

Françoise Armand, Manon Pelletier, Lucie St-Hilaire,
Marie Désilets et Delphine Guibourge

Éducation interculturelle et **diversité** linguistique

Annexe

Exemples d'exploitation
de la littérature jeunesse



Éducation interculturelle et diversité linguistique

Annexe: Exemples d'exploitation de la littérature jeunesse

Équipe de production:

Responsable scientifique: Françoise Armand

Coordonnatrice: Erica Maraillet

Révisseuse linguistique: Sabine Cerboni

Infographiste: Ellen Lavoie

Document produit par:

Françoise Armand, professeure, Université de Montréal

Manon Pelletier, enseignante, Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île

Lucie St-Hilaire, enseignante, Commission scolaire de la Pointe-de-l'Île

Marie Désilets, conseillère en ressources documentaires,
Ville de Montréal

Delphine Guibourge, bibliothécaire, Ville de Montréal

Validé et mis à l'essai par:

L'équipe des conseillères pédagogiques en français et en accueil au primaire et par plusieurs enseignantes des écoles Jean-Grou, St-Clément, Très-Saint-Sacrement et St-Gérard de la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys (CSMB) qui ont participé au Chantier de formation continue (CSMB-Université de Montréal), une initiative financée par le Programme de soutien à la formation continue du personnel scolaire du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, en collaboration avec Une école montréalaise pour tous et les bibliothèques de Montréal (2011-2013).

Avec le soutien financier de:

- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Direction des services aux communautés culturelles
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Programme de formation du personnel enseignant

Crédits:

Couvert, p. 7: © ERPI/Dorothée Roy et Julie Cossette, 2006.

Illustration, p. 9: © Fenêtre sur cour et ses concédants.

Couvert, p. 11: © Éditions Scholastic/Lauren Thompson et Buket Erdogan, 2004.

Couvert, p. 16: © Bilboquet/Jérôme Ruillier et Aurélie Fronty, 2006.

Couvert, p. 20: © L'École des loisirs/Satomi Ichikawa, 2007.

Couvert, p. 25: © Bayard Canada/Katia Canciani et Christine Battuz, 2010.

Couvert, p. 32: © Albin Michel Jeunesse/Clara Le Picard et Julie Baschet, 2001.

Couvert, p. 38: © Éditions Casterman S.A./Hubert Ben Kemoun

Couvert, p. 43: © Albin Michel Jeunesse/Thierry Lenain et Olivier Balez, 2008.

Couvert, p. 50: © La compagnie créative/Armin Greder, 2005.

Pictogrammes

 préscolaire

 1^{er} cycle

 2^e cycle

 3^e cycle













 **COUP DE POING**
Des livres qui ébranlent

Table des matières

Introduction.....	2
Activités de modelage	3
en lien avec le Programme de formation (préscolaire et primaire) et la Progression des apprentissages du MELS	
1. Parler à tour de rôle.....	4
2. Préciser sa pensée, clarifier ses propos à l'aide du livre <i>Qui a peur?</i> (justifier son hypothèse).....	6
3. Préciser sa pensée, clarifier ses propos à l'aide d'une illustration (justifier son hypothèse).....	9
4. Préciser sa pensée, clarifier ses propos lors d'un débat.....	10
5. Préciser sa pensée, clarifier ses propos à l'aide du livre <i>Nuit d'Halloween</i> (justifier son hypothèse).....	11
6. Tenir compte de ce qui vient d'être dit.....	13
Exemples de fiches d'exploitation	15
Quatre petits coins de rien du tout	16
Texte: Jérôme Ruillier Illustrations: Jérôme Ruillier Rue du monde, 2006	  
Le magasin de mon père	20
Texte: Satomi Ichikawa Illustrations: Satomi Ichikawa L'école des loisirs, 2007	 
Karim le kaki	25
Texte: Katia Canciani Illustrations: Christine Battuz Bayard Canada, 2010	 
Raphaël ne parle pas français	32
Texte: Clara Le Picard Illustrations: Julie Baschet Albin Michel Jeunesse, 2001	 
L'œuf du coq	38
Texte: Hubert Ben Kemoun Illustrations: Bruno Heitz Casterman, 2005	 
Moi Dieu Merci qui vis ici	43
Texte: Thierry Lenain Illustrations: Olivier Balez Albin Michel Jeunesse, 2008	  
L'île, une histoire de tous les jours	50
Texte: Armin Greder Illustrations: Armin Greder La compagnie Créative, 2005	  

Introduction

La littérature jeunesse est riche d'albums, de romans, de documentaires portant sur la diversité linguistique et culturelle, les processus migratoires, les différences, le racisme. Les enseignants trouveront, sur le site du Centre d'études ethniques des universités montréalaises (CEETUM), une bibliographie présentant des références récentes sur ces thèmes ainsi que des pistes d'exploitation en ligne:

ARMAND, Françoise, Sarah-Ann BRISSON et Benoit DESGRENIERS.
Littérature jeunesse: bibliographie sélective sur la diversité linguistique et culturelle, les processus migratoires, les différences, le racisme.
Montréal: ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec, Programme de formation du personnel enseignant, 2012, [en ligne],
<http://www.ceetum.umontreal.ca/fr/actualites/pub-a-signalier/publication/article/litterature-jeunesse-bibliographie-selective-s>.

L'annexe, *Exemples d'exploitation de la littérature jeunesse*, présente aux enseignants du préscolaire et du primaire des façons d'utiliser sept livres jeunesse issus de cette bibliographie. Parmi eux, trois font partie de la collection Coup de poing. Les livres de cette collection, sélectionnés par les bibliothèques de Montréal proposent des textes «résistants qui ébranlent, qui secouent, qui percutent» (<http://bibliomontreal.com/coupdepoing>), et pour lesquels un accompagnement est souhaitable, puisqu'ils ont le potentiel de susciter une prise de conscience, de créer des espaces de dialogue et de réflexion de haut niveau sur des questions éthiques et sociales (Duguay, 2010).

En lien direct avec le Programme de formation de l'école québécoise et la progression des apprentissages, les propositions d'exploitation présentées dans cette annexe visent l'acquisition de compétences en communication orale et en lecture. Elles sont inspirées de l'approche proposée par les bibliothèques de Montréal et le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (Une école montréalaise pour tous) pour les livres de la collection Coup de poing. Elles favorisent l'apprentissage du raisonnement et de l'argumentation, l'affirmation de soi dans l'écoute et le respect de l'autre ainsi que l'adoption d'attitudes et de comportements socioresponsables.

Sortir la lecture du silence, donner la parole aux jeunes, leur demander de livrer leur compréhension et leur interprétation de l'œuvre et de partager leur point de vue s'avère une stratégie gagnante, essentiellement parce que la lecture devient une expérience personnelle et collective engageante.

Afin de faciliter le développement des compétences des élèves en oral et en lecture, cette annexe propose également plusieurs exemples d'activités de modelage.

Les enseignantes et les enseignants auront bien sûr tout le loisir d'adapter à leur style d'enseignement, à leurs élèves et à leur contexte de classe ces activités de modelage et d'exploitation de la littérature jeunesse.



Activités de modelage

Le modelage: Il s'agit, au moment de la réalisation d'une tâche, de « penser à haute voix » afin que les élèves soient en mesure d'observer, de reconnaître, de nommer puis d'utiliser les différentes habiletés et connaissances sollicitées aux diverses étapes. Par la suite, on leur demande de reproduire ce modelage dans un contexte ciblé par l'enseignante, puis de façon autonome.

Il est important d'informer les élèves de la nature et de l'utilité du modelage, d'autant plus qu'il est possible qu'ils n'aient pas été amenés, dans leur parcours scolaire, à vivre cette approche. Au besoin, préciser les règles appropriées de gestion de classe.

1. Parler à tour de rôle

Liens avec le Programme de formation et la Progression des apprentissages

Programme du préscolaire Compétence 4: Communiquer en utilisant les ressources de la langue

Composante de la compétence, p. 61

- Démontrer de l'intérêt pour la communication

Programme du primaire Compétence 3: Communiquer oralement

Composantes de la compétence, p. 82

- Partager ses propos durant une situation d'interaction
- Réagir aux propos entendus au cours d'une situation de communication orale

Stratégies de communication orale, p. 93

- Stratégies d'exploration
 - Suivre les règles convenues pour un bon fonctionnement des échanges
- Stratégies d'écoute
 - Adopter une attitude d'ouverture

Progression des apprentissages

Compétence 3 : Communiquer oralement

Utilisation des connaissances et stratégies en communication orale

2. Partager ses propos durant une situation d'interaction, p. 91-92

- b. Tenir compte des règles établies
 - i. participer aux échanges selon la formule retenue
 - ii. intervenir à bon escient (ex.: à tour de rôle, en alternance, en réponse aux demandes)

Modelage au moment de la causerie

L'enseignante utilise le contexte de la causerie du matin pour montrer aux enfants comment se servir des pictogrammes illustrant une bouche et une oreille afin de bien intégrer les règles d'écoute et de tour de parole.

Elle indique aux élèves que la causerie de ce matin se fera différemment et annonce l'intention du modelage :

Quand on discute avec quelqu'un, il est important de parler clairement et d'écouter l'autre. Est-il possible de parler et d'écouter en même temps? (La majorité des enfants s'exprimeront en disant: NOOONNNN!) Comme c'est impossible, nous devons trouver un moyen pour bien discuter et échanger nos idées. Ce matin, je vais vous en proposer un, et je vais vous montrer comment je fais pour parler quand c'est mon tour et écouter quand c'est mon tour. Ensuite, ce sera à vous de le faire.

L'enseignante montre aux élèves les deux pictogrammes (une bouche et une oreille) qui seront utilisés et continue ses explications :

Je vais vous montrer un exemple de discussion et je vais utiliser ces deux pictogrammes. Pendant que je montre l'exemple, vous n'avez pas le droit de parole. Vous devez bien observer comment je discute à propos de ma fin de semaine. Nous en reparlerons ensuite.

L'enseignante commence le modelage (soit avec un élève qu'elle aura «préparé» préalablement ou idéalement avec un adulte de l'école):

C'est moi qui commence la discussion, alors je prends l'image de la bouche et je donne à mon camarade l'image de l'oreille; il devra m'écouter. En fin de semaine, je suis allée faire du vélo avec ma mère, puis je suis allée au cinéma. Comme j'ai fini de te parler, j'échange ma bouche avec ton oreille. C'est alors à toi de raconter ta fin de semaine et à moi de t'écouter (l'enseignante écoute le récit de l'autre personne).

L'enseignante fait ensuite un retour avec les élèves sur son comportement et le déroulement de la causerie. Elle répond aux questions des élèves pour bien clarifier l'utilisation des pictogrammes, en tant que signaux de l'écoute et de la prise de parole. Elle distribue ensuite les pictogrammes aux élèves, placés en dyades, pour qu'ils puissent à leur tour vivre la causerie en respectant les tours de parole au moyen de l'échange des pictogrammes.

2. Préciser sa pensée, clarifier ses propos à l'aide du livre *Qui a peur ?* (justifier son hypothèse)

Liens avec le Programme de formation et la Progression des apprentissages

Programme du préscolaire
Compétence 4: Communiquer en utilisant les ressources de la langue, p. 61

Programme du primaire
Compétence 3: Communiquer oralement

Composantes de la compétence, p. 82

- Partager ses propos durant une situation d'interaction
- Réagir aux propos entendus au cours d'une situation de communication orale

Stratégies de communication orale, p. 93

- Stratégies d'exploration
 - Chercher à préciser sa pensée
- Stratégies de partage
 - Clarifier ses propos ou ses réactions

Progression des apprentissages
Compétence 3: Communiquer oralement
Connaissances et stratégies

B. Stratégies, p. 87

1. Au moment de la prise de parole spontanée ou préparée (en relation avec l'écoute)
 - a. Stratégies d'exploration
 - iii. chercher à préciser sa pensée
 - b. Stratégies de partage
 - i. clarifier ses propos ou ses réactions

Utilisation des connaissances et stratégies en communication orale

1. Explorer verbalement divers sujets avec autrui pour construire sa pensée, p. 91
 - a. Participer à des échanges sur des sujets variés
 - ii. prendre la parole pour répondre à diverses intentions de communication, et notamment, justifier ses propos
2. Partager ses propos durant une situation d'interaction, p. 91-92
 - a. Expérimenter différentes intentions de prise de parole et d'écoute
 - v. justifier ce qui a été fait
 - c. S'impliquer activement comme locuteur et interlocuteur dans diverses situations
 - i. s'appuyer sur ses connaissances et ses expériences
 - ii. faire part de ses idées (ex.: observation, réaction, question, réflexion)

Modelage à partir d'un livre *Qui a peur?* de Dorothée Roy et Julie Cossette, ERPI, 2006

L'enseignante présente le livre *Qui a peur?*, nomme l'auteure et l'illustratrice, puis demande aux élèves de proposer des exemples d'animaux en précisant, pour chacun, de quel animal il a peur et à quel animal il fait peur.

Elle donne ensuite l'intention de lecture suivante: «Découvrir qui a peur de qui». Elle précise aux élèves qu'ils devront indiquer comment ils sont arrivés à proposer des réponses, à formuler des hypothèses. Elle explique le mot «hypothèse»: c'est une réponse que l'on propose parce qu'on pense que c'est possiblement vrai et que l'on peut expliquer pourquoi (justifier ses hypothèses).

L'enseignante lit les pages 3 à 6 sans interruption afin que les enfants puissent bien voir la structure du texte, puis elle annonce l'intention du modelage: *Je vais te montrer comment je fais pour justifier mes hypothèses lorsque je lis un livre. Quand on donne son avis ou sa vision des choses, il est important de s'expliquer, de pouvoir dire ce qui nous a amenés à penser ainsi.*

Arrêt 1 (page 7)

L'enseignante lit la phrase: «Qui a peur de la souris?» Elle précise que c'est une question puisqu'il y a un point d'interrogation.

L'enseignante commence son modelage: *Selon moi, les sauterelles peuvent avoir peur des souris, parce que je sais que les sauterelles peuvent s'enfuir rapidement lorsqu'elles voient de petits animaux* (utilisation de ses connaissances antérieures pour justifier l'hypothèse).

Le mot «peur» me fait penser que les animaux qui avaient peur au début de l'histoire étaient cachés, alors que l'autre animal était tout souriant (utilisation des indices du texte – utilisation des indices de l'illustration pour justifier l'hypothèse). L'enseignante revient aux premières pages du livre pour revoir les images du début de l'histoire.

L'enseignante poursuit: *Je vais aller voir l'image pour avoir plus d'indices. Sur l'image, je vois la souris, qui est souriante et un autre animal de dos, il est caché, c'est lui qui a peur de la souris. Quand je regarde l'animal caché, je vois qu'il est gris, plus gros que la souris, et qu'il a une petite queue. Ah! Je ne pense pas que ce soit une sauterelle, je vais modifier mon hypothèse.*

Je pense que c'est un éléphant, parce que l'image que je vois me fait penser à cet animal, et j'ai déjà vu dans un dessin animé à la télévision que les éléphants avaient peur des souris (utilisation des indices de l'illustration – utilisation de ses connaissances antérieures).

Je vais tourner la page pour vérifier mon hypothèse. L'enseignante tourne la page et lit la phrase: «L'éléphant a peur de la souris», puis elle ajoute: *Mon hypothèse est confirmée, ma prédiction était juste.*



Arrêt 2 (page 9)

L'enseignante lit la phrase « Qui a peur de l'éléphant ? » et précise qu'il s'agit d'une question parce qu'elle se termine par un point d'interrogation.

Je vais aller voir l'image pour avoir plus d'indices. Sur l'image, je vois l'éléphant, qui est souriant. Je cherche l'animal qui pourrait être caché parce qu'il a peur de l'éléphant. Je regarde partout sur l'image, je vois du gazon, des quenouilles, de l'eau et... Ah! Voilà l'animal caché! Quand je regarde l'animal caché dans l'image, je vois qu'il est jaune et orange, et on dirait que l'on voit sa queue (utilisation des indices de l'illustration). Cela me fait penser à un serpent que j'ai vu dans un jardin chez mes grands-parents, il avait la même couleur (utilisation de son expérience et de ses souvenirs personnels). Je pense que c'est un serpent, parce que l'image que je vois me fait penser à cet animal, et je pense que les serpents peuvent avoir peur des éléphants parce que les éléphants sont beaucoup plus gros qu'eux (utilisation des indices de l'illustration – utilisation de ses connaissances antérieures pour justifier l'hypothèse).

Je vais tourner la page pour vérifier mon hypothèse. L'enseignante tourne la page et lit la phrase: « Le serpent a peur de l'éléphant. »

L'enseignante poursuit la lecture du livre en faisant des arrêts aux différentes pages pour modeler devant les élèves comment elle justifie ses hypothèses. Elle demande aux élèves de s'exercer à leur tour à justifier leur hypothèse.

Après le modelage, l'enseignante revoit avec les élèves comment elle a précisé sa pensée, clarifié ses propos, justifié ses hypothèses:

- Utilisation des indices de l'illustration
- Utilisation des indices du texte (connaissances sur la langue)
- Utilisation de ses connaissances antérieures (connaissances culturelles et sur le monde, connaissances d'autres œuvres littéraires, etc.)
- Utilisation de son expérience et de ses souvenirs personnels
- Etc.

L'enseignante construit avec les élèves un référentiel « Justifier son hypothèse » qui présente les différentes façons de justifier ses hypothèses, afin qu'ils puissent l'utiliser et le compléter.

3. Préciser sa pensée, clarifier ses propos à l'aide d'une illustration (justifier son hypothèse)

En lien avec le Programme de formation et la Progression des apprentissages et sur le même modèle que l'activité précédente (explication de l'utilité du modelage, conception d'un référentiel, etc.), l'enseignante réalise cette fois un modelage à partir d'une illustration pour permettre aux élèves d'apprendre à justifier leur hypothèse.

Modelage à partir d'une illustration

L'enseignante réalise un dessin au tableau (ou utilise une affiche, une œuvre d'art qu'elle accompagne d'un texte, etc.), puis elle écrit une question.

Par exemple: **Est-ce que ce personnage semble gentil ou plutôt méchant? Justifie ton hypothèse.**

Elle annonce l'intention du modelage.

L'enseignante commence son modelage en insistant sur certains mots afin que les élèves puissent les relever lors du retour en grand groupe:

Je crois que ce personnage est plutôt méchant PARCE QUE ses sourcils sont froncés comme ceux de ma mère quand elle est fâchée (utilisation des indices de l'illustration et de son expérience personnelle). Souvent dans les histoires, COMME DANS LES TROIS PETITS COCHONS, le loup fronce ainsi les sourcils et il est méchant (utilisation de ses connaissances antérieures sur d'autres textes littéraires). Je crois qu'il est méchant PUISQUE j'ai remarqué QU'IL ÉTAIT ÉCRIT «GRRR» (utilisation des indices du texte), et c'est un bruit de chien qui grogne. Les chiens grognent quand ils sont fâchés (utilisation de ses connaissances antérieures).

Après le modelage, l'enseignante revoit avec les élèves comment elle a justifié ses hypothèses:

- Utilisation des indices de l'illustration
- Utilisation des indices du texte (connaissances sur la langue)
- Utilisation de ses connaissances antérieures (connaissances culturelles et sur le monde, connaissances d'autres œuvres littéraires, etc.)
- Utilisation de son expérience et de ses souvenirs personnels
- Etc.



4. Préciser sa pensée, clarifier ses propos lors d'un débat

En lien avec le Programme de formation et la Progression des apprentissages, et sur le même modèle que l'activité précédente (explication de l'utilité du modelage, conception d'un référentiel, etc.), l'enseignante propose cette fois un modelage aux élèves afin qu'ils puissent utiliser, lorsque demandé, des structures de phrase qui permettent de préciser leur pensée, de clarifier leurs propos lors d'une situation d'interaction orale.

Les structures de phrase proposées sont les suivantes :

- Je crois que... parce que
- Je suis d'avis que... parce que
- D'après moi,...
- Je ne suis pas d'accord avec toi, je crois plutôt que...
- Je suis d'accord avec toi parce que...
- Je pense que... parce que
- Etc.

Modelage à partir d'un débat

L'enseignante annonce l'intention du modelage: *Je vais te montrer comment je fais pour préciser ma pensée, pour clarifier mes propos. Quand on donne son avis ou sa vision des choses, il est important de s'expliquer, de pouvoir dire ce qui nous a amenés à penser ainsi. Pour cela, je vais te proposer des exemples de structures de phrase à utiliser.*

Elle écrit une question au tableau (sur un thème capable de susciter un débat): «Croyez-vous que tous les enfants du monde devraient avoir droit à la scolarité?»

Elle choisit un élève avec qui elle réalise le modelage et présente les structures de phrase au tableau. Elle choisit un début de phrase et commence: **Je crois que** *tous les enfants devraient avoir droit à la scolarité* **parce que** *selon la Charte des droits de la personne, nous sommes tous égaux.* Puis elle demande à l'élève de choisir une structure de phrase et de poursuivre l'échange.

L'enseignante termine le modelage et fait un retour avec l'ensemble du groupe sur l'utilisation des modèles de phrase. Elle écrit ces différentes structures de phrase sur une affiche. Elles leur seront utiles lors des discussions futures.

5. Préciser sa pensée, clarifier ses propos à l'aide du livre *Nuit d'Halloween* (justifier son hypothèse)

En lien avec le Programme de formation et la Progression des apprentissages, et sur le même modèle que l'activité précédente (explication de l'utilité du modelage, conception d'un référentiel, etc.), l'enseignante propose cette fois un modelage aux élèves afin qu'ils puissent utiliser, lorsque demandé, des structures de phrase qui permettent la formulation d'une hypothèse et sa justification.

Modelage à partir d'un livre *Nuit d'Halloween* de Lauren Thompson

Illustrations de Buket Erdogan

Texte français d'Hélène Rioux

Éditions Scholastic, 2004

Résumé du livre: Une histoire qui rassure les tout-petits en leur montrant qu'il est normal, et même amusant d'avoir peur le soir de l'Halloween.

L'enseignante annonce l'intention du modelage: *Je vais te montrer comment je fais pour formuler et justifier mes hypothèses. Quand on donne son avis ou sa vision des choses, il est important de s'expliquer, de pouvoir dire ce qui nous a amenés à penser ainsi. Pour cela, je vais te proposer des exemples de structures de phrase à utiliser.*

Elle fait anticiper les élèves sur le contenu du livre en montrant la page de couverture: *De quoi va parler ce livre? Que vois-tu? À quel moment se passe l'histoire? Pourquoi?* Les élèves formulent leurs hypothèses et les justifient.

L'enseignante poursuit le questionnement pour activer les connaissances antérieures des élèves: *Qu'est-ce qui se passe la nuit d'Halloween? Que vois-tu dehors?* Elle donne l'intention de lecture suivante: *Nous allons lire l'histoire pour découvrir ce que la petite souris va voir la nuit d'Halloween.*

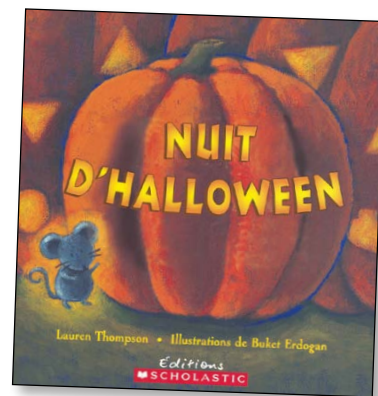
L'enseignante rappelle aux élèves qu'elle montrera comment elle formule des hypothèses. Elle demande aux élèves d'être attentifs aux mots qu'elle utilise pour formuler ses hypothèses et les justifier.

Arrêt 1 (page 3): Qu'est-ce que c'est?

Je pense que ce sont des oiseaux **parce que** l'oiseau est un animal qui peut voler, et en lisant le texte, j'ai appris que c'était quelque chose qui peut voler.

Si je regarde aussi l'image, **je pense que** ce sont des chauves-souris, **parce que** je vois leurs ailes et leurs ombres sur le sol, et je sais qu'une chauve-souris est noire, qu'elle vole la nuit et qu'elle peut manger des souris, car j'en ai déjà vu dans un film.

L'enseignante valide son hypothèse en tournant la page: *Ce sont des chauves-souris.*



Arrêt 2 (page 7): Qu'est-ce que c'est?

*Je crois que ce sont des petites roches **parce qu'on** les trouve par terre et que, quand on marche dessus, cela fait du bruit. Si je regarde aussi l'image, **je crois plutôt que** ce sont des feuilles, **parce que** je vois la forme de la feuille et je sais qu'en automne les feuilles sont de différentes couleurs, orange et vert.*

L'enseignante valide son hypothèse en tournant la page: *Ce sont des feuilles.*

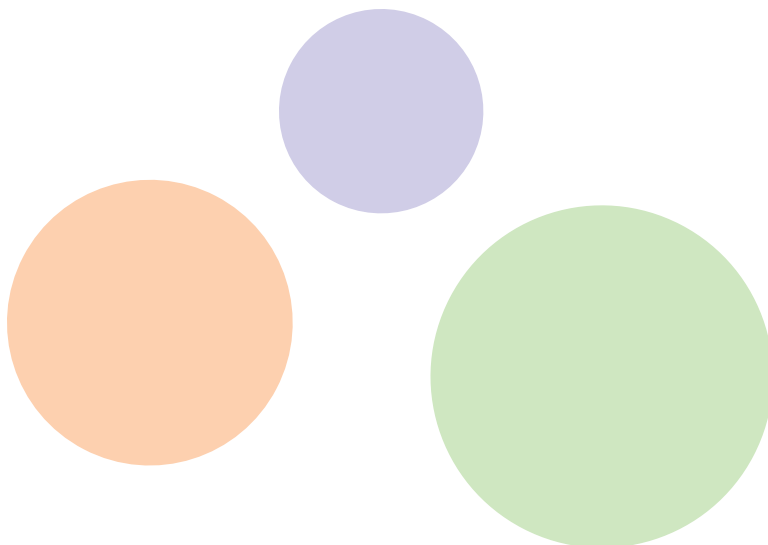
Arrêt 3 (page 11): Qu'est-ce que c'est?

***Selon moi**, c'est un drapeau **parce que** j'en ai déjà vu au magasin. Il est tenu par une tige ou un bâton, et il se trouve au bout. Si je regarde aussi l'image, **selon moi**, c'est un drapeau, **parce que** je vois son ombre sur le sol, il est de forme rectangulaire, et c'est peut-être à cause du vent qui le fait bouger que la souris a peur, car il est beaucoup plus haut et grand qu'elle.*

L'enseignante valide son hypothèse en tournant la page. Il s'agit cette fois d'une hypothèse erronée, c'est un épouvantail.

L'enseignante fait un retour avec les élèves sur la façon dont elle a formulé et justifié ses hypothèses: quels sont les mots qu'elle a utilisés? (Je pense que... parce que, je crois que... parce que, je crois plutôt que... parce que, selon moi... parce que). Elle demande aux élèves s'ils connaissent d'autres expressions que l'on peut utiliser pour donner son opinion. Elle les inscrit sur une affiche (référentiel) ou au tableau pour les laisser à la vue des élèves.

L'enseignante annonce que ce sera au tour des élèves de formuler et de justifier des hypothèses et qu'ils auront à utiliser les structures de phrase présentes sur le référentiel. Elle continue la lecture et fait des arrêts pour que les enfants puissent formuler, en dyades, leurs hypothèses. Avant de valider les hypothèses des élèves, quelques dyades sont invitées à se montrer en modèle devant la classe.



6. Tenir compte de ce qui vient d'être dit

En lien avec le Programme de formation et la Progression des apprentissages, et sur le même modèle que l'activité précédente (explication de l'utilité du modelage, conception d'un référentiel, etc.), l'enseignante propose cette fois un modelage aux élèves afin qu'ils développent entre autres, la stratégie «tenir compte de ce qui vient d'être dit».

Progression des apprentissages

Compétence 3 : Communiquer oralement

Utilisation des connaissances et des stratégies en communication orale

2. Partager ses propos durant une situation d'interaction, p. 92

- c. S'impliquer activement comme locuteur et interlocuteur dans diverses situations
 - i. s'appuyer sur ses connaissances et ses expériences
 - ii. faire part de ses idées (ex. : observation, réaction, question, réflexion)
 - iii. apporter des idées nouvelles
 - iv. ajouter des précisions ou des détails
 - vi. confronter ses idées à celles des autres
- d. Ajuster ses propos au fur et à mesure
 - iii. tenir compte de ce qui vient d'être dit (ex.: idée nouvelle, précision)

3. Réagir aux propos entendus lors d'une situation de communication orale, p. 92-93

- a. Manifester de l'ouverture aux propos d'autrui
- e. Faire des liens avec ses expériences et ses connaissances antérieures
- f. Intégrer les propos entendus dans sa propre expérience

Modelage à partir d'un débat

L'enseignante écrit une information au tableau, sur un thème capable de susciter un débat, dont voici un exemple :

En septembre 2013, l'école commencera à 6 heures et se terminera à 18 heures.

Puis, elle précise aux élèves l'intention du modelage: manifester de l'ouverture aux propos d'autrui et tenir compte de ce qui a été dit, confronter ses idées à celles des autres.

Elle précise que le modelage commence à partir du moment où elle donne sa propre opinion: *À mon avis, c'est une très bonne nouvelle parce que plusieurs élèves n'arrivent pas à terminer leurs travaux à temps. De plus, je pourrai enseigner davantage! Mes élèves deviendront de petits génies!*

Elle demande ensuite à deux élèves de donner leur avis (en rappelant qu'ils peuvent ne pas avoir le même) et elle les écoute attentivement.

Exemple d'échanges possibles:

Élève 1: *Je ne suis pas d'accord parce qu'à partir de 15 h, nous sommes trop fatigués pour bien écouter.*

L'enseignante dit: *Ah, très bien, intéressant. Qui veut poursuivre?*
(Elle montre un esprit d'ouverture et d'écoute).

Élève 2: *Je crois que si nous passons autant de temps à l'école, nous ne pourrions plus voir nos familles et ce serait trop triste.*

L'enseignante s'exprime alors en MODIFIANT ou en NUANÇANT son opinion de départ: *À la suite de ce que j'ai entendu, j'ai changé quelque peu ma façon de penser... Je crois que l'on pourrait ajouter quelques minutes à l'horaire habituel, mais sans exagérer. Sinon, les élèves seront trop fatigués et ne pourront plus apprendre correctement. Aussi, ce serait dommage que les élèves ne puissent pas passer de beaux moments en famille.*

Elle fait ensuite un retour sur ce que les élèves ont compris, vu et entendu.

L'objectif est de faire remarquer aux élèves qu'en ayant un esprit d'ouverture et d'écoute, notre opinion peut se modifier, se nuancer.