

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Département de l'enseignement au préscolaire et au primaire

Baccalauréat en enseignement au préscolaire et au primaire

Planification d'une séquence d'apprentissages et d'évaluation

Par Cindy Boisvert, 13 030 123

Travail présenté à Mme Marie-Daphné Létourneau

Dans le cadre du cours

Français, langue de communication (FRL333)

Groupe 03

14 décembre 2015

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
PLANIFICATION	2
1. SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE 1	2
2. SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE 2	6
3. SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE 3	8
4. SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE 4	11
5. SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE 5	13
CONCLUSION	15
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	16
ANNEXE A	18
ANNEXE B	19
ANNEXE C	20
ANNEXE D	21
ANNEXE E	24
ANNEXE F	26
ANNEXE G	27
ANNEXE H	28
ANNEXE I	29
ANNEXE J	30
ANNEXE K	31
ANNEXE L	32
ANNEXE M	33

INTRODUCTION

Dans le cadre du cours FRL333 donné par Mme Marie-Daphné Létourneau, à l'Université de Sherbrooke, je dois concevoir une planification comportant quelques séquences d'apprentissage et d'évaluation en français. Le but ultime visé par ces séquences est d'amener les élèves à développer leur compétence à écrire des textes variés. Plus spécifiquement, les élèves auront à produire un texte informatif. Les différentes séquences d'apprentissage et d'évaluation toucheront l'écriture et la lecture de textes variés, l'appréciation d'œuvres littéraires, la communication orale ainsi que la grammaire actuelle. Au terme de cette planification, les élèves auront à écrire un texte de genre informatif sur un animal imaginaire dans le but de monter un atlas collectif des animaux imaginaires.

Le domaine général de formation visé par cette planification est l'entrepreneuriat au sens où toutes les séquences mèneront les élèves à la construction collective d'un projet. La participation et l'implication des élèves dans la construction de leurs apprentissages seront donc nécessaires à l'atteinte d'un résultat satisfaisant.

Afin de bien cerner le public visé par cette planification, je décris ici-bas la classe dont il sera question. L'école est située au cœur d'un petit village. L'indice du seuil de faible revenu est très bon, au sens où il ne s'agit pas d'un milieu défavorisé économiquement. Toutefois, l'indice de milieu socio-économique laisse à croire que les élèves dont il est question sont issus de parents sans diplôme ou de parents sans emploi. Il s'agit d'une classe à niveau double, du troisième cycle. Dans la classe, il n'y a que quinze élèves dont six en cinquième année. Un seul des élèves a des difficultés en français, causées par une dyslexie. Cet élève est soutenu et a recours à des outils tels que son dictionnaire électronique Lexibook et le logiciel Microsoft Word.

PLANIFICATION

1. SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE 1

1.1 Intention pédagogique

La séquence d'apprentissage 1 vise à amener les élèves à développer leur compétence à écrire des textes informatifs selon l'aspect du découpage du texte. Les élèves, dans cette séquence, n'auront pas à écrire, mais seront plutôt invités à structurer des parties de texte déjà composé. L'enseignant amènera les élèves à comprendre la nécessité et les bénéfices d'une bonne structuration de texte sur le lecteur.

1.2 Compétence disciplinaire

La séquence vise à développer la compétence « écrire des textes variés » (PFÉQ, 2001) et touche également la compétence « lire des textes variés » bien que cette dernière ne soit pas réellement l'objet de l'évaluation. Les élèves mettent de l'avant leurs connaissances quant à la structure du texte selon la présence d'un titre, de sous-titres et du découpage en paragraphes. L'évaluation formative est essentiellement basée sur le critère « organisation appropriée du texte » (PFÉQ, 2001), mais aussi sur la perception de l'élève en rapport avec la tâche.

1.3 Moyen d'évaluation et reconnaissance de la compétence

L'évaluation formative de la connaissance se fait en deux temps. Dans un premier temps, pour la première activité, l'élève remplit une fiche (Annexe A) faisant état de sa perception de la tâche. De cette façon, l'enseignant a l'opportunité de comparer la perception de l'élève à son résultat et déterminer si un ajustement ou un retour sur l'enseignement est nécessaire avant de passer à la prochaine activité. Dans un deuxième temps, l'enseignant remplit une grille simple (Annexe B) pour les deux activités de la séquence.

Les deux activités de cette séquence d'apprentissage permettront aux élèves de bien structurer leur composition finale en vérifiant le découpage de leur texte de sorte qu'il comporte un titre et des sous-titres suivis de paragraphes correspondant globalement aux parties du texte (PA, 2013).

1.4 Matériel ou ressources à mobiliser

Pour la situation de départ, l'enseignant affiche le texte *Le couguar* (Alberta Education) sans découpage aucun au TBI.

Pour la première activité, l'enseignant a préalablement imprimé sept copies des paragraphes de la partie « Il aime vivre seul » et huit copies des paragraphes de la partie « A-t-il des ennemis? » du texte *Le couguar* (Alberta Education) (Annexe C). L'enseignant s'assure que ces parties de texte ne sont pas découpées (aucun sous-titre et un seul paragraphe).

Pour la deuxième activité, l'enseignant a préalablement imprimé trois copies des parties « Des animaux remarquables », « Indispensables éléphants », « Des habitats qui disparaissent », « Les éléphants et nous » et « À la défense des défenses » du texte *Fascinants éléphants* (IFAW, 2011) (Annexe D). L'enseignant s'assure que ces parties de texte ne sont pas découpées (aucun sous-titre et un seul paragraphe).

Pour toutes les séquences d'apprentissage, les élèves ont un cahier personnel (Annexe E) dans lequel ils notent des informations de leur choix au sujet des animaux abordés au cours du projet. Ils notent aussi des informations qui leur seront utiles à la rédaction finale.

1.5 Phase de préparation

Au tout début de la première activité, l'enseignant indique aux élèves qu'ils auront à faire un projet sur les animaux. Les activités des prochaines semaines porteront donc principalement sur ce thème. L'enseignant distribue « Le cahier de l'élève » à chaque élève

et leur indique comment il fonctionne. Sur la première page, les élèves indiquent, en leur mot, ce qu'ils retiennent des enseignements. Sur la deuxième page, les élèves notent des faits qu'ils trouvent intéressants quant aux animaux abordés. L'enseignant indique aux élèves que ce cahier leur sera très utile pour la composition de leur texte final.

Ensuite, l'enseignant introduit le premier enseignement, lequel correspond au découpage du texte. Les élèves sont alors assis à leur place, faisant face au TBI. L'enseignant affiche le texte *Le cougar* (Alberta Education) au TBI en s'assurant d'avoir préalablement retiré le titre, les sous-titres, les alinéas et les paragraphes. L'enseignant cherche à susciter une réaction de la part des élèves en leur demandant si le texte, tel que présenté, leur donne envie de lire. Ainsi, l'enseignant récolte possiblement des réponses telles que : « Non, ça a l'air trop long! », « Non, ça a l'air ennuyant! » ou encore « Non, je ne sais même pas de quoi ça va parler! ». L'enseignant profite de la situation pour indiquer aux élèves qu'il y a de multiples façons de rendre un texte attirant et plus facile à lire et qu'ils verront aujourd'hui le découpage du texte.

1.6 Phase de réalisation

Dans une première période, l'enseignant signifie aux élèves que le texte ne semble pas attirant parce qu'il n'est pas structuré. Le lecteur est motivé à lire un texte quand le texte est attirant. Pour rendre un texte attirant, on doit le rendre beau à l'œil. C'est-à-dire qu'on lui donne un titre (pour que le lecteur sache à quoi s'attendre), qu'on le découpe en paragraphes (pour que le lecteur sache quand l'idée dont il est question change) et qu'on peut même ajouter des sous-titres (pour indiquer que les paragraphes suivants traiteront principalement d'une certaine idée).

L'enseignant lit le texte *Le cougar* (Alberta Education) aux élèves et demande simplement à ceux-ci de quoi parle le texte. Les élèves auront naturellement tendance à répondre que le texte décrit le cougar. Puis, l'enseignant, par modélisation, enseigne aux élèves comment découper le texte en paragraphes. L'enseignant n'utilise que les deux

premiers paragraphes du texte et verbalise à voix haut son raisonnement : « Ici, on parle encore du cougar, mais on décrit son aspect physique. L'idée change alors je sépare le texte en deux paragraphes. ».

L'enseignant distribue une partie de texte à chaque élève et leur demande de faire le même exercice. Les élèves doivent donc indiquer là où une séparation en paragraphe s'impose, mais doivent aussi préciser l'idée globale du paragraphe qu'ils viennent de créer. De plus, les élèves sont invités à trouver un sous-titre à la partie de texte qu'ils se sont fait attribué. À la fin de la période, l'enseignant demande aux élèves de remplir la fiche d'autoévaluation et la récupère avec le travail de chaque élève.

Dans une deuxième période, l'enseignant fait un retour sur l'activité précédente. Si un élément a présenté une difficulté globale à tous les élèves, l'enseignant revient sur cette difficulté en demandant à quelques élèves de verbaliser leur raisonnement et, toujours en demandant aux élèves, en améliorant ledit raisonnement. Si un élément a présenté une difficulté pour un petit nombre d'élèves, l'enseignant fera le même retour, mais seulement avec les élèves dont il est question.

L'enseignant forme cinq équipes de trois élèves et distribue à chacune une partie du texte *Fascinants éléphants* (IFAW, 2011). En équipe, les élèves doivent à nouveau structurer leur partie de texte de la même manière qu'ils l'ont fait avec la première activité. Quelques minutes avant la fin de la période, l'enseignant récupère le travail de chaque élève.

1.7 Phase d'intégration

À la fin de la deuxième période, l'enseignant demande aux élèves de remplir « Le cahier de l'élève » selon l'enseignement sur le découpage d'un texte. Une fois cette tâche complétée, l'enseignant affiche au TBI le texte *Le cougar* (Alberta Education) tel quel et demande aux élèves si le texte semble plus attirant quand il est bien structuré. L'enseignant insiste sur le fait que les élèves doivent garder en tête que lorsqu'ils écrivent, il est primordial

de faire des paragraphes selon les idées traitées dans le texte. Les deux textes utilisés au courant de l'activité sont imprimés et plastifiés dans le but de les rendre accessibles dans leur entièreté aux élèves.

2. SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE 2

2.1 Intention pédagogique

La séquence d'apprentissage 2 vise à amener les élèves à « utiliser le contenu des textes à diverses fins » (PA, 2013). L'enseignement veut amener les élèves à réaliser que tous les textes ne sont pas du même type et que plusieurs textes sont utiles pour les informations qu'ils contiennent.

2.2 Compétence disciplinaire

La séquence vise à toucher la compétence « lire des textes variés » (PFÉQ, 2001) pour donner un outil au développement de la compétence « écrire des textes variés ». Les élèves mettent de l'avant leur capacité à reconnaître différentes dominantes de textes informatifs et nomment leurs fonctions. L'évaluation formative se base sur les repères culturels que composent la variété de textes informatifs et sur la capacité des élèves à les utiliser.

2.3 Moyen d'évaluation et reconnaissance de la compétence

L'évaluation formative se fait sous forme de mini-entrevue individuelle, dans la classe. L'enseignant utilise sa grille d'évaluation (Annexe F) pour noter les explications fournies par l'élève. L'enseignant demande à l'élève de lui montrer un texte de genre prescriptif dans la classe et de lui expliquer à quoi sert ce genre de texte. Ensuite, l'enseignant demande à l'élève de lui nommer, montrer et expliquer un autre genre de texte informatif (de son choix) présent dans la classe.

2.4 Matériel ou ressources à mobiliser

Pendant la période, les élèves sont d'abord à leur place, puis ils se regroupent en paires et s'installent à un endroit de leur choix dans la classe. Aucun matériel n'est réellement nécessaire sauf les livres, textes et jeux déjà présents en classe.

2.5 Phase de préparation

Alors que les élèves sont assis à leur place, l'enseignant demande aux élèves ce qu'ils ont appris dans les textes *Le cougar* (Alberta Education) et *Fascinants éléphants* (IFAW, 2011). Les élèves mentionneront alors des faits qui les ont surpris ou bien qu'ils savaient déjà. L'enseignant en profite pour indiquer aux élèves que ces textes sont des textes informatifs. *Le cougar* (Alberta Education) est un texte descriptif typique parce qu'il décrit objectivement le cougar. *Fascinants éléphants* (IFAW, 2011), quant à lui, est un texte hybride puisqu'il commence en décrivant les éléphants, mais comporte aussi des passages qui relèvent plutôt de la structure problème-solution (les sections « Des habitats qui disparaissent » et « Les éléphants et nous ») et de la structure cause-effet (les sections « À la défense des défenses » et « Il faut sauver les éléphants »).

2.6 Phase de réalisation

L'enseignant demande aux élèves de former des équipes de deux et attribue une œuvre à chaque équipe, parmi les suivantes : *Fascinants éléphants* (IFAW, 2011), *L'abécédaire des animots* (Soulières, 2000), *Mon premier livre de recettes* (Larrivée, 2015), les règles du jeu *Bataille Navale*, les horoscopes du *Journal de Québec* du jour, *Mohamed Ali, champion du monde* (Winter, 2007) et *L'encyclopédi@ des animaux* (2005). Chaque équipe doit, dans ses mots, expliquer comment est structuré le texte qu'elle s'est fait attribué et tente de dire à quoi sert ledit texte. L'enseignant circule parmi les équipes pour vérifier que l'approche déductive est prise au sérieux par les élèves. L'enseignant peut fournir des pistes aux élèves en posant des questions telles que : « Est-ce qu'il s'agit d'un texte continu? », « Une fois que tu as terminé de lire, qu'est-ce que tu peux faire avec l'information? », « Est-ce que tu

remarques qu'il y a plusieurs marqueurs de relation d'une certaine catégorie? », etc. Les élèves disposent d'une trentaine de minutes pour lire le texte qui leur a été attribué et en dégager des informations. Par la suite, l'enseignant demande aux élèves de partager les éléments qu'ils ont retirés du texte qui leur a été attribué. Ainsi, l'enseignant est en mesure de confirmer ou d'améliorer les réponses fournies par les élèves.

2.7 Phase d'intégration

À la fin de la période, l'enseignant fait un retour en plénière avec les élèves en nommant les différents genres de texte informatif et leurs structures. Les élèves sont alors invités à donner des exemples de textes ou de livres qu'ils connaissent qui appartiennent à ces genres et structures de textes. C'est également à ce moment que les élèves remplissent « Le cahier de l'élève ». L'enseignant imprime le tableau des textes informatifs (Annexe G) comprenant les exemples fournis par les élèves et l'affiche sur un mur.

Dans la même journée ou plus tard dans la semaine, pendant une période de lecture, l'enseignant rencontre chaque élève en mini-entrevue pour l'évaluation formative.

3. SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE 3

3.1 Intention pédagogique

Suite à la séquence d'apprentissage 2, la séquence d'apprentissage 3 vise à amener les élèves à « recourir aux œuvres littéraires à diverses fins », à « intégrer des éléments issus d'œuvres lues, vues ou entendues dans les projets réalisés en français et dans les autres disciplines » (PA, 2013). Les élèves sont alors invités à utiliser des œuvres littéraires de genre informatif afin d'en retirer des informations qui seront utiles à un projet.

3.2 Compétence disciplinaire

La compétence disciplinaire visée par l'activité est « apprécier des œuvres littéraires » (PFÉQ, 2001). Les élèves mettent de l'avant leur capacité à recourir à un certain genre d'œuvre littéraire dans le but d'utiliser ce que contient l'œuvre pour un projet. L'évaluation formative portera sur la « pertinence des critères utilisés pour justifier ses appréciations » (PFÉQ, 2001).

3.3 Moyen d'évaluation et reconnaissance de la compétence

L'évaluation formative n'est réalisée que par l'élève, dans la grille d'appréciation (Annexe H) que celui-ci remplit. L'élève, simultanément à la réalisation de la tâche demandée, indique dans la grille le titre de l'œuvre qu'il a utilisée et commente son appréciation de l'œuvre en lien avec sa perception de celle-ci. Ainsi, si l'élève pensait initialement retrouver des informations quant aux grenouilles dans une encyclopédie des reptiles, il commentera qu'il n'a pas apprécié l'œuvre choisie parce qu'elle ne lui a pas permis de trouver l'information qu'il cherchait. En contrepartie, l'élève pourrait mentionner que l'œuvre choisie lui a apporté la connaissance que les grenouilles ne sont pas des reptiles.

3.4 Matériel ou ressources à mobiliser

Pour cette activité, les élèves auront d'abord recours à tous les livres de la classe traitant des animaux, puis aux ordinateurs pour approfondir leurs recherches.

3.5 Phase de préparation

Au début de la première période, l'enseignant annonce que la semaine suivante, les élèves auront à faire une présentation orale sur un animal de leur choix. Il est alors nécessaire que les élèves apprennent à chercher de l'information de façon appropriée. Ainsi, les élèves doivent juger de l'œuvre qu'ils ont choisie pour trouver de l'information afin de déterminer

si le choix s'est avéré fructueux. L'enseignant demande aux élèves de choisir trois animaux pour lesquels ils aimeraient obtenir plus de renseignements.

3.6 Phase de réalisation

Pendant la première période, une fois la courte phase de réflexion des élèves passée, l'enseignant demande aux élèves de sortir « Le cahier de l'élève ». Les élèves doivent alors noter les trois animaux qu'ils ont en tête. Les élèves doivent également noter ces animaux dans la grille d'appréciation que l'enseignant distribue. L'enseignant indique aux élèves qu'ils doivent consulter au moins trois œuvres, qu'ils apprécieront dans la grille, mais qu'ils peuvent en consulter plus pour amasser des informations sur les trois animaux choisis. Avant que les élèves se lancent dans la tâche, l'enseignant donne un exemple d'appréciation : « J'ai aimé le texte *Fascinants éléphants* (IFAW, 2011) parce qu'il m'a permis de récolter des informations sur les éléphants. Toutefois, le texte ne m'a pas fourni assez d'informations sur les éléphanteaux. ». Pendant que les élèves effectuent leurs recherches, l'enseignant circule dans la classe afin de fournir du support aux élèves qui sont dans le doute ou qui ont le syndrome de la page blanche. À la fin de la période, l'enseignant ramasse la grille d'appréciation de chaque élève.

3.7 Phase d'intégration

Pendant la deuxième période, l'enseignant indique aux élèves que cette fois-ci, ils cherchent des informations qui leur serviront pour la présentation orale. Les élèves sont libres de choisir un animal parmi les trois investigués au courant de la dernière période ou d'en choisir un autre. Ils doivent également remplir la fiche préparatoire à leur exposé (Annexe I). Encore une fois, l'enseignant circule dans la classe afin de fournir du support aux élèves qui sont dans le doute ou qui ont le syndrome de la page blanche. Les élèves doivent utiliser les œuvres littéraires pour trouver des informations, mais peuvent aussi recourir aux ordinateurs pour obtenir davantage d'informations. À la fin de la période, l'enseignant ramasse la fiche préparatoire de chaque élève.

4. SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE 4

4.1 Intention pédagogique

La séquence d'apprentissage 4 vise à amener les élèves à donner un sens aux deux derniers apprentissages en réinvestissant leurs connaissances dans une activité concrète. Les élèves, dans cette séquence, sont invités à explorer en employant un vocabulaire spécifique et approprié à la situation de communication.

4.2 Compétence disciplinaire

La séquence est intimement liée à la compétence « communiquer oralement » (PFÉQ, 2001) selon la stratégie « varier sa manière de dire quelque chose selon l'interlocuteur et le contexte : recourir à un registre de langue approprié » (PA, 2013). Une fois qu'un langage adéquat est adopté à l'oral, il est beaucoup plus facile de l'adopter également à l'écrit et vice-versa. Par conséquent, l'évaluation formative porte sur le registre de langue employé par l'élève lors de sa présentation.

4.3 Moyen d'évaluation et reconnaissance de la compétence

L'évaluation formative se fait en deux parties. D'une part, chaque élève se voit attribuer l'évaluation d'un pair dans une grille identique pour tous (Annexe J). D'autre part, l'enseignant remplit une grille semblable (Annexe K), mais plus précise, pour chaque élève.

4.4 Matériel ou ressources à mobiliser

Les élèves utilisent l'ordinateur pour compléter leurs recherches sur l'animal choisi. Le dictionnaire sera utile aux élèves qui doivent définir des mots spécifiques qu'ils ont rencontrés dans leurs recherches. Pour ce qui est des présentations, il n'y a que le TBI qui soit nécessaire.

4.5 Phase de préparation

Au début de la première période, les élèves complètent leurs recherches quant à l'animal choisi pour la présentation orale. Une fois cette phase terminée, l'enseignant souligne le fait que les élèves ont sûrement rencontrés des mots dont ils ne connaissaient pas le sens. À ce moment, on s'attend à ce que les élèves nomment des mots tels que « ovovivipare », « groin », « palmipède » ou peut-être aussi « incisives », etc.

4.6 Phase de réalisation

Pendant la première période, l'enseignant indique aux élèves que, comme ils ont pu le remarqué, plusieurs mots de la langue française sont très spécifiques. Quand on veut décrire quelque chose en profondeur, il devient parfois nécessaire d'utiliser ces mots spécifiques pour éviter d'utiliser un ensemble de mots peu précis. Aussi banal que l'exemple soit, l'enseignant mentionne que le mot « école » désigne spécifiquement le bâtiment que les enfants fréquentent pour acquérir des connaissances et développer des compétences. Il est beaucoup plus approprié d'utiliser le mot « école » que de donner une explication du mot sans le mentionner. Ainsi, pour le reste de la première période, les élèves doivent identifier les mots spécifiques en lien avec leur animal et tenter de remplacer des explications peu précises par un mot spécifique, si possible. L'enseignant circule dans la classe et donne des pistes d'amélioration aux élèves selon l'animal dont il est question.

Pendant les deux périodes suivantes, les élèves font tour à tour leur présentation orale. Pour chaque élève qui présente, un autre élève remplit une grille d'évaluation d'un pair. Les présentations orales sont d'une durée approximative de cinq minutes par élève.

4.7 Phase d'intégration

À la fin de la troisième période, l'enseignant cumule les grilles d'évaluation d'un pair et mentionne les mots spécifiques qui ont été retenus par les élèves. L'enseignant définit les mots au besoin.

5. SÉQUENCE D'APPRENTISSAGE 5

5.1 Intention pédagogique

La séquence d'apprentissage 5 est reliée à la grammaire actuelle, plus spécifiquement à la manipulation syntaxique. Elle vise à amener les élèves à améliorer leur compréhension de la phrase, mais aussi leur construction de phrases. Dans cette activité, les élèves manipulent des phrases seules, bien qu'elles soient dans leur contexte.

5.2 Compétence disciplinaire

La compétence disciplinaire développée par la séquence 5 est « écrire des textes variés » (PFÉQ, 2001). Au cours d'activités réflexives, l'élève fait preuve de sa capacité à préciser l'idée d'une phrase « en ajoutant des compléments de phrase pour marquer, par exemple, le temps, le lieu, la cause, le but » (PA, 2013).

5.3 Moyen d'évaluation et reconnaissance de la compétence

L'évaluation formative se fait uniquement par les pairs, à l'aide de la grille d'évaluation fournie par l'enseignant (Annexe L). Les élèves s'évaluent entre eux parce qu'ils sont en mesure de le faire et parce que cela permet une métacognition. L'élève assied donc ses savoirs.

5.4 Matériel ou ressources à mobiliser

Pour l'activité, six livres de la série « Savais-tu? » (Bergeron, Quintin et Sampar) sont utilisés. L'enseignant utilise *Les Porcs-épics* (Bergeron, Quintin et Sampar, 2011) tandis que les élèves utilisent *Les Corneilles* (Bergeron, Quintin et Sampar, 2003), *Les Chauves-souris* (Bergeron, Quintin et Sampar, 2001), *Les Carcajous* (Bergeron, Quintin et Sampar, 2007), *Les Caméléons* (Bergeron, Quintin et Sampar, 2004) et *Les Araignées* (Bergeron, Quintin et Sampar, 2001). Les élèves ont également besoin d'avoir « Le cahier de l'élève » et la feuille d'exercice (Annexe M).

5.5 Phase de préparation

Au début de la période, l'enseignant demande aux élèves de fermer leurs yeux et d'imaginer dans leur tête les phrases dites. L'enseignant dit « Je mange une pomme », puis attend quelques secondes. L'enseignant dit « Par une sombre journée de pluie, je mange une pomme ». L'enseignant continue avec « Léa monte à cheval » et « En compagnie de ses amies, Léa monte à cheval pour son anniversaire ». L'enseignant demande ensuite aux élèves s'ils ont remarqué que l'image qu'ils se sont fait de la phrase toute simple s'est modifiée, s'est précisée avec les ajouts. L'enseignant demande aux élèves s'ils savent ce qui s'est passé. Si un élève mentionne le complément de phrase, l'enseignant exploite l'explication de l'élève. Sinon, l'enseignant explique que les bouts de phrases qu'il a ajoutés n'étaient pas obligatoires dans les phrases, mais aidait grandement à se créer une image précise de la phrase. L'enseignant indique que ces bouts de phrases étaient en fait des compléments de phrase.

5.6 Phase de réalisation

Dans un premier temps, l'enseignant prend le livre *Les Porcs-épics* (Bergeron, Quintin et Sampar, 2011) et lit le texte du premier phylactère « Vous voulez jouer avec moi au twister? ». L'enseignant recommence en disant qu'il ajoutera un complément de phrase « Vous voulez jouer avec moi au twister, cette nuit? ». L'enseignant recommence en disant qu'il déplacera le complément de phrase « Cette nuit, vous voulez jouer avec moi au twister? ». L'enseignant continue en disant qu'il dédoublera cette fois-ci le complément de phrase « Vous voulez jours avec moi au twister et cela se passera cette nuit? ». L'enseignant explique que ces trois stratégies servent à identifier le complément de phrase; on peut l'ajouter ou l'ôter, on peut le déplacer et on peut le dédoubler. L'enseignant demande aux élèves de noter ces informations précieuses dans « Le cahier de l'élève ».

Dans un deuxième temps, l'enseignant forme des équipes de trois élèves et attribue à chaque élève un livre *Savais-tu?*. Chaque membre de chaque équipe doit alors remplir sa

feuille d'exercice traitant des compléments de phrase. L'enseignant se déplace d'équipe en équipe dans le but de vérifier le travail accompli par les élèves. Au besoin, l'enseignant demande à l'élève de reformuler les stratégies apprises pour identifier un complément de phrase.

5.7 Phase d'intégration

La compréhension des élèves est revérifiée à la fin de la période, au moment de l'évaluation par les pairs. Chaque élève remet de l'avant sa capacité à identifier et reconnaître un complément de phrase en évaluant la copie d'une autre élève. Une fois l'évaluation terminée, l'enseignant demande aux élèves s'ils ont trouvé la tâche difficile et s'ils ont trouvé amusant de travailler en équipes et de corriger d'autres élèves.

CONCLUSION

Au terme de toutes ces séquences d'apprentissage et d'évaluation, les élèves seront invités à écrire un texte informatif. Les élèves devront utiliser les traces laissées dans « Le cahier de l'élève » afin de décrire un animal imaginaire de leur cru. Les séquences précédentes, bien qu'elles soient reliées à d'autres compétences, auront donc servi à contribuer au développement de la compétence écrire tout en donnant une signification à l'acte d'écrire. Les élèves auront manipulé le vocabulaire, les phrases, les textes informatifs et auront un cahier d'idées à portée de main pour les assister pendant l'écriture. À l'étape de l'évaluation sommative, celle de la rédaction du texte informatif, on peut supposer que les élèves se sentiront outillés et motivés de composer un texte. Une fois toutes les étapes de rédaction achevées, les textes des élèves seront consignés dans un atlas collectif des animaux imaginaires. Cet atlas sera disponible en classe et pourra également parcourir les autres classes de l'école dans le but de développer le sentiment de fierté des élèves.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Alberta Education (s.d.). *Projet de compréhension écrite – Le cougar*. Document téléaccessible à l'adresse <https://education.alberta.ca/media/900101/4_cecrite.pdf>.
- Bergeron, A.M., Quintin, M. et Sampar (2001). *Les Araignées* (Ill. par Sampar). Waterloo : Éditions Michel Quintin.
- Bergeron, A.M., Quintin, M. et Sampar (2001). *Les Chauves-souris* (Ill. par Sampar). Waterloo : Éditions Michel Quintin.
- Bergeron, A.M., Quintin, M. et Sampar (2003). *Les Corneilles* (Ill. par Sampar). Waterloo : Éditions Michel Quintin.
- Bergeron, A.M., Quintin, M. et Sampar (2004). *Les Caméléons* (Ill. par Sampar). Waterloo : Éditions Michel Quintin.
- Bergeron, A.M., Quintin, M. et Sampar (2007). *Les Carcajous* (Ill. par Sampar). Waterloo : Éditions Michel Quintin.
- Bergeron, A.M., Quintin, M. et Sampar (2011). *Les Porcs-épics* (Ill. par Sampar). Waterloo : Éditions Michel Quintin.
- Collectif (2005). *L'encyclopédi@ des animaux* (Trad. par A. Bories ; Ill. collectivement). Montréal : Éditions du Renouveau Pédagogique.
- Gouvernement du Québec (2001). Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. *Programme de formation de l'école québécoise*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www1.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/primaire/>>.
- Gouvernement du Québec (2013). Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. *Progression des apprentissages*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.mels.gouv.qc.ca/progression/>>.
- Gouvernement du Québec (s.d.). Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. *Livres ouverts*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.livresouverts.qc.ca>>.
- IFAW (2011). *Fascinants éléphants – Guide de l'enseignant et leçon*. Document téléaccessible à l'adresse <<http://www.ifaw.org/sites/default/files/education-publications/ca/caf-aae11-guide-jeune.pdf>>.
- Larrivée, R. (2015). *Mon premier livre de recettes*. Montréal : La Presse.

Soulières, R. (2000). *L'abécédaire des animots* (Ill. par M. Bonenfant). Montréal : Les heures bleues.

Winter, J. (2007). *Mohamed Ali, champion du monde* (Trad. par P. Jusforgues ; Ill. par F. Roca). Paris : Albin Michel.

ANNEXE A

LE COUGUAR

Nom : _____



	Oui, c'est facile	Pas tout à fait	Non, j'ai besoin de beaucoup d'aide
J'ai bien compris le texte			
Je sais reconnaître quand l'idée du texte change			
Je suis sûr(e) de bien séparer le texte en paragraphes			
Je suis capable de trouver un titre au texte			
Je suis capable de trouver un sous-titre à un ou plusieurs paragraphes			

ANNEXE B

Nom de l'élève : _____

Nom du texte : _____

Séparation en paragraphes	L'élève a séparé sa partie de texte en paragraphes selon l'idée globale changeant d'un paragraphe à l'autre.	L'élève a séparé sa partie de texte en paragraphes selon les idées d'une phrase à l'autre.	L'élève a séparé sa partie de texte en paragraphes sans tenir compte des idées.	L'élève n'a pas séparé sa partie de texte en paragraphes.
Identification de l'idée globale d'un paragraphe	L'élève a correctement identifié l'idée globale pour chaque paragraphe qu'il a créé.	L'élève a correctement identifié l'idée globale pour la plupart des paragraphes qu'il a créés.	L'élève a incorrectement identifié l'idée globale de la plupart des paragraphes qu'il a créés.	L'élève a toujours incorrectement identifié l'idée globale des paragraphes qu'il a créés ou n'a pas identifié d'idée globale du tout.
Création de sous-titres	L'élève a trouvé un sous-titre spécifique et pertinent à sa partie de texte.	L'élève a trouvé un sous-titre trop général, mais pertinent à sa partie de texte.	L'élève a trouvé un sous-titre qui n'est pas en lien avec sa partie de texte.	L'élève n'a pas trouvé de sous-titre à sa partie de texte.
Soumission d'un titre	L'élève a trouvé un titre pertinent et spécifique au texte complet.	L'élève a trouvé un titre trop général, mais pertinent au texte complet.	L'élève a trouvé un titre qui n'est pas en lien avec le texte complet.	L'élève n'a pas trouvé de titre au texte complet.
Complétion de la fiche d'autoévaluation (pour <i>Le Couguar</i> seulement)	L'élève a rempli sérieusement la fiche d'autoévaluation. L'autoévaluation de l'élève reflète correctement son travail.	L'élève a rempli sérieusement la fiche d'autoévaluation. L'autoévaluation de l'élève est parfois incohérente avec son travail.	L'élève a rempli la fiche d'autoévaluation. L'autoévaluation de l'élève est souvent incohérente avec son travail.	L'élève n'a pas rempli la fiche d'autoévaluation ou les réponses données sont toujours incohérentes avec le travail.

ANNEXE C

LE COUGUAR

Le couguar, parfois appelé lion de montagne, est un des mammifères les plus connus d'Amérique du Nord. Pourtant, peu de gens ont eu l'occasion d'en voir un dans son habitat naturel. C'est parce qu'en plus d'être un animal très discret, le couguar est très rare.

Comme le chat domestique, le couguar fait partie de la famille des félidés. Il peut mesurer jusqu'à deux mètres de long. Le trait caractéristique du couguar est sa très longue queue. Elle mesure en moyenne 90 cm. Le couguar a une fourrure d'une teinte brun fauve. Le bout de sa queue est noir, ainsi qu'une partie de son museau.

Il aime vivre seul

Le couguar est un animal solitaire qui aime vivre caché. Il vit surtout dans des forêts et dans des régions difficiles d'accès pour l'homme. Le couguar établit son territoire en marquant l'écorce des arbres avec les griffes rétractiles qu'il a sur ses pattes de derrière. Son odeur reste sur l'écorce. Elle sert à marquer sa présence et à avertir les autres couguars de ne pas s'approcher de son territoire.

Durant la saison des amours, le couguar femelle s'aventure sur le territoire du mâle. Les deux couguars vivent ensemble pendant environ deux semaines. Quelques mois plus tard, le couguar femelle a une portée de deux à quatre bébés. De retour sur son territoire avec ses petits, la mère les élève seule car le couguar mâle pourrait les manger. Les petits restent près de leur mère pendant environ deux ans, le temps d'apprendre à chasser. Ils partent ensuite à la recherche de leur propre territoire.

Qu'est-ce qu'il y a au menu?

Le couguar est un des plus grands carnivores d'Amérique du Nord. À cause de sa taille, il se nourrit surtout de grands herbivores tels que les chevreuils. Parfois, il mange des petits animaux comme le castor ou le lièvre. Lorsque ses proies habituelles sont moins nombreuses, il peut aussi se nourrir d'oiseaux, de poissons ou d'insectes. Le couguar est un chasseur habile. Très puissant, il est capable de parcourir de grandes distances et de bondir subitement sur sa proie pour lui casser le cou. Le couguar chasse surtout la nuit. Il a une vue perçante et des moustaches qui l'aident à trouver son chemin dans le noir.

A-t-il des ennemis?

Le couguar n'a qu'un seul ennemi : l'homme. À mesure que l'activité humaine, comme le déboisement et la construction, augmente, le territoire du couguar diminue. Parfois, un couguar dépaysé peut se retrouver sur une terre agricole. Il sera alors obligé de se nourrir d'un veau ou d'un mouton ou d'un autre animal de ferme. Détesté par l'homme pour ces vols, le couguar est souvent chassé à l'aide de fusils et de chiens.

L'homme a tellement chassé le couguar entre 1932 et 1972 que l'espèce a presque complètement disparu. Depuis ce temps, le couguar est un animal protégé. On peut à nouveau en apercevoir dans les régions reculées de nos forêts et de nos vallées. Cependant, comme il en existe très peu, le couguar s'ajoute à la liste grandissante de mammifères nord-américains menacés de disparition.

Texte tiré du site : https://education.alberta.ca/media/900101/4_cecrite.pdf

ANNEXE D

FASCINANTS ÉLÉPHANTS

Les éléphants sont immenses. Ce sont les plus gros animaux terrestres de notre planète. À la fois puissants et capables d'une grande délicatesse, ils sont sensibles, intelligents et dotés d'une mémoire exceptionnelle. Malheureusement, les éléphants sauvages sont en danger, et plusieurs hardes luttent pour leur survie.

Il y a plusieurs milliers d'années, la Terre était peuplée d'autres grands mammifères semblables aux éléphants : le mastodonte d'Amérique et le mammoth laineux. Ces animaux sont maintenant disparus.

Il y a deux principaux groupes d'éléphants: ceux d'Asie et ceux d'Afrique. Ils sont faciles à distinguer. Selon les scientifiques, les éléphants d'Afrique pourraient être constitués de deux espèces distinctes, une des forêts et une des savanes. Les éléphants des savanes sont plus gros, ils ont de plus grandes oreilles, et la courbure de leurs défenses est plus prononcée.

Tous les éléphants sont herbivores. Ils se nourrissent d'herbes, d'écorce, de feuilles et de fruits. Les éléphants mangent parfois jusqu'à 18 heures par jour. Un adulte peut consommer près de 180 kg de nourriture et boire de 115 à 190 litres d'eau en une seule journée. Les éléphants parcourent parfois de longues distances pour s'abreuver.

Des animaux remarquables

Le corps des éléphants est fascinant. Leur trompe et leurs défenses sont de précieux outils pour s'alimenter et pour communiquer. Leurs grandes oreilles et leurs pattes remplissent aussi toutes sortes de fonctions essentielles à leur survie.

Les éléphants sont dotés d'un cerveau remarquable, ce qui leur permet d'adopter des comportements de groupe très efficaces. Ils forment des ensembles familiaux constitués de femelles d'âges divers, et de jeunes mâles. Les femelles demeurent avec leur groupe toute leur vie. Les mâles partent entre l'âge de 12 et 17 ans, pour aller vivre seuls ou au sein de petites hardes.

À la tête de chaque groupe, on retrouve une femelle plus âgée : la matriarche. Elle maintient l'unité du groupe et aide les membres à trouver de l'eau et de la nourriture. Elle prend aussi d'autres décisions importantes, comme attaquer ou fuir en cas de danger. La matriarche enseigne aux autres femelles à prendre soin des petits.

Les éléphants ont une mémoire exceptionnelle. Ils peuvent reconnaître un parent après des années de séparation. On les voit alors parfois tourner en rond en battant des oreilles et en barrissant.

Les éléphants ont des émotions et les femelles d'un même groupe sont très unies. À la naissance d'un petit, elles célèbrent avec des barrissements. Si un éléphant est blessé, elles le protègent du soleil. Les éléphants enterrent leurs morts avec des feuilles et des branches et ils reviennent parfois visiter les ossements des années plus tard.

Indispensables éléphants

Les scientifiques considèrent que les éléphants sont une espèce-clé. Cela signifie qu'ils jouent un rôle important pour maintenir la biodiversité – la grande variété des plantes et des animaux – à l'intérieur des écosystèmes dans lesquels ils vivent.

En s'alimentant, les éléphants aident leurs écosystèmes parce qu'ils créent des trouées dans la forêt, ce qui facilite la croissance de nouvelles plantes et le déplacement d'autres animaux. En Afrique de l'Ouest, ils sont les seuls animaux assez gros pour manger les branches et les graines de certains

grands arbres. Ils rejettent ensuite les graines dans leurs bouses, qui servent de fertilisant. Sans les éléphants, beaucoup de ces arbres disparaîtraient.

Les éléphants des savanes mangent les jeunes pousses des arbres et des buissons. Sans eux, le développement de ces plantes couperait les rayons du soleil et entraînerait la mort des herbes. Sans herbe, les antilopes et d'autres herbivores ne pourraient pas survivre. Et sans herbivores comme source d'alimentation, les carnivores disparaîtraient aussi. Pendant la saison sèche, les éléphants creusent des puits avec leurs défenses et d'autres animaux en bénéficient. Dans certains cas, ces puits sont les seules sources d'eau de tout un secteur.

Des habitats qui disparaissent

Autrefois, il y avait des éléphants dans presque toute l'Afrique. Aujourd'hui, leur aire de répartition a beaucoup diminué à cause de l'expansion des activités humaines (habitations, agriculture, etc.).

En Afrique, on trouve des éléphants dans 37 pays. Ils vivent dans différentes régions protégées ou éloignées des humains. En Asie aussi, l'aire de répartition des éléphants a été fortement réduite. On ne les trouve plus que dans les forêts et les savanes de 14 pays.

À mesure qu'on empiète sur leurs habitats, les éléphants se retrouvent sur de petits territoires isolés les uns des autres. C'est ce qu'on appelle la fragmentation des habitats. Les constructions humaines (routes, chemin de fer, etc.) coupent déjà plusieurs de leurs anciennes routes migratoires. De plus, les hardes se retrouvent parfois en conflit avec les humains lorsqu'elles croisent de nouvelles zones habitées sur leurs routes habituelles. Il devient alors plus difficile de trouver de l'eau et de la nourriture. L'isolation des hardes réduit aussi le choix de partenaires d'accouplement, ce qui nuit à la santé des populations.

Différents organismes de conservation sont à l'œuvre pour protéger les habitats des éléphants et leurs routes migratoires. Ils veillent aussi à la création de corridors fauniques qui permettent aux éléphants de se déplacer entre différents habitats isolés.

Les éléphants et nous

Les éléphants occupent une place importante dans l'histoire, la vie et la culture des peuples d'Asie et d'Afrique. Ils font partie des festivals et des grands mariages et on les voit parfois comme des dieux. Depuis des centaines d'années, on emploie les éléphants pour déplacer de lourdes charges et pour transporter des gens. Ils ont même été utilisés pour faire la guerre. Lors des safaris, ils transportent les touristes et font fuir les prédateurs.

Au cours des dernières années, on a assisté à une augmentation des conflits avec les humains. Des éléphants s'aventurent parfois dans les fermes ou les villages à la recherche d'eau ou de nourriture. En tentant de les chasser, les fermiers tuent ou blessent souvent des éléphants. Il arrive aussi que des humains meurent lors de ces confrontations.

Dans certains cas, on fait un abattage sélectif pour contrôler les populations d'éléphants. On tue alors quelques individus ou des familles entières. Pour les survivants, cette vision est bouleversante et elle entraîne différents problèmes : tristesse, évitement des autres éléphants, agressivité.

Dans certains pays africains, on peut relier entre eux différents grands secteurs protégés. En créant ainsi des « méga-parcs », on évite les rencontres entre les humains et les éléphants. Voilà un exemple concret de solution pour prévenir les conflits.

À la défense des défenses

Il fut un temps où les éléphants sauvages se comptaient par millions en Afrique et en Asie. Mais leur population a beaucoup diminué, surtout au cours du siècle dernier où la baisse a été de plus de 50%.

On tue les éléphants pour leurs défenses en ivoire. C'est là l'une des principales causes du déclin des populations. L'ivoire est utilisé depuis des milliers d'années et, aujourd'hui encore, on le retrouve dans toutes sortes d'objets : touches de piano, baguettes chinoises, bibelots, etc.

En 1989, les gouvernements ont signé une entente pour interdire la vente et l'achat d'ivoire. Malheureusement, les éléphants sont maintenant victimes de braconnage. Beaucoup de gens veulent encore acheter de l'ivoire et il n'y a pas assez de territoires protégés. De plus, il est difficile d'appliquer les lois dans plusieurs pays pauvres.

Les organismes de protection des animaux participent au combat contre le braconnage en aidant les gouvernements à appliquer la loi et en sensibilisant les consommateurs pour qu'ils n'achètent aucun produit en ivoire.

Les scientifiques contribuent aussi. En examinant une pièce d'ivoire, ils peuvent maintenant savoir de quelle famille d'éléphant, et donc de quelle région, elle provient. On peut alors déterminer les secteurs où le braconnage est le plus intense, et accentuer la surveillance.

Il faut sauver les éléphants

Si on laisse prospérer le commerce de l'ivoire et si on continue à envahir les habitats des éléphants, ils demeureront en grave danger. Les organismes de conservation mettent beaucoup d'énergie pour sauver ces animaux extraordinaires. Les gouvernements, les organisations, les entreprises et les collectivités doivent aussi travailler de concert pour protéger les éléphants et leurs habitats.

Les éléphants font partie des animaux dont la conservation est particulièrement importante. En les protégeant, on protège aussi des plantes, d'autres animaux et de précieux écosystèmes. Inversement, la disparition des éléphants serait catastrophique pour plusieurs espèces. Elle signifierait aussi la perte d'un des animaux les plus intelligents et les plus aimés de la planète.

Texte tiré du site : <http://www.ifaw.org/sites/default/files/education-publications/ca/caf-aae11-guide-jeune.pdf>

ANNEXE E

Nom : _____

Mon cahier personnel

Ce que j'ai appris...		
Les paragraphes	Je sépare en paragraphes lorsque...	
Quelques genres de textes informatifs...	Nom du genre	Exemple
	1.	
	2.	
	3.	
	4.	
Le complément de phrase		
Des animaux intéressants...		
Le couguar		
L'éléphant		

Nom : _____

Mon cahier personnel

Des animaux intéressants...	
Premier animal investigué pendant l'activité de recherche :	
Deuxième animal investigué pendant l'activité de recherche :	
Troisième animal investigué pendant l'activité de recherche :	
Animal choisi pour la présentation orale (si différent) :	
Animal présenté par _____ :	
Animal présenté par _____ :	
Animal présenté par _____ :	
Le porc-épic	
Animal du livre <i>Savais-tu?</i> :	

ANNEXE F

Nom : _____

Genre	Œuvre ou texte choisi	Éléments de l'explication
Prescriptif		

Observations :

- L'œuvre ou le texte choisi pour le genre prescriptif est adéquat.
- L'œuvre ou le texte choisi pour le genre prescriptif est inadéquat.
- L'élève est capable d'expliquer à quoi servent les textes de genre prescriptif.
- L'élève a besoin d'aide pour expliquer à quoi servent les textes de genre prescriptif.
- L'élève n'est pas capable d'expliquer à quoi servent les textes de genre prescriptif.

- Le second genre choisi appartient vraiment aux textes informatifs.
- Le second genre choisi n'appartient pas aux textes informatifs ou n'existe pas.
- L'œuvre ou le texte choisi pour le second genre est adéquat.
- L'œuvre ou le texte choisi pour le second genre est inadéquat.
- L'élève est capable d'expliquer à quoi servent les textes du second genre.
- L'élève a besoin d'aide pour expliquer à quoi servent les textes du second genre.
- L'élève n'est pas capable d'expliquer à quoi servent les textes du second genre.

ANNEXE G

LE TEXTE INFORMATIF

Genres descriptifs	Genres explicatifs	Genre argumentatif/incitatif
Structure typique Abécédaire	Structure typique Encyclopédie	Structure typique Texte d'opinion
Structure prédictive Horoscopes	Structure prescriptive Consignes de jeu	Structure argumentative Débat
Structure hybride <i>Savais-tu?</i>	Structure énumérative Ingrédients d'une recette	Structure incitative Affiche publicitaire
	Structure comparative	
	Structure séquentielle Le cycle de l'eau	
	Structure problème-solution	
	Structure cause-effet	

ANNEXE H

Mon jugement

Nom : _____

Titre de l'œuvre utilisée	Appréciation <u>en lien avec l'information recherchée</u>
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

ANNEXE I

Nom : _____

Animal : _____

Longévité	----- -----
Habitat	----- ----- ----- -----
Alimentation	----- ----- ----- -----
Reproduction	----- ----- -----
Mode de vie	----- ----- ----- ----- -----
Autres informations intéressantes	----- ----- ----- ----- -----

ANNEXE J

Évaluation de la présentation orale

Nom de l'élève évaluateur : _____

Nom de l'élève évalué : _____

ANIMAL : _____

Je note des mots recherchés que l'orateur a utilisés	1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____
Je trouve que l'orateur était à l'aise pendant sa présentation	<input type="checkbox"/> Oui, l'orateur était à l'aise <input type="checkbox"/> Oui, mais il a vécu quelques difficultés <input type="checkbox"/> Non, l'orateur n'était pas à l'aise

ANNEXE K

Évaluation de la présentation orale

Nom de l'élève : _____

ANIMAL : _____

Mots recherchés utilisés	1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ 6. _____
Mots inadéquats utilisés	1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ 6. _____
Autres commentaires	

ANNEXE L

Les compléments de phrase – Évaluation

Membres de l'équipe évaluée : _____

Membres de l'équipe qui évalue : _____

Le livre Savais-tu? : _____

L'équipe a bien identifié le complément de phrase dans la première phrase	
L'équipe a bien identifié le complément de phrase dans la deuxième phrase	
L'équipe a bien identifié le complément de phrase dans la troisième phrase	
L'équipe a bien ajouté un complément de phrase à la quatrième phrase	
L'équipe a bien ajouté un complément de phrase à la cinquième phrase	
L'équipe a bien ajouté un complément de phrase à la sixième phrase	

ANNEXE M

Les compléments de phrase - Exercice

Nom des membres de l'équipe : _____

Titre du Savais-tu? exploité : _____

Trouve 3 phrases qui incluent un complément de phrase et copie-les ci-dessous. **Surligne le complément de phrase en jaune.**

1. _____

2. _____

3. _____

Trouve 3 phrases dans lesquelles tu peux ajouter un nouveau complément de phrase et copie-les ci-dessous. **Surligne en jaune le complément de phrase que tu as ajouté.**

1. _____

2. _____

3. _____
