

Français
langue première
4^e à 8^e année

Lire pour s'informer

Supplément
aux documents de
mise en œuvre

Manitoba
Education
and Training

Éducation
et Formation
professionnelle
Manitoba



FRANÇAIS LANGUE PREMIÈRE

4^e à 8^e année

LIRE POUR S'INFORMER

SUPPLÉMENT AU DOCUMENT DE MISE EN ŒUVRE

Données de catalogage avant publication
(Éducation et Formation professionnelle Manitoba)

ISBN 0-7711-2674-3

372.47 Français langue première, 4^e à 8^e année : Lire pour s'informer : Supplément
au document de mise en œuvre.

ISBN 0-7711-2674-3

1. Lecture – Compréhension – Étude et enseignement (Primaire)
2. Compréhension – Étude et enseignement (Primaire)
3. Éducation aux médias. I. Manitoba. Éducation et Formation professionnelle. II. Titre: Lire pour s'informer.

Dépôt légal – 1^{er} trimestre 2001
Bibliothèque nationale du Canada

Tous droits réservés © 2001, la Couronne du chef du Manitoba, représentée par le ministre, Éducation et Formation professionnelle Manitoba, Division du Bureau de l'éducation française, 1181, avenue Portage, salle 509, Winnipeg (Manitoba) R3G 0T3 (téléphone : (204) 945-6916 ou 1-800-282-8069 poste 6916, télécopieur : (204) 945-1625, courriel : bef@minet.gov.mb.ca).

Tous les efforts ont été faits pour mentionner au lecteur les sources d'origine et pour respecter la *Loi sur le droit d'auteur*. Si, dans certains cas, des omissions ou des erreurs se sont produites, prière d'en aviser Éducation et Formation professionnelle Manitoba pour qu'elles soient rectifiées.

Dans le présent document, le générique féminin est utilisé pour désigner l'enseignante ou l'enseignant alors que le masculin est utilisé pour désigner les élèves sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	4
La lecture et les résultats d'apprentissage du programme d'études de français	5
Démarche pédagogique d'une tâche.....	8
1. Phase de préparation.....	8
2. Phase de réalisation	9
3. Phase d'intégration	10
Exemples d'interventions pédagogiques	11
Exemples de tâches	14
Caractéristiques des textes informatifs.....	19
Bibliographie.....	22
Références	23

Annexe 24

Introduction	25
Modèle de schéma SVA.....	26
Caractéristiques d'un texte descriptif	27
Modèle de schéma de la structure descriptive.....	28
Caractéristiques d'un texte énumératif.....	29
Modèle de schéma de la structure énumérative.....	30
Caractéristiques d'un texte séquentiel.....	31
Modèle de schéma de la structure séquentielle	32
Caractéristiques d'un texte comparatif.....	33
Modèle de schéma de la structure comparative 1.....	34
Exemple de comparaison entre deux textes descriptifs	35
Modèle de schéma de la structure comparative 2.....	36
Caractéristiques d'un texte « cause à effet »	37
Modèle de schéma de la structure « cause à effet »	38
Caractéristiques d'un texte « problème et solution »	39
Modèle de schéma de la structure « problème et solution ».....	40
Apprentissage coopératif.....	41
Grille de participation coopérative	42
Élaboration coopérative d'une grille d'évaluation	43
Exemple d'une grille d'évaluation d'une présentation orale	44

INTRODUCTION

De plus en plus, dans leur vie quotidienne, les élèves ont accès à une grande quantité d'information livrée de façon orale, textuelle, visuelle, médiatique et électronique. Il est donc important qu'en classe, ils soient placés dans des situations d'apprentissage qui leur permettent de développer les habiletés dont ils ont besoin pour sélectionner, gérer et utiliser cette information de façon appropriée. Par le biais d'expériences authentiques, les élèves pourront répondre à leurs besoins de communication et d'apprentissage, et ainsi faire les liens nécessaires pour transférer leurs nouvelles connaissances à d'autres situations.

Les programmes d'études de français contiennent des résultats d'apprentissage reliés aux stratégies nécessaires pour gérer, évaluer et utiliser l'information quelles que soient ses formes. Ces résultats d'apprentissage sont présents à chaque niveau scolaire, au stade de l'éveil, en voie d'acquisition, au stade terminal ou au stade de l'approfondissement. Les documents de mise en œuvre des programmes d'études de français offrent des suggestions de situations de classe qui illustrent l'utilisation de ces stratégies dans les quatre domaines du français : l'écoute, l'exposé, la lecture et l'écriture.

Ce document est un supplément aux programmes d'études de français déjà existants. Il offre des suggestions d'interventions pédagogiques pour outiller les élèves dans la compréhension de lectures de textes informatifs et propose une démarche qui illustre la réalisation de tâches interdisciplinaires, tout en favorisant l'intégration des technologies de l'information.

LA LECTURE ET LES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE DU PROGRAMME D'ÉTUDES DE FRANÇAIS

Les stratégies de compréhension en lecture

C'est l'ensemble des interactions entre le lecteur, le texte et le contexte qui permet au lecteur de reconstruire activement le sens du texte. Le lecteur doit utiliser plusieurs processus et cela de façon simultanée. Parmi ces processus, il y a de nombreuses stratégies de planification et de gestion que le lecteur utilise pour comprendre ce qu'il lit et qui font partie des résultats d'apprentissage du programme d'études de français.

Les résultats d'apprentissage reliés à la compréhension en lecture

Les résultats d'apprentissage spécifiques reliés à la lecture pour satisfaire un besoin d'information sont présentés de façon progressive de la maternelle au secondaire 4. Entre la 4^e et la 8^e année, les attentes sont les suivantes :

La Lecture

L'élève sera capable de planifier sa lecture de textes divers, y compris des produits médiatiques, en fonction de la situation de communication et de la tâche à réaliser.

L'élève sera capable de :

- anticiper le contenu du texte à partir des sous-titres, des graphiques, de la mise en page, de ses connaissances de l'auteur, de la maison d'édition et de la collection
- préciser son intention de communication
- faire appel à ses connaissances de l'auteur, de la maison d'édition, de la collection et du produit médiatique, pour sélectionner une ressource
- déterminer la pertinence du texte en fonction de son projet de lecture à partir d'indices tels que la page couverture, la table des matières, le titre des chapitres, l'index et le lexique
- prévoir une façon de retenir l'information telle qu'un schéma
- déterminer, à partir des attentes, une façon d'aborder le texte telle que le survol, la lecture sélective, la lecture en détail et la lecture de l'introduction et de la conclusion
- prévoir une façon d'annoter le texte ou de prendre des notes

L'élève sera capable de gérer sa lecture de textes divers, y compris des produits médiatiques, en utilisant les stratégies et les connaissances appropriées à la situation de communication et à la tâche à réaliser.

L'élève sera capable de :

- établir la relation entre les pronoms usuels et les mots qu'ils remplacent pour assurer une continuité dans sa compréhension
- faire des prédictions tout au long de sa lecture à partir de certains indices tels que les mots clés, le contexte et les supports visuels, pour soutenir sa compréhension
- utiliser ses connaissances des structures textuelles énumérative, séquentielle et narrative, pour soutenir sa compréhension
- valider, en cours de lecture, le choix des idées principales explicites
- utiliser les informations du texte pour ajuster sa compréhension et faire de nouvelles prédictions
- utiliser ses connaissances de la structure textuelle descriptive pour soutenir sa compréhension
- utiliser certains indices du texte pour faire des inférences
- utiliser ses connaissances des préfixes et des suffixes pour soutenir sa compréhension
- utiliser ses connaissances des familles de mots pour soutenir sa compréhension
- utiliser le schéma pour soutenir sa compréhension ou pour retenir l'information
- utiliser ses connaissances de la structure textuelle comparative pour soutenir sa compréhension
- recourir aux indices de cohésion textuelle tels que les marqueurs de relation, les mots charnières et la ponctuation, pour soutenir sa compréhension
- modifier en cours de lecture sa manière de lire
- utiliser ses connaissances des structures textuelles « cause à effet » et « problème et solution », pour soutenir sa compréhension
- utiliser, en cours de lecture, certains indices du texte pour inférer des liens logiques implicites nécessaires à la compréhension
- utiliser une façon d'annoter le texte ou de prendre des notes pour soutenir sa compréhension ou pour retenir l'information
- faire appel aux habiletés langagières acquises dans une autre langue pour soutenir sa compréhension
- utiliser les indices du texte afin de distinguer les faits des opinions

L'élève sera capable de comprendre des textes divers, y compris des produits médiatiques, pour satisfaire ses besoins d'information.

L'élève sera capable de :

- sélectionner, dans les graphiques, les légendes et les schémas, les informations répondant à ses besoins
- regrouper les informations par catégories déterminées à l'avance par l'enseignant
- dégager les étapes de la tâche à accomplir
- discuter des moyens utilisés dans les produits médiatiques publicitaires destinés aux enfants tels que les moyens visuels et techniques
- dégager les idées principales explicites du texte
- dégager l'intention de l'auteur à partir d'indices explicites
- réagir au texte en exprimant ses goûts et ses opinions
- agir selon des directives comportant plusieurs étapes
- reconstruire le sens du texte en utilisant les informations recueillies dans son schéma
- dégager les moyens utilisés par l'auteur pour présenter un fait ou pour exprimer son opinion
- discuter des moyens linguistiques, techniques et visuels utilisés dans les produits médiatiques pour transmettre un message
- dégager les idées principales implicites
- dégager les causes d'un phénomène ou les solutions proposées à un problème
- évaluer l'exactitude de l'information présentée en consultant divers ouvrages de référence
- distinguer les informations essentielles des informations accessoires ou superflues
- distinguer les faits des opinions

DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE D'UNE TÂCHE

MISE EN CONTEXTE

Une tâche est une situation complexe, contextualisée et signifiante qui contraint l'élève à traiter de l'information et qui implique la réalisation d'une production clairement identifiée (Morissette 2000). La tâche permet aux élèves de vivre une situation d'apprentissage authentique par laquelle ils vont apprendre à s'informer de façon efficace pour répondre à des besoins spécifiques. Le rôle de l'enseignante est d'accompagner les élèves dans leurs démarches, de faire des interventions lorsque c'est nécessaire pour clarifier les attentes, les critères, les rôles, et de présenter ou modeler des stratégies, concepts ou habiletés dont les élèves ont besoin au moment propice.

Les tâches suggérées dans ce document permettent une approche coopérative de résolution de problème et l'intégration des matières. Les connaissances, habiletés et attitudes ciblées ainsi que les suggestions d'évaluation sont illustrées dans la démarche pédagogique de la tâche.

Chaque tâche comprend trois phases : la phase de préparation, la phase de réalisation et la phase d'intégration. Lors de la phase de préparation, les élèves doivent se représenter la tâche, faire appel à leurs connaissances antérieures et planifier leur démarche. Pendant la phase de réalisation, ils font la cueillette des données et, au fur et à mesure de leur recherche, ils sélectionnent et gèrent (évaluent, organisent, synthétisent, etc.) l'information pertinente à la tâche pour réaliser une production. Enfin, dans la phase d'intégration, les élèves présentent les résultats de leur lecture sous la forme d'une production et réfléchissent à leurs apprentissages, en vue de pouvoir réinvestir leurs nouvelles connaissances dans d'autres situations.

DÉMARCHE

1. Phase de préparation :

- *Les connaissances antérieures*

Présenter la tâche et faire un **remue-méninges** avec les élèves pour faire ressortir leurs attitudes et leurs connaissances du sujet. À travers le remue-méninges, l'enseignante encourage les élèves à faire des commentaires et à poser des questions.

- *La tâche*
 - Faire un remue-méninges des divers aspects reliés à la tâche et élaborer une carte de route qui pourra servir de point de repère pour le travail de groupe.
 - Faire ressortir les connaissances et habiletés requises pour réaliser la tâche et identifier des situations dans lesquelles elles ont déjà été utilisées.
 - Clarifier l'intention de la recherche et la démarche à suivre.
 - Discuter des sources d'information pour réaliser la tâche (bibliothèque de la classe, de l'école, de la municipalité, de la maison, Internet, personnes-ressources, émissions de télévision, etc.).

- Discuter des types d'information (textuelle, médiatique, électronique, orale, etc.).
- Discuter du produit (utiliser des modèles ou rappeler des situations dans lesquelles on a déjà fait des activités semblables).
- Inviter les élèves à exprimer leurs craintes quant aux difficultés anticipées pour la réalisation du projet afin de pouvoir les surmonter.
- Discuter de la collaboration dans le travail de groupe : rôles et distribution des tâches, partage, consensus.

- *L'évaluation*

Discuter avec les élèves des critères d'évaluation du produit à partir d'échantillons ou de modèles. Par exemple :

- la pertinence du matériel de support utilisé;
- la qualité du produit ex. : une présentation orale ou écrite; les explications comprenant des descriptions, la qualité de la langue, le niveau de communication avec le public cible, etc.

Élaborer, avec la participation des élèves, une grille d'évaluation (voir [Annexe p. 44](#)). L'objet de cette évaluation est de permettre aux élèves de verbaliser les attentes, de pouvoir comparer leur performance aux critères qu'ils ont élaborés eux-mêmes et ainsi identifier ce qu'il faut améliorer. Cette évaluation est formative car les élèves sont dans le processus de construction des savoirs.

2. Phase de réalisation :

- *La représentation de la tâche*

Les élèves se regroupent et font un retour sur la carte de route pour clarifier l'intention de leur recherche. Les élèves peuvent modifier, adapter ou ajouter à la carte de route pour inclure les questions qu'ils se posent. Ils expliquent, dans leurs propres mots, leur perception de la tâche et les contraintes.

Les élèves discutent de la démarche à suivre pour réaliser la tâche. Ils cherchent quelles sont les stratégies qu'ils connaissent déjà et qui pourraient les aider dans leur travail. Ils élaborent un plan pour la cueillette des données. Ils utilisent un schéma déjà préparé selon l'intention de la tâche (une comparaison, une énumération, une description, etc.) ou ils élaborent leur propre schéma pour organiser leur prise de notes. Ils nomment ce qu'ils pensent être capables de faire, comment ils vont le faire, ce qu'ils anticipent comme difficultés et clarifient les rôles de chacun.

- *La cueillette des données*

À partir de leur intention de recherche, les élèves sélectionnent plusieurs sources d'information.

Les élèves font un survol du matériel disponible pour sélectionner les ressources appropriées. Ils choisissent l'information dont ils ont besoin et prennent des notes (sans oublier d'indiquer les références) qu'ils placent sur leur schéma.

S'il y a lieu, utiliser ce moment propice à l'apprentissage pour accompagner les élèves dans les stratégies de survol et de compréhension de textes informatifs dans le but de sélectionner et d'identifier l'information importante, de prendre des notes et d'organiser l'information. (Voir **Les exemples d'interventions pédagogiques p. 11** ou les **caractéristiques des textes informatifs p. 19**).

- *Le traitement de l'information*

Les élèves font un partage et une synthèse de la collecte des données. Ils questionnent, vérifient, clarifient, analysent et résument pour vérifier ensemble si l'information est appropriée en fonction de la tâche et des critères élaborés par la classe. Ils gèrent l'information pour élaborer un tout cohérent selon les critères du produit final (affiche, teste, etc.) et ainsi s'approprient les nouvelles connaissances. Ils organisent l'information selon une structure de texte appropriée. Ils collaborent dans le choix des supports, dans l'organisation et dans le déroulement de la présentation.

3. Phase d'intégration :

- *La présentation*

Les élèves présentent leur production et partagent leurs réussites et les difficultés rencontrées à travers le processus de recherche et de travail coopératif.

- *La réflexion sur les apprentissages*

Pour faire des liens entre leur expérience présente et les expériences futures les élèves doivent faire une réflexion sur leur apprentissage. La réflexion peut avoir lieu au niveau des connaissances sur le sujet, sur les stratégies de lecture utilisées pour réaliser la tâche, sur l'approche coopérative ou sur l'utilisation de la grille d'évaluation :

Qu'est-ce qui était difficile ? Pourquoi ? Qu'est-ce qui nous a aidés ? Comment ?

Qu'est-ce qu'on pourrait améliorer pour la prochaine fois ? Comment ?

Qu'est-ce qu'on a appris ? Est-ce que c'est important ? Pourquoi ? Comment est-ce que cela peut nous aider la prochaine fois qu'on doit s'informer ?

EXEMPLES D'INTERVENTIONS PÉDAGOGIQUES

[\(retour à La cueillette des données\)](#)

MISE EN CONTEXTE

Pendant les moments propices à l'apprentissage, l'enseignante peut offrir des modèles, des exemples, des activités appropriées qui illustrent l'utilisation des stratégies dont les élèves ont besoin pour s'informer. Les caractéristiques des textes informatifs sont étudiées en contexte pour répondre aux besoins des élèves lors de la réalisation de la tâche. Les différentes structures des textes informatifs sont utilisées, non comme une fin en soi, mais comme un élément organisateur des textes qui permet, entre autre, de survoler et de repérer l'information recherchée. Les schémas proposés sont des représentations graphiques qui peuvent servir à illustrer la structure des textes. Ils peuvent être utilisés comme outils de planification avant la lecture, pour gérer la compréhension pendant la lecture ou pour vérifier ou clarifier la compréhension après la lecture.

Avant la lecture

Intention de lecture

Avant de commencer la lecture, pour que les élèves sachent sur quoi se concentrer, l'enseignante doit discuter des différentes intentions de lectures possibles comme par exemple se distraire ou s'informer en général ou, dans certains cas, répondre à des questions, réaliser un produit à partir de l'information du texte, etc. Inviter les élèves à préciser leur propre intention de lecture en leur demandant de verbaliser pourquoi ils vont lire ce texte en particulier.

Exploration de la mise en page et de l'organisation du texte

Inviter les élèves à survoler le texte pour en avoir un aperçu. Les élèves discutent de certains éléments de la mise en page qu'ils perçoivent à première vue : les titres, les sous-titres, les intertitres, la typographie, les illustrations, le jeu des couleurs, la disposition des paragraphes et les légendes. Ils commencent à lire les titres, les sous-titres, les légendes et les mots en caractères gras.

Élaborer ensemble un schéma du texte en utilisant seulement les indices de mise en page. Représenter visuellement le texte : écrire seulement les titres, les sous-titres, les intertitres et les mots en caractères gras et tracer les contours des paragraphes.

Éveiller les connaissances antérieures

À partir de cette information les élèves font appel à leurs connaissances antérieures, font des inférences et commencent à anticiper le contenu du texte. Inviter les élèves à partager et justifier leurs idées, leurs commentaires, leurs impressions et leurs prédictions en utilisant différentes stratégies de mise en branle (remue-méninges, schéma SVA, jet de mots, organigramme, guide d'anticipation, etc.)¹ ou en posant des questions telles que :

Que remarquez-vous sur l'illustration ?

Que savez-vous à propos du sujet ?

D'après vous, que signifie le titre ?

De quoi s'agit-il ?

Pendant la lecture

Stratégies de lecture

Inviter les élèves à lire, soit silencieusement, soit à voix haute, soit en partenaires, soit en groupes de lecture guidée, etc.

Selon les résultats d'apprentissage du programme d'études de français, expliciter à haute voix certaines stratégies appropriées pour répondre aux besoins des élèves.

Par exemple :

- faire des pauses pendant la lecture et poser des questions pour confirmer, vérifier ou ajuster les prédictions;
- relire (phrase, paragraphe) pour inférer ou vérifier le sens d'un mot, faire des inférences au niveau des idées;
- vérifier la signification des nouveaux mots de vocabulaire (utiliser le contexte, utiliser la racine du mot ou demander aux partenaires, chercher la définition dans le dictionnaire, etc.);
- faire des liens entre les nouvelles informations et les connaissances antérieures;
- faire des inférences (dégager, induire ou déduire des informations nouvelles qui ne sont pas explicites dans le texte);
- se créer des images mentales ou faire une représentation visuelle du texte;
- utiliser les indices de cohésion (marqueurs de relations, mots de substitution) pour démontrer les liens entre les idées.

¹ Éducation et Formation professionnelle Manitoba (1997). *Maternelle à secondaire 4 : Le succès à la portée de tous les apprenants : manuel concernant l'enseignement différentiel*. Winnipeg (MB) : Division des programmes scolaires.

Pour retenir et comprendre l'information importante

Inviter les élèves à reconnaître et utiliser les caractéristiques du texte pour retenir et comprendre l'information importante :

- La mise en page, les mots en caractères gras, etc.
- Les mots et expressions qui permettent de faire ressortir l'information importante tels qu'*il est important de comprendre que*; les indicateurs du thème; les mots de résumé et de conclusion; les connecteurs tels que *ainsi, donc*; les signaux de structure tels que *notre hypothèse est ... le résultat démontre..., etc.*
- **Le sujet** : de quoi parle le texte ?
- **L'idée principale explicite** est souvent contenue dans la première phrase du paragraphe (mais elle peut être située aussi au milieu ou à la fin du paragraphe). Elle contient l'information la plus importante et c'est à elle que se rattachent toutes les autres phrases.
- Les **idées secondaires** sont des explications, des précisions et des exemples qui soutiennent l'idée principale.

Après la lecture

Retour sur l'intention de lecture

Les élèves font un retour sur leur intention de lecture afin de vérifier s'ils ont atteint leur but. Encourager les élèves à faire une réflexion sur leur apprentissage en partageant :

- les difficultés qu'ils ont rencontrées;
- le processus qu'ils ont utilisé pour les surmonter;
- les stratégies qui leur ont été utiles dans ce contexte;
- leurs réactions sur leur expérience de lecture.

Utilisation des schémas

Inviter les élèves à remplir un schéma pour identifier l'information importante et les liens entre les idées, pour reconnaître la structure du texte, pour gérer l'information et la réorganiser.

Objectivation

Amener les élèves à identifier d'autres situations dans lesquelles ils pourraient réinvestir les nouvelles habiletés et connaissances acquises.

EXEMPLES DE TÂCHES

Mise en contexte

Cette section du document présente des suggestions de tâches complexes et signifiantes. Celles-ci exigent de la part des élèves de s'informer pour résoudre un problème en équipe. Pour chaque niveau scolaire, la tâche proposée permet une approche interdisciplinaire. Les élèves doivent non seulement utiliser les stratégies de lecture (reconstruction de sens par le biais d'une planification et gestion efficace) mais aussi certaines habiletés et connaissances reliées à d'autres matières. L'intégration des technologies de l'information est encouragée. Les tâches sont proposées à titre d'exemple. Elles peuvent être modifiées ou adaptées pour mieux répondre aux besoins spécifiques du groupe d'élèves ou à certains objectifs des programmes d'études. Il est important de clarifier les attentes reliées au processus de recherche, au produit, au travail d'équipe et aux échéanciers avant même que les élèves ne se regroupent.

Exemples de tâches par niveau scolaire

4^e année

Tâche

Comment sait-on que les dinosaures ont existé puisqu'ils sont tous morts? Vous êtes une équipe de paléontologues et vous voulez prouver l'existence de ces animaux disparus. Faites une présentation orale dans laquelle vous présentez des arguments, en vous appuyant sur divers types de documents (concrets, écrits, images) pour soutenir vos arguments.

Intention

- Identifier et sélectionner les sources d'information pertinentes à la tâche.
- Lire des textes informatifs (par exemple sur la disparition des dinosaures et comment les fossiles se sont formés) et gérer (évaluer, organiser, synthétiser) l'information pour répondre à la question.
- Planifier et réaliser une présentation orale.
- Travailler en groupes coopératifs (participation active et consensus).
- Faire une réflexion sur le processus et l'apprentissage au cours de la démarche et s'auto-évaluer.
- Élaborer des critères descriptifs sur la qualité de la présentation et du message, à partir d'un modèle.

Évaluation

Faire une réflexion sur le processus et sur le produit sous forme de discussion : utiliser les critères descriptifs élaborés sous forme de grille par le groupe classe pour évaluer le produit et utiliser la grille de participation coopérative ([voir Annexe p. 43](#)) pour évaluer le travail de groupe.

Tâche

Vous travaillez pour le ministère d'une des provinces du Canada et vous devez élaborer une affiche qui la représente pour attirer des immigrants (ou des touristes, des retraités, etc.) potentiels. En équipe, vous allez élaborer l'affiche et la présenter oralement. Assurez-vous que, parmi les éléments qui pourraient attirer votre clientèle, il y ait des éléments géographiques (relief, climat et végétation) et que ceux-ci soient visiblement reconnaissables.

Intention

- S'informer sur la géographie du Canada (lien avec le programme de Sciences humaines).
- Lire et gérer l'information en sélectionnant l'information pertinente à la tâche, en l'organisant et en la représentant visuellement.
- Planifier et réaliser une tâche coopérative comprenant une représentation visuelle et une présentation orale.
- À partir d'un modèle, élaborer des critères d'évaluation qui décrivent la qualité de la présentation et du message.

Évaluation

Faire une réflexion sur le processus et sur le produit sous forme de discussion : utiliser les critères descriptifs élaborés sous forme de grille par le groupe classe pour évaluer le produit et utiliser la grille de participation coopérative (voir Annexe p. 43) pour évaluer le travail de groupe.

Tâche

Comment les produits médiatiques influencent-ils les consommateurs? Certaines publicités sont plus efficaces que d'autres et nous poussent à acheter les produits qu'elles vendent. Vous voulez monter une campagne publicitaire pour vendre un produit ou pour attirer des spectateurs à un événement qui servira de prélèvement de fonds pour un voyage de classe. Analysez les techniques publicitaires d'un média de votre choix et utilisez ces techniques pour réaliser votre campagne publicitaire.

Intention

- Planifier et réaliser une tâche coopérative comprenant une cueillette de données, l'organisation de l'information et la réalisation d'un produit.
- S'informer sur les techniques publicitaires (textes, émissions, personnes ressources).
- Analyser des publicités d'un média au choix (radio, télévision, presse, etc.) et identifier les techniques utilisées dans le contenu et la présentation de l'information (voir programme de français).
- Faire une recherche sur le sujet.
- Réaliser un message publicitaire en utilisant les techniques appropriées (communication langagière, visuelle, technique, etc.).
- Faire une réflexion sur l'influence des médias, se sensibiliser au pouvoir de la publicité.
- Élaborer des critères d'évaluation avec le groupe classe en utilisant les points identifiés lors de l'analyse de publicités modèles.

Évaluation

Faire une réflexion sur le processus et sur le produit sous forme de discussion : utiliser les critères élaborés sous forme de rubrique par le groupe classe pour évaluer le produit (organisation et présentation du message, arguments, qualité esthétique et technique, etc.) et utiliser la grille de participation coopérative (voir Annexe p. 43) pour évaluer le travail de groupe.

7^e année

Tâche

Certains animaux du Canada sont en péril. Que pouvons-nous faire ? Choisissez un animal qui deviendra l'objet de votre recherche et préparer une présentation orale que vous présenterez à la classe de 4^e année de votre école qui étudie les habitats et les communautés. Vous devez utiliser l'Internet en français pour faire la cueillette des données et penser à inclure la technologie dans votre projet. Vos arguments doivent faire ressortir la cause du problème, les effets et les solutions. Un des sites que vous pouvez visiter est <http://www.cosewic.gc.ca/>

Intention

- Lire des textes informatifs sur la situation des espèces en péril au Canada (lien avec le programme d'études de Sciences de la nature) et gérer l'information en faisant ressortir les liens de cause à effet entre le problème, les effets et les solutions possibles.
- Planifier et réaliser une tâche coopérative comprenant une cueillette de données, la sélection de faits, l'organisation de l'information et l'élaboration d'un plan.
- Utiliser des graphiques ou des schémas de façon appropriée.
- Élaborer des critères descriptifs avec le groupe classe pour évaluer le produit (organisation et présentation du message, arguments basés sur des faits, qualité esthétique et technique, etc.).

Évaluation

Faire une réflexion sur le processus et sur le produit sous forme de discussion : utiliser les critères descriptifs élaborés sous forme de grille par le groupe classe pour évaluer le produit et utiliser la grille de participation coopérative (voir Annexe p. 43) pour évaluer le travail de groupe.

Tâche

Parmi les inventions technologiques qui exploitent le rayonnement électromagnétique (les antennes paraboliques, la radiographie par rayons X, les télescopes optiques, les détecteurs de mouvements, les fours à micro-ondes, les téléphones portables) votre groupe en choisit une et doit présenter les risques et les bienfaits liés à son utilisation. Le projet peut être informatisé de façon à pouvoir le diffuser à d'autres classes de 8^e branchées. L'information peut provenir de plusieurs sources, cependant il faut citer votre source d'information pour appuyer le fait. Il faut faire une présentation objective d'information factuelle.

La tâche pourrait aussi être réalisée sous forme de débat.

Intention

- Lire des textes informatifs sur les inventions technologiques qui exploitent le rayonnement magnétique (lien avec le programme de Sciences de la nature) et gérer l'information pour faire une présentation basée sur des faits.
- Planifier et réaliser une tâche coopérative comprenant une cueillette de données, la sélection d'arguments basés sur des faits, l'organisation de l'information et l'élaboration d'un plan.
- Comprendre l'organisation et les effets des structures de textes informatifs de façon à les utiliser de façon appropriée selon l'intention de communication.
- Élaborer des critères d'évaluation avec le groupe classe pour évaluer le produit : la qualité de l'information (sources authentiques et impartiales basées sur des faits), l'organisation du discours, la qualité du message, la qualité de la langue, le niveau de communication avec le public cible, l'utilisation de la technologie.

Évaluation

Faire une réflexion sur le processus et sur le produit sous forme de discussion : utiliser les critères descriptifs élaborés par le groupe classe pour évaluer le produit et utiliser la grille de participation coopérative (voir Annexe p. 43) pour évaluer le travail de groupe.

CARACTÉRISTIQUES DES TEXTES INFORMATIFS

[\(retour à La cueillette des données\)](#)

Il existe plusieurs genres de textes qui comprennent des caractéristiques et des intentions qui leur sont propres. Les genres de textes qui sont informatifs comme les articles de magazines, de journaux, de sites Web, les manuels scolaires, les dépliants, les affiches, ont pour but principal d'informer le lecteur. Ils contiennent des faits à propos d'un sujet et une structure qui appuie l'organisation des idées. Les genres de textes littéraires, par contre, ont pour but principal de distraire et d'illustrer la nature humaine. Le roman, par exemple, qui raconte une histoire fictive, contient aussi de l'information qui permet au lecteur d'enrichir ses connaissances; cependant ce genre littéraire n'est pas la meilleure source d'information pour une recherche sur un sujet spécifique. Il est donc important que les élèves soient exposés à différents genres de textes, afin de reconnaître ce qui les distingue et ce qu'ils ont en commun et afin d'apprécier leur richesse. En développant leurs connaissances des caractéristiques particulières aux différents genres, les élèves pourront faire des choix de textes appropriés, mieux planifier et gérer leur lecture et ainsi mieux comprendre ce qu'ils lisent.

Les textes informatifs contiennent certaines caractéristiques que l'on peut retrouver dans la plupart d'entre eux, cependant il existe des variations entre les textes car chaque auteur a son propre style et sa propre intention d'écriture. Certains textes répondent à une seule structure du début à la fin, tandis que d'autres en contiennent plusieurs. Certains textes contiennent une idée principale explicite dans chaque paragraphe, d'autres ont une idée principale implicite à travers le texte. Les élèves doivent apprendre à reconnaître l'utilité de ces différentes caractéristiques pour les utiliser à bon escient lors de leur lecture, de façon à pouvoir mieux comprendre et retenir l'information importante. Ces nouvelles connaissances des caractéristiques des textes informatifs pourront aussi être utilisées dans des contextes de production écrite et de production orale.

Le contenu

Dans un texte informatif, il y a une unité de sens dans l'ensemble du texte ainsi que dans chaque paragraphe. **Le sujet** est le thème principal qui est développé à travers le texte par le biais de paragraphes composés de phrases portant sur un même aspect du sujet. Ces paragraphes contiennent généralement **une idée principale et des idées secondaires**. La phrase qui contient l'idée principale se trouve souvent au début ou à la fin du paragraphe. Elle contient l'information la plus importante. Les autres phrases du paragraphe contiennent des détails qui la soutiennent. Les liens entre les idées sont créés par des phrases, des groupes de mots ou des mots. Les mots organisateurs, appelés aussi mots charnières ou marqueurs de relation, servent à établir des relations de temps, de lieu, de succession, etc.

La **cohérence** du texte est assurée par certains éléments tels que :

- l'unité du sujet (une idée principale développée);
- les mots de substitution (mots et groupes de mots qui expriment une même réalité);
- la progression de l'information à travers le texte (liens entre les idées, marqueurs de relation);
- la constance du point de vue (façon dont l'auteur s'identifie et son attitude par rapport à ses propos);
- l'absence de contradiction (aucune idée du texte n'est en contradiction avec une autre).

L'organisation

Le texte informatif est divisé en paragraphes qui se présentent dans un ordre spécifique selon la fonction du texte. L'organisation du texte comprend non seulement la structure (l'ordre des paragraphes) mais aussi tous les éléments visuels tels que : la disposition graphique, les procédés typographiques, la mise en page, les intitulés. Le schéma de texte constitue une représentation visuelle d'un texte et permet d'en faire ressortir les différentes caractéristiques.

La **cohésion** du texte est assurée par les éléments suivants :

- la disposition graphique (les marges, les alignements, les espaces, les alinéas);
- les procédés typographiques (italique, gras, souligné, polices de caractères, majuscules, subdivisions du texte);
- la mise en page (dessins, photos, illustrations, graphiques, schémas, etc.);
- les intitulés (titres et intertitres);
- la structure du texte (son organisation et ses caractéristiques).

Les structures de textes

Les textes informatifs peuvent être classifiés selon six catégories de structures de textes : la structure descriptive, la structure énumérative, la structure séquentielle, la structure comparative, la structure « cause à effet », la structure « problème et solution ». L'auteur du texte informatif peut choisir de combiner plusieurs structures de textes selon son intention ou selon l'effet qu'il veut créer. L'auteur peut aussi utiliser différents types de relations entre les idées, à travers les paragraphes (disjonction, exclusion, temps, lieu, cause, comparaison, contraste, opposition, concession, conséquence, but, condition, manière).

a) *La structure descriptive*

Un texte qui répond à la structure descriptive décrit généralement un seul sujet sous divers aspects. Par exemple, un texte sur un animal pourrait traiter de : son habitat, son alimentation, son système de reproduction, son comportement, etc. ([voir Annexe p. 28](#)). Certains mots clés signalent une description : *plusieurs aspects, certains éléments, les caractéristiques, les parties, etc.*

b) *La structure énumérative*

Le texte, ou la partie de texte, qui répond à la structure énumérative contient une liste d'éléments concernant un même sujet ou une série d'informations de même type. La mise en page indique une suite d'éléments signalés par des numéros ou des lettres, des titres, des sous-titres, des caractères gras, etc. Les divers paragraphes semblent très semblables. Par exemple, les caractéristiques des climats canadiens, le climat continental humide, le climat continental sec, le climat de montagne, le climat maritime de l'Ouest, etc. ([voir Annexe p. 30](#)).

c) *La structure séquentielle*

Le texte ou la partie de texte qui répond à la structure séquentielle traite d'un sujet selon un ordre chronologique, une démarche comprenant plusieurs étapes ou une biographie (voir [Annexe p. 32](#)). Par exemple : l'évolution de l'homme à travers l'histoire, la réalisation d'un gâteau. Au début de chaque paragraphe, il pourrait y avoir des dates ou des mots qui annoncent une séquence : *premièrement, deuxièmement, d'abord, enfin, après, ensuite, finalement, etc.*

d) *La structure comparative*

Un texte comparatif fait une comparaison entre deux ou plusieurs éléments sous différents aspects. Par exemple, une comparaison entre plusieurs tribus autochtones (leurs langues, leurs modes de vie, leurs patrimoines artistiques), les singes et les humaines ([voir Annexe p. 40](#)), ou l'éléphant de savane et l'éléphant de forêt ([voir Annexe p. 36](#)). Certains mots permettent d'identifier une comparaison, mots tels que : *comme, contrairement à, de la même façon, comparé à, les deux, au lieu de, etc.*

e) *La structure de « cause à effet »*

Un texte qui répond à la structure « cause à effet » fait ressortir les liens entre un phénomène et ses effets. Par exemple : les liens entre une inondation, la pollution, un tremblement de terre (causes), une allergie ([voir Annexe p. 38](#)) et leurs conséquences respectives (effets). Certains mots de liaison peuvent signaler les liens de « cause à effet » tels que : *ainsi, à cause de, c'est pourquoi, en conclusion, etc.*

f) *La structure problème et « solution »*

Un texte qui répond à cette structure présente un problème et propose une ou plusieurs solutions. Par exemple, une inondation cause un problème de santé, alors on propose des solutions; le vent cause l'érosion alors on plante des arbres pour remédier à ce problème. Certains mots de liaison peuvent signaler un lien de « cause à effet » dans la résolution du problème, comme : *à cause de, parce que, grâce à, etc.* ([voir Annexe p. 40](#)).

Le schéma

Le schéma est une représentation visuelle de l'organisation d'un texte. Il est offert comme un outil organisateur pour appuyer la compréhension. Il existe plusieurs façons de représenter schématiquement un même texte. Le but du schéma est de mettre en évidence la structure du texte lu pour faciliter la cueillette d'informations essentielles et la reconstruction du sens. En construisant le schéma d'un texte, le lecteur apprend à organiser, regrouper et faire des liens entre les idées. Lorsqu'on utilise un schéma déjà préparé, celui-ci doit convenir au texte ou au discours afin d'être utile. Le schéma conventionnel représente une structure de texte typique, or, les textes réels contiennent souvent plusieurs structures, d'où la nécessité de les adapter ou de créer un nouveau schéma. On peut utiliser le schéma pour planifier une lecture, gérer l'information au cours de la lecture ou organiser les idées. C'est un outil efficace pour appuyer la compréhension ou pour préparer une production (orale/écrite).

BIBLIOGRAPHIE

- ACDI. *La forêt désenchantée*, Les Débrouillards p. 35, n° 175, juin-juillet-août 1998.
- Clancy Christina et autres. (2000). *Omnisciences* 8 p. 292, Montréal (Québec) : Les Éditions Chenelière/McGraw-Hill 2000
- Images DOC *L'éléphant de savane et l'éléphant de forêt* P. 20-21, n° 141 septembre 2000
- Lamy Anne. *L'Allergie, Le mal du printemps*, Mikado p. 17, n° 174 avril 98.
- Le Petitcorps France et autres. (1995). *Mémo Mag 6, Dossier 2 – Voyages* p. 41, Montréal (Québec) : Les publications Graficor inc.
- Pelladeau Isabelle et Saint-Pierre Lisette. (1995). *Capsule 3, manuel A* p. 69, Mont-Royal (Québec) : Modulo Éditeur

RÉFÉRENCES

- Christian Boyer (1993) *L'enseignement explicite de la compréhension en lecture*. Boucherville (Québec), Les publications Graficor inc.
- Suzanne-G Chartrand et autres (1989). *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*. Boucherville (Québec), Les publications Graficor inc.
- Éducation et Formation professionnelle Manitoba (1997). *Maternelle à secondaire - Le succès à la portée de tous les apprenants manuel concernant l'enseignement différentiel*. Winnipeg (Manitoba), Division des programmes scolaires.
- Éducation et Formation professionnelle Manitoba (1997). *1^{re} – 4^e année, Français langue première, document de mise en œuvre*. Winnipeg (Manitoba), Division du Bureau de l'éducation française.
- Éducation et Formation professionnelle Manitoba (1998). *5^e année – Français langue première, document de mise en œuvre*. Winnipeg (Manitoba), Division du Bureau de l'éducation française.
- Éducation et Formation professionnelle Manitoba (1998). *6^e année – Français langue première, document de mise en œuvre*. Winnipeg (Manitoba), Division du Bureau de l'éducation française.
- Éducation et Formation professionnelle Manitoba (1998). *7^e année – Français langue première, document de mise en œuvre*. Winnipeg (Manitoba), Division du Bureau de l'éducation française.
- Éducation et Formation professionnelle Manitoba (1998). *8^e année – Français langue première, document de mise en œuvre*. Winnipeg (MB) Division du Bureau de l'éducation française.
- Jocelyne Giasson (1990). *La compréhension en lecture*. Montréal (Québec), Gaëtan Morin Éditeur ltée.
- Giasson, Jocelyne (1995). *La lecture : De la théorie à la pratique*. Montréal (Québec), Gaëtan Morin Éditeur ltée.
- Jocelyne Giasson et Jacqueline Thériault, (1983). *Apprentissage et enseignement de la lecture*. Montréal (QC), Les Éditions Ville-Marie inc.
- Rosée Morissette (1997). *Vers une pratique cohérente de l'évaluation ou une goutte d'eau de plus dans l'océan des écrits sur l'évaluation*, Vie pédagogique 103, p. 23-27.
- Rosée Morissette (2000). *Le concept de tâche*, présentation donnée pour l'institut d'été au Collège Universitaire de Saint-Boniface, Manitoba
- Tardif, Jacques (1992). *Intervenir sur des stratégies cognitives transférables en lecture*, Vie pédagogique 77, p.29-33.

ANNEXE

INTRODUCTION

L'Annexe comprend des **schémas (le schéma SVA, les schémas des structures de textes)** et des exemples de cadres de textes qui font ressortir **les caractéristiques** des différents types de textes informatifs. De plus, on y retrouve des outils pour appuyer **l'apprentissage coopératif** (description des rôles des participants et **grille de participation**) et les étapes de **l'élaboration coopérative d'une grille d'évaluation** et d'un exemple de **grille d'évaluation**.

Le schéma SVA peut être utilisé lors de la préparation à la lecture pour permettre aux élèves de faire appel à leurs connaissances antérieures, de se poser des questions et ainsi de mieux planifier leur lecture.

Les textes qui ont été choisis pour illustrer **les caractéristiques** de certains types de textes proviennent de manuels scolaires, de magazines, de livres informatifs ou de sites Internet. Ces textes ne sont présentés qu'à titre d'exemples. Ce sont des textes authentiques qui proviennent de sources que les élèves utilisent couramment lorsqu'ils répondent à un besoin d'information. Les références de chaque texte se trouvent en bas de page et dans la bibliographie.

Pour faire ressortir le cadre de chaque texte, les paragraphes sont représentés par des boîtes. Le texte est réduit aux éléments organisateurs essentiels tels que : titres, sous-titres, mots en caractères gras, mots clés, marqueurs de relation, etc. Cette première schématisation permet de faire ressortir les caractéristiques les plus évidentes des structures auxquelles ils répondent. Lorsque les élèves comprennent quelles sont les caractéristiques des différents types de textes, ils peuvent utiliser les modèles de schémas des différentes structures proposées telles que : **la structure descriptive, énumérative, séquentielle, comparative, « cause à effet », « problème et solution »**.

L'apprentissage coopératif permet aux élèves de développer ensemble des habiletés essentielles à la résolution de problème. **La grille de participation** clarifie les attentes reliées à chaque rôle et permet aux membres du groupe de s'autoévaluer en mesurant leur propre performance.

L'élaboration coopérative d'une grille d'évaluation permet de clarifier les attentes et de décrire les critères de performance. Lorsque la grille est terminée, elle peut être utilisée comme outil d'évaluation formative ou sommative.

MODÈLE DE SCHEMA SVA

Ce schéma² permet de planifier la lecture : l'élève doit faire appel à ses connaissances antérieures du sujet et les écrire dans la colonne S (ce que je Sais), ensuite il doit se poser des questions et les écrire dans la colonne V (ce que je Veux savoir). Ce schéma permet aussi à l'élève de faire une réflexion sur sa lecture lorsqu'il remplit la colonne A (ce que j'ai Appris).

S	V	A
Ce que je Sais	Ce que je Veux savoir	Ce que j'ai Appris et ce qu'il me reste à Apprendre

² Éducation et Formation professionnelle Manitoba (1997). Maternelle à secondaire 4 — Le succès à la portée de tous les apprenants, manuel concernant l'enseignement différentiel. Winnipeg (MB) , Division des programmes scolaires.

CARACTÉRISTIQUES D'UN TEXTE DESCRIPTIF

[\(retour à La structure descriptive\)](#)

Un texte descriptif ne décrit généralement qu'un seul sujet sous divers aspects. Par exemple, un texte sur un animal pourrait traiter de son habitat, son alimentation, son système de reproduction, son comportement, etc. En général, chaque paragraphe décrit un aspect du sujet.

Tortue luth

Description :

Biologie :

Population et distribution :

carte

Habitat :

Menaces :

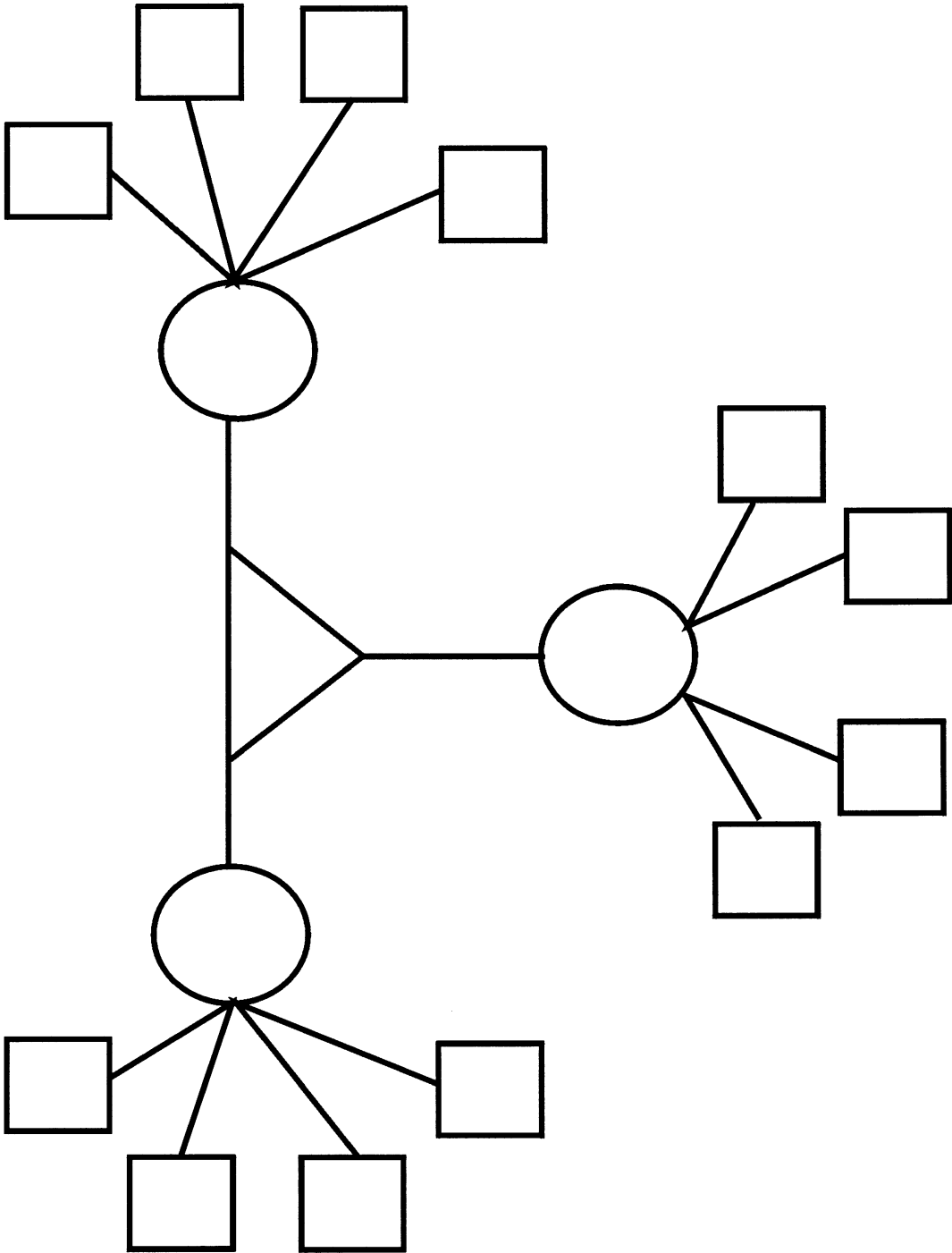
Protection :

Initiatives de conservation :

Résumé des activités de recherche et de surveillance
Résumé des activités de rétablissement
Résumé des progrès réalisés jusqu'à présent
Objectifs pour 2000-2001

<http://www.speciesatrisk.gc.ca/Species/Francais/SearchDetail.cfm?SpeciesID=274>

MODÈLE DE SCHÉMA DE LA STRUCTURE DESCRIPTIVE



CARACTÉRISTIQUES D'UN TEXTE ÉNUMÉRATIF

(retour à [La structure énumérative](#))

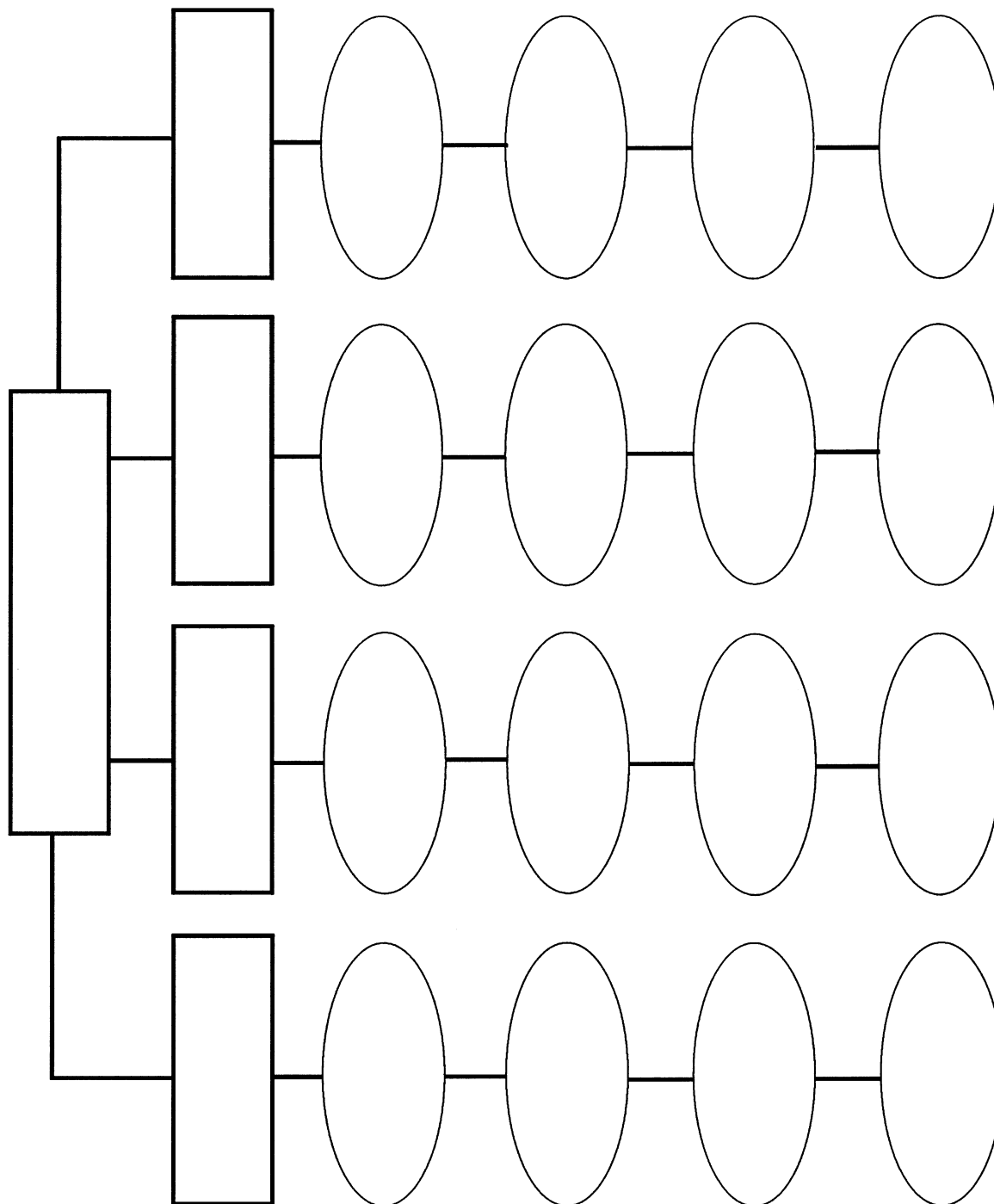
Le texte, ou la partie de texte, qui répond à la structure énumérative contient une liste d'éléments concernant un même sujet ou une série d'informations de même type. La mise en page indique une suite d'éléments signalés par des numéros ou des lettres, des titres, des sous-titres, des caractères gras, etc. Les divers paragraphes paraissent très semblables. Par exemple, les caractéristiques des climats canadiens, le climat continental humide, le climat continental sec, le climat de montagne, le climat maritime de l'ouest, etc.

Caractéristiques des climats canadiens¹

Zone	Température	Précipitations	Commentaires
Climat continental humide			
Climat continental sec			
Climat de montagne			
Climat maritime de l'ouest			
Climat continental de l'est			
Climat subarctique			
Climat arctique			

¹ Le Petitcorps France et autres. (1995) *Mémo Mag 6, Dossier 2 – Voyages* p. 41, Montréal (Québec) Les publications Graficor inc.

MODÈLE DE SCHÉMA DE LA STRUCTURE ÉNUMÉRATIVE

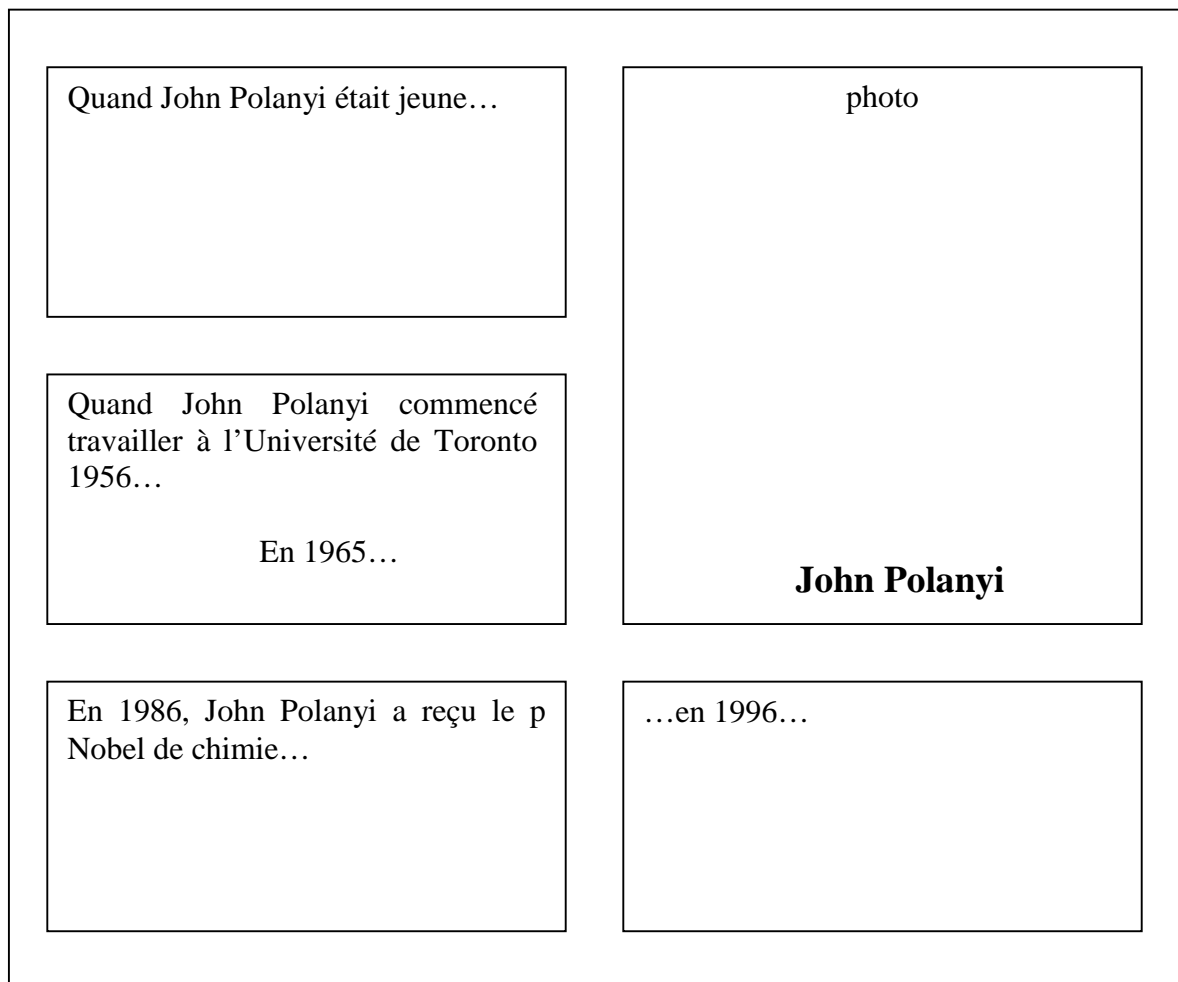


CARACTÉRISTIQUES D'UN TEXTE SÉQUENTIEL

[\(retour à La structure séquentielle\)](#)

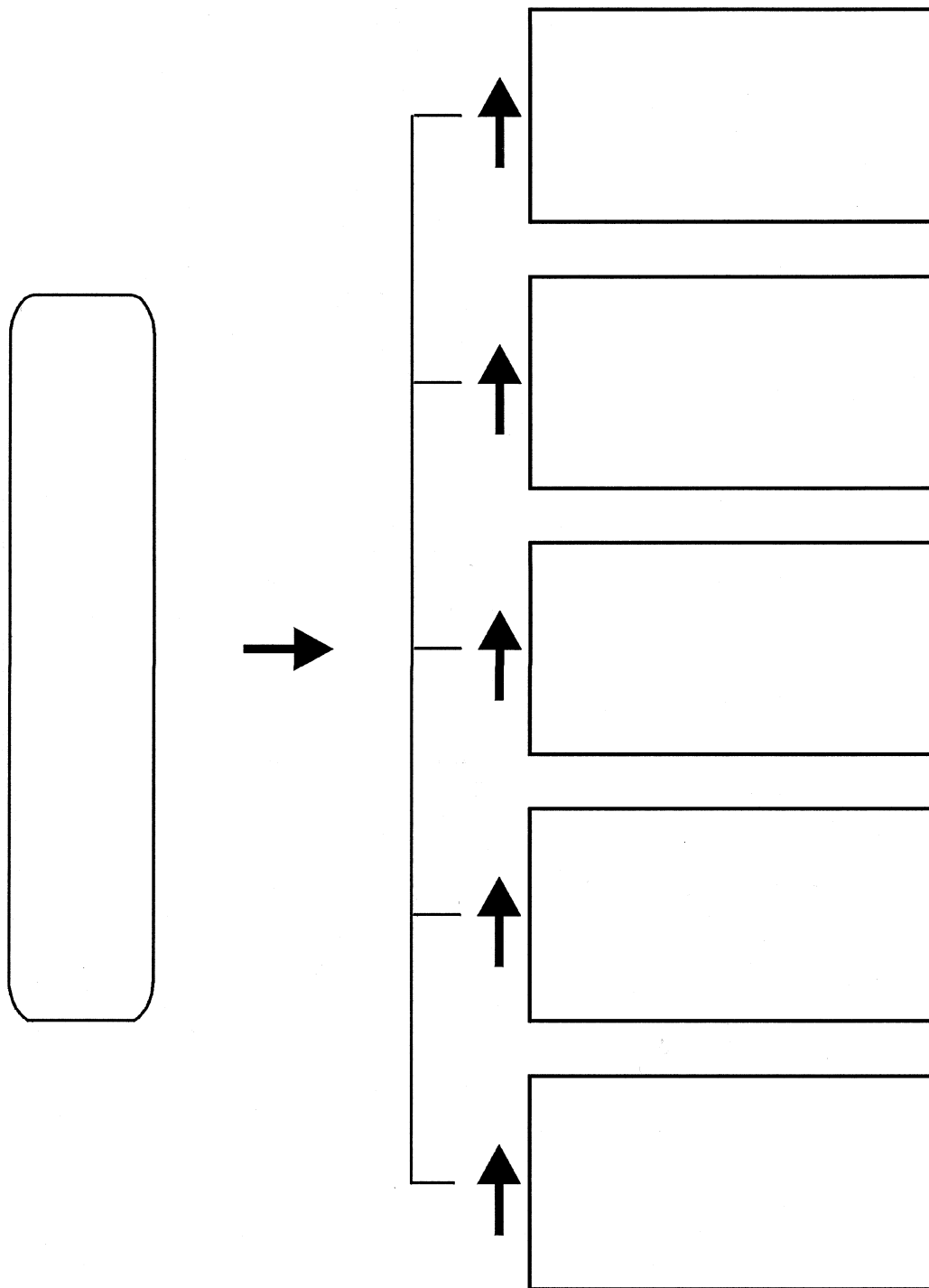
Le texte, ou la partie de texte, qui répond à la structure séquentielle traite d'un sujet dans un ordre chronologique ou bien présente une démarche comprenant plusieurs étapes. Par exemple, l'évolution de l'homme à travers l'histoire, la réalisation d'un gâteau, une biographie, etc. Au début de chaque paragraphe, il pourrait y avoir des dates ou des mots qui annoncent une séquence : *premièrement, deuxièmement, d'abord, enfin, après, ensuite, finalement, etc.*

D'un océan à l'autre¹



¹ Clancy Christina et autres. (2000). *Omnisciences* 8 p. 292, Montréal (Québec) — Les Éditions Chenelière/McGraw-Hill 2000da

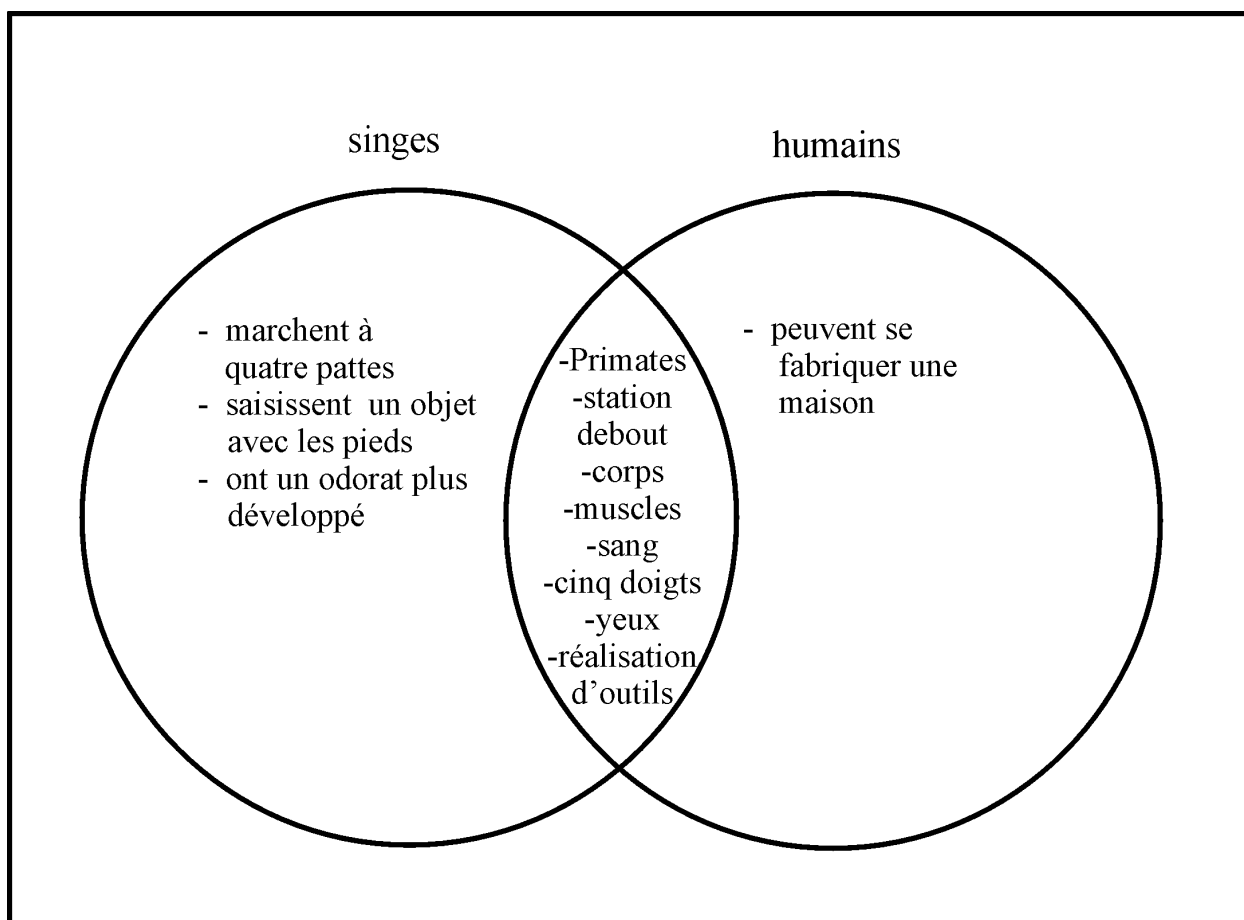
MODÈLE DE SCHÉMA DE LA STRUCTURE SÉQUENTIELLE



CARACTÉRISTIQUE D'UN TEXTE COMPARATIF

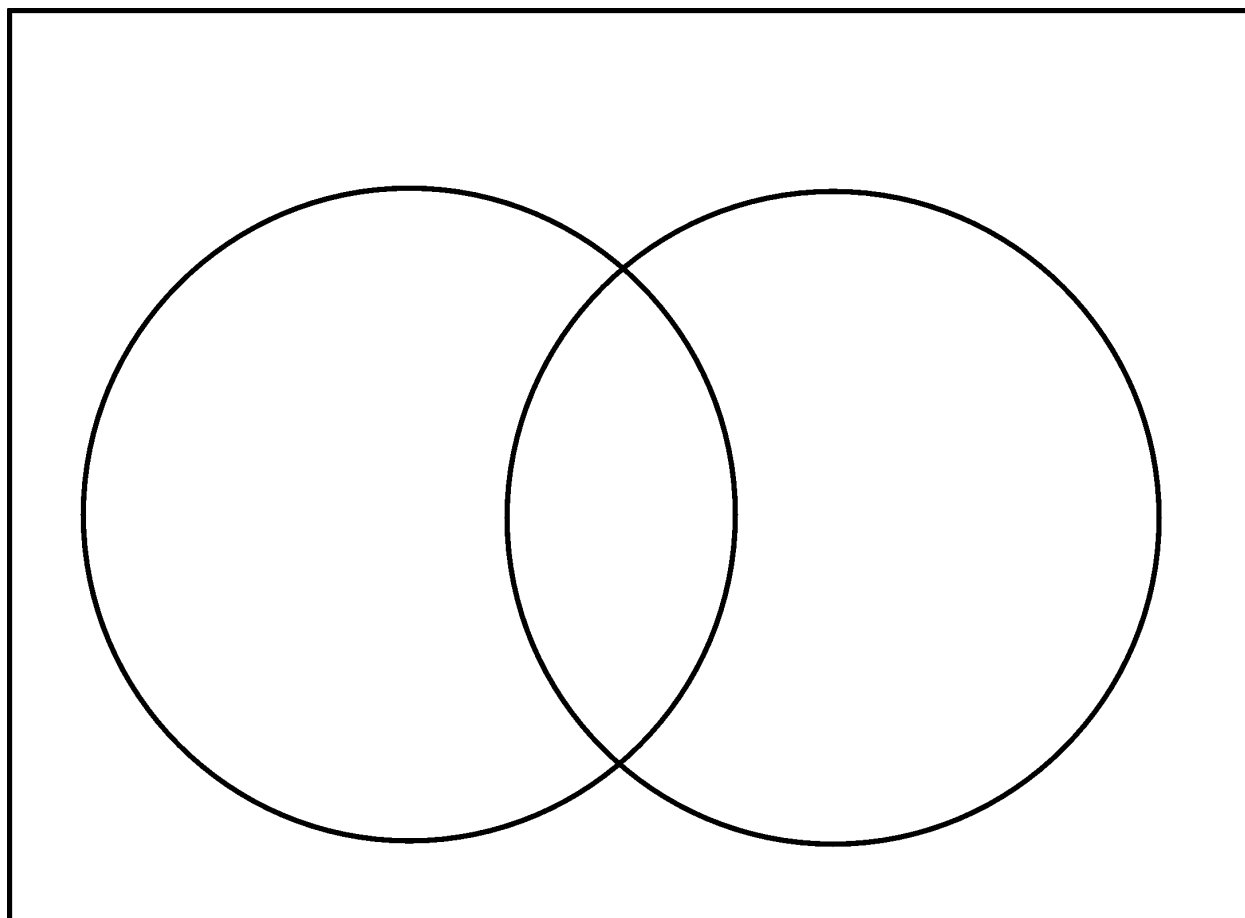
Un texte, ou la partie de texte, qui répond à la structure comparative fait une comparaison entre deux ou plusieurs éléments, sous différents aspects. Par exemple, une comparaison entre plusieurs tribus autochtones (leurs langues, leurs modes de vie, leurs patrimoines artistiques), les singes et les humains ou l'éléphant de savane et l'éléphant de forêt. Certains mots permettent d'identifier une comparaison tels que : *comme, contrairement à, de la même façon, même que, comparé à, les deux, au lieu de, ressemblances, différences, etc.*

Nos cousins, les singes¹



¹ Pelladeau Isabelle et Saint-Pierre Lisette. (1995). *Capsule 3, manuel A* p. 69, Mont-Royal (Québec), Modulo Éditeur

MODÈLE DE SCHÉMA DE LA STRUCTURE COMPARATIVE 1



EXEMPLE DE COMPARAISON ENTRE DEUX TEXTES DESCRIPTIFS

(retour à [La structure comparative](#))

Certains textes sont organisés afin de permettre au lecteur de faire une comparaison entre plusieurs sujets ayant des points communs. L'information est organisée selon des catégories communes dans le but de faire ressortir les caractéristiques particulières des sujets. Par exemple, l'éléphant de savane peut être comparé à l'éléphant de forêt.

L'éléphant de savane¹

caractéristiques particulières

- pays d'origine
- forme du corps
- taille
- peau
- oreilles
- yeux
- front
- pattes avant
- défenses
- queue

caractéristiques communes

à inférer

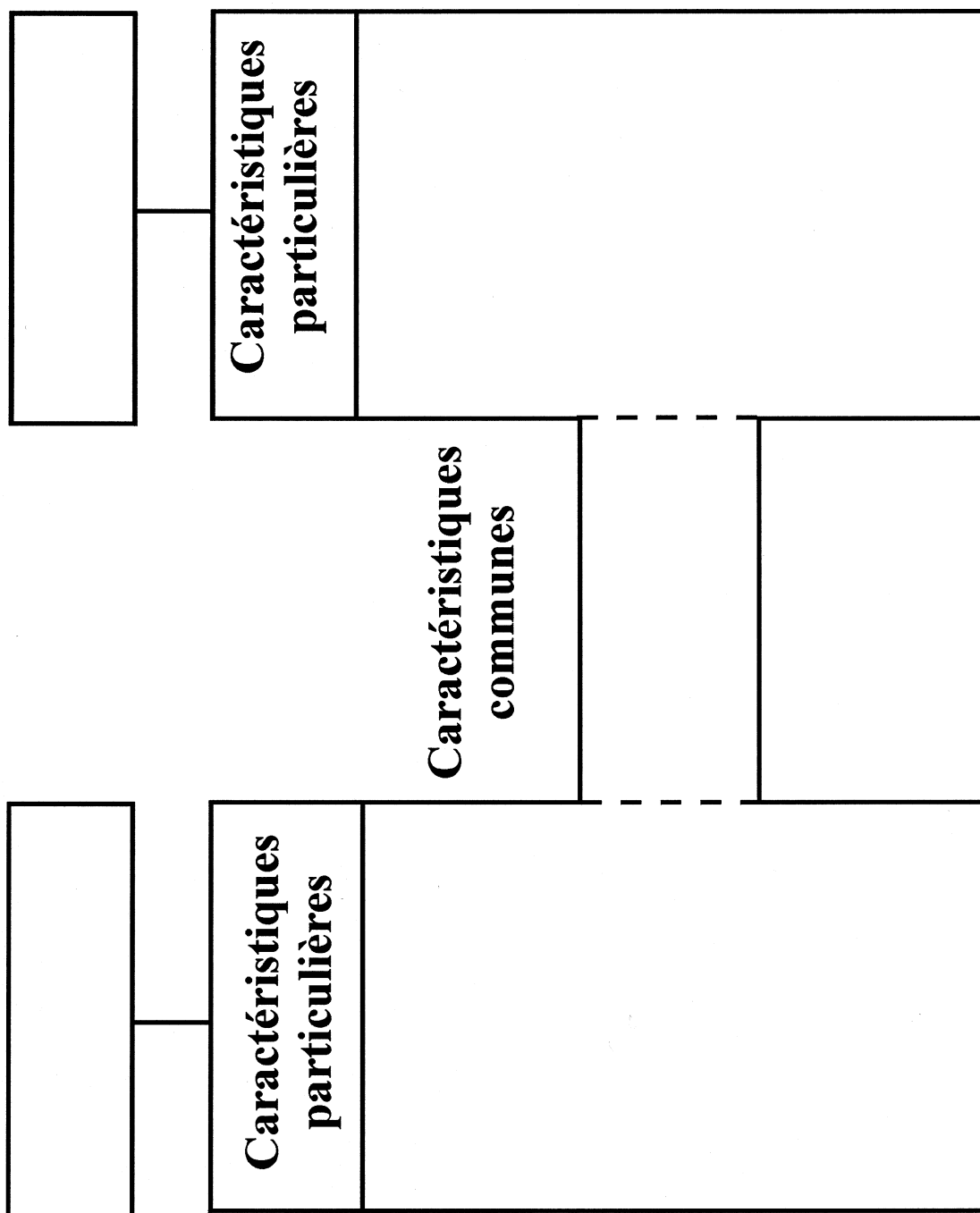
L'éléphant de forêt

caractéristiques particulières

- pays d'origine
- forme du corps
- taille
- peau
- oreilles
- yeux
- front
- pattes avant
- défenses
- queue

¹ « L'éléphant de savane et l'éléphant de forêt » p. 20-21, Images DOC, n° 141, septembre 2000

MODÈLE DE SCHÉMA DE LA STRUCTURE COMPARATIVE 2



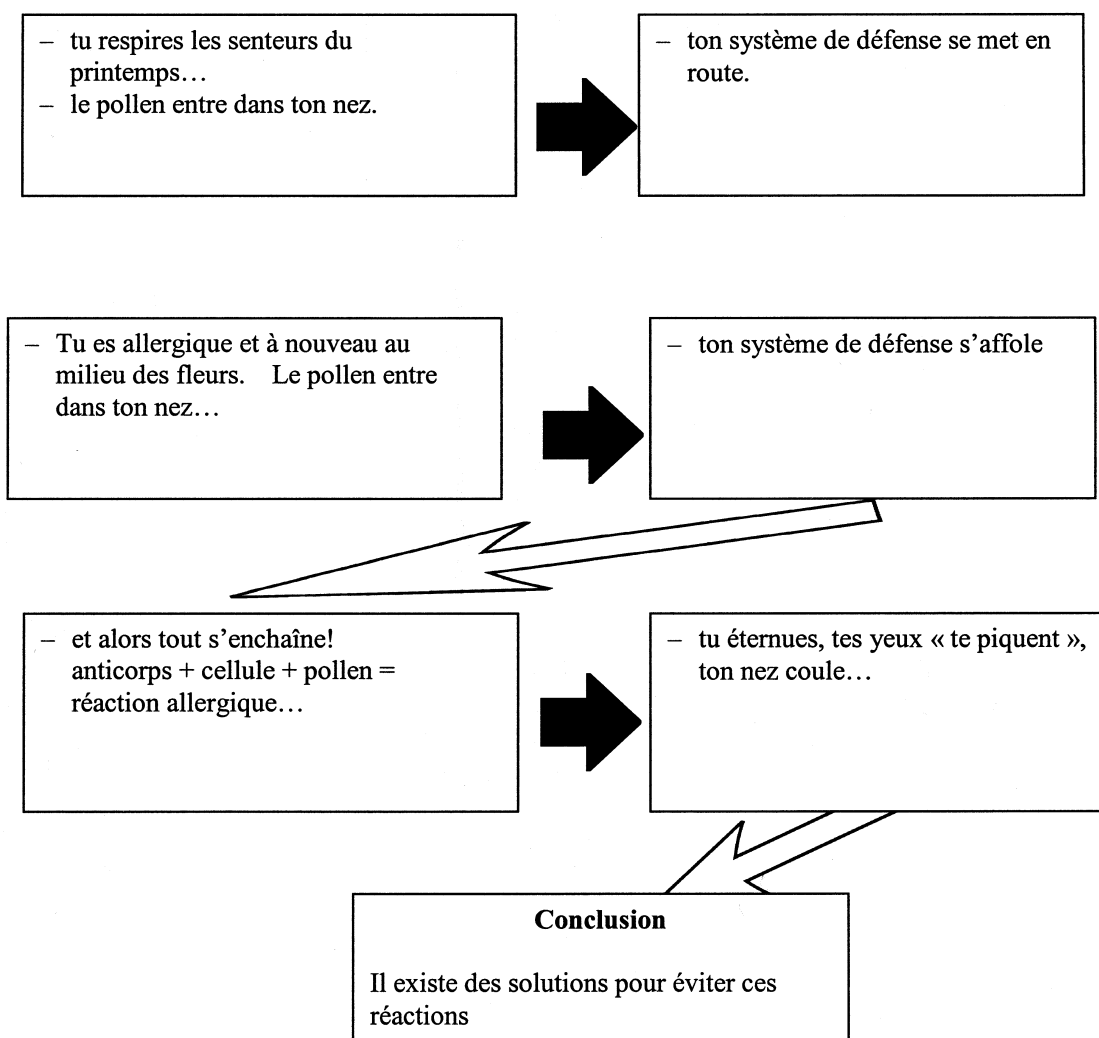
CARACTÉRISTIQUES D'UN TEXTE « CAUSE À EFFET »

(retour à [La structure « cause à effet »](#))

Un texte qui répond à la structure « cause à effet » fait ressortir les liens entre un phénomène et ses effets. Par exemple : les liens entre une inondation, la pollution, un tremblement de terre (causes), une allergie et leurs conséquences respectives (effets). Certains mots de liaison peuvent signaler les liens de cause et effet tels que : *ainsi, et alors, c'est pourquoi, en conclusion, etc.*

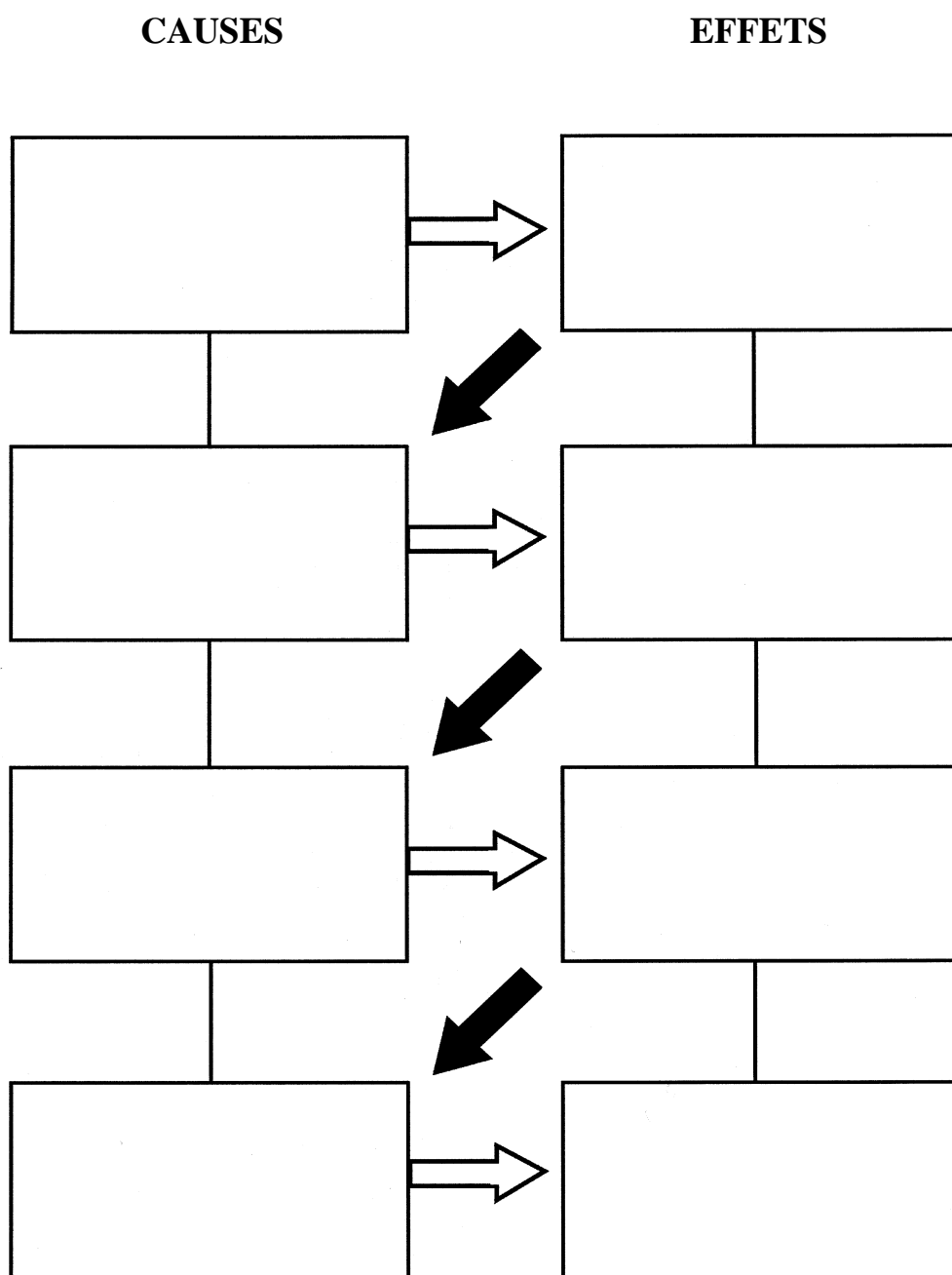
L'ALLERGIE¹

Le mal du printemps



¹ Lamy Anne. « L'Allergie, le mal du printemps », Mikado p. 17, n° 174, avril 98.

MODÈLE DE SCHÉMA DE LA STRUCTURE « CAUSE À EFFET »



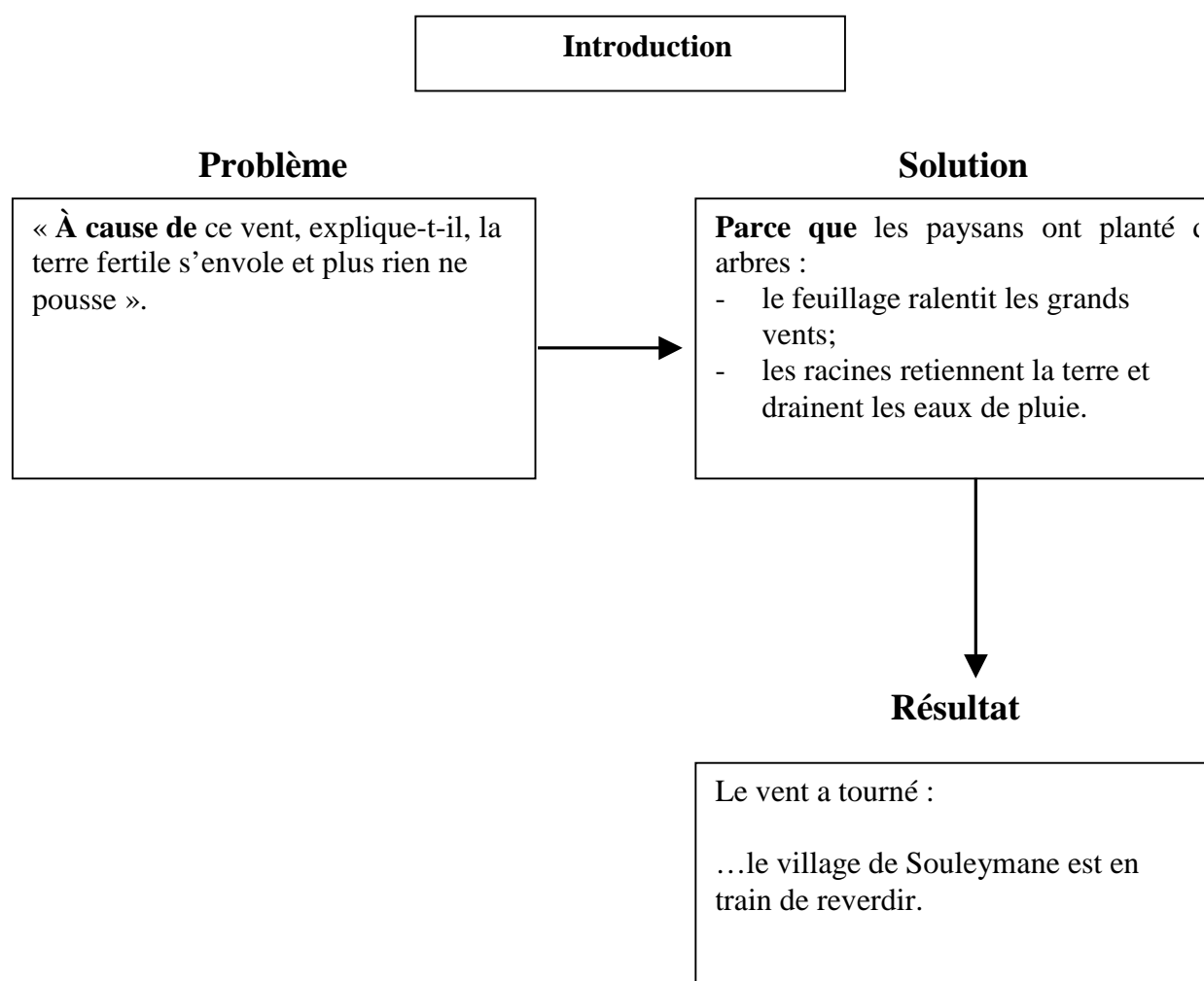
CARACTÉRISTIQUES D'UN TEXTE « PROBLÈME ET SOLUTION »

(retour à [La structure comparative](#))(retour à [La structure problème et « solution »](#))

Un texte qui répond à cette structure présente un problème et propose une ou plusieurs solutions. Par exemple, une inondation cause un problème de santé alors on propose des solutions; le vent cause l'érosion et on plante des arbres pour remédier à ce problème. Certains mots de liaison peuvent signaler un lien de cause à effet dans la résolution du problème comme : *à cause de, parce que, grâce à, etc.*

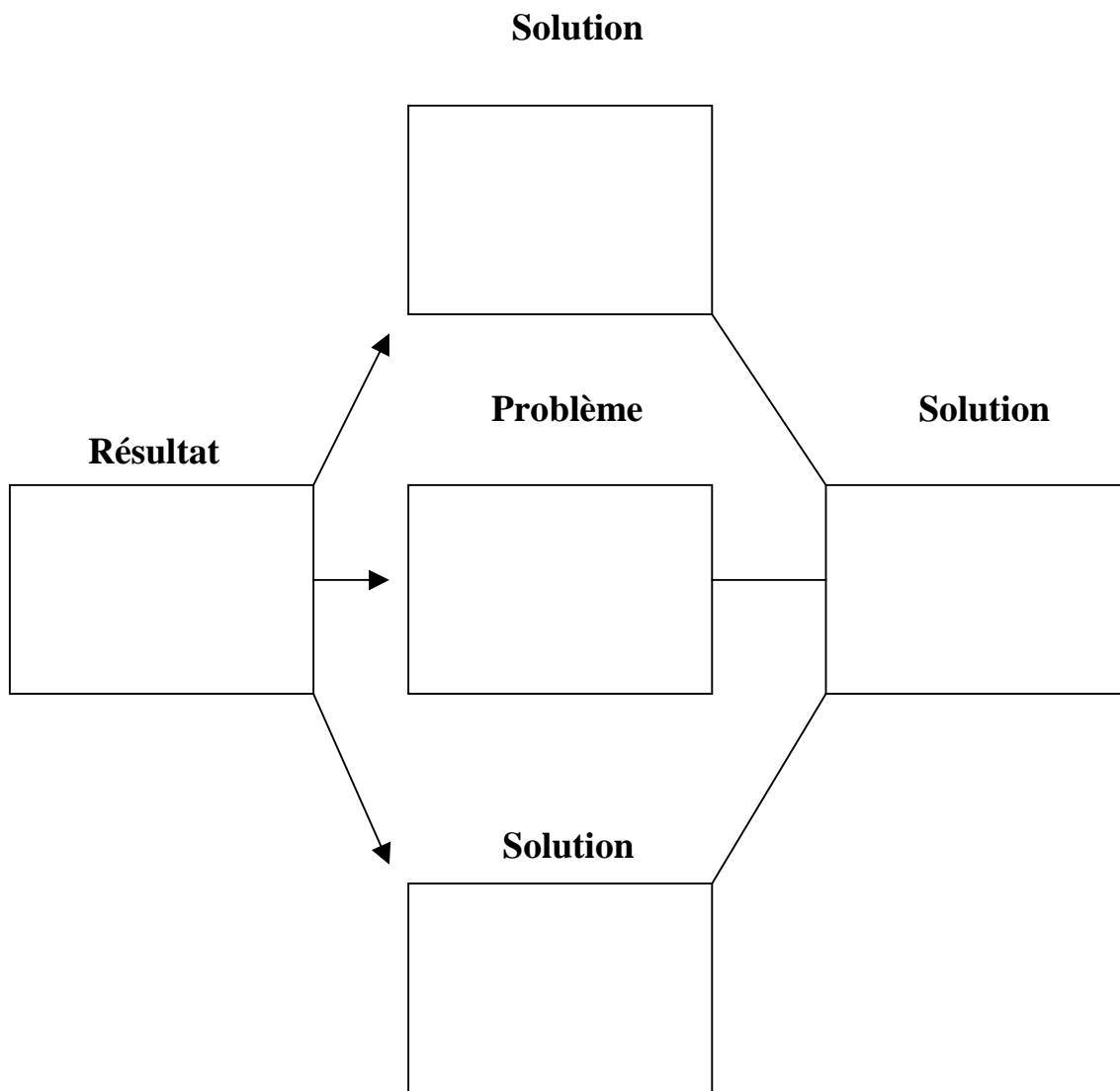
La Forêt désenchantée¹

Rescapés du désert



¹ « La forêt désenchantée », Les Débrouillards p. 35, n° 175, juin-juillet-août 1998.

**MODÈLE DE SCHÉMA DE LA STRUCTURE
« PROBLÈME ET SOLUTION »**



APPRENTISSAGE COOPÉRATIF¹

Dans un groupe coopératif, chaque personne assume des rôles spécifiques, pour assurer le bon fonctionnement du groupe. Voici certains des rôles que peuvent avoir les élèves :

1. **chef de groupe :** s'assure du bon déroulement de l'activité au sein du groupe
2. **louangeur/euse :** encourage et motive positivement le groupe
3. **chronométrateur/euse :** s'assure que les élèves sont assidus à la tâche et la complètent dans le temps alloué;
4. **secrétaire :** prend des notes et fait une bonne synthèse des commentaires des membres du groupe
5. **porte-parole :** rapporte aux autres groupes l'information discutée
6. **moniteur de langue :** s'assure que les élèves parlent en français
7. **responsable du matériel :** s'assure d'aller chercher le matériel et de le distribuer
8. **lecteur :** lit les directives et le texte

L'apprentissage coopératif permet des interactions interpersonnelles positives et développe ainsi l'interdépendance. Cette méthode encourage aussi la responsabilité et l'entraide. Ces attitudes sont très importantes car elles invitent les élèves à développer une attitude positive où chacun respecte les opinions et les efforts des autres.

À la fin de la tâche assignée, les membres du groupe coopératif doivent évaluer leur contribution au travail de groupe. Cette autoévaluation permet d'identifier les aspects à améliorer pour la prochaine fois.

¹ Éducation et Formation professionnelle Manitoba (1998). 6^e année, Français langue seconde – immersion, document de mise en œuvre. Winnipeg (MB), Division du Bureau de l'éducation française.

GRILLE DE PARTICIPATION COOPÉRATIVE [\(retour à Évaluation\)](#)

Grille d'évaluation

Nom de l'élève : _____ Date : _____ Mon rôle était : _____	Auto- évaluation	Évaluation des pairs	Évaluation de l'enseignante
<i>Chef de groupe :</i>			
J'ai veillé à ce que chaque élève attende son tour pour parler.			
J'ai veillé à ce que les décisions soient prises ensemble.			
J'ai veillé à ce que chaque membre remplisse son rôle.			
<i>Louangeur/louangeuse :</i>			
J'ai encouragé l'élève qui prenait la parole.			
J'ai favorisé une attitude positive dans le groupe.			
<i>Chronométrateur/chronométratrice :</i>			
J'ai signalé régulièrement au groupe le temps qui restait. Je me suis assuré(e) que les élèves soient assidus à leur tâche.			
Je me suis assuré(e) que la tâche était terminée à temps.			
<i>Secrétaire/porte-parole :</i>			
J'ai noté l'information nécessaire au travail du groupe.			
J'ai communiqué les résultats du travail de groupe aux autres groupes.			
<i>Chaque participant/participante :</i>			
J'ai attendu mon tour pour parler.			
J'ai écouté les autres parler.			
J'ai repris les idées des autres pour les développer.			
J'ai contribué aux prises de décision.			
Je me suis tenu(e) au sujet.			
J'ai travaillé de façon coopérative.			
J'ai parlé en français.			

ÉLABORATION COOPÉRATIVE D'UNE GRILLE D'ÉVALUATION

[\(retour à Phase de préparation\)](#)

Définition :

Une grille d'évaluation identifie les critères qui serviront à mesurer la performance dans le contexte d'une tâche spécifique. Selon la complexité de la tâche, on pourrait élaborer une grille pour chaque composante (ex. : la recherche, la présentation orale, la participation coopérative, etc.).

Démarche d'une approche coopérative dans l'élaboration d'une grille :

1. Identifier les éléments recherchés dans la performance ou le produit

- Faire un remue-méninges à partir d'exemples, d'échantillons ou de modèles pour permettre aux élèves d'identifier les éléments recherchés du produit ou de la performance. Qu'est-ce qui constitue une bonne affiche? Qu'est-ce qui fait une bonne présentation orale?
- Ajouter à la liste les attentes de l'enseignant.

2. Regrouper les éléments pour former des catégories (3 à 5 au maximum)

- Utiliser la liste ainsi élaborée et regrouper les éléments qui peuvent être associées pour établir des catégories. Ces catégories deviendront les critères de la grille et devraient rester assez générales.

3. Identifier les résultats d'apprentissage appropriés

- Choisir parmi les résultats d'apprentissage du programme de français, ceux qui englobent les habiletés décrites dans la catégorie et qui seront ciblés lors de la réalisation de la tâche.
- Intégrer ces résultats d'apprentissage à la grille.
- S'assurer que les élèves comprennent les liens entre les résultats d'apprentissage ciblés et le produit.

4. Élaborer les descripteurs des critères

- Demander aux élèves de donner des détails spécifiques pour chaque critère de la grille. Les élèves doivent donner des exemples concrets qui illustrent les éléments. Ces détails spécifiques définissent les critères et permettent aux élèves d'avoir en tête une représentation concrète des comportements, de la qualité de la performance et de la valeur attribuée à chaque élément, (à définir selon le niveau scolaire et les particularités de la tâche).

5. Utilisation de la grille

- À partir des éléments recherchés inscrits sur la grille, les élèves notent les éléments présents au niveau attendu et, ceux qui doivent être améliorés. On peut aussi proposer plusieurs niveaux de performance à partir d'échantillons de productions orales ou écrites.
- L'utilisation d'une grille facilite l'évaluation formative (l'auto-évaluation, l'évaluation des pairs) ainsi que la planification de l'apprentissage, en suggérant des pistes pour améliorer la performance des élèves.

EXEMPLE D'UNE GRILLE D'ÉVALUATION D'UNE PRÉSENTATION ORALE

critères	éléments recherchés	éléments présents au niveau attendu	éléments à améliorer
information ou contenu du message	<ul style="list-style-type: none"> - sujet annoncé - faits, exemples et explications qui illustrent les aspects présentés - fil conducteur - organisation logique 		
qualité de la langue	<ul style="list-style-type: none"> - syntaxe correcte - accords respectés - vocabulaire précis - absence d'anglicisme 		
présentation du message	<ul style="list-style-type: none"> - prosodie appropriée (volume, débit, intonation, prononciation) - contact visuel constant - support technique 		