvelle.

Banque de mots reliés à chaque question clé

Ma nouvelle du jour

Quand?

- Ce matin
- Cet après-midi
- Ce soir
- Hier matin
- Hier après-midi
- Hier soir
- Demain matin
- Demain après-midi
- Demain soir
- Cette semaine
- La semaine prochaine
- La semaine dernière

Qui?

- Ma mère (maman)
- Mon père (papa)
- Mon frère aîné (ou mon grand frère)
- Mon frère cadet (ou mon jeune frère)
- Ma sœur aînée (ou ma grande sœur)
- Ma sœur cadette (ou ma jeune sœur)
- Ma grand-mère
- Mon grand-père
- Mon oncle
- Ma tante
- Ma famille
- Mon ami ou amie

Où?

- À la maison
- Dans ma chambre à coucher
- Dans la cuisine
- Dans ma cour
- À la bibliothèque
- Au restaurant
- À la piscine
- Au parc
- À ma partie de hockey
- Au terrain de soccer
- Chez le dentiste
- Chez le médecin

Quoi?

- Ajouter l'énoncé qui décrit l'action.

Pourquoi?

- Parce que...
- Pour...
- Afin que...
- C'est pourquoi...

Stratégies à exploiter

Stratégies d'écoute

- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Redire dans ses mots
- Vérifier sa compréhension
- Réagir au message
- Écouter Échanger

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Établir un contact
- Parler avec respect
- Employer des mots justes

Écouter - Échanger

Écouter - Échanger est une activité d'interaction verbale qui amène l'élève à redire dans ses propres mots un texte lu par l'enseignante ou l'enseignant. Cette activité incite l'élève à écouter attentivement lors d'une lecture en groupe classe et par la suite à utiliser les mots justes pour partager sa compréhension et ses réactions au texte en petit groupe. Il ou elle est amené, par l'entremise du questionnement, à collaborer avec ses pairs avant, pendant et après la lecture.

Déroulement

- Choisir un texte correspondant au niveau de compréhension orale des élèves.
- Former des petits groupes hétérogènes de 3 à 5 élèves.
- S'assurer que les élèves sont assis de façon appropriée pour écouter la lecture et discuter avec leurs pairs tout au long de l'activité.
- Expliquer aux élèves qu'ils vont redire l'histoire en leurs mots et faire part de leurs réactions aux membres de leur groupe.
- Rappeler qu'ils devront mettre en pratique les stratégies d'écoute et de prise de parole déjà apprises. Rappeler ou modeler à nouveau les stratégies au besoin.
- Poser des questions avant la lecture en faisant le survol.
- Lire le texte à haute voix et s'arrêter régulièrement pour questionner les élèves pendant tout le processus de lecture (pendant, après).
- Allouer le temps requis pour l'échange en petits groupes et revenir en groupe classe pour poursuivre la lecture.
- Inviter les élèves, en collaboration avec les membres de leur groupe, à utiliser le vocabulaire du texte pour le redire en leurs propres mots, répondre aux questions posées et exprimer leurs réactions au texte.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Selon les observations, planifier les prochaines interventions.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- avant l'activité, lire le texte aux élèves pour faire ressortir les idées importantes;
- avant l'activité, remettre une feuille de route contenant les mots clés du texte, écrits ou illustrés;
- allouer plus de temps aux élèves pour leur permettre d'organiser leurs idées, de trouver les mots justes et d'ajouter des détails à leur message.

Les pratiques d'orthographe approchées

Stratégies à exploiter

- Stratégies d'écoute
- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Redire dans ses mots
- Vérifier sa compréhension
- Réagir au message

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Établir un contact
- Parler avec respect
- Employer des mots justes

Les pratiques d'orthographe approchées placent les élèves en situation de résolution de problèmes pour orthographier correctement un mot. Les élèves sont regroupés, préférablement par trios pour tenter d'écrire des mots en partant de leurs idées et de leurs connaissances du code graphophonétique. Au cours de ces tentatives de s'approcher de la norme orthographique, l'enseignante ou l'enseignant questionne les élèves sur le processus suivi et les stratégies empruntées. Ces pratiques sont exploitées en détail dans le Guide d'enseignement efficace de l'écriture, de la maternelle à la 3^e année, p. 1.35 à 1.39.

Déroulement

Les pratiques d'orthographe approchées peuvent être abordées de diverses manières. La démarche suivante connaît toutefois beaucoup de succès auprès des élèves.

Démarche des orthographe approchées

Étape 1

Avant l'activité

Contexte et choix du mot :

- Choisir le mot cible et le contexte (p. ex., mot manquant dans un message au tableau, mot dans une lecture aux élèves, mot relié à un thème).
- Dire à haute voix le mot cible aux élèves.

Étape 2

Avant l'activité

Consignes (regroupements, rôles, projet) :

- Former des trios.
- Attribuer les rôles (voir annexe A, p. 36).
- Expliquer aux élèves qu'ils doivent tenter d'écrire le mot cible.

Étape 3

Pendant l'activité

Tentatives d'écriture et discussion :

- Inviter les trios à discuter pour atteindre un consensus sur l'orthographe du mot.
- Demander aux groupes d'écrire le mot sur une feuille de papier lorsque le consensus est atteint.
- Observer les élèves et prendre des notes.

Étape 4

Après l'activité

Retour collectif :

- Demander à un ou une élève de chaque trio d'écrire le mot au tableau ou sur un bloc de conférence.
- Discuter des ressemblances et des différences entre les orthographes.
- Poser des questions (p. ex., Pourquoi ont-ils orthographié ce mot de cette façon?, Quelles stratégies ont-ils utilisées?).

Étape 5

Après l'activité

Recherche de la norme orthographique :

- Demander aux élèves de rechercher la norme orthographique du mot.
- Lorsqu'un ou une élève a trouvé le mot, lui demander de l'écrire au tableau ou sur le bloc de conférence.
- Discuter avec le groupe classe des ressemblances et des différences entre le mot écrit par les élèves et celui qui respecte la norme. Profiter de l'occasion pour mettre en évidence la longueur du mot, le nombre de lettres et l'ordre des sons dans le mot.
- Demander aux élèves de nommer les outils de référence qui leur ont permis de trouver la bonne orthographe du mot (p. ex., mur de mots thématiques, aide de quelqu'un, livre).
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Étape 6

Transfert

Conservation des traces et utilisation des mots :

- Demander aux élèves d'écrire le mot cible dans leur carnet d'écriture, dans leur dictionnaire personnel ou sur un mur de mots.
- Encourager les élèves à utiliser ces mots dans leurs écrits.

Activités d'expression

Les activités d'expression sont des activités, pour la plupart ludiques, qui motivent les élèves à utiliser le langage, à jouer avec les mots, à acquérir du vocabulaire pour explorer des personnages et animer un texte. La capacité qu'ont souvent les jeunes élèves des cycles préparatoire ou primaire d'inventer spontanément des scènes ou personnages fictifs ouvre la porte à l'incarnation de personnages dans une saynète ou un mime et à la collaboration à un théâtre des lecteurs. Pour intéresser les élèves à des activités d'expression, l'enseignante ou l'enseignant peut exploiter des comptines, poèmes, chansons, contes ou récits déjà lus ou vus. Se servir de contes pour valoriser chacune des cultures représentées dans la classe peut en outre s'avérer un outil de choix pour aider tous les élèves à découvrir des liens entre leur culture et celles d'autres pays. Les activités d'expression sont également importantes pour promouvoir la collaboration et le respect des règles de vie en salle de classe.

On propose ci-après des activités d'expression de divers genres, durées et fréquences, que les enseignants peuvent exploiter dans toutes les matières selon des objectifs pédagogiques précis.

La saynète

Stratégies à exploiter

- Stratégies d'écoute
- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Associer les gestes et les expressions faciales aux paroles
- Réagir au message

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Employer des mots justes
- Utiliser une posture et des gestes appropriés
- Utiliser une expression faciale appropriée
- Contrôler sa voix

La saynète ou courte mise en scène est une activité d'expression qui permet aux élèves de se mettre dans la peau de divers personnages. Elle peut s'inspirer de la vie quotidienne des élèves (p. ex., leurs rêves, leur première journée d'école), d'un texte lu (p. ex., conte ou chanson) ou vu (p. ex., documentaire, dessin animé) ou encore, d'un écrit fait en classe, d'une situation d'actualité ou d'un thème d'une matière à l'étude. C'est une activité particulièrement motivante pour faire découvrir le patrimoine culturel d'un ou d'une élève.

Déroulement

- Choisir un sujet ou un texte connu.
- Former des petits groupes hétérogènes de trois à six élèves.
- Expliquer aux élèves qu'ils vont incarner des personnages et jouer une ou plusieurs scènes.
- Distribuer les rôles entre les membres du groupe, après avoir identifié tous les éléments de l'histoire à présenter (p. ex., personnages, animaux, plantes, objets).
- Allouer le temps nécessaire à la préparation de la mise en scène. Indiquer aux élèves qu'ils peuvent utiliser des marionnettes, des marottes, des masques, des costumes ou des accessoires.
- Inviter les groupes à offrir tour à tour leur prestation.
- Demander aux élèves de jouer la scène en prêtant attention à leur voix, leurs gestes et leur posture.
- Inviter les autres élèves à réagir à la saynète.
- Observer les élèves et prendre des notes.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- attribuer un rôle plus court à l'élève ou lui donner une phrase répétitive à dire dans la saynète (p. ex., « Je vais souffler et souffler et je vais faire tomber votre maison. »);
- permettre à l'élève de pratiquer son rôle avec un ou une élève bénévole.

Idées de déclencheurs pour une saynète

- Utiliser des scénarimages conçus par les élèves.
- Utiliser des photos d'élèves ou une illustration de livre.
- Utiliser des dessins d'élèves pour créer une saynète.
- Donner une amorce de situation, par exemple : « J'ai attrapé un monstre qui voulait manger ma maison et... »
- Placer une boîte mystère ou un télescope magique au milieu du groupe classe. Les élèves décrivent ce qu'ils voient et improvisent une saynète.
- Apporter une vieille paire de bottes et un vieux manteau et offrir ces accessoires aux élèves pour l'improvisation d'une saynète.
- Exposer des œuvres d'art comportant des personnages et demander aux élèves de créer une histoire autour de ces personnages.

Activités d'enrichissement du vocabulaire au cours d'une saynète

- Discuter avec les élèves du vocabulaire associé aux divers genres de texte (p. ex., un conte commence fréquemment par « Il était une fois » pour se terminer par « Ils vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants »).
- Comparer les caractéristiques et les intentions des personnages au moyen d'un diagramme de Venn (p. ex., le bon contre le méchant).
- Identifier les actions des personnages et construire un mur de mots d'action.
- Utiliser des marqueurs de temps pour relier les événements et les actions (p. ex., parce que, puis, ensuite, après).

Le mime

Stratégies à exploiter

- Stratégies d'écoute
- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Associer les gestes et les expressions faciales aux paroles
- Réagir au message

Stratégies de prise de parole

- Utiliser une posture et des gestes appropriés
- Utiliser une expression faciale appropriée

Le mime est une activité d'expression silencieuse, fondée uniquement sur le geste et l'expression corporelle. Le mime permet aux élèves d'identifier et d'explorer l'expression faciale et corporelle associée à des comportements, des émotions ou des sentiments.

Déroulement

- Choisir un sujet tiré du vécu des élèves ou de textes.
- Relire le texte ou discuter du sujet avec les élèves pour identifier les caractéristiques, les actions et les réactions ou les sentiments des personnages à mimer.
- Expliquer aux élèves qu'ils vont mimer un ou des personnages. Leur demander d'être attentifs aux expressions faciales, aux gestes et aux postures appropriés à adopter.
- Distribuer les rôles.
- Donner quelques minutes aux élèves pour pratiquer.
- Observer et noter comment les élèves utilisent le langage non verbal.
- Demander aux élèves de réagir à la présentation.
- Observer les élèves et prendre des notes.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- assigner à l'élève un rôle plus court;
- permettre à l'élève de pratiquer son rôle avec un ou une élève bénévole;
- lire le texte pendant que l'élève mime.

Idées de déclencheurs pour le mime

- Placer dans une boîte mystère des objets qui se prêtent bien au mime (p. ex., un cheval en peluche, un marteau).
- Donner des amorces de situations (p. ex., « J'ai trouvé un lapin dans mon jardin et... »).
- Inviter les élèves à imaginer et à mimer un cadeau qu'ils aimeraient donner ou recevoir.
- À partir de dessins d'élèves ou d'illustrations de livres, demander aux élèves de mimer la scène qui pourrait suivre.
- Énumérer des métiers et demander aux élèves de les mimer.

Le théâtre des lecteurs

Stratégies à exploiter

- Stratégies d'écoute
- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Contrôler sa voix

Le théâtre des lecteurs est une activité d'expression au cours de laquelle deux élèves ou plus lisent un texte de façon expressive devant un auditoire, un texte comportant dialogues et narration. Le théâtre des lecteurs aide les élèves à acquérir des habiletés de fluidité, à approfondir leur compréhension du texte et à développer le goût pour la lecture.

Note : Cette activité peut se dérouler dans les centres de littératie. L'enseignante ou l'enseignant doit choisir des textes correspondant au niveau de lecture des élèves. L'annexe C offre deux exemples de textes adaptés pour le théâtre des lecteurs.

Déroulement

- Choisir un court texte qui a déjà été lu, comportant personnages, dialogues et narration.
- Former des groupes hétérogènes composés d'autant d'élèves que de personnages à incarner et de narrateurs.
- Expliquer aux élèves qu'ils vont participer à un théâtre des lecteurs en lisant avec le plus d'expression possible devant un auditoire.
- Distribuer les rôles.
- Demander aux élèves de pratiquer la lecture de leur texte au moins quatre fois pour acquérir de la fluidité ainsi que pour mieux comprendre et interpréter le texte.
- Inviter les élèves à offrir leur prestation devant le groupe classe.
- Permettre aux auditeurs de réagir à la présentation.
- Observer les élèves et prendre des notes.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- demander à l'élève de lire à haute voix avec un pair ou de s'enregistrer pour s'entendre afin de pouvoir juger de sa fluidité et de son expression pendant la lecture;
- confier à l'élève un court rôle ou un dialogue à structures répétées.

Activités de présentation orale

« L'auditoire n'a pas à être vaste pour que l'élève fasse une véritable présentation... »
(Miyata, 2004, p. 111)

Les activités de présentation orale aident les élèves à devenir progressivement des locuteurs efficaces et des auditeurs attentifs. Aux cycles préparatoire et primaire, les élèves préparent de courtes présentations orales au cours desquelles ils apprennent, entre autres, à décrire en utilisant des termes justes et à présenter les idées importantes de façon logique et séquentielle. Ils développent aussi leurs habiletés d'écoute pour mieux comprendre, retenir les renseignements, partager leur appréciation ou offrir une critique constructive. Les activités de présentation orale s'effectuent d'abord de façon informelle, puis de façon de plus en plus formelle à mesure qu'approche la fin du cycle primaire.

On propose ci-après des activités de divers genres, durées et fréquences, que l'enseignante ou l'enseignant peut exploiter dans toutes les matières selon des objectifs pédagogiques précis.

Montre et raconte

Stratégies à exploiter

- Stratégies d'écoute
- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Associer les gestes et les expressions faciales aux paroles
- Redire dans ses mots
- Vérifier sa compréhension
- Prendre des notes
- Réagir au message

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Établir un contact
- Parler avec respect
- Employer des mots justes
- Utiliser une posture et des gestes appropriés
- Utiliser une expression faciale appropriée
- Contrôler sa voix
- Préparer sa présentation

Montre et raconte est une courte présentation orale pendant laquelle l'élève présente un objet personnel ou un objet relié à un thème à l'étude en suivant des consignes de présentation données à l'avance (p. ex., description de l'objet, explication de l'attachement à cet objet).

Déroulement

- Planifier l'horaire des présentations.
- Demander à chaque élève de choisir un objet qu'il ou elle voudrait présenter.
- Expliquer aux élèves qu'ils vont présenter cet objet à un petit groupe d'élèves ou au groupe classe en suivant des consignes de présentation données à l'avance (p. ex., description de l'objet, explication de l'attachement à cet objet).
- Allouer le temps nécessaire pour préparer la présentation (en classe ou à la maison).
- Inviter quelques élèves par jour à faire leur présentation.
- Demander aux auditeurs de penser à une question à poser à la fin de la présentation.
- Demander aux auditeurs d'offrir des remerciements ou une rétroaction positive à la fin de la présentation.
- Observer les élèves et prendre des notes.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- inviter l'élève à écrire au préalable sa présentation pour pouvoir parler de son objet, texte en main;
- pratiquer sa présentation devant un autre élève ou un bénévole;
- suggérer à l'élève d'effectuer un enregistrement sonore ou vidéo de sa présentation;
- permettre à l'élève de faire sa présentation orale en conférence individuelle ou devant un petit groupe d'élèves de son choix.

Astuce

Comment organiser l'appréciation par les pairs

- Désigner de trois à cinq élèves pour fournir des rétroactions à chaque présentation orale. Laisser les autres élèves jouer le rôle d'auditoire authentique.

Stratégies à exploiter

- Stratégies d'écoute
- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Associer les gestes et les expressions faciales aux paroles
- Réagir au message

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Établir un contact
- Utiliser des mots justes
- Utiliser une posture et des gestes appropriés
- Utiliser une expression faciale appropriée
- Contrôler sa voix
- Préparer sa présentation

La récitation d'un poème ou l'interprétation d'une comptine ou chanson La récitation d'un poème ou l'interprétation d'une comptine ou d'une chanson est une activité de présentation orale qui vise à aider les élèves à acquérir la confiance en soi quand ils s'expriment devant un auditoire. Dès le début de leur scolarité, les élèves sont capables de choisir et de mémoriser un court texte pour le présenter devant leurs camarades, qu'ils soient seuls devant la classe, avec un pair ou en petit groupe de trois ou quatre.

Note : L'enseignante ou l'enseignant peut par ailleurs planifier un festival de la chanson ou une journée de lecture publique pour valoriser davantage les présentations.

Déroulement

- Planifier l'horaire des présentations.
- Offrir aux élèves des choix de chansons, de comptines ou de poèmes connus.
- Expliquer aux élèves qu'ils devront pratiquer à réciter leur chanson, comptine ou poème.
- Leur donner le temps nécessaire pour préparer la présentation (en classe ou à la maison).
- Inviter les élèves à tour de rôle devant le groupe classe. Selon le niveau d'autonomie et d'aisance des élèves, leur permettre de présenter avec un pair ou en petit groupe.
- Demander aux auditeurs d'offrir des remerciements ou une rétroaction positive à la fin de la présentation.
- Observer les élèves et prendre des notes.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- inviter l'élève à effectuer sa présentation texte en main;
- suggérer à l'élève de faire un enregistrement sonore ou vidéo de sa présentation;
- inviter l'élève à faire sa présentation orale en conférence individuelle ou devant un petit groupe d'élèves de son choix.

Le petit compte rendu

Stratégies à exploiter

- Stratégies d'écoute
- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Associer les gestes et les expressions faciales aux paroles
- Redire dans ses mots
- Vérifier sa compréhension
- Prendre des notes
- Réagir au message

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Établir un contact
- Parler avec respect
- Employer des mots justes
- Utiliser une posture et des gestes appropriés
- Utiliser une expression faciale appropriée
- Contrôler sa voix
- Préparer sa présentation

Le petit compte rendu est une activité de présentation orale au cours de laquelle l'élève présente des renseignements sur un sujet de son choix ou un thème à l'étude, en suivant la feuille de route donnée par l'enseignante ou l'enseignant ou préparée avec les élèves. Il permet à l'élève de démontrer les nouvelles connaissances acquises sur le sujet. L'enseignante ou l'enseignant encourage l'élève à présenter son petit compte rendu de façon originale et à appuyer d'éléments visuels ou sonores (p. ex., affiches ou chansons).

Déroulement

- Planifier l'horaire des présentations.
- Expliquer les attentes aux élèves, en modelant les étapes de la préparation du petit compte rendu à l'aide d'une feuille de route (voir figure 25).
- Remettre une copie de la feuille de route aux élèves et leur demander de préparer leur petit compte rendu en leur précisant le temps alloué à cette étape et les dates de présentation.
- Inviter les élèves à présenter tour à tour leur compte rendu devant le groupe classe ou un autre auditoire.
- Demander aux auditeurs de prendre des notes en prévision de la période de questions.
- Inviter les élèves à poser des questions à la fin de la présentation.
- Demander aux auditeurs d'offrir des remerciements ou une rétroaction positive.
- Observer les élèves et prendre des notes.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- suggérer à l'élève de faire un enregistrement sonore ou vidéo de son petit compte rendu;
- inviter l'élève à faire sa présentation orale en conférence individuelle ou devant un petit groupe d'élèves de son choix.

Figure 25 : Feuille de route « je prépare mon petit compte rendu »

Je prépare mon petit compte rendu

1. Je fais des liens avec ce que je connais déjà sur le sujet
2. J'écris mes idées. Si je veux en savoir plus, je fais une recherche.
3. J'encercle les idées importantes.
4. Je consulte un ami ou une amie pour vérifier si j'ai fait un bon choix.
5. Je trouve la façon de présenter mes idées (p. ex., une affiche).
6. Je prépare ma présentation en me demandant :
 - comment je vais attirer l'attention de mes amis;
 - comment je vais présenter mes idées en ordre;
 - comment je vais terminer ma présentation.
7. Je répète ma présentation.

Astuces

Comment favoriser la présentation orale d'un petit compte rendu

- Limiter le nombre de présentations par jour.
- Choisir un temps propice pour que les présentations soient libres d'interruptions ou de dérangements (p. ex., après une récréation).
- Donner à l'élève le temps de préparer son espace de présentation (p. ex., pour installer son affiche).

L'entrevue

Stratégies à exploiter

- Stratégies d'écoute
- Suivre les règles de politesse
- Prendre une position d'écoute
- Activer ses connaissances antérieures
- Trouver le sens du message
- Associer les gestes et les expressions faciales aux paroles
- Redire dans ses mots
- Vérifier sa compréhension
- Prendre des notes
- Réagir au message

Stratégies de prise de parole

- Savoir pourquoi parler
- Établir un contact
- Parler avec respect
- Employer des mots justes
- Utiliser une posture et des gestes appropriés
- Utiliser une expression faciale appropriée
- Contrôler sa voix
- Préparer sa présentation

L'entrevue est une activité de présentation orale qui se déroule devant le groupe classe. Un élève s'entretient avec une personne (p. ex., élève, membre du personnel, parent, pompier) à l'aide de questions qu'il ou elle a préparées. L'entrevue amène les élèves à écouter avec attention et à poser des questions pertinentes pour élargir leurs connaissances.

Déroulement

- Planifier l'horaire des entrevues.
- Expliquer aux élèves ce que l'on attend d'eux en modelant les étapes de préparation de l'entrevue à l'aide de la feuille de route (voir figure 26).
- Remettre une copie de la feuille de route aux élèves et les inviter à préparer leur entrevue, en précisant le temps alloué à cette préparation.
- Demander aux auditeurs de réfléchir aux questions qu'ils voudront poser à la fin de l'entrevue et de prendre des notes sous forme de mots ou de dessins.
- Au moment de l'entrevue, rappeler aux intervieweurs de :
 - saluer et présenter l'invité ou l'invitée;
 - préciser le but de l'entrevue;
 - remercier l'invité ou l'invitée.
- Encourager les auditeurs à réagir et à poser leurs questions après l'entrevue.
- Observer les élèves et prendre des notes.
- Faire un retour avec les élèves sur l'efficacité des stratégies d'écoute et de prise de parole utilisées.
- Planifier les prochaines interventions selon les observations.

Variante

- Former un petit groupe d'élèves qui posent des questions à un même invité, à la manière d'une conférence de presse.

Adaptations

L'activité peut être modifiée pour répondre aux élèves ayant des besoins particuliers. L'enseignante ou l'enseignant peut :

- réduire pour l'élève le nombre de questions à poser;
- permettre à deux élèves d'interviewer l'invité;
- fournir à l'élève une liste de questions parmi lesquelles il ou elle choisit celles qu'il ou elle veut poser à l'invité ou à l'invitée.

Figure 26 : Feuille de route « je prépare mon entrevue »

Je prépare mon entrevue

1. Je fais une recherche sur la personne que je veux interviewer.
2. Je réfléchis aux questions que j'aimerais lui poser.
3. Je prépare mon aide-mémoire pour l'entrevue :
 - j'écris comment je vais présenter la personne :
 - je dis son nom (p. ex., Je vous présente...),
 - je présente le but de sa visite (p. ex., Il est ici pour nous parler de...);
 - j'écris les questions que je veux lui poser;
 - j'écris mon remerciement.
4. Je pense à demander à mes amis s'ils ont d'autres questions à poser à l'invité.
5. Je pratique mon entrevue.

Astuce

Comment aider les élèves à mieux se préparer pour l'entrevue

- Utiliser la technique SVA pour aider l'élève à préparer l'entrevue et à faire un retour sur ce qu'il ou elle a appris :
 - ce qu'il ou elle Sait déjà avant l'entrevue sur la personne qui sera interviewée;
 - ce qu'il ou elle Veut savoir ou apprendre lors de l'entrevue;
 - ce qu'il a Appris en demandant à l'élève de le préciser après l'entrevue.

Annexes

Annexe A – Gabarit à construire avec les élèves dans le cadre de la démarche d'enseignement explicite d'une stratégie de communication orale

Annexe B – Suggestions de contre-exemples et d'exemples

B-1 : Contre-exemples et exemples pour l'enseignement explicite des stratégies d'écoute

B-2 : Contre-exemples et exemples pour l'enseignement explicite des stratégies de prise de parole

Annexe C – Exemples de textes pour le théâtre des lecteurs

C-1 : Le corbeau et le renard

C-2 : Je cherche une maison

Annexe A – Gabarit à construire avec les élèves dans le cadre de la démarche d’enseignement explicite d’une stratégie de communication orale

Nom de la stratégie :

Quoi?

Je définis la stratégie.

Pourquoi?

J’explique l’utilité de la stratégie.

Comment?

J’indique comment fonctionne la stratégie.

Quand?

Je précise le moment où cette stratégie peut être utile.

Adapté de La démarche de l’enseignement explicite des stratégies de compréhension, Conseil scolaire de district catholique de l’Est ontarien (CSDCEO).

Annexe B – Suggestions de contre-exemples et d'exemples

Annexe B-1 : Contre-exemples et exemples pour l'enseignement explicite des stratégies d'écoute

Stratégie	Contexte	Contre-exemple	Exemple
Suivre les règles de politesse	L'écoute lors de la présentation de Montre et raconte.	Interrompre la personne qui parle. Prendre la parole sans attendre son tour (ou sans demander la permission au locuteur).	Ne pas interrompre. Lever la main avant de parler.
Prendre une position d'écoute	L'écoute lors de la présentation d'un mime.	Regarder ailleurs, parler, s'affairer à autre chose.	Regarder la personne qui parle avec attention et écouter le message.
Activer ses connaissances antérieures	L'écoute d'un texte informatif lu par l'enseignante ou l'enseignant.	Écouter distraitement sans se questionner sur ce qu'on connaît à ce sujet.	Se rappeler à haute voix ce qu'on connaît du sujet et faire des liens avec nos expériences.
Trouver le sens du message	L'écoute d'une histoire lue par l'enseignante ou l'enseignant.	Se concentrer sur un détail (p. ex., un seul personnage sans faire de lien avec les idées principales de l'histoire).	Dire les idées importantes en utilisant les mots clés. Expliquer les images qu'on se fait dans la tête.
Associer les gestes et les expressions faciales aux paroles	L'écoute d'une comptine présentée par l'enseignante ou l'enseignant.	Faire les gestes qui n'appuient pas les actions dans la comptine. Demander si les expressions faciales sont appropriées.	Faire les gestes qui appuient les actions dans la comptine. Utiliser des expressions faciales appropriées.
Redire dans ses mots	L'écoute d'une consigne.	Répéter la consigne mot à mot. Ne pas redire la bonne consigne.	Redire la consigne dans ses mots.
Vérifier sa compréhension	L'écoute du modelage d'une activité.	Faire des commentaires tels que : « Je ne sais pas quoi faire! » sans demander de clarifier.	Redire dans ses mots. Poser une question pour demander des explications.
Prendre des notes	L'écoute d'un petit compte rendu.	Écouter sans écrire des mots importants ou sans faire de petits croquis en guise d'aidemémoire. Résultat : n'avoir que de vagues indications à donner au moment de réagir au compte rendu.	Expliquer ses réactions ou poser des questions en s'appuyant sur les dessins, les phrases ou les mots clés notés.
Réagir au message	L'écoute d'un spectacle, d'une présentation ou d'un film.	Partager des informations sans exprimer son appréciation personnelle.	Exprimer à haute voix ses idées, son opinion, ses sentiments tels que : « Je pense que..., J'ai aimé quand..., Je suis d'accord avec... parce que... ».

Annexe B-2 : Contre-exemples et exemples pour l'enseignement explicite des stratégies de prise de parole

Stratégie	Contexte	Contre-exemple	Exemple
Savoir pourquoi parler	Faire la description physique de son chien.	Déroger du sujet (p. ex., expliquer pourquoi on aime son chien).	Décrire la race et l'aspect physique de son chien pour informer ses pairs.
Établir un contact	Raconter un événement à un petit groupe d'élèves.	Regarder au plafond pendant qu'on parle.	Regarder les auditeurs tout en racontant son événement.
Parler avec respect	Mise en scène d'une demande à un adulte. Mise en scène d'une demande à un ami.	Parler en utilisant le « tu » et sans utiliser les formules de politesse. (p. ex., « Peux-tu me donner mon sac? ») (p. ex., « Donne-moi ma balle! »)	Être poli. Utiliser un langage convenable. (p. ex., « Madame, mon sac est trop haut, pouvez-vous s.v.p. me le donner? Merci ») (p. ex., « Peux-tu s.t.p. me remettre ma balle? Merci! »)
Employer des mots justes	Présenter son objet préféré.	Décrire l'objet en utilisant des mots vagues et imprécis. (p. ex., « Hier, j'ai vu quelque chose dehors. »)	Décrire l'objet en utilisant des mots justes et précis. (p. ex., « Hier, j'ai vu un beau rouge-gorge dans le jardin. »)
Utiliser une posture et des gestes appropriés	Présenter une comptine.	Faire des gestes qui n'appuient pas les actions dans la comptine. S'appuyer au tableau de façon nonchalante.	Se tenir correctement en faisant des gestes qui appuient les actions dans la comptine.
Utiliser une expression faciale appropriée	Raconter une histoire.	Utiliser des expressions faciales qui n'appuient pas les émotions contenues dans l'histoire.	Utiliser des expressions faciales qui appuient les émotions contenues dans l'histoire.
Contrôler sa voix	Présenter un poème.	Ne pas articuler clairement. Parler trop vite, trop bas ou trop fort.	Articuler clairement. Ajuster le volume, le ton et le débit.
Préparer sa présentation	Présenter un animal.	Pratiquer sur un ton monotone, sans visuel, en cherchant ses mots. Se déplacer trop rapidement sans regarder son auditoire.	Pratiquer à l'aide d'éléments visuels (p. ex., affiches, dessins) en contrôlant la voix et en utilisant une posture et des gestes appropriés.

Annexe C – Exemples de textes pour le théâtre des lecteurs

Annexe C-1 : Le corbeau et le renard

Narrateur :

- Le corbeau est dans un arbre.
- Il tient dans son bec un fromage.

Le corbeau :

- Miam! Ce fromage sent si bon.
- Je vais bientôt le manger.

Narrateur :

- Le renard arrive.
- Il sent le fromage et il voit le corbeau.

Le renard :

- Bonjour, Monsieur le Corbeau.
- Tu es si joli! Tu es si beau!

Le corbeau :

- Mes plumes sont belles!
- Elles brillent sous le soleil.

Le renard :

- As-tu aussi une belle voix?

Narrateur :

- Le corbeau est très joyeux.
- Il veut montrer sa belle voix.

Le corbeau :

- Bien sûr, voilà! Croâ!

Narrateur :

- Le corbeau ouvre son bec.
- Il laisse tomber son fromage.
- Le renard le prend.

Le renard :

- Merci, mon bon monsieur!
- Je vous ai eu avec mes flatteries.
- Cela vaut bien un fromage.
- Au revoir, mon cher!

Le corbeau :

- Je jure de ne plus jamais me laisser avoir par des flatteries!

Narrateur :

- Le corbeau est très fâché.

Annexe C-2 : Je cherche une maison

Kangourou :

- Je suis un petit kangourou et je cherche une maison.
- Bonjour poisson, je peux vivre avec toi?

Poisson :

- Oh! Non, tu ne peux pas vivre dans l'eau.

Kangourou :

- Bonjour oiseau, je peux vivre avec toi?

Oiseau :

- Oh! Non, tu ne peux pas vivre dans un nid.

Kangourou :

- Bonjour singe, je peux vivre avec toi?

Singe :

- Oh! Non, tu ne peux pas vivre dans les arbres.

Kangourou :

- Bonjour ver de terre, je peux vivre avec toi?

Ver de terre :

- Oh! Non, tu ne peux pas vivre sous terre.

Poisson, Oiseau, Singe et Ver de terre :

- Kangourou, voici ta maman!
- Tu peux vivre dans sa poche.
- C'est une bonne maison pour toi.

Bibliographie

Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques. 2000. Trousse d'évaluation diagnostique, Aménagement linguistique, Maternelle et jardin d'enfants, 1^{re} à 3^e année. Ottawa, CFORP.

Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques. 2001. La gestion, L'amélioration, La profession. 2^e année. Ottawa, CFORP.

Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques. 2004. Vers l'école de la réussite... une démarche continue pour assurer la réussite scolaire de tous les élèves. Ottawa, CFORP.

Giasson, Jocelyne. 2003. La lecture : de la théorie à la pratique, 2^e édition. Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur Itée.

Hill, Jane D. et Kathleen M. Flynn. 2006. Classroom Instruction that Works with English Language Learners. Virginie (États-Unis), Association for Supervision and Curriculum Development.

Lemery, Jean-Guy. 2004. Les garçons à l'école. Montréal, Les Éditions de la Chenelière.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2002. Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Actualisation linguistique en français et Perfectionnement du français. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2003. Guide d'enseignement efficace de la lecture, de la maternelle à la 3^e année. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2004. Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario pour l'éducation en langue française. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2006a. Comment et pourquoi évaluer : Document d'appui en évaluation de la 1^{re} à la 8^e année. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2006b. Guide d'enseignement efficace de l'écriture, de la maternelle à la 3^e année. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2006c. Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, fascicule 3. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2006d. Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année – Français, édition révisée. Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2007a. Modules d'approfondissement en actualisation linguistique en français (ALF). Toronto, le Ministère.

Ministère de l'Éducation de l'Ontario. 2007b. Pour aider votre enfant en lecture et en écriture – Guide à l'intention des parents, de la maternelle à la 6^e année. Toronto, le Ministère.

Miyata, Cathy. 2004. L'art de communiquer oralement. Montréal, Les Éditions de la Chenelière.

Table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de numératie. 2005. L'éducation pour tous. Rapport de la Table ronde des experts pour l'enseignement en matière de littératie et de numératie pour les élèves ayant des besoins particuliers de la maternelle à la 6^e année. Toronto, Ministère de l'Éducation de l'Ontario.

Tochon, François Victor. 1997. Organiser des activités de communication orale. Sherbrooke, Éditions du CRP.

Trehearne, Miriam P. 2006. Littératie en 1^{re} et 2^e année – Répertoire de ressources pédagogiques. Mont-Royal (Québec), Groupe Modulo.

Imprimé sur du papier recyclé

07-141

ISBN 978-1-4249-6672-1

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2008