

# **Ensemble d'outils pour appuyer le projet d'évaluation en lecture et en écriture**

**Français langue seconde – immersion  
8<sup>e</sup> année**

**Septembre 2006**

**Manitoba** 

Tous droits réservés © 2006, la Couronne du chef du Manitoba représentée par le ministre, Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, Division du Bureau de l'éducation française, Section Évaluation, 1181, avenue Portage, Winnipeg (Manitoba) R3G 0T3 CANADA.

Note : Dans le présent document, les mots de genre masculin appliqués aux personnes désignent les hommes et les femmes.

ISBN-13 : 978-0-7711-3663-4

ISBN-10 : 0-7711-3663-3

Les exemples fournis dans le présent document sont des textes authentiques écrits par les élèves de 8<sup>e</sup> année en immersion française au cours de l'année scolaire 2005-2006. Tous les droits ont été libérés par les élèves.

La reproduction de ce document à des fins éducationnelles non commerciales est autorisée à condition que la source soit mentionnée.

## Table de matières

Introduction .....	1
<b>Première section</b> .....	3
<b>Évaluation intégrée au processus d'enseignement-apprentissage</b> .....	5
Orientations générales .....	5
Cinq stratégies qui favorisent l'évaluation intégrée au processus d'enseignement-apprentissage.....	5
Rétroaction.....	6
Autorégulation de l'élève.....	6
Régulation des apprentissages et la différenciation.....	7
<b>Deuxième section</b> .....	9
<b>Compréhension en lecture</b> .....	11
Orientations générales .....	11
Questions types pour chacune des six facettes de la compréhension .....	11
Questions essentielles .....	13
Points à retenir .....	13
Grille d'évaluation pour la compréhension en lecture .....	15
Annexe 1 – Planifier et gérer sa lecture .....	16
Tâches et éléments de réponses .....	19
Attache ta tuque .....	20
Les secrets de la terre.....	21
Bienheureux les paresseux.....	23
La mémoire d'un peuple.....	25
Internet, une cause d'isolement .....	26
Emballer ou ne pas emballer.....	27
Le crocus des prairies .....	28
Fleur des tropiques.....	29
Il y avait un chien.....	30
Un ami.....	31
Le défi nordique .....	32
La vengeance.....	33
Vers le nord.....	34
En détresse à New York.....	36
<b>Troisième section</b> .....	37
<b>Écriture de textes informatifs</b> .....	39
Orientations générales .....	39
Comment favoriser le développement des compétences en écriture chez les élèves.....	39
Texte informatif .....	41
Feuille de route pour écrire un texte informatif.....	43
Grille d'évaluation pour un texte informatif.....	45
Annexe 2 – Textes d'élèves et rétroaction .....	47
Premier texte d'élève .....	47
Deuxième texte d'élève .....	49
Troisième texte d'élève.....	51
Quatrième texte d'élève.....	53
Cinquième texte d'élève .....	55
Sixième texte d'élève.....	57
Septième texte d'élève .....	59
Huitième texte d'élève .....	61

<b>Sous-section</b>	<b>L'écriture de textes d'opinion</b>	63
	Introduction	64
	Description du texte d'opinion	65
	Démarche proposée afin d'initier les élèves à écrire un texte d'opinion	67
	Annexe 3 – Feuille de route pour écrire un texte d'opinion	70
	Annexe 4 – Grille d'évaluation pour un texte d'opinion	72
	Annexe 5 – Directives pour donner de la rétroaction	74
	Annexe 6 – Textes et analyse	75
	Lettre à la directrice	77
	Analyse du premier texte	78
	Lettre au rédacteur d'un journal	80
	Analyse du deuxième texte	81
	Présentation à la commission scolaire	83
	Analyse du troisième texte	84
	Annexe 7 – Rétroaction à des textes d'élèves	87
	Premier texte d'élève	89
	Deuxième texte d'élève	91
	Troisième texte d'élève	93
	Quatrième texte d'élève	95
	Cinquième texte d'élève	97
	Sixième texte d'élève	99

<b>Bibliographie</b>	101
----------------------	-----





## Introduction

Le présent document a pour but de fournir des orientations générales et du matériel d'appui au projet d'évaluation provincial des années intermédiaires<sup>1</sup>, notamment l'évaluation de la compréhension en lecture et l'évaluation de l'écriture de textes informatifs chez les élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année du programme de *Français langue seconde - immersion*.

Au cours de l'année scolaire 2005-2006, des enseignants de 8<sup>e</sup> année d'immersion française ont mis à l'essai le matériel d'appui, ce qui a permis au Ministère de préciser les points de repères présentés dans le document.

*L'Ensemble d'outils* comporte trois sections :

- Première section : Évaluation intégrée au processus d'enseignement-apprentissage;
- Deuxième section : Compréhension en lecture;
- Troisième section : Écriture de textes informatifs.

---

<sup>1</sup> L'énoncé de politique lié à ce projet est présenté dans le document intitulé *Évaluation des compétences de base en mathématiques, en compréhension en lecture et en écriture de textes informatifs et sur l'engagement de l'élève au niveau des années intermédiaires, 2006*. Ce document est disponible en format électronique au <http://www.edu.gov.mb.ca/m12/eval>.





# **Première section**

## **Évaluation intégrée au processus d'enseignement- apprentissage**



# Évaluation intégrée au processus d'enseignement-apprentissage

## Orientations générales

La raison d'être du présent document est de faciliter et d'appuyer la tâche de l'enseignant de français qui a la responsabilité de mettre en œuvre le projet d'évaluation provincial en lecture et en écriture au niveau des années intermédiaires<sup>1</sup>. Il accompagne le document du Ministère destiné aux enseignants sous le titre *Projet d'évaluation au niveau des années intermédiaires, Compréhension en lecture et écriture de textes informatifs, 8<sup>e</sup> année, Document d'appui à l'intention des enseignants, Programme d'immersion française, 2006*.

Pour utiliser de façon efficace les outils du document, l'enseignant doit être conscient de certaines stratégies qui appuient et favorisent une évaluation intégrée au processus d'enseignement-apprentissage. L'évaluation s'actualise à partir de la dynamique créée par l'application de ces stratégies lors des interactions entre l'enseignant et l'élève ou un groupe d'élèves. L'information recueillie lors de cette dynamique permet à l'enseignant d'ajuster le tir pour favoriser l'apprentissage de tous les élèves. Ainsi, l'enseignant se rend vite compte que l'évaluation en classe ne se limite pas à l'utilisation d'outils. Les outils ne sont que des moyens pour orienter le travail en classe. L'enseignant qui s'approprie davantage certaines stratégies saura mieux guider les élèves pour qu'ils deviennent des apprenants autonomes.

### **Cinq stratégies qui favorisent l'évaluation intégrée au processus d'enseignement-apprentissage**

Toute une gamme de techniques et d'activités peuvent être utilisées pour faire progresser les élèves. Selon les recherches<sup>2</sup>, cependant, elles peuvent être regroupées sous cinq grandes stratégies que tout enseignant peut utiliser en classe, peu importe la matière ou le niveau scolaire. Ainsi, le rôle de l'enseignant est :

- de préciser les intentions d'apprentissage et les critères de réussite et de les communiquer aux élèves;
- d'organiser des discussions de classe, des questions et des activités d'apprentissage qui sont efficaces;
- de fournir de la rétroaction qui fait progresser les apprenants;

---

<sup>1</sup> L'énoncé de politique lié à ce projet est présenté dans le document intitulé *Évaluation des compétences de base en mathématiques, en compréhension en lecture et en écriture de textes informatifs et sur l'engagement de l'élève au niveau des années intermédiaires, 2006*. Ce document est disponible en format électronique au <http://www.edu.gov.mb.ca/m12/eval>.

<sup>2</sup> Leahy & al. *Educational Leadership*. « Classroom Assessment Minute by Minute, Day by Day. » Novembre 2005, Volume 63, Numéro 3. Association for Supervision and Curriculum Development (ASDC): Alexandria, Virginia

- d'amener les apprenants à s'approprier leur apprentissage;
- d'amener les élèves à s'entraider en étant des personnes-ressources les uns pour les autres.

Ces stratégies font appel au concept de la *rétroaction* qui est une partie intégrale de la *régulation des apprentissages*, de la *différenciation* et de l'*autorégulation de l'élève*.

### **Rétroaction**

Plusieurs auteurs, dont Black et Wiliam (1998, 2005), Allal (2005) et Wiggins (1998), font valoir l'importance d'un bon système de *rétroaction* pour améliorer le processus d'enseignement-apprentissage dans toutes sortes de contextes, que ce soit lorsqu'on apprend à jouer au soccer, à jouer un instrument de musique, à danser, à nager ou à conduire une voiture. Il s'ensuit qu'avoir un bon système de rétroaction pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture aura également des effets bénéfiques.

Wiggins (1998) explicite davantage l'importance de la rétroaction dans l'apprentissage. Il en fait la pierre angulaire qui permet à l'élève de s'autoévaluer et de s'adapter. Selon Wiggins, lorsque les enseignants interagissent avec les élèves, souvent ils les félicitent ou font une critique, ou ils donnent une petite leçon sur une difficulté qui est perçue au moment de l'interaction. Bien sûr, cela est bien et il faut le faire mais il ne s'agit pas d'une rétroaction qui donne à l'élève de l'information précise sur ce qu'il a fait et qui l'amène à réfléchir à des solutions possibles selon les critères établis. C'est en ayant cette information que l'élève pourra passer à l'étape d'autoévaluation et d'ajustement, c'est-à-dire à l'autorégulation.

### **Autorégulation de l'élève**

Pour que les élèves deviennent des apprenants autonomes, ils doivent être en mesure de *s'autoréguler*, c'est-à-dire d'évaluer et d'ajuster leur propre travail. Pour qu'ils puissent y parvenir, l'enseignant est appelé à leur démontrer comment revoir et mettre au point leur travail de manière attentionnée.

La recherche démontre que les élèves apprennent à s'autoévaluer en évaluant d'abord les réalisations de leurs pairs et de toute autre personne. En évaluant un travail qui n'est pas le leur, les élèves parviennent à se sentir plus à l'aise et à porter un jugement plus juste et réaliste, qui n'est ni trop sévère ni trop indulgent.

Au-delà de l'évaluation, les élèves doivent apporter à leur travail les ajustements qui s'imposent, et pour ce faire, ils devront savoir quoi faire

avec l'information reçue suite à une évaluation de la part de leurs pairs, de leur enseignant et/ou suite à leur propre évaluation.

Pour devenir des apprenants autonomes en mesure de s'autoréguler, les élèves doivent se voir en train d'apprendre, c'est-à-dire de questionner leurs croyances et d'améliorer leurs compétences.

### **Régulation des apprentissages et la différenciation**

Le concept d'intégration de l'évaluation au processus d'enseignement-apprentissage fait appel à l'évaluation formative qui n'est pas nouvelle en théorie, mais une application renouvelée se manifeste de plus en plus dans la documentation, entre autres, Black et Wiliam, 2005; Scallon, 2000; Allal, 2005; Black et autres, 2004; Wiggins, 1998.

L'évaluation formative est au service de l'apprentissage quand il y a *régulation*. Le concept de régulation signifie à la fois *évaluation et ajustement* — ajustements différenciés selon les besoins de chaque apprenant ou groupe d'apprenants. La régulation est l'élément essentiel de l'évaluation intégrée au processus d'enseignement-apprentissage, car le but ultime de cette intégration est d'assurer que *tous* les élèves progressent vers les connaissances et les habiletés visées.

Selon Linda Allal (2005), l'évaluation formative s'actualise au cours des régulations des apprentissages qu'elle définit comme étant les interventions pédagogiques prévues *et* les ajustements apportés à ces interventions, que ce soit pendant le processus d'enseignement-apprentissage ou par après.

La *différenciation* est au cœur des régulations, c'est-à-dire qu'en enseignement, il s'agit non seulement de s'informer sur ce que l'élève sait faire ou ne sait pas faire, mais aussi de mettre en place les moyens d'assurer que *chaque* élève progresse vers les connaissances et les habiletés visées.

Allal (2005) présente trois types de régulations des apprentissages :

- *la régulation interactive*

La régulation interactive se fait au jour le jour au cours du processus d'enseignement-apprentissage et souvent sans instrument de la part de l'enseignant. Ce type de régulation résulte *des interactions* de l'élève avec l'enseignant, avec d'autres élèves, avec du matériel; le tout *amenant l'élève à s'ajuster et favorisant l'autorégulation* chez l'élève. La différenciation est donc *continue et coélaborée*.

- *la régulation rétroactive*

La régulation rétroactive, qui se veut plus traditionnelle et, selon la pédagogie de la réussite de Bloom, implique *un retour* à des résultats d'apprentissage non maîtrisés dans une première étape du processus d'enseignement-apprentissage ou à une remédiation aux difficultés

d'apprentissage. La différenciation exige alors que les activités d'enseignement et d'apprentissage soient de nature *correctrice* selon les besoins de l'élève ou du groupe d'élèves en question.

- *la régulation proactive*

La régulation proactive implique *l'anticipation* des différents besoins d'apprentissage dont il faut tenir compte, afin de consolider et élargir les apprentissages de tous les élèves. La différenciation exige alors que les activités d'enseignement et d'apprentissage soient de nature *planifiée* selon les besoins de l'élève, du groupe d'élèves en question ou de la classe.

Ces trois types de régulations, interactive, rétroactive et proactive, où l'évaluation et la différenciation sont omniprésentes dans l'enseignement, ont un impact sur l'apprentissage lorsque les enseignants :

- s'en servent pour devenir plus conscients des habiletés, des connaissances et des croyances des élèves; il est impératif de voir aux croyances des élèves, que ce soit face à leur capacité d'apprendre ou à leurs habiletés cognitives, car les croyances sont constamment en train d'être renforcées ou questionnées au fil des jours;
- s'en servent pour déceler les lacunes dans ce que les élèves comprennent et les interprétations naïves de concepts ou d'événements qui influencent leur apprentissage;
- s'en servent pour observer comment les élèves pensent dans différentes situations et comment ils font des liens entre leurs compétences et un nouvel apprentissage;
- mettent en place les divers moyens pour permettre à chaque élève de s'évaluer et favoriser ainsi le développement de ses habiletés d'autorégulation.

# **Deuxième section**

## **Compréhension en lecture**





# Compréhension en lecture

## Orientations générales

Approfondir sa compréhension d'une idée exige que l'on questionne, au fil des années, les suppositions sur lesquelles l'idée est fondée, qu'on se l'approprie pour confirmer, modifier ou préciser son point de vue.

De plus, comprendre ne se limite pas à un seul concept. L'élève qui comprend sait :

- expliquer ce dont il est question;
- l'interpréter;
- y appliquer ses connaissances;
- démontrer la capacité d'apprécier différentes perspectives;
- manifester de l'empathie;
- apprendre à se connaître.

Selon Grant Wiggins et McTighe (1998), ces aspects sont les six facettes de la compréhension et il est important d'habiliter l'élève à se poser lui-même des questions lorsqu'il lit afin qu'il puisse se rendre compte de sa compréhension. Ces six facettes se travaillent en classe par une série de questions types liées à des idées essentielles (voir Questions essentielles à la page 13).

### Questions types pour chacune des six facettes de la compréhension

Quand l'enseignant pose une question, il est important d'établir un temps d'attente avant de demander à un élève de répondre afin que chaque élève s'engage dans la réflexion. Tout dialogue en classe doit inciter la réflexion. Ainsi, chaque élève est encouragé à participer et il bénéficie d'une occasion de réfléchir avant d'exprimer ses idées. L'exploitation du *cycle de la question (la réponse à une question en appelle une autre)* incite à explorer davantage. L'objectif est d'amener chaque élève à initier lui-même le cycle, à se poser les questions qui conduiront vers un approfondissement des idées essentielles et qui lui permettront de s'autoévaluer par rapport à son progrès en compréhension.

#### **Expliquer [...]**

Pourquoi ce phénomène est-il ainsi? Comment expliquer tel évènement, telle action? Quelles sont les conséquences de l'action? Comment pouvons-nous prouver cela? Cette idée est reliée à quelle autre? (Faire le lien entre des faits particuliers et des idées plus générales, plus larges, essentielles, et justifier les connexions.) Comment ça fonctionne? Qu'est-ce qui est sous-entendu ici?

#### **Interpréter [...]**

Qu'est-ce qu'un tel évènement ou phénomène veut dire? L'évènement ou le phénomène revêt-il une importance dans le déroulement de l'histoire ou dans le cycle de la vie, par exemple? Qu'est-ce que cela révèle au sujet de l'expérience humaine? Comment est-ce que c'est relié à mon expérience?

Les interprétations que les élèves font d'un texte ne sont pas toutes égales en ampleur et en profondeur. Certaines interprétations sont plus fortes à cause de leur cohérence et de la précision de la documentation qui les appuie. L'élève doit avoir l'occasion de réellement réfléchir à la validité de son interprétation. L'élève a besoin de rétroaction sur son interprétation afin de la réviser, s'il en juge nécessaire, à la lumière de la rétroaction. Il ne s'agit pas de dire à l'élève l'interprétation qu'en a fait un « expert », à moins de vouloir lui faire comprendre comment l'expert arrive à interpréter le texte de la façon dont il le fait.

### **Appliquer ses connaissances**

Comment et où puis-je utiliser cette connaissance, cette habileté, par exemple l'habileté à prédire? Comment \_\_\_ est-il un exemple de \_\_\_? Comment \_\_\_ est-il relié à \_\_\_? (cause-effet, problème-solution, action-réaction)? Pourquoi \_\_\_ est-il important? Pourquoi devrions-nous nous y intéresser? Comment dois-je modifier ma façon de penser ou utiliser ce que je connais déjà pour résoudre ce problème, m'adapter à cette nouvelle situation?

### **Capacité d'apprécier différentes perspectives**

Habileté de représenter un problème de différentes façons et de le résoudre à partir de différents points de vue. C'est savoir que, peu importe la réponse qu'on apporte à un problème complexe, c'est typiquement toujours d'un certain point de vue. Ainsi, souvent une réponse particulière n'est qu'une réponse plausible parmi plusieurs. L'élève devient habile à découvrir dans un texte ce qui est tenu pour acquis, ce qui n'est pas dit, ce qui est dissimulé, tout cuit. C'est voir de manière plus objective en prenant un certain recul.

C'est le point de vue de qui? Qu'est-ce qui n'est pas dit mais doit être explicité ou considéré? Qu'est-ce qui est justifié? Est-ce qu'il y a suffisamment de preuves? Est-ce que les preuves sont crédibles? Quelles sont les forces et les faiblesses de cette idée? Est-ce que c'est plausible? Quelles sont les limites de cette idée? Est-ce que c'est important? Quel est le point de vue de ceux qui appuient ou contestent cette idée?

### **Manifester de l'empathie**

La différence entre l'empathie et l'appréciation de différentes perspectives mentionnées ci-dessus, c'est qu'en démontrant de l'empathie, le lecteur « se met à la place de l'autre » pour mieux vivre la situation émotive du personnage en question, par exemple. Le lecteur s'identifie au personnage et éprouve les mêmes sentiments que lui.

Qu'est-ce que l'auteur désire que le lecteur ressente? Quelle émotion le lecteur doit-il vivre pour mieux comprendre tel personnage? Comment l'émotion influence-t-il le point de vue de l'auteur ou du personnage?

### **Apprendre à se connaître**

Est-ce que je suis conscient des aspects de ce que je ne comprends pas dans une histoire ou dans l'explication d'un phénomène, par exemple? Est-ce que je prends les moyens pour aller plus loin dans ce que je comprends, sur ce que je tiens pour acquis, mes idées toutes faites, mes préjugés?

## Questions essentielles

Toute compréhension se construit à partir de questions qui exigent des réponses de qualité. L'élève doit être amené à reconnaître que la qualité des réponses compte non seulement parce que l'enseignant le demande, mais parce qu'une bonne compréhension l'exige.

En structurant des activités d'apprentissage où les élèves sont amenés à penser et à réagir, les enseignants se rendent vite compte de l'importance de formuler des questions dites essentielles, soit :

- des questions qui ont une importance dans la vie; elles évoquent la condition humaine (les grands thèmes qu'on retrouve dans la littérature, les valeurs, les perceptions selon les peuples et les générations, etc.);
- des questions liées aux phénomènes qui affectent les humains, les êtres vivants, la planète (les sujets traités en sciences humaines, sciences de la nature, par exemple);

Il s'agit d'encourager l'élève à se renseigner davantage sur l'information présentée dans un texte. Pourquoi? D'une part, parce que l'élève est curieux, il veut savoir comment un phénomène l'affecte ou peut lui être utile et, d'autre part, c'est parfois simplement pour combler son besoin d'information sur le phénomène tangible ou physique lui-même.

- des idées ou des questions réitérées, étudiées année après année parce qu'il faut du temps, de la réflexion, de la maturité, un cheminement, de l'évolution dans sa pensée pour que l'élève se les approprie (au fil des années, un enfant approfondit, s'il est appelé ou encouragé à le faire, l'idée de ce qu'est l'amitié, le sens de la vie, l'interdépendance de divers éléments de la nature, le fonctionnement de son corps, etc.).

## Points à retenir

Il importe :

- d'être conscient qu'un élève pourrait fournir une réponse intéressante, bien articulée et sincère, mais qui a peu de lien avec le texte qu'il vient de lire;
- d'être conscient qu'une présentation éclatante, appuyée de citations, de « faits et de chiffres », d'idées empruntées ou de clichés, n'est pas en soi preuve de compréhension;
- d'être conscient que ce n'est pas uniquement le fait qu'un élève ait une réponse correcte à une tâche significative; il importe aussi de porter attention à ses réponses erronées ou à sa réaction à une erreur, ce qui est tout autant révélateur de sa compréhension;
- de communiquer aux élèves que pour mieux comprendre un texte, il faut parfois le lire plus d'une fois;

- de demander à l'élève d'expliquer, de justifier le raisonnement derrière ses réponses, même les réponses apparemment erronées ou bizarres. Ne pas s'en tenir uniquement à noter ses premières réponses. En effet, c'est en discutant et en dialoguant avec l'élève qu'on peut faire la lumière sur ce qu'il comprend vraiment. Il arrive aussi que derrière de « bonnes » réponses se cachent des idées erronées et que, derrière une réponse apparemment simpliste, il y a un certain travail de réflexion;
- de demander à l'élève de créer une représentation visuelle (schéma, plan, affiche, etc.), pour illustrer les éléments d'un thème ou d'une lecture. Cela est une technique efficace pour voir si l'élève comprend la relation entre les éléments en question;
- de demander aux élèves (systématiquement ou du moins périodiquement), à la fin d'un cours, de répondre à deux questions : *Quel a été le point essentiel de la classe aujourd'hui? Quelle question demeure pour vous sans réponse?* Cela permet à l'enseignant d'évaluer l'idée générale que se fait l'élève relativement aux liens d'une situation d'apprentissage avec une autre ou d'une unité avec une autre;
- d'amener l'élève à évaluer l'évolution de sa pensée en critiquant un travail qu'il a effectué au début d'un cours afin de voir son progrès.

### **Planifier et gérer sa lecture**

L'annexe 1, *Planifier et gérer sa lecture*, à la page 16, peut être utilisée, au besoin, afin de discuter de stratégies de lecture avec les élèves.

### **Grille d'évaluation pour la compréhension en lecture**

Les descripteurs de la grille d'évaluation proposée à la page 15 font appel aux différentes facettes de la compréhension ainsi qu'aux questions essentielles. Ils se regroupent selon trois niveaux de performance tels qu'ils apparaissent sur le rapport aux parents : *Provincial Report on Student Performance*. Cette grille permettra d'évaluer le rendement de l'élève afin de pouvoir rédiger le rapport aux parents. Il est à noter que le rapport aux parents fait partie d'un envoi séparé.

Cette grille peut, en principe, être utilisée pour évaluer la compréhension d'un seul texte et, ultimement, elle sert à évaluer le rendement de l'élève à partir de l'ensemble des textes lus en classe.

## Grille d'évaluation pour la compréhension en lecture

Compétence	Niveaux de performance		
	L'élève n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8 <sup>e</sup> année	L'élève atteint presque le niveau de performance de la mi-8 <sup>e</sup> année	L'élève atteint le niveau de performance de la mi-8 <sup>e</sup> année
<p><b>L'élève comprend une variété de textes (fiction et non-fiction)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>comprendre les idées-clés et les messages dans une variété de textes</li> <li>interpréter une variété de textes</li> <li>réagir de façon critique à une variété de textes</li> </ul>	<p>L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>fournit un compte rendu superficiel qui est davantage descriptif qu'analytique; arrive difficilement à dégager les idées-clés;</li> <li>n'est pas nécessairement sensible à la portée plus globale des idées; fait des généralisations hâtives;</li> <li>n'est pas conscient des idées divergentes; a tendance à ignorer les points de vue d'autrui ou à ne pas en tenir compte; a de la difficulté à imaginer les choses autrement;</li> <li>est peu en mesure ou n'est pas en mesure de « se mettre à la place de l'autre », voit les choses en fonction de ses propres idées et sentiments.</li> </ul>	<p>L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>dégage les idées-clés et les messages véhiculés dans certains textes;</li> <li>établit certains liens entre les éléments du texte et sa vie courante pour faire des inférences et tirer des conclusions;</li> <li>sait qu'il existe différents points de vue et peut :             <ol style="list-style-type: none"> <li>apprécier les arguments qui appuient le point de vue de certains auteurs et de certains lecteurs;</li> <li>exposer la plausibilité de certains points de vue;</li> <li>être amené à percevoir que les suppositions sous-entendues dans les textes (idées toutes cuites, clichés, stéréotypes, etc.) ou des informations fausses peuvent influencer le point de vue;</li> </ol> </li> <li>démontre une certaine aptitude à « se mettre à la place de l'autre » pour mieux vivre la situation émotive du personnage, du narrateur, de l'auteur.</li> </ul>	<p>L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>va au-delà de ce qui est énoncé explicitement pour dégager les idées-clés dans plusieurs types de textes; saisit les messages véhiculés dans les textes;</li> <li>établit des liens entre les éléments du texte et d'autres textes, s'il y a lieu, et sa vie courante pour faire des inférences et tirer des conclusions;</li> <li>fait preuve d'un certain esprit critique :             <ol style="list-style-type: none"> <li>en appréciant les arguments qui appuient le point de vue des auteurs et des lecteurs;</li> <li>en exposant la plausibilité du point de vue de chacun;</li> <li>en relevant dans les textes certaines suppositions sous-entendues (idées toutes cuites, clichés, stéréotypes, etc.) ou des informations fausses qui peuvent influencer le point de vue;</li> </ol> </li> <li>démontre une aptitude à « se mettre à la place de l'autre » pour mieux vivre la situation émotive du personnage, du narrateur, de l'auteur.</li> </ul>
Énoncé général	L'élève saisit difficilement le sens des textes pour le niveau scolaire en question.	L'élève démontre qu'il comprend certains textes. Ses opinions, exprimées explicitement ou implicitement, sont conventionnelles et appuyées d'une manière plausible. Ses arguments, bien que généraux, sont valables.	L'élève démontre qu'il comprend bien une variété de textes et, par un approfondissement de ces textes, l'élève examine et évalue ses connaissances et ses opinions ainsi que celles des autres pour en arriver à une plus grande compréhension du monde.

## Planifier et gérer sa lecture

### Premier temps

#### Choisir selon son intention de lecture

Je lis...

- ☺ pour me renseigner
- ☺ pour me divertir
- ☺ pour résoudre un problème
- ☺ pour réaliser un produit
- ☺ pour \_\_\_\_\_

#### Prédire au sujet du texte

- ☺ en explorant la mise en page et l'organisation du texte
  - la couverture
  - le titre et les sous-titres
  - les illustrations et les graphiques
  - les mots en caractères différents
  - la structure du texte
- ☺ en éveillant ses connaissances antérieures
  - communiquer et justifier ses idées
  - poser des questions
  - faire des commentaires
  - donner ses impressions

#### Déterminer comment aborder sa lecture en fonction de son intention

- ☺ en faisant un survol du texte
- ☺ en décidant de lire des endroits stratégiques du texte tels que le début et la fin des paragraphes ou l'introduction et la conclusion

### Deuxième temps

#### Utiliser des stratégies pour s'aider à comprendre et à interpréter le texte

- ☺ faire des pauses pendant la lecture et poser des questions pour confirmer, vérifier ou ajuster les prédictions, pour penser
- ☺ relire une phrase ou un paragraphe pour trouver ou vérifier le sens d'un mot
- ☺ mettre à profit l'organisation du texte
  - pour vérifier ses prédictions
  - pour faire de nouvelles prédictions
  - pour établir des liens à l'intérieur du texte
- ☺ faire des liens entre les nouvelles informations et ses connaissances antérieures
- ☺ faire ressortir des informations nouvelles qui ne sont pas explicites dans le texte
- ☺ vérifier la signification des nouveaux mots de vocabulaire en utilisant le contexte

- en s'appuyant sur une partie connue du mot
- en demandant à un partenaire
- en cherchant la définition dans un dictionnaire
- en \_\_\_\_\_

- ☺ utiliser des indices (marqueurs de relation, mots de substitution) pour dégager les liens entre les idées
- ☺ se créer des images mentales ou se faire une représentation visuelle du texte pour donner du sens à sa lecture
- ☺ reconnaître que la lecture crée en soi des émotions et communiquer ces émotions
- ☺ réfléchir à ses stratégies de lecture et en parler avec ses partenaires

### **Dégager des idées, des opinions, des faits, des sentiments ou des émotions, pertinents à son intention de lecture**

- ☺ en mettant à profit les structures de texte (narrative, cause à effet, comparative, descriptive, séquentielle, problème et solution) ainsi que les mots et les expressions qui les rendent explicites
- ☺ en dégagant le sujet, l'idée principale et les idées secondaires
- ☺ en dégagant les personnages, les événements, les lieux, le temps et en reconnaissant qui raconte l'histoire
- ☺ en transposant le contenu du texte dans un schéma ou toute autre représentation visuelle correspondant à mon intention de lecture
- ☺ en notant des commentaires en marge du texte, en marquant le texte

## **Troisième temps**

### **Faire un retour sur son intention de lecture**

- ☺ vérifier l'atteinte de son but
- ☺ évaluer ce que le texte lui a apporté
- ☺ discuter de ses stratégies de lecture avec des pairs ou des adultes
  - en discutant des difficultés rencontrées dans sa lecture et des moyens utilisés pour les surmonter
  - en faisant part de ses succès
  - en faisant part de ses réactions à son expérience de lecture
  - en \_\_\_\_\_
- ☺ évaluer les objectifs que le lecteur s'est fixés au début de sa lecture

### **Manifester sa compréhension en réagissant au texte**

#### **Réagir au texte**

- ☺ en exprimant une réaction personnelle
- ☺ en partageant ses réactions en classe, à l'école, dans la communauté, en utilisant divers moyens de communication
- ☺ en créant un produit (tel qu'un texte, un dessin, une danse, une chanson)
- ☺ en \_\_\_\_\_

#### **Élargir sa lecture**

- ☺ en donnant suite aux nouvelles questions suscitées par sa lecture
- ☺ en faisant d'autres lectures, en visionnant des documents audiovisuels
- ☺ en discutant avec ses pairs ou d'autres personnes
- ☺ en faisant une recherche
- ☺ en \_\_\_\_\_





# Tâches et éléments de réponses

## Introduction

Dans cette section, vous trouverez des questions types qui accompagnent chacun des textes faisant partie de l'*Assortiment de textes*. Sont proposées, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

## Attache ta tuque

Texte : Isabelle Vaillancourt

Photos : Christian Tremblay

Illustrations : Jacques Goldstyn

Une entrevue

Mise en situation proposée :

- Faire part de ses connaissances au sujet du surf des neiges.
- Discuter du sens de l'expression « Attache ta tuque » (*expression idiomatique qui souligne l'importance de bien se préparer au départ ou au changement brusque*).

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l'élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Faire ressortir** les éléments de réponses que Stéphanie donne aux questions qui s'appliquent à d'autres types de compétitions (*toute réponse qui valorise l'entraide, la bonne alimentation, la préparation mentale, le goût du risque*).
- **Réagir** en exprimant son opinion, à savoir si les questions sont aptes et suffisantes pour informer ou intéresser le lecteur et piquer sa curiosité. (*Y a-t-il des questions importantes qui n'ont pas été posées?*)
- **Réagir** quant à l'intérêt du lecteur pour ce genre de sport et en donner les raisons.
- **Faire un croquis** des trois types de planches présentés puis confirmer le tout en consultant des sources, soit dans Internet ou à la bibliothèque, afin de mieux s'informer pour saisir la différence entre les planches.

Prolongement :

- Démontrer les actions liées à un sport tout en expliquant oralement certaines techniques.
- Préparer des questions et interviewer une personne qui pratique un sport; ensuite communiquer les réponses à la classe.

## Les secrets de la terre

Texte : Marie-Claude Ouellet

Illustrations : Jacques Goldstyn

Article de revue

Mise en situation proposée :

- Parler de ce qu'on connaît au sujet des « cavernes » et des « grottes souterraines ».
- Évoquer les images, les idées que l'expression « les secrets de la terre » suscite chez le lecteur.

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l'élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Reconstruire** le sens du texte dans un schéma fourni par l'élève (*l'élève fournit un schéma dans lequel il indique les idées principales et secondaires de l'article; voir l'exemple fourni*).
- **Dégager les raisons** pour lesquelles l'auteur a écrit l'article; expliquer comment le lecteur le sait (*toute réponse plausible, par exemple : c'est pour démontrer comment la spéléologie est une activité fascinante; le lecteur le sait car il lit que Véronique, 15 ans, a déjà exploré une quinzaine de grottes avec sa famille et qu'elle rêve d'en visiter de plus grandes*).
- **Réagir** au texte en exprimant son opinion, à savoir si le titre de l'article est bien choisi.
- **Réagir** au texte en faisant part de son opinion, à savoir si une telle activité intéresserait le lecteur, et en donner les raisons.

Prolongement :

- Effectuer une recherche sur d'autres « secrets de la terre », par exemple, les geysers et communiquer les résultats à la classe.

Schéma de l'article : **Les secrets de la terre**

<b>Sujet</b> : Véronique Blondeau fait part de sa passion : la spéléologie	
<b>Définitions</b> : <ul style="list-style-type: none"><li>• La spéléologie : l'étude des cavités naturelles sous la terre</li><li>• Une caverne : toute cavité naturelle dans le sol</li><li>• Une grotte : une cavité qui a été creusée par l'eau</li></ul>	<b>Ce qu'il faut pour faire de la spéléologie d'après une passionnée, Véronique Blondeau</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• un casque</li><li>• une lampe fixée à son casque</li><li>• plusieurs épaisseurs de vêtements</li><li>• combinaison imperméable</li><li>• bottes de pluie et gants de caoutchouc</li><li>• une trousse de premiers soins</li><li>• garder son calme</li><li>• ne pas craindre de se mouiller ni de se salir</li></ul>
<b>Comment se forme une grotte</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Les grottes se forment dans les roches qui sont solubles dans l'eau (comme le calcaire, le sel).</li><li>• L'eau de pluie va entre les roches et absorbe du gaz carbonique. L'eau devient acide et est capable de dissoudre la roche.</li><li>• Peu à peu les espaces entre les roches s'agrandissent et forment des galeries. Ainsi, on l'appelle grotte. Cela prend plusieurs millions d'années.</li></ul>	<b>Quelques formations de roches à l'intérieur des grottes</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Les <b>stalactites</b> : elles sont formées à partir de gouttes qui s'écoulent du plafond; ces gouttes contiennent du calcaire; lorsque les gouttes s'évapore ce qui reste ce sont des cristaux de calcaires qui s'accumule au plafond s'allongeant pour former une stalactite. La stalactite tombe.</li><li>• Les <b>stalagmites</b> sont formées lorsque de l'eau coule le long des stalactites et tombent sur le sol; le calcaire s'y dépose. La stalagmite monte.</li><li>• Une <b>colonne</b> se forme quand une stalactite et une stalagmite se rejoignent.</li><li>• Les <b>draperies</b> sont des formations qui ressemblent à des rideaux de différentes couleurs, selon les minéraux qui se trouvent dans la roche.</li></ul>

## Bienheureux les paresseux

Texte et photos : Isabelle Picard

Illustrations : Jacques Goldstyn

Article de revue

Mise en situation proposée :

- Discuter des images que le mot « paresseux » évoque pour le lecteur.
- Évoquer ce que l'expression « sauvegarder une espèce vulnérable » veut dire.

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

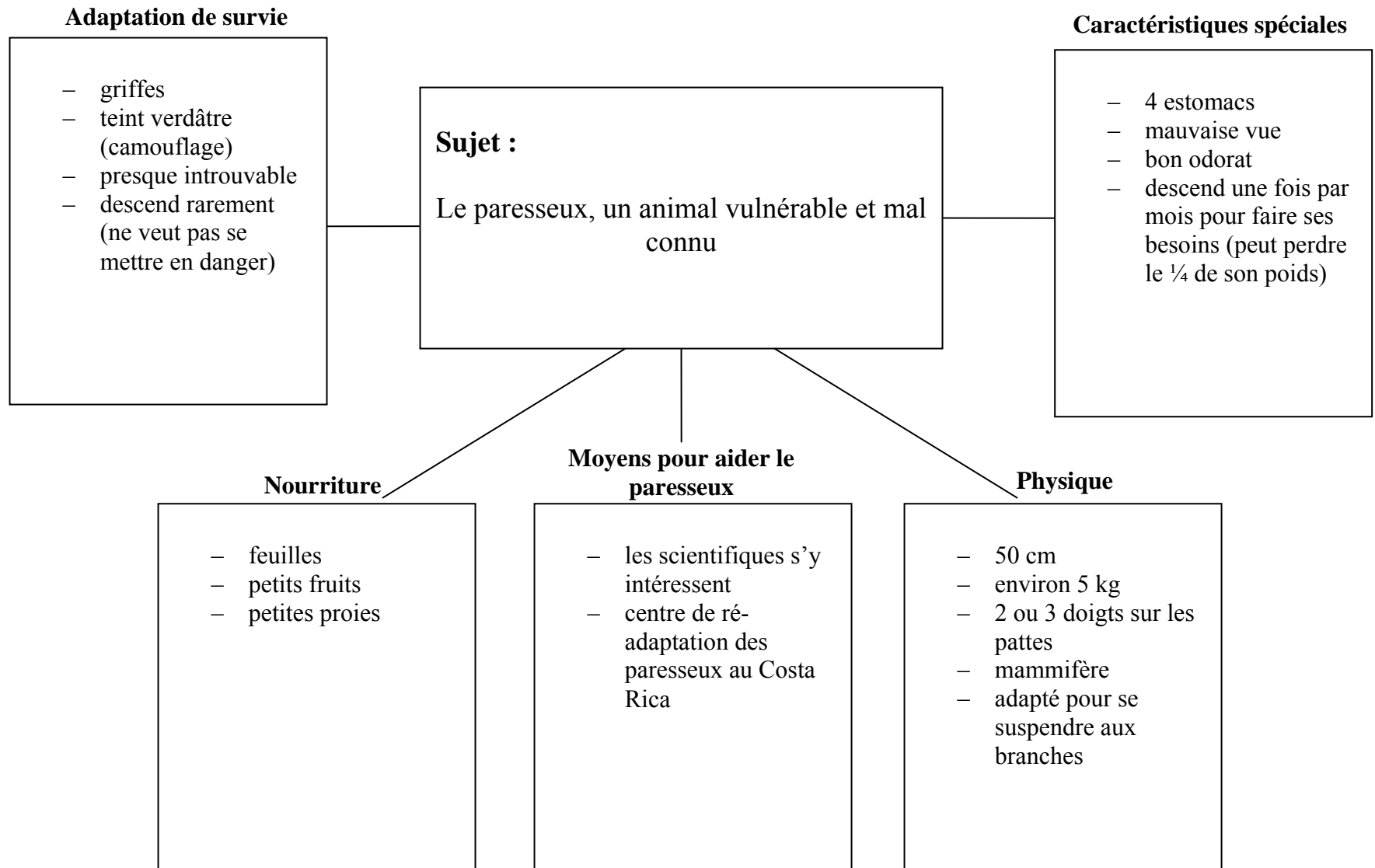
Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l'élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Reconstruire** le sens du texte dans un schéma fourni par l'élève (*l'élève fournit un schéma dans lequel il indique les idées principales et secondaires de l'article*).
- **Expliquer comment** le paresseux porte bien son nom? (*toute réponse qui rend l'idée que c'est parce qu'il dort beaucoup et qu'il bouge très lentement, même les battements de cœur, la respiration et la digestion*).
- « Enfin, le paresseux est très mal connu. Les Costariciens, comme les étrangers, connaissent mal l'animal et y sont peu sensibles. C'est pourquoi, à Aviarios del Caribe, on organise des rencontres entre les visiteurs et les paresseux. », p. 19. **Expliquer pourquoi** on organise des rencontres entre les visiteurs et les paresseux (*toute réponse plausible, par exemple : on croit que si on fait connaître la situation de vie des paresseux, les gens seront plus disposés à faire ce qu'il faut pour les protéger*).
- Même si le titre de l'article laisse entendre que tout est bien pour le paresseux (bienheureux), **démontrer l'autre côté de la médaille – un autre point de vue** (*toute réponse qui rend l'idée que le paresseux est très vulnérable face à ses prédateurs*). Y a-t-il une **contradiction** entre le titre et son contenu?
- **Discuter** de l'importance de protéger les animaux vulnérables (*sujet de recherche, débat, production écrite sur les espèces vulnérables, certaines personnes telle Jane Goodall qui ont travaillé à faire connaître les difficultés des espèces vulnérables*).
- **Discuter** des valeurs sociales et culturelles associées à la paresse.

Prolongement :

- Effectuer une recherche avec un partenaire sur un animal peu connu, même « bizarre »; noter les informations recueillies dans un schéma et le communiquer à la classe.

## Schéma de l'article : **Bienheureux les paresseux**



# La mémoire d'un peuple

Une bande dessinée

Mise en situation proposée :

- Discuter de ce que sont « des souvenirs, une « tradition ».

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l'élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Dégager l'idée principale** de la bande dessinée (*toute réponse qui rend l'idée de l'importance de garder la tradition ancestrale de son peuple, peu importe le moyen*).
- **Expliquer comment** Peter Pitseolak a contribué à faire connaître et apprécier la richesse de la culture inuite (*toute réponse qui rend l'idée que c'est au moyen de son art – ses photos, ses films, ses dessins, ses sculptures, ses écrits, ses enregistrements, etc., qu'il a fait connaître la richesse de la culture inuite*).
- **Effectuer une recherche** sur les valeurs et les coutumes d'un peuple nomade, puis **discuter de l'énoncé** suivant : « Le contact avec les Blancs a entraîné la disparition du nomadisme chez les Inuits ». (Pourquoi cela s'est-il produit? Y a-t-il encore des peuples nomades dans le monde?)
- **Expliquer pourquoi** les traditions ont tendance à se perdre dans le monde moderne (*toute réponse qui rend l'idée que les traditions se perdent parce qu'elles sont de moins en moins transmises d'une génération à l'autre et que la technologie moderne facilite la vie*).
- **Discuter**, après une recherche pour alimenter une bonne discussion ou un bon débat sur cette question essentielle, **des effets** de la culture des nations riches et peuplées sur la culture des petites nations. Les petites nations peuvent-elles survivre?
- **Discuter de l'importance** de conserver l'histoire, les traditions d'une famille, de sa famille, et **des moyens** pour le faire.

Prolongement :

- Faire une recherche sur ses racines familiales et noter les informations recueillies dans un schéma, genre arbre généalogique; exposer les schémas dans la classe; il serait intéressant de voir qui a de l'information des ancêtres les plus éloignés.

## Internet, une cause d'isolement

Un texte d'opinion d'Émilie Pelletier, étudiante

Mise en situation proposée :

- Évoquer ce qu'Internet représente pour l'élève.

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l'élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Discuter de l'affirmation** qu'on retrouve dans la première phrase : *Dans les siècles passés, il n'y avait ni radio, ni télé [...] les gens [...] passaient leurs temps libres entourés de leur famille et de leurs amis, à discuter et à faire la fête.* (Comment vérifier si cette affirmation est vraie ou fausse, ou les deux à la fois?)
- **Dégager le message** que veut communiquer l'auteur de ce texte (*toute réponse qui rend l'idée qu'en général Internet améliore la qualité des relations entre personnes et ne change pas les relations que peut avoir un internaute avec les personnes qui utilisent peu Internet*).
- **Discuter**, d'après les informations que fournit le texte, en lisant entre les lignes et selon les indices que laisse l'auteure au sujet de sa vie, **des raisons pour lesquelles elle aurait cette position** au sujet de Internet. (*Par exemple, le ton du texte laisse entendre que l'auteure a un réseau familial et d'amis qui la valorise et elle a des choix dans ses activités.*)
- **Réagir** au texte en faisant part de ses propres réactions à la question posée dans le titre : *Internet, une cause d'isolement?* (*toute réaction justifiée*)

Prolongement :

- Faire un débat en classe sur le pour et le contre « des chat lines, des blogs ».



## Emballer ou ne pas emballer

Extrait d'un document d'information  
d'Environnement Canada sur la gestion des déchets

Mise en situation proposée :

- Discuter au sujet de l'emballage d'un objet de consommation connu.

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l'élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Dégager l'idée principale** de l'article (*toute réponse qui rend l'idée suivante : quoique l'emballage soit nécessaire, c'est une source importante de déchets*).
- **Rédiger des critères pour évaluer** si l'emballage offre au produit une protection raisonnable (*les critères pourraient porter sur les éléments suivants : est-ce que l'emballage protège suffisamment le produit? est-il pratique? donne-t-il suffisamment de renseignements utiles au sujet du contenu? est-il hygiénique?*).
- **Rédiger des critères pour évaluer** si l'emballage est nocif pour l'environnement (éléments constitutifs et moyens de production de l'emballage).
- **Réagir** au texte en faisant part de son opinion au sujet de l'énoncé suivant : *Fabricants et agences publicitaires mettent beaucoup d'efforts à trouver le « bon » emballage, c'est-à-dire celui qui incitera à acheter leur produit.*
- **Discuter** de l'importance de l'allure de l'emballage dans ses choix de consommation.
- **Proposer des solutions** afin de réduire la quantité de déchets issue de l'emballage.

Prolongement :

- Faire un projet de classe où on note toutes les choses qui sont jetées pendant une semaine; faire part des résultats via un graphique, par exemple; en discuter, à savoir y a-t-il lieu de réduire le montant de certains items jetables? si oui, proposer des moyens; refaire le bilan quelques mois plus tard et constater s'il y a eu des changements dans le montant de choses jetées.

## Le crocus des prairies

Texte de *Légendes manitobaines*

Mise en situation proposée :

- Discuter de ce que c'est une « légende » et une « initiation ».

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l'élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Dégager le message** de la légende (*toute réponse de portée universelle en lien avec le texte, par exemple : comme la fleur, fragile a inspiré Wappee, de même dans la vie c'est souvent des personnes ordinaires ou de simples circonstances qui font se manifester de grandes qualités chez quelqu'un*).
- **Dire pourquoi** le père encourage son fils, Wappee, à passer plusieurs nuits seul dans les collines (*toute réponse qui rend l'idée qu'il doit être attentif au Grand Esprit qui va lui indiquer ce qu'il doit faire pour devenir adulte et, peut-être, chef de tribu, ou l'idée que le père veut savoir si Wappee a les aptitudes de chef*).
- **Expliquer comment** Wappee a réussi à accomplir sa mission (*toute réponse qui rend l'idée qu'en protégeant une petite fleur Wappee a eu des visions et a découvert ses propres qualités, telles que la sagesse, un bon cœur, l'humilité, le désir de protéger*).
- **Offrir une interprétation** des paroles de la fleur à Wappee : « Écoute, Wappee. Hier, tu étais triste car tu ne connaissais pas la peur. Celui qui ne connaît pas la peur est fragile. L'homme sage apprend à vivre avec elle. » (*toute réponse qui clarifie les deux parties de cet énoncé : d'abord, hier Wappee se sentait triste car aucun Esprit ne s'était présenté à lui et il s'inquiétait en pensant qu'il devrait annoncer à son père qu'il n'a pas réussi l'épreuve; puis que tout humain a peur à un moment donné et doit apprendre à surmonter les obstacles et à ne pas se laisser immobiliser par la peur*).
- **Expliquer pourquoi** la fleur dit à Wappee de revenir vers les collines s'il a des difficultés (*toute réponse qui rend l'idée qu'en se rendant dans les collines là où il a eu ses visions, il pourra, à titre de chef de sa tribu, se ressaisir et ainsi retrouver le courage et le bonheur pour lui et sa tribu*).
- **Établir des liens** entre certaines qualités recherchées dans un chef et les raisons pour lesquelles ces qualités sont importantes (*par exemple : un chef doit avoir bon cœur pour pouvoir aider et inspirer les membres de sa tribu, et veiller sur eux*).
- **Réagir** en faisant part de son opinion, à savoir si le Grand Esprit a reconnu Wappee comme chef de tribu, et **dire** comment on le sait.
- **Parler** du crocus comme symbole et emblème floral du Manitoba; est-ce un bon choix? (*toute réponse qui évoque sa force devant la peur, c'est-à-dire le courage devant les obstacles*).
- **Raconter** un incident ou une expérience personnelle où le lecteur était aux prises avec un sentiment comme la peur et que quelque chose dans son entourage l'a aidé à surmonter la difficulté (*sujet possible de production écrite*).

## **Fleur des tropiques**

Une nouvelle de Sophie Roïk

Mise en situation proposée :

- Discuter de ce que c'est « la richesse et la pauvreté ».

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l'élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Expliquer la situation** de vie d'Xochitl (*toute réponse qui rend l'idée qu'elle vivait avec ses parents et ses deux frères dans un village de montagne au Mexique, qu'elle devait s'occuper de ses frères lorsque ses parents allaient au marché, qu'elle allait à l'école du village, etc.*).
- **Expliquer le point de vue** de la guide Graciana, ce qu'elle pensait au sujet de la petite Xochitl et de sa vie (*toute réponse qui rend l'idée que Graciana était captivée par la beauté d'Xochitl, qu'elle voulait lui offrir un autre type de vie qu'elle croyait meilleure et qui ressemblait davantage à la sienne*).
- **Expliquer comment** se sent Graciana à la fin et pourquoi (*toute réponse qui établit un lien entre le sentiment de déception ou de tristesse de Graciana et la raison notamment que la petite croit que Graciana, qui pensait avoir beaucoup à donner, n'a pourtant rien à lui offrir*).
- **Dégager le message** de ce conte (*toute réponse de portée universelle en lien avec le texte, par exemple : une personne ne doit pas supposer que ce qui fait son bonheur fera celui de l'autre*).
- **Réagir aux deux points de vue illustrés dans ce conte**, celui de Graciana et celui de la petite Xochitl, relativement à l'idée de ce que c'est l'essentiel et de ce qui fait le bonheur.

Prolongement :

- Choisir deux pays francophones, faire une recherche et représenter les informations recueillies dans un diagramme de Venn (différences et points communs).

## Il y avait un chien

Un conte

Extrait de textes réunis par Muriel Bloch - 365 contes des pourquoi et des comment

Mise en situation proposée :

- Évoquer les qualités recherchées chez un ami?

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l'élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Dégager le message** de ce conte (*toute réponse de portée universelle en lien avec le texte, par exemple : parfois il faut chercher longtemps avant de trouver un bon ami; il est préférable de se lier d'amitié avec qui on a des dons respectifs à partager, et il est préférable de ne pas juger l'autre avant d'avoir vu la vie selon sa perspective*).
- **Expliquer comment** le chien fait preuve de courage dans sa recherche « d'un bon ami » (*toute réponse qui rend l'idée qu'il ne se décourage pas lorsque plusieurs animaux à qui il demande l'amitié se révèlent, selon lui, comme trop peureux; donc il continue sa recherche en gardant espoir qu'il va trouver un animal avec qui se lier d'amitié*).
- **Expliquer le rôle** de la répétition dans ce conte (*toute réponse justifiée, par exemple : la répétition amène le lecteur à sympathiser avec le personnage et à l'accompagner dans sa quête d'un ami*).
- **Discuter** du concept de la **sur-généralisation**. (La sur-généralisation, c'est étendre à tout un groupe une caractéristique observée chez un individu.)
- **Réagir** au texte en faisant part de ses opinions au sujet de la **sur-généralisation** du chien qui dit « L'homme n'a peur de rien » (*toute réaction aux perspectives issues des besoins particuliers des personnages, par exemple le lièvre a besoin d'être discret pour survivre*).
- **Réagir** au défi de trouver un bon ami (*toute réaction – les peurs, les joies, etc. – qui approfondit le défi d'avoir une amitié qui va permettre à chacun de s'épanouir, d'être heureux, de développer ses talents, etc.*) (sujet possible de production écrite).
- **Pour démontrer de l'empathie**, qu'est-ce que le chien aurait pu se dire relativement à chacun des personnages au lieu de penser qu'ils étaient peureux?

## Un ami

poème de Patrick Marius

Mise en situation proposée :

- Évoquer les images et les sensations que suscite le mot *ami*; faire un remue-méninges et écrire les mots ou les expressions sur une grande feuille de papier.

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l'élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Faire ressortir les images et les sensations évoquées** dans ce poème (*par exemple une sensation de bien-être sans fin car l'ami y est toujours, peu importe les circonstances*).
- **Dégager le message** de ce poème (*toute réponse qui rend l'idée que l'amitié est inconditionnelle, qu'un ami est ouvert et reste ouvert envers l'autre peu importe ce qui arrive*).
- **Réagir** au message du poème.
- **Expliquer comment l'auteur s'y prend** pour exprimer ses sentiments. (Par exemple, il utilise des oppositions telles que *Une personne qui sait ce que tu dis / Même si tu ne parles pas.*)

Prolongement :

- Réagir à une la situation suivante : que ferais-tu si ton meilleur ami parlait contre toi? Faire un bilan des réactions possibles et en discuter en classe.
- Préparer un acrostiche (petit poème où la première lettre de chaque vers compose un nom à la verticale) avec le nom d'un ami; les mots et les expressions recueillis lors du remue-méninges pourraient servir de banque de mots.

## Le défi nordique

Diane Groulx

Un extrait du chapitre 4, *La classe verte*

Mise en situation proposée :

- Le livre *Le défi nordique* est l'histoire d'un jeune garçon de douze ans nommé Julien qui doit quitter son monde urbain de Montréal pour un petit village à l'extrémité nord du Québec, nommé Kangiqsujuaq.
- Discuter de l'idée de se faire « lancer un défi » et évoquer les sentiments ressentis dans une telle situation.

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l'élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Expliquer** quel était le cours préféré de Julien et la raison (*toute réponse qui rend l'idée que Julien préférerait le cours de culture parce que ce cours comprenait des activités intéressantes qui représentaient la culture inuite*).
- **Expliquer pourquoi** Attasi dit : « Pourquoi fais-tu ça, Qallunaat? Ce n'est pas ta culture. Tu ne sais pas ce que ça veut dire être un Inuk et tu prétends en être un » (*toute réponse qui rend l'idée qu'Attasi se moque de Julien qu'il considère comme un étranger qui veut faire des activités inuites mais qui n'est pas vraiment intéressé à connaître plus à fond la culture*).
- **Parler du défi** qu'Attasi lance à Julien et expliquer pourquoi ce dernier l'accepte (*le défi consiste à survivre dans la toundra*), que Julien accepte parce qu'il veut se montrer fort et capable.
- **Parler du défi** que Julien lance à Noah et **expliquer** le moment d'hésitation de ce dernier (*Julien défie Noah, son ami inuit, de l'accompagner et de relever le même défi; Noah hésite, car il sait que survivre dans la toundra c'est une question d'entraide et non de compétition; il croit que Julien a tort de dire : Et tu verras bien qui aura besoin de l'autre le premier*).
- **Décrire certaines similarités et certaines différences** entre la manière de vivre de Julien et celle de Noah (*Similarité : les deux aiment les jeux vidéos; Différence : Noah semble plus près de son environnement naturel que Julien, le premier venant d'une culture où la coopération et le partage sont nécessaires, tandis que la compétition fait davantage partie de la culture du second, par exemple*).
- **Réagir** aux différences de personnalités entre Julien et sa sœur Aurélie (*toute réaction qui fait ressortir la force de caractère d'Aurélie qui avait le don d'obtenir ce qu'elle voulait - elle avait réussi à convaincre les autorités de lui permettre de s'inscrire au cours de culture destiné aux garçons et Julien, qui était plutôt timide, ne communiquait pas facilement ses idées et avait eu de la difficulté à créer des liens avec les garçons de son âge*).

Prolongement :

- Discuter d'une suite possible à ce chapitre ou en écrire une.
- En vue d'un paragraphe descriptif, choisir un défi personnel dans sa vie, décrire brièvement les moyens utilisés pour surmonter les difficultés et ce qui a été appris avec ce défi.

## La vengeance

André Tousignant

Un extrait du chapitre 6, *Une journée plutôt spéciale*

Mise en situation proposée :

- Discuter des sentiments ressentis au fait « d’avoir un plâtre » et des défis que cela représente.
- Discuter de la citation: « On doit toujours voir le bon côté de la vie ».

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l’élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l’élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Établir des liens** entre l’attitude du médecin et son comportement envers Normand en se référant au texte (*évoquer l’attitude de respect du médecin envers Normand, qu’il le traite comme un égal, lui fait part de son expérience, de ses rêves, le rassure*).
- **Expliquer** ce que M<sup>me</sup> Tremblay fait lorsque Normand revient en classe avec son plâtre (*toute réponse qui rend l’idée qu’elle permet à Normand de rétablir le contact avec ses copains de classe, par exemple : ces derniers signent leur nom sur le plâtre et s’intéressent à Normand en lui posant des questions*).

Si l’extrait de roman *En détresse à New York* est lu :

- **Comparer les perceptions** de la mère dans ce texte-ci avec les perceptions de celle dans *En détresse à New York* (*Dans l’extrait de La vengeance, la mère a une attitude positive et a confiance en les capacités de son fils; dans l’extrait d’En détresse à New York, la mère s’imagine tous les dangers et ne manifeste pas une grande confiance en les capacités de son fils à faire face à la situation*).
- **Discuter des différences et des similarités** du soutien parental offert aux deux garçons (*faire ressortir l’idée que, dans l’extrait tiré de La vengeance, le narrateur est accompagné et rassuré par sa mère qui lui dit de prendre la vie une journée à la fois, tandis que dans l’extrait tiré de En détresse à New York, le père ne manifeste pas ses sentiments et la mère est très inquiète à la veille du départ de son fils; elle ne le rassure pas*).

Prolongement :

- Faire part de son opinion de ce qu’est un professeur idéal (*sujet possible de production écrite*).
- Faire part d’une expérience, soit à l’école, soit ailleurs, qui a changé son point de vue sur une situation ou une personne (*sujet possible de production écrite*).

## Vers le nord

Stefan Psenak

Un extrait du chapitre 3, *La vie est injuste*

Mise en situation proposée :

- Évoquer les sentiments ressentis lors d'un déménagement; voir p. 35 pour le vocabulaire relatif aux sentiments.

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l'élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Discuter des sentiments** de Mélanie face au déménagement qu'elle devra faire avec sa famille **et des raisons de ces sentiments** (*toute réponse qui évoque les sentiments de tristesse et de désarroi de Mélanie, et les raisons, notamment parce qu'elle sera loin de ses amis et de son copain, elle ne pourra pas entreprendre un projet d'aide aux élèves en difficulté*).
- **Expliquer comment** Mélanie démontre une certaine maturité face à son problème ou au défi (*toute réponse qui rend l'idée qu'elle a la capacité de prendre un certain recul – elle se dit qu'elle est capable et qu'après tout ce n'est pas la fin du monde*).
- **Discuter** de la pertinence du titre de ce chapitre : *La vie est injuste*.
- **Réagir au texte en se mettant à la place de** Mélanie et exprimer sa propre réaction à un déménagement possible.

Prolongement :

- Donner un exemple d'une injustice vécue personnellement ou connue et de ses réactions face à cette injustice (*sujet possible de discussion et/ou production écrite*).



# LES SENTIMENTS



surpris - surprise



furieux - furieuse



triste



fâché - fâchée



furieux - furieuse



dégouté - dégoutée



heureux - heureuse



agressif - agressive



inquiet - inquiète



arrogant - arrogante



timide



tranquille



ennuyé - ennuyée



prudent - prudente



sûr de soi



intrigué - intriguée



calme



déterminé - déterminée



déçu - déçue



satisfait - satisfaite



ravi - ravie



furieux - furieuse



envieux - envieuse



exaspéré - exaspérée



surexcité - surexcitée



indifférent - indifférente



innocent - innocente



jaloux - jalouse



seul - seule



amoureux - amoureuse



déprimé - déprimée



horrié - horriée



frustré - frustrée



content - contente



soulagé - soulagée

## En détresse à New York

André Lebugle

Un extrait du premier chapitre, *Une tête d'assassin*

Mise en situation proposée :

- Évoquer les sentiments ressentis lors d'un premier voyage seul.
- Discuter du sens de l'expression et décrire ce qu'est « *une tête d'assassin* ».

Les élèves peuvent discuter de leurs idées et les noter dans leur journal de réflexions avant, pendant et après la lecture.

Voici quelques tâches qui permettent de vérifier la compréhension de l'élève, entre autres, des tâches de reconstruction du sens du texte et de construction de sens à partir du texte, pour amener l'élève à prolonger sa réflexion et à aborder des questions essentielles. Des éléments de réponses sont proposés, correspondant au niveau de performance attendu des élèves à mi-parcours de la 8<sup>e</sup> année.

- **Expliquer** ce que ce premier chapitre nous apprend (*toute réponse qui rend l'idée que le narrateur fait un voyage à New York chez son correspondant pour apprendre l'anglais*).
- **Parler de l'effet ou des effets** que les perceptions de la mère ont sur le garçon (*faire ressortir l'idée que le garçon est mal à l'aise car sa mère s'inquiète à bien des propos au sujet de son voyage à New York*).
- **Réagir aux commentaires** « ... car les Américains ne boivent que ça (Coca) ... Elle doit être anglaise et institutrice ... le bonhomme Michelin ... » (*toute réaction qui révèle les stéréotypes suggérés*).
- **Réagir** en faisant part d'une occasion dans sa vie où les perceptions d'une autre personne ont eu un effet sur soi – positif ou négatif (*sujet possible de production écrite*).

# Troisième section

## Écriture de textes informatifs



# Écriture

## Orientations générales

Pour développer sa compétence en écriture, il importe que l'élève soit appelé à écrire régulièrement des textes de longueur variable dans des contextes précis d'apprentissage, que ce soit pour répondre à un besoin de communication au niveau imaginaire ou au niveau informatif.

Chaque type de textes exige que l'élève fasse appel à toute une gamme de stratégies et d'habiletés particulières afin de réussir son texte. Les critères à partir desquels on évalue la qualité d'un texte doivent aller au **cœur même** de l'écriture. Essentiellement, **un texte est écrit pour être lu**. Il s'ensuit que le texte doit garder l'intérêt du lecteur. Remarquons que la dimension **impact du texte sur son destinataire** renferme implicitement les quatre critères que nous connaissons, notamment le contenu, l'organisation, le style, les règles de la langue. Un texte a peu de chance à être convaincant et intéressant pour son destinataire s'il n'est pas organisé, s'il ne possède pas d'idées, de message, s'il n'a pas un ton qui accroche son destinataire et si les règles de la langue ne sont pas respectées.

Écrire dans une langue seconde représente un grand défi. Par le biais d'un travail collectif à l'oral, le vocabulaire, les structures de phrases et le plan d'un texte sont d'abord exploités avant de passer à l'écriture de textes. En début d'année, il est particulièrement souhaitable que ces textes soient courts, produits et traités assez rapidement. Au fur et à mesure que les élèves progressent dans leurs habiletés, ils peuvent écrire des textes plus longs. De plus, travailler à partir de courts textes permet de porter une attention particulière sur une habileté qu'on veut explorer, développer ou approfondir, par exemple la suite des idées, la concordance des temps. Ainsi les élèves peuvent recevoir une rétroaction opportune, ajuster leur texte à la suite des suggestions des autres, faire les révisions qui s'imposent, déterminer si leur démarche est efficace et, enfin, se rendre compte de leur progrès. Il est certain qu'une telle expérience est motivante et a des répercussions positives lorsqu'il s'agit d'entreprendre une production écrite plus longue. Ultiment, les élèves doivent apprendre à gérer efficacement tous les éléments que comporte l'écriture d'un texte qui se lit bien.

## Comment favoriser le développement des compétences en écriture chez les élèves?

Le développement des compétences en écriture est favorisé chez les élèves :

- par l'accès à des modèles de textes réussis;
- par la lecture d'une variété de textes, la sensibilisation aux effets produits par ces textes et l'invitation à se pencher sur la structure des textes (c'est une source riche pour la création);
- par la planification et la gestion de leurs textes, seuls ou avec d'autres;
- par une démarche qui favorise la pleine participation des élèves :
  - les élèves parlent des caractéristiques d'un bon texte et en prennent note dans un cahier de réflexions personnelles,
  - ils lisent de bons textes et revoient ou révisent leurs notes par rapport aux caractéristiques d'un bon texte,
  - ils discutent des éléments recherchés,
  - ils travaillent collectivement, à deux ou individuellement, à partir d'un certain élément, selon les besoins,
  - ils s'habituent à donner et à recevoir de la rétroaction entre pairs,

par exemple, après avoir écrit un texte, l'élève peut solliciter une réaction de la part de différentes personnes qui vont :

- ✓ lui dire l'effet que la lecture de son texte a eu sur elles,
- ✓ questionner ses idées,
- ✓ par exemple, elles vont lui dire non seulement quelle partie du texte n'est pas claire, mais aussi **ce** qui fait que le texte n'est pas clair; contribuant ainsi à son ajustement (au retour à son texte), car sans leurs réactions et à titre d'auteur apprenti, il ne va pas nécessairement plus loin dans sa rédaction puisqu'il croit que tout est clair,
- ✓ lui fournir des renseignements supplémentaires,
- ✓ lui offrir des interprétations auxquelles il n'avait pas pensé,
- ✓ lui fournir des occasions de réflexions personnelles et/ou de bonnes discussions;
- par la construction d'un portfolio d'écriture qui servira à documenter et à illustrer les compétences en écriture; la collection de textes du portfolio permet aux élèves de devenir plus conscients de leur propre apprentissage, tant de leurs forces que des points à améliorer.

Une bonne rétroaction donne à l'élève de l'information au sujet de ce qu'il vient d'accomplir (est-ce que le résultat de son travail est conforme à son intention première?) et des indices au sujet de **pourquoi il a reçu de telles réactions et comment il pourrait dans l'avenir arriver lui-même aux mêmes conclusions**. C'est ainsi que le développement de l'autorégulation chez l'élève est favorisé.

## Texte informatif

Un **texte informatif** est un texte écrit **dans le but d'informer un destinataire** sur un sujet, et **appuyé sur** des faits, des exemples, etc.

### Choix et organisation des idées

#### Introduction

Dans l'introduction, le sujet est annoncé clairement et les idées principales sont présentées. Le **but de l'introduction** est d'accrocher le lecteur. À la lecture de l'introduction, le lecteur sait *précisément* de quoi il s'agit de sorte qu'il s'intéresse à lire le texte.

#### Développement

Dans le développement, l'auteur présente les idées principales accompagnées d'idées secondaires, telles les faits, les exemples, les explications, les avantages et les inconvénients, les justifications, les similitudes et les différences, les comparaisons, etc. Chaque idée principale est développée dans un paragraphe (ou plus d'un paragraphe), suivie des idées secondaires :

**L'ensemble du développement** doit former un tout logique, qui a du sens, c'est-à-dire :

- chaque idée principale doit être facilement repérable;
- des marqueurs de relation sont nécessaires pour montrer les liens entre les idées secondaires d'un même paragraphe.

Progressivement, l'élève est amené à utiliser des mots-clés dans son texte, soit des mots ou des bouts de phrases qui créent des liens entre les paragraphes. Ces mots-clés agissent comme un fil conducteur contribuant à la fluidité du texte.

Le **but du développement** est que le lecteur se dise : « Oui, je comprends ce que cet auteur a voulu communiquer au sujet de... ».

#### Conclusion

La conclusion sert à boucler le texte. Elle exige un paragraphe séparé du développement et commence souvent par un marqueur de relation.

Dans la conclusion, l'auteur reprend son message et présente une ouverture sur le sujet en communiquant un souhait, une recommandation ou une solution. Le **but de la conclusion** est de **promouvoir chez le lecteur une réflexion sur le sujet**. L'auteur veut que son lecteur réfléchisse sur ce qu'il vient de lire.

#### Texte dans son ensemble

Chacune des parties du texte, l'introduction, le développement et la conclusion, doit être facilement repérable de sorte que le lecteur puisse « voir » les parties du texte.

## Qualité du français

Le fond et la forme du texte doivent se compléter. Progressivement, l'élève apprend à dépister ses erreurs et à savoir comment se corriger. Il consulte les outils de référence qui lui sont disponibles : les tableaux de conjugaison, les listes de mots fréquents, les dictionnaires, etc. L'élève profite des séances de rétroaction avec d'autres élèves et avec l'enseignant afin

d'améliorer son texte. Ses lecteurs vont lui signaler ses erreurs ou lui demander des clarifications quant :

- aux mots et aux expressions qu'ils ne comprennent pas, incluant les anglicismes;
- aux mots imprécis;
- aux conjugaisons des verbes;
- aux homophones;
- aux accords des noms et adjectifs;
- à la ponctuation;
- à l'orthographe;
- à la structure de phrases.

### **Feuille de route pour écrire un texte informatif**

La feuille de route, présentée à la page 43, tient compte des éléments recherchés dans un texte informatif et a été conçue pour l'élève comme guide au cours du processus d'écriture.

### **Grille d'évaluation pour un texte informatif**

La *Grille d'évaluation pour un texte informatif*, présentée à la page 45, a été conçue afin d'être utilisée autant par les élèves que par les enseignants. Les descripteurs pour la grille d'évaluation font appel aux critères suivants : choix et organisation des idées, et qualité du français.

La grille peut être utilisée pour évaluer la performance en écriture d'un seul texte et, ultimement, elle sert à évaluer la performance de l'élève à partir de l'ensemble de ses textes écrits.

### **Textes d'élèves et rétroaction**

Les textes présentés à l'annexe 2 à partir de la page 47 sont des textes d'élèves en provenance des classes de 8<sup>e</sup> année d'immersion française au Manitoba. Pour chacun des textes, un exemple de rétroaction est fourni; la rétroaction pourrait être donnée à l'oral à l'élève lors d'un entretien. Le but d'une rétroaction est de guider l'élève dans l'amélioration de son texte. Il est bénéfique pour l'élève de solliciter et de recevoir une rétroaction au cours du processus d'écriture.

Chacun des textes représente un des trois niveaux de performance notamment :

- atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année
- atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année
- n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

Donc, ces textes peuvent servir de points de repères pour les enseignants et les élèves dans l'évaluation de textes informatifs selon les différents niveaux de performance mentionnés ci-dessus.



## Feuille de route pour écrire un texte informatif

**Titre du texte :** \_\_\_\_\_

**Mon intention :** \_\_\_\_\_

**Mon destinataire :** \_\_\_\_\_

<p><b>Choix et organisation de mes idées</b></p> <p>Je fais une recherche sur le sujet et je choisis 2 ou 3 aspects à développer.</p>	
<p>1. Dans l'<b>introduction</b>,</p> <p>A) - j'accroche mon lecteur en annonçant</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le sujet</li> <li>- les idées principales à développer</li> </ul> <p><b>Rétroaction</b></p> <p>B) - j'ai fait lire mon introduction; les lecteurs apprennent précisément le sujet et les idées principales dont je vais traiter dans mon texte et ils ont envie de continuer à lire</p>	
<p>2. Dans le <b>développement</b>,</p> <p>A) - je développe chacune des idées principales dans un paragraphe; (selon le cas, les informations reliées aux « qui, où, quoi, quand et comment » sont fournies)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- j'utilise des phrases complètes</li> <li>- j'utilise des marqueurs de relation pour montrer les liens entre les idées secondaires d'un même paragraphe</li> </ul> <p><b>Rétroaction</b></p> <p>B) - j'ai fait lire l'introduction et le développement de mon texte; les lecteurs sont en mesure de repérer facilement les idées principales; selon eux, j'ai fourni suffisamment d'information; il n'y a pas de répétitions</p>	
<p>3. Dans la <b>conclusion</b>,</p> <p>A) - je reprends mon message</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- je présente un souhait, une recommandation, une solution ou une idée pour faire réfléchir mon lecteur</li> </ul> <p><b>Rétroaction</b></p> <p>B) - j'ai fait lire le texte; la conclusion fait réfléchir les lecteurs sur le sujet</p>	

<p><b>Le texte dans son ensemble</b></p> <p>A) - chacune des parties de mon texte (l'introduction, le développement et la conclusion) est facilement repérable de sorte que le lecteur peut « voir » les parties du texte</p> <p><b>Rétroaction</b></p> <p>B) - j'ai fait lire le texte en entier et mon lecteur a compris ce que je voulais communiquer</p>	
<p><b>Amélioration de la qualité de mon français</b></p>	
<p>À la lecture de mon texte, je vérifie s'il y a :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des mots imprécis (p. ex., « les gens », « les autres », « ça », « chose », etc.). Si oui, je les précise en répondant à ces questions : <i>À quoi ou à qui se réfèrent-ils? Par quel mot plus précis pourrais-je les remplacer?</i></li> <li>- une répétition de mots (le nom d'une personne, d'un objet, etc.) que je pourrais remplacer par un pronom, un synonyme, etc.</li> <li>- des adjectifs, des verbes, des adverbes qui pourraient être mieux choisis afin de créer l'impact voulu</li> <li>- présence d'anglicismes (le vocabulaire, les tournures de phrases)</li> </ul>	
<p>À la lecture de mon texte, je vérifie</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la conjugaison des verbes</li> <li>- l'utilisation des <b>homophones</b></li> <li>- l'<b>accord</b> des noms et des adjectifs</li> <li>- la <b>p</b>onctuation</li> <li>- l'<b>o</b>rthographe</li> <li>- les <b>structures</b> de phrases (la variété des phrases, p. ex., phrases exclamatives, interrogatives, négatives etc., et l'ordre des mots)</li> </ul>	

Date : \_\_\_\_\_

## Grille d'évaluation pour un texte informatif

Nom : \_\_\_\_\_

Titre du texte : \_\_\_\_\_

		L'élève n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8 <sup>e</sup> année.	L'élève atteint presque le niveau de performance de la mi-8 <sup>e</sup> année.	L'élève atteint le niveau de performance de la mi-8 <sup>e</sup> année.
<b>Impact sur le lecteur</b>	<b>Énoncé général sur l'ensemble du texte</b>	<b>L'élève ne réussit pas à rendre son message.</b>	<b>L'élève réussit plus ou moins à rendre son message.</b>	<b>L'élève communique clairement son message.</b>
	<p style="text-align: center;"><b>Choix et organisation des idées</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Idées</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Introduction</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> le sujet et les idées principales ne sont pas annoncés clairement car le lecteur ne sait pas vraiment de quoi il s'agit</li> </ul> </li> <li>○ <b>Développement</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> les idées principales et les idées secondaires sont difficiles à décèler, car elles sont limitées (élémentaires, inégales, ambiguës, superflues ou répétitives)</li> </ul> </li> <li>○ <b>Conclusion</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> la conclusion est plus ou moins en rapport avec le texte ou elle n'existe pas</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• <b>Organisation</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> les idées sont plus ou moins regroupées en paragraphes</li> <li><input type="checkbox"/> il y a un manque évident de marqueurs de relation</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> le sujet et les idées principales ne sont pas annoncés de façon générale</li> <li><input type="checkbox"/> la plupart des idées principales sont repérables; les idées secondaires appuient les idées principales sans pour autant être élaborées : <ul style="list-style-type: none"> <li>• il manque certaines informations importantes (qui? où? quoi? quand? comment?)</li> <li>• il y a de la répétition, des énumérations ou de légères contradictions</li> </ul> </li> <li><input type="checkbox"/> la conclusion répète l'introduction, sans apporter du nouveau</li> <li><input type="checkbox"/> les idées pourraient être mieux regroupées, c'est-à-dire que certaines idées ne sont pas placées dans le bon paragraphe</li> <li><input type="checkbox"/> des marqueurs de relation aideraient le lecteur à mieux comprendre certaines idées</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> le sujet et les idées principales sont annoncés de façon précise</li> <li><input type="checkbox"/> les idées principales sont facilement repérables; <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> les idées secondaires appuient et précisent les idées principales dans le développement de sorte à tenir compte de l'intérêt du lecteur</li> </ul> </li> <li><input type="checkbox"/> la conclusion fait un bon lien avec l'introduction et apporte une idée qui fait réfléchir le lecteur</li> <li><input type="checkbox"/> les idées sont présentées en paragraphes; le texte se tient, en grande partie, du début à la fin</li> <li><input type="checkbox"/> au besoin, les idées sont reliées par des marqueurs de relation pertinents et précis</li> </ul>	

		L'élève n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8 <sup>e</sup> année.	L'élève atteint presque le niveau de performance de la mi-8 <sup>e</sup> année.	L'élève atteint le niveau de performance de la mi-8 <sup>e</sup> année.
<b>Impact sur le lecteur</b>	<p><b>Qualité du français</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>un vocabulaire qui convient à l'intention (mots précis, mots de substitution, mots qui enrichissent le texte)</b></li> <li>• <b>structure de phrases</b></li> <li>• <b>orthographe et grammaire</b></li> </ul>	<p><b>L'élève démontre un manque de connaissances des règles de base de la langue.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> vocabulaire peu varié, manquant de précision, répétitif; beaucoup d'anglicismes</li> <li><input type="checkbox"/> plusieurs phrases sont boiteuses ou contiennent des erreurs majeures de ponctuation</li> <li><input type="checkbox"/> peu de variété dans les phrases</li> <li><input type="checkbox"/> plusieurs erreurs de conjugaisons</li> <li><input type="checkbox"/> plusieurs erreurs dans l'usage d'homophones</li> <li><input type="checkbox"/> plusieurs erreurs d'accord (noms et adjectifs)</li> <li><input type="checkbox"/> plusieurs erreurs d'orthographe d'usage</li> </ul>	<p><b>L'élève démontre une connaissance générale de la langue. Il applique certaines règles mais en néglige d'autres.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> vocabulaire quelque peu varié; quelques anglicismes</li> <li><input type="checkbox"/> phrases construites et ponctuées de façon généralement correcte, mais certaines sont boiteuses</li> <li><input type="checkbox"/> phrases quelque peu variées</li> <li><input type="checkbox"/> il y a des erreurs de conjugaisons</li> <li><input type="checkbox"/> il y a des erreurs dans l'usage d'homophones</li> <li><input type="checkbox"/> il y a des erreurs d'accord (noms et adjectifs)</li> <li><input type="checkbox"/> Il y a des erreurs d'orthographe d'usage</li> </ul>	<p><b>L'élève démontre une bonne connaissance des règles de la langue et les applique la majorité du temps.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> vocabulaire juste et varié; peu d'anglicismes</li> <li><input type="checkbox"/> phrases construites et ponctuées de façon généralement correcte</li> <li><input type="checkbox"/> phrases variées</li> <li><input type="checkbox"/> conjugaisons généralement correctes</li> <li><input type="checkbox"/> homophones généralement bien utilisés</li> <li><input type="checkbox"/> noms et adjectifs généralement bien accordés</li> <li><input type="checkbox"/> mots généralement bien orthographiés</li> </ul>

## Premier texte d'élève

Rétroaction à un texte informatif qui atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** Dame Nature

**Intention :** lettre ouverte où la préférence pour un hiver froid est exprimée

**Effet possible sur le lecteur :** le lecteur a une bonne idée de comment l'auteur se représente un hiver idéal.

Cher Dame Nature,

Cette année, je ne suis pas très contente avec l'hiver. Ce n'est pas la même que les hivers des années passé. Je veut que l'hiver soit plus froid que 0°C, qu'il y a plus de neige et que ça soit plus ensoleillée. Je vais te donner mes raisons pour cela.

Tout le monde aime quand c'est chaud dehors, n'est pas? Mais moi, je pense que notre hiver devrait être plus froid que 0°C. Quand c'est si chaud, tout le neige fondre, et ça devient tellement sal et dégoûtant dehors. Un des choses que j'aime le plus dans l'hiver est quand c'est froid et tu joue dehors jusqu'au temps que tu es plein de neige et extrêmement froid. Quand tu entre ta maison, c'est si chaud et tu changes tes vêtements mouiller, ensuite boire du chocolat chaud. C'est une expérience formidable que j'ai expérience seulement deux fois cette année! Je comprends que le monde devient plus chaud, mais s'il vous plais, ça ne doit pas être si chaud en hiver.

Un de les choses le plus amusante d'hiver en Winnipeg est la neige. Le neige est une substance excellente pour plusieurs raisons. Premièrement, la neige est si belle! C'est tout blanc et, quand les conditions sont correctes, c'est tous étincelé. La neige est aussi mieux que la pluie toute l'hiver, mais je pense que la meilleure chose de la neige est que c'est vraiment amusant. Tu peut faire un bonhomme de neige, faite la toboggan, lance des boules de neige, fait les anges de neiges, et beaucoup d'autres. Qu'est ce que tu peut faire dans la pluie? La réponse, c'est rien.

Peut-être la meilleure chose de l'hiver en Winnipeg est que c'est ensoleillé. Cette année, on n'avait pas de soleil la plupart du temps, seulement les nouages. Les nouages sont déprimants, et fait que tout le monde est malheureux. De plus, les nouages fait que ça regarde comme la nuit, même dans la journée. Quand on a le soleil, on a plus d'énergie et nous sommes plus

Exemple de **rétroaction** qui décrit en quoi ce texte atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année au niveau des idées et de l'organisation.

**Introduction**

Le sujet est annoncé clairement.

Tu dis que tu préfères les hivers froids, ensoleillés et avec beaucoup de neige.

**Idée principale : l'hiver doit être froid.**

Tu développes cette idée en parlant de ce qui arrive au paysage lorsque l'hiver est « chaud » et tu évoques les plaisirs de jouer dehors.

Le texte éveille des images et des sensations chez le lecteur.

**Idée principale : la neige est belle et on peut faire beaucoup d'activités.**

La question posée à la fin du paragraphe lance un défi au lecteur d'essayer d'en dire autant avec les activités qu'on peut faire dans la pluie en hiver.

heureux. Le soleil donne l'éclat à la neige, et ça donne une ambiance de joie. C'est le soleil qui nous garde en santé mentale pour tout l'hiver!

En conclusion, je ne suis pas impressionné avec ce hiver, et je pense qu'un changement serait bien pour l'année prochaine. L'année passe, tu as fait des hivers excellents! Alors, n'écoute pas les personnes qui disent que c'est trop froid, qu'ils n'aiment pas la neige, ou que le soleil est trop brillant. Écoute moi; je vous dit la vérité.

Merci beaucoup,

**Idée principale :**

**Les bienfaits pour la santé du soleil en hiver**

La comparaison entre les sentiments vécus lors d'un temps ennuagé « déprimants, malheureux » et lorsqu'il fait soleil « on a plus d'énergie, heureux » est un bon moyen de développer ton idée.

**Conclusion :**

Ta conclusion fait un bon lien avec ton introduction.

Tu recommandes fortement à Dame Nature de t'écouter en l'énervant : « L'année passe, tu as fait des hivers excellents! »

**Au niveau des idées et de l'organisation**, ce texte atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Un aspect de la langue qui pourrait être travaillé est la conjugaison des verbes, par exemple la 2<sup>e</sup> personne du singulier.

## Deuxième texte d'élève

### Rétroaction à un texte informatif qui atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** à préciser

**Intention :** faire connaître sa meilleure amie

**Effet sur le lecteur :** le lecteur a l'impression que la meilleure amie, Jamie, est une personne spéciale.

Exemple de **rétroaction** qui décrit en quoi ce texte atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année au niveau des idées et de l'organisation.

#### Ma meilleure amie

J ai une meilleure amie qui s appelle Jamie. Jamie a beaucoup de bonnes qualités mais elle a trois bonne qualités. Ils sont, Jamie peux garder une secret, elle peux me donner des bonnes conseils, et elle est toujours la quand je suis triste.

#### Introduction

Le sujet est annoncé. Le lecteur sait que tu vas parler de trois belles qualités de ta meilleure amie. Le lecteur veut continuer sa lecture.

Pour commencer, Jamie est une bonne personne pour garder des secrets. Jamie sais tout mes secrets qui commence dans la cinquième année. Mais elle a jamais dit une de mes secrets a une autre personne. Garder des secrets est une de les caractéristiques très important dans une meilleure amie. Et je suis très heureuse que Jamie a cette caractéristique.

#### Idée principale : Jamie peut garder un secret, une caractéristique d'une meilleure amie.

- Cette amie garde des secrets depuis la 5<sup>e</sup> année.

Aussi, une autre chose que fait que Jamie est une bonne amie est qu elle donne des bonnes conseils. Quand j'ai des problèmes et je sais pas quoi faire Jamie a toujours la réponse. Et les conseils quelle me donne m aider beaucoup. J aime beaucoup que je peux aller aux Jamie pour tout les problèmes que j'ai.

#### Idée principale : Jamie donne de bons conseils.

- Tu la consultes quand tu as des problèmes.
- Ses conseils t'aident beaucoup.
- Jamie est toujours là pour t'écouter.

En plus, quand je suis très triste Jamie est là. Jamie sais toujours si je suis triste même si je dis rien, elle sais si je suis triste. J aime que je besoin pas même parler et elle sais qu il y a une problème. Et aussi, Jaime peut venir à moi si elle a des problèmes.

**Idee principale : Jamie est toujours là.**

- elle sait toujours quand tu as un problème
- pas besoin de parler même

En conclusion, Jamie a trois caractéristiques que chaque meilleur amie devrait avoir. Elle peut garder un secret, elle peut m aider avec des problèmes, et elle est là quand je suis triste. Si tu a une meilleur amie tu veux qu il a les trois caractéristiques de Jamie ma meilleure amie.

**Conclusion**

Tu reprends les idées de l'introduction en faisant valoir les caractéristiques de ta meilleure amie et tu affirmes que ce sont les caractéristiques que n'importe quelle meilleure amie devrait avoir.

**Au niveau des idées et de l'organisation**, ce texte atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Un aspect de la langue qui pourrait être travaillé est la conjugaison des verbes, particulièrement les verbes « pouvoir et savoir ».



## Troisième texte d'élève

### Rétroaction à un texte informatif qui atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** à préciser

**Intention :** communiquer ses idées au sujet de la technologie

**Effet possible sur le lecteur :** le lecteur lit ce texte avec un certain intérêt. Cependant, les idées liées au mauvais côté de la technologie ne sont pas suffisamment développées.

Exemple de **rétroaction** qui pourrait guider l'élève dans l'amélioration de son texte afin qu'il puisse atteindre le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

## La technologie

La technologie est une très bonne chose pour le monde. Sans la technologie nous n'avons pas des télévisions, ordinateurs, radios ou même pas des téléphones.

### Introduction

Le lecteur sent que tu vas parler des points positifs de la technologie.

Alors certainement je pense que la technologie est une bonne chose et pour plusieurs raisons. Un des choses est que avec la technologie ont pouvaient pas communiquer comme ont peut avec les téléphones est ordinateurs. Sans les radios est les télévisions ont pouvaient pas écouter a les choses important comme la prévision météorologique. Sans les ordinateur ont pouvaient pas nous amuser avec des jeux d'internet.

### Idée principale : le bon côté de la technologie

- pour communiquer
- pour connaître la météo
- pour s'amuser

Avec tous ces bonnes choses il y a aussi des mauvaise choses comme ci tu es toujours sur l'ordinateur tu peux avoir des difficultés à voir et à écouter. Avec la télévision tu peux avoir des difficultés à écouter, et même d'avoirs des male de tête. Les téléphones son des choses qui peut être une grande distraction quand tu es dans un voiture. Les

### Idée principale : le mauvais côté de la technologie

- difficulté à voir et à écouter, et maux de tête

Le lecteur veut savoir comment ces problèmes sont causés par la technologie.

- source de distraction en voiture
- cause de dépendance

télévisions et ordinateurs son des choses qui provoques une dépendance.

Avec la technologie ont a beaucoup plus de choses qu'ont peux faire dans un jour mais ont devraient aussi faire des choses qu'ont peux faire dans un jour mais ont devraient aussi faire des choses dehors et fais des choses avec nos familles est amies.

Sur l'internet il y a beaucoup de choses que tu peux faire. Beaucoup de bonnes choses mais aussi des mauvaises choses. C'est bon de faires juste les bonnes choses.

En tout je pense que la technologie est une très bonne chose, mais seulement si tu fais les bonnes choses.

**Idée principale : il faut aussi faire des choses à l'extérieur et avec sa famille**

Les répétitions rendent la lecture difficile. Peux-tu relire, rassembler tes idées afin d'enlever les répétitions?

Pourrais-tu combiner les 3 derniers paragraphes? Est-ce que cela pourrait être ta conclusion?

Le lecteur sent que tu n'as pas « bouclé » tes idées à la fin de ton texte.  
Le mot « choses » apparaît trop souvent.

**Au niveau des idées et de l'organisation**, ce texte atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Il s'agit pour l'auteur de préciser ses idées afin d'éviter les répétitions telles que le mot « choses », et de travailler sa conclusion.

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte atteint presque le niveau de performance de la 8<sup>e</sup> année. Un aspect de la langue qui pourrait être travaillé est la conjugaison des verbes, les homophones « on / ont ».

## Quatrième texte d'élève

### Rétroaction à un texte informatif qui atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** à préciser

**Intention :** communiquer des informations au sujet du handball

**Effet possible sur le lecteur :** le lecteur lit ce texte avec un certain intérêt. Cependant, les nombreuses répétitions font qu'il en perd l'intérêt.

Exemple de **rétroaction** qui pourrait guider l'élève dans l'amélioration de son texte afin qu'il puisse atteindre le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

## Le Handball

Bonjour, j'aime le handball beaucoup. Est-ce que tu aime le handball? Est-ce que tu sais les règlements de handball? Est-ce que tu sais l'objectif du jeu? Est-ce que tu sais les différents joueurs de handball? Est-ce que tu sais des intéressant faits à propos de handball? Je vais te dire.

Il y en a pas beaucoup de règlements dans handball. Une règlement est que tu peut pas bousculer, tirer, pousser ou retirer dans cette sport. Une autre règlement est que tu peut pas garder la balle dans ta main pour plus que trois secondes. Aussi, tu peut seulement faire trois pas quand tu à la balle. Dernière, le gardien est le seulement personne qui peut aller dans le zone de but. L'objectif du jeu est de lancer la balle dans l'autre zone du but. L'équipe avec la plus de points à la fin, gagne. Ça c'est les règlements et l'objectif de handball.

Dans la handball, il y a sept personnes qui joue sur le terrain à une fois. Il y a le gardien du but qui essaie de bloquer les balles d'aller dans le but. Il y a les défenseurs du centre, gauche et droit qui essaie d'arrêter les personnes de l'autre équipe de faire un but. Aussi, il y a les ailleurs du gauche, droit et le centre, ses trois essaie de faire les buts contre l'autre équipe. Ça c'est les différents joueurs de handball.

### Introduction

Le lecteur sait que le texte sera à propos du handball. Y a-t-il moyen de combiner les questions? Il y a trop de questions qui commencent avec « est-ce que ».

### Idée principale : les règlements et l'objectif du handball

Ce paragraphe donne au lecteur une idée des règlements du jeu. **Où** se joue le handball?

### Idée principale : le rôle des joueurs sur le terrain

Le lecteur se demande en quoi ce jeu est différent du hockey, par exemple. L'information est trop générale.

Il y a quelques faits sur le handball que je trouve intéressants. Un fait intéressant est que le sport a commencé dans l'année 1936. Un autre fait intéressant est qu'il y a deux périodes de trente minutes. Je ne savais pas que le handball était cette longueur d'un jeu. Un autre fait intéressant est que tu peux changer avec quelqu'un sur le banc à n'importe quel moment que tu veux. Il y en a deux arbitres aussi. Aussi, je pense que les règlements de handball sont intéressants. Ça c'est quelques faits intéressants sur le handball.

Maintenant tu sais les règlements. Tu sais l'objectif. Tu sais les différents joueurs. Aussi, tu sais les faits intéressants. Alors, aller jouer le sport. J'aime beaucoup le handball, et j'espère que tu aimes aussi.

### **Idee principale : des faits intéressants**

Il y a beaucoup de mots dans ce paragraphe mais pas suffisamment d'informations. La 2<sup>e</sup> phrase manque d'information : **où** a débuté le jeu et **qui** l'a inventé? Est-ce que la 4<sup>e</sup> et la dernière phrase sont nécessaires? Comment les règlements sont-ils intéressants?

Remarque que le mot « intéressant » apparaît trop souvent.

### **Conclusion**

Comme dans l'introduction, il y a de la répétition : « tu sais ».

**Au niveau des idées et de l'organisation**, ce texte atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. D'abord, l'auteur doit mieux choisir les idées qu'il veut développer, car il s'agit de choisir des aspects qui vont différencier le handball d'autres sports d'équipe, tels le hockey et le basket. Par exemple, connaître les origines du sport pourrait être intéressant pour le lecteur.

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Un aspect de la langue qui pourrait être travaillé est la conjugaison des verbes et l'emploi approprié des verbes « savoir » et « connaître ».

## Cinquième texte d'élève

### Rétroaction à un texte informatif qui atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** à préciser

**Intention :** communiquer des informations au sujet du soccer

**Effet possible sur le lecteur :** le lecteur lit ce texte avec un certain intérêt quoique qu'il y ait certaines idées qui sont difficiles à comprendre.

#### Le soccer

Savez-vous que le soccer est appelé le « football », en Europe? Ronaldo De Lima est un joueur professionnel du soccer en Brazil. Savez-vous d'où vient le soccer? Pour savez plus a propos de l'origine, Ronaldo et des autre faits plus ou moins intéressants, continuez de lire.

Le soccer était un jeu depuis des centaines d'années. C'était l'Angleterre qui a finalement commence de change le football/soccer plus que la façon qu'on joue aujourd'hui. Les règlements était finalement inventé juste après les jeux de « mob-football », qui sont des jeux vraiment dangereux et vraiment intense.

Ronaldo Luiz Nazatio De Lima était né le 22 septembre, en 1976. Il joue pour l'équipe de Brazil, son numéro sur l'équipe est 9. Son équipe a gagné l'or dans la coupe mondiale, en 1994 et 2002, aussi ils ont gagné l'argent en 1998. Durand ces trios jeux Ronaldo a eu 12 buts.

Savez-vous que plusieurs joueurs de soccer cours environs 14 kilomètres par jeu? Brazil est le seule pays d'aller au coupe mondiale chaque année.

Exemple de **rétroaction** qui pourrait guider l'élève dans l'amélioration de son texte afin qu'il puisse atteindre le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

#### Introduction

Le lecteur sait que le texte sera à propos du soccer. Cependant, l'introduction l'accroche plus ou moins.

#### Idée principale : les origines du soccer

Il manque de l'information.

- **Quand et où** le sport a-t-il débuté?  
Peux-tu être plus précis que « centaines d'années »?
- **Pourquoi** le sport a-t-il changé?

Peux-tu expliquer davantage la 3<sup>e</sup> phrase?  
Quel est le lien entre le soccer et le « mob-football »?

#### Idée principale : L'athlète Ronaldo De Lima est présenté.

Le lecteur a les informations au sujet des « **qui, où, quand et quoi** ».

#### Idée principale : Des faits intéressants sont présentés.

Aussi, dans certains pays les joueurs de soccer reçoivent des millions de dollars.

Maintenant vous devriez savoir au moins un peu plus à propos de la soccer, les origines, des faits de soccer et Ronaldo De Lima.

**Conclusion**

Ta conclusion répète simplement les idées présentées.

Retravaille ta conclusion. Par exemple, tu peux inclure une information qui donnera à ton lecteur le goût de jouer au soccer.

**Au niveau des idées et de l'organisation**, ce texte atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Il s'agit que l'auteur développe l'idée des origines du sport et qu'il ajuste sa conclusion.

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte n'atteint pas le niveau de performance de la 8<sup>e</sup> année. Il semble avoir plusieurs erreurs d'inattention au niveau de l'orthographe d'usage. Un aspect de la langue qui pourrait être travaillé est l'accord du verbe avec son sujet.

## Sixième texte d'élève

### Rétroaction à un texte informatif atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** à préciser

**Intention :** communiquer des informations au sujet du volleyball

**Effet possible sur le lecteur :** le lecteur lit ce texte avec un certain intérêt. Cependant, les nombreuses répétitions font qu'il en perd l'intérêt.

Exemple de **rétroaction** qui pourrait guider l'élève dans l'amélioration de son texte afin qu'il puisse atteindre le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

### Le volleyball

Sais-tu qu'il y a deux types de volleyball qui est jouer a les jeux olympiques? Il y a des jeux a l'intérieur et l'extérieur. Maintenant, dans ces prochains paragraphes, il y aurait de l'information a propos l'inventeur du volleyball, un athlète qui joue le volleyball et les faits intéressants.

#### Introduction

Le sujet est annoncé et le lecteur s'attend de lire au sujet de :

- l'inventeur du volleyball
- un athlète
- des faits intéressants

Le volleyball était inventer par un homme qui s'appelle William Morgan dans l'année de 1985 dans Massachusetts. Il a appeler son jeu « Mintonette ». Les premiers règlements pour le « Mintonette » suivaient les règles des autres sports, comme le basketball, le baseball et le handball. Beaucoup de personnes aimaient cette sport et beaucoup de personnes aiment cette sport aujourd'hui. Plus tard, ils ont changer le nom du sport au « Volleyball ».

#### Idée principale : le début du volleyball

Le lecteur a les informations liées aux « **où, quand, qui et quoi** ».

Est-ce que la date est exacte?

Est-ce que la 4<sup>e</sup> phrase appartient dans ce paragraphe?

Conrad Leinemann, la majorité de personnes ne sais pas son nom. Il fait partie de l'équipe de volleyball du plage pour les hommes Canadiens. Il était ne dans Kelowna en Colombie-Britannique, 1974. Conrad et son partenaire de volleyball, Jodi, ont gagnés deux M.N.B.V.C., qui est un tournement pour les hommes qui jouent le volleyball du plage. Ils avaient aussi gagner les jeux de Pan Am au

#### Idée principale : L'athlète C. Leinemann

- Tu pourrais inclure la date des Jeux pan-américains ainsi que la ville des Jeux olympiques 2000.

Winnipeg. Ensuite, ils sont allés aux jeux olympiques dans 2000 mais ils n'ont pas gagné.

Il y a beaucoup de faits intéressants dans le volleyball. Volleyball est le deuxième plus populaire sport du monde. Le nombre de joueurs sur tout le terrain est douze. Tu peux seulement frapper le ballon trois fois sur un côté. Pour jouer le volleyball, tu as besoin d'un et au moins quatre personnes pour faire un jeu propre.

#### **Idée principale : des faits intéressants**

Est-ce que l'information dans les 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> phrases sont des faits intéressants ou des règlements? Explique la dernière phrase : « un et au moins quatre personnes pour faire un jeu propre ».

Finalement, ces paragraphes parlaient de l'origine du volleyball, l'information intéressante et l'athlète qui s'appelle Conrad Leinemann. Le volleyball est du plaisir peut-être, tu vas aimer ce sport. Alors, aller dehors, et jouer le volleyball.

#### **Conclusion**

Est-ce que la 1<sup>re</sup> phrase est nécessaire?  
Est-ce une répétition de ton introduction?  
Qu'est-ce qui fait que c'est amusant de jouer au volleyball?

**Au niveau des idées et de l'organisation**, ce texte atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Il s'agit de compléter des informations manquantes, de revoir l'introduction qui ira avec le développement du texte (faits intéressants ou règlements du jeu) et d'écrire une conclusion qui va communiquer au lecteur pourquoi ce sport est amusant.

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Un aspect de la langue qui pourrait être travaillé est la conjugaison des verbes, particulièrement l'usage du passé composé.



## Septième texte d'élève

### Rétroaction à un texte informatif qui n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** à préciser

**Intention :** à préciser

**Effet possible sur le lecteur :** le lecteur a l'impression que l'auteur a parlé de tout et de rien; il n'a pas une idée claire des goûts en musique de l'auteur.

Exemple de **rétroaction** qui pourrait guider l'élève dans l'amélioration de son texte afin qu'il puisse atteindre le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

## La musique

J'aime différents genres de musique comme le Rock, Pop, Disco, Country et Rap. Je n'aime pas la vieille musique.

Sur la télévision il y a des vidéos de musique et il y a la violence et les choses pour les plus grands. Quand les plus jeunes écoutent à la musique avec le langage mauvais ils vont à l'école et dit les mauvais mots.

Le disco est bon est pas bon au même temps. J'aime les chansons comme le YMCA des Village People et un notre chanson que j'aime est Car Wash de Rose Royce. Je n'aime pas Michael Jackson.

J'aime le rock musique beaucoup. J'écoute au rock musique beaucoup. Mes groupes favoris sont Fall Out Boy et Foo Fighters. J'aime Fall Out Boy parce qu'ils ont un bon chanteur et des très bon chansons. Les Foo Fighters ont des très bonnes chansons.

### Introduction

Le lecteur sait que le texte sera à propos de la musique. Que voudrais-tu que le lecteur sache au sujet de tes goûts en musique? Par exemple, les raisons pour lesquelles tu aimes tel ou tel genre de musique, faire connaître un chanteur ou un groupe. Le lecteur sera alors intéressé à continuer à lire.

### Idée principale : la violence dans les vidéos de musique

Le lecteur ne comprend pas pourquoi tu as inclus cette information. Quel est le lien entre cette information et la musique que tu aimes?

### Idée principale : tu aimes plus ou moins le disco

Le lecteur trouve que ce paragraphe ne communique pas vraiment grand-chose; il voudrait savoir pourquoi tu aimes ou non le disco.

### Idée principale : tu aimes le rock

Ici, le lecteur a un peu plus d'informations car tu donnes une raison pour laquelle tu aimes deux groupes rock. Cependant, ce n'est pas suffisant. Qu'est-ce qu'il y a dans la musique rock que tu aimes?

Le Pop est très intéressantes parce-que ils ont beaucoup des nouvelles groupes. J'aime Relient K parce-que ils ont des chansons avec une histoire. Je ne sais pas beaucoup des pop chanteurs parce-que je n'écoute pas très souvent.

Le country est très amusant à écouter. J'aime Keith Urban. Jaime la chanson You'll Think Of Me est une très bonne chanson de Keith Urban. Shania Twain est un très bon chanteur.

J'aime le musique rap parce-que il dit des histoires de la future ou même le passé. J'aime des personnes comme 50 Cent parce qu'il compose eu même leur musique. J'aime aussi Eminem parce qu'il s'exprime. J'aime les deux chanteurs beaucoup. J'écoute à leur musique souvent.

**Idée principale : le pop est intéressant**

Le lecteur se demande pourquoi tu as inclus cette information, car ce n'est pas un type de musique que tu écoutes souvent.

**Idée principale : le country est amusant**

Tu dois donner un peu plus d'informations et dire pourquoi tu trouves cette musique agréable. Ton paragraphe n'est qu'une liste de chanteurs.

**Idée principale : tu aimes le rap**

Cette idée est un peu plus développée que les autres car tu dis pourquoi tu aimes le rap et certains chanteurs. Cependant, « J'aime » apparaît souvent dans ce paragraphe; il faut trouver d'autres façons par exemple : Eminem est bon à écouter parce que ...

**Au niveau des idées et de l'organisation** ce texte n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année car l'introduction n'est pas complète, les idées sont peu ou pas développées et la conclusion est absente. **Un conseil** : choisir un ou deux genres de musique et les développer chacun pour que le lecteur ait une bonne idée des goûts en musique de l'auteur après avoir lu son texte.

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Un aspect de la langue qui pourrait être travaillé est la construction de phrases et l'emploi de mots de relation afin de mieux lier les idées.

## Huitième texte d'élève

### Rétroaction à un texte informatif qui n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** à préciser

**Intention :** à préciser

**Effet possible sur le lecteur :** le lecteur a l'impression que l'auteur manque d'informations au sujet du plongeur, de ses origines et de l'athlète Despatie.

Exemple de **rétroaction** qui pourrait guider l'élève dans l'amélioration de son texte afin qu'il puisse atteindre le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

### Le plongeur

Connaissez-vous beaucoup au sujet du sport plongeur? Si non, veux-tu en savoir d'autre? Le plongé est une grande partie des jeux olympiques. C'est un sport très compétitif. Je vais t'introduire un athlète très populaire dans ce sport, aussi au sujet de son origine et ou commencer ce sport. Continuer la lecture pour en savoir d'autres.

Il y a environ un siècle depuis le plongé de fantasie (fancy diving) a été mis dans les jeux olympiques. Il y a maintenant plus que juste le plongé, il y a le plonge dans les paires, et le plonge de synchronized. Le plonge a été présenté en Europe au 17ième siècle.

Je vais te parler a propos de Alexandre Despatie. Il est un plongeur très connue. Il est né a Montreal le 8 juin, 1985. Il vit avec ses parents sur Laval-sur-le-lac. Tout son famille aiment faire les sports. Ils sont très active. Il a aussi une sœur. Alexandre aime faire d'autre sport comme le ski du font. Il est très active et aime etre dans des compétitions!

#### Introduction

Le lecteur sait que le texte sera à propos du plongeur. Les idées principales qui seront développées sont les origines du sport et un athlète.

Que veux-tu dire : « pour en savoir d'autres »? D'autres quoi?

#### Idée principale : les origines du plongeur

Le paragraphe présente différents types de plongeurs mais non **quand** et **où** le plongeur a débuté comme sport.

Note : Le lecteur est un peu mélangé avec les trois termes utilisés : plongeur, plonge, plongé.

#### Idée principale : présentation d'un athlète

Dans ce paragraphe, tu as parlé de la vie de famille du plongeur A. Despatie. Cette information n'est pas utile pour le lecteur pour qu'il puisse le connaître en tant qu'athlète, par exemple, son entraînement, ses médailles ...

Comment les plongeurs sont évalués est par leur élégance et compétence. Ils peuvent obtenir un maximum de 10 points par le degré de difficulté et par la quantité de tours que ils ajoutent. Par exemple, torsion, les brochets, remplie et tord.

Alexandre Despatie a beaucoup de talent. Il prend le plongeon au sérieux. Il travaille fort pour être où il est maintenant. Tu dois pratiquer beaucoup le plongeon. Je pense que le plongé est un sport très difficile, mais quand tu gagnes les médailles, ou tu es dans les jeux olympiques, etc... c'est tout en valeur!

**Idée principale : comment les plongeurs sont jugés**

Cette information est intéressante pour le lecteur. Cependant, il voudrait en savoir davantage sur ce qui est important pour réussir son plongeon.

Est-ce que ce paragraphe est bien placé? Est-ce que l'information dans ce paragraphe est utile? Le lecteur pense que ce qui est écrit est vrai pour n'importe quel athlète.

**Au niveau des idées et de l'organisation** ce texte n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Il s'agit de développer davantage les idées liées aux origines du sport et de l'athlète A. Despatie, et d'ajouter une conclusion.

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Un aspect de la langue qui pourrait être travaillé est les accords en genre et en nombre.

## Sous-section

# L'écriture de textes d'opinion

### Table de matières

Introduction .....	64
Description du texte d'opinion.....	65
Démarche proposée afin d'initier les élèves à écrire un texte d'opinion .....	67
Annexe 3 – Feuille de route pour écrire un texte d'opinion.....	70
Annexe 4 – Grille d'évaluation pour un texte d'opinion.....	72
Annexe 5 – Directives pour donner de la rétroaction.....	74
Annexe 6 – Textes modèles et analyses .....	75
Lettre à la directrice.....	77
Analyse du premier texte.....	78
Lettre au rédacteur d'un journal .....	80
Analyse du deuxième texte .....	81
Présentation à la commission scolaire .....	83
Analyse du troisième texte .....	84
Annexe 7 – Rétroaction à des textes d'élèves.....	87
Premier texte d'élève.....	89
Deuxième texte d'élève .....	91
Troisième texte d'élève .....	93
Quatrième texte d'élève .....	95
Cinquième texte d'élève .....	97
Sixième texte d'élève .....	99

## Introduction

La présente sous-section du document a pour but de fournir des orientations générales et du matériel d'appui pour travailler le texte d'opinion en classe.

Le matériel d'appui comprend :

- une *Description du texte d'opinion*;
- une *Démarche proposée afin d'initier les élèves à écrire un texte d'opinion*, démarche basée sur l'étude de textes modèles;
  - une *Feuille de route pour écrire un texte d'opinion*; il s'agit d'un guide pour accompagner l'élève tout au long du processus de l'écriture de son texte d'opinion;
  - une *Grille d'évaluation pour un texte d'opinion*, grille qui a été conçue afin d'être utilisée autant par les élèves que par les enseignants; (elle présente les éléments recherchés dans un texte d'opinion et les descripteurs regroupés selon trois niveaux de performance à partir desquels la performance de l'élève devra être évaluée);
  - des *Directives pour donner de la rétroaction* qui guident l'élève dans cette tâche;
  - trois *Textes modèles*, analysés selon les critères de la grille d'évaluation; ces textes pourraient servir pour initier les élèves à l'écriture d'un texte d'opinion.
  - *Rétroaction à des textes d'élèves*.

Il s'agit de textes d'élèves en provenance des classes de 8<sup>e</sup> année en immersion française au Manitoba.

## Description du texte d'opinion

Un **texte d'opinion** est un texte écrit **dans le but de** persuader ou de convaincre le lecteur, de prouver ou de démontrer **le bien-fondé** d'une idée, d'une opinion, d'un point de vue ou d'une position, **en s'appuyant sur** des preuves, des faits, des exemples, etc.

### Choix et organisation des idées

#### Introduction

Dans l'introduction, le sujet du texte est annoncé clairement ainsi que l'opinion de l'auteur sur le sujet.

Le **but de l'introduction** est d'accrocher le lecteur. À la lecture de l'introduction, le lecteur sait *précisément* de quoi il s'agit de sorte qu'il s'intéresse à lire le texte.

Note : Il n'est pas absolument nécessaire de présenter dans l'introduction les idées principales qui seront traitées une à une dans le développement. En effet, l'auteur cherche, en quelque sorte, à tenir son lecteur « en haleine », à le surprendre et à dévoiler une à une ses idées principales. Il veut que le lecteur se dise : « Même si je ne suis pas d'accord avec cette opinion, je suis curieux de connaître les arguments de l'auteur ».

#### Développement

Dans le développement, l'auteur présente les idées principales accompagnées d'idées secondaires, qui appuient son opinion sur le sujet. D'abord, il s'agit de présenter chaque idée principale dans un paragraphe (ou plus d'un paragraphe), suivie des idées secondaires :

- faits, exemples, explications, avantages, inconvénients, justifications, similitudes et différences, comparaisons, etc.
- l'auteur peut aussi faire appel aux valeurs universelles telles que la justice, l'amitié, le respect, etc. Cependant, tout élément qui touche aux valeurs et aux sentiments doit être court, contribuer à l'idée principale et expliquer l'opinion de l'auteur sur la question.

**L'ensemble du développement** doit former un tout. Il ne suffit pas *d'aligner à la queue leu leu* une série d'idées pour ou contre un sujet ou une question; il faut un développement logique, qui a du sens, c'est-à-dire :

- chaque idée principale doit être facilement repérable;
  - À surveiller : La sur-utilisation de « premièrement, deuxièmement, troisièmement... », au début des paragraphes, crée un effet mécanique.
- des marqueurs de relation sont nécessaires pour montrer les liens entre les idées secondaires d'un même paragraphe.

Progressivement, l'élève est amené à utiliser des mots-clés dans son texte, c'est-à-dire des mots ou des bouts de phrases qui créent des liens entre les paragraphes. Ces mots-clés agissent comme un fil conducteur contribuant à la fluidité du texte. Ainsi, le lecteur est toujours conscient de l'opinion de l'auteur.

Le **but du développement** est que le lecteur se dise : « oui, l'auteur a suffisamment défendu son point de vue ».

### **Conclusion**

La conclusion sert à boucler le texte. Elle exige un paragraphe séparé du développement et commence souvent par un marqueur de relation.

Dans la conclusion, l'auteur présente une ouverture sur le sujet en communiquant un souhait, une recommandation, une solution ou en faisant appel à des valeurs. Le but est alors de **promouvoir chez le lecteur une réflexion sur le sujet**. L'auteur veut que son lecteur réfléchisse sur ce qu'il vient de lire.

### **Texte dans son ensemble**

Chacune des parties du texte, l'introduction, le développement et la conclusion, doit être facilement repérable de sorte que le lecteur puisse « voir » les parties du texte. L'opinion de l'auteur doit demeurer constante tout au long du texte. Il ne doit pas y avoir de contradictions. L'auteur sait qu'il a réussi à communiquer et à défendre son opinion lorsque le lecteur :

- a changé son opinion;
- n'a pas changé d'opinion mais le texte l'a incité à réfléchir sur les propos de l'auteur;
- trouve que son opinion, qui est semblable à celle de l'auteur, a été renforcée par la lecture du texte.

### **Qualité du français**

Le fond et la forme du texte doivent se compléter. Progressivement, l'élève apprend à dépister ses erreurs et à savoir comment se corriger. Il consulte les outils de référence qui lui sont disponibles : les tableaux de conjugaison, les listes de mots fréquents, les dictionnaires, etc. L'élève profite des séances de rétroaction avec d'autres élèves de la classe et avec l'enseignant afin d'améliorer son texte. Ses lecteurs vont lui signaler ou lui demander des clarifications quant :

- aux mots et aux expressions qu'ils ne comprennent pas, incluant les anglicismes;
- aux mots imprécis;
- aux conjugaisons des verbes;
- aux homophones;
- aux accords des noms et adjectifs;
- à la ponctuation;
- à l'orthographe;
- à la structure de certaines phrases.

La *Feuille de route pour écrire un texte d'opinion*, Annexe 3, à la page 70, reprend les éléments recherchés et guide l'élève tout au long du processus de l'écriture de son texte d'opinion.

La *Grille d'évaluation pour un texte d'opinion*, Annexe 4, à la page 72, présente les éléments recherchés dans un texte d'opinion et les descripteurs regroupés selon trois niveaux de performance.



## Démarche proposée afin d'initier les élèves à écrire un texte d'opinion

Presque tous les élèves ont une opinion sur quelque chose, particulièrement sur ce qui les touche et les intéresse directement. Par conséquent, l'écriture de textes d'opinion est déjà favorisée. Les étapes de la démarche suivante peuvent être utilisées pour accompagner les élèves dans l'écriture de textes d'opinion.

### ÉTAPES DE LA DÉMARCHE

#### 1. Activer les connaissances des élèves

- Discuter avec les élèves de ce qu'est une « opinion ». (On définit « opinion » comme une manière de penser, un point de vue au sujet d'une question ou d'un événement.)
- Choisir une question, un problème ou un sujet d'actualité qui incite les élèves à avoir une opinion soit pour ou contre; bien sûr, il est possible de justifier un point de vue nuancé qui admet le pour et le contre, soit une position mitigée.
- Demander aux élèves de communiquer leur opinion sur le sujet en question. (Répéter l'exercice avec différents sujets.)
- Faire un remue-méninges des différentes formes de textes qui expriment une opinion (lettre à la rédaction, critique de film, de spectacle, etc.); demander aux élèves ce qu'on trouve dans un texte d'opinion. (À cette étape, les élèves relèveront peut-être des éléments très simples, tels que « dans un texte d'opinion, l'auteur donne son opinion accompagnée des raisons pourquoi il pense ainsi ». Il s'agit d'aller chercher les différentes représentations qu'ont les élèves du texte d'opinion.)

#### 2. Étudier des textes modèles

- Lire avec les élèves un des textes modèles fournis à l'annexe 6 à partir de la page 75; peuvent-ils discerner les parties du texte, notamment l'introduction, le développement et la conclusion?
- Étudier le texte d'opinion en faisant ressortir les éléments recherchés dans chacune des parties, notamment l'introduction, le développement et la conclusion (voir *Description du texte d'opinion* à la page 65; ce document peut être partagé directement avec les élèves).
- Selon les besoins des élèves, présenter et étudier les autres textes modèles.

#### 3. Rédaction d'un texte collectif

Faire ces exercices **à l'oral** tout en consignait les idées sur de grandes feuilles de papier ou à l'ordinateur afin de pouvoir y revenir plus tard si nécessaire. **Note** : Le travail collectif permet de se distancier par rapport à une question. Cela permet aux élèves de considérer un problème sous différentes perspectives exprimées par les autres élèves de la classe.

- Distribuer la *Feuille de route pour écrire un texte d'opinion*, Annexe 3, page 70, à chacun des élèves; cette *Feuille de route* est un guide à consulter **avant, pendant et après** l'écriture d'un texte d'opinion.
- Choisir une question, un problème ou un sujet d'actualité qui incite les élèves à avoir une opinion soit pour, contre ou mitigée.
- Choisir une position commune.
- Choisir un destinataire, c'est-à-dire la ou les personnes à qui la classe voudrait faire connaître son opinion sur le sujet en question.

- Faire une liste des soucis, des besoins, des responsabilités, etc., du destinataire; cet exercice aide à choisir les meilleurs arguments pour le convaincre.
- Rédiger une introduction qui annonce clairement le sujet et l'opinion sur le sujet de sorte à accrocher le destinataire.
- Demander aux élèves de relever des **arguments**, c'est-à-dire les **idées principales** qui appuient la position pour ou contre le sujet dont il est question.
- Faire un tri parmi les idées principales proposées et **choisir les meilleurs en tenant compte du destinataire**. Il est recommandé de demander aux élèves de justifier pourquoi telle ou telle idée principale devrait être conservée. Évidemment, ce sont les idées principales qui sont susceptibles de toucher ou de persuader le destinataire face à ses soucis, ses besoins, etc.
- **En petits groupes**, demander aux élèves de **rédiger un paragraphe qui traite d'une idée principale** retenue (il sera intéressant de voir comment la même idée principale sera développée par différents groupes);
  - **Rappel** : pour chacune des idées principales retenues, donner des faits, des exemples, des explications, des avantages, des inconvénients, des justifications, des similitudes et des différences ou des comparaisons, à titre d'idées secondaires pour appuyer l'idée principale retenue.
- Illustrer par un exemple la façon de donner de la rétroaction auprès des élèves; l'annexe 5, *Directives pour donner de la rétroaction*, est un guide pour les élèves.
- **Rétroaction collective** suite à la rédaction des paragraphes du développement. Chaque groupe communique son paragraphe. Au cours de la discussion :
  - demander aux élèves de choisir et justifier pourquoi tel ou tel paragraphe serait le plus susceptible de **persuader le destinataire**,
  - faire valoir l'utilisation des mots de relation,
  - s'il y a lieu, discuter des mots qui créent des liens d'un paragraphe à un autre.
  - **Note** : Vu que les paragraphes auront été écrits par différents groupes, il faudra peut-être les adapter pour que le développement soit cohérent et fluide.
- Rédiger une **conclusion** afin de **promouvoir chez le destinataire une réflexion** sur le sujet.
- Évaluer le texte dans son ensemble et apporter les changements nécessaires.

#### 4. Répéter le processus, selon les besoins des élèves

5. **Rétroaction à des textes d'élèves**, Annexe 7, à partir de la page 87, présente des textes d'élèves en provenance des classes de 8<sup>e</sup> année en immersion française au Manitoba. Il s'agit de textes d'opinion. Pour chacun des textes, un exemple de rétroaction est fourni; la rétroaction pourrait être donnée à l'oral à l'élève lors d'un entretien. Le but d'une rétroaction est de guider l'élève dans l'amélioration de son texte. Il est bénéfique pour l'élève de solliciter et de recevoir une rétroaction au cours du processus d'écriture.

Chacun des textes représente un des trois niveaux de performance notamment :

- atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année
- atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année
- n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

Donc, ces textes peuvent servir de points de repères pour les enseignants et les élèves dans l'évaluation de textes d'opinion selon les différents niveaux de performance mentionnés ci-dessus.

Le niveau de performance a été accordé en tenant compte des critères suivants :

- les idées et l'organisation;
- la qualité du français.

Les critères sont explicités dans la *Grille d'évaluation pour un texte d'opinion*, Annexe 4, à la page 72.

## Feuille de route pour écrire un texte d'opinion

Le sujet / la situation que je veux changer : \_\_\_\_\_

Mon opinion sur le sujet : \_\_\_\_\_

Mon destinataire : \_\_\_\_\_

Les besoins et les responsabilités du destinataire dont je dois tenir compte dans le choix de mes arguments afin de le convaincre :

---



---



---

<p><b>Choix et organisation de mes idées</b></p> <p>J'ai réfléchi au choix de mes idées principales en tenant compte de mon destinataire (ses soucis, ses besoins, ses responsabilités, etc.) afin de l'amener à appuyer mon opinion sur le sujet en question.</p>	
<p>1. Dans l'<b>introduction</b>,</p> <p>A) - j'accroche mon lecteur en annonçant</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le sujet</li> <li>- mon opinion sur le sujet</li> <li>- les idées principales à développer (facultatif)</li> </ul> <p><b>Rétroaction</b></p> <p>B) - j'ai fait lire mon introduction; le lecteur, <b>qui se met à la place du destinataire</b>, sait précisément quelle est mon opinion et il a envie de continuer à lire</p>	
<p>2. Dans le <b>développement</b>,</p> <p>A)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- je présente chacune des idées principales dans une phrase complète</li> <li>- j'élabore les idées principales qui appuient mon opinion sur le sujet en donnant : faits, exemples, explications, avantages, inconvénients, justifications, similitudes et différences, comparaisons, etc.</li> <li>- j'utilise des marqueurs de relation pour montrer les liens entre les idées secondaires d'un même paragraphe</li> <li>- j'interpelle le destinataire, soit directement ou indirectement, à un moment ou à plus d'un moment dans le développement</li> </ul> <p><b>Rétroaction</b></p> <p>B) - j'ai fait lire l'introduction et le développement de mon texte; le lecteur, <b>qui se met à la place du destinataire</b>, peut facilement repérer les idées principales et il affirme que j'ai suffisamment défendu mon opinion</p>	

<p>3. Dans la <b>conclusion</b>,</p> <p>A) - je présente une ouverture sur le sujet en communiquant un souhait, une recommandation ou une solution, ou en faisant appel à des valeurs</p> <p><b>Rétroaction</b></p> <p>B) - une personne, <b>qui se met à la place du destinataire</b>, a lu le texte; la conclusion invite le lecteur à réfléchir sur le sujet</p>	
<p><b>Le texte dans son ensemble</b></p> <p>A) - chacune des parties de mon texte, l'introduction, le développement et la conclusion, est facilement repérable de sorte que le lecteur peut « voir » les parties du texte</p> <p>- mon opinion est demeurée constante tout au long de mon texte...</p> <p><b>Rétroaction</b></p> <p>B) - j'ai fait lire le texte en entier et j'ai le sentiment d'avoir réussi à communiquer et à défendre mon opinion, car le destinataire :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a changé son opinion;</li> <li>• n'a pas changé d'opinion mais le texte l'a incité à réfléchir sur mes propos;</li> <li>• trouve que son opinion, qui est semblable à la mienne, a été renforcée par la lecture du texte.</li> </ul>	
<b>Amélioration de la qualité de mon français</b>	
<p>À la lecture de mon texte, je vérifie s'il y a :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des mots imprécis (« les gens », « les autres », « ça », « chose », etc.). Si oui, je les précise en répondant à ces questions : <i>À quoi ou à qui réfèrent-ils? Par quel mot plus précis pourrais-je les remplacer?</i></li> <li>- une répétition de mots (le nom d'une personne, d'un objet, etc.) que je pourrais remplacer par un pronom, un synonyme, etc.</li> <li>- des adjectifs, des verbes, des adverbes qui pourraient être mieux choisis afin de créer l'impact voulu</li> <li>- la présence d'anglicismes (le vocabulaire et les tournures de phrases)</li> </ul>	
<p>À la lecture de mon texte, je vérifie :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la conjugaison des verbes</li> <li>- l'utilisation des <b>homophones</b></li> <li>- l'<b>accord</b> des noms et des adjectifs</li> <li>- la <b>punctuation</b></li> <li>- l'<b>orthographe</b></li> <li>- les <b>structures</b> de phrases (la variété des phrases, p. ex., phrases exclamatives, interrogatives, négatives ainsi que l'ordre des mots)</li> </ul>	

Date : \_\_\_\_\_

## Grille d'évaluation pour un texte d'opinion

Nom : \_\_\_\_\_

Titre du texte : \_\_\_\_\_

**Énoncé général** : Chacune des parties du texte, l'introduction, le développement et la conclusion, est facilement repérable de sorte que le lecteur peut « voir » les parties du texte. L'opinion de l'auteur est demeurée constante tout au long du texte. L'auteur a réussi à communiquer et à défendre son opinion, car le lecteur, soit :

- a changé son opinion,
- n'a pas changé d'opinion, cependant les propos de l'auteur l'incite à réfléchir,
- trouve que son opinion, qui est semblable à celle de l'auteur, est renforcée par la lecture du texte.

		L'élève n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8 <sup>e</sup> année.	L'élève atteint presque le niveau de performance de la mi-8 <sup>e</sup> année.	L'élève atteint le niveau de performance de la mi-8 <sup>e</sup> année.
<b>Énoncé général sur l'ensemble du texte</b>		<b>L'élève ne réussit pas à rendre son message.</b>	<b>L'élève réussit plus ou moins à rendre son message.</b>	<b>L'élève communique clairement son message.</b>
<b>Impact sur le lecteur</b>	<b>Choix et organisation des idées</b>			
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Idées</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Introduction</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> le sujet et l'opinion sur le sujet ne sont pas clairement annoncés car le lecteur ne sait pas vraiment de quoi il s'agit</li> </ul> </li> <li>○ <b>Développement</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> les idées principales et les idées secondaires sont difficiles à déceler car elles sont limitées (élémentaires, inégales, ambiguës, superflues ou répétitives);</li> </ul> </li> <li>○ <b>Conclusion</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> la conclusion est plus ou moins en rapport avec le texte ou elle n'existe pas</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• <b>Organisation</b> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> les idées sont plus ou moins regroupées en paragraphes</li> <li><input type="checkbox"/> il y a un manque évident de marqueurs de relation</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> le sujet et l'opinion sur le sujet sont annoncés de façon générale</li> <li><input type="checkbox"/> la plupart des idées principales sont repérables; les idées secondaires appuient les idées principales sans pour autant être élaborées : <ul style="list-style-type: none"> <li>• il manque certaines informations importantes</li> <li>• il y a de la répétition, des énumérations ou de légères contradictions</li> </ul> </li> <li><input type="checkbox"/> la conclusion reprend certaines idées du texte ou la conclusion répète l'introduction, sans apporter du nouveau</li> <li><input type="checkbox"/> les idées pourraient être mieux regroupées, c'est-à-dire que certaines idées ne sont pas placées dans le bon paragraphe</li> <li><input type="checkbox"/> des marqueurs de relation aideraient le lecteur à mieux comprendre certaines idées</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> le sujet et l'opinion sur le sujet sont annoncés de façon précise</li> <li><input type="checkbox"/> les idées secondaires appuient et précisent les idées principales dans le développement de sorte à tenir compte de l'intérêt du lecteur</li> <li><input type="checkbox"/> la conclusion apporte une idée qui fait réfléchir le lecteur</li> <li><input type="checkbox"/> les idées sont présentées en paragraphes; le texte se tient, en grande partie, du début à la fin</li> <li><input type="checkbox"/> au besoin, les idées sont reliées par des marqueurs de relation pertinents et précis</li> </ul>	

	L'élève n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8 <sup>e</sup> année.	L'élève atteint presque le niveau de performance de la mi- 8 <sup>e</sup> année.	L'élève atteint le niveau de performance de la mi- 8 <sup>e</sup> année.
<p><b>Qualité du français</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>un vocabulaire qui convient à l'intention (mots précis, mots de substitution, mots qui enrichissent le texte)</b></li> <li>• <b>structure de phrases</b></li> <li>• <b>orthographe et grammaire</b></li> </ul>	<p>L'élève démontre un manque de connaissances des règles de base de la langue.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> vocabulaire peu varié, manquant de précision, répétitif; beaucoup d'anglicismes</li> <li><input type="checkbox"/> plusieurs phrases sont boiteuses ou contiennent des erreurs majeures de ponctuation</li> <li><input type="checkbox"/> peu de variété dans les phrases</li> <li><input type="checkbox"/> plusieurs erreurs de conjugaison</li> <li><input type="checkbox"/> plusieurs erreurs dans l'usage d'homophones</li> <li><input type="checkbox"/> plusieurs erreurs d'accord (noms et adjectifs)</li> <li><input type="checkbox"/> plusieurs erreurs d'orthographe d'usage</li> </ul>	<p>L'élève démontre une connaissance générale de la langue. Il applique certaines règles mais en néglige d'autres.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> vocabulaire quelque peu varié; quelques anglicismes</li> <li><input type="checkbox"/> phrases construites et ponctuées de façon généralement correcte, mais certaines sont boiteuses</li> <li><input type="checkbox"/> phrases quelque peu variées</li> <li><input type="checkbox"/> il y a des erreurs de conjugaison</li> <li><input type="checkbox"/> il y a des erreurs dans l'usage d'homophones</li> <li><input type="checkbox"/> il y a des erreurs d'accord (noms et adjectifs)</li> <li><input type="checkbox"/> il y a des erreurs d'orthographe d'usage</li> </ul>	<p>L'élève démontre une bonne connaissance des règles de la langue et les applique la majorité du temps.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> vocabulaire juste et varié; peu d'anglicismes</li> <li><input type="checkbox"/> phrases construites et ponctuées de façon généralement correcte</li> <li><input type="checkbox"/> phrases variées</li> <li><input type="checkbox"/> conjugaisons généralement correctes</li> <li><input type="checkbox"/> homophones généralement bien utilisés</li> <li><input type="checkbox"/> noms et adjectifs généralement bien accordés</li> <li><input type="checkbox"/> mots généralement bien orthographiés</li> </ul>

## Directives pour donner de la rétroaction

Tu liras des textes des élèves de ta classe et des élèves liront ton texte. Le but de cette activité est de fournir une rétroaction aux auteurs afin de leur permettre d'améliorer leur texte, plus particulièrement en lien avec le critère : **impact de mon texte sur mes destinataires**.

Voici quelques directives pour faciliter la communication entre le lecteur et l'auteur de chaque texte.

1. Chaque lecteur écrit son nom sur le texte.
2. Pendant que le lecteur lit le texte ou à la suite de la lecture, il ajoute les symboles suivants dans la marge du texte en mettant des étiquettes gommées aux endroits faisant l'objet de la rétroaction.

Symbole	Ce que les symboles veulent dire
+	<i>C'est intéressant! J'ai aimé lire cette partie du texte.</i> Le lecteur donne de vive voix une rétroaction précise. Par exemple, le lecteur signale l'effet créé par le texte, « après avoir lu ton texte, j'ai tendance à penser comme toi ».
-	<i>Cette partie du texte m'intéresse moins.</i> Le lecteur donne de vive voix une rétroaction précise. Par exemple, il indique où il commence à perdre intérêt et pourquoi (un tel argument est répété, etc.).
?	<i>Je ne comprends pas cette partie du texte.</i> Le lecteur et l'auteur se parlent afin de clarifier ce qui n'est pas compris.

3. Le lecteur peut aussi faire des commentaires ou des suggestions à l'auteur du texte.
4. L'auteur peut poser des questions au lecteur afin de mieux comprendre ce que le lecteur pense du texte.

**Attention :** Quand tu recevras ton texte annoté par tes lecteurs, tu peux choisir de changer ton texte ou de le garder tel qu'il était. Le texte est bel et bien le tien et c'est toi qui en as la responsabilité finale.



# Textes modèles et leur analyse



## Lettre à la directrice

**Destinataire :** la directrice d'école

**Texte d'opinion** pour convaincre la directrice de revenir sur sa décision d'annuler la danse de fin d'année

Madame la directrice,

Nous apprenons que vous avez pris la décision d'annuler la danse de fin d'année due à certains élèves qui ont causé des problèmes lors de cet événement l'an passé. Comme représentante du conseil étudiant je veux vous dire que cette décision n'est pas juste. Je vais vous donner les raisons qui expliquent pourquoi nous pensons ainsi et des idées de solutions pour empêcher les problèmes.

Premièrement, une danse de ce genre est très importante pour nous. Participer à cette danse nous donne la chance de dire au revoir à nos amis qu'on ne verra pas durant l'été. L'année scolaire devrait se terminer avec une grande fête qui marquera notre mémoire de merveilleux souvenirs. C'est la façon idéale de finir l'année.

Annuler la danse n'est pas la meilleure solution. J'avoue que quelques élèves n'ont pas respecté les règlements l'an passé. Cependant il n'est pas juste de punir les élèves de cette année pour les problèmes de l'an passé.

Comme solutions nous proposons deux choses. D'abord, nous voulons demander à un plus grand nombre de parents de surveiller les endroits comme les salles de toilettes et les corridors car c'est spécifiquement là où les problèmes ont lieu. Une deuxième solution est que chaque participant et ses parents signent une entente de respect des règlements de la danse. C'est la condition de pouvoir participer à la danse. Selon l'entente, si un élève cause des problèmes ses parents vont venir le chercher.

Enfin, nous ne sommes pas la classe de l'an passé. Qui dit que, nous, les étudiants de cette année allons faire pareil? Je crois que nous sommes beaucoup plus matures et responsables. Donc, je crois qu'on ne devrait pas nous juger sévèrement. Nous méritons une chance.

Je vous remercie de votre attention.

Carly Smith

## Analyse du premier texte

**Destinataire :** la directrice d'école

**Texte d'opinion** pour convaincre la directrice de revenir sur sa décision d'annuler la danse de fin d'année

Madame la directrice, *interpellation directe*

### Introduction

Nous apprenons que vous avez pris la décision d'annuler la danse de fin d'année due à certains élèves qui ont causé des problèmes lors de cet événement l'an passé. **Comme** représentante du conseil étudiant, je veux vous dire que cette décision n'est pas juste. Je vais vous donner les raisons qui expliquent pourquoi nous pensons ainsi et des idées de solutions pour empêcher les problèmes.

*sujet*  
*opinion*  
*idées principales à développer*

### Développement

**Premièrement**, une danse de ce genre est très importante pour nous. Participer à cette danse nous donne la chance de dire au revoir à nos amis qu'on ne verra pas durant l'été. L'année scolaire devrait se terminer avec une grande fête qui marquera notre mémoire de merveilleux souvenirs. C'est la façon idéale de finir l'année.

*idée principale*  
*explication*  
*rappel du but de la danse*

Annuler la danse n'est pas la meilleure solution. J'avoue que quelques élèves n'ont pas respecté les règlements l'an passé. **Cependant** il n'est pas juste de punir les élèves de cette année pour les problèmes de l'an passé.

*idée principale*  
*appel à la justice*

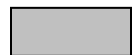
Comme solutions nous proposons deux choses. D'abord, nous voulons demander à un plus grand  
*idée principale*  
nombre de parents de surveiller les endroits comme les salles de toilettes et les corridors car c'est  
*1<sup>ère</sup> solution*  
spécifiquement là où les problèmes ont lieu. Une deuxième solution est que chaque participant et  
ses parents signent une entente de respect des règlements de la danse. C'est la condition de  
*2<sup>e</sup> solution*  
pouvoir participer à la danse. Selon l'entente, si un élève cause des problèmes ses parents vont  
venir le chercher.

### Conclusion

Enfin, nous ne sommes pas la classe de l'an passé. Qui dit que, nous, les étudiants de cette année  
*affirmation importante afin de*  
allons faire pareil? Je crois que nous sommes beaucoup plus matures et responsables. Donc, je  
*rassurer la directrice et l'amener à reconsidérer sa décision*  
crois qu'on ne devrait pas nous juger sévèrement. Nous méritons une chance.  
*appel au sens de justice de la directrice*

Je vous remercie de votre attention.

Carly Smith



marqueurs de relation



bouts de phrases qui créent des liens entre les idées des paragraphes

## Lettre au rédacteur d'un journal

**Destinataire :** Rédacteur du journal LE PORTE-PAROLE

**Texte d'opinion** pour convaincre le rédacteur de mettre moins de contenu violent en première page du journal

Monsieur le rédacteur,

Nous avons remarqué dernièrement que vous accordez beaucoup de place à publier dans votre journal des photos et du contenu décrivant des incidents violents. Selon nous, la violence ne devrait pas occuper toute la page titre.

Bien que la violence existe, est-il nécessaire de toujours inclure ce genre de faits en manchettes? Est-il nécessaire de décrire l'évènement de façon aussi dramatique? Par exemple, « Un mineur de 17 ans a continué de poignarder sa victime et le trottoir était plein de sang ». (Des photos de couleur accompagnaient l'article.) Le vendredi 10 juin, on pouvait lire en page titre : « Une adolescente est arrêtée par les policiers pour avoir frappé sauvagement une dame âgée sans défense et l'avoir traînée une vingtaine de mètres avant de lui voler sa sacoche. » Le lendemain, toujours en première page, voici ce qu'on pouvait lire : « Un adolescent s'est fait fusiller en plein jour par un gang d'ados qui le poursuivaient car il ne voulait pas vendre de la drogue pour eux. »

Nos parents et nos enseignants nous encouragent à lire les journaux pour nous renseigner, mais la violence y occupe trop de place. Les recherches démontrent qu'il existe un lien entre le comportement agressif des ados et les images violentes qu'ils voient. Ainsi, quand vous accordez une aussi grande importance à la violence, beaucoup de jeunes mal informés pensent que ces incidents sont tout à fait normaux. Alors, ils peuvent arriver à croire qu'il est acceptable de frapper ou de se battre pour obtenir ce que l'on veut.

Selon nous, Monsieur le rédacteur, il y a plusieurs activités positives qui se passent dans notre communauté. Nous vous donnons deux exemples. D'abord, les élèves de notre communauté sont en train de faire une collecte de nourriture pour les démunis du quartier. Venez voir ce qui se passe tous les vendredis soirs dans notre école. Le conseil étudiant, avec l'aide du comité de parents, a aménagé un espace pour que les groupes musicaux de l'école puissent se rassembler. Il y a aussi des activités sportives dans le gymnase. Tout cela c'est du positif que nous, les jeunes, voulons faire connaître à vos lecteurs. Ces événements pourraient paraître en page titre. De cette façon, les lecteurs auraient un choix d'articles à lire.

Les élèves de 8<sup>e</sup> de l'école BEAU-SOLEIL

## Analyse du deuxième texte

**Destinataire :** Rédacteur du journal LE PORTE-PAROLE

**Texte d'opinion** pour convaincre le rédacteur de mettre moins de contenu violent en première page du journal

Monsieur le rédacteur, *interpellation directe*

### Introduction

Nous avons remarqué dernièrement que vous accordez beaucoup de place à publier dans  
votre journal des photos et du contenu décrivant des incidents violents. Selon nous, la violence  
*opinion* ne devrait pas occuper toute la page titre.  
*sujet*

### Développement

**Bien que** la violence existe, est-il nécessaire de toujours inclure ce genre de faits en  
*idée principale* manchettes? Est-il nécessaire de décrire l'évènement de façon aussi dramatique? Par exemple,

Exemples  
pour  
appuyer l'idée  
principale

« Un mineur de 17 ans a continué de poignarder sa victime et le trottoir était plein de  
sang ». (Des photos de couleur accompagnaient l'article.) Le vendredi 10 juin, on pouvait lire en  
page titre: « Une adolescente est arrêtée par les policiers pour avoir frappé sauvagement une  
dame âgée sans défense et l'avoir traînée une vingtaine de mètres avant de lui voler sa sacoche. »  
Le lendemain, toujours en première page, voici ce qu'on pouvait lire : « Un adolescent s'est fait  
fusiller en plein jour par un gang d'ados qui le poursuivaient **car** il ne voulait pas vendre de la  
drogue pour eux. »

Nos parents et nos enseignants nous encouragent à lire les journaux pour nous renseigner,  
*idée principale*

**mais** la violence y occupe trop de place. Les recherches démontrent qu'il existe un lien entre

**Fait** le comportement agressif des ados et les images violentes qu'ils voient. **Ainsi,** **quand** **vous**  
*interpellation directe*

**Appel à la  
valeur :  
responsabilité  
du journal**

accordez une aussi grande importance à la violence, beaucoup de jeunes mal informés pensent  
que ces incidents sont tout à fait normaux. **Alors,** ils peuvent arriver à croire qu'il est acceptable  
de frapper ou de se battre pour obtenir ce que l'on veut.


**Conclusion**

*interpellation directe*

Selon nous, Monsieur le rédacteur, il y a plusieurs activités positives qui se passent dans  
notre communauté. Nous vous donnons deux exemples. **D'abord,** les élèves de notre  
communauté sont en train de faire une collecte de nourriture pour les démunis du quartier. Venez  
voir ce qui se passe tous les vendredis soirs dans notre école. Le conseil étudiant, avec l'aide du  
*solution*  
comité de parents, a aménagé un espace pour que les groupes musicaux de l'école puissent se  
rassembler. Il y a aussi des activités sportives dans le gymnase. Tout cela c'est du positif que  
*contraste avec violence*  
nous, les jeunes, voulons faire connaître à vos lecteurs. Ces événements pourraient paraître en  
*souhait* *recommandation*  
page titre. **De cette façon,** les lecteurs auraient un choix d'articles à lire.

Les élèves de 8<sup>e</sup> de l'école BEAU-SOLEIL

 marqueurs de relation

 bouts de phrases qui créent des liens entre les idées des paragraphes



## Présentation à la commission scolaire

**Destinataires :** Membres de la commission scolaire qui décideront du port d'un uniforme à l'école

Membres de la commission scolaire,

Dans plusieurs pays, les élèves portent un uniforme à l'école. Est-ce que bientôt au Canada tous les élèves porteront l'uniforme? Pour plusieurs raisons, nous trouvons que c'est une bonne idée.

Nous avons fait une petite enquête auprès des élèves de la 7<sup>e</sup> et de la 8<sup>e</sup> année. Selon notre sondage, 70 % d'entre eux sont d'accord que porter un uniforme serait une bonne idée.

Parlons des coûts excessifs des vêtements! Ce n'est pas tous les jeunes qui ont un budget généreux pour se vêtir selon la dernière mode. Les médias font beaucoup de publicité auprès des jeunes pour leur faire croire que pour avoir l'air « cool » il faut être habillé de telle ou telle façon. Les vêtements griffés (designer) ont envahi la garde-robe des jeunes qui peuvent se les payer. Pour les autres, la pression d'être à la mode cause bien des soucis. Porter un uniforme serait la réponse à ce que plusieurs élèves se posent souvent les matins : qu'est-ce que je vais porter de « cool » aujourd'hui?

Par ailleurs, certaines personnes s'opposent à l'uniforme. Elles disent que les jeunes expriment leur créativité par leurs vêtements. Nous ne croyons pas que ce soit une raison valable. En réalité, les jeunes sont souvent devant le dilemme suivant : ils disent qu'ils veulent être différents des autres et non sous l'influence de la mode. Cependant, ils trouvent cela très difficile car l'attrait de ce qui est « cool » est tellement fort dans notre société. Certes, il y a bien d'autres façons d'afficher son individualité autrement que par le vêtement. Peut-être pourrions-nous mettre moins d'accent sur le vêtement et davantage sur les talents de chacun!

En fin de compte, nous sommes convaincus que même les élèves qui ne sont pas d'accord avec l'idée de porter un uniforme pourront y voir le positif s'ils ont un mot à dire dans la prise de décision. Qui sait, le fait de porter un uniforme deviendra peut-être le nouveau « cool ». Pourquoi pas? Dites « oui » à l'uniforme.

Préparé par :  
Kieran, Aisha, Gregory, Natasha

## Analyse du troisième texte

**Destinataires :** Membres de la commission scolaire qui décideront du port d'un uniforme à l'école

Membres de la commission scolaire, *interpellation directe*

### Introduction

Dans plusieurs pays, les élèves portent un uniforme à l'école. Est-ce que bientôt au Canada tous *les élèves*

les élèves porteront l'uniforme? Pour plusieurs raisons, nous trouvons que c'est une bonne idée *opinion*

### Développement

Nous avons fait une petite enquête auprès des élèves de la 7<sup>e</sup> et de la 8<sup>e</sup> année. **[Selon]** notre sondage, 70 % d'entre eux sont d'accord que porter un uniforme serait une bonne idée. *fait / résultat*

*expression démontrant l'importance de cette idée*

Parlons des coûts excessifs des vêtements! Ce n'est pas tous les jeunes qui ont un budget *idée principale* *fait / explication possible en lien avec le sondage*

généreux pour se vêtir selon la dernière mode. Les médias font beaucoup de publicité auprès des *idée secondaire*

jeunes pour leur faire croire que pour avoir l'air « cool » il faut être habillé de telle ou telle

façon. Les vêtements griffés (designer) ont envahi la garde-robe des jeunes qui peuvent se les

payer. Pour les autres, la pression d'être à la mode cause bien des soucis. Porter un uniforme *idée secondaire*

serait la réponse à ce que plusieurs élèves se posent souvent les matins : qu'est-ce que je vais porter de « cool » aujourd'hui?

### Justification

**[Par ailleurs]**, certaines personnes s'opposent à l'uniforme. Elles disent que les jeunes expriment *idée principale – refus d'une objection*

leur créativité par leurs vêtements. Nous ne croyons pas que ce soit une raison valable.

**[En réalité]**, les jeunes sont souvent devant le dilemme suivant : ils disent qu'ils veulent être

différents des autres et non sous l'influence de la mode. **[Cependant]**, ils trouvent cela très difficile

**[car]** l'attrait de ce qui est « cool » est tellement fort dans notre société. **[Certes]**, il y a bien d'autres

façons d'afficher son individualité autrement que par le vêtement. Peut-être pourrions-nous

mettre moins d'accent sur le vêtement et davantage sur les talents de chacun!

*question de réflexion*

#### Conclusion

En fin de compte, nous sommes convaincus que même les élèves qui ne sont pas d'accord avec

l'idée de porter un uniforme pourront y voir le positif s'ils ont un mot à dire dans la prise de  
*recommandation*

décision. Qui sait, le fait de porter un uniforme deviendra peut-être le nouveau « cool ».

*souhait*

Pourquoi pas? Dites « oui » à l'uniforme

*appel à la  
réflexion*

*solution / invitation pressante*

Préparé par :

Kieran, Aisha, Gregory, Natasha



marqueurs de relation



bouts de phrases qui créent des liens entre les idées des paragraphes



# Rétroaction à des textes d'élèves



## Premier texte d'élève

### Rétroaction à un texte qui atteint le niveau de performance pour la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** les parents

**Intention :** convaincre ses parents de lui permettre de se faire percer la lèvre

**Effet possible sur le lecteur :** le lecteur ressent que l'auteure a tenu compte des besoins de ses parents; elle a présenté des arguments valides.

Le 19 janvier 2006

Mes chères parents,

J'ai quelque chose à vous demander. Je voulais avoir la permission de percer un trou directement sous ma lèvre. Cela va parfaitement avec mon style, et c'est difficile à voir à première vue! C'est quelque chose que je voulais pour un long temps, mais je pensais que vous allez dire non, et donc j'ai je vais essayer de vous convaincre. Il y a une multitude de raisons pour laquelle je pense que c'est juste que je puisse faire cela. Par exemple, le prix n'est pas un problème, cela ne va pas interrompre mon métier, et c'est sanitaire en plus! Je peux vous garantir que vous allez chanter une nouvelle mélodie après que je justifie mon opinion!

Premièrement, percer sous ma lèvre n'est pas trop chère. En effet, mon nez était 85.00\$, avec le bijoux vrai, je crois que cela va être d'environ 75.00\$ à 90.00\$, qui est un prix excellent pour le service de bonne qualité! Par ailleurs, j'offre maintenant de payer, comme je ne pensais pas que vous aimeriez payer. Quelle solde, maman et papa!

Cela n'est pas la seule raison! Ainsi que vous voulez que j'ai un métier professionnel et certaine et que les gens n'aiment pas les trous dans le corps, mais moi, je suis absolument sûr que je suis née pour être dans des spectacles, pour chanter et être comédienne. Eh bien vous vous demander si on peut la voir dans l'audience. Bien sûr que je peux enlever le bijoux pour deux heures, et personne ne doit pas savoir que c'était là! Je crois qu'il y a beaucoup d'acteurs qui font cela, et avec un peu d'ingéniosité, on peut en trouver des autres méthodes. En tout cas, tous les rock-stars ont eux percé des choses!

Je peux sympathiser avec votre concerne, comme il y en a plusieurs magasins à Winnipeg, et même partout, qui ne sont pas stériles, mais écoutez maman et papa! Conséquemment, tout le monde sait que (boutique) est nettoyé

Exemple de **rétroaction** qui décrit en quoi ce texte atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

#### L'introduction

Le sujet est annoncé : il s'agit de convaincre tes parents de t'accorder la permission de percer un trou sous ta lèvre.

Dès le début, tu indiques que tu traiteras de trois idées principales :

- du coût de la procédure
- de l'effet sur une future carrière
- de préoccupations sanitaires

Le ton est humoristique et se veut rassurant vis-à-vis les préoccupations de tes parents : « vous allez chanter une nouvelle mélodie ».

Le lecteur veut continuer à lire.

#### Idée principale : le coût de la procédure

- pas plus cher que pour faire un trou dans le nez
- elle va payer elle-même

Tu tiens compte de tes destinataires car tu les interpelles à la fin du paragraphe.

#### Idée principale : peu d'effet négatif sur une future carrière

- entrevoit une carrière dans le monde du spectacle qui est plus réceptif au perçage
- possibilité d'enlever le bijou au travail

constamment, et vraiment stérile. Ils utilisent une aiguille pour chaque trou, comme ils devraient, et même comme c'est dans un emballage, ils les stérilisent encore. Les perceurs nettoient chaque fois aussi le bijoux, et la contraction qui retient l'aiguille. C'est extrêmement propre!

En fin, je pense que j'ai dressé un assez extensive liste de pourquoi je veux percer sous ma lèvre, et comment le percement prend place. Pour un prix formidable, je peux travailler pour qu'est-ce que je veux et être indépendant, continuer de chasser mes aspirations, et je peux aussi vous assurer que c'est propre pour ma santé. En somme, comme vous êtes de bonne humeur, est-ce que je peux conduire au magasin?!

Recevez, maman et papa, mes meilleurs salutations,  
Votre fille  
(nom)

**Idee principale : préoccupation sur les conditions sanitaires des boutiques de perçage**

- elle affirme avoir trouvé une boutique propre qui stérilise ses instruments

Tu continues de tenir compte de tes destinataires car tu les interpelles « mais écoutez maman et papa » sentant peut-être une objection forte qui va venir.

Le lecteur sent qu'il y a un dialogue entre toi et tes parents.

**Conclusion :**

Tu reprends des mots-clés de l'introduction tels « prix formidable », « propre pour ma santé ». De plus, tu fais appel aux valeurs que tes parents t'ont sûrement communiquées : l'indépendance et l'importance de « continuer de chasser ses aspirations ».

Tu tiens compte de tes destinataires et tu maintiens un ton humoristique jusqu'à la fin.

**Au niveau des idées et de l'organisation**, ce texte atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Cependant, un aspect de la langue qui pourrait être travaillé est le temps des verbes, tels le présent, le passé composé et l'imparfait. Bien sûr, certaines tournures de phrases peuvent toujours être améliorées.



## Deuxième texte d'élève

### Rétroaction à un texte d'opinion qui atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** ses pairs

**Intention :** convaincre ses pairs que faire la fugue n'est pas une bonne idée

**Effet possible sur le lecteur :** le lecteur ressent que l'auteure interpelle ses destinataires avec l'usage de « tu »; elle a présenté des arguments assez valides.

En commençant, chaque année il y a plusieurs enfants qui s'enfuient, des fois ils retournent et des fois ils ne retournent pas. Il y a beaucoup de raisons pour faire la fugue, si tu es comme Martin et tu étais battu, par fois tu s'enfuis parce que tes parents sont en conflit et il y a personnes qui s'enfuient pour poursuivre leurs buts. Toutes sont des raisons solides, mais penses-tu que c'est une bonne idée de quitter ta maison et tes amies? Dans cette composition je vais essayer de te convaincre que ce n'est pas une bonne idée.

Premièrement, quand quelqu'un t'a battu ta première idée pourrait être de fait la fugue, mais il y a d'autres choses que tu pourrais faire. C'est toujours une bonne idée de parler à quelqu'un qui serait quoi faire. Quelqu'un qui pourrait t'aider. Il y a des places et des familles qui prennent soin des enfants qui ont besoin d'un lit et un repas quand les choses ne sont pas correctes à la maison. La chose la plus importante c'est de partagé, tu dois dire que tu es dans une situation dangereuse et que tu as besoin d'aide. Sans ça, personne peut t'aider et tu pourrais être battu encore.

Deuxièmement, si c'est que tes parents sont toujours en conflit et tu ne peux pas l'écouter, tu dois leur parler. Si tu s'enfuis tu vas juste causer plus de problèmes pour tes parents, plus de raisons pour combattre. Sur la rue tu peux se rends malade, se trouvé

Exemple de **rétroaction** qui décrit en quoi ce texte atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année au niveau des idées et de l'organisation.

#### L'introduction

Dès le début, l'auteure présente le problème de la fugue et elle indique qu'elle traitera de trois raisons qui expliquent pourquoi les jeunes font la fugue :

- le mauvais traitement de la part des parents
- les parents ont des conflits
- le jeune veut « poursuivre ses buts »

Le sujet est annoncé : il s'agit de convaincre ses pairs que ce n'est pas une bonne idée de faire la fugue.

Le lecteur veut continuer à lire.

#### Idée principale : le mauvais traitement de la part des parents

L'auteure propose des **solutions** :

- parler à quelqu'un pour avoir de l'aide car sans cela personne ne le saura
- chercher un refuge pour jeunes en difficulté

L'auteure interpelle ses destinataires avec l'usage de « tu ».

avec des personnes méchantes, ou se rends dans le trouble avec les autorités. Je pense que si tu parles avec tes parents au sujet de ton souci ou tes problèmes, tu vas faire plus d'impact que si tu t'enfuis. Tu ne peux pas courir de tes problèmes, tu dois les attaquer.

Finalement, il y a des enfants qui ne veulent pas faire la fugue parce qu'ils sont dans des mauvaises situations, mais parce qu'ils veulent poursuivre leur but d'être connu. La vérité est qu'il y a beaucoup de personnes que veulent prendre l'avantage des enfants qui essayent de deviendront célébrité. Si tu parles à tes parents, ils vont probablement t'enrouler pour les classes de danse, théâtre ou quoi que ça soit. Tu peux commencer petit et si tu es bon devenir une étoile. Je ne dis pas de ne poursuivre pas tes rêves et tes buts, mais essayé d'impliquer tes parents ou tes enseignants.

En conclusion, je pense que c'est pas mal évident que ce n'est pas une bonne idée de faire la fugue. Même s'il apparaît qu'il est la seule solution, mais il y a toujours d'autres options. Dans le grand monde il y a des mauvaises personnes qui attendent pour les enfants sans leurs parents et tu veux rester en sécurité. Si tu es dans une situation dangereuse, tu as besoin de repos de la maison, ou tu veux être célébrité c'est toujours mieux de parlé aux personnes qui veulent t'aider à résoudre tes problèmes au lieu de s'enfuir. Alors si tu te trouves dans une situation comme c'est trois là, essayé de souvenir les raisons de ne pas faire la fugue.

### **Idée principale : les conflits des parents**

Des **solutions** sont proposées :

- parler de ses préoccupations à ses parents
- « attaquer » ses problèmes

En même temps l'auteure fait valoir comment faire la fugue n'est pas une bonne idée pour la santé et la sécurité personnelle.

L'auteure interpelle ses destinataires avec l'usage de « tu ».

### **Idée principale : des jeunes font la fugue pour « poursuivre leur but d'être connu »**

L'auteure évoque la possibilité que certaines personnes vont prendre avantage de ces jeunes.

Une solution est proposée :

- demander à ses parents de l'inscrire à des cours; ainsi un jeune pourrait développer ses talents en demeurant avec ses parents.

L'auteure interpelle ses destinataires avec l'usage de « tu ».

### **Conclusion**

L'auteure renforce son message en reprenant les trois raisons évoquées dans l'introduction et les éléments de solutions proposés dans son développement.

Le message qui se dégage c'est qu'en dépit du fait qu'un jeune pourrait penser que la fugue est « la seule solution », elle insiste qu'il y a toujours « d'autres options ».

**Au niveau des idées et de l'organisation** ce texte atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

### Troisième texte d'élève

#### Rétroaction à un texte d'opinion qui atteint presque le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** l'enseignant

**Intention :** convaincre l'enseignant que la classe mérite d'aller au Québec

**Effet possible sur le lecteur :** le lecteur est intéressé quoiqu'il ne soit pas sûr que l'enseignant sera convaincu que la classe mérite d'aller au Québec.

Nous, les 8<sup>e</sup> années travaille fort. En classe et même à l'extérieur. On pense qu'on mérite d'aller au Québec à la fin de l'année. Il y a des année ou les 8<sup>e</sup> français de (école) avaient cette chance. On sait que ce groupe dans le passé a été irresponsable, mais nous ne sommes pas ce groupe.

Premièrement, on est responsable. On sait quand on a besoin de notre meilleur compartement, quand peut se relaxer et s'amuser. Monsieur (nom), on a du bon sens. Nous prêté attention à notre année, et nous sommes gentils, et ouverte a apprendre une autre culture. Vous pouvez même notez notre français orale quand on est là-bas.

Aussi nous avons aussi apprises en immersion depuis la maternelle, on a besoin de voir cette culture. On a besoin d'apprendre avec nos yeux.

Enfin, si vous n'avez pas sûr, nous avons des suggestions à propos de qui peut aller, et même des punitions, en cas de mauvaise conduite. On peut laisser les élèves avec d'excellentes notes aller, et les autres rester, ce serait une bonne motivation pour avoir des bonnes notes. Aussi, s'il y a des élèves qui ont un mauvais comportement, ou pourrait les laisser à Winnipeg. Si un élève a un

Exemple de **rétroaction** qui pourrait guider l'élève dans l'amélioration de son texte afin qu'il puisse atteindre le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

#### Introduction

Le sujet est annoncé : il s'agit de convaincre l'enseignant que la classe mérite d'aller au Québec.

Le lecteur sent que la raison principale qui empêche l'enseignant d'entreprendre le voyage est qu'il y a eu des problèmes de comportement dans le passé.

Le lecteur est curieux et il veut continuer à lire.

#### Idée principale : cette classe est responsable

Il s'agit de développer davantage l'idée que vous êtes « responsables » en donnant un ou deux exemples réels.

Vous interpellez votre destinataire : « Monsieur ».

Est-ce que la dernière phrase est bien placée dans le texte?

#### Idée principale : en immersion, « on a besoin de voir cette culture »

Pouvez-vous développer cette idée en expliquant ce que « cette culture » veut dire pour vous?

mauvais comportement à Québec on pourrait téléphoner à leurs parents, et ils devraient payer pour un autre avion à Winnipeg. Les parents ne seront pas contents, et l'élève recevra une grosse punition.

Merci Monsieur (nom), de lire notre lettre, et nous espérons que vous considère le sujet.  
La classe.

**Idée principale : propositions de solutions pour ceux qui ne méritent pas le voyage**

Vous avez présenté des solutions.

Pensez-vous que la solution de :

- laisser les élèves à « mauvais comportement » à Winnipeg et
- devancer le retour à Winnipeg des élèves qui causent des problèmes au Québec vont rendre facile ou vont compliquer la vie de l'enseignant?

**Conclusion**

La conclusion est très rapide. Il s'agit de donner un dernier argument solide à l'enseignant pour qu'il considère d'entreprendre un voyage avec cette classe en particulier.

**Au niveau des idées et de l'organisation**, ce texte atteint presque le niveau de performance de la mi- 8<sup>e</sup> année. Il s'agit que l'auteur réfléchisse (en se mettant à la place de l'enseignant) et développe davantage ses arguments pour les rendre plus convaincants pour son destinataire (sens de responsabilité des élèves et des solutions acceptables pour ceux qui ne méritent pas d'aller au Québec).

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte atteint presque le niveau de performance 8<sup>e</sup> année. Un aspect de la langue qui pourrait être travaillé est la conjugaison des verbes et la concordance des temps.

## Quatrième texte d'élève

### Rétroaction à un texte d'opinion qui n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** mes parents

**Intention :** convaincre mes parents de me laisser aller à un concert

**Effet possible sur le lecteur :** le lecteur est intéressé quoiqu'il sent que l'auteur n'a pas tenu compte suffisamment des inquiétudes de ses parents.

Chers maman et papa,

Je comprends que vous avez dites que vous ne voulez pas que j'assiste au concert de musique à cause que je reviendras trop tard. Je crois que votre décision est pas juste. Voici des raisons pour vous convaincre que je devrais assister.

Mon premier point est que tout mes amies vont à ce concert et qu'elles auront beaucoup de plaisir.

Deuxièmement, c'est une bonne chance pour que je rencontre de nouveau amis ou revoir des anciens amis.

Exemple de **rétroaction** qui pourrait guider l'élève dans l'amélioration de son texte afin qu'il puisse atteindre le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

#### **Introduction**

Le sujet est annoncé : il s'agit de convaincre tes parents d'accorder la permission d'assister à un concert.

Le lecteur est curieux et il veut continuer sa lecture.

#### **Idée principale : tous les amis y vont**

Tu dois développer l'idée principale car le lecteur n'est pas certain que cet argument va convaincre tes parents. Pourquoi est-il important que tu fasses partie de « tous les amis »?

#### **Idée principale : le concert est une occasion de rencontre**

Comme pour ton premier argument, tu dois développer cette idée. Une question à considérer : est-ce que la rencontre de nouveaux amis pourrait être une source d'inquiétudes pour tes parents?

Puis troisièmement, c'est un concert qui se présente une fois à tous les cinq ans. Je serais très heureuse d'assister à ce concert. Je serais en bonne main avec Monsieur et Madame (nom). Ils ont promis de me ramener à la maison tout de suite après le concert. Ça finit à 12 heures p.m. alors on reviendra à la maison à 1 heure a.m.

J'espère que vous comprenez mes raisons valables pour assister à ce concert. J'espère que vous allez réfléchir sur mes points et que vous changerez votre décision.

Merci, votre fille

(nom)

**Idee principale : c'est un concert assez rare**

Tu dois développer davantage cette idée.

Est-ce que les idées dans les 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> phrases appartiennent dans ce paragraphe? Vu que ces 3 phrases traitent de la **sécurité**, le lecteur se demande si c'est là la **vraie** préoccupation de tes parents plutôt que le fait de revenir tard du concert (introduction).

**Conclusion**

Le ton est poli. Il s'agit de présenter à tes parents une idée pour qu'ils réfléchissent davantage sur le fait que d'aller à ce concert est une bonne chose pour toi.

**Au niveau des idées et de l'organisation**, ce texte n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Il s'agit que l'auteure réfléchisse (en se mettant à la place de ses parents) et développe ses arguments pour les rendre convaincants. Ce texte a sûrement le potentiel d'un bon développement.

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte atteint le niveau de performance 8<sup>e</sup> année. Cependant, un aspect de la langue qui pourrait être travaillé ce sont les homophones tels : ce / se, on / ont.

## Cinquième texte d'élève

### Rétroaction à un texte qui n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** le personnel enseignant

**Intention :** convaincre le personnel enseignant de revenir sur sa décision d'annuler les pauses entre les cours

**Effet possible sur le lecteur :** l'auteur n'a pas tenu compte du vrai problème ni des besoins et des responsabilités des destinataires.

Cher les professeurs de 7<sup>e</sup> et 8<sup>e</sup> année,

D'une part, je sais que notre éducation est vraiment importante. Mais les poses sont importantes aussi. L'année dernière nous avons eu une pose, et l'école avait semblé plus facile à comprendre. Cette année vous avez arrêté nos poses. Sans pose, nous sommes fatigués et en mauvaise humeur. Cinq ou Dix minutes à 10h30 ne serait pas beaucoup. Aimez vous travailler fort pour trois heures sans lever de ton siège? C'est impossible pour les élèves à 14 ans. Nous avons besoin de parler et bouger. Il y en mille raisons pour laquelle nous avons besoin d'une pose. J'énumère quelques.

Premièrement, une pose c'est bon pour notre cerveaux de réfléchir à quoi nous avons tout de suite venir d'apprendre. Après qu'on réfléchit c'est plus facile de concentrer. Si vous pouvez donner nous une pose chaque jour, il y aurait quelque chose à attendre.

Puis, je pense que si on reçoit une pose, ça va diminuer le montant dont qu'on parle en classe. Vous êtes toujours en train de nous dire d'arrêter de parler. Si on avait une pose, nous pouvons dire toutes les choses qu'on veut dire à nos amis à 10h30, et pas dans la classe.

En second lieu, vous êtes toujours fâchée parce que les élèves de la classe lève tous temps et marcher partout. C'est absolument impossible pour les étudiants de 8<sup>e</sup> année de travailler fort en assoyant pour trois

Exemple de **rétroaction** qui pourrait guider l'élève dans l'amélioration de son texte afin qu'il puisse atteindre le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

#### Introduction

**Le problème exposé est incomplet :** l'année passée il y avait des pauses et elles ont été annulées cette année. Pourquoi? Nous apprenons **dans la conclusion** que c'est une punition parce que les élèves parlaient trop en classe. Alors, il est important de tenir compte de cela dans ton texte.

Ton **défi** est de proposer **une ou deux solutions convaincantes** de sorte que les enseignants vont revenir sur leur décision d'annuler les pauses.

#### Idée principale : besoin pour le cerveau

Cet argument est valable en soi, cependant il ne tient pas compte du vrai problème.

Tu dois démontrer pourquoi la solution des professeurs n'est pas la meilleure pour résoudre le problème d'élèves qui parlent trop en classe.

#### Idée principale : la pause comme moment pour se parler

Le lecteur se demande si les élèves utilisent vraiment leurs pauses pour parler et bouger afin de moins parler et bouger en classe. (Est-ce vrai que les élèves vont se dire « toutes les choses » pendant la pause et moins parler en classe? Le lecteur n'est pas convaincu.)

Est-ce que ce paragraphe est nécessaire? Est-ce une **répétition** de ce que tu as déjà écrit dans l'introduction et le 3<sup>e</sup> paragraphe?

heures de suite. Vous savez qu'est-ce que vous devrez faire d'enlever ce problème.

On mérite une pose après avoir travaillé fort. Si tu aimes la façon dont que c'est maintenant, toutes les personnes qui parlent et marche partout, continues qu'est-ce que tu fais. La raison pour laquelle tu as enlevé notre pose c'était pour une punition de parler en classe. La raison pour laquelle on parle en classe est parce qu'on n'a pas une pose. Il y a problème. Il y a un besoin d'une pose.

Merci,

(nom)

### **Conclusion**

Le **ton** de la 2<sup>e</sup> phrase est menaçant. Il est important de savoir que quand on veut convaincre quelqu'un de changer d'opinion, un ton menaçant fait le contraire. Dans ce cas, tu peux faire appel au sens humain du personnel. Ordinairement, les enseignants donnent une chance aux élèves qui démontrent une bonne volonté.

La 3<sup>e</sup> phrase donne le problème qui appartient dans l'introduction.

La 4<sup>e</sup> phrase n'est pas exacte parce que les élèves parlaient en classe avant qu'on annule les pauses.

**Au niveau des idées et de l'organisation** ce texte n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Le lecteur voit difficilement comment le destinataire peut être convaincu de changer d'opinion. Le problème est énoncé dans la conclusion et non dans l'introduction. Le développement tourne autour du problème sans le traiter directement. Il s'agit de réfléchir à ses arguments (en se mettant à la place des enseignants) et de les développer (en adoptant un ton qui indique au destinataire que l'auteur cherche une solution qui sera bonne pour les deux parties).

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte atteint le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. L'erreur d'orthographe du mot-clé « les pauses » dérange le lecteur vu qu'il revient souvent. Un aspect de la langue qui pourrait être travaillé, ce sont les tournures de phrases à l'anglaise.



## Sixième texte d'élève

### Rétroaction à un texte d'opinion qui n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année

**Destinataire :** le directeur

**Intention :** convaincre le directeur que quatre danses par année n'est pas suffisant

**Effet possible sur le lecteur :** le lecteur a l'impression que l'auteur n'a pas tenu compte de ce qu'exige la requête d'une danse chaque vendredi! Le lecteur ne voit pas comment le directeur pourrait même considérer la requête.

Monsieur (nom)

J'apprends que l'école a décidé d'avoir seulement 4 danses par année. Je pense que quatre danses c'est pas juste pour les étudiants de l'école. Maintenant vais vous donner les raisons qui explique pourquoi nous pensons cela.

Premièrement nous avons besoin plus que quatre danses parce que c'est une vraiment bonne chance pour socialiser après l'école. C'est aussi une bonne chance pour l'école a gagne de l'argent pour acheter des chose pour l'école. Comme des nouveaux équipement pour le gymnase, Des nouveaux instrument pour le bande, Et des meubles pour les classes. C'est aussi une bonne chance pour les étudiants de voir les amies.

De n'écouter pas n'est pas la meilleur solution. Si vous donnez nous une chance D'avoir un danse chaque vendredi ont va vraiment changer l'école. Comme solution ont peut aussi trouver des personne qui veux surveiller la danse est on va donnez un peux de money pour fait sa. Tous les Vendredi les

Exemple de **rétroaction** qui pourrait guider l'élève dans l'amélioration de son texte afin qu'il puisse atteindre le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année.

#### Introduction

Le sujet est annoncé quoique le lecteur se demande exactement qu'est-ce que tu désires au juste. Est-ce cinq danses, dix danses? Le lecteur apprend dans la conclusion que l'auteur veut une danse chaque vendredi.

#### Idée principale :

Dans ce paragraphe, il y a beaucoup d'idées qui ne sont pas suffisamment développées.

Par exemple, le lecteur se demande pourquoi la danse est une occasion si spéciale pour socialiser, à comparer à d'autres activités?

Aussi l'idée de levée de fond est présentée. Le lecteur se demande : de quelle manière une danse est une bonne façon de prélever des fonds?

#### Idée principale :

D'abord, le lecteur se demande à quoi se réfère la « solution » dont tu parles. As-tu parlé à l'enseignant d'éducation physique et de leadership, à savoir s'ils sont prêts à accorder du temps pour préparer la danse?

étudiants peut aider à décorer la danse dans sa classe de éducation physique. Aussi les étudiants de leadership peuvent aider à décorer les danses tous les vendredis.

Alors si tu nous donnes la chance d'avoir une danse chaque vendredi, on va promettre que ça va aider notre école beaucoup.  
Je vous remercie de votre attention.

**Conclusion :**

Le lecteur a le sentiment que tu n'as pas réussi à convaincre ton destinataire. As-tu vraiment réfléchi sur ce qu'exige une danse chaque vendredi?

**Au niveau des idées et de l'organisation** ce texte n'atteint pas le niveau de performance de la mi-8<sup>e</sup> année. Le lecteur voit difficilement comment le destinataire peut être convaincu à accepter de même considérer la requête. D'abord, il s'agit de réfléchir sur ses arguments (en se mettant à la place du directeur et des enseignants) et de les développer (en donnant des idées concrètes, à savoir comment une danse chaque vendredi serait une activité réalisable). Ensuite, il faut organiser les idées.

**Au niveau de la qualité du français**, ce texte n'atteint pas le niveau de performance 8<sup>e</sup> année. Un aspect de la langue qui pourrait être travaillé, ce sont les conjugaisons de verbes et les accords des noms.

## BIBLIOGRAPHIE

- ALLAL, Linda. *Régulation des apprentissages : des différences à la différenciation*, Conférence donnée au 30<sup>e</sup> Congrès de l'Association québécoise des troubles d'apprentissage (AQÉTA), avril 2005.
- ALLAL, Linda et Lucie MOTIER LOPEZ. « L'évaluation formative de l'apprentissage : revue de publications en langue française », *L'évaluation formative pour un meilleur apprentissage dans les classes secondaires*, Paris, OCDE, 2005, p. 265-290.
- BLACK, Paul, Christine HARRISON, Clare LEE, Bethan MARSHALL et Dylan WILLIAM. « Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom », *Phi Delta Kappan*, volume 86, numéro 1, septembre 2004, Indiana, Phi Delta Kappa International, p. 9-21.
- BLACK, Paul et Dylan WILLIAM. « Changer l'enseignement grâce à l'évaluation formative : recherche et pratique », *L'évaluation formative pour un meilleur apprentissage dans les classes secondaires*, Paris, OCDE, 2005, p. 245-264.
- CAVANAGH, Martine. *Stratégies pour écrire un texte d'opinion*, Montréal, Chenelière Éducation, 2005, 148 p.
- ÉDUCATION ET FORMATION PROFESSIONNELLE MANITOBA. « Annexe », *Français langue seconde – immersion, 8<sup>e</sup> année, Programme d'études – document de mise en œuvre*, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, 1998.
- SCALLON, Gérard. *L'évaluation formative*, Saint-Laurent, Québec, Éditions du Nouveau Pédagogique Inc., 2000, 442 p.
- WIGGINS, Grant P. *Educative Assessment*, San Francisco, Jossey-Bass, 1998, 361 p.
- WIGGINS, Grant et Jay McTIGHE. *Understanding by Design*, Alexandria, Virginia, Association for Supervision and Curriculum Development, 1998, 201 p.