

Rapport de recherche

PROGRAMME ACTIONS CONCERTÉES

Situations d'enseignement-apprentissage de l'écriture, adaptées pour des élèves ayant des besoins spécifiques au primaire et au secondaire: conception, expérimentation et évaluation des effets

Chercheuse principale

Julie Myre-Bisaillon, Université de Sherbrooke

Cochercheur du milieu de pratique

Sabrina Allen, Commission scolaire des Hauts-Cantons

Partenaires du milieu impliqués dans la réalisation du projet

Nancy Bédard, Commission scolaire des Hauts-Cantons
Yris Bouffard, Commission scolaire des Hauts-Cantons
Chantal Paradis, Commission scolaire des Hauts-Cantons
Marlène Corriveau, Commission scolaire des Hauts-Cantons
Chantal Coulombe, Commission scolaire des Hauts-Cantons
Marie-Claude Fortier, Commission scolaire des Hauts-Cantons
Andrée-Ann Garant, Commission scolaire des Hauts-Cantons
Véronique Laberge, Commission scolaire des Hauts-Cantons
Sophie Roy, Commission scolaire des Hauts-Cantons

Établissement gestionnaire de la subvention

Université de Sherbrooke

Numéro du projet de recherche

2011-ER-144428

Titre de l'Action concertée

Programme de recherche sur l'écriture

Partenaire(s) de l'Action concertée

Ministère de l'Éducation, des Loisirs et du Sport (MELS)
et et le Fonds de recherche du Québec - Société et culture (FRQSC)

LISTE DES ANNEXES

ANNEXE A	46
FORMULAIRE DE CONSENTEMENT DES ÉLÈVES.....	46
ANNEXE B	50
ENTRETIEN INDIVIDUEL AVEC LES ÉLÈVES SUR LA MOTIVATION À ÉCRIRE – PRÉ TEST.....	50
ANNEXE C	54
RÉSULTATS DE L'ENTRETIEN INDIVIDUEL AVEC LES ÉLÈVES SUR LA MOTIVATION À ÉCRIRE – PRÉ TEST	54
ANNEXE D	59
QUESTIONNAIRE SUR LA MOTIVATION À ÉCRIRE	59
ANNEXE E.....	61
RÉSULTATS AU QUESTIONNAIRE SUR LA MOTIVATION À ÉCRIRE	61
ANNEXE F.....	68
ÉVALUATIONS POUR LA COMPÉTENCE À ÉCRIRE - SITUATION CONTRÔLE	68
ANNEXE G	70
GUIDE D'ENTRETIEN DE GROUPE POUR L'ÉVALUATION DES PROJETS – ENSEIGNANTS	70
ANNEXE H	75
RÉSULTATS DES ENTRETIENS DE GROUPE POUR L'ÉVALUATION DES PROJETS – ENSEIGNANTS.	75
ANNEXE I.....	85
GUIDE D'ENTRETIEN DE GROUPE POUR L'ÉVALUATION DES PROJETS – ÉLÈVES.....	85
ANNEXE J	89
RÉSULTATS AUX ENTRETIENS DE GROUPE SUR L'ÉVALUATION DES PROJETS – ÉLÈVES.....	89
ANNEXE K.....	93
EXEMPLE D'UNE GRILLE D'ÉVALUATION EN ÉCRITURE.....	93
ANNEXE L.....	95
EXEMPLE D'UN TEXTE-MODÈLE ET DE PRODUCTIONS D'ÉLÈVES	95
ANNEXE M	98
EXEMPLE DE TEXTES D'ÉLÈVES DU PROJET PIERRE NOËL	98
ANNEXE N	101
TABLEAU-SYNTHÈSE RÉPERTORIANANT LES TYPES DE TEXTE PRESCRITS DANS LA <i>PROGRESSION DES APPRENTISSAGES AU PRIMAIRE</i>	101

ANNEXE A

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT DES ÉLÈVES

LETTRE D'INFORMATION ET FORMULAIRE DE CONSENTEMENT (DESTINÉ AUX ENSEIGNANTS)

Invitation à participer et formulaire de consentement pour le projet de recherche : Situations d'enseignement-apprentissage de l'écriture adaptées pour des élèves ayant des besoins spécifiques au primaire et au secondaire : conception, expérimentation et évaluation des effets.

Julie Myre-Bisaillon, professeure agrégée au département d'études sur l'adaptation scolaire et sociale, Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke et **Sabrina Allen**, enseignante et personne ressource à la Commission scolaire des Hauts-Cantons.

Projet de recherche financé par le FQRSC (Fonds de recherche sur la société et la culture) / Actions concertées en écriture

Madame, Monsieur,

Nous vous invitons à participer à la recherche en titre. L'objectif de ce projet de recherche est d'accompagner les enseignants de cinq écoles primaires dans l'expérimentation de situations d'enseignement-apprentissage adaptées en écriture et dans l'évaluation de leurs effets auprès des élèves.

En quoi consiste la participation au projet?

Votre participation à ce projet de recherche consiste à participer à des rencontres de groupe afin de planifier des situations d'enseignement-apprentissage avec l'équipe de formateurs au siège social de la commission scolaire à Lac-Mégantic. D'autres rencontres individuelles auront lieu directement dans les écoles. Le seul inconvénient lié à votre participation est le déplacement et le temps consacré lors des rencontres de formations.

Qu'est-ce que les chercheuses feront avec les données recueillies?

Pour éviter votre identification comme personne participante à cette recherche, les données recueillies par cette étude seront traitées de manière **entièrement confidentielle**. La confidentialité sera assurée par l'utilisation de noms fictifs lors de l'utilisation des travaux et des évaluations réalisés. Les résultats de la recherche ne permettront pas de vous identifier. Les résultats seront diffusés sous forme d'articles, de communications ainsi que par la présentation des résultats aux établissements partenaires. Les données recueillies seront conservées sous clé dans un local de l'Université de Sherbrooke et les seules personnes qui y auront accès sont la chercheuse et les auxiliaires de recherche. Il est possible que les données soient utilisées par des étudiantes et étudiants de maîtrise ou de doctorat, qui réaliseraient une recherche sur une thématique étroitement liée au projet original. Les données seront détruites au plus tard 5 ans après la publication des résultats et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document. Vous-mêmes et les autres personnes qui participeront à l'entrevue de groupe connaîtrez l'identité des personnes participantes et des

renseignements et opinions partagés lors de la discussion. Nous comptons sur votre collaboration afin de préserver la confidentialité de ces informations.

Est-il obligatoire de participer?

Non. La participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement **libre de participer ou non**, et de vous retirer en tout temps sans avoir à motiver votre décision ni à subir de préjudice de quelque nature que ce soit.

Y a-t-il des risques, inconvénients ou bénéfiques?

Au-delà des risques et inconvénients mentionnés jusqu'ici, la chercheuse considère que les risques possibles sont minimaux. La contribution à l'avancement des connaissances au sujet de la connaissance des adaptations didactiques à privilégier en classe pour favoriser la réussite des élèves intégrés, de milieux défavorisés et provenant des classes multi niveaux sont les bénéfiques prévus. Aucune compensation d'ordre monétaire n'est accordée.

Que faire si j'ai des questions concernant le projet?

Si vous avez des questions concernant ce projet de recherche, n'hésitez pas à communiquer avec moi aux coordonnées indiquées ci-dessous.

Julie Myre Bisailon, professeure

Chercheuse responsable du projet de recherche
Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke
819-821-8000 # 61226
julie.myre.bisailon@usherbrooke.ca

Numéro sans frais de l'université : 1 800 267-8337

J'ai lu et compris le document d'information au sujet du projet *Situations d'enseignement-apprentissage de l'écriture adaptées pour des élèves ayant des besoins spécifiques au primaire et au secondaire : conception, expérimentation et évaluation des effets*. J'ai compris les conditions, les risques et les bienfaits de ma participation. J'ai obtenu des réponses aux questions que je me posais au sujet de ce projet. J'accepte librement de participer à ce projet de recherche.

- J'accepte de participer au projet.*
 - Je m'engage à respecter la confidentialité des renseignements partagés lors du focus group/ de l'entrevue de groupe (noms des autres participants et informations dévoilées)*
-

Participante ou participant :

Signature :

Nom :

Date :

S.V.P., signez les deux copies.

Conservez une copie et remettez l'autre à la chercheuse.

Ce projet a été revu et approuvé par le comité d'éthique de la recherche Éducation et sciences sociales, de l'Université de Sherbrooke. Cette démarche vise à assurer la protection des participantes et participants. Si vous avez des questions sur les aspects éthiques de ce projet (consentement à participer, confidentialité, etc.), n'hésitez pas à communiquer avec M. André Balleux, président de ce comité, au (819) 821-8000 poste 62439

ANNEXE B

ENTRETIEN INDIVIDUEL AVEC LES ÉLÈVES SUR LA MOTIVATION À ÉCRIRE – PRÉ TEST

Propos général à l'intention de l'intervieweur-se :

Avant la passation des entretiens avec les participants, il est primordial de bien maîtriser et de s'approprier les éléments constitutifs du guide d'entretien afin de faciliter le déroulement des échanges. De plus, il importe de souligner que l'intervieweur devra mettre de l'avant ses capacités d'écoute, d'empathie et d'adaptation vis-à-vis les jeunes élèves interrogés (Gauthier, 2004). De manière à mieux orienter et à baliser davantage le travail de l'intervieweur, ce canevas d'entretien est divisé en trois temps : une entrée générale en matière d'écriture, une recherche des perceptions des élèves quant à la motivation à écrire en fonction des déterminants de la motivation de Viau (1994) et, enfin, une tribune pour les élèves désireux d'ouvrir sur le sujet de la motivation à écrire ou d'exposer d'autres préoccupations personnelles à cet égard, et ce, en guise de conclusion générale. Qui plus est, étant donné le jeune âge de plusieurs des participants, ce guide d'entretien est construit de manière semi-structurée à structurée afin de maximiser les interactions entre l'intervieweur et l'élève (Paillé et Mucchielli, 2010). Dans certains cas, il se peut que l'intervieweur ait à reformuler les questions en fonction du degré de compréhension de l'élève.

Premier temps

Entrée générale en matière d'écriture

1. Accueil;
2. Explications générales avec l'élève de la présente démarche;
3. Questions générales en ce qui a trait à l'écriture;
 - 3.1 Pour toi, qu'est-ce que c'est « écrire » et à quoi ça sert?
 - 3.2 Aimes-tu écrire? Pourquoi?
 - 3.3 Qu'est-ce que tu aimes le plus écrire? Pourquoi?
 - 3.4 Qu'est-ce que tu n'aimes pas écrire? Pourquoi?

Relance

4. Autres questions possibles si faible participation de l'élève;
 - 4.1 Qu'est-ce que tu as écrit dernièrement?
 - 4.2 As-tu déjà écrit en compagnie de tes ami(e)s? Pourquoi?
 - 4.3 Est-ce qu'il t'arrive d'écrire de petits messages à tes parents ou à tes amis?
 - 4.4 T'arrive-t-il d'utiliser un ordinateur pour écrire? Si oui, quelle(s) activité(s) d'écriture fais-tu? (Clavardage, courriel, traitement de textes, etc. ?)
 - 4.5 Qui lit ce que tu écris?
 - 4.6 Sur quoi aimerais-tu écrire?

*Deuxième temps***Recherche des perceptions des élèves à l'égard de la motivation à écrire**

Déterminants de la motivation (Viau, 1994) - Perceptions de l'élève :

1. De la valeur de la tâche :
 - 1.1 Pour toi, est-ce qu'il est important de savoir écrire? Pourquoi?
Relance
 - 1.2 pour apprendre? Pourquoi?
 - 1.3 pour communiquer avec les autres? Pourquoi?

2. De sa compétence :
 - 2.1 En classe, est-ce que tu penses avoir généralement de bonnes idées pour écrire un texte? (une histoire, un message à un ami ou à l'enseignant, etc.) Pourquoi?
 - 2.2 Est-ce que tu crois avoir de la facilité pour écrire? Pourquoi?
 - 2.3 De manière générale, crois-tu être bon pour écrire une histoire? Pourquoi?
 - 2.4 En classe, est-ce qu'il t'arrive régulièrement de demander de l'aide à un ami, à un enseignant ou à un parent pour écrire? Pourquoi?

3. De la contrôlabilité qu'il a sur la tâche :
 - 3.1 En classe, est-ce que tu penses avoir de meilleures idées quand tu écris tes propres histoires? Pourquoi?
 - 3.2 Est-ce que tu aimes mieux écrire quand tu peux choisir le sujet? Pourquoi?
 - 3.3 En classe, est-ce qu'il est important que tu saches que tu auras suffisamment de temps pour écrire ton histoire? Pourquoi?
 - 3.4 Est-ce que tu préfères un projet personnel d'écriture que tu peux faire tant à la maison qu'à l'école ou un projet obligé d'écriture que tu dois faire uniquement en classe? Pourquoi?

*Troisième temps***Conclusion – Ouverture**

1. Retour sur l'entrevue par l'intervieweur;
2. Autres éléments à ajouter de la part du participant;
3. Ouverture (si le participant semble réceptif et en mesure d'élaborer sur cette question) : Quand tu seras adulte, est-ce que tu penses que le fait de savoir écrire sera important? Pourquoi?

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Boulianne, M. (2008). *Effets d'une séquence d'enseignement de la préécriture sur la motivation des élèves à écrire des textes variés en première secondaire*. Mémoire de maîtrise en linguistique. Université du Québec à Montréal.
- Daly, L. et Sharko, S. (2010). *Motivating Students to Write Through the Use of Children's Literature*. Master of Arts Teaching and Leadership Program. Chicago, Illinois : Saint Xavier University.
- Gauthier, B. (2004). *Recherche sociale. De la problématique à la collecte de données*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2010). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Collin.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique.

ANNEXE C

RÉSULTATS DE L'ENTRETIEN INDIVIDUEL AVEC LES ÉLÈVES SUR LA MOTIVATION À ÉCRIRE – PRÉ TEST

1. Pour toi, qu'est-ce que c'est «écrire» et à quoi ça sert?

La majorité des élèves ont répondu qu'écrire sert à l'écriture de lettres, de symboles, de notes et d'histoires. Plusieurs élèves avouent que l'écriture sert à apprendre et une minorité d'élèves répondre qu'écrire leur permet de parler de leurs sentiments dans leur journal intime.

2. Aimes-tu écrire?

Sur un total de dix-neuf entretiens, dix-huit élèves avouent aimer écrire. Le quart des élèves répondre qu'ils aiment écrire lorsqu'ils choisissent leur sujet et autant d'élèves disent qu'ils aiment l'écriture, car ils la trouvent plaisante.

3. Qu'est-ce que tu aimes le plus écrire?

La majorité des élèves aiment inventer des histoires et écrire des lettres à leurs amis et parents. D'autres sujets sont aussi appréciés des élèves, tels que les évènements importants de l'année (Noël, Halloween, etc.) et l'écriture de livres ou de bandes dessinées.

4. Qu'est-ce que tu n'aimes pas écrire?

La majorité des élèves aiment tout écrire. Pour ceux qui n'aiment pas tout écrire, ceux-ci n'aiment pas écrire de la poésie, les devoirs, les travaux longs, les mots interdits et les sujets trop enfantins, féminins ou masculins.

5. Qu'est-ce que tu as écrit dernièrement?

La majorité des élèves disent que les dernières choses qu'ils avaient écrites étaient des histoires sur Lépidia, les Amérindiens ou une histoire personnelle. Plusieurs élèves avaient écrit le texte sur leurs vacances de Noël et quelques-uns ont dernièrement écrit des lettres à des amis, à des parents ou à son enseignant.

6. As-tu déjà écrit en compagnie de tes amis?

La majorité des élèves ont déjà écrit en compagnie de leurs amis. Lorsque ceux-ci le font, ils se mettent en équipe pour faire des travaux scolaires, pour

s'aider ou pour se donner des idées. Quelques élèves aussi écrivent en dehors de l'école pour s'amuser avec leurs amis.

7. Est-ce qu'il t'arrive d'écrire de petits messages à tes parents ou à tes amis?

Quinze élèves sur dix-sept écrivent de petits messages à leurs parents ou à leurs amis.

8. T'arrive-t-il d'utiliser un ordinateur pour écrire?

La majorité des élèves utilisent l'ordinateur autant à l'école qu'à la maison. Ceux qui l'utilisent le font pour regarder leurs courriels ou pour clavarder avec leurs amis. Beaucoup d'élèves aussi utilisent l'ordinateur pour des travaux scolaires et seulement un élève utilise l'ordinateur pour écrire des messages à ces parents.

9. Qui lit ce que tu écris?

Les élèves répondent majoritairement que les parents, l'enseignant et les amis lisent ce que les élèves écrivent.

10. Sur quoi aimerais-tu écrire?

Plusieurs sujets ressortent de cette question. La majorité des élèves avoue qu'ils aiment écrire sur les animaux et les personnages connus. Pour ce qui est des autres sujets, quelques élèves aiment parler de leur famille, de recette, de Noël, d'aventures et de musique.

11. Pour toi, est-ce qu'il est important de savoir écrire?

Un élève seulement répond qu'il n'est pas important de savoir écrire. Tous les autres avouent qu'il est important d'écrire, car en sachant écrire ils peuvent apprendre et se corriger. Plusieurs élèves avouent l'importance de savoir écrire, car cela permet de se trouver un emploi et cela permet aussi de s'exprimer.

12. En classe, est-ce que tu penses avoir généralement de bonnes idées pour écrire un texte? (Histoire, message à un ami/enseignante, etc.?)

La majorité croit avoir de bonnes idées pour écrire un texte. Ils avouent avoir de meilleures idées lorsqu'ils ont le temps de penser. Certains élèves avouent aussi que parfois ils ont de bonnes idées, et parfois non.

13. Est-ce que tu crois avoir de la facilité pour écrire?

La plupart des élèves croient avoir de la facilité pour écrire, car ils ont de bonnes idées ou de bonnes notes. Quelques élèves avouent être bons pour trouver des idées, mais ils éprouvent de la difficulté avec la correction. C'est pourquoi ils se croient plus ou moins bons pour écrire.

14. De manière générale, crois-tu être bon pour écrire une histoire?

Les élèves croient être bons pour écrire une histoire, car ils ont de l'imagination et de bonnes idées. Quelques élèves avouent cependant qu'ils doivent avoir assez de temps pour avoir de bonnes idées. D'autres élèves avouent aussi qu'il est difficile d'écrire une histoire et de l'arrêter, car la tâche est souvent plus longue qu'une seule période.

15. En classe, est-ce qu'il t'arrive régulièrement de demander de l'aide à un ami, à un enseignant ou à un parent pour écrire?

La plupart des élèves ayant répondu à cette question avouent qu'il leur arrive de demander de l'aide à leurs amis, leurs parents ou leur enseignant pour des questionnements.

16. En classe, est-ce que tu penses avoir de meilleures idées quand tu écris tes propres histoires?

Treize élèves sur dix-sept répondent qu'ils ont de meilleures idées lorsqu'ils ont la possibilité d'écrire leur propre histoire. Alors que quatre élèves sur dix-sept avouent qu'ils ont moins d'idées et qu'ils manquent plus de temps à chercher des idées.

17. Est-ce que tu aimes mieux écrire quand tu peux choisir le sujet?

La majorité des élèves aime mieux écrire lorsqu'ils peuvent choisir le sujet, car ils avouent avoir plus d'idées et être plus rapides pour écrire sur le sujet choisi.

18. En classe, est-ce qu'il est important que tu saches que tu auras suffisamment de temps pour écrire ton histoire?

Beaucoup d'élèves avouent qu'il est important pour eux de savoir qu'ils ont suffisamment de temps pour écrire leur histoire. Ils ajoutent que cela leur permet de mieux gérer leur temps et de diminuer leur stress face à la tâche demandée. Une minorité d'élèves répond qu'il n'est pas important pour eux de savoir le temps prévu pour faire une tâche.

19. Est-ce que tu préfères un projet personnel d'écriture que tu peux faire tant à la maison qu'à l'école ou un projet obligé d'écriture que tu dois faire uniquement en classe?

La majorité des élèves préfère avoir un projet personnel d'écriture qu'ils peuvent faire tant à la maison qu'à l'école, car à la maison ils avouent avoir davantage de temps, et d'idées. Ils ont aussi ajouté qu'ils aiment mieux travailler à la maison, car ils ont l'aide de leurs parents. Trois élèves sur seize aiment mieux avoir un projet obligé d'écriture à l'école, car ils aiment mieux avoir un sujet et ils sont davantage concentrés à cet endroit.

20. Quand tu seras adulte, est-ce que tu penses que le fait de savoir écrire sera important?

Seulement un élève sur dix croit qu'il n'est pas important de savoir écrire lorsqu'on est un adulte. Pour le reste des élèves qui croient le contraire, ils avouent qu'ils doivent savoir écrire pour bien faire son métier.

ANNEXE D

QUESTIONNAIRE SUR LA MOTIVATION À ÉCRIRE

Nom de l'élève : _____

Consigne : Pour chacune des phrases, fais un crochet vis-à-vis ta réponse.

	Toujours	Souvent	Rarement	Jamais
Exemple : J'aime lire.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Je crois que je suis bon pour écrire une histoire.				
2. Je pense que je suis capable d'écrire un message sans aide.				
3. J'aime écrire au sujet d'une histoire ou de quelque chose qui m'a été lu.				
4. Je crois avoir de bonnes idées pour écrire.				
5. J'ai du plaisir à écrire.				
6. J'ai de la facilité à écrire.				
7. En classe, j'aime écrire quand je peux choisir le sujet.				
8. Je pense que savoir écrire est utile pour apprendre.				
9. Écrire peut être amusant.				
10. Je crois avoir de bonnes idées quand j'écris mes propres histoires.				
11. Je pense que savoir écrire est important.				
12. J'aime écrire au sujet d'une histoire ou de quelque chose que j'ai lu.				

ANNEXE E

RÉSULTATS AU QUESTIONNAIRE SUR LA MOTIVATION À ÉCRIRE

DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON

Sexe de l'élève

	N	%
Masculin	88	56,8
Féminin	67	43,2
Total	155	100,0

Niveau de l'élève

	N	%
Première année	22	14,2
Deuxième année	24	15,5
Troisième année	35	22,6
Quatrième année	25	16,1
Cinquième année	5	3,2
Sixième année	29	18,7
Secondaire	15	9,7
Total	155	100,0

RÉPONSES AUX DIFFÉRENTS ÉNONCÉS

J'ai du plaisir à écrire

	N	%	% valide
Toujours	39	25,2	27,3
Souvent	61	39,4	42,7
Rarement	38	24,5	26,6
Jamais	5	3,2	3,5
Total	143	92,3	100,0
Non disponible	12	7,7	
Total	155	100,0	

J'aime écrire au sujet d'une histoire ou de quelque chose que j'ai lu

	N	%	% valide
Toujours	44	28,4	30,8
Souvent	41	26,5	28,7
Rarement	45	29,0	31,5
Jamais	13	8,4	9,1
Total	143	92,3	100,0
Non disponible	12	7,7	
Total	155	100,0	

J'aime écrire au sujet d'une histoire ou de quelque chose qui m'a été lu

	N	%	% valide
Toujours	40	25,8	28,2
Souvent	33	21,3	23,2
Rarement	43	27,7	30,3
Jamais	26	16,8	18,3
Total	142	91,6	100,0
Non disponible	13	8,4	
Total	155	100,0	

Je pense que savoir écrire est utile pour apprendre

	N	%	% valide
Toujours	94	60,6	65,7
Souvent	34	21,9	23,8
Rarement	11	7,1	7,7
Jamais	4	2,6	2,8
Total	143	92,3	100,0
Non disponible	12	7,7	
Total	155	100,0	

Je pense que savoir écrire est important

	N	%	% valide
Toujours	104	67,1	73,8
Souvent	30	19,4	21,3
Rarement	6	3,9	4,3
Jamais	1	,6	,7
Total	141	91,0	100,0
Non disponible	14	9,0	
Total	155	100,0	

Écrire peut être amusant

	N	%	% valide
Toujours	46	29,7	32,9
Souvent	53	34,2	37,9
Rarement	28	18,1	20,0
Jamais	13	8,4	9,3
Total	140	90,3	100,0
Non disponible	15	9,7	
Total	155	100,0	

Je crois que je suis bon pour écrire une histoire

	N	%	% valide
Toujours	39	25,2	27,7
Souvent	48	31,0	34,0
Rarement	42	27,1	29,8
Jamais	12	7,7	8,5
Total	141	91,0	100,0
Non disponible	14	9,0	
Total	155	100,0	

J'ai de la facilité à écrire

	N	%	% valide
Toujours	49	31,6	34,5
Souvent	56	36,1	39,4
Rarement	27	17,4	19,0
Jamais	10	6,5	7,0
Total	142	91,6	100,0
Non disponible	13	8,4	
Total	155	100,0	

Je crois avoir de bonnes idées pour écrire

	N	%	% valide
Toujours	54	34,8	38,0
Souvent	64	41,3	45,1
Rarement	18	11,6	12,7
Jamais	6	3,9	4,2
Total	142	91,6	100,0
Non disponible	13	8,4	
Total	155	100,0	

Je pense que je suis capable d'écrire un message sans aide

	N	%	% valide
Toujours	49	31,6	34,5
Souvent	59	38,1	41,5
Rarement	24	15,5	16,9
Jamais	10	6,5	7,0
Total	142	91,6	100,0
Non disponible	13	8,4	
Total	155	100,0	

En classe, j'aime écrire quand je peux choisir le sujet

	N	%	% valide
Toujours	82	52,9	57,7
Souvent	35	22,6	24,6
Rarement	18	11,6	12,7
Jamais	7	4,5	4,9
Total	142	91,6	100,0
Non disponible	13	8,4	
Total	155	100,0	

Je crois avoir de bonnes idées quand j'écris mes propres histoires

	N	%	% valide
Toujours	63	40,6	44,7
Souvent	48	31,0	34,0
Rarement	23	14,8	16,3
Jamais	7	4,5	5,0
Total	141	91,0	100,0
Non disponible	14	9,0	
Total	155	100,0	

Portrait de la motivation à écrire et sexe des élèves (pré-test)

Les résultats suggèrent qu'il y a une différence significative entre les garçons et les filles quant à leurs perceptions de leur facilité à écrire ($\chi^2(3) = 10,49$, $p < 0,05$ ($p = 0,015$). Toutefois, l'analyse des différents énoncés liés au modèle de Viau (1994) a permis de constater qu'il n'y a pas de différences significatives entre les garçons et les filles. Des propos qui sont également appuyés par les enseignantes interrogées lors d'entretiens individuels et de groupe. Par exemple, dans le cadre du projet « Poésie », 2 enseignantes ont mentionné que les meilleurs textes avaient été écrits par des garçons. Au départ, les enseignantes croyaient que les garçons ne seraient pas intéressés par le projet. Au contraire, le fait de pouvoir choisir le sujet d'écriture leur a permis de s'engager dans la tâche. Pour les enseignantes, il s'agit d'abord d'une question de tempérament et non d'une différence fille / garçon.

Les analyses effectuées jusqu'à maintenant démontrent qu'il n'y a pas de différences significatives entre les différents niveaux scolaires et la motivation. Ainsi, les élèves des classes d'adaptation scolaire au secondaire ne sont pas moins ou plus motivés que les élèves du primaire.

ANNEXE F

ÉVALUATIONS POUR LA COMPÉTENCE À ÉCRIRE - SITUATION CONTRÔLE

MES VACANCES D'ÉTÉ

Décris l'activité ou la sortie que tu as le plus appréciée durant tes vacances d'été.

Tu peux parler, dans ton texte, des points suivants :

- Quand a-t-elle eu lieu?
- Où a-t-elle eu lieu?
- Avec qui étais-tu?
- Qu'elle a été la durée de l'activité ou de la sortie?
- Qu'as-tu fait exactement durant l'activité ou la sortie?
- Quel matériel as-tu apporté?
- Pourquoi est-ce que c'est ton activité ou ta sortie préférée de l'été?

MES VACANCES DE NOËL

Décris l'activité ou la sortie que tu as le plus appréciée durant tes vacances de Noël.

Tu peux parler, dans ton texte, des points suivants :

- Quand a-t-elle eu lieu?
- Où a-t-elle eu lieu?
- Avec qui étais-tu?
- Qu'elle a été la durée de l'activité ou de la sortie?
- Qu'as-tu fait exactement durant l'activité ou la sortie?
- Quel matériel as-tu apporté?
- Pourquoi est-ce que c'est ton activité ou ta sortie préférée des vacances de Noël?

MES PROCHAINES VACANCES D'ÉTÉ

Décris une activité ou une sortie que tu aimerais faire durant les prochaines vacances d'été.

Dans ton texte, tu peux parler des points suivants :

- Quand aura-t-elle lieu?
- Où aura-t-elle lieu?
- Avec qui seras-tu?
- Quelle sera la durée ?
- Que feras-tu exactement ?
- Quel matériel devras-tu apporter ?
- Pourquoi est-ce que tu aimerais vraiment faire cette activité ou cette sortie durant les vacances ?

ANNEXE G

GUIDE D'ENTRETIEN DE GROUPE POUR L'ÉVALUATION DES PROJETS – ENSEIGNANTS

Propos général à l'intention de l'intervieweur-se :

Avant la passation des entretiens avec les participantes, il est primordial de bien maîtriser et de s'appropriier les éléments constitutifs du guide d'entretien afin de faciliter le déroulement des échanges. De plus, il importe de souligner que l'intervieweur devra mettre de l'avant ses capacités d'écoute, d'empathie et d'adaptation vis-à-vis les enseignantes interrogées (Gauthier, 2004). Cela dit, ce guide d'entretien est construit de manière semi-structurée à structurée afin de maximiser les interactions entre l'intervieweur et l'élève (Paillé et Mucchielli, 2010). De manière à mieux orienter et à baliser davantage le travail de l'intervieweur, ce canevas d'entretien est divisé en cinq temps :

1) un accueil de la participante et la présentation de la démarche d'entretien;

Une explicitation par les enseignantes :

2) des éléments motivationnels perçus dans leur propre pratique enseignante et chez les élèves concernant la mise en place de projets en classe;

3) des questions relatives à l'écriture;

4) au vocabulaire et, enfin;

5) d'autres considérations jugées pertinentes par la participante, et ce, en guise de conclusion.

Premier temps

Accueil

1. Accueil;

2. Explications générales données à l'enseignante concernant la présente démarche;

Deuxième temps

Motivation

1. Les perceptions des enseignantes concernant la motivation des élèves

➤ **Dans le projet d'écriture**

1.1 Quelles sont les connaissances et les compétences que ce projet t'a permis de travailler?

1.2 est-ce que l'intérêt des élèves perdure tout au long du projet? Comment?

1.3 crois-tu agir sur la motivation scolaire de l'élève en recourant à ce projet? Pourquoi?

1.4 est-ce que l'engagement des élèves à la tâche est davantage facilité dans le cadre de ce projet ou dans une approche traditionnelle (enseignement magistral)? Pourquoi?

- 1.5 as-tu remarqué chez certains élèves un intérêt plus marqué pour les activités d'apprentissage en classe à la suite de l'introduction de ce projet?
- 1.5.1 **(relance)** Comment cet intérêt se traduit-il chez les élèves?
- 1.6 as-tu remarqué chez certains élèves un désintérêt plus marqué pour les activités d'apprentissage en classe à la suite de l'introduction de ce projet?
- 1.6.1 **(relance)** comment ce désintérêt se traduit-il chez les élèves?
- 1.7 est-ce que l'intérêt suscité par ce projet est le même chez les garçons et les filles?
- 1.7.1 **(relance)** quelles sont les différences pour les garçons et les filles?
- 1.8 quels sont les avantages nommés par les élèves quant à l'utilisation de ce projet en classe?
- 1.9 quels sont les défis exprimés par les élèves quant à l'utilisation de ce projet en classe?

2. Les perceptions des enseignantes concernant leur motivation à enseigner par la mise en place de projets

➤ **Dans le projet d'écriture,**

- 2.1 Pourquoi est-il important pour toi d'utiliser ce projet en classe?
- 2.2 Est-ce que tu te sens suffisamment outillée pour réaliser ce projet avec tes élèves Pourquoi?
- 2.3 Est-ce que tu as certaines réticences à utiliser ce projet en classe? Si oui, lesquelles?

<p><i>Troisième temps</i> Écriture</p>

1. L'écriture et les enseignantes

➤ **Dans le projet d'écriture,**

- 1.1 Quels sont les avantages de travailler l'écriture avec les élèves par l'entremise de ce projet?
- 1.2 Quels sont les défis de travailler l'écriture avec les élèves par l'entremise de ce projet?
- 1.3 Est-ce que les situations d'écriture élaborées dans ce projet sont généralement adaptées aux élèves? Pourquoi?
- 1.4 As-tu modifié ou adapté certains éléments de ce projet d'écriture? Pourquoi?
- 1.5 Comment as-tu introduit les situations d'écriture de ce projet?
- 1.6 Comment as-tu favorisé l'engagement des élèves dans ce projet d'écriture?

Quatrième temps
Vocabulaire

1. Le vocabulaire et les élèves

➤ **Dans le projet,**

- 1.1 Est-ce que les élèves semblent intégrer les mots de vocabulaire présentés dans ce projet? Comment?
- 1.2 Quels sont les défis exprimés par les élèves concernant l'apprentissage de mots de vocabulaire par l'entremise de ce projet?
- 1.3 Quels sont les avantages exprimés par les élèves concernant l'apprentissage de mots de vocabulaire par l'entremise de ce projet?

2. Le vocabulaire et les enseignantes

➤ **Dans le projet,**

- 2.1 As-tu réinvesti les mots de vocabulaire observés dans ce projet dans d'autres situations d'apprentissage en classe? Si oui, comment?
- 2.2 Est-ce que le vocabulaire présenté dans ce projet est généralement adéquat pour les élèves? Pourquoi?
- 2.3 Est-ce que tu tiens compte des connaissances antérieures des élèves pour aborder les mots de vocabulaire présentés dans ce projet? Si oui, comment?
- 2.4 Quels sont les avantages de proposer des mots de vocabulaire au travers de ce projet en classe? Pourquoi?
- 2.5 Quels sont les défis de proposer des mots de vocabulaire au travers de ce projet en classe? Pourquoi?

Cinquième temps
Conclusion de l'entretien

1. Retour sur l'entrevue;
2. Autres considérations pertinentes.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Boulianne, M. (2008). *Effets d'une séquence d'enseignement de la préécriture sur la motivation des élèves à écrire des textes variés en première secondaire*. Mémoire de maîtrise en linguistique. Université du Québec à Montréal.
- Daly, L. et Sharko, S. (2010). *Motivating Students to Write Through the Use of Children's Literature*. Master of Arts Teaching and Leadership Program. Chicago, Illinois : Saint Xavier University.
- Gauthier, B. (2004). *Recherche sociale. De la problématique à la collecte de données*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2010). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Collin.
- Saint-Laurent, L., Giasson, J., Simard, C., Dionne, J. et Royer, É. (1995). *Programme d'intervention auprès des élèves à risque. Une nouvelle option éducative*. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique.

ANNEXE H

RÉSULTATS DES ENTRETIENS DE GROUPE POUR L'ÉVALUATION DES PROJETS – ENSEIGNANTS

LES PERCEPTIONS DES ENSEIGNANTES CONCERNANT LA MOTIVATION DES ÉLÈVES	
<p>1. Quelles sont les connaissances et les compétences que ce projet t'a permis de travailler?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Connaissances de base prévues dans le projet</i> : correction, orthographe, paragraphes, schéma narratif, communication, marqueurs de relation, mots valises, grammaire en 3D, structure d'un poème, vocabulaire et groupe de rimes. ○ <i>Liens multidisciplinaires</i> : liens ajoutés par les enseignantes en sciences, arts et français. ○ <i>Compétences du PFEQ</i> : lire des textes variés et écrire des textes variés (structure du dialogue, faire des incises, etc.), en écriture et en lecture. ○ <i>Vocabulaire</i> : développer/générer davantage de vocabulaire lié à un thème (activités connexes, mot mystère, expressions, écriture) et élargissement du vocabulaire (mots de même famille).
<p>2. Est-ce que l'intérêt des élèves perdure tout au long du projet? Comment?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Temps</i> : le temps consacré au projet peut provoquer une perte d'intérêt chez les élèves. Par exemple, longueur de la tâche, temps de correction et rédaction, etc. L'utilisation du texte-modèle permet toutefois de « sauver » du temps selon une enseignante. La longueur du projet peut influencer l'intérêt des élèves, lorsque vient le temps de corriger, les élèves sont moins motivés même s'ils apprécient le projet. La longueur du projet : les élèves ont commencé à s'essouffler vers la fin du projet puisque celui-ci était tout de même long. ○ <i>Activités</i> : pour un projet, l'enseignante a eu recours aux dessins, les élèves doivent dessiner un personnage fantastiques sorti de leur imaginaire et celui-ci devient l'intention de départ du projet (rendre plus concret le projet pour les élèves en difficulté), mises en situation, lecture libre, etc. Des activités telles que la mise en situation peut constituer un élément motivant pour les élèves. ○ <i>Bonification du projet</i> : ajouts d'activités par l'enseignantes (création d'une BD et utilisation de l'ordinateur afin de motiver les élèves). Initiative des élèves qui apportent des livres sur le sujet. ○ <i>Thématique à l'étude</i> : intérêt envers le livre et le sujet, les élèves ont apprécié l'univers fantastique en lien avec la possibilité de l'imagination (tout est permis). L'intérêt envers la thématique à l'étude se fait ressentir chez certains élèves lors de la lecture libre comme certains demandent à relire le livre.
<p>3. Crois-tu agir sur la motivation scolaire de l'élève en recourant à ce projet? Pourquoi?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Rapport à la tâche</i> : les élèves n'ont pas l'impression de travailler, mais plutôt de s'amuser comparativement au travail avec un manuel de français. Les projets sont davantage perçus comme une création que comme des notions de français, les élèves constatent qu'ils sont en train de créer quelque chose, qu'il y aura un produit final qui leur ressemble et qui se distingue des productions des autres élèves. Les élèves n'ont pas l'impression de faire du vrai français tellement ils « embarquent » dans le thème. Les projets constituent un outil de travail permettant de travailler la motivation des élèves. ○ <i>Thématique du projet</i> : intérêt marqué des élèves envers le thème à l'étude ainsi que le livre et la tâche demandée

LES PERCEPTIONS DES ENSEIGNANTES CONCERNANT LA MOTIVATION DES ÉLÈVES	
	(inventer une planète). La thématique permet de « travailler » les sciences en français.
4. Est-ce que l'engagement des élèves à la tâche est davantage facilité dans le cadre de ce projet ou dans une approche traditionnelle (enseignement magistral)? Pourquoi?	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Projet à court terme</i> : « embarquer » dans un thème pour 2 semaines, intérêt de chercher et apprendre sur le sujet. ○ <i>Type d'enseignement</i> : l'enseignante a eu recours à l'enseignement magistral dans un projet afin de présenter un <i>powerpoint</i> portant sur les différentes parties d'une BD. Pour une autre enseignante, le projet permet de se sentir davantage signifiante dans son enseignement notamment à l'aide des liens pouvant être faits avec ce qui a préalablement été enseigné. Enseigner à l'aide de matériel authentique; partir d'un livre d'histoire pour faire des apprentissages / davantage contextualisé qu'un manuel. Également, le texte modèle sert de guide aux élèves plus faibles. ○ <i>Apprentissages significatifs</i> : ce type de projet permet aux élèves de faire des liens plus facilement en partant du vocabulaire pour ensuite lire des textes. Également, cela permet aux élèves de voir les liens entre les matières plutôt que tout soit séparé comme avec des cahiers d'activités, la motivation des élèves est ainsi plus grande par l'entremise des projets. ○ <i>Motivation des élèves</i> : le projet motive et engage davantage les élèves en difficulté notamment puisque le produit final leur ressemble. Ainsi, la connaissance visée va être retenue plus longtemps comme il y a la valorisation de la motivation intrinsèque des élèves comparativement à la motivation extrinsèque lors de l'enseignement magistral. Pour une autre enseignante, la SAE est plus intéressante que l'enseignement magistral. Enfin, comme il s'agit d'un projet à court terme, les élèves « embarquent » dans un thème pour 2 semaines et ont, dans ce cas, l'intérêt de chercher et d'apprendre sur le sujet. La motivation des élèves est ainsi plus grande par l'entremise des projets.
5. As-tu remarqué chez certains élèves un intérêt plus marqué pour les activités d'apprentissage en classe à la suite de l'introduction de ce projet?	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Rapport à l'écriture</i> : malgré l'utilisation des projets, les tâches liées à l'écriture restent peu aimées par certains élèves. Dans la même perspective, l'écriture est une bête noire pour les élèves en difficulté. Toutefois, les projets leur permettent de cheminer, les élèves sont contents malgré les difficultés rencontrées. ○ <i>Connaissances</i> : un intérêt existant envers le thème à l'étude, les élèves font des liens avec leurs intérêts personnels (téléscope à la maison, écoute de documentaires). Dans le projet « Poésie », les élèves ont fait des acquisitions à l'égard de la poésie. Ils sont maintenant plus intéressés à en faire et poursuite de la poésie dans les 5 au quotidien. ○ <i>Actif dans les apprentissages</i> : élèves aiment être en action par l'entremise d'un projet
8. Quels sont les avantages nommés par les élèves quant à l'utilisation de ce	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Rapport à la tâche</i> : la préparation est moins motivante pour les élèves en difficulté, mais lorsqu'ils se retrouvent au cœur de la tâche, c'est plus motivant. Les élèves mentionnent que c'est plaisant parce que pas l'impression de faire du français. Les projets permettent aux élèves de possibilité de faire des

LES PERCEPTIONS DES ENSEIGNANTES CONCERNANT LA MOTIVATION DES ÉLÈVES	
<i>projet en classe?</i>	<p>liens avec autres matières dont les sciences et d'apprendre de nouvelles choses. Pour les élèves en difficulté, le rapport à la tâche est transformé puisque les élèves en difficulté sont heureux à faire du français. L'apprentissage ne sera peut-être pas plus ancré, mais les élèves sont heureux.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Sentiment de fierté</i> : les élèves éprouvent de la fierté envers leur histoire. Texte modèle permet de les diriger et de les motiver.
<i>9. Quels sont les défis exprimés par les élèves quant à l'utilisation de ce projet en classe?</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Structure du texte</i> : mise au propre, transcription dans les bulles difficile, les élèves ont du retravailler leur texte parce qu'il y avait trop de mots. Cette situation a démotivée certains élèves. En poésie, les élèves éprouvent certaines difficultés à travailler ce type de structure. Par exemple, les rimes à la fin des vers. Malgré les difficultés, ils aiment ça. La tâche en soi, d'écrire un poème, est un défi. ○ <i>Engagement</i> : malgré la lourdeur des tâches associées à l'écriture, les élèves « embarquent » dans le projet et souhaitent écrire l'histoire au complet.

LES PERCEPTIONS DES ENSEIGNANTES CONCERNANT LEUR MOTIVATION À ENSEIGNER PAR LA MISE EN PLACE DE PROJETS	
<i>1. Pourquoi est-il important pour toi d'utiliser ce projet en classe?</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Façon d'enseigner</i> : ce type de projet permet d'utiliser du matériel tel que de vrais livres pour enseigner, matériel authentique, plus intéressant que manuel / feuille. Intérêt de l'enseignante envers le sujet / plus facile à enseigner aux élèves. L'enseignement traditionnel est un type d'enseignement qui convient mal aux élèves / façons de faire qui convient à l'enseignante puisque donne plusieurs stratégies permettant de diversifier l'enseignement. Enfin, une enseignante mentionne que : façon de faire plaît à l'enseignante parce que ça lui permet aux élèves d'approfondir, de développer le vocabulaire et de bien connaître le poème avant d'embarquer dans l'écriture. Structure du projet plaît à l'enseignante. Enfin, les projets permettent de faire des liens multidisciplinaires permettant ainsi de travailler à partir d'un thème pour différents apprentissages / dans différentes matières (sciences). ○ <i>Souci des élèves</i> : utiliser quelque chose que les élèves adorent (BD) pour enseigner. Valoriser les élèves en difficulté, valoriser la créativité très présente chez ces élèves (*souci des élèves autant en ce qui concerne leur motivation, leurs apprentissages ou encore le fait qu'ils éprouvent des difficultés). Également, comme le projet était plus court, il permettait aux élèves d'être rapidement en action. Projet permet de favoriser le sentiment de fierté des élèves puisque permet aux élèves de faire plusieurs petites activités d'écriture où ils se sentent bons et fiers avant d'arriver à quelque chose de plus grand au final.
<i>2. Est-ce que tu te sens suffisamment</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Guide de l'enseignant</i> : scénario qui aide beaucoup et, par exemple, pour le projet « Poésie », nous disposions de ressources internet pour écouter des poèmes. Aussi, le

<p><i>outillée pour réaliser ce projet avec tes élèves Pourquoi?</i></p>	<p>matériel proposé par les projets soit document/guide, livre de lecture, sites internet, documents apportés par les élèves, documents antérieurs permet d'être bien préparé.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Préparation au projet</i> : lecture du livre et du projet avant la mise en place du projet, enseignante se sentait prête au moment de débiter, anticiper les questions qui seront posées par les élèves. Une autre enseignante s'approprie le projet en allant au-delà du guide de l'enseignant et en donnant de la couleur au projet afin qu'il devienne « mon projet ». Préparation à l'aide d'ajouts d'activité afin de bonifier le projet. ○ <i>Connaissances antérieures des élèves</i> : les élèves sont heureux de dire ce qu'ils connaissent sur les personnages même si l'enseignante ne les connaissait pas beaucoup.
--	--

L'ÉCRITURE ET LES ENSEIGNANTES	
<p><i>1. Quels sont les avantages de travailler l'écriture avec les élèves par l'entremise de ce projet?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Structure / guide</i> : plusieurs éléments viennent guider les élèves dans leur démarche (modèles, exemples, courtes activités d'écriture) avant de devoir se retrouver seul face à la tâche et ce bagage leur permet de se sentir confiants. Également, le texte modèle offre une sécurité auprès des élèves ayant des difficultés ou ceux n'ayant pas d'idées (structure – guide – outil de référence). Également, la grille de correction facilite le travail d'écriture avec les élèves. Travailler la grille utilisée par l'enseignante avec les élèves. Expliquer le pointage, la façon dont ils seront évalués et ce qui est demandé dans le texte. Aller plus loin que l'écriture d'un texte. ○ <i>Motivation / intérêt des élèves</i> : motivation de l'enseignante de travailler à partir de livres. Il est important de travailler des notions à l'aide de créativité et de motivation. Latitude afin de choisir les connaissances sur lesquelles miser par l'entremise du projet. Enfin, pour les élèves en difficulté, ce projet permet de développer le sentiment de compétence puisque les élèves sont fiers d'avoir écrit un texte complet, les élèves se sentent compétents. Finalement, le travail en profondeur permet d'aborder un thème à plusieurs reprises parmi plusieurs activités, permet de donner des idées aux élèves. ○ <i>Forme d'écriture et de projet</i> : avantages du dialogue, plusieurs petites phrases plutôt qu'un long texte. Moins décourageant de faire la correction, surtout pour des élèves du 2^e cycle. Utiliser des parties de textes, décortiquer l'histoire, ne pas avoir recours à un seul texte.
<p><i>2. Quels sont les défis de travailler l'écriture avec les élèves par l'entremise de ce projet?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Envergure du projet</i> : longueur du projet et des textes. D'abord, repenser à la longueur de la tâche en repensant aux étapes d'écriture, faire un brouillon/proprie, raccourcir la tâche, etc. Également, avec des élèves en difficulté, il se peut que le projet ne puisse être réutilisé tel quel. ○ <i>Correction / évaluation</i> : pour les élèves, apprendre à corriger son texte (toutes situations d'écriture confondues). Pour les enseignantes, défi d'évaluer le projet, la production finale. ○ <i>Contraintes d'écriture</i> : certaines contraintes dérangent les élèves, par exemple de devoir y aller par étapes pour l'écriture. Dans la même perspective, l'un des défis des

L'ÉCRITURE ET LES ENSEIGNANTES	
	<p>enseignantes était de garder la motivation des élèves, ne pas se décourager face à la tâche. Certaines contraintes étaient liées au développement des compétences des élèves. Par exemple, au 3^e cycle, les élèves devaient apprendre à raccourcir leur texte tandis qu'au 2^e cycle, les élèves devaient travailler le dialogue.</p>
<p>3. Est-ce que les situations d'écriture élaborées dans ce projet sont généralement adaptées aux élèves? Pourquoi?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Adaptées</i> : elles sont adaptées, répondent à ce qui doit être vu par les élèves (texte informatif) / capable de faire la tâche demandée / longueur de texte suffisant / présence du modèle. Aussi, élèves écrivent autant qu'ils le veulent et peuvent faire des choix en fonction de ce qu'ils sont capables de faire (l'enseignante peut facilement ajuster le nombre de pages demandés en fonction des caractéristiques des élèves). Adaptées parce que répond aux critères du MELS (répond aux exigences du ministère). ○ <i>Motivantes</i> : les situations sont motivations. Les élèves font le meilleur d'eux-mêmes, ils veulent que le résultat final soit beau avec, pour conséquence, qu'ils ont tous réussi à terminer leur production et ils étaient fiers. ○ <i>Flexibilité</i> : les élèves peuvent choisir d'utiliser le texte modèle ou non, possibilité d'utiliser plusieurs stratégies, respecte rythme et style d'apprentissage. Également, l'enseignante peut apporter des modifications aux activités en fonction du niveau des élèves en ajoutant ou enlevant des éléments. « On peut ajuster facilement nos demandes ».
<p>4. As-tu modifié ou adapté certains éléments de ce projet d'écriture? Pourquoi?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Enrichissement</i> : ajout de liens multidisciplinaires au projet, par exemple compléter le projet en sciences et en arts, utilisation du TBI afin de compléter sur le sujet. Des ajouts en arts plastiques, volonté d'ajouter de la multidisciplinarité au projet. ○ <i>Modifications</i> : retrait et ajout (mise en situation). Par exemple, écrire la BD à l'ordinateur plutôt que sur papier. Enlever certaines activités du projet en fonction des élèves. Faire certaines activités à l'oral plutôt qu'à l'écrit. Utiliser un site internet pour créer la BD qui offrait des personnages. Ces éléments ont favorisé la motivation des élèves. Des modifications ont été apportées à la mise en situation en demandant aux élèves de dessiner un personnage imaginaire, et ce afin que ce soit plus facile pour eux de partir du personnage pour faire le décor par la suite. Rendre la tâche moins abstraite. Pour une autre enseignante, celle-ci a plutôt décidé d'enlever une activité afin que le projet ne s'étire pas trop dans le temps.
<p>5. Comment as-tu introduit les situations d'écriture de ce projet?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Guide de l'enseignant</i> : suivre la démarche proposée dans le document. Suivi des activités prévues (lecture du livre, recherche d'informations sur le thème du livre, activités de grammaire, modèles et création finale). ○ <i>Activité précise</i> : utilisation d'une mise en situation « vous êtes un travailleur de l'espace et vous découvrez une nouvelle planète ». Lecture du texte modèle / lecture du livre. Présentation de l'intention d'écriture en expliquant aux élèves dès le départ qu'ils auront à écrire une BD. Travailler le

L'ÉCRITURE ET LES ENSEIGNANTES	
	<p>vocabulaire et les distantes avant de présenter la mise en situation. Regarder et expliquer aux élèves comment fonctionne une BD. Aller découvrir les planètes connues à l'aide d'Internet.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Préparation de l'enseignante</i> : appropriation du vocabulaire de la BD au préalable. ○ <i>Offrir des choix</i>: dessiner ou décrire la planète. Possibilité de choisir par quelle tâche débiter.
<p>6. Comment as-tu favorisé l'engagement des élèves dans ce projet d'écriture?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Offrir des choix</i> : donner la possibilité aux élèves de faire des choix. En laissant les élèves choisir leur thème, ceux-ci s'engageaient davantage. ○ <i>Coopération</i> : favoriser le travail d'équipe. Les élèves plaçaient leur personnage dans un décor et pouvaient en discuter entre eux. Dans un autre projet, les élèves qui avaient des thèmes semblables ont pu partager ensemble et ainsi partager leur liste de vocabulaire. ○ <i>Attitude de l'enseignante</i> : démontrer son intérêt et son enthousiasme envers le thème. Encourager les élèves. Présenter la situation d'écriture aux élèves. ○ <i>Ajout/support</i> : réutilisation du personnage dessiné par les élèves, compétence forte chez ces élèves, ils sont bons en dessin. Personnage permet aux élèves d'avoir une suite, un fil conducteur entre les éléments. ○ <i>Motivation des élèves</i> : ils voulaient toujours aller plus vite dans le projet. L'enseignante devait parfois ralentir leur enthousiasme par rapport au projet. Pas nécessairement besoin de le favoriser, l'engagement se fait naturellement. Plus difficile au moment de la correction. Ajout de certains éléments au projet (ajout de l'informatique, exploration de BD à la bibliothèque permet d'engager et de motiver les élèves).

LE VOCABULAIRE ET LES ÉLÈVES	
<p>1. Est-ce que les élèves semblent intégrer les mots de vocabulaire présentés dans ce projet? Comment?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Intégration à long terme</i> : Les mots de vocabulaire réinvestis dans les créations des élèves et lorsque ceux-ci parlent de leurs poèmes. Les élèves sont capables de nommer la strophe, le nombre de vers, d'identifier des rimes jumelles, embrassées ou croisées. Ils sont capables de discuter de la majorité des éléments vus dans le projet. Travailler les mots plusieurs fois durant l'année et à l'intérieur d'autres projets (constitue un défi pour élèves et enseignants). ○ <i>Intégration à court terme</i> : vocabulaire réinvesti dans les situations d'écriture / mots pour étude de la semaine / difficulté pour certains mots difficiles – compliqués. Mots à l'étude pour la semaine, mais peu de liens faits par les élèves pour les réutiliser. Étude de la semaine, les mots mis à l'étude, utilisation du vocabulaire par l'enseignante pendant le projet facilite la compréhension chez certains élèves. Assimilation de certains mots grâce aux répétitions. ○ <i>Difficultés</i> : type de vocabulaire peut influencer, les mots choisis et présentés dans le projet ne se prêtaient pas à un réinvestissement en écriture. Les mots des personnages ont pu être réinvestis. Certaines contraintes dont la consigne de

	<p>réutiliser le vocabulaire dans ce projet, difficile pour certains élèves, mais au final tout le monde a réussi.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Explications</i> : le fait d'utiliser les mots à l'étude, de connaître la définition et de les placer en contexte facilite le travail d'écriture des élèves puisque les mots font maintenant du sens.
<p>2. Quels sont les défis exprimés par les élèves concernant l'apprentissage de mots de vocabulaire par l'entremise de ce projet?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Complexité du vocabulaire</i> : certains mots s'avèrent plus complexes pour les élèves. Difficulté afin de différencier les créatures et pas tant au niveau du choix des mots. Également, il est parfois difficile pour les élèves d'expliquer ce qu'ils comprennent, il est donc important de les faire verbaliser sur ce qu'ils comprennent. Enfin, pour une enseignante, les listes utilisées dans les projets présentent davantage de défis que les listes habituelles. Les élèves trouvent les mots difficiles, ont peur en voyant la liste. ○ <i>Type de livres travaillé par le projet</i> : enseignante considère que la BD ce n'est pas comme un vrai livre, que le vocabulaire associé n'est pas souvent entendu, n'a jamais été habitué par le vocabulaire d'une BD. Loin du langage quotidien des élèves en difficulté. ○ <i>Apprentissage</i> : les élèves sont fiers de pouvoir nommer des mots associés à la thématique.

LE VOCABULAIRE ET LES ENSEIGNANTES	
<p>2. Est-ce que le vocabulaire présenté dans ce projet est généralement adéquat pour les élèves? Pourquoi?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Vocabulaire adéquat</i> : mots précis pouvant être repris plus tard, capable de réécrire et comprendre, enrichit leur vocabulaire et connaissances. Mots au niveau des élèves, quelques mots plus difficiles, mais adapté à des élèves en difficulté puisque représente des mots d'orthographe d'usage et mots ayant des synonymes (plus facile de montrer aux élèves qu'on peut varier en nommant une seule chose). L'enseignante part de la liste de vocabulaire et fait des ajouts en fonction de la complexité de celle-ci. ○ <i>Difficulté/complexité</i> : élèves avec un vocabulaire plus pauvre au départ. Projet permet de montrer et expliquer du vocabulaire, mais peu de possibilité que les élèves les réutilisent. Pourront toutefois mieux comprendre les mots s'ils les rencontrent plus tard. Ne pas accorder trop de temps aux activités sur le vocabulaire afin de ne pas démotiver les élèves (moins accessible pour eux). Certains mots sont davantage difficiles, peu entendus par les élèves dont plus difficiles de s'en rappeler.
<p>3. Est-ce que tu tiens compte des connaissances antérieures des élèves pour aborder les mots de vocabulaire présentés dans ce projet? Si oui, comment?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Avant / amorce</i> : l'enseignante utilise des stratégies de vérification de connaissance du thème en groupe afin de vérifier ce que les élèves connaissent sur le thème. Une autre enseignante prend en compte les connaissances antérieures des élèves, présentation des parties d'une BD; certains élèves connaissent les mots. Recours à des stratégies de vérification de connaissance des mots en groupe dont l'utilisation de diverses techniques, en groupe, afin de vérifier les connaissances du vocabulaire (nommer, survoler, expliquer, carte sémantique, questionner, définir, lire l'histoire, tempête

LE VOCABULAIRE ET LES ENSEIGNANTES	
	<p>d'idées, etc.). Autre technique utilisée par une enseignante, faire une discussion / travail de groupe afin d'observer les mots de vocabulaire avec les élèves afin d'identifier ceux qui posent des défis. Vérification des connaissances générales des élèves afin d'identifier ce qu'ils savent, leur capacité à enregistrer du nouveau vocabulaire, où se situe leur communication sur le thème. Enfin, il existe également le recours à une carte d'exploration fait avec les élèves en début de projet sur le thème à l'étude. Ajout sur la carte au fur et à mesure de l'avancement du projet.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Pendant</i> : les élèves font des liens avec ce qu'ils connaissent au départ. ○ <i>Stratégies cognitives</i>: demander, regarder et écrire les mots. Développer sa connaissance des mots (définition et forme écrite). Ajustements / connaissances antérieures : l'enseignante s'ajuste en fonction des connaissances des élèves et des thèmes déjà travaillés en classe. Ajouter – Enlever – Additionner – Diminuer.
<p>4. Quels sont les avantages de proposer des mots de vocabulaire au travers de ce projet en classe? Pourquoi?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Sens</i> : les mots ont du sens lorsqu'ils sont proposés dans un contexte. Les élèves vont pouvoir les réutiliser et ils vont les revoir dans le test de la semaine. Le sens accordé à l'apprentissage, les raisons pour lesquelles les mots sont appris (apprentissages significatifs) / améliorer le texte en rendant les élèves fiers. ○ <i>Réutilisation / connaissances</i> : les mots pourront être réutilisés plus tard. Permet de développer le vocabulaire des élèves / vocabulaire varié. Réutilisation dans l'écriture de textes. Élève qui utilise plusieurs mots afin de ne pas se répéter. <u>Apprentissage du mot</u> : élèves développent certaines habiletés; trouver un synonyme, réutiliser un mot, apprendre de nouveaux mots, enrichir le vocabulaire. <u>Changement</u> : l'enseignante constate que les élèves ont davantage de vocabulaire qu'avant. <u>Sentiment de fierté</u> : les élèves sont fiers d'être en mesure de réinvestir le vocabulaire et de connaître de quoi on parle. ○ <i>Banque de mots</i> : constituer un répertoire de mots qui deviendront familier pour les élèves même s'ils ne sont pas utilisés au quotidien. Les « alimenter » en vocabulaire. Ressources : banque de mots de vocabulaire afin d'écrire ou parler de ce qu'ils font.
<p>5. Quels sont les défis de proposer des mots de vocabulaire au travers de ce projet en classe? Pourquoi?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Intégration à long terme des mots</i> : faire en sorte que les élèves puissent intégrer davantage le vocabulaire / favoriser une réutilisation du vocabulaire auprès des élèves / « se forcer » à réutiliser le vocabulaire par la suite. Porter attention à la sélection des mots notamment en prenant en considération les caractéristiques des mots. En effet, les mots particuliers plus difficiles à oublier / type de vocabulaire représente un défi. ○ <i>Travailler le vocabulaire</i> : envisager de manipuler les racines de mots, stratégies gagnante pour élèves en difficulté, toutefois bien doser les activités pour ne pas alourdir le projet. Également, faire attention de ne pas imposer de mots aux

LE VOCABULAIRE ET LES ENSEIGNANTES	
	élèves en difficulté de réutiliser les mots puisque cela deviendrait difficile, pour eux, de réaliser la tâche. Enfin, repenser aux activités proposées autour du vocabulaire. Proposer de nouvelles façons de le travailler.

ANNEXE I

GUIDE D'ENTRETIEN DE GROUPE POUR L'ÉVALUATION DES PROJETS – ÉLÈVES

Propos général à l'intention de l'intervieweur-se :

Avant la passation de l'entrevue de groupe avec les élèves, il est primordial de bien maîtriser et de s'approprier les éléments constitutifs du guide d'entretien afin de faciliter le déroulement des échanges. De plus, il importe de souligner que l'intervieweur devra mettre de l'avant ses capacités d'écoute, d'empathie et d'adaptation vis-à-vis les élèves interrogés (Gauthier, 2004). Cela dit, ce guide d'entrevue est construit de manière semi-structurée afin de maximiser les interactions entre l'intervieweur et l'élève (Paillé et Mucchielli, 2010). Enfin, il est à noter que les questions sont formulées à la deuxième personne du pluriel (vous) puisque l'intervieweur s'adresse à l'ensemble des élèves lors des entretiens. Cependant, il se pourrait que les interactions entre l'intervieweur et les élèves soient plus efficaces dans le cas où les questions sont énoncées à la deuxième personne du singulier (tu) de manière à ce que les élèves se sentent tous interpellés de manière individuelle face à chaque interrogation soulevée.

De manière à mieux orienter et à baliser davantage le travail de l'intervieweur, ce canevas d'entrevue est divisé en quatre temps :

- 1) un accueil des élèves et la présentation de la démarche d'entrevue de groupe;
- Une explicitation** par les élèves :
- 2) des questions relatives à l'écriture;
- 3) au vocabulaire et, enfin;
- 4) d'autres considérations jugées pertinentes par les élèves, et ce, en guise de conclusion.

Premier temps

Accueil

5. Accueil;
6. Explications générales données aux élèves concernant la présente démarche.

Deuxième temps

Écriture

➤ **Dans le projet d'écriture,**

1. qu'est-ce que vous avez aimé ? Pourquoi ?
2. qu'est-ce que vous avez le moins aimé ? Pourquoi ?
3. avez-vous trouvé difficile d'écrire ? Pourquoi ?
4. qu'avez-vous fait pour trouver des idées pour écrire votre texte ?
5. vous arrivait-il de demander à un ami de lire ce que vous veniez d'écrire ? Pourquoi ?

6. révisiez-vous votre texte tout au long de l'écriture ou seulement après avoir fini de l'écrire ? Pourquoi ?
7. est-ce que vos parents ont pu lire ce que vous aviez écrit ? Si oui, quelles ont été leurs réactions ?
8. sur quoi (sur quel sujet) auriez-vous aimé écrire ? Pourquoi ?
9. est-ce que vous avez trouvé cela long écrire ? Pourquoi ?
10. avez-vous demandé de l'aide à un ami ou à l'enseignante pour écrire ? Pourquoi ?

Au besoin, d'autres questions de relance :

11. avez-vous appris de nouvelles choses ? Si oui, lesquelles ?
12. qu'avez-vous aimé écrire sur ce sujet ? Pourquoi ?
13. qu'avez-vous le moins aimé écrire sur ce sujet ? Pourquoi ?
14. comment vous êtes-vous sentis quand vous avez eu à écrire sur ce sujet ? Pourquoi ?
15. est-ce que vous avez réfléchi à des idées avant de commencer à écrire sur ce sujet ? Pourquoi ?
16. est-ce que vous avez eu assez de temps pour écrire ?

<p><i>Troisième temps</i> Vocabulaire</p>
--

➤ **Dans le projet,**

1. vous rappelez-vous de certains mots de vocabulaire que vous avez appris tout au long du projet ? Si oui, lesquels ?
2. Utilisez-vous généralement dans vos textes les mots de vocabulaire vus dans les projets ?
3. Selon vous, à quoi sert d'apprendre de nouveaux mots de vocabulaire ?
4. Que faites-vous si vous ne savez pas comment écrire un mot dans un texte ?

<p><i>Quatrième temps</i> Conclusion de l'entretien</p>
--

- Retour sur l'entretien;
- Autres considérations pertinentes.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Boulianne, M. (2008). *Effets d'une séquence d'enseignement de la préécriture sur la motivation des élèves à écrire des textes variés en première secondaire*. Mémoire de maîtrise en linguistique. Université du Québec à Montréal.
- Daly, L. et Sharko, S. (2010). *Motivating Students to Write Through the Use of Children's Literature*. Master of Arts Teaching and Leadership Program. Chicago, Illinois : Saint Xavier University.
- Gauthier, B. (2004). *Recherche sociale. De la problématique à la collecte de données*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2010). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris : Armand Collin.
- Saint-Laurent, L., Giasson, J., Simard, C., Dionne, J. et Royer, É. (1995). *Programme d'intervention auprès des élèves à risque. Une nouvelle option éducative*. Montréal : Gaëtan Morin Éditeur.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Montréal : Éditions du Renouveau pédagogique.

ANNEXE J

RÉSULTATS AUX ENTRETIENS DE GROUPE SUR L'ÉVALUATION DES PROJETS – ÉLÈVES

QUESTIONS DE DÉPART	ANALYSES
1. Qu'est-ce que vous avez aimé ? Pourquoi ?	L'un des éléments généraux des projets qui semble avoir été apprécié des élèves s'articule autour des différentes activités proposées dont, par exemple, celles liées à l'écriture et au vocabulaire. Plus précisément, un élève a mentionné le fait qu'il pouvait inventer sa propre histoire, son propre texte et ainsi avoir une certaine marge de manœuvre ou encore de créer ce qui complète le texte (par exemple, le décor). D'autres activités, dont celle liées à la lecture ont aussi été appréciées des élèves. Enfin, mentionnons que les élèves ont mentionné des éléments liés à la multidisciplinarité dont les activités complémentaires dans d'autres matières scolaires.
2. Qu'est-ce que vous avez le moins aimé ? Pourquoi ?	En ce qui concerne les aspects moins appréciés des projets, ceux-ci s'articulent autour de la tâche, plus particulièrement en ce qui concerne la difficulté et la longueur de la tâche. Par exemple, les élèves ont été en mesure de nommer que la recherche d'idées et la correction ont été moins appréciés.
3. Qu'est-ce que vous avez fait pour trouver des idées pour écrire votre texte ?	En ce qui concerne la recherche d'idée pour la rédaction, il semble que les élèves ont eu recours à diverses stratégies. D'abord, certains ont fait des recherches dans des livres et des manuels abordant le thème à l'étude ou encore sur Internet. Ensuite, l'utilisation du remue-méninge, en classe, a permis aux élèves de trouver davantage d'idées. Également, les élèves se sont inspirés à partir de leur imagination, du livre mis en vedette dans le cadre du cours ou encore du texte-modèle.
4. Vous arrivait-il de demander à un ami de lire ce que vous veniez d'écrire? Pourquoi?	Les élèves ont parfois eu recours à leurs pairs afin de faire lire leur texte. En effet, il y a eu échange d'idées en grand ou petit groupes avant de débiter la rédaction du texte. Également, ils ont pu échanger sur la structure et les idées du texte pendant ou à la fin de la rédaction.
5. Révisiez-vous votre texte tout au long de l'écriture ou seulement après avoir fini de l'écrire? Pourquoi?	En ce qui concerne la révision, les réponses des élèves varient et font en sorte que certains ont mentionné ne pas faire de révision, seulement à la fin ou encore en cours de rédaction.
6. Est-ce que vous avez trouvé cela long écrire? Pourquoi?	En ce qui a trait aux impressions des élèves sur la durée de rédaction, il s'avère que, de manière générale, ceux-ci ont l'impression qu'il s'agit d'un long processus. Par exemple, cette impression s'appuie sur le fait que certains ne trouvent pas d'idées en début

QUESTIONS DE DÉPART	ANALYSES
	de rédaction, qu'ils ne se sentent pas compétents, qu'ils n'apprécient pas le sujet ou qu'ils ont des appréhensions par rapport à la correction.
7. Avez-vous demandé de l'aide à un ami ou à l'enseignante pour écrire? Pourquoi?	Lorsque les élèves avaient besoin d'aide, ils ont demandé à un pair ou à l'enseignant.
8. Vous rappelez-vous de certains mots de vocabulaire que vous avez appris tout au long du projet? Si oui, lesquels?	Lorsqu'ils sont questionnés sur leurs apprentissages, les élèves mentionnent qu'ils se rappellent de certains mots de vocabulaire dont des expressions ainsi que des informations générales sur la thématique à l'étude.
9. Que faites-vous si vous ne savez pas comment écrire un mot dans un texte?	Enfin, au niveau de l'écriture d'un mot, les élèves ont recours à différentes stratégies afin de s'assurer de l'orthographe de celui-ci. Par exemple, ils ont fait de la recherche dans les dictionnaires, livres, manuels, ou affiches dans la classe. Également, certains ont utilisé la liste de mots de vocabulaire ou encore le texte-modèle. Enfin, les deux dernières stratégies ayant été favorisées par les élèves sont l'aide d'un ami ou de l'enseignant ou encore par essai-erreur.

Écriture - général

«Ça n'a pas été dur. On dirait que ça se fait tout seul. Je l'imaginai dans la tête et je l'ai fait.»

Élève de 3^e année, École de Stornoway

«Moi j'ai trouvé ça facile, parce que j'aimais ça.»

Élève de 2^e année, École de Stornoway

«Le temps a passé très vite et j'ai eu bien du plaisir à l'écrire.»

Élève de 4^e année, École d'Audet

« Le français moi je n'ai jamais vraiment aimé ça, mais ça, j'ai aimé ça. C'est comme si c'était du français le fun. »

Élève de 5^e année, École de Saint-Romain

Écriture – sentiment de compétence

«Ma mère, elle m'avait dit qu'elle était à la veille de pleurer.»

Élève de 4^e année, École de Fatima

«Je leur en parle beaucoup de ce que j'ai fait dans ce projet-là, donc je suis certaine qu'ils vont être contente de le voir.»

Élève de 5^e année, École d'Audet

«Ma mère elle a tombé en bas de sa chaise tellement elle était impressionnée! »

Élève de 1^{ère} année, École Louis-Saint-Laurent

Écriture – sentiment de controlabilité

« Moi, ce que j'ai aimé, c'est faire le texte sur notre créature. C'était ton histoire, c'était toi qui décidais ce qui se passait. Donc, si tu veux que ce soit plus peur, moi j'aime mieux les histoires de peur ou d'action, c'était plaisant. Ça n'arrive pas souvent des choses comme ça. »

Élève de 5^e année, École d'Audet

«Nos examens, ça ne ressemble pas du tout à ça. Ce qui était cool, c'est que c'est nous qui créait notre examen. Oui, il fallait que ce soit dans le fantastique, mais il n'y avait pas d'obligation: tu choisis ta créature et tu la bâtis. Je me suis senti plus libre.»

Élève de 6^e année, École d'Audet

ANNEXE K

EXEMPLE D'UNE GRILLE D'ÉVALUATION EN ÉCRITURE

Critères	Indicateurs	Descripteurs (L'élève...)					Commentaires
		Très satisfaisant (au-delà des attentes)	Satisfaisant (ce qui est attendu)	Acceptable (seuil de réussite)	Peu satisfaisant (en deçà des attentes)	Insatisfaisant (nettement en deçà des attentes)	
1. Adaptation à la situation d'écriture. /20	L'élève choisit des idées liées au sujet et prend en compte l'intention d'écriture. /20	Rédige des textes qui se distinguent par le développement des idées. Elles respectent particulièrement bien le projet d'écriture. /20	Rédige des textes dont les idées sont suffisantes et appropriées au projet d'écriture. Il écrit des textes assez élaborés. /16	Rédige des textes dont les idées sont liées aux principales exigences du projet d'écriture. Certaines sont peu développées. /12	Rédige des textes dont quelques idées sont liées au sujet traité. OU Il manque un élément important pour que le projet soit respecté. /8	Rédige des textes avec une aide soutenue pour trouver des idées et établir des liens avec le sujet traité. /4	
2. Cohérence du texte. /20	L'élève présente ses idées selon un ordre logique ou chronologique. /10	Enchaîne les idées de façon logique ou chronologique. /10	Enchaîne généralement les idées dans un ordre logique ou chronologique. /8	Enchaîne, la plupart du temps, les idées selon un ordre logique. Elles sont, à certains moments, décousues. /6	Enchaîne la plupart des idées dans un certain ordre logique. Elles sont toutefois souvent décousues. /4	Enchaîne peu idées de façon logique ou chronologique. Le texte est difficile à suivre. /2	
	L'élève regroupe ses idées en paragraphes. /10	Regroupe habilement les idées en paragraphes. Des liens judicieux sont souvent établis entre les phrases. /10	Divise son texte en paragraphes correspondant globalement aux parties du texte et établit quelques liens appropriés entre les phrases. /8	Regroupe les idées en quelques courts paragraphes. /6	Regroupe les idées en paragraphes de façon malhabile. /4	Regroupe les idées en un seul paragraphe. /2	
3. Utilisation d'un vocabulaire approprié. /20	L'élève utilise un vocabulaire varié et parfois précis. /20	Emploie des mots et des expressions souvent précis et variés. /20	Emploie un vocabulaire correct et parfois précis. /16	Emploie un vocabulaire correct. /12	Emploie un vocabulaire correct, bien que répétitif. /8	Emploie un vocabulaire très souvent imprécis et répétitif ou qui relève de la langue familière. /6	
4. Construction des phrases et ponctuation appropriées (selon les apprentissages effectués pendant le cycle). /20	<u>Syntaxe</u> : L'élève écrit des phrases longues, peu variées et bien construites. /10	Construit plusieurs phrases élaborées assez bien structurées malgré certaines maladresses. /10	Construit quelques phrases élaborées dont certaines sont mal structurées ou comportent des maladresses ne faisant pas obstacle à la compréhension. /8	Construit peu de phrases élaborées dont certaines sont bien structurées. /6	Construit la plupart des phrases simples correctement. /4	Construit des phrases simples dont certaines sont bien structurées et des phrases élaborées qui sont difficiles à comprendre. /2	
	<u>Ponctuation</u> : L'élève utilise le point, la majuscule et la virgule d'énumération. /10	Ponctue toujours bien les phrases élaborées et complexes. /10	Ponctue généralement bien les phrases élaborées. Utilise la virgule dans les énumérations. /8	Ponctue correctement certaines phrases élaborées. /6	Ponctue la plupart des phrases simples correctement et ponctue certaines phrases élaborées avec de l'aide. /4	Ponctue difficilement la plupart des phrases simples. /2	
5. Respect des normes relatives à l'orthographe d'usage et à l'orthographe grammaticale (selon les apprentissages effectués pendant le cycle). /20	<u>Orthographe lexicale</u> : L'élève orthographe les mots d'usage fréquent.  ou /10	Laisse peu d'erreurs dans les mots d'usage fréquent. /10	Laisse généralement peu d'erreurs dans les mots étudiés en classe ainsi que dans les mots de même famille. /8	Laisse peu d'erreurs dans les mots étudiés en classe ainsi que dans les mots de même famille. /6	Laisse peu d'erreurs dans les mots les plus fréquents étudiés en classe et s'appuie sur les correspondances entre les lettres et les sons pour les mots non familiers. /4	Laisse de nombreuses erreurs d'orthographe qui nuisent à la compréhension. /2	
	<u>Orthographe grammaticale</u> : L'élève effectue tous les accords dans le groupe du nom et l'accord du verbe avec son sujet dans les cas simples.  ou /10	Laisse peu d'erreurs dans les accords dans le groupe du nom et du verbe. /10	Effectue correctement les accords dans le groupe du nom et du verbe avec le sujet dans les cas simples. /8	Laisse peu d'erreurs dans les accords dans le groupe du nom (déterminant + nom + adjectif) et du verbe avec le sujet. /6	Effectue quelques accords dans le groupe du nom (déterminant + nom). /4	Effectue difficilement la plupart des accords du déterminant avec le nom. /2	
	<u>Orthographe lexicale et grammaticale</u> (graphie des mots, accord dans le GN, accord dans le GV dans les cas simples). /20	Le texte présente moins de 4 % d'erreurs. /20	Le texte présente de 4 % à 7 % d'erreurs. /16	Le texte présente de 8 % à 10 % d'erreurs. /12	Le texte présente de 11 % à 14 % d'erreurs. /8	Le texte présente plus de 14 % d'erreurs. /6	
6. Efficacité des stratégies de rédaction utilisées.	L'élève a recours à plusieurs stratégies ayant fait l'objet d'un apprentissage systématique. Il consulte les outils mis à sa disposition.	Applique aisément et systématiquement les stratégies qui ont fait l'objet d'un apprentissage.	Applique plusieurs stratégies qui ont fait l'objet d'un apprentissage.	Applique quelques stratégies qui ont fait l'objet d'un apprentissage.	Applique, avec de l'aide, quelques stratégies.	A recours à une aide soutenue pour mobiliser et appliquer les bonnes stratégies.	

ANNEXE L

EXEMPLE D'UN TEXTE-MODÈLE ET DE PRODUCTIONS D'ÉLÈVES

Texte inspiré de *J'élève mon monstre*¹

C'est un monstre qui a beaucoup d'énergie. Il aime beaucoup courir et jouer. Malheureusement, comme il est grand et qu'il a de très longues jambes, il perd souvent l'équilibre et il reverse des objets en tombant. Le KanGü est malgré tout un monstre très affectueux qui fait beaucoup rire les enfants.

Si je pouvais avoir un KanGü, je le dresserais pour qu'il mange les repas que je n'aime pas. Je lui apprendrais aussi à jouer au soccer pour qu'il joue dans mon équipe. Ce serait très pratique parce qu'il pourrait sauter facilement par-dessus la clôture pour aller chercher le ballon lorsque quelqu'un le botte trop loin.

¹ Gravel, É. (2010). *J'élève mon monstre*. Éditions Les 400 coups. 32 p.

Texte de Sabrina

Drôle drôle vien dans le ventre de sa maman à tête œuf et papa en chauve-souris. Sa maman et sont papa étais drôle partout où ils allaient ses pour sa qui s'appelle Drôle drôle.

Tous le monde dit qu'il est jolie et qu'il est drôle avec les enfant. Il est très enjouer et il est paresseux.

À chaque jour il est gentil. Des fois il est sociable et parfois souriant avec les autre gent comme amis.

Comme tour, il vas faire rire les bébé et allé à l'école tout les jours pour qu'il apprendre des chose comme jouer au ballon et parler au autre.

Texte de Mathis

Je vous présente Élechtou. Élechtou a été créé dans un laboratoire à partir d'une source électrique, des batteries, de la peau de dinosaure et de l'eau. Il vie avec moi dans la maison.

Il mesure un mètre et 50. Il est orange. Ses oreilles s'ont en forme d'éclair. Sa queue a deux couleurs orange et brun.

Élechtou est un monstre gentil. Il est aussi très obéissant.

Je pourrais lui apprend à faire de la lumière quand il ni a plus d'électricité.

J'aimerai aussi lui apprend de ce mètre invisible.

ANNEXE M

EXEMPLE DE TEXTES D'ÉLÈVES DU PROJET PIERRE NOËL

Prétexte, élève de 3^e année

Le père Noël c'est volatiliser

Un bon matin j'ai vu la vieille de Noël je suis descendu aller voir si le père Noël avait passer. La petite fille à regarder par la vitrine et le père Noël était en train de regarder l'annuaire. Après la petite fille c'est volatiliser, le père Noël a dit à c'est lutin il faut aller porter des cadeaux. La petite fille se lève et elle a vu des cadeaux sous le sapin. Elle c'est dit le père Noël passe quand on est couché. et la petite fille à regarder le père Noël par la vitrine. Et après le père Noël c'est volatiliser. et après le père Noël se dit il a un sacré problème il est pas allé porter les cadeaux aux autres enfants. Et c'est parent rate. Et le père Noël vas laisser un massage sur la massagerie automatique. et le père Noël pointe le bout de son nez. Et le père Noël c'est fichu par terre. Le père Noël a dit il a quelque chose qui cloche. Le père Noël a fini mon travail est factoché.

Les lutins dit que cela ne tienne.

196 mots

Texte final, élève de 3^e année

Cher Benjamin, je suis allé en voyage en ontario. j'ai regardé a la vitrine et il avait plein de caillou, j'ai écouter tes messages sur la messagerie automatique, j'ai appeler benjamin je lui es dit il a plein de caillou. Je voudrai que tu vinne aider à les ramasser on va nan distribuer aux enfants, sa vas être fastoche il en a des différent. J'ai un sacre probleme il fallait que je prendre L'avion as 2 h pour aller distribuer les caillou. Je regarde dans l'annuaire et j'ai tous les caillou

. Pour aller voir si il avait des caillou et il en n, avais pierre Noël sans vas distribuer les caillou BYE BYE

ANNEXE N

TABLEAU-SYNTHESE RÉPERTORIANANT LES TYPES DE TEXTE PRESCRITS DANS LA *PROGRESSION* *DES APPRENTISSAGES AU PRIMAIRE*

TYPES DE TEXTES (1 ^{ER} CYCLE)	1 ^{ERE} ANNÉE	2 ^E ANNÉE
1. Textes qui racontent	<ul style="list-style-type: none"> • Album ; • Conte ; • Court récit. 	<ul style="list-style-type: none"> • Album ; • Conte ; • Court récit ; • Mini-roman ; • BD ; • Légende ; • Fable ; • Témoignage, anecdote, faits divers.
2. Textes qui décrivent	<ul style="list-style-type: none"> • Liste ; • Menu ; • Itinéraire. 	<ul style="list-style-type: none"> • Liste ; • Menu ; • Itinéraire ; • Notice informative (accompagnant les œuvres d'une exposition) ; • Description (personnage, objet, lieu...).
3. Textes qui expliquent	<ul style="list-style-type: none"> • Docufiction; • Albums documentaires. 	<ul style="list-style-type: none"> • Docufiction.
4. Textes qui précisent des « comment faire »	<ul style="list-style-type: none"> • Consignes de travail ou d'action ; • Marche à suivre ; • Mode d'emploi ; • Règles de jeux ; • Conseils et suggestions. 	
5. Textes qui visent à convaincre ou à faire agir	<ul style="list-style-type: none"> • Règlements ; • Règles de vie ; • Message publicitaire ; • Affiche promotionnelle ; • Invitation ; • Petite annonce. 	
6. Textes qui mettent en évidence le choix des mots, des images, des sonorités.	<ul style="list-style-type: none"> • Comptine ; • Charade ; • Devinette ; • Poème ; • Chanson. 	<ul style="list-style-type: none"> • Calligramme ; • Acrostiche ; • Proverbe ; • Dicton ; • Rébus ; • Slogan ; • Message publicitaire.
7. Textes qui comportent des interactions verbales	<ul style="list-style-type: none"> • BD ; • Saynète ; • Pièce de théâtre. 	

TYPES DE TEXTES (2E CYCLE)	3 ^E ANNÉE	4 ^E ANNÉE
1. Textes qui racontent	<ul style="list-style-type: none"> • Mini-roman ; • BD ; • Légende ; • Fable ; • Témoignage, anecdote, faits divers. 	<ul style="list-style-type: none"> • Roman ; • Reportage.
2. Textes qui décrivent	<ul style="list-style-type: none"> • Notice informative (accompagnant les œuvres d'une exposition) ; • Description (personnage, objet, lieu...) 	
3. Textes qui expliquent	<ul style="list-style-type: none"> • Albums documentaires ; • Article d'encyclopédie, de magazine, de revue. 	
4. Textes qui précisent des « comment faire »	<ul style="list-style-type: none"> • Marche à suivre ; • Mode d'emploi ; • Règles de jeux ; • Conseils et suggestions. 	
5. Textes qui visent à convaincre ou à faire agir	<ul style="list-style-type: none"> • Message publicitaire ; • Affiche promotionnelle ; • Invitation ; • Petite annonce. 	
6. Textes qui mettent en évidence le choix des mots, des images, des sonorités.	<ul style="list-style-type: none"> • Calligramme ; • Acrostiche ; • Proverbe ; • Dicton ; • Rébus ; • Slogan ; • Message publicitaire. 	
7. Textes qui comportent des interactions verbales	<ul style="list-style-type: none"> • BD ; • Saynète ; • Pièce de théâtre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Clavardage ; • Entretien ; • Échange questions-réponses.
8. Textes qui illustrent des informations ou des idées	<ul style="list-style-type: none"> • Tableau ; • Schéma ; • Diagramme ; • Plan ; • Carte sémantique. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tableau ; • Schéma ; • Diagramme ; • Plan ; • Carte sémantique ; • Caricature ; • Murale ; • Maquette ; • Croquis commenté.

TYPES DE TEXTES (3E CYCLE)	5 ^E ANNÉE	6 ^E ANNÉE
1. Textes qui racontent	<ul style="list-style-type: none"> • Roman ; • Reportage. 	
2. Textes qui décrivent	<ul style="list-style-type: none"> • Description (personnage, objet, lieu...) ; • Compte rendu, rapport d'observation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compte rendu, rapport d'observation.
3. Textes qui expliquent	<ul style="list-style-type: none"> • Article d'encyclopédie, de magazine, de revue • Reportage, nouvelles journalistiques. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reportage, nouvelles journalistiques.
4. Textes qui précisent des « comment faire »	<ul style="list-style-type: none"> • Notice de montage ou de fabrication ; • Instructions ; • Protocole expérimental ; • Plan technique. 	
5. Textes qui visent à convaincre ou à faire agir	<ul style="list-style-type: none"> • Texte d'opinion ; • Critique. 	
6. Textes qui mettent en évidence le choix des mots, des images, des sonorités	<ul style="list-style-type: none"> • Monologue. 	
7. Textes qui comportent des interactions verbales	<ul style="list-style-type: none"> • Clavardage ; • Entretien ; • Échange questions-réponses. 	
8. Textes qui illustrent des informations ou des idées	<ul style="list-style-type: none"> • Tableau ; • Schéma ; • Diagramme ; • Plan ; • Carte sémantique ; • Caricature ; • Murale ; • Maquette ; • Croquis commenté. 	