TITRE: CRÉATION D'UN MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE POUR FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT DE LA LITTÉRATIE AU PRIMAIRE DANS UN PERSPECTIVE DE CONSTRUCTION DES SAVOIRS

AUTEUR(S): HÉLÈNE BRAZEAU, M.ÉD., ENSEIGNANTE AU PRIMAIRE, COMMISSION SCOLAIRE DE SAINT-HYACINTHE, ISABELLE CARIGNAN, PH.D., UNIVERSITÉ TÉLUQ, MARIE-CHRISTINE BEAUDRY, PH.D., UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL (UQAM), ATHANASE SIMBAGOYE, PH.D., UNIVERSITÉ LAURENTIENNE

PUBLICATION: CRÉATION DE DISPOSITIFS DIDACTIQUES ET ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DIVERSIFIÉ EN LITTÉRATIE : VERS UNE VALORISATION DE LA RECHERCHE-DÉVELOPPEMENT ET DE LA RECHERCHE-ACTION EN ÉDUCATION

PAGES: 37 - 57

DIRECTEURS: MARIE-CHRISTINE BEAUDRY, ISABELLE CARIGNAN ET FRANÇOIS LAROSE

ÉDITEUR: LES ÉDITIONS DE L'UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE, 2017

ISBN: 978-2-7622-0356-1

URI: [HTTP://HDL.HANDLE.NET/11143/10124](http://hdl.handle.net/11143/10124)

DOI: [HTTP://DX.DOI.ORG/10.17118/11143/10124](http://dx.doi.org/10.17118/11143/10124)

CRÉATION D'UN MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE POUR FAVORISER LE DÉVELOPPEMENT DE LA LITTÉRATIE AU PRIMAIRE DANS UNE PERSPECTIVE DE CONSTRUCTION DES SAVOIRS

Hélène Brazeau, M.Éd., Enseignante au primaire, Commission scolaire de Saint-Hyacinthe

Isabelle Carignan, Ph.D., Université TÉLUQ

Marie-Christine Beaudry, Ph.D., Université du Québec à Montréal (UQAM)

Athanase Simbagoye, Ph.D., Université Laurentienne

Résumé : Dans le but de développer les compétences des élèves de troisième année du primaire en littératie, nous avons conçu un matériel pédagogique permettant à l'élève de comprendre toute l'importance de la littératie, à quoi elle sert, comment elle fonctionne, bref en quoi elle consiste et pourquoi l'être humain se doit de la maîtriser. Notre matériel a comme principal objectif de développer les compétences en littératie, mais également de permettre à l'élève d'augmenter son bagage de connaissances sur la langue et sur le monde. Nous avons donc conçu trente activités destinées aux élèves de troisième année du primaire leur permettant de construire leur compréhension du monde de la littératie tout en développant leurs habiletés à lire, à écrire, à communiquer oralement et à écouter. La littérature jeunesse occupe une place privilégiée ainsi que les concepts pédagogiques reliés au constructivisme et au socioconstructivisme. Par la suite, nous avons demandé à quatre expertes de critiquer le matériel pédagogique en dressant les points forts et les points à améliorer. Cet article présente les différentes étapes suivies pour l'élaboration de notre matériel.

Mots-clés : matériel pédagogique, primaire, littératie, constructivisme, socioconstructivisme et compétences.

Introduction

Puisque les lecteurs en difficulté mettent beaucoup de temps à décoder et à reconnaître les mots, ils perdent souvent le fil des phrases et, par le fait même, du texte. Par exemple, ils peuvent avoir du mal à comprendre une question écrite ou à repérer les mots importants pour répondre à cette même question (Irwin, 2007). Pourtant, savoir lire et comprendre ce qu'on lit est essentiel à la presque totalité des apprentissages (Gouvernement du Québec, 2001). La capacité à lire se révèle également essentielle aux fins de l'exécution d'innombrables activités inhérentes à la vie quotidienne comme le fait de lire des affiches publicitaires, des modes d'emploi, etc. Il est donc tout à fait indispensable de rendre les enfants aptes à comprendre et à réfléchir à partir de textes écrits. Ces différentes observations nous ont amenés à nous interroger sur ce qu'il faudrait mettre en place, dans le cadre d'un matériel pédagogique, pour prévenir ou pour diminuer les difficultés éprouvées par la plupart des élèves concernant l'apprentissage de la lecture, et ce, particulièrement en troisième année du primaire.

Dans le cadre de cet article, nous décrivons brièvement la problématique dans laquelle s'inscrit notre recherche, pour ensuite aborder, dans le cadre de référence, les concepts de constructivisme, de socioconstructivisme, de littératie et de littérature jeunesse. En ce qui a trait à la méthodologie, nous présentons le type de recherche réalisée, la démarche suivie pour créer le matériel pédagogique, la démarche adoptée pour son évaluation et le traitement des données. Enfin, le matériel pédagogique créé et soumis à l'évaluation sera décrit, l'analyse des expertes sera expliquée en trois points et les limites du matériel seront mentionnées.

Problématique

La compréhension de l'écrit constitue, selon les auteurs du rapport du PISA (2000) de l'OCDE, « une compétence fondamentale pour le développement éducatif de tout citoyen » (2002, p. 14). Elle représente ni plus ni moins « une condition sine qua non pour réussir dans la vie et constitue un instrument important pour l'éducation et l'épanouissement personnel » (OCDE, 2002, p. 16). À ce sujet, les auteurs du rapport du PISA (2000) de l'OCDE insistent sur deux messages essentiels quant à l'acquisition des compétences en littératie chez les élèves. Tout d'abord, ils affirment que l'amélioration de la littératie des élèves peut avoir une influence importante sur les perspectives qui s'offriront à eux une fois qu'ils auront atteint l'âge adulte, notamment les perspectives d'emploi. En deuxième lieu, ce rapport prétend que « le degré d'intérêt que les élèves portent à la lecture, leur attitude vis-à-vis de l'écrit, le temps qu'ils passent à lire pendant leurs loisirs ainsi que la diversité de leurs lectures sont en lien direct avec leur niveau de compétence en lecture » (OCDE, 2002, p. 3).

Par ailleurs, le rapport québécois du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2009), intitulé *Apprendre à lire (action concertée pour le soutien de la recherche en lecture)*, a dressé le portrait des élèves à risques en littératie. On mentionne notamment que ces élèves échouent en lecture et ne s'y intéressent pas. Ces enfants n'ont pas été incités à s'intéresser au monde de l'écrit dans leur milieu familial et ils ne comprennent pas à quoi peut servir la lecture. Enfin, les auteurs de ce rapport québécois ont constaté que la conscience phonologique de ces enfants était quasi inexistante et qu'ils manifestaient des retards de langage (Gouvernement du Québec, 2009). Les difficultés en lecture seraient associées au décrochage scolaire : « [l]'échec en lecture est un facteur fortement associé à l'abandon scolaire. Il apparaît en ce sens que des mesures pédagogiques doivent être prises dès le début du primaire et que celles-ci doivent être avant tout de nature préventive » (Gouvernement du Québec, 2009, p. 3). Il est donc primordial que les enseignants de toutes les années du primaire mettent en place du matériel pédagogique adapté à leurs élèves afin que ces derniers puissent devenir compétents en ce domaine.

Dans le rapport de la table ronde des experts de la littératie du ministère de l'Éducation de l'Ontario (Gouvernement de l'Ontario, 2004), il est mentionné que la littératie devient plus « pertinente » lorsque les situations de lecture, d'écriture et de communication orale sont incluses dans les disciplines du curriculum. De plus, on souligne que la littératie se développerait davantage si les élèves étaient amenés à effectuer des liens entre l'enseignement dans la classe et le monde extérieur, étant donné qu'ils sont de plus en plus « conscients et ouverts » (Gouvernement de l'Ontario, 2004). Ainsi, de ce bref survol de la problématique, une question émerge : Quelle forme pourrait prendre un matériel pédagogique favorisant le développement de la littératie dans une perspective constructiviste et socioconstructiviste chez les élèves de troisième année du primaire?

Cadre de référence

Constructivisme et socioconstructivisme: la construction des savoirs

Tout d'abord, il est primordial de noter que le constructivisme (tout comme le socioconstructivisme) constitue une théorie de l'apprentissage issue du cognitivisme et non une pédagogie ou un modèle d'enseignement (Legendre, 2012a). En effet, le constructivisme concerne la façon dont s'élaborent les connaissances et se construisent les instruments de la pensée (Legendre, 2012a). Par conséquent, le constructivisme (et le socioconstructivisme) a évidemment influencé l'enseignement. Notons que le constructivisme est une théorie issue des travaux de Piaget (1974). Biologiste de formation, ce chercheur s'est intéressé au développement de l'intelligence, qu'il considérait « comme un ensemble d'outils qui s'élaborent graduellement et rendent possible l'acquisition de connaissances de plus en plus abstraites et objectives » (Legendre, 2012a, p. 215). À ce propos, Masciotra écrit : « le constructivisme est une posture épistémologique qui prétend qu'une personne développe son intelligence et construit ses connaissances en action par la réflexion sur l'action et ses résultats » (2007, p. 1). Ainsi,

comme Masciotra (2007) le note, l'apprenant appréhende et comprend les situations nouvelles à travers ce qu'il a déjà acquis (assimilation) et change ses connaissances antérieures afin de s'adapter (accommodation). Chaque adaptation à une situation « permet d'élargir et d'enrichir le réseau de connaissances antérieures dont dispose une personne et cette progression continue du réseau lui permet de traiter des situations de plus en plus complexes » (Masciotra, 2007, p. 1). C'est pour cette raison que le constructivisme est plus une théorie du connaître (actif) qu'une théorie de la connaissance (passif) parce que l'action est le moteur du développement cognitif : « Le constructivisme s'intéresse donc à la connaissance en action, à l'acte de connaître » (Masciotra, 2007, p. 1). Ainsi, comme le note Legendre, « acquérir des connaissances dans une perspective constructiviste, c'est apprendre à réfléchir, à se poser des questions, à confronter nos représentations à celles des autres, etc. » (2012a, p. 215).

Le socioconstructivisme, quant à lui, soutient l'idée que l'individu n'est pas seul lorsqu'il est question du processus d'apprentissage. En effet, selon le chercheur russe Vygotsky, la connaissance doit se construire à partir des interactions que nous avons avec notre environnement physique, social et culturel. Le langage et toutes les ressources propres à l'environnement culturel jouent donc un rôle de premier plan dans la construction des connaissances. Vygotsky (1985) a donc élaboré sa théorie selon laquelle l'apprentissage ne peut s'effectuer qu'avec une médiation sociale et culturelle où le langage joue un rôle essentiel (Legendre, 2012b).

Lorsqu'il est question de constructivisme et de socioconstructivisme, il est toujours question de construction des connaissances. Selon ces théories, cette construction ne peut se faire que si l'apprenant est actif cognitivement. Pour ce faire, un certain déséquilibre cognitif est toujours nécessaire afin qu'il y ait un ajustement et donc, par le fait même, un apprentissage. On parlera alors de conflits cognitifs ou sociocognitifs.

Littératie

La littératie est définie par Jaffré (2004) comme toutes les activités humaines où l'usage de l'écriture, en réception et en production, est nécessaire. Elle place tout un groupe de compétences de base, linguistiques et graphiques pour permettre des pratiques, qu'elles soient techniques, cognitives, sociales ou culturelles. L'OCDE (2000) la définit, quant à elle, comme l'habileté à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie quotidienne, à la maison, au travail et dans la communauté en vue d'atteindre des objectifs personnels et d'élargir son éventail de connaissances et de capacités (OCDE, 2000). Pour Beauregard, Carignan et Létourneau, « la littératie est en lien avec le développement, chez les individus, de l'habileté à lire, à écrire, à parler et à écouter. » (2011, p. 8). Toujours selon ces dernières, ces pratiques « littératiées » « peuvent être utilisées dans la vie courante, au travail, à l'école ou dans la collectivité en fonction des objectifs de chacun, et ce, en interaction avec ses propres valeurs et sa propre culture. » (Beauregard, Carignan et Létourneau, 2011, p. 8)

Trehearne (2006) mentionne que les caractéristiques d'un programme complet de littératie sont notamment les convictions et les savoirs des enseignants, le temps réservé à l'enseignement, la motivation des enfants, les stratégies d'enseignement, les ressources utilisées, l'intervention précoce ainsi que les échanges avec la famille et la communauté. Cette auteure ajoute que :

Les programmes de littératie [qualifiés d']équilibrés comprennent une grande variété d'activités organisées sur une base continue. Ces activités peuvent prendre la forme de lecture à voix haute, d'écriture partagée, de lecture et d'écriture faite avec ou par les élèves, d'exercices portant sur les mots, de travail sur les correspondances graphonémiques, de situations de communication orale ainsi que d'une variété d'activités axées sur la compréhension en lecture et l'élargissement des connaissances et du vocabulaire. Un programme équilibré présente aussi un savant dosage d'enseignement explicite et inductif, d'activités individuelles, en petits groupes ou en plénières, et présente des textes de tous les genres et de tous les styles (Trehearne, 2006, p. 8).

Rôle de l'enseignant dans l'enseignement de la littératie

Dumais (2011) présente les facteurs importants que devrait considérer tout enseignant afin de développer la littératie chez les élèves. Ces facteurs sont d'ordre motivationnel et psychoaffectif, social, culturel ainsi que d'ordre cognitif et métacognitif. Lorsqu'il est question de facteurs d'ordre motivationnel et psychoaffectif, il faut tout d'abord noter l'importance pour les élèves d'avoir des modèles. Ainsi, Dumais (2011) souligne l'importance de lire des histoires aux enfants et de lire devant eux afin que ces derniers développent un sentiment d'appréciation des livres et de la lecture. Ce sentiment d'appréciation est primordial, car il suscitera la motivation à lire. Le premier rôle de l'enseignant sera alors d'être un modèle de lecteur et de lire le plus souvent possible aux élèves. L'enseignant devra aussi jouer un rôle de motivateur. Pour ce faire, il pourra mettre les élèves en contact avec tout un éventail de textes et de supports de lecture et mettre l'accent sur la compréhension de la lecture. Dumais (2011) rapporte entre autres les résultats des recherches de Chauveau (1997) qui confirment l'importance de faire prendre conscience aux élèves des fonctions de l'écrit le plus tôt possible. L'enseignant devra donc également permettre cette prise de conscience chez ses élèves. Notre matériel a notamment été pensé en voulant répondre à ces derniers critères. En effet, vingt-trois activités sur trente privilégient la lecture à haute voix. Qui plus est, toutes les activités ont comme objectif cette prise de conscience concernant les fonctions de l'écrit et le contact avec une diversité de textes.

Par ailleurs, les facteurs d'ordre social ont trait, selon Dumais, aux discussions que les élèves auront autour de la lecture :

Donner aux élèves des occasions fréquentes de discuter de leurs lectures et de leurs écrits leur permet d'approfondir leur compréhension et de poser des questions s'ils ont des incompréhensions. Ils peuvent prendre conscience des effets positifs de l'interaction sociale autour de l'écrit et de la lecture, ce qui peut encourager, davantage chez eux, le développement de la littératie (2011, p. 6).

Dumais (2011) note également que l'échange d'idées après la lecture accroît l'intérêt des élèves. Toutes les activités que nous avons créées permettent ces échanges autour de la lecture.

En ce qui concerne les facteurs d'ordre culturel, Dumais (2011) soutient que l'enseignant doit considérer l'identité culturelle de chaque élève afin que tous puissent se sentir « concernés » par l'enseignement. Ainsi, cet auteur soutient que l'enseignant pourra avoir le souci de présenter divers types de textes et de récits susceptibles de toucher chacun et de lui faire prendre conscience qu'on peut aborder une situation de diverses manières. L'élève doit donc se sentir valorisé par rapport à qui il est puisque ceci influe sur son apprentissage (Dumais, 2011). À ce sujet, Dumais (2011) rapporte les propos de Cummins qui soutient que « l'engagement identitaire culturel est essentiel au développement langagier ainsi qu'à la réussite scolaire (2000, p. 6). » À cet égard, notre matériel a pris en compte cet aspect. En effet, l'élève est souvent amené à réfléchir et à se questionner à propos de ses propres conceptions en matière de littératie et à partager ses découvertes personnelles. Le souci de connaître l'élève personnellement en matière de littératie est constant. En fait, le matériel veut finalement dresser le portrait de l'élève (de son identité) en matière de littératie et observer son évolution au fur et à mesure des divers apprentissages.

Enfin, les facteurs d'ordre cognitif et métacognitif font référence au fait que l'élève doit participer à des situations d'apprentissage nécessitant le raisonnement et le questionnement (Dumais, 2011). Par ces types d'activités, l'enseignant pourra enseigner « comment apprendre » aux élèves (retours métacognitifs). Dumais (2011) soutient qu'en français, le moyen le plus efficace de toucher l'aspect cognitif et métacognitif est la lecture. En effet, selon cet auteur, les discussions autour de la lecture permettent de rendre les processus propres à l'acte de lire plus faciles à cerner et à comprendre. Qui plus est, comme le souligne Giasson (2000), la discussion pourra aussi inciter à la réflexion à propos des stratégies à mobiliser et amener l'élève à considérer les opinions des autres et à confronter ses idées. Finalement, la réflexion à haute voix de l'enseignant sera essentielle, soutient Dumais (2011). À ce sujet, nous considérons que toutes nos activités permettent le raisonnement ainsi que le questionnement.

Selon le ministère de l'Éducation de l'Ontario (Gouvernement de l'Ontario, 2004), le rôle de l'enseignant en matière de littératie pourrait se résumer en « la transmission des connaissances et le développement de compétences, la motivation des élèves, la planification et l'organisation, l'observation et l'évaluation, la promotion du travail d'équipe, la sensibilité à la diversité culturelle des élèves ainsi que la quête du perfectionnement professionnel » (Gouvernement de l'Ontario, 2004, p. 1).

Pourquoi la littérature jeunesse?

Guérette mentionne que « la littérature pour l'enfance et la jeunesse apparaît comme une manifestation majeure de l'expression et du respect du droit des jeunes » (1998, p. 16). En effet, « les contenus véhiculés dans bon nombre de livres de littérature pour la jeunesse sont le miroir de l'enfance, où l'on peut à la fois puiser l'espoir, le bonheur, l'amitié, l'amour de vivre et de s'épanouir [...] d'où l'importance de s'engager sincèrement sur la route qui mène à la rencontre des jeunes lecteurs ainsi qu'à l'étude de la littérature qui leur est destinée » (Guérette, 1998, p. 16).

De plus, comme le souligne Meirieu (2006), la littérature jeunesse est maintenant vue comme un outil pédagogique très précieux. Celle-ci ne représente pas seulement un « supplément d'âme » ou un « apport culturel complémentaire », mais bien un outil essentiel qui permet à tous les élèves « d'entrer dans l'intelligence de la langue, dans ce qu'elle a de proprement humain » (Meirieu, 2006, préface). En outre, la littérature jeunesse permet de combler plusieurs besoins chez le lecteur. Guérette (1998) en répertorie six : la sécurité affective, la soif de connaissances, le changement et l'évasion, l'identification, la réalisation et l'esthétique. Giasson (2000), quant à elle, en mentionne sept, soit le plaisir de lire, la quête de sens, le développement affectif, le développement social, le développement cognitif et métacognitif, l'acquisition de vocabulaire et de connaissances ainsi que le développement des habiletés en lecture. Voilà pourquoi nous l'avons privilégiée pour l'élaboration de notre matériel pédagogique.

Méthodologie

La recherche que nous avons menée est une recherche-développement. Dans ce type de recherche, le chercheur participe à la fois au développement de son matériel ainsi qu'à son analyse (Loiselle et Harvey, 2007). Notre recherche-développement a pour but de développer un matériel pédagogique à l'intérieur duquel les compétences propres à la littératie (lire, écrire et communiquer oralement) sont développées, et ce, dans une perspective constructiviste et socioconstructiviste.

Démarche suivie pour la création du matériel pédagogique

La création de notre matériel pédagogique vient d'abord d'un besoin : celui de planifier un enseignement visant la construction des savoirs en littératie. Dans la première phase de notre recherche, nous avons effectué une recension des écrits pédagogiques et scientifiques afin de cerner nos besoins. Après avoir consulté quelques programmes de littératie, nous avons constaté qu'il n'y avait pas de matériel favorisant la recherche de sens chez l'enfant quant à son cheminement en littératie. Nous avons donc décidé de créer notre propre matériel en lien avec ce premier critère. Par la suite, toujours en ayant le premier critère en tête, nous avons voulu concevoir une série d'activités permettant le développement des compétences propres au savoir-lire, au savoir-écrire et au savoir-communiquer, et ce, dans une perspective constructiviste et socioconstructiviste.

Cela nous a conduit à la deuxième phase de notre recherche, la création du matériel pédagogique. Nous avons donc élaboré des activités où l'enfant peut lire, écrire et s'exprimer oralement à propos du monde de l'écrit en tant que tel tout en construisant sa compréhension de ce dernier. Pour ce faire, la littérature jeunesse est largement utilisée. Pour que l'élève en vienne à saisir en quoi consiste le monde de l'écrit, notre matériel utilise principalement l'album intégrant des histoires de tous les jours, des contes, des documentaires et aussi des albums dits « hors catégories ». Nous avons privilégié l'album pour plusieurs raisons. Tout d'abord, ce genre littéraire peut être lu et relu en peu de temps. Qui plus est, nous croyons que les illustrations rendent la lecture plus dynamique et plus facile à comprendre pour les élèves de troisième année. De plus, l'album, de par sa nature, permet d'intégrer facilement les arts en raison de la présence de nombreuses illustrations.

Dans la troisième phase de notre recherche, le matériel créé a été évalué par des expertes. Nous présentons cette troisième étape ci-dessous.

Évaluation du matériel par les expertes

Nous avons soumis notre recueil d'activités pédagogiques à deux enseignantes de troisième année du primaire qui enseignent dans notre milieu d'intervention. Comme notre matériel s'adresse spécifiquement aux élèves de troisième année cheminant dans notre école, nous avons trouvé pertinent que d'autres enseignantes qualifiées dans ce domaine spécifique puissent évaluer notre matériel pédagogique. De plus, la directrice d'une école primaire d'éducation internationale ainsi qu'une orthopédagogue ont également commenté notre matériel. Les quatre personnes évaluatrices ont donc été invitées à faire part des points forts, des points à améliorer ainsi que de leurs commentaires généraux à propos du matériel pédagogique créé dans un questionnaire à réponses ouvertes comportant trois questions :

1. Après avoir consulté ce document, êtes-vous en mesure de relever des points à améliorer? Si oui, lesquels? ;
2. Quels sont les points forts du matériel créé? ;
3. Commentaires généraux.

Pour chacune des activités pédagogiques, des espaces pouvaient être utilisés pour consigner les notes d'évaluation des évaluatrices au fur et à mesure de leur lecture.

Traitement et analyse des données

Les données recueillies ont fait l'objet d'une analyse de contenu (Bardin, 2007). Après avoir reçu les évaluations écrites des quatre personnes expertes, nous avons réalisé un tableau synthèse comportant les mêmes éléments que le formulaire d'évaluation, soit les points forts, les points à améliorer et les commentaires généraux. Par la suite, nous avons classé ensemble les commentaires similaires afin d'établir des catégories, puis nous avons traité les commentaires divergents. Ces catégories sont les suivantes :

1. Pertinence et originalité du matériel;
2. Activités diversifiées et stimulantes;
3. Matériel simple à consulter, facilement adaptable et pratique;
4. Développement des stratégies;
5. Variation des supports d'écriture;
6. Manque de liberté et de discussions entre les élèves;
7. Commentaires divergents.

Une fois ce classement complété, nous avons procédé à la dernière phase de notre recherche, soit l'amélioration du matériel créé.

Description du matériel pédagogique créé et soumis à l'évaluation

Notre matériel comprend trente activités pédagogiques. Il propose des activités pouvant être vécues durant toute l'année scolaire à raison d'une à deux périodes de quarante-cinq minutes par semaine. Ces activités, que nous pouvons qualifier de courtes situations d'apprentissage et d'évaluation, ont été conçues dans une perspective de construction des savoirs. Sur trente activités pédagogiques, nous retrouvons vingt-trois albums nécessaires à leur réalisation. Sur ces vingt-trois titres, notons que trois sont des albums documentaires, douze sont des albums racontant des histoires de la vie

de tous les jours, cinq sont des albums-contes, deux sont considérés comme étant des albums « hors catégories » et le dernier est un petit roman de transition (mini-roman contenant des illustrations). Toutes les activités répondent à une même structure. En effet, pour la présentation de chacune d'entre elles, nous retrouvons le titre, une explication générale ainsi qu'un tableau récapitulant les interventions de l'enseignant et les tâches que doit effectuer l'élève. Ces activités peuvent être réalisées tout au long de l'année, lors des périodes de bibliothèque, par exemple. Nous suggérons de respecter l'ordre dans lequel les activités sont présentées, car l'ordre proposé favorise une certaine évolution « naturelle » de la réflexion et de la compréhension du monde de l'écrit. L'annexe 1 présente quelques-unes des activités créées et soumises à l'évaluation.

Résultats

Dans cette section, nous présentons une synthèse des commentaires des quatre évaluatrices. Nous avons classé les commentaires concernant les points forts, les points à améliorer et les commentaires généraux par catégories.

Les points forts

Ici, nous allons faire part des points forts mentionnés par les expertes : 1) pertinence et originalité du matériel; 2) activités diversifiées et stimulantes; et 3) matériel simple à consulter, facilement adaptable et pratique pour les enseignants.

Pertinence et originalité du matériel

À la lecture des commentaires des expertes, nous constatons qu'il y a unanimité des expertes au niveau de la pertinence et à celui de l'originalité du matériel didactique que nous avons conçu et élaboré. En effet, les quatre expertes ont relevé le fait qu'elles n'avaient jamais lu ou vu auparavant une série d'activités permettant à l'élève de comprendre le monde de l'écrit de cette façon. Elles ont donc trouvé très pertinente l'élaboration de l'ensemble de nos activités. Ce commentaire de la directrice de l'école illustre bien notre propos : « L'originalité du sujet est un premier point fort. Effectivement, il est très intéressant de présenter aux jeunes enfants le concept de littératie puisque ce sujet est peu (ou pas du tout) abordé dans le matériel pédagogique traditionnel ». L'enseignante 1 allait dans le même sens en affirmant que « le matériel apprend [à l'élève] à démystifier la lecture ».

Le fait que les activités du matériel soient diversifiées et stimulantes fait partie des points forts qui ont été relevés. C'est ce dont il est question dans la prochaine partie.

Activités diversifiées et stimulantes

Comme nous l'avons mentionné, la synthèse des commentaires concernant les points forts dénote également le fait que notre matériel comporte des activités qui sont diversifiées, porteuses de sens et favorisant la stimulation de l'imaginaire des élèves. À ce sujet, la directrice qui a analysé le matériel a noté que : « Les activités sont, elles aussi, variées et porteuses de sens. Elles permettent aux enfants de travailler leurs stratégies (surtout celle de la prédiction). Elles vont permettre aux élèves autant de choisir des livres que de trouver le livre qui les intéresse : l'aspect du plaisir de lire est très bien exploité dans chacune des activités ».

Quant à l'orthopédagogue, cette dernière a souligné que :

À travers les différentes activités proposées, l'élève est grandement suscité au niveau de la construction de sens de la lecture et les activités sont stimulantes pour les enfants. Ils sont appelés à exploiter leur côté imaginaire, [à] se faire des images mentales [...] Bravo! Belle diversité de lectures et d'activités. À plusieurs reprises, la créativité de l'enfant est sollicitée. L'enfant est fréquemment amené à partager ses idées, ce qui stimule sa pensée (émergence d'idées) dans tous les sens. J'aime beaucoup l'accent particulier qui stimule l'élève à s'exprimer et [à] communiquer sur les divers albums lus.

Un commentaire relatif à l'intégration des disciplines a été souligné par la directrice. Nous associons ce commentaire au fait que les activités semblent stimulantes. C'est également la directrice qui a émis le commentaire que l'activité « On lit trop dans ce pays » permettait une intégration des contes classiques et que cela était très intéressant : « Les activités présentées aux élèves intègrent parfaitement bien des activités d'arts, d'écriture. Un des points forts et présent tout au long des activités est le souci de développer le vocabulaire des enfants, de l'intégrer autant à l'écrit que dans l'oral. Le souci de présenter des textes classiques (des contes) est aussi une force » (directrice). Quant à l'enseignante 1, cette dernière a noté que : « Les activités sont diversifiées et le matériel stimule l'imaginaire, la créativité et favorise le questionnement ».

Matériel simple à consulter, facilement adaptable et pratique

Trois expertes, soit l'enseignante 1, l'orthopédagogue et la directrice, ont noté que notre matériel était simple à consulter et facilement adaptable à tous les ordres scolaires. En effet, en parlant des activités, l'orthopédagogue a souligné que : « Celles-ci sont très bien expliquées et faciles à mettre en pratique pour tout enseignant ». L'enseignante 1, quant à elle, a commenté de la façon suivante : « [Le matériel] peut être adaptable à plusieurs niveaux; utile pour les enseignants qui sont en panne d'inspiration ». Enfin, la directrice a également mentionné que : « Ce travail a l'avantage de s'adapter pour les enfants de différents niveaux scolaires [...]. [Grâce] à son sujet, [mais aussi grâce] à sa construction, ce travail sera, probablement, un élément important pour les enseignants soucieux de parfaire

les pratiques de la littérature chez leurs élèves. Le déroulement des activités est parfaitement décrit, la présentation et les objectifs pédagogiques également ».

Ainsi, à la suite de l'analyse des commentaires des expertes concernant les points forts de notre projet, nous retenons que notre matériel s'avère pertinent et original. Qui plus est, les activités que nous avons élaborées se démarquent par leur diversité et par la stimulation qu'elles engendrent chez les élèves. Enfin, la présentation que nous avons choisie s'avère être simple à consulter, facilement adaptable à différents ordres scolaires et pratique pour les enseignants. Ce commentaire de la directrice résume bien le fait que notre matériel comporte plusieurs points forts :

À cause de son sujet, à cause aussi de sa construction, ce travail sera probablement un élément important pour les enseignants soucieux de parfaire les pratiques de la littérature chez leurs élèves. Ce travail présenté aux enseignants [du] préscolaire, [du] 1er et [du] 2^e cycle dans notre établissement a remporté un fier succès. Si son auteur l'autorise, je compte bien l'utiliser pour enrichir l'enseignement dans nos classes.

Les points à améliorer

Dans cette partie, nous élaborerons à propos des éléments à améliorer suivants :

1. développement des stratégies de lecture;
2. variation dans les supports d'écriture;
3. manque de liberté et de discussions entre les élèves.

Développement des stratégies de lecture

L'orthopédagogue qui a analysé notre matériel a clairement noté qu'une des lacunes de notre matériel est le fait que ce dernier ne permettait pas assez le développement des différentes stratégies propres au développement des habiletés en lecture. Elle a notamment souligné que :

Les stratégies de lecture pourraient être [mises] en pratique plus rapidement à l'intérieur des activités. Tout au long des jeux, l'élève exerce les quatre dimensions de la lecture, mais il est moins appelé à utiliser consciemment ses processus. Il pourrait y avoir une section à l'intérieur des activités où l'élève est amené à prendre conscience des processus qu'il utilise en lecture. Cela pourrait se faire lors des discussions. Un processus serait ciblé et en sous-groupe, les élèves feraient connaître aux pairs la façon de l'utiliser.

Nous sommes tout à fait en accord avec ces commentaires et nous souhaiterions modifier les activités en ce sens. En ce qui concerne les dimensions de la lecture (comprendre, interpréter, réagir et apprécier), notons que ce commentaire de l'orthopédagogue nous a permis de nous questionner davantage sur ce que nous pourrions ajouter au déroulement des activités de la section « Des livres qui parlent de livres » pour permettre un développement plus exhaustif de ces dimensions.

Qui plus est, c'est l'enseignante 2 qui a mentionné qu'elle aurait souhaité avoir plus de détails sur les interventions à effectuer pendant les activités où la lecture à haute voix est préconisée (questions à poser pendant la lecture, résumé à faire, opinions à partager). En effet, dit-elle, cela permettrait de « cerner les stratégies à travailler ». Nous sommes d'accord avec ce commentaire. Cependant, par souci de différenciation, nous souhaitons laisser le loisir aux enseignants de sélectionner eux-mêmes ces différentes interventions plus « détaillées » en fonction de leur groupe d'élèves. Aussi, l'enseignante 2 a émis une suggestion concernant le fait que des indications pourraient être laissées quant à l'intégration des éléments essentiels du programme d'éducation internationale (PP) ainsi que des qualités du profil, étant donné que notre école dispense le programme d'éducation internationale. Nous avons trouvé cette suggestion très intéressante et l'avons intégrée dans la version améliorée du matériel.

Variation dans les supports d'écriture

La directrice qui a analysé notre matériel a mentionné que celui-ci pourrait varier davantage l'exploitation du support de l'écrit. Elle a noté que « [p]our les plus grands, l'exploitation du support de l'écrit pourrait être plus présente (support naturel : pierre, parchemin, livre, ordinateur, iPad, iPhone, etc.) ». Nous sommes en accord avec ce commentaire. En effet, nous croyons que varier les supports d'écriture et prendre le temps de les faire observer par les élèves, permettraient à ces derniers de prendre réellement conscience de l'évolution des façons de faire en littératie et, par le fait même, de mieux comprendre le monde qui les entoure. Notons, toutefois, que l'activité « Histoire de littératie » permet une exploitation diversifiée des différents supports d'écriture.

Manque de liberté et de discussions entre les élèves

C'est la directrice qui a relevé que les élèves manquaient de liberté lors de la réalisation des activités et que les discussions et les travaux d'équipe manquaient. Son commentaire était le suivant :

L'ensemble des activités demande une intervention dirigée de l'enseignant, les élèves doivent produire un travail unique, les discussions sont collectives. Les jeunes ne font pas d'activités en équipe, et les discussions ou « conversations » entre pairs manquent [...]. Les élèves ne sont pas invités à poser des questions pour construire leur propre travail, ils sont dirigés par l'enseignant qui, seul, a son plan.

Ce commentaire nous a fait réfléchir et nous en sommes venues à la conclusion qu'en effet, nous pourrions ajouter des moments pour permettre aux élèves de discuter entre eux seulement. Qui plus est, nous pourrions également leur demander davantage leur avis quant aux diverses façons de réaliser les différents travaux. Cependant, notons à ce sujet que, pour les activités comme « La littératie et moi », « Enquête sur la littératie », « Détectives », « Quand j'étais petit en littératie », « Le clip des stratégies » ou « Mon portrait d'apprenti », l'enseignante est invitée à demander l'avis des élèves pour réaliser l'activité, notamment à propos des façons de présenter les résultats, les questionnaires, les façons de faire, etc. De plus, le travail d'équipe est tout de même suggéré pour dix-sept activités sur trente, comme « Histoire de littératie », « Le roi voleur d'histoires », « Le meilleur ami des livres », « Travailler moins pour lire plus », « Le chevalier de l'alphabet » ou « Arto et la fée des livres ».

Limites du matériel pédagogique proposé

D'abord, mentionnons une limite majeure : le matériel n'a pas fait l'objet d'une expérimentation en classe dans le cadre de cette présente recherche. Avant de l'expérimenter auprès des élèves, nous souhaitons le faire évaluer par des experts afin d'élaborer le matériel le plus adéquat possible pour atteindre notre objectif pédagogique, soit de développer la littératie chez nos élèves. Cette expérimentation devra donc faire l'objet d'une recherche ultérieure.

Par ailleurs, même si les expertes qui ont validé notre matériel ne l'ont pas mentionné, nous croyons qu'une plus grande place aurait pu être faite pour l'évaluation des élèves, et ce, même si nos activités ont lieu lors des périodes de bibliothèque. Par exemple, à la suite des textes lus, nous pourrions réaliser des supports visuels pour résumer et faire le bilan des différentes prises de conscience. Dans une perspective constructiviste, une réflexion sur l'action doit être présente. Nous considérons que cet aspect n'est pas assez valorisé dans notre matériel. Qui plus est, des réflexions sur le transfert de ce qui a été appris durant la série d'activités devraient être contenues dans le matériel. En effet, comme nous l'avons soutenu à l'intérieur de la problématique, le développement de compétences est investi d'un objectif primordial qui est le transfert des apprentissages. Aussi, nous pensons que l'activité « Mon portrait d'apprenti » devrait être plus exhaustive, contenir les éléments que nous venons d'explicitier et être présente tout au long de l'année. Ainsi, l'élève, ses parents ainsi que l'enseignante verraient de façon plus claire et significative l'évolution de l'élève quant à son cheminement en littératie.

Nous croyons également que des interventions concernant le développement des connaissances sur la langue devraient être plus présentes (phonologiques, syntaxiques, sémantiques et pragmatiques). L'enseignant se devrait de modeler davantage ses savoir-faire et ses savoir-être en tant que lecteur, scripteur, communicateur et auditeur. Des remarques devraient être incluses dans la description des activités. Nous sommes d'avis que le développement de la fluidité devrait être également une préoccupation constante. Ainsi, beaucoup plus d'indications devraient être présentes quant à ces divers éléments dans la description de chacune des activités.

De plus, nous croyons que le fait de ne pas avoir touché davantage les stratégies de lecture, et donc les processus, constitue une certaine limite. Cet élément est pourtant relié au développement des compétences conceptuelles (comprendre le principe stratégique de la lecture). Comme l'orthopédagogue qui a analysé notre matériel l'a suggéré, nous croyons qu'il pourrait être relativement facile d'ajouter des pistes à ce sujet pour plusieurs activités, notamment celles appartenant à la section « Des livres qui parlent de livres ». Les dimensions de l'apprentissage de la lecture nous questionnent également, à savoir la compréhension, l'interprétation, la réaction et l'appréciation. Travailler davantage ces dernières lors des vingt activités de la section « Des livres qui parlent de livres » pourrait être un objectif de premier plan. Qui plus est, enrichir nos activités en présentant plus de supports écrits et en permettant plus d'échanges entre les élèves eux-mêmes demeure des suggestions de la part des expertes que nous allons considérer pour améliorer le matériel pédagogique créé.

Conclusion

Nous avons voulu créer un matériel pédagogique pouvant développer à la fois les compétences propres au savoir-lire, au savoir-écrire, au savoir-communiquer et au savoir-écouter. Aussi, nous avons développé une démarche s'appuyant sur le constructivisme et le socioconstructivisme, qui sont des fondements de l'apprentissage propres à notre milieu d'intervention. Chaque activité se base sur ces fondements et la poursuite des activités dans leur ordre respectif permet une évolution de la pensée de l'élève quant à sa compréhension du monde de l'écrit. De plus, la littérature jeunesse est abondamment utilisée et c'est l'album qui est en vedette comme genre littéraire étant donné que ce dernier peut être lu facilement et rapidement par les élèves de troisième année.

Pour le futur, nous espérons vivement que ce matériel pédagogique, en version améliorée, puisse devenir un outil précieux pour les enseignants qui sont prêts à réaliser quelques modifications dans leur pratique pédagogique. À moyen terme, il serait pertinent d'améliorer le matériel créé, puis de le valider, et ce, dans différentes écoles, dans divers milieux scolaires et à différents niveaux afin de connaître la valeur pédagogique du matériel proposé.

Références

- Bardin, L. (2007). *L'analyse de contenu*, Paris, France : Presses universitaires de France.
- Beauregard, F., Carignan, I. et Létourneau, M.-D. (2011). *Recension des écrits scientifiques sur la littératie familiale et communautaire*. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Repéré à https://depot.erudit.org/bitstream/003789dd/1/Beauregard_Carignan_MELS_litteratie_familiale.pdf
- Chauveau, G. (1997). *Comment l'enfant devient lecteur*. Paris : Éditions Retz.
- Dumais, C. (2011). La littératie au Québec : pistes de solution à l'école préscolaire et primaire. Repéré à www.lesforum.ch/myUploadData/files/2011_2_Dumais.pdf
- Giasson, J. (2000). *Les textes littéraires à l'école*. Boucherville : Gaëtan Morin éditeur.
- Gouvernement de l'Ontario. (2004). *La littératie au service de l'apprentissage : Rapport de la Table ronde des experts en littératie de la 4^e à la 6^e année*. Toronto : Ministère de l'Éducation de l'Ontario. Repéré à <http://www.edu.gov.on.ca>
- Gouvernement du Québec. (2009). *Apprendre à lire; action concertée pour le soutien de la recherche en lecture*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Repéré à www.mels.gouv.qc.ca/stat/recherche/app_fr.pdf
- Gouvernement du Québec. (2001). *Programme de formation de l'école québécoise*. Québec : Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). Repéré à http://www.mels.gouv.qc.ca/lancement/prog_formation/index.htm
- Guérette, C. (1998). *Au cœur de la littérature d'enfance et de jeunesse*. Sainte-Foy : La Liberté.
- Irwin, J. W. (2007). *Teaching reading comprehension processes* (3^e éd.). Englewood Cliffs, (NJ) : Prentice Hall.
- Jaffré, J.-P. (2004). La littératie : histoire d'un mot, effets d'un concept. Dans C. Barré-De Miniac (dir.), *Écriture* (p. 21-41). Paris : L'Harmattan.
- Legendre, M.-F. (2012a). Jean Piaget et le constructivisme en éducation. Dans C. Gauthier et M. Tardif (dir.), *La pédagogie, Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours* (p. 203-214). Montréal : Gaëtan Morin éditeur.
- Legendre, M.-F. (2012b). Lev Vygotsky et le socioconstructivisme en éducation. Dans C. Gauthier et M. Tardif (dir.), *La pédagogie. Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours* (p. 218-234). Montréal : Gaëtan Morin éditeur.
- Loiselle, J. et Harvey, S. (2007). La recherche-développement en éducation : fondements, apports et limites. *Recherches qualitatives*, 27(1), 40-59.
- Masciotra, D. (2007). Le constructivisme en termes simples. *Vie pédagogique*, 143, 48-52.

- OCDE. (2002). *La lecture, moteur de changement. Performances et engagement d'un pays à l'autre. Résultats du cycle d'enquête de PISA 2000*. Repéré à <http://www.oecd.org/edu/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/33690971.pdf>
- OCDE. (2000). *La lecture, moteur de changement. Performances et engagement d'un pays à l'autre. Résultats du cycle d'enquête PISA*. Repéré à www.oecd.org/edu/school/programmeforinternationalstudentassessmentpisa/3369097.pdf
- Pasa, L., Ragano, S. et Fijalkow, S. (2006). *Entrer dans l'écrit avec la littérature de jeunesse* (préface de P. Meirieu). France : ESF éditeur.
- Piaget, J. (1974). *La prise de conscience*. Paris : PUF.
- Thériault, J. (1998). *L'émergence de l'écrit ou l'éveil du jeune enfant à la lecture et à l'écriture*. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS).
- Trehearne, M. (2006). *Littératie de la 3^e à la 6^e année. Répertoire de ressources pédagogiques*. Mont-Royal : Groupe Modulo.
- Vygotsky, L. S. (1985). *Pensée et langage*. Paris : Éditions sociales.

Annexe 1

1. La littératie et moi

Il est primordial de connaître les conceptions de base des enfants à propos de la littératie. Bien que les élèves de troisième année soient considérés comme étant des lecteurs et des scripteurs, il est quelquefois surprenant de constater à quel point ils ont peu de choses à dire au sujet de la littératie.

Ce que je sais... Que sais-tu au sujet du langage oral? De la lecture? Et de l'écriture? As-tu déjà réfléchi à ces propos? Qu'est-ce que la littératie? Qu'est-ce qu'écrire? Pourquoi écrivons-nous? Qu'est-ce qu'on écrit quand on veut écrire? Qu'est-ce qu'il faut savoir pour écrire? Qu'est-ce que la calligraphie? Que sais-tu à propos des lettres de l'alphabet? Que veulent dire « majuscule » et « minuscule »? Est-ce seulement pour écrire en français que nous utilisons l'alphabet? Existe-t-il d'autres types d'alphabets? Est-ce que toutes les langues s'écrivent? Quels sont les signes orthographiques en français (accent, cédille, trémas, apostrophe)? Pourquoi les utilisons-nous? Qu'est-ce que la ponctuation? Pourquoi l'utilisons-nous? Quelle est la différence entre écrire et parler? Comment faire pour écrire ce qu'on dit et se faire comprendre? Qu'est-ce qu'un mot? Qu'est-ce qu'une phrase? Qu'est-ce qu'un paragraphe? Qu'est-ce qu'un texte? Quelles sont les sortes de textes que tu connais? Qu'est-ce qu'un texte courant? Qu'est-ce qu'un texte littéraire? Quels sont les types de textes littéraires? Qu'est-ce qu'un conte? Qu'est-ce qu'un roman? Qu'est-ce qu'un poème? Sur quoi peut-on écrire? Avec quoi peut-on écrire? Sur quoi peut-on lire? Avec quoi peut-on lire? Où retrouve-t-on beaucoup de livres? Qu'est-ce qu'une bibliothèque? Qu'est-ce qu'une librairie? Qu'est-ce qu'un café Internet? Qu'est-ce qu'un lecteur? Qu'est-ce qu'un scripteur? Qu'est-ce qu'un auteur? Qu'est-ce qu'un écrivain? Qu'est-ce qu'un illustrateur? Qu'est-ce qu'un éditeur? Qu'est-ce qu'un bibliothécaire? Qu'est-ce qu'un relieur? Qu'est-ce qu'un imprimeur? Qu'est-ce qu'un blogueur? Qu'est-ce qu'un journaliste? Qu'est-ce qu'un chroniqueur? Comment procéder pour écrire? Où peut-on écrire? Comment procéder pour lire? Où peut-on lire? Pourquoi est-ce important de savoir bien parler? De savoir bien écrire? De savoir bien lire? Est-ce possible que des adultes ne sachent ni lire ni écrire? Comment cela est-il possible? Comment font les personnes non voyantes pour lire?

Les questions à poser sont infinies. Chaque élève est invité à rédiger et/ou à exprimer ses propres réponses.

Rôle de l'enseignant	Rôle de l'élève
*Poser les questions suggérées dans le résumé de l'activité; écouter attentivement les réponses des élèves. On peut réaliser un Vox Pop qu'on enregistrera. On visionne le clip, par la suite.	*L'élève doit réfléchir et donner son avis à l'oral.*Écoute des réponses lors du visionnement du clip.
*Concevoir, avec les élèves, une façon de représenter les informations recueillies au sujet de la littératie (carte conceptuelle); afficher la carte et y faire référence régulièrement.	*Participer à la représentation collective des informations recueillies; donner son avis à l'oral.
*Inviter les élèves à rédiger leur propre question	*L'élève rédige ses questions personnelles.

2. Histoire de la littératie

Dans cette activité, les élèves effectueront une recherche afin de connaître l'histoire de la littératie. Comment a-t-on commencé à lire et à écrire? Pour quelles raisons a-t-on inventé ce système? Quand a-t-on commencé à lire et à écrire pour se divertir? Pour quelles raisons? À l'aide du livre intitulé La grande encyclopédie de l'écriture chez Casterman, l'enseignante pourra amorcer la recherche. En effet, ce magnifique documentaire dresse l'historique de l'écriture en débutant par les pictogrammes, idéogrammes et hiéroglyphes en passant par la révolution de l'alphabet et puis l'ère du livre pour terminer par nos temps modernes!

Rôle de l'enseignante	Rôle de l'élève
*L'enseignante présente les questions de recherche aux élèves. Les élèves mentionnent ce qu'ils savent (S)	*L'élève note les questions de recherche et puis les siennes (V).
*L'enseignante fournit les ordinateurs portables; la recherche peut avoir lieu à la maison.	*L'élève effectue une recherche sur Internet en dyade.
*L'enseignante réalise une ligne du temps avec les élèves sur l'histoire de la littératie et les événements importants, dont la date de l'invention de l'imprimerie, par exemple. La ligne du temps peut être affichée dans la bibliothèque de l'école.	*L'élève participe à l'élaboration de la ligne du temps et dit ce qu'il a appris(A).
*L'enseignante invite les élèves à réaliser des pictogrammes, des idéogrammes et des hiéroglyphes sur de l'argile pour rappeler les débuts de l'écriture!	*L'élève réalise l'activité.
* Consultation du livre L'écriture, textes de Philippe Nessmann, illustrations de Patrick Chenot, Éditions Mango Jeunesse, collection Kézako.	*L'élève réalise les expériences du livre L'écriture en ateliers.
Ce livre comporte une panoplie de petites expériences à réaliser avec les élèves concernant l'écriture. Chaque page d'activité comporte des informations concernant l'histoire de l'écriture.	

3. Enquête sur la littératie

Les élèves auront une enquête à réaliser auprès de leur famille et/ou des adultes de leur entourage concernant la littératie.

Voici des exemples de questions que les élèves peuvent poser : Comment as-tu appris à lire et à écrire? Qui t'a enseigné à lire et à écrire? Est-ce que tu as trouvé cela difficile? Est-ce que tu aimais lire et écrire quand tu étais petit? Qu'est-ce que tu aimais lire? Quel était ton livre préféré? Avais-tu un journal intime ou des carnets à toi pour écrire? Avec quoi écrivais-tu? Écrivais-tu à l'ordinateur? Est-ce que tu devais préparer des exposés oraux à l'école? Comment te préparais-tu? Est-ce que tu trouves important dans la vie de savoir lire et écrire? En quoi cela t'est-il utile? Qu'est-ce que tu aimes lire maintenant? Lis-tu souvent? Où préfères-tu lire?

Par la suite, chaque élève viendra présenter ses résultats. Du temps devra être réservé en classe pour la préparation de cette courte présentation. Les mathématiques peuvent être intégrées ici, si on souhaite illustrer l'ensemble des résultats sur des graphiques ou des diagrammes.

Rôle de l'enseignant	Rôle de l'élève
*Présenter l'activité de l'enquête aux élèves.	*L'élève écoute les explications et choisit les questions qu'il souhaite poser lors de son enquête; il réalise son questionnaire.
*L'enseignant prend connaissance des questionnaires d'enquête des élèves.	*L'élève réalise l'enquête et note les réponses.
*L'enseignante élabore les critères d'évaluation de la communication orale avec les élèves. Selon ces critères, l'enseignante évalue les élèves.	*L'élève présente les réponses de son enquête aux autres élèves. Cela peut se dérouler en équipe ou devant toute la classe.
*Avec les élèves, l'enseignante trouve une façon d'illustrer les résultats obtenus (diagramme statistique)	*L'élève participe à l'élaboration du diagramme statistique.

4. Des textes, des textes, encore des textes!

Il s'agit ici d'effectuer un jeu d'association. En équipe de quatre, les élèves reçoivent une enveloppe dans laquelle il y a le nom des types de textes et un exemple de chacun d'eux. Le but du jeu est d'associer le bon texte avec la bonne définition et de classer ensuite les textes. On peut afficher un jeu complet dans la classe par la suite et y faire référence tout au long de l'année!

Rôle de l'enseignant	Rôle de l'élève
*L'enseignante présente les règles du jeu aux élèves.	*L'élève écoute les explications.
*L'enseignante rappelle la façon de faire lors du travail en coopération.	*Les élèves se placent en équipe de quatre et réfléchissent pour réaliser correctement le jeu d'association.
*L'enseignante observe les élèves en action.	*Les élèves circulent de table en table pour comparer leurs réponses au jeu.
*L'enseignante effectue une correction collective.	*L'élève écoute la correction.
*L'enseignante affiche le tableau des types de textes bien à la vue dans la classe et s'y réfère.	*L'élève se réfère au tableau des types de textes avant d'amorcer une lecture quelconque.