



Centre des niveaux de
compétence linguistique
canadiens

Centre for
Canadian Language
Benchmarks

NCLC : FLS pour AMA

TROUSSE DE SOUTIEN

La LANGUE,
c'est la CLÉ



Immigration, Réfugiés
et Citoyenneté Canada

Immigration, Refugees
and Citizenship Canada



Centre des niveaux de
compétence linguistique
canadiens

Centre for
Canadian Language
Benchmarks

NCLC : FLS pour AMA

TROUSSE DE SOUTIEN



Immigration, Réfugiés
et Citoyenneté Canada

Immigration, Refugees
and Citizenship Canada

NCLC : FLS pour AMA Trousse de soutien

ISBN : 978-1-897100-72-1

e-version ISBN : 978-1-897100-73-8

© 2017 Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens

Le droit d'auteur permet de faire des copies de certaines pages à des fins éducatives. La reproduction à toute autre fin est interdite, sauf avec l'autorisation écrite du :

Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens

294, rue Albert, pièce 400, Ottawa (Ontario) Canada K1P 6E6

Téléphone: (613) 230-7729

Courriel : info@language.ca

www.language.ca

Notes

Dans le présent document, le générique masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

Remerciements

Le Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens (CNCLC) tient à remercier le Ministère de l'Immigration, Réfugiées et Citoyenneté Canada pour son appui dans la préparation du document *Niveaux de compétence linguistique canadiens : français langue seconde pour adultes moins alphabétisés (NCLC : FLS pour AMA) Trousse de soutien*.

Le CNCLC désire également souligner la contribution des personnes suivantes :

Experts de contenu

Élissa Beaulieu
 Claude Laurin
 Morgan LeThiec
 Jessica Tissouras
 Julie Traichel
 Coalition ontarienne de formation
 des adultes (COFA)

Rédaction

Claude Laurin
 Morgan LeThiec

Révision

Natalie Bélisle
 Anglocom

Traduction

Natalie Bélisle
 Gaëlle Lebreton
 Laetitia Walbert

Comité consultatif

Lucie Bartosova
 Mia Gauthier
 Arleigh Hood
 Marianne Kayed
 Elaine Lachance
 Imane Ouadi
 Michel Robillard
 Francine Spielmann
 Mark Stauffer

Équipe du CNCLC

Lucie Bartosova, gestionnaire de
 projet NCLC/CLB
 Élissa Beaulieu, gestionnaire du
 programme et des partenariats
 NCLC

Conception graphique

Art & Facts Design Inc.

Le document *Niveaux de compétence linguistique canadiens : français langue seconde pour adultes moins alphabétisés (NCLC : FLS pour AMA) Trousse de soutien* est une adaptation du document *CLB : ESL for Adult Literacy Learners Support Kit*.

Project Manager

Imane Ouadi

Immigrant Services Association of Nova Scotia for the Learner Profiles

Vanessa Lent

Principal Writers:

Anne Hajer
 Svetlana Lupasco

Expert Reviewers

Dana Murphy
 Joanne C. Pettis
 Joanne Poole
 Anne Senior
 Nicole Wade

Bow Valley College Team for the
 Differentiated Task Exemplars,
 Podcast, Video

Diane Hardy (**Project Manager**)
 Jennifer Acevedo
 Emily Albertsen

Table des matières

I. MISE EN CONTEXTE

Avant-propos	9
Présentation du document NCLC : FLS pour AMA	11
Niveaux de compétence linguistique canadiens (NCLC)	16

II. PLANIFICATION ET ÉVALUATION : ACCENT SUR LA PLANIFICATION

Introduction.....	19
Principes directeurs des documents NCLC et NCLC : FLS pour AMA.....	19
Mesures pour améliorer l'efficacité d'un cours d'alphabétisation.....	20
Analyse des besoins	22
Analyse initiale des besoins.....	22
Analyse continue des besoins	23
Suggestions pour l'analyse des besoins en alphabétisation	24
Formulation des objectifs d'apprentissage.....	25
Réflexion sur l'apprentissage.....	27
Planification de l'enseignement	29
Planification d'un module.....	33
Planification d'une leçon	41
Exemple de planification d'une leçon	52

III. PLANIFICATION ET ÉVALUATION : ACCENT SUR L'ÉVALUATION

Introduction à l'évaluation	59
L'évaluation linguistique basée sur le portfolio.....	60
Processus d'évaluation	62
Évaluation à l'aide des documents NCLC et NCLC : FLS pour AMA	63
Autres éléments à considérer dans l'évaluation des habiletés réceptives.....	67
Rétroaction aux apprenants en alphabétisation	68
Autoévaluation et évaluation par les pairs	69
Portfolio NCLC, alphabétisation	71

TABLE DES MATIÈRES

Table des matières

IV. SOUTIEN AUX ADULTES MOINS ALPHABÉTISÉS

L'enseignement différencié	75
Apprenants moins alphabétisés dans les classes ordinaires de FLS.....	79
Stratégies pour les classes désignées d'alphabétisation en FLS et les classes ordinaires de FLS à niveaux multiples...	86

V. BOÎTE À OUTILS

Analyse des besoins	95
Plans de leçons	102
Réflexion à voix haute	148

VI. ANNEXE

Références	195
Profils des apprenants	197
Continuums des compétences en littératie	218
Copies types.....	242

VII. GLOSSAIRE.....	255
---------------------	-----

The background features large, stylized numbers 1, 2, and 3 in various colors (light blue, green, orange, yellow, purple) and a maple leaf in the bottom left corner. The text 'MISE EN CONTEXTE' is centered in a dark blue font.

MISE EN CONTEXTE

MISE EN CONTEXTE

1.1 Avant-propos

Voici la Trousse de soutien au document *Niveaux de compétence linguistique canadiens : français langue seconde pour adultes moins alphabétisés*. Elle doit être utilisée conjointement avec les documents clés, à savoir :

- I. *Niveaux de compétence linguistique canadiens : français langue seconde pour adultes* (« NCLC »)
- II. *Niveaux de compétence linguistique canadiens : français langue seconde pour adultes moins alphabétisés* (« NCLC : FLS pour AMA »)

La présente trousse explique aux instructeurs comment utiliser le document *NCLC : FLS pour AMA* à des fins de planification de cours et d'évaluation de l'apprentissage.

Elle comprend :

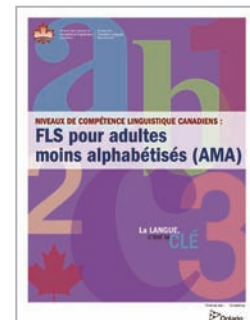
- Une présentation détaillée du document *NCLC : FLS pour AMA*.
- De l'information sur la planification pédagogique, y compris l'analyse des besoins des apprenants et l'établissement des objectifs individuels.
- De l'information sur une méthode d'évaluation des progrès en littératie inspirée de l'évaluation linguistique basée sur le portfolio (ELBP).
- Des ressources pour les instructeurs, dont une vidéo pédagogique, un balado, des outils de planification et d'évaluation accompagnés d'exemples, et des plans de leçons.

NCLC : FLS pour AMA

Publié par le CNCLC en 2017, le document *NCLC : FLS pour AMA* est destiné à appuyer les instructeurs de classes de français langue seconde (FLS) comptant des adultes moins alphabétisés. Il décrit les besoins de ces apprenants ainsi que les aptitudes et les compétences en littératie qu'ils auront à acquérir tout au long de leur parcours en alphabétisation. Ce document s'appuie sur des approches pédagogiques qui aideront les apprenants à développer leurs compétences en littératie, à acquérir des stratégies d'apprentissage et à comprendre les concepts de base de la langue.

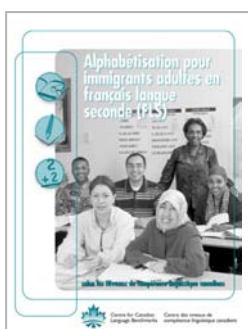
NCLC : FLS pour adultes et NCLC : FLS pour adultes moins alphabétisés

Le document *NCLC* constitue le cadre de référence pour l'enseignement et l'évaluation du français langue seconde au Canada. Le document *NCLC : FLS pour AMA* doit être utilisé conjointement avec ce dernier. Pour planifier leurs cours et évaluer les progrès des apprenants, les instructeurs s'appuieront sur le document *NCLC*. Pour connaître les besoins des apprenants moins alphabétisés ainsi que les aptitudes et les compétences en littératie qu'ils auront à acquérir, les instructeurs consulteront le document *NCLC : FLS pour AMA*.





Postulat : Les apprenants de FLS moins alphabétisés visent les mêmes résultats que les apprenants de FLS alphabétisés, mais leur apprentissage ne progresse pas aussi vite parce qu'il leur manque des concepts de base en lecture et en écriture, de même que des stratégies d'apprentissage. Il est aussi possible qu'ils aient des lacunes à l'égard de certaines compétences langagières transférables de leur langue maternelle à la langue seconde, et que les concepts et stratégies cognitives et métacognitives nécessaires leur fassent défaut.



Alphabetisation pour immigrants adultes en français langue seconde (2005)

Ce document, qui constituait l'ouvrage de référence, décrivait les « compétences de base préalables à l'apprentissage du français » et échelonnait l'alphabetisation sur quatre « phases de progression ». Les instructeurs ne doivent toutefois plus se reporter à ce document pour planifier leurs cours. Nous partons en effet du postulat que les apprenants adultes moins alphabétisés ont les mêmes objectifs linguistiques et visent les mêmes résultats d'apprentissage que les apprenants alphabétisés – donc les mêmes niveaux de compétence linguistique – tout en ayant besoin de soutien accru, d'apprentissage personnalisé et de certains accommodements. Par conséquent, le document *NCLC : FLS pour AMA* ne se base plus sur des « phases de progression », mais sur les niveaux 1 à 4 du cadre de référence Niveaux de compétence linguistique canadiens, auxquels est apposée la lettre « L » pour indiquer les besoins en littératie des apprenants.

Placement des apprenants dans des classes de littératie

Comme les apprenants des classes ordinaires et ceux des classes désignées visent les mêmes résultats, ils se situent sur la même échelle des NCLC (illustrée ci-dessous). Toutefois, la lettre « L » (pour littératie) indique les besoins en alphabetisation.

Apprenants de FLS alphabétisés	Ne possèdent pas les compétences requises pour le NCLC 1	NCLC 1	NCLC 2	NCLC 3	NCLC 4
Apprenants de FLS moins alphabétisés	Niveau Exploratoire	NCLC 1L	NCLC 2L	NCLC 3L	NCLC 4L

Le tableau ci-dessus ne reflète pas nécessairement une ligne du temps. En alphabetisation, la progression d'un niveau à un autre risque de se faire plus lentement, car il peut y avoir des blocages. Il est donc possible qu'un apprenant atteigne un plateau pendant un certain temps.

Au niveau exploratoire, les apprenants ne possèdent pas les compétences requises pour le NCLC 1 et doivent acquérir les habiletés fondamentales en littératie. Lorsqu'un apprenant au niveau exploratoire est en mesure de réaliser des tâches de lecture et d'écriture correspondant au NCLC 1, il peut passer à ce niveau. Cependant, tant qu'il a encore besoin de soutien en littératie, la lettre « L » est apposée (« NCLC 1L »).

1.2 Présentation du document *NCLC : FLS pour AMA*

Le document *NCLC : FLS pour AMA* a été préparé à l'intention des instructeurs de classes d'alphabétisation désignées, composées uniquement d'apprenants moins alphabétisés, ou de classes ordinaires de FLS qui intègrent des apprenants moins alphabétisés. Il décrit les besoins des apprenants moins alphabétisés ainsi que les aptitudes et les compétences en littératie qu'ils auront à acquérir tout au long de leur parcours en alphabétisation.

Clientèle cible

Le document *NCLC : FLS pour AMA* présente les apprenants de FLS moins alphabétisés comme un groupe distinct d'adultes qui apprennent une langue seconde tout en faisant l'acquisition de compétences en littératie, en numératie et en littératie numérique. Ils ont peu ou pas d'instruction dans leur langue maternelle, et requièrent donc du soutien supplémentaire pour acquérir les compétences nécessaires en littératie afin de mieux fonctionner dans la collectivité, au travail et dans le cadre pédagogique. Ils ne progressent pas aussi vite que les apprenants alphabétisés, car certaines compétences en littératie leur font défaut, tout comme les concepts et stratégies normalement acquises en bas âge, au moment de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans la langue maternelle.

Le document *NCLC : FLS pour AMA* classe les immigrants adultes moins alphabétisés de la façon suivante, selon leurs antécédents et leur scolarisation :

Adultes pré-alphabétisés	Ces personnes sont issues de cultures orales, c'est-à-dire où les langues parlées ne possèdent pas de forme écrite, ou de contextes dans lesquels l'écrit ne fait pas partie intégrante de la vie quotidienne. Elles peuvent ne pas comprendre que l'écrit est porteur de sens ni reconnaître l'importance de la lecture et de l'écriture dans la société canadienne.
Adultes non alphabétisés	Ces personnes ne peuvent ni lire ni écrire dans quelque langue que ce soit, bien qu'elles vivent dans des sociétés alphabétisées. Elles n'ont probablement jamais fréquenté l'école, ne possèdent pas d'habiletés de base en lecture ni en écriture, comme reconnaître des lettres ou tenir un stylo, mais saisissent l'importance et l'utilité de l'écrit.
Adultes partiellement alphabétisés	Ces personnes possèdent certaines connaissances en lecture et en écriture dans leur langue maternelle, mais leurs habiletés s'avèrent inadéquates dans leur contexte de vie actuel. Les apprenants de FLS au Canada possédant moins de huit ans de scolarisation ou dont la scolarisation a été interrompue sont susceptibles d'appartenir à ce groupe.

NCLC : FLS pour AMA se divise en cinq parties :

- Partie 1 : Principes
- Partie 2 : Approche pédagogique et habiletés auxiliaires
- Partie 3 : Continuum des compétences en littératie
- Partie 4 : Profils de compétences des apprenants
- Partie 5 : Exemples de tâches

Partie 1 – Principes

1.1. Quelques remarques au sujet de la terminologie : alphabétisme/analphabétisme, alphabétisation, littérisme/illettrisme, littératie

Le document *NCLC : FLS pour AMA* présente un certain nombre de définitions en lien avec les termes les plus souvent utilisés dans le domaine de l’alphabétisation. C’est le cas par exemple alphabétisation et de littératie. *L’alphabétisation se définit comme le processus d’enseignement et d’apprentissage de la lecture et de l’écriture de base.* La littératie quant à elle est définie comme *la capacité d’utiliser des imprimés et des écrits nécessaires pour fonctionner dans la société, atteindre ses objectifs, parfaire ses connaissances et accroître son potentiel*¹.

1.2. Liens entre les documents *Niveaux de compétence linguistique canadiens : français langue seconde pour adultes* et *Niveaux de compétence linguistique canadiens : français langue seconde pour adultes moins alphabétisés*

Les NCLC forment une échelle descriptive des compétences en FLS comprenant 12 jalons ou points de référence, du niveau de base au niveau avancé. Au Canada, la plupart des programmes de FLS pour adultes (hors Québec²) financés par le gouvernement s’inscrivent dans le cadre des NCLC. Leur clientèle compte aussi des personnes avec compétences limitées en littératie. **Le référentiel *Niveaux de compétence linguistique canadiens : français langue seconde pour adultes moins alphabétisés (NCLC : FLS pour AMA)* constitue donc le complément du document NCLC, pour appuyer l’enseignement à cette clientèle.**

Le document *NCLC : FLS pour AMA* sert à décrire les besoins et les capacités de ces apprenants adultes, et à soutenir les instructeurs afin qu’ils puissent répondre à leurs besoins d’apprentissage. Il traite de l’enseignement en classe, de l’observation des progrès et de l’enrichissement des programmes d’études dans une variété de contextes éducatifs. Il servira à **tous les instructeurs, qu’ils œuvrent dans des classes d’alphabétisation désignées ou dans des classes ordinaires.**

1.3. Clientèle : apprenants adultes de FLS moins alphabétisés

De nombreux immigrants qui arrivent au Canada sont hautement instruits et qualifiés. En revanche, certains apprenants sont peu ou pas alphabétisés dans leur langue maternelle, souvent en raison d’un niveau de scolarisation limité ou de nombreuses interruptions dans leur cheminement scolaire. Pour le développement optimal de la littératie, l’apprenant doit évoluer dans un environnement où il a accès à une variété de documents écrits dans sa langue maternelle. Or, ils n’ont pas suivi ce parcours optimal. Par conséquent, ils doivent faire face au double défi d’apprendre une nouvelle langue et de développer simultanément leurs habiletés en littératie.

¹ OCDE, Statistique Canada, 2011, p. 326.

² Le Québec dispose de politiques d’immigration et d’un référentiel distincts en matière de FLS.

Parce qu'ils ont beaucoup de concepts à assimiler, on peut s'attendre à ce que leur progression d'un niveau à l'autre soit beaucoup plus lente que celle des apprenants adultes alphabétisés.

1.4. Postulats

Dans cette sous-section du document *NCLC : FLS pour AMA*, on trouve une liste des caractéristiques et des besoins des publics moins alphabétisés. On trouve également une liste des caractéristiques et des besoins concernant cette fois les instructeurs qui accompagnent les apprenants moins alphabétisés dans leur apprentissage.

Partie 2 - Approche pédagogique et habiletés auxiliaires

Cette section permet de mieux connaître les capacités et les aptitudes des apprenants de FLS moins alphabétisés et les contextes particuliers d'apprentissage en milieu minoritaire.

Connaître les apprenants moins alphabétisés

Apprenants moins alphabétisés en langue seconde

Un tableau détaillé met en parallèle les caractéristiques de trois groupes d'apprenants : moins alphabétisés en langue seconde ; alphabétisés en langue seconde ; en processus d'alphabétisation dans la langue maternelle. Il souligne ainsi les défis particuliers de ceux qui doivent faire simultanément l'apprentissage d'une langue seconde ainsi que de la lecture et de l'écriture.

Profil des apprenants moins alphabétisés et contextes d'apprentissage

Quatre immigrants témoignent de leur vécu et de leur formation depuis leur arrivée au Canada, et nous font mieux comprendre les défis que doivent relever la plupart des apprenants moins alphabétisés, et l'encadrement souple qui leur convient.

Il est également question des nombreux obstacles qui freinent les progrès des apprenants moins alphabétisés, mais aussi des atouts qu'ils possèdent et sur lesquels il faut miser pour assurer leur réussite.

Apprentissage du français en milieu minoritaire

On aborde la question primordiale de l'apprentissage du français en milieu minoritaire. Les immigrants qui intègrent des collectivités où la langue française est minoritaire doivent se tirer d'affaire dans des réalités linguistiques, sociales et politiques complexes. Dans ce contexte, il est suggéré que les instructeurs aient parfois recours à un contenu bilingue, et parfois unilingue anglais, pour assurer l'intégration des apprenants, mais à certaines conditions qui sont expliquées dans cette section.

Contexte d'apprentissage

Ici, on rend compte de la complexité du contexte d'apprentissage et des facteurs de réussite. On présente les deux types de classes pour apprenants moins alphabétisés, soit les classes désignées alphabétisation et les classes ordinaires de FLS qui incluent les apprenants ayant des besoins en alphabétisation. Le défi des instructeurs consiste à déterminer lesquels des apprenants des classes ordinaires ont des besoins en littératie. Une série de recommandations sur la façon de répondre aux besoins des apprenants, peu importe le type de classe, concluent cette sous-section.

Approche pédagogique

Les spécialistes privilégient l'approche communicative pour l'enseignement d'une langue seconde, tant pour les immigrants alphabétisés que ceux en voie d'alphabétisation ou moins alphabétisés. Cette approche se fonde sur des tâches authentiques tirées d'expériences de communication vécues par les apprenants et répond à des besoins de communication.

Les habiletés auxiliaires

Les habiletés auxiliaires sont des habiletés complémentaires qui appuient le développement de la littératie. Elles sont au nombre de cinq :

- Communication orale
- Stratégies d'apprentissage
- Numératie
- Littératie numérique (technologie)
- Adaptation culturelle

Les habiletés auxiliaires sont présentées sous forme de tableau illustrant une progression approximative en trois paliers successifs.

Ce tableau aidera certainement les instructeurs à déterminer les concepts fondamentaux liés à la littératie que les apprenants moins alphabétisés doivent comprendre pour réaliser les tâches communicatives correspondant au stade I des NCLC.

Approches pédagogiques		
<p>Les instructeurs auront intérêt à donner des instructions très claires pour que les apprenants acquièrent et mettent en pratique les connaissances, compétences et stratégies décrites ci-dessous.</p> <p>2.3.1.3. PROGRESSION APPROXIMATIVE EN COMMUNICATION ORALE</p> <p>Le tableau se divise en trois catégories :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliser ses connaissances et échanger en rapport avec des activités et des sujets précis • Acquérir du vocabulaire et l'élargir • Établir des liens entre formulations orales courantes et texte écrit 		
Communication orale pour appuyer la lecture et l'écriture		
Émergence →	Développement →	Perfectionnement →
<p>Utiliser ses connaissances et échanger en rapport avec des activités et des sujets précis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliser les indices visuels et faire les liens avec ses expériences personnelles antérieures pour répondre à des questions simples au sujet de photos, d'illustrations ou d'objets (p. ex., pointer, associer des éléments). <p>Acquérir du vocabulaire et l'élargir</p> <ul style="list-style-type: none"> • Employer un vocabulaire concret lié à la vie de tous les jours. • Compter des objets en utilisant les nombres de 1 à 10. • Créer des listes de mots de base reliés à des objets concrets et à des photos d'objets familiers, et les échanger pour pointer et répéter plus tard. • Étendre son vocabulaire de façon autonome (p. ex., en observant des objets, des photos, des illustrations). • Étendre son vocabulaire par des activités interactives et des stratégies d'association de mots. • Étendre son vocabulaire par des activités ludiques (jeux de cartes, pointer, souligner). 	<p>Recourir à un réseau-étendue pour trouver des mots nouveaux.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire des prédictions sur un texte en se basant sur des indices contextuels. <p>Utiliser un vocabulaire lié à la vie personnelle, sociale, communautaire et professionnelle en s'appuyant sur des photos, des objets et d'autres activités fournissant une expérience langagière, telles des visites ou des rencontres.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Élargir son vocabulaire lié aux concepts numériquement utilisés en classe (p. ex., articles à l'heure). • Élargir son vocabulaire en répondant oralement à des questions qui portent sur des textes écrits (p. ex., questions basées sur des mots interrogatifs). • Étendre son vocabulaire en racontant et en discutant de courts récits qui relatent des expériences personnelles reliées à des photos ou à des objets. • Élargir son vocabulaire en participant à des jeux de rôle, à des dialogues et à d'autres activités de renforcement des habiletés. • Employer un vocabulaire qui permet d'expliquer des besoins, des vœux, des intentions, des expériences personnelles ou encore de décrire des personnes et des objets. Le faire dans le cadre de discussions en classe, d'activités basées sur une expérience langagière, ou avec l'appui de photos ou d'objets. • Employer un vocabulaire abstrait pour décrire des émotions et des idées pertinentes sur le plan personnel (p. ex., éducation, emploi). 	<p>Utiliser des images, des schémas et des symboles abstraits, afin d'activer ses connaissances antérieures pour comprendre un texte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliser son vocabulaire grâce à une variété d'interactions dans différents contextes (p. ex., trouver un partenaire). • Employer un vocabulaire abstrait pour décrire des émotions, des idées et des opinions (p. ex., sur le thème de la liberté, du gouvernement, etc.). • Utiliser du vocabulaire précis pour décrire une situation, une personne ou un objet particulier dans une vidéo ou une illustration. Recourir aux réseaux-étendus ou consulter un dictionnaire. • Reformuler ou paraphraser un texte. • Étendre son vocabulaire en utilisant des synonymes et des antonymes.
28 NCLC : français langue seconde pour adultes moins alphabétisés (AMA)		

Partie 3 : Continuum des compétences en littératie

Cette section présente, sous forme de continuum, un répertoire de connaissances, de compétences et de stratégies qu'un apprenant adulte moins alphabétisé est susceptible d'acquérir lorsqu'il apprend à lire et à écrire.

Le continuum se compose de sept compétences clés en lecture et de sept compétences clés en écriture.

Compétences clés

Compétences clés en lecture :

1. Développer ses compétences visuelles et perceptuelles
2. Avoir recours aux éléments graphiques et visuels dans un texte pour mieux comprendre l'information
3. Se servir d'indices graphophonétiques, sémantiques et syntaxiques pour décoder et construire le sens des textes lus
4. Enrichir son vocabulaire pour favoriser la fluidité en lecture
5. Développer une conscience syntaxique : recourir à ses connaissances de la grammaire de la phrase et du texte pour comprendre les textes lus
6. Lire en suivant le processus de lecture
7. Identifier des types de textes, des intentions et des opinions

Compétence clés en écriture :

1. Développer ses habiletés visuelles et motrices
2. Utiliser l'information visuelle (photos, symboles, graphiques et tableaux)
3. Orthographier des mots familiers et moins connus à l'aide d'une variété de stratégies
4. Avoir recours à un vocabulaire étendu
5. Respecter l'ordre des mots et les structures de phrase pour écrire un texte
6. Recourir à ses connaissances de la grammaire, de la phrase et du texte pour écrire des textes
7. Écrire en suivant le processus d'écriture

Chacune des compétences clés en lecture et en écriture est subdivisée en savoir-faire. Chaque savoir-faire est accompagné de descripteurs et évolue sur cinq paliers.

La progression présentée dans ce continuum n'est pas alignée sur celle des NCLC. Elle fournit plutôt aux instructeurs une idée globale des compétences, des connaissances et des stratégies utiles aux apprenants de FLS moins alphabétisés pour réaliser les tâches de lecture et d'écriture au quotidien. Le but du continuum est d'aider les instructeurs à cerner les lacunes éventuelles pouvant se présenter pendant le développement des compétences en lecture et en écriture.

Partie 4 : Profils de compétences des apprenants

Cette section fait le lien entre les profils des apprenants alphabétisés de FLS selon les NCLC et les profils des apprenants moins alphabétisés. Elle peut servir de point de départ pour la planification des cours et l'évaluation de l'apprentissage dans les établissements qui se servent déjà des NCLC comme cadre de référence. De plus, on y présente des exemples d'activités d'apprentissage ainsi que les conditions d'apprentissage pour chaque niveau.

Vous pouvez consulter les profils de compétence des apprenants en annexe de cette trousse.

Partie 5 : Exemples de tâches

Cette dernière section illustre comment l'enseignement et l'évaluation des compétences en lecture et en écriture peuvent s'effectuer au moyen de tâches de communication dans chacun des quatre domaines, en compréhension de l'écrit et en expression écrite.

PARTIE 5 Exemples de tâches

Lecture
NIVEAU EXPLORATOIRE

Exemples de tâches – Relations interpersonnelles

Individu	Collectif	Travail
Créer une carte de vœux à un camarade.	Recopier des mots fréquents (Bonne nuit, Bonjour, Entrée, etc.) sur les murs des édifices publics (banque, centre commercial, etc.).	Choisir une carte de vœux appropriée pour un collègue.

Aller en contexte :
Discuter avec les apprenants des différentes occasions d'offrir des cartes de vœux.
Attirer leur attention sur la mise en page des documents simples et courants dont la forme est prédominante (p. ex., carte de vœux, carte d'identité).
Demander leur de repérer un renseignements (p. ex., nom, adresse) sur une carte de vœux, un enveloppe ou une carte d'identité.

Instructions pour la tâche :
Assurez-vous que chaque apprenant a son porte-nom devant lui. Remettez aux apprenants une carte de vœux où est inscrit le nom d'un camarade. Ils doivent remettre la carte à la bonne personne. Vous pouvez répéter la tâche plusieurs fois.

Compétences en alphabétisation à développer :

- Apparier ou encadrer les mêmes lettres et les mêmes mots familiers de taille ou de couleur différentes.
- Prêter attention au haut, au milieu et au bas de la page pour trouver des renseignements dans des textes simples et courants de forme prédominante (p. ex., carte de vœux, carte d'identité).
- Tester de lire ou de repérer un mot familier en contexte, en se concentrant sur la première lettre et le son correspondant (p. ex., pointer vers le nom d'une personne connue).

Évaluation :
Les apprenants reçoivent une carte de vœux où est inscrit le nom d'un camarade. Ils doivent remettre la carte à la bonne personne.

Tâches : Écriture

Écriture
NIVEAU EXPLORATOIRE

Exemples de tâches – Relations interpersonnelles

Individu	Collectif	Travail
Créer une carte de vœux pour un camarade de classe.	Copier son nom dans une carte de vœux destinée à un ami ou à un membre de sa famille.	Copier son nom dans une carte de remerciement commune adressée à un collègue qui a rendu service à l'équipe.

Aller en contexte :
Apporter en classe différentes cartes de vœux où l'on trouve les symboles familiers (cœur, bougie, cadéau, etc.). Discuter de ces symboles avec les apprenants. Sont-ils utilisés dans leur pays? Inviter les apprenants à reproduire ces symboles dans leur portefeuille.

Instructions pour la tâche :
Remettez aux apprenants des symboles découpés dans du carton (bougie, cadéau, gâteaux, etc.) ainsi que des languettes où sont inscrits des vœux simples (p. ex., Bonne fête! Joyeux anniversaire! Amuse-toi!). Les apprenants collent les symboles et les vœux sur une feuille pour créer une carte de vœux. Ils écrivent le nom du destinataire dans le haut de la carte et leur nom dans le bas.

Compétences en alphabétisation à développer :

- Compter les lettres d'un mot court ou d'un mot familier et l'écrire, l'écouter et en vérifier l'orthographe à partir d'un modèle.
- Communiquer de l'information au moyen de photos ou de dessins réalisés (p. ex., dessin d'un gâteau sur une carte d'anniversaire).
- Écrire les lettres de son nom habituellement.
- Écrire des mots en mêlant des lettres minuscules et majuscules.

Évaluation :
La carte de vœux pourrait être évaluée.

Niveaux de compétence linguistique canadiens (NCLC)

Description du document NCLC

Les NCLC forment une échelle descriptive des compétences en FLS comprenant 12 jalons, ou points de référence, du niveau de base au niveau avancé. Ces niveaux reflètent la progression de la compétence linguistique des apprenants adultes en compréhension de l'oral et de l'écrit ainsi qu'en expression orale et écrite.

Pour une description détaillée du document *NCLC: FLS pour adultes*, consultez *NCLC: Trousse de soutien* aux pages 39 à 52.



PLANIFICATION ET ÉVALUATION : ACCENT SUR LA PLANIFICATION



PLANIFICATION ET ÉVALUATION : ACCENT SUR LA PLANIFICATION

2.1 Introduction

L'instructeur est invité à consulter le document de référence *NCLC* et le document *NCLC : FLS pour AMA* afin de planifier ses cours de français langue seconde et d'évaluer les apprenants, tant ceux qui sont alphabétisés que ceux qui le sont moins. La présente section de la trousse de soutien explique comment utiliser ces deux documents.

L'approche proposée ci-dessous est conforme à l'ELBP. Il s'agit d'une méthode d'évaluation authentique qui permet à l'instructeur de donner une rétroaction immédiate et constructive aux apprenants, à partir d'échantillons de travaux recueillis en cours d'apprentissage, ce qui fait participer activement les apprenants au processus d'évaluation et améliore leur apprentissage. Cette méthode est utilisée couramment dans les classes de FLS au Canada.

2.2 Principes directeurs des documents *NCLC* et *NCLC : FLS pour AMA*

Les principes fondamentaux suivants font partie intégrante du document *NCLC*. Ils orientent les décisions relatives à l'enseignement et à l'évaluation des adultes inscrits à des cours de FLS au Canada, y compris en alphabétisation.

NCLC axés sur les descripteurs de compétence clés

Les *NCLC* comprennent une série de descripteurs de compétence clés dans les quatre habiletés : compréhension de l'écrit, expression écrite, compréhension de l'oral et expression orale. Ces descripteurs indiquent ce qu'un apprenant peut faire à chaque niveau. Ils s'inscrivent dans trois contextes, à savoir la collectivité, les études et le travail.

NCLC axés sur les tâches

Le document de référence *NCLC* soutient une approche de l'enseignement de la langue axée sur des tâches authentiques. L'instructeur se sert des descripteurs de compétence clés et des exemples de tâches de communication pour concevoir des tâches authentiques. Les apprenants moins alphabétisés devraient pouvoir réaliser les mêmes tâches de communication que leurs camarades alphabétisés mais avec du soutien additionnel. Le document *NCLC : FLS pour AMA* présente une variété d'exemples de tâches de lecture et d'écriture dans les contextes de la collectivité, des études et du travail, et fournit des suggestions que l'instructeur peut mettre en pratique avec ses apprenants.

L'approche communicative (présentée dans le document *NCLC : FLS pour AMA* et dont il est question à la page 14 de la présente trousse) illustre une planification et une évaluation axées sur les tâches.

Approche centrée sur l'apprenant

On suppose que dans tous les cours, les descripteurs de compétence des *NCLC* seront mis en contexte à l'aide de tâches authentiques correspondant aux besoins et aux intérêts particuliers des apprenants. L'analyse des besoins, tant initiale que continue, constitue un moyen de veiller à ce que l'approche centrée sur l'apprenant réponde aux besoins de tous.

L'enseignement aux apprenants moins alphabétisés exige que l'instructeur tienne compte des forces de chacun, de leur expérience de vie et de leurs connaissances antérieures, de même que des difficultés individuelles. Il importe de noter que les apprenants ont la double tâche d'apprendre à lire et à écrire tout en faisant l'apprentissage d'une nouvelle langue. Il faut que l'instructeur fournisse à chacun le soutien et l'attention nécessaires à la réalisation des tâches langagières.

2.3 Mesures pour améliorer l'efficacité d'un cours d'alphabetisation

Voici quelques aspects à considérer :

- **Mener des activités d'analyse des besoins et formuler des objectifs**

L'analyse des besoins et la formulation des objectifs constituent le point de départ de la planification. Ils orientent la sélection des tâches de communication de manière à ce que les thèmes et les tâches soient liées à la réalité des apprenants et à leurs projets. L'analyse des besoins et la formulation des objectifs sont également des éléments clés de l'ELBP (traitée à la section *Planification et évaluation : accent sur l'évaluation* de la présente trousse).

- **Établir des résultats d'apprentissage linguistique clairs**

Les résultats d'apprentissage doivent être axés sur des tâches de communication authentiques ou tâches cibles renvoyant aux NCLC. Ces résultats doivent aussi être précis, atteignables et formulés de façon à être compris par les apprenants. Dans sa planification, l'instructeur décompose la tâche de communication authentique ou tâche cible en sous-tâches de communication. Les apprenants vont réaliser ces sous-tâches et faire également des activités de soutien (de grammaire, de vocabulaire, etc.) de façon à se préparer au mieux à la tâche d'évaluation. Cette tâche d'évaluation reproduit le mieux possible les conditions de communication et les exigences linguistiques qui caractérisent la tâche cible.

- **Favoriser le sentiment d'efficacité personnelle**

Le sentiment d'efficacité personnelle, ou confiance en sa propre capacité d'accomplir une tâche, détermine la motivation dont les apprenants font preuve et les efforts qu'ils déploient pour réaliser des tâches difficiles en classe. Ceux qui ont confiance en leur capacité d'accomplir une tâche auront davantage tendance à travailler fort, à persévérer et à demander de l'aide au besoin. L'instructeur en alphabétisation peut favoriser le sentiment d'efficacité personnelle de diverses façons :

- en offrant aux apprenants des occasions de jouer un rôle actif dans l'élaboration du contenu du cours par l'entremise de l'analyse des besoins;
- en leur donnant de la rétroaction sur leurs réalisations ;
- en les incitant à réfléchir à leurs réalisations par rapport aux objectifs d'apprentissage initiaux.

- **Enseigner aux apprenants à apprendre**

La plupart des apprenants adultes moins alphabétisés arrivent en classe de FLS sans avoir fait l'expérience du milieu scolaire, ou très peu; en conséquence, ils n'ont pas pu développer des stratégies d'apprentissage comme l'ont normalement fait les apprenants alphabétisés qui ont fréquenté l'école. L'alphabétisation devrait donc comprendre l'enseignement explicite des stratégies cognitives et métacognitives qui aident dans l'apprentissage d'une langue. La partie 1 du document *NCLC : FLS pour AMA* présente trois types de stratégies d'apprentissage utiles ainsi que les tableaux décrivant leur progression : gérer son apprentissage, coopérer et utiliser la pensée critique.

- **Inclure des activités pour développer la littératie numérique, la numératie et l'adaptation culturelle**

L'alphabétisation, c'est plus qu'apprendre à lire et à écrire. Pour contribuer pleinement à la société, les apprenants doivent aussi s'adapter culturellement et être fonctionnels en numératie et en littératie numérique. L'adaptation culturelle a trait à l'environnement social et culturel où a lieu la communication. La numératie

technologies pour chercher de l'information, la comprendre et l'évaluer; de communiquer au moyen d'appareils numériques; et d'accomplir des tâches quotidiennes⁴.

En se reportant à la partie 2 du document *NCLC : FLS pour AMA* qui fournit des stratégies particulières visant à développer la littératie numérique, la numératie et l'adaptation culturelle, l'instructeur pourra puiser des idées pour intégrer ces éléments dans ses leçons.

- **Utiliser l'expression orale comme point de départ des leçons**

Cet aspect est très important. En effet, les apprenants des cours de FLS-alphabétisation ont souvent des habiletés en expression orale plus développées qu'en lecture ou en écriture. L'expression orale peut donc s'avérer un point de départ. Une leçon d'alphabétisation commence d'ordinaire par une discussion sur un thème en vue de stimuler les connaissances antérieures des apprenants. Le vocabulaire thématique est ensuite écrit au tableau et sert à rédiger une histoire que les apprenants peuvent recopier, puis lire ultérieurement.

- **Utiliser une approche thématique**

Les thèmes aident à contextualiser les tâches d'apprentissage réalisées en classe. Ils structurent de façon concrète les leçons autour d'un même sujet et aident les apprenants à s'y retrouver. Parmi les thèmes possibles, citons les emplettes, le transport, l'alimentation, l'argent et les services bancaires, le logement, la famille, l'éducation, l'histoire et la géographie du Canada ainsi que la santé.

- **Encourager l'apprentissage collaboratif**

Les tâches et les activités faites en collaboration améliorent les compétences de plusieurs façons. Le travail collaboratif renforce les habiletés en lecture et en écriture, étant donné que pour travailler ensemble à des tâches de communication, les apprenants doivent échanger leurs idées et confirmer entre eux leur compréhension. En outre, l'estime de soi des apprenants s'en trouve améliorée, car les échanges servent à valider leurs expériences de vie et leur connaissance du monde.

- **Pratiquer l'apprentissage en spirale**

L'instructeur consolidera les acquis en donnant aux apprenants de multiples occasions de réaliser les mêmes tâches langagières et stratégies dans différents contextes et selon des niveaux de difficulté croissants. Par exemple, l'instructeur peut demander aux apprenants d'écrire des renseignements personnels (nom et adresse) sur un formulaire simple. À mesure des progrès en expression écrite, il pourra leur demander de remplir un formulaire plus long, à d'autres fins, qui inclurait leurs numéros de téléphone et adresse de courriel.

- **Offrir un environnement riche en textes imprimés**

Les apprenants des cours d'alphabétisation bénéficieront d'un accès à de multiples ressources imprimées, comme des dictionnaires illustrés et des textes à leur niveau. L'affichage aux murs de la classe de diagrammes, d'affiches annotées, de banques de mots, d'histoires personnelles, de cartes pédagogiques et de l'horaire quotidien contribuera aussi à leur développement.

³ OCDE, Statistique Canada (2011), La littératie, un atout pour la vie : Nouveaux résultats de l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes, Éditions OCDE. <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-604-x/89-604-x2011001-fra.pdf>. Page 150 du document en format PDF.

⁴ Tiré de *The New Definition of Literacy*, Research Brief Series, Metro Toronto Movement for Literacy, 2015 (traduction libre).

- **Assurer un soutien individuel**

Les apprenants des programmes d'alphabétisation en FLS présentent des habiletés et des difficultés diverses. L'analyse des besoins et l'observation continue du rendement des apprenants permettent à l'instructeur de cerner les faiblesses pour apporter du soutien ciblé. L'instructeur aura avantage à intégrer à chaque leçon du temps d'étude et de pratique, afin que les apprenants puissent s'adonner à des activités en fonction de leurs besoins individuels (p. ex., lire et écrire l'alphabet, faire des activités impliquant la numératie, associer des mots à leur définition ou lire une histoire de leur choix). L'instructeur se servira du continuum des compétences en littératie, que l'on trouve dans l'Annexe de la présente trousse, pour déterminer les niveaux de littératie réels de chaque apprenant et lui proposer des activités individualisées visant à renforcer ses habiletés.

2.4 Analyse des besoins

L'analyse des besoins, la formulation des objectifs et la réflexion sur l'apprentissage jouent un rôle important dans la planification d'un cours, et servent à la fois les apprenants et l'instructeur. Le processus itératif de ces trois activités est au cœur de l'Évaluation linguistique basée sur le portfolio (ELBP) et offre à l'instructeur et aux apprenants l'avantage de cibler les besoins dès qu'ils se font sentir et d'y remédier. L'information recueillie dans le cadre de ces activités aide l'instructeur à mieux comprendre les points forts et les points faibles des apprenants. Il peut donc planifier des activités en classe destinées à faire progresser les apprenants vers la concrétisation de leurs objectifs.

L'analyse des besoins permet aux apprenants de participer à l'élaboration du contenu du cours, garantissant ainsi qu'ils pourront atteindre leurs objectifs d'apprentissage à court terme et combler leurs besoins. D'autre part, la formulation des objectifs et la réflexion sur l'apprentissage encouragent les apprenants à devenir plus autonomes et à travailler de façon autodirigée.

Analyse initiale des besoins

Lorsqu'un apprenant s'inscrit à un cours, on procède à une analyse initiale de ses besoins qui fournit de l'information précieuse à propos de ses antécédents, de son éducation, de ses intérêts et de ses objectifs. Il s'agit idéalement d'une entrevue qui a lieu en présence d'un interprète. Les membres de la famille de l'apprenant et le conseiller des services d'établissement peuvent également fournir des renseignements très utiles. Les langues et cultures d'origines peuvent être très variées. L'instructeur ne peut pas connaître toutes les caractéristiques des langues et cultures. C'est donc à cette occasion que l'on peut vérifier, entre autres, si la langue maternelle de l'apprenant possède ou non un système d'écriture. On peut également faire le bilan de son usage des technologies.

L'analyse initiale des besoins peut être :

- générale ou axée sur le profil (p. ex., niveau de compétence linguistique selon les NCLC pour chaque habileté, nombre d'années d'éducation formelle, capacité de lire et d'écrire dans la langue maternelle, préférences telles que travailler en groupe, deux par deux ou individuellement, aisance à l'ordinateur);
- axée sur les habiletés (habiletés particulières que l'apprenant désire privilégier);
- axée sur des thèmes ou des sujets (visant à cerner ceux qui suscitent de l'intérêt chez l'apprenant);
- axée sur des tâches de communication (visant à cerner celles que l'apprenant désire réaliser en dehors de la salle de classe).

Analyse des besoins des apprenants moins alphabétisés

Avec les apprenants moins alphabétisés, l'analyse des besoins peut représenter un défi. Pour en assurer la réussite, il est recommandé de mener l'analyse des besoins progressivement et de l'intégrer aux activités en classe, afin d'éviter que les apprenants se sentent dépassés en début de semestre. L'instructeur doit veiller à ce que le processus soit compréhensible, au niveau approprié et intéressant.

Processus progressif

Les apprenants trouveront sans doute difficile de choisir un thème qui les intéresse si les options sont trop nombreuses. En limitant le nombre de thèmes à deux ou trois, l'instructeur simplifiera le processus de sélection et pourra procéder plus rapidement à une autre analyse des besoins au cours du semestre, donnant ainsi aux apprenants de multiples occasions d'exprimer leurs besoins.

Processus compréhensible

Des photos ou des dessins réalistes représentant des images familières peuvent aider les apprenants à choisir les thèmes qui les intéressent. Il faut toutefois veiller à ce qu'ils comprennent la signification des thèmes au-delà des images en les incitant à en parler.

Processus au niveau approprié

Les activités doivent correspondre au niveau d'habileté et de compréhension de chaque apprenant. L'instructeur pourra s'assurer que les activités sont appropriées en consultant les passages suivants du document *NCLC : FLS pour AMA*, section 4 :

- profil des apprenants moins alphabétisés, pour cerner les difficultés que les activités peuvent poser aux apprenants d'un certain niveau;
- conditions d'apprentissage, pour concevoir du matériel pédagogique qui permettra aux apprenants de mieux comprendre les activités d'analyse des besoins;
- exemples d'activités d'apprentissage, pour choisir les meilleurs moyens de mener les activités proposées.

Processus intéressant

Il importe que les apprenants participent activement au processus d'analyse des besoins. Pour susciter leur intérêt, l'instructeur pourra leur demander de comparer leur choix de thèmes à ceux d'un camarade ou d'en faire part à la classe. Les thèmes choisis pourraient être présentés au tableau, puis classés et dénombrés par la classe. Une affiche servirait à consigner les thèmes à l'étude et à en faire le suivi.

Analyse continue des besoins

Grâce à l'analyse continue des besoins, l'instructeur peut se pencher sur les besoins en constante évolution des apprenants et déceler les lacunes dans certaines aptitudes en littératie dès qu'elles se présentent. L'analyse continue des besoins est dite directe lorsque l'apprenant contribue aux discussions, formule des demandes particulières, s'autoévalue et fait ses commentaires à la fin de chaque cours. Elle est dite indirecte quand c'est l'instructeur qui fait ses observations sur le rendement de l'apprenant. Ci-contre, un exemple de formulaire pouvant servir à consigner les observations.

Fatima, 35 ans Éducation : 3 ans, Somalie Arrivée au Canada : septembre 2013 Début : février 2014 Présent trimestre : septembre – décembre 2016			
Date	Comportement observé	Stratégies mises en place	Progrès observés
12 sept. 2016	Arrive tôt en classe. Silencieuse. Ouvre cahier, griffonne. Attend qu'on lui donne du travail	Lui remettre un calendrier. Lui demander d'écrire tous les jours la date en haut d'une feuille de son cahier et le sujet de la leçon du jour.	Écrit la date ans son cahier et le sujet de la leçon du jour. Écrit le sujet du jour au tableau. Demande plus souvent de l'aide.
23 sept. 2016	Ne laisse pas assez d'espaces entre les mots	Lui suggérer de placer la largeur du petit doigt entre les mots.	largeur des espaces variable, mais les mots sont bien écrits.

Les apprenants moins alphabétisés ont des besoins qui vont bien au-delà de l'apprentissage du français. Ils doivent aussi maîtriser des stratégies d'apprentissage (notamment la gestion de l'apprentissage et la pensée critique) et développer la numératie, la littératie numérique et leur adaptation culturelle, de même que les aptitudes particulières et les stratégies associées à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. L'instructeur dont un apprenant a du mal à accomplir une tâche donnée pourra se reporter au *Continuum des compétences en littératie* pour déterminer ce qui lui cause des difficultés. Il faut toutefois garder à l'esprit que ce continuum n'est pas harmonisé avec les NCLC, que les aptitudes d'un apprenant peuvent se situer à divers niveaux et que le développement des compétences en littératie est propre à chaque apprenant. Le DVD qui accompagne le présent document offre des suggestions relatives à l'utilisation du continuum.

Après chaque module, l'instructeur pourra solliciter l'avis des apprenants sur le module suivant en leur proposant deux ou trois choix. Il affichera bien en vue la liste des modules terminés au fil des semaines et s'y reportera pour choisir un nouveau module.

Suggestions pour l'analyse des besoins en alphabétisation

Voici quelques exemples de techniques d'analyse des besoins à utiliser auprès des apprenants des programmes d'alphabétisation en FLS.

Utiliser des images

L'instructeur fixe au tableau une image représentant un thème ou une tâche. Il invite les apprenants à utiliser le vocabulaire associé à l'image (p. ex., ballon, loisirs, sports). L'instructeur répète l'exercice avec une autre image (p. ex., nourriture, épicerie, alimentation). Lorsque les apprenants ont bien compris ce qu'évoque chaque image, il leur demande de s'approcher du tableau et de désigner le thème qu'ils souhaitent étudier.

La location d'un logement

Vous pouvez choisir de louer un appartement, une maison ou une section dans une maison. Quand vous regardez les annonces dans les journaux ou sur Internet, vous trouverez certains termes courants, tels que :

- **Chambre à louer**
Appartement où vous avez votre propre chambre, mais où vous partagez une cuisine et une salle de bain avec d'autres personnes.
- **Garçonnière**
Appartement d'une seule pièce, mais disposant d'une cuisine et d'une salle de bain.
- **Appartement à une chambre**
Appartement comprenant une chambre à coucher qui est séparée de la cuisine et du salon.
- **Appartement de sous-sol**
Le mot sous-sol indique que l'appartement se trouve sous terre et probablement dans une maison, pas dans un immeuble d'appartements.
- **Maison à trois chambres**
Le mot *maison* indique que le logement à louer est une maison individuelle, une maison jumelée ou une maison de ville.
- **Bailleur**
C'est quelqu'un qui est propriétaire d'une maison ou d'un immeuble qu'il loue aux locataires. Lorsque vous vous engagez à louer une maison, votre bailleur et vous devez signer un bail. Le bail est un document juridique qui décrit les termes dont votre bailleur et vous avez convenu.



Journal



Internet

La Société canadienne d'hypothèques et de logement (SCHL) est un organisme du gouvernement fédéral qui s'occupe du logement national. Il dispose d'une page Web intitulée Des logements pour les nouveaux arrivants. On y trouve des informations sur support vidéo et des fiches d'information sur la location d'une maison (en huit langues).
www.cmhc.ca/Newcomers/IndexFr.html

Se servir de cartes

L'instructeur demande aux apprenants de classer un jeu de cartes illustrées ou de cartes de vocabulaire simple en trois catégories : travail, étude, collectivité. Chaque apprenant choisit ensuite une carte représentant un thème qui l'intéresse et la fixe au tableau. L'instructeur passe la sélection en revue avec la classe et souligne les deux ou trois thèmes les plus populaires qui seront abordés ultérieurement.

Utiliser le *Portfolio NCLC, alphabétisation en FLS*

L'instructeur demande aux apprenants de feuilleter une section donnée du *Portfolio NCLC* et d'apposer un papillon adhésif aux thèmes (pages ou images) qu'ils souhaiteraient étudier en classe. Les apprenants peuvent comparer leurs choix avec ceux d'un camarade. L'instructeur passe les choix en revue avec la classe.

Avoir recours à la revue par un pair

L'instructeur demande aux apprenants, après qu'ils ont fait leur propre analyse des besoins, de sonder leurs camarades sur leur choix de thème et d'indiquer les réponses sur un formulaire.

PLANIFICATION ET ÉVALUATION : ACCENT SUR LA PLANIFICATION

Utiliser des documents authentiques

Il faut encourager les apprenants à recueillir des échantillons linguistiques au quotidien pour intégrer des ressources authentiques aux leçons (annonces, étiquettes, enveloppes, factures, etc.). L'instructeur peut montrer aux apprenants à photographier les échantillons au moyen d'un appareil mobile ou d'un appareil photo (panneaux, annonces, termes vus chez le médecin ou au supermarché, etc.). Un mur de la classe est désigné pour l'affichage des échantillons linguistiques recueillis à passer en revue. L'instructeur demande aux apprenants quelles photos correspondent à leurs besoins.

Se servir d'un calendrier

Dans les programmes à admission continue, un modèle de calendrier mensuel constitue un bon outil pour faire discrètement une analyse des besoins, afin de cerner les lacunes des apprenants en littératie, entre autres. Voici comment : l'instructeur remet au nouvel apprenant un exemplaire du calendrier mensuel et lui explique brièvement l'horaire et les routines de la classe. Il profite de cette interaction pour déterminer si l'apprenant connaît les nombres, les jours de la semaine, s'il peut lire le calendrier, suivre le texte de gauche à droite, le comprendre, l'utiliser, etc. L'instructeur demande aux apprenants de se servir de leur calendrier tous les jours pour vérifier la date, faire le suivi de leur présence ou noter les dates d'activités importantes, comme des sorties éducatives ou des évaluations.

LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI	SAMEDI	DIMANCHE
Horaire des activités du mois				1	2	3
4 Épicerie	5 Épicerie	6 Portfolio	7 Épicerie	8 Réflexion sur l'apprentissage	9	10
11 Épicerie	12 Épicerie	13 Portfolio	14 Loisirs	15 Évaluation de l'apprentissage	16	17
18 Loisirs	19 Loisirs	20 Portfolio	21 Loisirs	22 Réflexion sur l'apprentissage	23	24
25 Loisirs	26 Argent	27 Portfolio	28 Argent	29 Évaluation de l'apprentissage	30	31

2.5 Formulation des objectifs d'apprentissage

La formulation des objectifs d'apprentissage fait partie intégrante du processus d'analyse des besoins. Pour être viable, un objectif d'apprentissage linguistique établi en classe se doit d'être concret et réalisable avant la fin du cours pour que les apprenants puissent se rendre compte de leurs progrès. En outre, les apprenants peuvent formuler des objectifs à plus long terme (obtenir un emploi, poursuivre des études, etc.) aussi susceptibles d'orienter la planification, même s'ils ne sont pas réalisables dans un avenir proche.

Les activités qui mènent à la formulation des objectifs doivent être adaptées au niveau des apprenants et correspondre au profil des apprenants moins alphabétisés comme l'énoncent les documents *NCLC* et *NCLC : FLS pour AMA*.

Au cours du semestre, l'instructeur doit prévoir périodiquement un moment pour que les apprenants passent leurs objectifs en revue et réfléchissent sur ce qu'ils ont accompli. Les apprenants pourraient noter les dates visées dans leur calendrier (p. ex., à la fin de chaque semaine). Il importe de souligner les réussites des apprenants à mesure qu'ils se rapprochent de leurs objectifs d'apprentissage. Chaque apprenant devrait consigner les énoncés d'objectifs sous la rubrique « Mon profil personnel » de son Portfolio NCLC.

À tous les niveaux, les apprenants des programmes d'alphabétisation ont besoin des instructions explicites et du soutien de l'instructeur pour établir des objectifs à court terme réalistes à l'égard du travail en classe. Voici quelques suggestions d'activités pour la formulation des objectifs.

Utiliser des contextes familiers

L'instructeur introduit le concept d'objectifs en ayant recours à des photos et à des situations familières auxquelles les apprenants peuvent s'identifier. Il choisit les photos en fonction des antécédents et des intérêts des apprenants, et rédige une histoire courte pour faciliter la compréhension des objectifs et des étapes à suivre pour les réaliser.



Voici Simone.
Elle prépare le repas.
Elle veut suivre une recette.
Elle ne sait pas comment.

Apprendre à lire un livre de recettes.
Apprendre à suivre une recette.
Apprendre de nouvelles méthodes.

Mon objectif d'apprentissage

Date de début : _____ Date de fin : _____



Chez le médecin



Me présenter. **Je m'appelle...**



Comprendre la **date** de mon rendez-vous



Comprendre la **date** de mon rendez-vous



Écrire mes **prénom et nom** sur un formulaire

Se servir de gabarits

Un gabarit à remplir comme celui ci-contre est utile pour établir les objectifs et en faire le suivi. L'instructeur encourage les apprenants à apporter le gabarit à la maison pour en discuter avec leur famille. Il encadre les apprenants pour le classement des travaux sous la rubrique « Mon profil personnel » du Portfolio NCLC, qui documenteront leur apprentissage linguistique.

Utiliser une liste d'objectifs

Selon les résultats de l'analyse des besoins en classe, l'instructeur prépare une liste d'un maximum de quatre objectifs. Ils doivent correspondre aux descripteurs de compétence des NCLC.

Les apprenants doivent choisir dans la liste un objectif qu'ils souhaitent atteindre.

Afficher le tableau des objectifs

En consignait tous les jours au tableau les objectifs de ses leçons, l'instructeur fournit des exemples d'objectifs qui peuvent inspirer les apprenants.

Mardi 14 septembre 2015

Mon objectif aujourd'hui est d'apprendre à écrire mon adresse



- Mon nom
- Le numéro de mon immeuble
- Ma ville
- Ma province
- Mon code postal

2.6 Réflexion sur l'apprentissage

La réflexion sur l'apprentissage encourage les apprenants à prendre leur apprentissage en main et développe chez eux des stratégies métacognitives indispensables pour discerner la façon dont ils apprennent et choisir dès lors les meilleures stratégies d'apprentissage. Il arrive cependant que cette activité pose problème aux apprenants moins alphabétisés qui commencent tout juste à saisir le concept de réflexion sur l'apprentissage. Il est conseillé à l'instructeur d'entreprendre d'abord la réflexion sur l'apprentissage avec toute la classe afin de modéliser le processus, puis de guider les apprenants vers une réflexion individuelle. Ils auront besoin d'instructions explicites pour développer les stratégies métacognitives nécessaires à la réflexion sur l'apprentissage.

Il convient de noter que les apprenants des programmes ordinaires de FLS peuvent eux aussi éprouver des difficultés en matière de réflexion sur l'apprentissage. Ils pourraient cependant être déjà en mesure de réfléchir sur leurs activités langagières s'ils l'ont déjà fait dans leur langue maternelle; il suffit bien souvent de leur enseigner le vocabulaire associé à cette activité.

Suggestions d'activités entourant la réflexion sur l'apprentissage

Voici quelques suggestions d'activités visant à intégrer la réflexion sur l'apprentissage. Les activités ci-dessous conviennent tant aux apprenants moins alphabétisés qu'à ceux des classes ordinaires de FLS, étant donné que tous peuvent les réaliser à leur propre niveau.

Prendre des photos

Des photos des apprenants en action constituent de précieuses ressources pour favoriser la réflexion sur l'apprentissage. L'instructeur peut prendre des photos à des moments clés, soit durant un jeu de rôle, un travail individuel, d'équipe ou de groupe, ou une activité d'évaluation. Il importe de demander préalablement aux apprenants s'ils acceptent d'être photographiés.

Chaque semaine, l'instructeur montre une photo aux apprenants et en discute avec eux. Il peut leur demander de quelle activité il s'agissait, ce qu'ils ont fait, comment ils se sont sentis et comment cette activité les a aidés dans leur apprentissage. Il peut imprimer la photo pour chacun des apprenants, leur demander d'y donner un titre, d'écrire la date sur la photo et de la classer sous l'onglet « Mon profil personnel » du Portfolio NCLC.

Résumer l'apprentissage quotidien

L'instructeur encouragera la réflexion sur l'apprentissage sur une base quotidienne en résumant (oralement ou par écrit) ce que les apprenants ont appris. Il pourrait allouer quelques minutes à la fin de chaque cours pour faire un compte rendu de l'apprentissage avec la classe en posant par exemple les questions suivantes : *Avez-vous appris quelque chose de nouveau aujourd'hui ? Quoi ? Cela pourra-t-il vous servir à la maison ? Comment ?* Il pourrait aussi demander aux apprenants de consigner ce qu'ils pensent du cours en cochant des images représentant diverses émotions.

Tenir un journal de bord

Le journal de bord peut prendre différentes formes. Il peut notamment s'agir d'un registre de vocabulaire ou de grammaire, où les apprenants notent certains mots nouveaux. Il faut prévoir régulièrement des périodes pour que les apprenants passent en revue leur journal de bord (individuellement, deux par deux ou en petits groupes) et le comparent à celui de leurs camarades.

Créer conjointement un glossaire

Un glossaire, préparé conjointement avec les apprenants, leur fournira le vocabulaire de la réflexion sur l'apprentissage requis à l'occasion de conversations avec l'instructeur ou d'autres activités en classe : remplir un registre, consigner une entrée dans son journal de bord, écrire un titre sur une feuille de travail, classer des travaux scolaires sous l'onglet approprié de son Portfolio NCLC. Dans l'image ci-dessous, une apprenante se reporte au glossaire pour remplir un formulaire de réflexion sur l'apprentissage.

Obtenir la rétroaction des apprenants : papillons adhésifs, panier à la sortie de la classe, journal des émotions, affiche de commentaires

Une excellente façon d'encourager la réflexion sur l'apprentissage consiste à demander aux apprenants de fournir leur rétroaction à la fin de la leçon. Ils peuvent notamment :

- apposer un papillon adhésif à une affiche destinée aux commentaires sur la porte de la classe ou dans leur calendrier personnel ;
- indiquer ce qu'ils ont pensé de la leçon ou de leur travail au moyen d'un pouce vers le haut ou vers le bas;
- en sortant du cours, mettre dans un panier un bout de papier portant leur nom et un crochet à côté d'un mot ou d'une phrase (p. ex., *Réussi* ou *Davantage de pratique requise*);
- tenir un journal de leurs émotions comme celui ci-dessous :

Notes		
Comment je me suis senti(e) en classe, aujourd'hui. Pourquoi...		
Lundi	😊 😐 😞	Parce que...
Mardi	😊 😐 😞	Parce que...
Mercredi	😊 😐 😞	Parce que...
Jeudi	😊 😐 😞	Parce que...
Vendredi	😊 😐 😞	Parce que...

2.7 Planification de l'enseignement

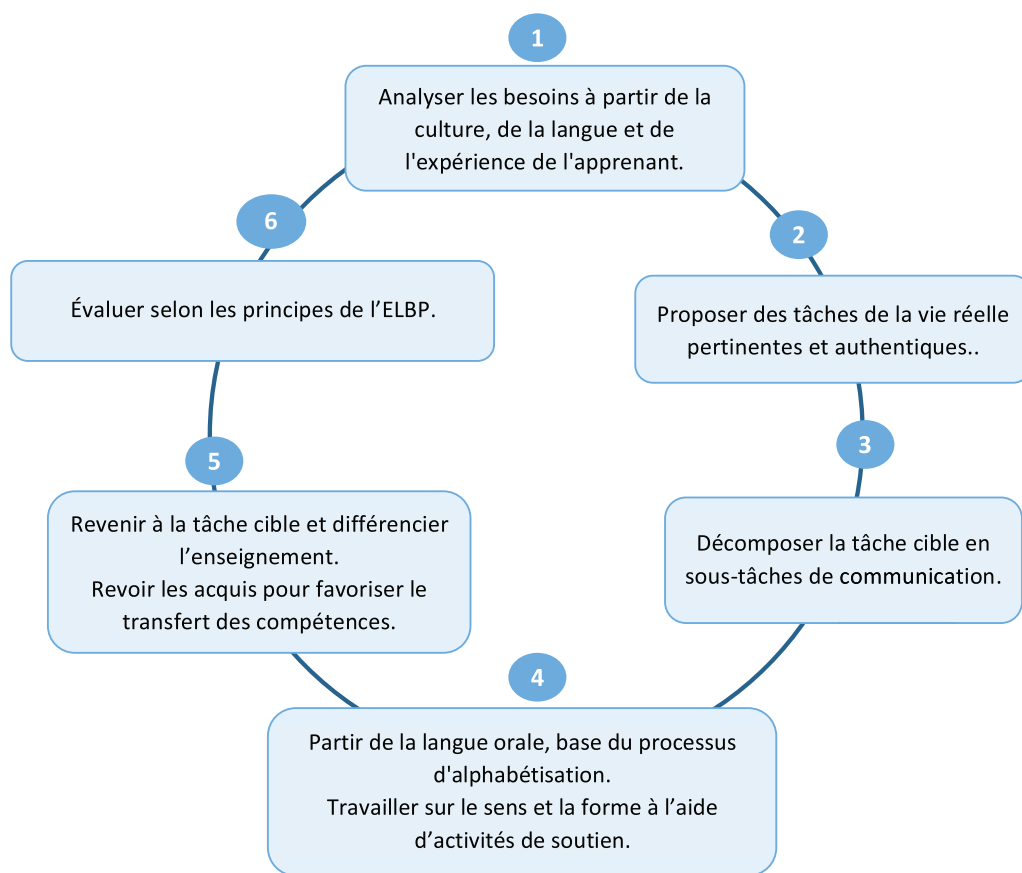
Pour planifier la formation en FLS/alphabétisation basée sur les NCLC, l'instructeur doit se reporter à deux documents :

- *Niveaux de compétence linguistique canadiens : français langue seconde pour adultes (NCLC)*
- *Niveaux de compétence linguistique canadiens : français langue seconde pour adultes moins alphabétisés (NCLC : FLS pour AMA).*

La présente section porte sur l'utilisation de ces deux documents, tant pour la planification à long terme (modules) qu'à court terme (leçons).

Les étapes de la planification des cours de FLS pour apprenants moins alphabétisés sont les mêmes que celles des cours ordinaires.

Le tableau suivant, tiré du document *NCLC : FLS pour AMA*, illustre le cycle de planification adapté aux cours de FLS pour apprenants moins alphabétisés.



Q : En quoi la planification de l'enseignement destiné aux apprenants moins alphabétisés est-elle différente de la planification d'un cours ordinaire?

R : Dans les deux cas, la planification est la même, mais l'instructeur doit viser les compétences en littératie les plus pertinentes qui permettront aux apprenants moins alphabétisés de réaliser les sous-tâches liées aux quatre habiletés. De plus, il enrichira le contenu langagier d'habiletés auxiliaires (p. ex., la numératie).

Étape 1

Analyser les besoins à partir de la culture, de la langue et de l'expérience de l'apprenant.

Dans le document *NCLC : FLS pour AMA*, on affirme que « les apprenants adultes de FLS moins alphabétisés arrivent en classe avec leurs forces et leurs difficultés ». Leurs capacités cognitives, expériences de vie et compétences langagières à l'oral peuvent être très riches, constituer la base de leur participation aux activités d'apprentissage et devenir pour eux une source de motivation.

Toutefois, l'instructeur doit tenir compte d'autres réalités dans la planification de l'apprentissage : le fait que les apprenants peuvent avoir vécu des traumatismes avant leur arrivée au Canada, qu'en général ils ne sont pas habitués à l'environnement d'une salle de classe et qu'ils doivent faire face aux obstacles habituels liés à leur établissement au Canada. C'est en particulier le cas des immigrants qui intègrent des collectivités où la langue française est minoritaire.

Pour obtenir des explications supplémentaires, des exemples et des conseils pratiques, consulter le document *NCLC : FLS pour AMA*, plus précisément les paragraphes suivants, aux pages 16 et 17 :

- 2.1.3 : Forces et défis des apprenants de FLS moins alphabétisés
- 2.1.4 : Apprentissage du français langue seconde et de la littératie en milieu minoritaire

Étape 2

Proposer des tâches de la vie réelle pertinentes

Les documents *NCLC* et *NCLC : FLS pour AMA* sont fondés sur l'approche communicative, une approche pédagogique centrée sur l'apprenant et sur la notion de tâche de communication authentique. Dans la vie réelle, quand un apprenant communique, il utilise la langue à des fins réelles dans un contexte particulier. En salle de classe, on tente de reproduire le plus fidèlement possible ces expériences de communication de la vie réelle. Même si l'instructeur ne peut pas reproduire rigoureusement le contexte de communication, les conditions de communication ni les enjeux réels de la communication, il a, en revanche, le grand avantage de pouvoir adapter la tâche de communication aux aptitudes des apprenants et répondre ainsi à leurs besoins réels d'apprentissage. Dans le cadre du FLS selon l'approche communicative, l'apprentissage se fait au moyen de tâches de la vie réelle, pertinentes et authentiques (p. ex., préparer un repas en consultant un livre de recettes).

Le document *NCLC : FLS pour AMA* présente à la section 5 plusieurs exemples de tâches de la vie réelle en compréhension de l'écrit et en expression écrite destinés aux niveaux exploratoire à 4L dans les quatre domaines de communication des *NCLC*.

Étape 3

Décomposer la tâche cible en sous-tâches de communication

Pour faciliter l'apprentissage, la tâche de communication de la vie réelle peut être décomposée en sous-tâches plus simples, courtes et faciles à réaliser. Par exemple, si la tâche cible est d'ouvrir un compte bancaire, la tâche peut être décomposée comme suit :

- lire sur les divers types de banques et les services offerts (caisse populaire, banque, banque en ligne);
- lire sur les divers types de compte offerts;
- lire sur les documents à présenter pour ouvrir un compte;
- remplir un formulaire de demande d'ouverture de compte.

Étape 4

a) Partir de la langue orale, base du processus d’alphabétisation

Les apprenants moins alphabétisés ne peuvent pas tirer parti des connaissances, compétences et stratégies habituellement acquises en littératie dans leur langue maternelle et qu’ils pourraient transférer dans la langue seconde. Ils peuvent s’appuyer sur leurs compétences à l’oral pour étayer le développement de la littératie.

Dans le document *NCLC : FLS pour AMA*, le paragraphe 2.3.1 *Communication orale* est entièrement consacré à cet aspect de l’alphabétisation.

b) Travailler sur le sens et la forme à l’aide d’activités de soutien

L’instructeur doit prévoir des activités de soutien pour que l’apprenant puisse consolider les connaissances, les techniques, les savoir-faire et les stratégies nécessaires à la réalisation des activités de communication. Les activités peuvent porter sur :

- la grammaire;
- le vocabulaire;
- la grammaire du texte;
- les connaissances sur le contexte de communication, la culture et les contraintes sociolinguistiques;
- les compétences clés particulières spécifiques à la littératie (p. ex., graphie des sons);
- la numératie;
- la littératie numérique;
- les stratégies d’apprentissage.

Étape 5

Revenir à la tâche cible et revoir les acquis pour favoriser le transfert de compétences

Cette étape est importante, car elle sert à consolider les acquis et, surtout, à transférer les connaissances et les savoir-faire aux nouvelles situations, à la fois dans les cours de FLS et dans la vie de tous les jours. Il s’agit de faire des activités de mise en pratique des habiletés qui reproduisent le contexte et les conditions de la tâche cible et engendrent de la rétroaction dynamique (orientée vers des actions concrètes) et des stratégies précises pour faire progresser l’apprentissage.

Étape 6

Évaluer selon les principes de l’ELBP

Le processus d’évaluation dont traite le présent document est fondé sur les préceptes de l’Évaluation linguistique basée sur le portfolio (ELBP), mise en œuvre dans les cours d’alphabétisation et de français langue seconde pour adulte à la grandeur du Canada. Pour en savoir davantage, consulter la section sur l’évaluation du présent document et le document *L’évaluation linguistique basée sur le portfolio : un guide à l’intention des instructeurs*.

Dans le cadre de l’ELBP, l’évaluation peut être faite par l’instructeur, par l’apprenant lui-même (autoévaluation) ou par les pairs. Les activités d’évaluation visent à faire acquérir aux apprenants l’habileté de réfléchir sur leur apprentissage et sur les progrès accomplis en regard des objectifs d’apprentissage linguistique qu’ils se sont fixés au début du cours.

Les méthodes d’évaluation sont expliquées en détail dans la section *Évaluation linguistique basée sur le portfolio*, à la page 60 du présent document.

PLANIFICATION ET ÉVALUATION : ACCENT SUR LA PLANIFICATION

Plan de module				
Date :	Thème :	Sous-thème :		
Habilités	Compréhension de l'oral	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Expression écrite
Niveau	Source : évaluation diagnostique	Source : évaluation diagnostique	Source : évaluation diagnostique	Source : évaluation diagnostique
Tâche de la vie réelle	Source : analyse des besoins	Source : inventaire des besoins	Source : inventaire des besoins	Source : inventaire des besoins
Sous-tâches	Source : analyse de la tâche	Source : analyse de la tâche	Source : analyse de la tâche	Source : analyse de la tâche
Descripteurs de compétences clés des NCLC et indicateurs de performance	Source : document <i>NCLC</i>	Source : document <i>NCLC</i>	Source : document <i>NCLC</i>	Source : document <i>NCLC</i>
Renseignements contextuels et culturels	Source : analyse de la tâche	Source : analyse de la tâche	Source : analyse de la tâche	Source : analyse de la tâche
Activités de soutien : a) Connaissances clés grammaticales, textuelles, sociolinguistiques b) Compétences en littératie c) Habiletés auxiliaires	Source : connaissances clés selon les NCLC Source : habiletés auxiliaires, section 1 du document <i>NCLC : FLS pour AMA</i> Communication orale, section 1 du document <i>NCLC : FLS pour AMA</i>	Source : connaissances clés selon les NCLC ... Source : habiletés auxiliaires, section 1 du document <i>NCLC : FLS pour AMA</i> ; Communication orale, section 1 du document <i>NCLC : FLS pour AMA</i>	Source : connaissances clés selon les NCLC Source : Section 4 du document <i>NCLC : FLS pour AMA</i> Source : habiletés auxiliaires, section 1 du document <i>NCLC : FLS pour AMA</i>	Source : connaissances clés selon les NCLC Source : Section 4 du document <i>NCLC : FLS pour AMA</i> Source : habiletés auxiliaires, section 1 du document <i>NCLC : FLS pour AMA</i>
Activités d'évaluation	Source : ELBP	Source : ELBP	Source : ELBP	Source : ELBP

2.8 Planification d'un module

Un plan de module permet à l'instructeur de planifier à long terme; il peut donc garder le cap quand il prépare ses leçons, et prévoir des évaluations qui concordent avec le contenu du cours dès les premières étapes du cycle d'enseignement et d'évaluation. Le plan est axé sur une tâche authentique et s'appuie sur les NCLC quant au choix d'activités de communication pour les quatre habiletés.

L'instructeur qui planifie un module précise les moyens qu'il prendra pour enseigner chacune des habiletés langagières. Le plan de module devrait inclure les éléments qui suivent (gabarit plus bas) :

- Le thème et le sous-thème déterminés par l'analyse des besoins et choisis conjointement par l'instructeur et les apprenants (p. ex., thème : santé; sous-thème : visite à une clinique).
- Les niveaux visés selon les NCLC, déterminés par les résultats d'une évaluation diagnostique formelle et institutionnelle ou d'après d'autres méthodes diagnostiques recommandées dans l'ELBP.
- L'énoncé de la tâche cible se rapportant au thème et au sous-thème.
- Les énoncés des sous-tâches déterminés par l'analyse de la tâche cible.
- Les renseignements contextuels et culturels se rapportant à la tâche et les connaissances antérieures requises pour la réaliser (normes culturelles, pratiques courantes, us et coutumes canadiens, p. ex., renseignements sur la médecine familiale au Canada, rôle des omnipraticiens et des spécialistes, clinique, urgence, consultation externe, etc.).
- Les descripteurs de compétence clés et les indicateurs de performance selon les NCLC sont directement liés aux sous-tâches. Ils se trouvent dans le document NCLC.

Q : Quelle est la différence entre le plan de module et le plan de leçon?

R : Le plan de module présente ce qu'un instructeur prévoit enseigner au cours d'une certaine période. Ce sont les grandes lignes du contenu, sous forme de connaissances, de compétences et de stratégies. Le plan de leçon porte sur une courte période, et comprend des objectifs plus détaillés, des stratégies pédagogiques, des activités de soutien particulières, des références à des ressources et des activités d'évaluation.

STADE I
Expression écrite - Niveau 3

CONTEXTE DE COMMUNICATION

- Le contexte est prévisible et non exigeant.
- Le texte est simple et court.
- Le destinataire est connu ou clairement déterminé.
- Le scripteur a de l'aide.

DESCRIPTEURS DE CONNAISSANCES CLÉS

Grammaticale

- Emploie un vocabulaire restreint, dont des mots courants et des expressions courantes.
- Utilise des phrases simples.
- Connait des conventions orthographiques et grammaticales de base, mais les erreurs peuvent nuire à la compréhension du message.
- Utilise correctement les majuscules et la ponctuation de base.
- Emploie des structures simples pour faire référence au futur et au passé.

DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCES CLÉS

I. RELATIONS INTERPERSONNELLES

Écrire de courts messages personnels sur des sujets familiers en lien avec la vie de tous les jours (vœux de tous genres, courts messages utilitaires, courts messages sur un réseau social).

- Transmettre l'essentiel du message, sans omettre d'informations importantes, même si le lecteur a besoin de deviner le sens de certaines formulations;
- Utiliser un langage adapté au contexte.

Exemples de tâches

Rédiger un message de trois à cinq phrases informant son voisin d'une absence prolongée. Indiquer où l'on se rend, la durée de son absence, la date de retour et le nom de la personne à appeler en cas d'urgence. Rédiger un bref courriel pour inviter un ami à un repas; indiquer l'heure et l'endroit. Écrire un message simple à un ami sur un site de réseau social. Écrire un message de prompt rétablissement à un ami ou à un collègue.

II. REPRODUCTION ET REPRÉSENTATION DE L'INFORMATION

Copier divers types de renseignements tirés de listes ou de courts textes.

Exemples de tâches

Prendre des renseignements sur...

STADE I
Compréhension de l'écrit - Niveau 2

CONTEXTE DE COMMUNICATION

- Le contexte est prévisible et non exigeant.
- Les textes sont très simples et très courts (quelques phrases).
- Les textes sont imprimés ou écrits lisiblement et contiennent des illustrations, des graphiques ou d'autres éléments visuels.
- Le lecteur utilise un dictionnaire bilingue.

DESCRIPTEURS DE CONNAISSANCES CLÉS

Grammaticale

- Connait l'alphabet latin.
- A une connaissance très restreinte de la langue et de ses conventions et a de la difficulté à décoder les mots inconnus.
- Comprend un vocabulaire très limité consistant en mots usuels et en expressions apprises qui renvoient à l'environnement immédiat.
- Reconnait les abréviations les plus courantes.

DESCRIPTEURS DE COMPÉTENCES CLÉS

I. RELATIONS INTERPERSONNELLES

Comprendre de très courts textes très simples contenant des salutations d'usage courant et des formules de politesse.

- Reconnaître quelques mots ou expressions mémorisés;
- Reconnaître des dates, des heures, des adresses et des numéros de téléphone.

Exemples de tâches

Lire une carte de vœux ou un message pour une occasion spéciale. Lire une carte de prompt rétablissement.

II. CONSIGNES

Comprendre, à l'aide d'illustrations, de très courtes consignes très simples (deux à cinq mots) en lien avec les besoins immédiats.

- Suivre les consignes.

Exemples de tâches

Lire et suivre des consignes d'une ligne, tirées d'étiquettes de médicaments courants (Un comprimé par jour. Prendre avec de l'eau.) ou d'enseignes au sein de la collectivité (Défense de stationner. Payer à la table. Interdiction de fumer.). Lire et suivre des directives d'une...

- Un contenu langagier lié aux descripteurs de connaissances clés selon les NCLC qui précisent quelles connaissances grammaticales, textuelles et sociolinguistiques sont appropriées à chacun des niveaux.

PLANIFICATION ET ÉVALUATION : ACCENT SUR LA PLANIFICATION

1 Développer ses compétences visuelles et perceptuelles				
Émergence →		Développement →		Perfectionnement
2.1. Repérer des éléments graphiques dans des photos et des images				
Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5
Repérer des objets précis et concrets dans des photos et des dessins réalistes (p. ex., un crayon dans un ensemble de fournitures scolaires sur une photo).	Repérer des détails précis dans des photos et des dessins réalistes (p. ex., le couloir des yeux dans le dessin d'un visage).	Repérer des détails précis et des conventions graphiques dans des dessins ou trait familiers (p. ex., une bulle de texte dans un bande dessiné).	Repérer des caractéristiques précises et des conventions graphiques dans des dessins stylisés, des objets ou des schémas simplifiés (p. ex., un escalier sur un plan de bâtiment).	Repérer des caractéristiques précises et des conventions graphiques dans des dessins stylisés, des objets ou des schémas simplifiés (p. ex., les marques graphiques indiquant le mouvement dans une bande dessinée).
2.2. Repérer des détails distinctifs dans un texte				
Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5
Reconnaître quelques lettres de l'alphabet en majuscules.	Reconnaître la plupart des lettres de l'alphabet en majuscules.	Reconnaître toutes les lettres de l'alphabet en majuscules.	Acquis à ce palier.	Acquis à ce palier.
Reconnaître quelques lettres de l'alphabet en minuscules.	Reconnaître la plupart des lettres de l'alphabet en minuscules.	Reconnaître toutes les lettres de l'alphabet en minuscules.	Reconnaître les lettres minuscules et pouvoir différencier, dans des mots lus, de façon assez constante, les lettres minuscules qui se ressemblent (p. ex., b et d, p et q).	Reconnaître les lettres de l'alphabet en minuscules et pouvoir différencier, dans des mots lus, facilement et spontanément, les lettres minuscules qui se ressemblent (p. ex., b et d, p et q).

- Des compétences en littératie pour appuyer l'enseignement aux apprenants moins alphabétisés, présentées dans les continuums de la partie 3 du document *NCLC : FLS pour AMA*, aux pages 47 à 71.

Stratégies d'apprentissage		
Émergence →		Développement →
Gérer son apprentissage		
<ul style="list-style-type: none"> Commencer à se fixer des objectifs d'apprentissage et à les poursuivre. Apporter du matériel d'apprentissage en classe (p. ex., ordinateur portable, crayons, lunettes). Travailler à la maison de façon constructive (p. ex., relire ses documents, copier des mots nouveaux, apprendre à les écrire). Gérer l'information (p. ex., organiser son matériel d'apprentissage, garder les documents et informations importantes en lieu sûr, prendre en note des noms, numéros de téléphone et éléments d'information importants, se créer une liste de vocabulaire). Savoir quand demander de l'aide (p. ex., informer l'instructeur quand on ne comprend pas quelque chose). Explorer différentes façons d'apprendre (p. ex., en groupe, en suivant les consignes de l'instructeur, en travaillant de façon autonome, en conversant, en échant, en faisant des activités ou des vidéos). Utiliser sa langue maternelle comme stratégie compensatoire pour mieux comprendre ou produire des textes. 	<ul style="list-style-type: none"> Commencer à orienter ses choix en matière d'apprentissage en ayant recours à la rétroaction de l'instructeur et à la connaissance de ses besoins. Poser des questions sur ce qu'on est en train d'apprendre. Gérer son temps (p. ex., lire un horaire, utiliser un calendrier, prévoir ses rendez-vous et comptes rendus). Gérer son information personnelle (p. ex., reconnaître l'importance des documents personnels ou des mots de passe et les garder en lieu sûr). Prioriser les tâches d'apprentissage. Prendre des risques et accepter de faire parfois des erreurs pour apprendre (p. ex., formuler des hypothèses en utilisant des indices contextuels). Explorer différentes façons d'apprendre (p. ex., groupe, enseignement dirigé, apprentissage mené par les apprenants, conversations, enregistrement « parler/crayon », activités ou vidéos) et commencer à comprendre le rôle respectif de chacun des acteurs en alphabétisation. 	<ul style="list-style-type: none"> Faire des choix éclairés en matière d'apprentissage. Définir et gérer des objectifs à court et à long terme. Gérer son temps (p. ex., arriver à l'heure en classe, se concentrer sur une tâche pour la terminer). Gérer l'information (p. ex., évaluer l'importance relative des documents utilisés en classe, les organiser et les ranger dans un cartable). Savoir comment accéder à du matériel et des ressources en ligne ou sur support papier et profiter ainsi de nouvelles occasions d'apprentissage. Faire des recherches en ligne (p. ex., sur Google) pour trouver une réponse à un problème ou à une question. Utiliser diverses approches pour apprendre et pouvoir déterminer laquelle est la plus utile, appropriée ou efficace selon les circonstances.
Coopérer		
<ul style="list-style-type: none"> Avec l'aide et le soutien de l'instructeur, travailler avec les autres en classe pour favoriser l'apprentissage. 	<ul style="list-style-type: none"> Travailler plus spontanément en partenariat ou en groupe. Déléguer les tâches équitablement (p. ex., 	<ul style="list-style-type: none"> Collaborer de façon positive à un travail efficace en groupe ou en partenariat. Participer à l'organisation ou à la supervision

- Des compétences liées aux habiletés auxiliaires qui sont susceptibles d'appuyer le développement de la littératie chez les apprenants moins alphabétisés : stratégies d'apprentissage, numératie, littératie numérique et adaptation culturelle (section 1 du document *NCLC : FLS pour AMA*, chapitre 2.3. *Appuyer le développement de la littératie par des habiletés auxiliaires*).
- Des tâches d'évaluation préparées selon l'ELBP pour mesurer l'atteinte des objectifs d'apprentissage. Se reporter aux exemples de plan de module, à la page 39.

L'analyse de la tâche

L'analyse de la tâche cible est indispensable pour trouver les activités qui faciliteront le mieux la réalisation de la tâche cible du module et les sous-tâches.

Q : Est-ce que je dois m'astreindre aux connaissances clés d'un seul niveau?

R : Non. Les connaissances clés d'un niveau ne sont pas cloisonnées. Si vous croyez qu'un apprenant a besoin d'apprendre quelque chose d'un autre niveau, allez de l'avant. Ce qui compte est de répondre aux besoins en littératie de chaque apprenant.

Déterminer le contenu langagier

L'instructeur procédant à une analyse de la tâche doit d'abord dégager le contenu langagier s'y rapportant au niveau donné en se reportant aux descripteurs de connaissances clés selon les NCLC. Il s'agit des connaissances usuelles qu'un apprenant devrait maîtriser au terme de chaque niveau. Les descripteurs de connaissances clés sont classés en trois catégories :

- **Connaissances grammaticales** : connaissance de la graphie, de la prononciation, du vocabulaire, des structures grammaticales, de la syntaxe de base, des conventions orthographiques et grammaticales, etc.
- **Connaissances textuelles** : connaissance des mécanismes de cohésion à l'intérieur d'une phrase (p. ex., recours aux pronoms et aux marqueurs de relation; références temporelles) et de cohérence du texte (p. ex., organisation de l'information pour qu'elle suive une progression; continuité dans le temps, unité, conformité à la structure formelle de certains types de documents, comme un courriel ou une carte d'invitation, etc.).

- *Connaissances sociolinguistiques* : stratégies non verbales culturellement appropriées, conventions sociales se prêtant à des occasions en particulier, formules de politesse, registres de langue, etc. Il y a lieu de consulter le continuum de l'adaptation culturelle au paragraphe 2.3.5 du document *NCLC : FLS pour AMA*, qui fournit des renseignements complémentaires.

Déterminer les compétences en littératie et les stratégies for l'écrit et la lecture

L'instructeur trouvera les connaissances, compétences et stratégies relatives à la littératie dans le *Continuum des compétences en littératie*, à la partie 3 du document *NCLC : FLS pour AMA*. Il s'agit d'un répertoire de connaissances, de compétences et de stratégies qu'un apprenant adulte moins alphabétisé doit acquérir pour apprendre à lire et à écrire. Les descripteurs du continuum ne sont pas structurés selon les niveaux des NCLC. C'est intentionnel, afin qu'ils constituent un complément aux descripteurs des NCLC. De cette façon, l'instructeur pourra consulter les tableaux en ayant en tête le profil des apprenants et leurs besoins particuliers, et choisir les connaissances, compétences et stratégies indépendamment de leur niveau. En sachant de quelles connaissances, compétences et stratégies les apprenants pourraient avoir besoin pour accomplir les tâches axées sur les NCLC, l'instructeur choisira de façon éclairée les activités de soutien dans le continuum au moment de la planification des leçons.

Il y a lieu de présenter ici une vue d'ensemble des compétences clés en littératie du continuum pour que les instructeurs en saisissent l'ampleur et puissent les relier aux connaissances clés des NCLC. Les instructeurs pourront consulter la description détaillée des sept catégories en compréhension de l'écrit et des sept catégories en expression écrite pour comprendre leur évolution.

Vue d'ensemble des compétences clés en compréhension de l'écrit

1. Développer ses compétences visuelles et perceptuelles

- Repérer des éléments graphiques dans des photos et des images
- Repérer des détails distinctifs dans un texte

2. Avoir recours aux éléments graphiques et visuels dans un texte pour mieux comprendre l'information

- Tirer parti de photos, d'illustrations et d'autres éléments graphiques pertinents au plan personnel pour comprendre et interpréter les textes
- Reconnaître des symboles, des pictogrammes et des codes couleur pour comprendre et interpréter les textes
- Reconnaître comment est organisée l'information dans des tableaux et autres textes avec éléments graphiques
- Reconnaître comment est présentée l'information dans textes à forme prédéterminée (enveloppes, cartes d'identité, courriels, etc.)

3. Se servir d'indices graphophonétiques, sémantiques et syntaxiques pour décoder et construire le sens des textes lus

- Développer une conscience lexicale
- Développer une conscience syllabique
- Développer une conscience phonémique et comprendre le système graphophonétique
- Prendre conscience des règles orthographiques d'ordre lexical (orthographe lexicale)
- Prendre conscience des règles orthographiques d'ordre grammatical (orthographe grammaticale)
- Repérer les préfixes et les suffixes dans les mots lus dans les textes

4. Enrichir son vocabulaire pour favoriser la fluidité en lecture

- Reconnaître les mots fréquents
- Utiliser une banque de mots fréquents
- Utiliser des dictionnaires illustrés

5. Développer une conscience syntaxique : recourir à ses connaissances de la grammaire de la phrase et du texte pour comprendre les textes lus

- Faire appel à ses habiletés à l'oral pour reconnaître la structure de la phrase
- Faire appel à sa connaissance des marqueurs de relation pour comprendre des textes

6. Lire en suivant le processus de lecture

- Planifier sa lecture et gérer sa compréhension pendant la lecture
- Lire en prêtant attention au rythme et à la fluidité
- Réagir à un texte lu

7. Identifier des types de textes, des intentions et des opinions

- Reconnaître le but des différents textes et l'intention de l'auteur
- Identifier des valeurs et des opinions

Vue d'ensemble des compétences clés en expression écrite

1. Développer ses habiletés visuelles et motrices

- Utiliser des instruments d'écriture
- Former des lettres, écrire des chiffres et utiliser des espaces

2. Utiliser l'information visuelle (images, symboles, graphiques, tableaux)

Utiliser des éléments visuels pour transmettre du sens dans le texte

Former et utiliser des symboles et des signes graphiques

3. Orthographier des mots familiers et moins connus à l'aide d'une variété de stratégies

Recourir à sa connaissance des syllabes pour écrire des mots

Utiliser la correspondance graphophonétique

Utiliser les désinences verbales, les préfixes et les suffixes

Orthographier correctement

Utiliser des ouvrages de référence (p. ex., un abécédaire, un dictionnaire usuel, etc.)

4. Avoir recours à un vocabulaire étendu

Utiliser une banque de mots fréquents

Utiliser des mots et des expressions pour exprimer l'intention de communication, des émotions, des opinions et/ou communiquer des renseignements

5. Recourir à ses connaissances de la grammaire, de la phrase et du texte pour écrire des textes

Recourir à sa connaissance des différentes classes de mots pour écrire des phrases

Respecter l'ordre des mots et les structures de phrases

Utiliser des marqueurs de relation

6. Avoir recours aux éléments graphiques et de mise en page

Connaître et appliquer les conventions de mise en page

Connaître et appliquer les conventions de mise en page pour les paragraphes et les listes

Connaître et appliquer les conventions de mise en page pour les tableaux et les graphiques

Connaître et appliquer les conventions de mise en page pour les formulaires et autres documents à forme prédéterminée

7. Écrire en suivant le processus d'écriture

Planifier et produire un texte en utilisant divers outils et stratégies

Réviser un texte en utilisant divers outils et stratégies

Habilités auxiliaires

Les habiletés auxiliaires appuient chacune à leur façon le développement de la littératie chez les apprenants moins alphabétisés.

Communication orale

La langue orale aide les apprenants à faire des liens entre les documents écrits et leur signification, et soutient fortement toutes les formes d'apprentissage en classe : nouveaux concepts, vocabulaire, stratégies, structures langagières, enjeux culturels, etc. Les activités orales sont presque toujours un préambule à d'autres activités de compréhension de l'écrit et d'expression écrite. En voici quelques exemples :

- Enrichir son vocabulaire grâce à la lecture à voix haute en chœur.
- S'exercer oralement avant d'écrire.
- Discuter en petits groupes des expériences individuelles sur un sujet qui fera l'objet d'une lecture.
- Discuter de ce qui s'est passé au cours d'une activité langagière, dans le cadre d'une évaluation de l'expression écrite.
- Utiliser une stratégie collaborative, soit demander à deux apprenants de réfléchir sur un sujet chacun de son côté, puis d'échanger avant d'écrire (technique Think-Pair-Share).
- Travailler en groupe pour trouver des idées avant une activité d'expression écrite.
- Rédiger des phrases en utilisant le vocabulaire nouvellement appris à l'oral.

Q : Est-ce que je dois enseigner tout ce que contient le continuum?

R : Non. Le continuum des compétences en littératie présente une grande quantité d'éléments, mais l'instructeur n'est pas tenu de les enseigner tous. Selon la tâche visée et les besoins en alphabétisation, l'instructeur déterminera quelles connaissances, compétences et stratégies privilégier.

Stratégies d'apprentissage

Le continuum des stratégies d'apprentissage sert à guider les instructeurs dans le choix des activités d'enseignement et d'évaluation. Les stratégies se divisent en trois catégories :

- L'autogestion de l'apprentissage : stratégies utilisées par les apprenants pour améliorer leur façon d'apprendre.
- La coopération : stratégies qui encouragent les apprenants à collaborer entre eux pour devenir des ressources mutuelles dans le cadre du processus d'apprentissage.
- La pensée critique : stratégies métacognitives qui amènent les apprenants à réfléchir sur leur façon d'apprendre et à réguler leur apprentissage pour le rendre plus efficace.

Numératie

Il s'agit de familiariser les apprenants avec le vocabulaire des mathématiques (p. ex., comment lire et prononcer les fractions), les symboles mathématiques, les différences culturelles dans les méthodes de calcul et les moyens de résoudre les problèmes.

Le tableau présente cinq catégories de concepts :

- Concepts relatifs aux chiffres (nombres entiers et décimaux, fractions, pourcentages, opérations).
- Concepts relatifs à l'argent.
- Concepts relatifs à la mesure (longueur, distance, capacité, superficie et température).
- Concepts relatifs au temps.
- Concepts relatifs à l'organisation des données.

Littératie numérique

La technologie fait partie intégrante des moyens de communication. Apprendre à maîtriser les outils numériques est indispensable à l'alphabétisation. Les habiletés connexes sont présentées en trois catégories dans le tableau :

- Se familiariser avec les technologies numériques.
- Gérer l'information par l'entremise des technologies numériques (p. ex., savoir comment utiliser Internet pour trouver de l'information fiable).
- Communiquer au moyen des technologies numériques (p. ex., savoir comment envoyer un message texte).

Adaptation culturelle

Les lacunes des apprenants moins alphabétisés sur le plan de la scolarisation créent un certain nombre de barrières culturelles qui nuisent à l'apprentissage. Le développement de l'adaptation culturelle en classe favorise l'acquisition de notions fondamentales en littératie qui ouvrent la voie aux progrès.

Les stratégies qui favorisent le développement de l'adaptation culturelle à l'enseignement visent à sensibiliser les apprenants de FLS moins alphabétisés :

- aux différences linguistiques (p. ex., le sens de la lecture de gauche à droite);
- aux façons de faire des Canadiens dans la vie de tous les jours (p. ex., les opérations bancaires, le bénévolat, les traditions culturelles);
- à la culture d'apprentissage (p. ex., l'importance de la planification et des dates de remise des devoirs, l'apprentissage en dehors de la salle de classe).

Exemple de planification d'un module

L'exemple qui suit représente les premières étapes de planification d'une tâche en compréhension de l'écrit de NCLC 1, portant sur le domaine Relations interpersonnelles.

Il s'agit d'une carte d'invitation à la fête anniversaire d'un enfant.

Dans un premier temps, l'instructeur remplit les premières pages du plan de module : niveau, tâche cible, sous-tâches, descripteurs de compétence clés ciblés et indicateurs de performance ainsi que les renseignements contextuels et culturels.

Dans un deuxième temps, l'instructeur procède à l'analyse de la tâche pour déterminer quelles connaissances clés, quelles compétences en littératie et quelles habiletés auxiliaires pourraient le mieux amener les apprenants à réussir la tâche de communication. L'exemple ci-dessous présente le résultat partiel d'une analyse de la tâche pour illustrer la démarche. Les connaissances, compétences et stratégies du plan de module serviront plus tard de point de départ à la préparation d'activités de soutien détaillées dans le cadre de la planification des leçons.

Au moment de planifier ses leçons, l'instructeur ne retiendra que les éléments **qu'il juge nécessaires** selon la connaissance qu'il a des capacités et des besoins de ses apprenants.



Voici un exemple de plan de module qui tient compte des éléments nécessaires à la planification. Un plan de module peut prendre plusieurs formes. Dans le gabarit ci-dessous, les pages sous chacune des habiletés sont à remplir et les documents à consulter sont indiqués.

Analyse de la tâche		
<p>Connaissance grammaticale</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vocabulaire (p. ex., fête, anniversaire, invitation) - Déterminant : l'anniversaire d'Émilie 	<p>1. Développer ses compétences visuelles et perceptuelles</p> <p><i>Repérer des éléments graphiques dans des photos et des images</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Repérer des caractéristiques précises et des conventions graphiques dans des cliparts : signification du gâteau, des bougies. 	<p>Stratégies d'apprentissage</p> <p>Comparer la forme de l'adresse sur la carte avec la sienne.</p>
<p>Connaissance textuelle</p> <p>Comprendre de quelle façon les éléments du texte sont organisés et comment cette organisation produit un sens :</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'image à gauche et le titre en gras à droite présentent le sujet : de qui et de quoi il s'agit; - le reste du texte à droite présente des détails du sujet : où et quand. 	<p><i>Repérer des détails distinctifs dans un texte</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconnaître les lettres et les mots écrits dans diverses polices, avec ou sans empattement. <p>2. Avoir recours aux éléments graphiques et visuels dans un texte pour mieux comprendre l'information</p> <p><i>Tirer parti de photos, d'illustrations et d'autres éléments graphiques pertinents au plan personnel pour comprendre et interpréter les textes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Décoder des dessins pour faire des prédictions sur un texte et l'interpréter. Nommer et mettre en ordre les mois de l'année. Lire et écrire dans des formats de date courants (AAAA / MM / JJ ou JJ / MM / AAAA). Tirer de textes simples et courants de l'information relative au temps. 	<p>Compétences en numérotique</p> <p>Concept de temps (p. ex., heure)</p> <p>Concept des nombres (p. ex., numéro d'immeuble dans une adresse)</p>
<p>Connaissance sociolinguistique</p> <p>Les types de cartes. Les occasions auxquelles on les utilise.</p> <p>Utiliser la carte appropriée selon l'occasion.</p>	<p>3. Se servir d'indices graphophonétiques, sémantiques et syntaxiques pour décoder et construire le sens des textes lus</p> <p><i>Développer une conscience lexicale</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguer à l'écoute les mots de phrases de 3 à 5 mots (p. ex., l'apprenant désigne chacun des mots de la phrase). 	<p>Compétences en littératie numérique</p> <p>Invitations par courriel. Repérer les éléments de base d'un courriel en suivant un modèle. Préciser à quoi peuvent servir des courriels. Ouvrir des courriels et les lire.</p>
		<p>Adaptation culturelle</p> <p>Comprendre les conventions sociales en matière d'invitations à des fêtes au Canada et les comparer à celles de sa propre culture.</p> <p>Prendre conscience des différences entre sa culture d'origine et celle du Canada.</p> <p>Reconnaître que les comportements quotidiens des Canadiens peuvent être différents des siens.</p>

2.9 Planification d'une leçon

Le plan de leçon énumère les objectifs particuliers d'une leçon. Il peut préciser les ressources qui seront utilisées et le moment choisi pour diverses activités, dont des activités de renforcement et de réinvestissement (dans la classe et à l'extérieur de celle-ci).

Un plan de leçon devrait comprendre les éléments qui suivent :

- Des résultats d'apprentissage précis, liés aux tâches cibles et aux sous-tâches du plan de module.
- Des objectifs clairs pour chaque leçon (ce que l'instructeur espère réaliser avec des apprenants).
- Des connaissances, compétences et stratégies en littératie tirées du plan de module qui correspondront aux aptitudes des apprenants.
- Une description détaillée des activités de soutien qui contribueront à la réalisation des tâches authentiques cibles.
- Des activités de mise en pratique et d'approfondissement.
- Au début de chaque leçon, des pistes de mise en route.
- Tout au long de la leçon, des activités de réflexion sur l'apprentissage.
- À la fin d'une leçon ou d'une série de leçons, une tâche d'évaluation.
- Des façons de favoriser l'autonomie.
- Une variété de façons d'organiser le travail : individuellement, deux par deux, en petits groupes, en groupe classe.

Des leçons efficaces :

- Tiennent compte des besoins et des objectifs d'apprentissage linguistique des apprenants.
- Mettent à contribution l'apprentissage en spirale et le développement de stratégies dans différents contextes.
- Consolident les acquis des activités antérieures sur le plan du langage et des habiletés.

Voici des exemples d'activités de soutien pouvant favoriser la compréhension dans le cadre de la tâche au NCLC 1L : « Lire une invitation à une fête et en déterminer la date, l'heure et le lieu ».

- Distinguer les cartes d'invitation des autres cartes de souhaits.
- Faire la distinction entre dates, noms et adresses.
- Repérer le nom, l'adresse et la date dans une variété de cartes.
- Rétablir l'ordre des éléments dans une date.
- Faire un exercice de lecture sur les jours de la semaine, les mois et les chiffres.
- Faire un exercice de décodage des jours de la semaine à partir de la première lettre du mot.
- Faire correspondre une photo à une occasion (anniversaire - gâteau)
- Compter le nombre d'éléments dans la date.

NCLC 1 L

Exemples d'activités d'apprentissage

À l'aide d'activités d'apprentissage, l'apprenant...

1. *Comprend le caractère fonctionnel de l'écrit :*

- En nommant des choses concrètes ou abstraites de la vie courante à l'aide d'objets étiquetés ou d'illustrations avec légende (p. ex., manteau d'hiver; grosse, petite voiture; journée nuageuse, pluvieuse, ensoleillée; matin, soir).
- En échangeant sur ses goûts personnels à l'aide d'objets étiquetés et d'illustrations avec légende. Disposer les objets sur une table ou afficher les illustrations au tableau et animer une discussion (p. ex., sur la nutrition - Qui aime les carottes? Ali aime les carottes. Qui n'aime pas les carottes? Fatima n'aime pas les carottes.)

2. *Prépare sa lecture :*

- En échangeant sur le thème à l'étude (p. ex., l'épicerie) à partir de photos ou d'objets réels.

3. *Décode un texte :*

- En s'exerçant à lire des mots, expressions et cooccurrences mémorisés globalement, liés à des sujets familiers quotidiens; lire les mots sur des fiches disposées sur une grande table, un tableau d'affichage ou un mur de mots.
- En écoutant un énoncé au sujet d'un texte étudié en classe et en reconstituant l'énoncé dans le bon ordre à l'aide de fiches.
- En jouant à un jeu-questionnaire sonore (p. ex., Pensez à une couleur qui commence par le son « r » et se termine par le son « z » : rose. Pensez à un autre mot qui se termine par « able »).

4. *Lit un texte :*

- Tiré de l'actualité, affiché en salle de classe et ne contenant

Activités de soutien proposées

Une liste d'activités de soutien possibles visant à appuyer l'alphabétisation à différents niveaux de compétence se trouve dans le document *NCLC : FLS pour AMA*, section 4, *Exemples d'activités d'apprentissage*, (illustrée ci-dessous). L'instructeur se reportera aussi au continuum des compétences en littératie pour cerner les lacunes des apprenants et créer des activités de soutien destinées à les combler.

Exemples d'activités de soutien

Il y a cinq tableaux d'exemples en compréhension de l'écrit (NCLC 1L ci-contre) présentant à peu près les mêmes rubriques qu'au NCLC 1 :

- comprendre le caractère fonctionnel de l'écrit;
- découvrir certains concepts de base de la prélecture;
- être attentif à l'ordre des mots dans une phrase;
- découvrir le sens de mots nouveaux;
- décoder un texte;
- être attentif à la structure des phrases;
- lire un texte;
- comprendre le sens d'un texte.

Il y a également cinq tableaux d'exemples en expression écrite présentant à peu près les mêmes rubriques qu'au NCLC 1 :

- développer sa motricité fine
- s'initier à l'écriture
- comprendre que les éléments graphiques et les mots sont porteurs de sens
- développer son vocabulaire actif en fonction de l'écriture
- commencer à écrire un contenu signifiant
- commencer à respecter les conventions d'écriture
- commencer à structurer ses textes

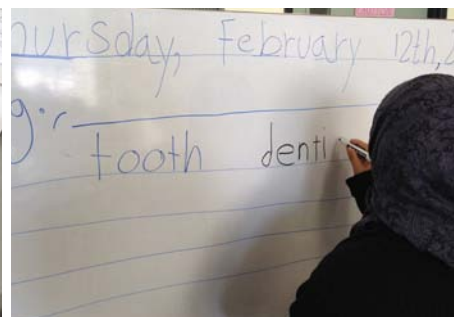
Considérations pour la planification d'une leçon

1. L'instructeur part de concepts familiers en lien avec la vie réelle des apprenants.
2. L'instructeur favorise l'autonomie des apprenants.
3. L'instructeur offre aux apprenants de multiples occasions de développer des stratégies métacognitives et cognitives qui contribueront à leur apprentissage. Les stratégies métacognitives sont nécessaires pour orienter et contrôler le processus d'apprentissage; elles sont favorisées par des activités telles que l'analyse des besoins, la formulation des objectifs, l'autoévaluation et la réflexion sur l'apprentissage. Les compétences cognitives facilitent quant à elles le processus d'apprentissage; il s'agit entre autres de la mémorisation, de la pratique et de la répétition. Les apprenants moins alphabétisés dont l'éducation formelle a été interrompue ont besoin d'instructions explicites et d'encadrement pour acquérir ces compétences.
4. L'instructeur structure les leçons de manière à favoriser le succès et l'attitude positive des apprenants à l'égard de l'apprentissage. Les objectifs d'apprentissage sont réalistes et atteignables. Les activités de soutien et de mise en pratique des habiletés sont de niveau approprié, et pour assurer le succès des apprenants, l'instructeur leur donne amplement d'occasions de s'exercer afin de renforcer et de consolider leur apprentissage avant de les évaluer.
5. L'instructeur planifie les activités d'apprentissage de façon à introduire les connaissances et stratégies, à les exploiter, à les consolider, puis à les transférer au monde réel. Les nouveaux concepts sont passés en revue et étayés dans des leçons subséquentes.

Adaptation des conditions d'apprentissage

Les apprenants moins alphabétisés ont besoin de conditions d'apprentissage adaptées pour réussir les tâches axées sur les NCLC. Par exemple :

- Les séances d'activités d'apprentissage doivent avoir une durée raisonnable (15 à 20 minutes), parce que les apprenants dont l'éducation formelle a été interrompue ont souvent du mal à se concentrer et à rester assis longtemps.
- Les activités d'apprentissage doivent inclure l'utilisation de matériel concret, la manipulation d'objets réels et des activités kinesthésiques pour couvrir tous les styles d'apprentissage. Il pourrait s'agir d'un simple exercice d'épellation de nouveaux mots que l'instructeur adapterait en remettant aux apprenants un gabarit de clavier. Ils s'exerceraient individuellement à lire les mots, puis les « taperaient » sur leur gabarit. Ils pourraient aussi s'exercer deux par deux, l'un dictant les mots et l'autre, les « tapant », ou encore travailler en groupes de trois, le premier dictant les mots, le second les « tapant », et le troisième, les écrivant dans son cahier de notes ou au tableau. Lire ou scander les mots en chœur sont d'autres moyens kinesthésiques d'apprendre les rudiments de la langue.



NCLC 3 L Conditions d'apprentissage	
MATÉRIEL VISUEL	<ul style="list-style-type: none"> • Le matériel visuel est de certain nombre de symboles et pictogrammes.
MISE EN PAGE	<ul style="list-style-type: none"> • Les textes sont clairs et lisibles, écrits dans différents caractères (12 à 14 points minuscules).
LONGUEUR	<ul style="list-style-type: none"> • Les textes sont courts
CONSIGNES	<ul style="list-style-type: none"> • Les consignes comportent des pictogrammes et sont accompagnées de supports visuels.
VOCABULAIRE	<ul style="list-style-type: none"> • Le vocabulaire est court et simple.
TÂCHES	<ul style="list-style-type: none"> • Une discussion en pré-

NCLC 2 L Conditions d'apprentissage	
CONTEXTE	<ul style="list-style-type: none"> • Le contexte n'est pas exigeant et l'apprenant reçoit l'aide de l'instructeur.
CONSIGNES	<ul style="list-style-type: none"> • Les consignes pour réaliser les tâches sont très simples et exigent de l'apprenant des réponses en quelques phrases courtes.
AIDE	<ul style="list-style-type: none"> • L'apprenant peut avoir besoin : <ul style="list-style-type: none"> - de temps supplémentaire pour accomplir ses tâches d'écriture; - d'aide individuelle; - d'encouragement; - de modélisation.
CONTENU	<ul style="list-style-type: none"> • Les exigences en matière de style d'écriture sont élémentaires et informelles. • Les formulaires à remplir sont courts (jusqu'à 10 éléments), de format simple, aérés (beaucoup d'espace blanc).

Présenter des tâches et des textes de niveau approprié constitue une autre condition d'apprentissage essentielle à la réussite des apprenants moins alphabétisés. L'instructeur est invité à se reporter à la description du contexte de communication pour chaque niveau dans le document *NCLC* et aux tableaux intitulés « Conditions d'apprentissage » à la partie 4 du document *NCLC : FLS pour AMA*.

Favoriser l'autonomie des apprenants

Il importe de créer un environnement qui favorisera l'autonomie croissante des apprenants sur le plan de l'apprentissage. Pour ce faire, des activités d'apprentissage peuvent être organisées de façon à favoriser progressivement l'autonomie de l'apprenant. L'instructeur peut assurer ce transfert graduel de responsabilité en respectant les consignes suivantes :

Modélisation : Modeler la plupart des activités en groupe classe, afin que les apprenants comprennent ce qui est attendu. Donner des instructions claires. Fournir des exemples que les apprenants seront en mesure de suivre.

Échafaudage pédagogique : Proposer des activités de soutien qui se font en groupe classe, en petits groupes, deux par deux ou individuellement. Circuler et donner du soutien au besoin. Utiliser des gestes, des images et des mots pour obtenir des réponses, et laisser aux apprenants le temps de réfléchir. Encourager l'autocorrection et la correction par les pairs.

Apprentissage collaboratif : Faire des groupes d'apprenants de même niveau et d'autres de niveaux multiples. Avec eux, fixer une limite de temps pour réaliser les activités et la respecter. Avoir recours aux apprenants les plus compétents pour modéliser l'habileté.

Apprentissage indépendant : Encourager l'autoévaluation et la réflexion sur l'apprentissage. Commencer par fixer l'objectif d'apprentissage (la finalité de l'apprentissage), puis déterminer s'il a été atteint à la fin de la leçon. Souligner les réussites.

2.10 Habiletés auxiliaires

Intégrer la communication orale

L'instructeur présente le contenu oralement avant le début des activités de compréhension de l'écrit et d'expression écrite. La langue orale aide les apprenants à faire des liens entre le texte et sa signification, et soutient efficacement toutes les formes d'apprentissage en classe. Consulter la description détaillée des compétences en communication orale soutenant la compréhension de l'écrit et l'expression écrite (première habileté auxiliaire) dans le document *NCLC : FLS pour AMA*, partie 2.

Intégrer les stratégies d'apprentissage

Il est possible que les apprenants peu scolarisés ou non scolarisés n'aient pas les connaissances et les habiletés sous-jacentes qu'ils peuvent transférer à leur apprentissage linguistique. Il faut donc leur enseigner explicitement les stratégies d'apprentissage et les consolider au moyen des pratiques d'enseignement.

Consulter la partie 2 du document *NCLC : FLS pour AMA* (Habiletés auxiliaires) pour obtenir des renseignements sur les trois types de stratégies d'apprentissage :

- *Gérer son apprentissage :* Par exemple, utiliser des stratégies pour établir des objectifs et gérer son temps; découvrir son propre style d'apprentissage et utiliser des stratégies d'apprentissage qui lui conviennent; utiliser différentes stratégies pour avoir accès à l'information.
- *Coopérer :* Par exemple, collaborer, gérer les conflits, échanger des idées et des opinions, accepter et donner de la critique constructive comme il se doit.
- *Utiliser la pensée critique :* Par exemple, faire le lien entre l'apprentissage en classe et la vie réelle, exprimer des sentiments et des opinions, s'autoévaluer.

Exemple de technique d'enseignement d'une stratégie

Cette technique, adaptée de celle du collègue Bow Valley (2011), peut servir de modèle lorsqu'il faut donner des instructions explicites pour enseigner une stratégie d'alphabétisation.

L'exemple ci-contre illustre l'enseignement d'une stratégie visant à faire mémoriser l'orthographe des mots au moyen d'une technique dite de tapotement.

L'instructeur nomme la stratégie et présente son fonctionnement.

1. Il en fait la démonstration :
 - Il tient une carte éclair devant lui de la main gauche, le bras tendu.
 - Il dit le mot tout en tapotant son épaule gauche de la main droite.
 - Il prononce chaque lettre en tapotant de deux doigts son bras gauche, de haut en bas.
 - Il répète une dernière fois le mot en glissant les deux doigts de haut en bas le long de son bras.
2. Les apprenants mettent la stratégie en pratique avec le même mot.
3. Dans les leçons subséquentes, l'instructeur mime la technique en glissant deux doigts sur un bras pour inviter les apprenants à utiliser la stratégie, et il note s'ils le font correctement.

En voici les étapes :

- ➔ **Nommer la stratégie**
Utiliser un nom qui soit à la portée des apprenants et qu'ils pourront se rappeler.
- ➔ **Expliquer la stratégie**
S'assurer que les apprenants comprennent comment cette stratégie peut les aider. Leur en expliquer les étapes au moyen d'un langage à leur portée.
- ➔ **Faire une démonstration**
Modéliser la stratégie. Demander à un apprenant maîtrisant la stratégie de faire une démonstration.
- ➔ **Faire des exercices**
Créer des occasions permettant aux apprenants de s'exercer à utiliser la stratégie.
- ➔ **Associer l'utilisation de la stratégie à un signal**
Se servir d'indices visuels ou gestuels pour inviter les apprenants à utiliser la stratégie.
- ➔ **Observer le transfert**
Observer les apprenants et prendre note du moment auquel ils sont capables d'utiliser la stratégie de leur propre chef. Souligner les réussites.

PLANIFICATION ET ÉVALUATION : ACCENT SUR LA PLANIFICATION

Il arrive que l'instructeur doive faire un rappel au sujet de stratégies d'apprentissage particulières ayant été enseignées et pratiquées en classe. Par exemple, il doit souvent rappeler aux apprenants d'adopter une bonne posture pour écrire, d'arriver en classe à l'heure, d'apporter leur matériel avec eux, de garder leurs documents en ordre et d'être sensibles aux besoins des autres.

Ces rappels peuvent s'adresser à toute la classe ou être intégrées aux objectifs d'apprentissage d'un apprenant en particulier.


Les techniques ci-dessous peuvent s'avérer utiles :





▪ Tableau d'affichage

Contrôler le travail des apprenants en classe pour déceler les lacunes dans l'usage des stratégies d'apprentissage. Créer un tableau d'affichage qui servira sur une base hebdomadaire à poser un défi lié à une stratégie en particulier.

Défi de la semaine :

Réviser un texte



1. Utiliser un dictionnaire 
2. Réviser 
3. Recopier correctement 
4. Faire relire par un partenaire 


Dans l'exemple « Défi de la semaine » ci-contre, l'instructeur souhaite rappeler aux apprenants de relire leurs travaux d'expression écrite et d'utiliser leur dictionnaire illustré.

L'activité en classe consistait à vérifier la graphie des mots « chariot d'épicerie » dans le dictionnaire illustré et à les recopier au tableau ou dans le cahier de notes. Les apprenants s'entrevisaient ensuite deux par deux.


▪ Affiche murale

Créer une affiche murale avec les apprenants qui servira d'aide mémoire quant aux stratégies ayant été enseignées en classe. S'y reporter pour inciter les apprenants à utiliser une stratégie donnée quand l'occasion se présente.


Stratégies




À réviser



Classer



Faire relire par un partenaire



Demander de l'aide

Stratégies et objectifs d'apprentissage personnels

Si un apprenant a besoin de travailler certaines stratégies d'apprentissage de façon individuelle, le tableau du paragraphe 2.3.2 du document *NCLC : FLS pour AMA* lui sera utile pour cerner certaines lacunes.

L'apprenant et l'instructeur déterminent un aspect en particulier sur lequel se pencher. Par exemple, si un apprenant ne range jamais ses documents au bon endroit dans son portfolio, l'instructeur peut lui proposer de se fixer comme objectif d'utiliser des stratégies visant à s'améliorer, et de documenter ses efforts. Il vaut mieux privilégier une habileté et une stratégie à la fois, afin de ne pas surcharger l'apprenant. Une fois qu'il se sera amélioré, il pourra s'attaquer à autre chose.

Mes objectifs d'apprentissage

Objectif : Ranger mes documents dans mon portfolio


Activités :

1. Trouver dans quelle catégorie ranger mon document.
2. Trouver dans quelle section de mon portfolio ranger mon document.
3. Remplir le registre : date et nom du document.
4. Demander de l'aide au besoin.




Dates de vérification :

Date : 16 Septembre 2017	Signature : Mira Lim
Date : 30 Septembre 2017	Signature :
Date : 14 Octobre 2017	Signature :
Date : 28 Octobre 2017	Signature :

Pour suivre la progression d'un éventail de stratégies d'apprentissage sur une longue période, l'instructeur appréciera une feuille de suivi telle que celle ci-dessous.

 Fiche de suivi : Stratégies d'apprentissage

Nom : _____ Date : _____

Coopérer	non 	en partie 	oui 
Saluer l'instructeur et les autres apprenants	2017-11-02	2017-11-11	2017-11-13
Trouver un partenaire de classe	2017-11-02		
Travailler de façon collaborative			
Demander de l'aide			

Intégrer la numératie à l'enseignement

Les tâches de compréhension de l'écrit et d'expression écrite comportent souvent des éléments de numératie. Certains apprenants moins alphabétisés peuvent trouver ces tâches difficiles. Comme il n'y a pas de corrélation entre les compétences en numératie d'un apprenant de FLS en alphabétisation et ses aptitudes en littératie, l'instructeur pourra décider à quel moment aborder la numératie dans les leçons et de quelle manière couvrir la matière. En règle générale, il ne faut pas aborder la numératie dans des leçons distinctes, mais dans le contexte d'une tâche de communication.

Les compétences en numératie, qui se trouvent au paragraphe 2.3.3 du document *NCLC : FLS pour AMA*, sont classées en cinq catégories :


- Les concepts relatifs aux chiffres
- Les concepts relatifs à l'argent
- Les concepts relatifs à la mesure
- Les concepts relatifs au temps
- Les concepts relatifs à l'organisation des données

Il y a deux façons courantes d'enchâsser les compétences en numératie dans l'enseignement quotidien :

- Aborder les concepts de numératie faisant partie d'une tâche de compréhension de l'écrit ou d'expression écrite.
- Utiliser une tâche de compréhension de l'écrit ou d'expression écrite comme contexte pour aborder les compétences en numératie.

Exemple de concepts de numératie intégrés dans une tâche de compréhension de l'écrit ou d'expression écrite


Dans le cadre d'une tâche de compréhension de l'écrit visant à trouver la posologie sur l'étiquette d'un médicament (NCLC 3-II « Comprendre des consignes simples (jusqu'à cinq étapes) dont l'ordre est très clair, parfois illustrées, en lien avec la vie de tous les jours»), les apprenants en alphabétisation pourraient trouver difficile de déterminer la quantité de médicament requise si ce sont des tranches d'âges qui sont indiquées (p. ex., 0-3 mois). Certains apprenants peuvent ne pas savoir que « 0-3 » comprend 0, 1, 2 et 3. Le cas échéant, ils auront besoin d'instructions explicites pour accomplir la tâche.

Utilisez obligatoirement le compte-gouttes 

Âge	Posologie en ml
0-3 mois	Consultez votre médecin.
4-11 mois	5
12-23 mois	1,5

Inclure 13, 14, 15, 16 ...

Date de péremption : 11/2014



POSOLOGIE : Adultes et enfants de plus de 2 ans :
1-2 vaporisations (0,1 ml) 2-3 fois par jour.
Conserver entre 15-30 °C.

 Notez les heures auxquelles vous vous administrez le médicament.
Consultez l'horloge pour vous aider.

1. 9 h _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Exemples d'occasions supplémentaires de développer les compétences en numératie

Comme complément à l'activité précédente, l'instructeur pourrait demander aux apprenants de calculer les heures auxquelles prendre le médicament en se basant sur les instructions de la posologie, et de trouver la signification d'autres symboles en numératie (p. ex., la décimale, les degrés Celsius).

Intégrer la littératie numérique à l'enseignement

La littératie numérique est définie comme l'ensemble des compétences, des habiletés et des connaissances permettant :

- d'utiliser une variété d'application, de logicielles de médias et d'appareils numériques, tels qu'un ordinateur, un téléphone mobile et Internet;
- de faire une analyse critique du contenu des médias numériques et des applications numériques;
- de créer à partir de la technologie numérique.

Les apprenants ont divers niveaux de compétence numérique qui ne correspondent pas nécessairement à leur compétence linguistique ni à leur niveau d'alphabétisation. L'instructeur doit procéder à une analyse des besoins pour déterminer quels aspects de la littératie numérique leur poseront le plus de problèmes.

Les descripteurs au paragraphe 2.3.4.3 *Progression approximative de connaissances, de compétences et de stratégies en littératie numérique* du document *NCLC : FLS pour AMA* peuvent servir à déterminer où se situe chaque apprenant. Ils fourniront aussi à l'instructeur des idées quant à de possibles activités en classe visant à aider les apprenants à développer des compétences numériques.

Exemple d'une tâche intégrant les compétences numériques

Les apprenants trouvent en ligne : l'adresse, le numéro de téléphone et l'horaire d'une clinique de leur quartier.

Les apprenants nomment les parties de l'ordinateur sur un schéma pour enrichir leur vocabulaire.

Ils inscrivent les nouveaux mots dans leur banque de mots.

Intégrer l'adaptation culturelle

Pour s'intégrer, les apprenants ayant des besoins en alphabétisation doivent relever davantage de défis que les apprenants de FLS alphabétisés. Leurs lacunes sur le plan de la scolarisation créent en effet un certain nombre de barrières culturelles. Les nouveaux arrivants sont en présence d'une nouvelle culture – que l'on définit comme un ensemble de façons de penser, de comportements, de perceptions et de valeurs – ainsi que d'une nouvelle langue, et ils doivent s'intégrer à un système éducatif ayant une approche de l'apprentissage propre.

Voici quelques stratégies visant à intégrer des éléments favorisant l'adaptation culturelle aux leçons d'alphabétisation axées sur les NCLC :

1. Partir des besoins des apprenants pour enseigner des éléments culturels. Tenir compte du contexte dans lequel les tâches de communication se réaliseront en classe.
2. Procéder à une analyse de la tâche pour déterminer quels éléments culturels devraient faire l'objet d'un enseignement.
3. Se reporter au paragraphe 2.3.5 *Adaptation culturelle* du document *NCLC : FLS pour AMA* pour puiser des stratégies d'intégration des éléments qui la composent dans un cours de FLS en alphabétisation et consulter une description détaillée de la progression de cette habileté auxiliaire.

2.11 Exemple de planification d'une leçon

Le processus de planification et d'exécution d'une leçon de compréhension de l'écrit au NCLC 2L est illustré dans les pages qui suivent. La tâche cible consiste à comprendre un récit personnel pour ensuite pouvoir raconter sa propre expérience lors de son arrivée au Canada.

Profil de la classe

Renée donne un cours de trois heures, deux soirs par semaine, à une quinzaine d'apprenants moins alphabétisés. La majorité vise à atteindre le niveau NCLC 2 pour la compréhension de l'écrit et l'expression écrite. Leur compétence en compréhension de l'oral et en expression orale varie du niveau 2 au niveau 4.

Contexte

Lors d'une analyse initiale des besoins, la plupart des apprenants ont indiqué vouloir être en mesure d'utiliser la langue française pour obtenir des services de base, car plusieurs d'entre eux ont récemment immigré au pays et sont en train de s'établir. L'accès aux services communautaires est donc le thème module de Renée. La tâche de compréhension de l'écrit de cette leçon fera le pont avec des leçons ultérieures, au cours desquelles les apprenants présenteront des demandes de services en donnant oralement des renseignements personnels très simples et en remplissant des formulaires simples.

Étape 1 : Choisir une tâche cible

Dans cette leçon, l'instructeur se focalise sur la tâche cible consistant à comprendre un texte simple sur l'expérience d'un nouvel arrivant au Canada, afin que les apprenants soient capables de parler ensuite de leur propre expérience. La tâche est axée sur le descripteur de compétence au NCLC 2 :

IV. Information

- Comprendre des textes très simples de quelques phrases portant sur des sujets familiers en lien avec les besoins immédiats.

Étape 2 : Choisir/préparer un texte de lecture

Renée a préparé un texte de lecture (ci-dessous). Pour s'assurer qu'il était à la portée des apprenants, elle a consulté la rubrique « Conditions d'apprentissage », du NCLC 2L à la section 4 du document *NCLC : FLS pour AMA*, et a déterminé qu'un texte continu de ce niveau devait :

- Être écrit dans une police de caractères de grande taille et claire, et avoir une mise en page très simple.
- Comprendre beaucoup d'espaces blancs.
- Être court (5 à 7 phrases très simples).
- Être dans un langage très simple, concret et factuel.
- Être accompagné d'images qui appuient le message.

Le texte est lié aux expériences personnelles des apprenants, car la plupart d'entre eux sont des immigrants parrainés. Ils racontent d'ailleurs souvent l'histoire de la réunification des membres de leur famille dans le cadre des programmes de parrainage.

Les premiers mois de Carla au Canada



Avion : Pixabay images gratuites
<https://pixabay.com/en/air-port-airplan-israel-bgn-996517/>

Image de femme : par Ahmed Mahin Hayaz,
[CC-BY 2.0 (<http://creativecommons.org/licenses/by/2.0/>), <http://www.flickr.com/photos/skvrin/9841945155/>]

Carla est une nouvelle arrivante. Elle a été parrainée par son mari. Ils se sont mariés en Colombie il y a six ans. Ils ont une fille de cinq ans. Carla est très contente d'être réunie avec sa famille. Elle espère se faire une nouvelle vie au Canada.

Étape 3 : Analyser le texte pour répertorier les habiletés et stratégies langagières nécessaires à sa lecture

Pour déterminer quels aspects d’alphabétisation se rapportent au texte, Renée se reporte au continuum de lecture. Elle consigne dans un tableau les possibilités de les aborder dans le cadre d’une leçon.

Communication orale					
<ul style="list-style-type: none"> - Utiliser les indices visuels et faire des liens avec ses expériences personnelles antérieures pour répondre à des questions simples au sujet de photos, d’illustrations ou d’objets. - Activer ses connaissances antérieures au sujet du vocabulaire utilisé dans le texte : Canada, mari, marier, fille, six ans, cinq ans. - Enrichir son vocabulaire oral de nouveaux mots (nouvelle arrivante, parrainée, nouvelle vie). 					
Développer ses compétences visuelles et perceptuelles <ul style="list-style-type: none"> - Repérer les majuscules et les points. - Savoir distinguer les phrases. - Repérer le titre; dire pourquoi les lettres sont de plus grande taille. 	Avoir recours aux éléments graphiques et visuels dans un texte pour mieux comprendre l’information <ul style="list-style-type: none"> - Faire des prédictions sur un texte, reformuler ou expliquer un texte à partir de photos, de dessins réalistes ou stylisés, ou de symboles. - Distinguer à l’écoute des syllabes précises (p. ex., désigner une syllabe précise). 	Se servir d’indices graphophonétiques, sémantiques et syntaxiques pour décoder et construire le sens des textes lus <ul style="list-style-type: none"> - Distinguer à l’écoute les mots de phrases de 3 à 5 mots. - Reconnaître et prononcer le son des graphèmes de plus en plus complexes dans des mots familiers : an et en, comme dans arrivante et contente. 	Enrichir son vocabulaire pour favoriser la fluidité en lecture <ul style="list-style-type: none"> - Reconnaître globalement quelques mots, quelques segments de phrases : nouvelle arrivante; espère; premiers. 	Développer une conscience syntaxique : recourir à ses connaissances de la grammaire de la phrase et du texte pour comprendre les textes lus <ul style="list-style-type: none"> - Lire et répéter en chœur des phrases simples en mettant en évidence les unités de sens de la phrase. - Mettre en ordre les groupes de mots d’une phrase modérément complexe à l’aide de cartes éclair. 	Identifier des types de textes, des intentions et des opinions <ul style="list-style-type: none"> - Comprendre qu’un texte écrit peut transmettre de l’information utile sur son milieu et les personnes qui y vivent. - Commencer à utiliser les indices contextuels pour mieux saisir le sens du texte. - Faire des liens entre les informations présentes dans le texte et ses connaissances antérieures, et garder à l’esprit les questions de base (qui, quoi, quand, pourquoi, où, comment) tout au long de la lecture.

Étape 4 : Autres aspects du développement de la littératie

Renée examine ensuite de quelle façon elle peut intégrer les habiletés auxiliaires à son enseignement : stratégies d'apprentissage, compétences en numératie, compétences en littératie numérique et adaptation culturelle.

▪ Stratégies d'apprentissage

Avant la lecture : Renée utilise un gabarit pour aider à prédire le contenu à partir des illustrations et consigner le vocabulaire ciblé.

Pendant la lecture : Renée encourage les apprenants à surligner les nouveaux mots et à les ajouter à leur banque de mots fréquents.

Après la lecture : Renée encourage les apprenants à utiliser une liste de vérification pour faire le suivi de leurs pratiques de lecture (individuellement ou deux par deux).

▪ Compétences en numératie

Le texte contient certains éléments de numératie, mais les apprenants de Renée peuvent déjà utiliser les nombres pour exprimer l'âge et l'heure. Renée prépare un projet de numératie que ses apprenants pourront faire ensemble : calculer la somme dont la famille de Carla a besoin mensuellement pour vivre. Renée forme à cet effet des équipes qui auront chacune la responsabilité de comptabiliser les dépenses mensuelles pour la nourriture, le logement, le transport, les vêtements et les loisirs.

▪ Compétences en littératie numérique

Les apprenants n'ont pas besoin de compétences numériques pour comprendre le texte, mais Renée voudrait toutefois utiliser cette lecture comme tremplin, afin de leur montrer comment faire des recherches pour trouver des services offerts en français dans leur quartier (gouvernement fédéral et provincial, écoles, commerces, banques, etc.).

▪ Adaptation culturelle

Renée aimerait que les apprenants parlent de leurs émotions et expériences lors de leurs premiers mois au Canada, et qu'ils prodiguent des conseils à Carla.

Les premiers mois de Carla au Canada



Compréhension de l'écrit

Ma liste de vérification en lecture

Je peux lire et comprendre : nouvelle arrivante

Je peux lire et comprendre : parrainée

Je peux lire et comprendre : contente

Je peux lire et comprendre : nouvelle vie

Étape 5 : Envisager des activités de mise en pratique et d'approfondissement

Voici les activités que Renée a choisies :

- Préparer d'autres textes à propos des premiers mois de Carla au Canada, portant sur d'autres services dont elle a besoin pour s'établir et ainsi utiliser en spirale les connaissances, habiletés et stratégies introduites dans les trois premiers textes.
- Inviter un conférencier (employé francophone d'un centre communautaire ou d'un centre d'établissement) qui parlera de l'un des services d'établissement offerts dans la collectivité.
- Faire, en petits groupes, des recherches en ligne sur les services d'établissement offerts dans son quartier, si possible en français (p. ex., cours de langue, écoles pour sa fille, où se procurer une carte d'assurance maladie et un permis de conduire).
- Dresser une carte du quartier indiquant l'emplacement des points de service importants offerts en français.

Étape 6 : Planifier les activités

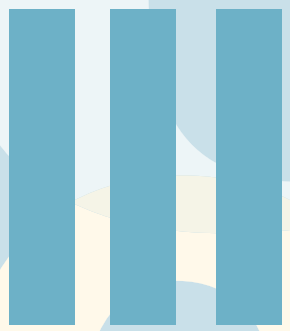
Renée commence maintenant à planifier la première d'une série de leçons en fonction de la tâche authentique cible qu'elle a définie. Elle précisera quelles activités sont faites en groupe classe, en petits groupes, deux par deux ou individuellement. Elle consulte de nouveau le continuum des compétences en littératie pour cerner les moyens à prendre quant aux quelques apprenants de la classe ayant du mal avec les stratégies de décodage.

Voici quelques-unes des activités qu'elle inclura dans la leçon :

- Présenter l'ordre du jour au début de la leçon, puis y revenir à la fin, au moment de la réflexion sur l'apprentissage.
- Faire un exercice de prédictions de lecture au moyen d'images.
- Faire un exercice de comparaison entre les prédictions initiales et l'histoire.
- Lire le texte à voix haute (modélisation) tandis que les apprenants suivent; faire faire un exercice de lecture à voix haute, deux par deux.
- Faire raconter l'histoire par les apprenants pour vérifier leur compréhension.
- Faire un exercice de réflexion sur l'apprentissage : Ont-ils bien compris? Ont-ils mieux lu avec de la pratique? Ont-ils pris note du nouveau vocabulaire?
- Poser des questions pour savoir dans quelle mesure l'histoire s'applique à la vie des apprenants.
- Demander aux apprenants d'utiliser oralement les nouveaux mots appris dans des phrases simulant des situations qu'ils vivent à l'extérieur de la classe.

Voici quelques-unes des stratégies qu'elle inclura dans la leçon :

- Repérer le nouveau vocabulaire dans le texte au moyen d'un surligneur (p. ex., « parrainée »).
- Taper des mains pour souligner le rythme du texte.
- Taper des mains pour souligner les syllabes des mots (p. ex., « nouvel arrivant »).
- Dire aux apprenants de se lever et de changer de partenaire (changement de position/mouvement).
- Dire aux apprenants de trouver dans le texte le mot qu'elle désignera (p. ex., « mariés »).
- Encourager les apprenants à demander des explications s'ils ne comprennent pas.
- Faire lire les apprenants à voix haute (le texte ainsi que les mots au tableau et sur les cartes).
- Utiliser des gestes pour favoriser la mémorisation des nouveaux mots.



**PLANIFICATION ET
ÉVALUATION : ACCENT
SUR L'ÉVALUATION**





PLANIFICATION ET ÉVALUATION : ACCENT SUR L'ÉVALUATION

3.1 Introduction à l'évaluation

Comme il en a été question à la section sur la planification, les apprenants moins alphabétisés visent à maîtriser les mêmes compétences que leurs camarades alphabétisés. Par conséquent, les principes, processus et stratégies d'évaluation sont semblables dans un cours d'alphabétisation et dans un cours ordinaire de FLS pour adultes. Toutefois, d'importantes distinctions entre les deux types d'apprenants influent sur les pratiques d'évaluation :

- Les apprenants de FLS qui ont peu ou pas d'éducation formelle ne connaissent sans doute pas le processus, qu'il s'agisse d'évaluation par l'instructeur, par les pairs ou d'autoévaluation. Il importe de les familiariser à la raison d'être et au processus de l'évaluation pour qu'ils en comprennent la valeur. L'évaluation doit être en lien avec les activités en classe, afin que son but soit évident aux yeux des apprenants.
- Les apprenants moins alphabétisés travaillent à un rythme beaucoup plus lent que leurs camarades alphabétisés et mettront généralement beaucoup plus de temps pour atteindre un niveau donné. Ils ont besoin d'un échafaudage considérable (activités de soutien) et de multiples occasions de s'exercer avant d'être prêts pour une évaluation.
- Les apprenants moins alphabétisés auront aussi besoin d'accommodement pendant l'évaluation. L'instructeur pourrait leur laisser plus de temps pour accomplir la tâche, leur proposer d'autres moyens de démontrer leur maîtrise d'une habileté (p. ex., en compréhension de l'écrit, montrer la réponse plutôt que de l'écrire) ou modifier la structure de la tâche ou de l'outil d'évaluation. Le but n'est pas de changer la tâche, mais seulement certaines conditions de réalisation au bénéfice des apprenants moins alphabétisés.

Par ailleurs, pour les apprenants moins alphabétisés, il importe de décomposer la tâche cible en sous-tâches et d'étaler les activités d'évaluation dans le temps, afin de mesurer les progrès, plutôt que de tenter d'évaluer plusieurs habiletés à la fois dans le cadre d'une tâche. L'instructeur peut consulter des exemples de tâches à la partie 5 du document *NCLC : FLS pour AMA*.

3.2 L'évaluation linguistique basée sur le portfolio



Les stratégies et processus d'évaluation décrits dans la présente section sont conformes à l'ELBP. Pour de plus amples renseignements sur l'ELBP, en particulier sur la façon de la présenter aux apprenants moins alphabétisés, voir la page 26 du document *L'évaluation linguistique basée sur le portfolio : un guide à l'intention des instructeurs*.

L'ELBP met l'accent sur une évaluation qui favorise l'apprentissage (l'évaluation *au service* de l'apprentissage) que caractérisent les pratiques suivantes :

- L'évaluation est une activité planifiée, qui a lieu tout au long du cycle d'enseignement et du processus d'apprentissage, par opposition à l'évaluation à mi-parcours ou à la fin du cycle d'enseignement (l'évaluation *de* l'apprentissage).
 - Les tâches utilisées pour évaluer les progrès des apprenants sont des tâches langagières authentiques axées sur les NCLC. Elles sont adaptées au niveau de littératie que visent les apprenants, et sont conçues pour être comprises par ceux-ci.
- Les résultats de l'évaluation aident à déterminer avec quels aspects les apprenants en alphabétisation ont encore du mal, et à guider la planification ultérieure.

Stratégies liées au concept de l'évaluation au service de l'apprentissage

1. Les apprenants comprennent clairement les objectifs d'apprentissage ainsi que les critères d'évaluation utilisés pour les évaluer.

Les objectifs d'apprentissage sont établis en fonction d'un certain nombre d'éléments : les objectifs du programme, la norme NCLC, la rétroaction des apprenants sur l'analyse des besoins et celle obtenue au moyen des évaluations continues en classe. Les critères servant à évaluer les aptitudes sont conformes aux descripteurs selon les NCLC et directement liés à ce qui a été enseigné en classe. Idéalement, les apprenants participent à la formulation des critères d'évaluation.

2. L'instructeur tire profit de l'information obtenue par l'observation des activités en classe.

La participation des apprenants aux activités en classe peut s'avérer une source d'information précieuse sur ce qu'ils savent déjà et sont capables de faire ainsi que sur les habiletés et les stratégies à perfectionner.

3. L'instructeur fournit aux apprenants de la rétroaction immédiate, constructive et continue pour faire progresser leur apprentissage.

La rétroaction aux apprenants, y compris aux moins alphabétisés, doit couvrir les aspects à améliorer et leur proposer des étapes simples et gérables pour faire progresser leur apprentissage. D'après les recherches, la rétroaction qui propose des stratégies concrètes d'amélioration (*La prochaine fois, essayez la stratégie X*) est beaucoup plus efficace que la rétroaction se limitant à énoncer le problème (*Vous avez mal orthographié tel mot*) ou à flatter l'amour-propre (*Bon travail!*).

4. L'évaluation par les pairs fournit aux apprenants l'occasion de se soutenir entre eux.

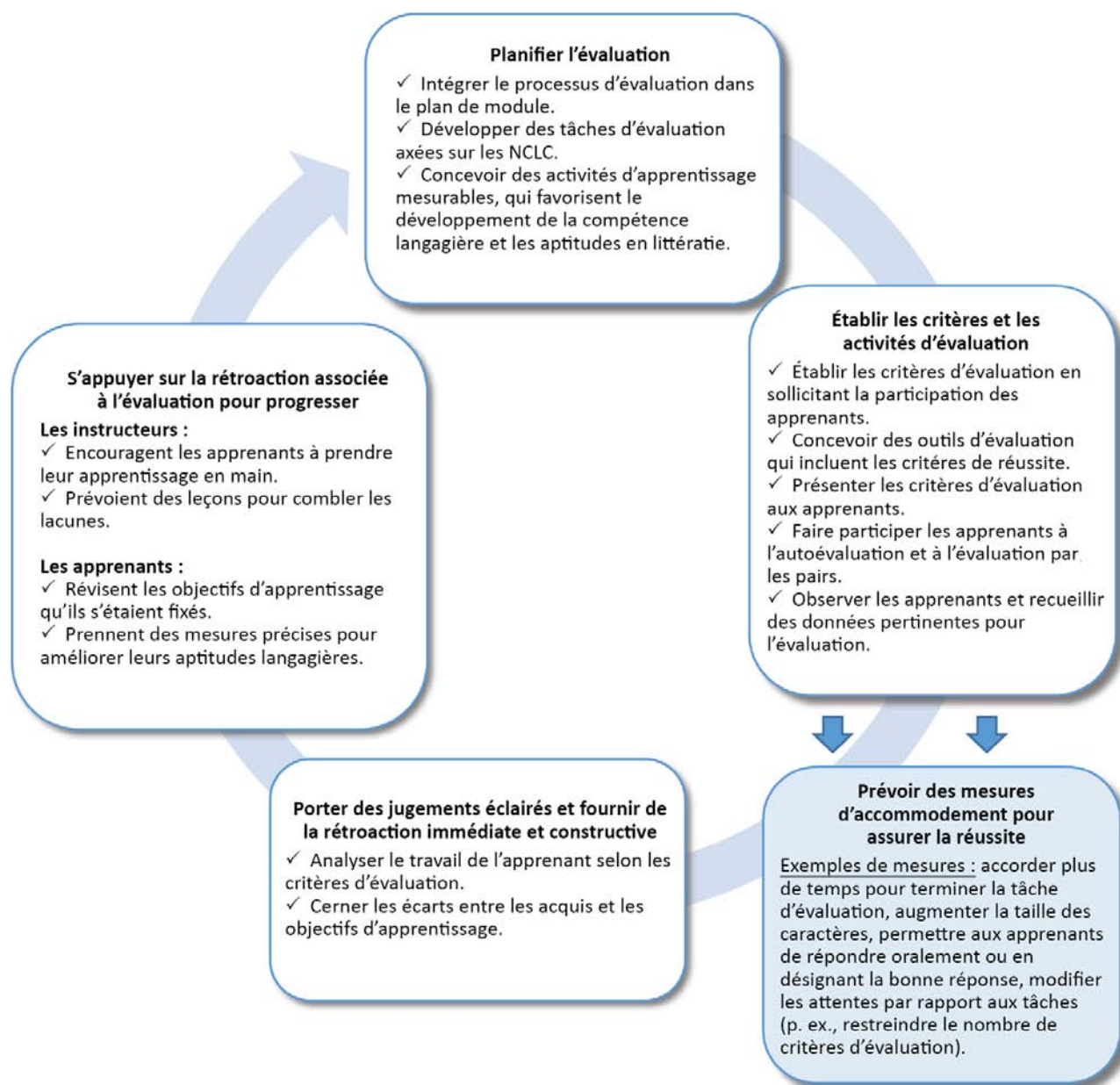
L'apprentissage collaboratif est une habileté importante pour les apprenants en alphabétisation et un moyen efficace de les faire progresser. Les recherches indiquent que la rétroaction mutuelle améliore généralement le travail des apprenants, car elle leur donne une meilleure idée de ce qu'est un travail réussi. Un autre moyen de soutien mutuel consiste à expliquer à un camarade une stratégie ou une façon de procéder utiles.

5. Les apprenants développent des habiletés visant à assumer la responsabilité de leur apprentissage.

L'autoévaluation et la réflexion sur l'apprentissage sont deux moyens pour les apprenants de prendre leur apprentissage en charge. Ces activités les aident à développer des stratégies métacognitives importantes pour la planification et le suivi de leur apprentissage.

Processus d'évaluation

L'évaluation est un cycle continu qui commence à l'étape de la planification. Ce qui constitue la différence la plus importante dans l'évaluation des apprenants en alphabétisation, ce sont les mesures de soutien et d'accommodement auxquelles l'instructeur a recours pour favoriser le succès. Le diagramme qui suit présente les étapes du processus de toutes les pratiques d'évaluation, et des exemples de mesures de soutien et d'accommodement pouvant être utilisées pour l'évaluation des apprenants en alphabétisation.



Évaluation à l'aide des documents *NCLC* et *NCLC : FLS pour AMA*

Pour préparer les tâches d'évaluation destinées aux apprenants moins alphabétisés, l'instructeur devra se reporter aux documents *NCLC* et *NCLC : FLS pour AMA*. Voici quelques étapes possibles pour préparer les tâches d'évaluation en alphabétisation axées sur les *NCLC* :

Étape 1 : Choisir une tâche d'évaluation

Étape 2 : Arrimer la tâche d'évaluation aux descripteurs de compétence selon les *NCLC* et au profil des apprenants

Étape 3 : Donner des tâches et des textes de niveau approprié

Étape 4 : Définir les critères d'évaluation

Étape 5 : Préparer une tâche ou un outil d'évaluation

Étape 1 : Choisir une tâche d'évaluation

La tâche d'évaluation découle de la tâche cible définie dans le plan de module. Supposons que dans un module au *NCLC 2*, l'instructeur ait prévu la tâche cible « Écrire quelques phrases sur soi et sa famille au Canada » comme complément à la tâche cible en compréhension de l'écrit « Raconter une histoire personnelle ». À partir de ce choix initial, il va préparer les prochaines étapes.

Étape 2 : Arrimer la tâche d'évaluation aux descripteurs de compétences selon les *NCLC* et au profil des apprenants moins alphabétisés

Pour ce faire, consulter les documents *NCLC* et *NCLC : FLS pour AMA*.

a) Se reporter au document *NCLC*

Grâce à ce document, il est possible de préciser, dans chacune des quatre habiletés :

- les domaines de compétence;
- les descripteurs de compétence;
- les indicateurs de performance.

Ces éléments doivent être précisés dans le plan de module.

b) Se reporter aux profils de compétence des apprenants moins alphabétisés de *NCLC 2L*.

Les profils de compétence permettent de savoir ce qu'un apprenant peut faire à ce niveau. Le profil de compétence des apprenants de *FLS* est mis en parallèle avec celui des apprenants de *FLS* moins alphabétisés, afin d'aider l'instructeur à cerner les compétences que visent ces derniers.

Étape 3 : Donner des tâches et des textes de niveau approprié

Le profil de compétence des apprenants dans le document *NCLC : FLS pour AMA* précise, pour chaque niveau, dans quel contexte d'apprentissage la tâche d'évaluation peut être réalisée. Voir les profils de compétence en annexe.

Pour s'assurer que les textes ou les tâches sont de niveau approprié, se reporter aux tableaux intitulés « Conditions d'apprentissage » où sont précisés les contextes de communication, la longueur des textes et des tâches, le niveau de complexité et de langue, etc. Voir les conditions d'apprentissage en annexe.

La tâche d'évaluation de NCLC 2L consistant à écrire quelques phrases sur soi et sa famille au Canada doit être une activité d'écriture guidée (ou un texte à trous) de 5 à 7 phrases structurées simplement, et utilisant un vocabulaire simple et familier déjà étudié en classe.

Suggestions

Toujours s'assurer que les critères sont appropriés à la tâche demandée et aux aptitudes réelles des apprenants (p. ex., ne pas exiger un texte sans fautes).

Étape 4 : Définir les critères d'évaluation

La tâche d'évaluation consiste à écrire quelques phrases sur soi et sa famille au Canada. Il s'agit d'un texte de NCLC 2 du domaine Information :

- Fournir des renseignements personnels de base en répondant par quelques mots à des questions très simples.
- Écrire des expressions ou des phrases très simples inspirées d'un modèle pour décrire des personnes ou des situations en lien avec ses besoins immédiats.

Voici quelques critères d'évaluation possibles :

- Fournit des renseignements de base sur soi et sur sa famille en réponse à quelques questions simples.
- A recours à son glossaire personnel pour écrire de courtes phrases.
- Écrit de nouveaux mots en ayant recours à la correspondance son-graphie.
- Respecte certaines règles d'orthographe et de ponctuation : majuscule en début de phrase, point en fin de phrase. Met la majuscule à la première lettre des noms propres.

NCLC 2
Exemples d'activités d'apprentissage

À l'aide d'activités d'apprentissage, l'apprenant...

- S'initie à l'écriture :**
 - En écrivant de nouveaux mots en ayant recours à la correspondance son-graphie.
 - En utilisant des indices graphiques tels les lignes, les cadres, les espaces blancs et les cases à cocher pour transcrire ou écrire à l'endroit approprié des renseignements personnels dans divers types de textes (p. ex., formulaires très simples, enveloppes, courriels).
- Développe son vocabulaire actif en fonction de l'écriture :**
 - En notant dans un glossaire personnel des mots utilisés fréquemment, des mots outils, des expressions et des bouts de phrases.
- Produit un contenu signifiant :**
 - En ayant recours à son glossaire personnel et à des modèles de phrases simples pour écrire de courtes phrases qui décrivent des personnes, des lieux et des situations.

PLANIFICATION ET ÉVALUATION : ACCENT SUR L'ÉVALUATION

Étape 5 : Préparer une tâche ou un outil d'évaluation


Une tâche d'évaluation peut servir à évaluer la performance dans les quatre habiletés; **un outil d'évaluation sert à évaluer les habiletés de production (expression orale et écrite).**

Les outils d'évaluation pour l'expression orale et écrite servent à consigner les observations de l'instructeur lorsqu'il évalue la performance de l'apprenant. Elles serviront à fournir de la rétroaction à l'apprenant. Ces outils comprennent des critères de nature holistique liés à la performance générale (p. ex., *A réussi à écrire ses coordonnées lisiblement*) ainsi que des critères analytiques qui visent des aspects précis de la communication (p. ex., *A réussi à orthographier correctement le nom de sa rue et de sa ville*). Ils donnent aussi de l'information explicite sur ce qu'est une tâche réussie, et ils comprennent un espace pour la rétroaction dynamique.

Outil d'évaluation

Outil d'évaluation :

- Critères holistiques
- Critères analytiques
- Commentaires
- Résultats




**Expression écrite**Référence NCLC 2, Information

Nom : _____ Date : _____

Tâche cible : Écrire quelques phrases sur soi et sa famille au Canada

Outil d'évaluation	✓	Oui	Commentaires
Critères holistiques	- Fournit des renseignements de base sur soi et sa famille.		
Critères analytiques	- Écrit lisiblement.		
	- Utilise la majuscule en début de phrase.		
	- Met la majuscule à la première lettre des noms propres.		
	- Met un point en fin de phrase et laisse une espace après.		
	- Recourt à son glossaire personnel.		

Évaluation

oui	3-4 ✓ 	en partie	2 ✓ 	non	0-1 ✓ 
------------	---	------------------	---	------------	---



Pour ce qui est de la compréhension de l'oral et de l'écrit, les apprenants reçoivent une tâche d'évaluation (p. ex., répondre à des questions de compréhension ou toute autre tâche visant à démontrer leur compréhension) et sont informés de ce qu'est une tâche réussie (p. ex., nombre de réponses correctes). La tâche comprend aussi un espace pour les commentaires.


Tâche d'évaluation

Suggestions

Toujours s'assurer que les critères sont appropriés à la tâche demandée et aux aptitudes réelles des apprenants.

En compréhension de l'écrit et de l'oral, toujours s'assurer que les questions de compréhension respectent les critères. Dans le cas du critère « Connaît l'intention de communication », une question appropriée serait :

À quoi sert cette brochure?

**Compréhension de l'écrit****NCLC 2 - Information**




Nom : _____ Date : _____

Encercler la bonne réponse.




1. Qui a parrainé Carla?
 mari père frère

2. Dans quel pays Carla s'est-elle mariée?
 Canada Colombie Haïti

3. Quel âge a sa fille?
 2 3 5

4. Comment Carla se sent-elle?
   

Commentaires :

oui 	en partie 	non 
---	---	---

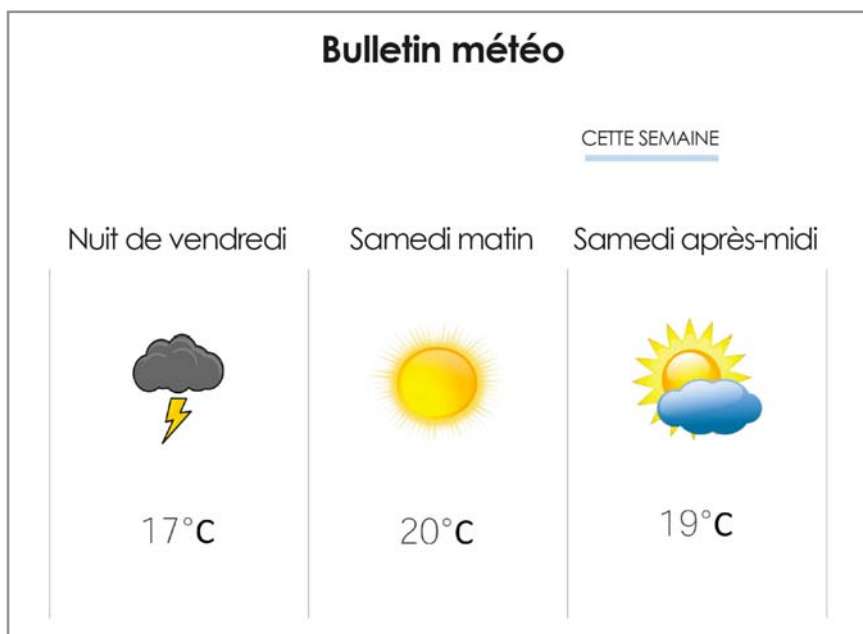
Autres éléments à considérer dans l'évaluation des habiletés réceptives (compréhension de l'oral et de l'écrit)

En préparant les tâches pour évaluer les habiletés réceptives, il importe de considérer divers niveaux de compréhension au-delà des simples détails factuels du texte.

Les experts s'accordent pour dire qu'il existe trois niveaux de compréhension pour les textes entendus et lus :

- **Littéral** : comprendre des renseignements explicites et des détails factuels (p. ex., qui, quoi, quand, où).
- **Interprétatif** : faire des inférences quant à l'information du texte.
- **Appliqué** : utiliser l'information du texte.

Voici quelques exemples d'éventuelles questions de compréhension illustrant les trois niveaux dans le cadre d'une tâche de compréhension de l'écrit en alphabétisation. La tâche consiste à comprendre l'information afin de décider du meilleur moment pour emmener des enfants au parc, samedi.



Images de Pixabay

Littéral : Quelle sera la température samedi matin?

Interprétative : Que signifie  ? Fera-t-il plus froid samedi matin ou samedi après-midi?

Appliqué : Quand irez-vous au parc? Quels vêtements porterez-vous?



Rétroaction aux apprenants en alphabétisation

La rétroaction qui favorise l'amélioration est un aspect essentiel de l'évaluation au service de l'apprentissage. L'instructeur doit prendre en compte les points qui suivent quand il donne de la rétroaction aux apprenants de FLS en général, et plus particulièrement aux apprenants en alphabétisation :

1. La rétroaction donnée à tous les apprenants porte sur les aspects qu'ils maîtrisent et sur ceux qu'ils doivent continuer d'améliorer. La rétroaction est orientée vers des actions concrètes et inclut des stratégies précises (p. ex., se relire avant de remettre un devoir) ou des mesures concrètes (p. ex., mettre la majuscule au début de chaque phrase) visant à améliorer la réalisation de la tâche.
2. La rétroaction donnée aux apprenants doit être dirigée sur un seul élément clé, essentiel à la réalisation de la tâche, afin qu'ils ne se sentent pas dépassés et qu'ils puissent s'améliorer progressivement.
3. Il faut aider les apprenants à bien comprendre la rétroaction. Il ne suffit pas de mentionner une stratégie qui pourrait leur être utile. Les apprenants ont besoin d'instructions explicites et d'encadrement quant à la façon d'appliquer cette stratégie pour pouvoir s'améliorer.
4. Pour que les stratégies suggérées dans la rétroaction puissent renforcer le développement des aptitudes langagières, il faut proposer aux apprenants de réaliser de nouvelles tâches dans des contextes variés.
5. Il faut donner aux apprenants moins alphabétisés des occasions de pratiquer l'évaluation par les pairs et l'autoévaluation. L'instructeur peut leur donner des outils très simples avec un nombre restreint de critères qu'ils encercleront ou cocheront. Des exemples d'évaluation par les pairs et d'autoévaluation se trouvent à la section V.ii. du présent document, 102 à 147.

Mise en garde

Les apprenants moins alphabétisés ont besoin de beaucoup de temps pour se familiariser aux étapes du processus d'évaluation. Ils deviendront toutefois de plus en plus autonomes, et l'évaluation finira par se dérouler sans difficulté.

Considérations pour bien gérer l'évaluation

1. Avant l'évaluation, il est important que les apprenants connaissent les attentes et les critères servant à les évaluer.
2. Après l'évaluation, il faut prendre le temps d'examiner les résultats de l'évaluation et de donner de la rétroaction dynamique, basée sur les critères d'évaluation.
3. Enfin, il faut discuter de la rétroaction avec les apprenants, leur faire inscrire la tâche d'évaluation dans le registre de leur portfolio et vérifier que le document est bien classé.

Autoévaluation et évaluation par les pairs

Des recherches indiquent que l'autoévaluation et l'évaluation par les pairs mènent à une plus grande autonomie des apprenants et à de meilleurs résultats⁵. Lorsqu'ils s'évaluent eux-mêmes, les apprenants sont amenés à réfléchir sur :

- la tâche d'évaluation;
- leur performance;
- les critères d'évaluation;
- leurs propres objectifs.

L'évaluation par les pairs va dans le même sens, car comparer son travail à celui des autres permet à l'apprenant de se faire une meilleure idée de ce qu'est un travail réussi. Lorsque l'accent est mis sur l'amélioration plutôt que sur la « note finale », les apprenants s'entraident pour améliorer leur travail.

Le fait d'entreprendre cette démarche constitue un pas vers l'autonomie pour les apprenants. Il s'ensuit une certaine distanciation par rapport à l'instructeur, qui ne sera plus le seul à fournir de la rétroaction.

Voici quelques recommandations pour aider les apprenants à se familiariser avec les stratégies d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs :

- Dans un premier temps, faire la démonstration de l'autoévaluation et de l'évaluation par les pairs (enseignement explicite).
- Introduire graduellement l'ELBP, de même que les méthodes d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs, de sorte que les apprenants puissent s'y familiariser plus aisément.
- Inciter régulièrement les apprenants à s'autoévaluer.
- Utiliser ces méthodes d'évaluation quotidiennement, de façon routinière. Par exemple :
 - o demander aux apprenants d'appliquer ces méthodes d'évaluation à toutes les étapes du processus d'écriture : recherche d'idées, de rédaction, de correction;
 - o demander aux apprenants au niveau exploratoire de comparer deux échantillons de leur écriture (p. ex., leur nom, des lettres ou des mots) et de déterminer lequel est le meilleur.
- Proposer d'abord aux apprenants des façons concrètes de s'autoévaluer (p. ex., leur demander d'encrer en vert les plages d'un formulaire qu'ils peuvent lire facilement et en rouge, celles qui sont plus difficiles à lire).
- Mettre en lumière les réussites, de même que les points à améliorer.
- Faire connaître d'avance les critères et s'assurer qu'ils sont faciles à comprendre, réalistes et mesurables. Demander aux apprenants de participer à la sélection de certains critères pour que les attentes soient claires par rapport à la tâche d'évaluation.
- Pour les tâches d'expression écrite, présenter un modèle de la tâche (copie type) pour que l'apprenant puisse le comparer à son propre devoir.

⁵ "Assessment: The Bridge between Teaching and Learning," Dylan Wiliam <http://www.ncte.org/library/NCTEFiles/Resources/Journals/VM/0212-dec2013/VM0212Assessment.pdf>



- Après l'évaluation, offrir aux apprenants l'occasion de porter un jugement sur le degré de difficulté de la tâche. Utiliser un formulaire simple, tel que celui ci-contre.
- Pour l'évaluation de l'expression orale, proposer de faire un enregistrement deux par deux ou en petits groupes de trois ou quatre. Les apprenants écoutent ensuite l'enregistrement et en font une critique constructive (p. ex., *A parlé clairement, C'était difficile à comprendre, Devrait parler plus fort, etc.*)
- Pour l'évaluation de la compréhension de l'oral, fournir une feuille de réponse que l'apprenant pourra remplir pour lui-même ou avec un camarade.
- Pour l'expression écrite et orale, écrire les critères d'évaluation sur une affiche, placée bien en vue, que les apprenants pourront consulter durant les activités de mise en pratique, d'autoévaluation et d'évaluation par les pairs.
- Avant de former des groupes, il faut expliquer aux apprenants en quoi consiste l'évaluation par les pairs et comment ils peuvent en bénéficier. Regrouper des apprenants qui travaillent bien ensemble.

Portfolio NCLC, alphabétisation

Dans le cadre de la mise en œuvre de l'ELBP, les instructeurs remettent un cartable intitulé *Portfolio NCLC* à tous les apprenants. Il contient des références de base sur le Canada et sur la langue française. Les apprenants versent dans la section « Mon portfolio » les tâches d'évaluation et de mise en pratique portant sur les quatre habiletés qu'ils accumulent au cours du semestre.

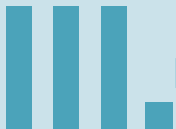
L'instructeur doit guider les apprenants dans l'utilisation de la section « Mon portfolio » du *Portfolio NCLC*. Ils auront besoin d'aide pour comprendre le système de classement de cette section (en ordre chronologique et par habileté langagière) et pour remplir le registre chaque fois qu'ils classent une tâche d'évaluation. Ils devront apprendre le vocabulaire se rapportant à l'ELBP (portfolio, tâche, registre, onglet, section, etc.). L'instructeur dira, par exemple :

- 1) Prenez votre cartable.
- 2) Ouvrez-le à l'onglet « Expression orale ».
- 3) Écrivez la date.
- 4) Classez votre tâche d'évaluation à la suite du dernier.

Il importe que l'instructeur présente graduellement les concepts et les processus liés à l'ELBP, afin que les apprenants développent les habiletés et les stratégies dont ils ont besoin pour sa mise en œuvre intégrale. Consulter le document *L'évaluation linguistique basée sur le portfolio : un guide à l'intention des instructeurs* pour connaître des techniques permettant de soutenir les apprenants moins alphabétisés. L'instructeur pourrait notamment :

- Attribuer un code couleur aux tâches selon l'habileté.
- Répéter les mêmes étapes de façon routinière.
- Utiliser les mêmes pictogrammes pour tout le matériel pédagogique : les tâches et les outils d'évaluation, le registre du portfolio.





Rencontres d'étape avec l'apprenant

Dans le cadre de l'ELBP, l'instructeur rencontre chaque apprenant à la fin du semestre. Ces rencontres donnent à l'apprenant l'occasion de réfléchir sur ses progrès et de discuter des étapes suivantes pour atteindre ses objectifs. L'instructeur commence habituellement par une courte discussion avec l'apprenant au sujet des attentes à l'égard du cours et de ses propres objectifs. Ils examinent ensuite les tâches d'évaluation classées dans le portfolio pour voir les progrès accomplis.

Les apprenants moins alphabétisés ont souvent l'impression qu'ils ne progressent pas; c'est pourquoi ils ont besoin d'être encadrés pour constater leur progrès, preuves à l'appui. Il faut leur donner des occasions fréquentes de passer leur portfolio en revue avec un camarade, un membre de la famille ou l'instructeur. L'instructeur doit les inciter à montrer certaines de leurs tâches d'évaluation dont ils sont le plus fiers et qui démontrent leur progrès. Il peut aussi les aider à reconnaître leur progrès en dressant une liste de leurs réalisations concrètes au cours d'une période. Par exemple, être capables :

- de lire, d'épeler ou de recopier leur nom;
- de lire leur carte d'assurance maladie;
- de recopier le nom des membres de leur famille;
- de lire ou de recopier leur adresse ou numéro de téléphone.

Afin d'encourager les apprenants à se concentrer sur les étapes suivantes, l'instructeur peut leur rappeler ce qu'ils ne pouvaient pas faire avant le début du cours, ce qu'ils peuvent faire dorénavant et ce qu'il leur reste à apprendre.

Rapports de rencontre d'étape et rapports de progrès

L'instructeur doit produire soit un *Rapport de rencontre de fin de session*, soit un *Rapport de progrès*. Il prépare un *Rapport de rencontre de fin de session* si l'apprenant n'a pas produit les preuves nécessaires ou le nombre de preuves nécessaires pour satisfaire aux exigences d'un niveau donné.

L'instructeur prépare un *Rapport de progrès* quand l'apprenant a produit les preuves nécessaires ou le nombre de preuves nécessaires pour satisfaire aux exigences d'un niveau donné pour une période visée.⁶

Les apprenants auront sans doute du mal, initialement, à saisir la raison d'être de ces rapports. Il importe donc que l'instructeur explique sa rétroaction en donnant des exemples concrets tirés du portfolio de l'apprenant. Après la rencontre d'étape, l'instructeur remet à l'apprenant un exemplaire du *Rapport de rencontre de fin de session* ou du *Rapport de progrès* aux fins de classement dans le portfolio.

⁶ Les *Directives nationales sur le classement et la progression en formation linguistique* (2013) indiquent que l'apprenant a atteint un NCLC lorsqu'il parvient au niveau de compétence langagière associé à la majeure partie ou à la totalité (70 à 100 %) des descripteurs d'un niveau et une habileté donnés. Un apprenant qui ne maîtrise qu'une ou deux des quatre habiletés n'atteint pas le niveau en question. Dans l'ELBP, on détermine si un niveau est atteint en examinant la performance globale de l'apprenant à l'égard de 8 à 10 tâches de mise en pratique des habiletés ou d'évaluation, pour chaque habileté (compréhension de l'oral, expression orale, compréhension de l'écrit et expression écrite) tirées de son portfolio.

The background features large, stylized numbers in various colors: a light blue '1' at the top, a yellow '2' on the left, and an orange '3' on the right. A purple '0' is partially visible at the bottom. A brown maple leaf is in the bottom left corner. A horizontal blue band is across the middle.

IV.

**SOUTIEN AUX ADULTES
MOINS ALPHABÉTISÉS**

IV. SOUTIEN AUX ADULTES MOINS ALPHABÉTISÉS

4.1 L'enseignement différencié

La présente section porte sur l'enseignement différencié, c'est-à-dire un enseignement et une évaluation adaptés à des classes à niveaux multiples et à des classes intégrées (composées d'apprenants alphabétisés et moins alphabétisés). Dans ces classes, le défi pour l'instructeur consiste en effet à adapter les tâches, les méthodes d'enseignement et l'évaluation aux apprenants. L'enseignement différencié constitue donc la solution.

Adapter le degré de complexité de la tâche et du texte

Il existe plusieurs façons d'adapter les tâches aux différents niveaux, par exemple :

- Avoir recours à des tâches, des textes ou des thèmes prévisibles et familiers plutôt qu'inconnus.
- Présenter l'information de manière séquentielle plutôt qu'aléatoire.
- Utiliser des idées et un langage concret plutôt qu'abstrait.
- Privilégier des textes :
 - o faciles à lire, avec peu de personnages et d'événements;
 - o qui mettent en scène des personnages auxquels les adultes immigrants peuvent s'identifier;
 - o qui traitent de situations réelles de la vie quotidienne des apprenants plutôt que de concepts moins courants ou inconnus (p. ex., des événements culturels, des personnalités ou des symboles canadiens).
- Demander aux apprenants de rédiger une liste d'épicerie simple plutôt que d'écrire une note à un membre de sa famille accompagnée d'une liste d'emplettes;
- Faire lire ou écouter une partie d'un texte plutôt que d'avoir à le comprendre dans son ensemble.

Voici un exemple de tâche, en compréhension de l'écrit, adaptée aux niveaux exploratoire, NCLC 1L et NCLC 2L.

Niveau exploratoire

Pour saisir le sens général du texte, les apprenants peuvent repérer et utiliser les images (bébé fiévreux, compte-gouttes) ou les couleurs (p. ex., le jaune pour les mises en garde).

Niveau NCLC 1L

Les apprenants peuvent utiliser les stratégies du niveau exploratoire, mais aussi repérer et lire les titres et sous-titres pour dégager le sens du texte. Ils peuvent faire appel aux mots et aux chiffres qui leur sont familiers pour répondre à des questions sur l'usage du médicament et sur l'âge des enfants auxquels il est destiné.

Niveau NCLC 2L

Les apprenants peuvent répondre aux questions concernant la posologie pour les différentes tranches d'âges, les précautions quant à la posologie maximale et la date d'expiration du produit.

Gouttes pédiatriques
Âges 0-23 mois
Pour faire baisser la fièvre et soulager la douleur
Utilisez obligatoirement le compte-gouttes

Âge	Posologie (en ml)
0-3 mois	Consultez votre pédiatre.
4-11 mois	5
12-23 mois	1,5

ATTENTION Maximum de 5 doses par jour.

Date de péremption : 11/2014

Adapter les conditions de réalisation de la tâche:

L'instructeur peut avoir recours aux mesures d'accommodement suivantes pour faciliter la réalisation de la tâche :

- Permettre l'utilisation de banques de mots illustrées.
- Fournir un modèle de texte, un plan ou un gabarit.
- Permettre aux apprenants de consulter leurs notes lorsqu'ils réalisent une tâche.
- Concevoir des tâches d'évaluation qui ressemblent le plus possible aux tâches réalisées en classe, en apportant de légères modifications au contenu sans toutefois modifier le contexte.
- Allonger le délai accordé pour réaliser une tâche et accorder des prolongations au besoin.
- Échelonner la présentation du contenu linguistique pour ne pas surcharger les apprenants.
- Réduire la longueur des textes.
- Donner la possibilité aux apprenants de poser des questions ou de demander des précisions.
- Être attentif aux réactions des apprenants et ajuster le débit des explications en conséquence.
- Permettre aux apprenants de répondre en désignant la réponse du doigt au lieu de l'écrire.
- Proposer des choix multiples que les apprenants peuvent encercler.
- Permettre aux apprenants de communiquer oralement leurs réponses à des questions de compréhension écrite.
- Limiter le nombre d'apprenants qui participent à une discussion.
- Permettre de réécouter ou de relire plusieurs fois des segments de textes.

Planification d'un enseignement différencié

La planification d'un enseignement différencié demande beaucoup de vigilance. Ils s'agit en effet d'adapter son enseignement au public et à ses caractéristiques en respectant les deux référentiels : *NCLC : FLS pour AMA* et *NCLC*. Voici quelques informations indispensables à une bonne planification.

Dans le cadre d'un enseignement différencié, la planification nécessitera un certain nombre de mesures d'adaptation. L'instructeur devra concevoir des tâches cibles de contenu semblable, mais de niveau de difficulté différent. Pour y arriver, il devra apporter des modifications aux textes et aux tâches afin de refléter la diversité des aptitudes des apprenants.

- Dans le document *NCLC : FLS pour AMA*, le profil des apprenants et le profil de compétence du document *NCLC* sont présentés côte à côte, ce qui s'avère particulièrement utile pour les instructeurs en classes ordinaires de FLS comptant des apprenants moins alphabétisés.
- Le profil des apprenants moins alphabétisés indique certaines caractéristiques supplémentaires devant être prises en considération dans la planification de l'enseignement différencié et de l'évaluation connexe. Ces caractéristiques concernent les stratégies, le rôle de l'écrit et les références orales, comme dans l'exemple ci-dessous :

NCLC 2	NCLC 2 L Profil des apprenants moins alphabétisés
<p>LE SCRIPTEUR PEUT...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Écrire des phrases détachées très simples en lien avec ses besoins immédiats. • Copier divers types de renseignements. • Remplir des formulaires simples. <p>QUAND...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le contexte est prévisible et non exigeant. • Le texte est très simple et très court. • Le destinataire est connu ou identifié clairement. • Le scripteur a de l'aide. <p>DESCRIPTEURS DE CONNAISSANCES CLÉS</p> <p>Grammaticale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Emploie un vocabulaire rudimentaire, dont des mots, des expressions et des tournures d'usage très courant. • Utilise des mots détachés, des expressions apprises ou quelques phrases détachées très simples. • Utilise des phrases de base; phrases à construction particulière : phrase à présentatif, phrase non verbale; phrase infinitive de sens déclaratif. • Éprouve de la difficulté à communiquer des messages simples en raison de sa connaissance très limitée des conventions orthographiques et grammaticales du français. • Commence à utiliser correctement la majuscule en début de phrase et le point final. <p>Textuelle</p> <ul style="list-style-type: none"> • Écrit quelques phrases très simples et détachées portant sur le même sujet. 	<p>STRATÉGIES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ne connaît pas les concepts de l'écriture dans sa langue maternelle et ne peut ni les transposer à la langue seconde ni s'en servir pour son apprentissage. • A développé quelques stratégies d'apprentissage. • S'appuie sur un contexte prévisible et routinier. <p>RÔLE DE L'ÉCRIT</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprend qu'un texte imprimé est porteur de sens et peut être lié à un texte oral.

IV. SOUTIEN AUX ADULTES MOINS ALPHABÉTISÉS

L'apprentissage en spirale :

Le fait d'organiser la progression de l'apprentissage en spirale aide à planifier des tâches semblables à différents niveaux de complexité. Le tableau ci-dessous illustre comment les descripteurs de compétence et les indicateurs de performance d'une habileté peuvent progresser en spirale sur plusieurs niveaux. Les caractères gras indiquent les nouveaux éléments dans la progression d'un niveau à l'autre.

Compréhension de l'écrit Domaine II – Consignes			
Niveau	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Descripteurs de compétence	Comprendre, à l'aide d'illustrations, des consignes simples (<i>jusqu'à quatre étapes</i>) dont l'ordre est très clair et qui sont en lien avec les besoins immédiats.	Comprendre des consignes simples (<i>jusqu'à cinq étapes</i>) dont l'ordre est très clair, parfois illustrées, en lien avec la vie de tous les jours.	Comprendre des consignes simples (<i>jusqu'à six étapes</i>) dont l'ordre est très clair, parfois illustrées, en lien avec la vie de tous les jours, présentées en style télégraphique ou sous forme de paragraphes.
En vert : indicateurs de performance	<ul style="list-style-type: none"> – Reconnaître des mots, des expressions et des symboles utilisés couramment dans les consignes. – Suivre les consignes. 	<ul style="list-style-type: none"> – Reconnaître des mots, des expressions et des symboles utilisés couramment dans les consignes. – Comprendre l'ordre des étapes. 	<ul style="list-style-type: none"> – Reconnaître des mots, des expressions et des symboles utilisés couramment dans les consignes. – Comprendre l'ordre des étapes.

L'évaluation différenciée

Les tâches d'évaluation peuvent être adaptées aux différents niveaux de compétence. Les deux exemples de tâche d'évaluation ci-dessous illustrent la façon d'en modifier la complexité.

Vous voulez louer un logement. Remplissez ce formulaire.

Expression écrite

Niveau exploratoire :

Recopiez l'information :

- de vos papiers d'identité
- d'une enveloppe avec votre adresse
- de votre téléphone cellulaire

Niveau 1L

Demande de location

Nom : _____ Prénom : _____

Adresse actuelle : _____

Numéro civique Rue Numéro d'appartement

Ville Province Code postal

Niveau 2L

Numéro de téléphone à la maison : _____

Numéro de téléphone cellulaire : _____

Date de naissance : _____

Avez-vous des enfants? Oui Non Combien? _____

Avez-vous des animaux domestiques? Oui Non Combien? _____

Exemple en expression écrite

Au niveau exploratoire, l'instructeur donne des consignes orales. Les apprenants peuvent recopier l'information à partir des documents personnels à leur disposition.

Au niveau 1L, l'instructeur fait remplir la première section du formulaire.

Les apprenants au niveau 2L remplissent tous les champs du formulaire.

Exemple en compréhension de l'écrit

Au niveau 1L, l'instructeur demande aux apprenants d'interpréter les illustrations, les mots en caractères gras et les éléments clés pour savoir quand se présenter à la clinique (jours, heures et adresse). Les apprenants peuvent répondre en désignant l'information du doigt.

Au niveau 2L, les apprenants répondent à des questions écrites simples portant sur les éléments clés de l'annonce.

4.2 Apprenants moins alphabétisés de classes ordinaires de FLS

Idéalement, les apprenants moins alphabétisés sont évalués en fonction de leurs compétences en compréhension de l'écrit et en expression écrite, et placés dans une classe d'alphabétisation désignée à laquelle sont inscrits 8 à 10 autres adultes moins alphabétisés. L'instructeur est alors en mesure de concentrer son enseignement sur le développement de la compétence langagière en littératie.

Toutefois, la réalité est souvent bien différente. Des adultes moins alphabétisés peuvent se retrouver dans des classes ordinaires de FLS, soit parce que le test de classement n'a pas cerné leurs besoins particuliers en littératie, soit parce que le centre de formation linguistique n'offre pas de classe d'alphabétisation désignée.

Repérer les apprenants moins alphabétisés en classe ordinaire

Les adultes moins alphabétisés en FLS peuvent en apparence présenter un grand nombre de caractéristiques propres aux apprenants alphabétisés, mais ils n'ont pas les mêmes connaissances, concepts et stratégies de base. Dans les classes où les instructeurs n'ont pas recours à des approches propres à la littératie, les apprenants moins alphabétisés courent un grand risque d'échouer ou de quitter le programme. Il est important que les instructeurs repèrent le plus rapidement possible les personnes qui présentent des lacunes en littératie, afin de leur dispenser le meilleur enseignement possible.

Les besoins en littératie se manifestent parfois par des signes évidents, dont l'incapacité de l'apprenant de lire des mots ou des textes simples, ou encore d'écrire les lettres de l'alphabet. D'autres signes, plus subtils, doivent faire l'objet d'une attention particulière de la part des instructeurs. Voici quelques indicateurs à prendre en compte.

L'apprenant moins alphabétisé pourrait :

- être incapable d'accomplir des tâches seul;
- avoir besoin d'être invité à passer à l'activité suivante par l'instructeur;
- se fatiguer de devoir rester assis à son pupitre pendant de longues périodes ou pendant les activités d'écriture;
- être incapable de transférer l'apprentissage d'une tâche à une autre et d'effectuer plusieurs tâches en même temps;
- copier l'information lentement;
- écrire de façon aléatoire sur les pages de son cahier;
- arriver en classe en retard et partir bien avant la fin du cours;
- réaliser des performances inégales en classe.

Le Centre des niveaux de compétence linguistique canadiens propose un outil d'évaluation (Outil de classement en alphabétisation pour immigrants adultes en français langue seconde) pour aider les évaluateurs à placer les apprenants dans des programmes appropriés en FLS et en alphabétisation.

Une fois qu'il a cerné les besoins en alphabétisation de l'adulte, l'instructeur devrait suivre les mêmes étapes de planification et d'évaluation décrites à la section 2 de la présente trousse. Les adultes moins alphabétisés de classes ordinaires de FLS peuvent travailler aux mêmes tâches, mais à un rythme beaucoup plus lent et avec davantage de soutien pédagogique.

Apprenants moins alphabétisés de classes ordinaires de FLS : un exemple

L'exemple qui suit porte sur une adulte moins alphabétisée ayant commencé son apprentissage dans une classe d'alphabétisation désignée et qui tente de s'intégrer dans une classe ordinaire de FLS. Certains accommodements mis en place par l'instructeur pour aider cette apprenante y sont présentés.

Contexte

Atigh enseigne dans le cadre d'un programme de formation linguistique communautaire. Le centre n'offre que trois cours, dispensés trois heures par jour, cinq jours par semaine : un cours d'alphabétisation (niveau exploratoire jumelé au NCLC 1L), un cours de NCLC 1-2 et un cours de NCLC 2-3. Atigh donne le cours de NCLC 1-2.

Profil de la classe

La majorité des apprenants de la classe d'Atigh ont neuf ans de scolarité dans leur langue maternelle. Febe est inscrite depuis peu à ce cours. Elle a été transférée du cours d'alphabétisation, où elle a terminé le NCLC 1L, son instructeur d'alphabétisation estimant qu'elle pourrait bénéficier du cours ordinaire de NCLC 1-2.

Febe

Febe était la meilleure de son cours d'alphabétisation. Elle apprenait vite et aidait parfois ses camarades qui avaient de la difficulté à écrire les lettres de l'alphabet, à différencier les nombres et à lire des mots simples. Toutefois, dans sa nouvelle classe, Febe se sent dépassée. Elle trouve le rythme du cours trop rapide et elle est incapable d'accomplir plusieurs tâches simultanément. Elle a de la difficulté à suivre les exemples donnés au tableau par l'instructeur et à faire des exercices similaires dans son cahier. Quand elle n'est pas sûre de comprendre les consignes données sur une feuille d'activités, elle demande parfois des explications à un camarade. Souvent, cependant, elle se contente de recopier les réponses de ses camarades sans réellement comprendre ce qui est demandé. Febe a besoin de temps pour apprendre. Elle rassemble soigneusement toutes ses feuilles d'activités et les emporte chaque jour chez elle, dans l'espoir que l'un de ses enfants d'âge scolaire puisse l'aider à comprendre ce qui a été fait en classe.

Atigh

Atigh voit rapidement que Febe a de la difficulté et tente de trouver des moyens de l'aider. Il lui demande de lui montrer son portfolio et de lui parler de ce qu'elle a accompli dans son cours d'alphabétisation. Il communique également avec l'instructeur d'alphabétisation de Febe pour lui demander conseil. Atigh se rend compte qu'il devra désormais adapter la façon dont il planifie ses leçons pour modifier des tâches et inclure d'autres mesures qui aideront Febe à réussir.

Illustration des stratégies pouvant être utilisées avec Febe

Les stratégies qui suivent peuvent être adoptées par Atigh et d'autres instructeurs de FLS pour soutenir les adultes qui, comme Febe, ont des besoins en alphabétisation :

1. Établir avec l'apprenant des objectifs réalistes, ainsi que des étapes raisonnables et réalisables pour les atteindre

L'un des objectifs en vue desquels Febe pourrait travailler est d'utiliser l'écrit pour communiquer avec son instructeur et les membres de sa famille. Au cours d'un entretien individuel, Atigh et Febe parlent des étapes pour atteindre cet objectif. La première consiste pour Febe à s'exercer à rédiger un court message à son instructeur.

2. Penser à des stratégies d'apprentissage que les apprenants moins alphabétisés peuvent utiliser pour réussir dans une classe ordinaire; établir un plan qui leur offre des occasions de les mettre en pratique

Le paragraphe 2.3.2 « Stratégies d'apprentissage » du document *NCLC : FLS pour AMA* comprend une variété de stratégies utiles sur lesquelles les apprenants peuvent se concentrer individuellement.

Febe utilise déjà de bonnes stratégies d'apprentissage : elle apporte son travail à la maison pour étudier et obtenir de l'aide supplémentaire d'un membre de sa famille; elle demande parfois à d'autres apprenants de l'aider quand quelque chose n'est pas clair. Atigh pourrait également encourager Febe à solliciter plus souvent son aide ou celle de ses camarades quand elle n'est pas sûre de ce qu'elle doit faire.

De plus, Atigh pourrait décider de fournir à Febe quelques stratégies pour enrichir son vocabulaire. Dans la classe, beaucoup d'apprenants utilisent un dictionnaire bilingue (souvent à partir de leur téléphone), mais Febe n'est pas en mesure de le faire. Atigh remet à Febe un dictionnaire illustré et lui montre comment l'utiliser.

En outre, il enseigne à Febe comment consigner les nouveaux mots dans un glossaire personnel. Après que Febe a consulté son dictionnaire illustré ou lu une histoire, Atigh l'encourage à consigner les nouveaux mots dans son glossaire personnel et à dessiner des images à titre d'aide-mémoire. Chaque jour, Febe passe dix minutes à relire ses textes et à vérifier les mots dans son glossaire personnel.

3. Fournir du soutien individualisé aux apprenants moins alphabétisés pendant que les autres travaillent seuls ou en groupe

Pendant que les apprenants travaillent seuls ou en groupe, Atigh peut se pencher avec Febe sur des aspects précis du développement de la littératie se rapportant à la tâche.

Par exemple, pendant que le groupe classe est en train de rédiger une note, un message texte ou un courriel pour informer l'instructeur d'une absence, Febe pourrait travailler à un point en particulier qui lui pose problème, par exemple l'utilisation des mots dans le bon ordre. Atigh s'est penché sur ce point et s'est servi du continuum en écriture de la partie 4 du document *NCLC : FLS pour AMA* afin de déterminer ce que Febe pouvait accomplir et pour quelle habileté elle avait besoin d'instructions explicites et d'autres exercices pratiques.



Dans le but d'aider Febe à s'exercer à ordonner correctement les mots, Atigh lui a fourni des cartes pour de mots pour faire de courtes phrases liées à la tâche donnée. Elles l'aideront à repérer le modèle *sujet-verbe-complément*. Il a également remis à Febe un exemple à suivre :

J' ai mal à la tête

 Faire des phrases avec les mots suivants :

**mal à la tête, mal au dos, mal aux dents,
mal au cœur, mal aux oreilles**

 J'ai mal à la tête.

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

Lorsque Febe a été en mesure d'utiliser les cartes pour former de courtes phrases, Atigh lui a donné d'autres exercices pratiques de niveaux de complexité croissants, tout en lui assurant encore beaucoup de soutien.

4. Décomposer la tâche en sous-tâches plus gérables avec du soutien

Atigh et Febe créent ensemble un gabarit que Febe devra suivre. Atigh lui fournit d'autres exemples de messages d'absence pour qu'elle se familiarise avec ce genre de texte et qu'elle renforce ses compétences en compréhension (chaque exemple suit le même format, mais les noms, dates et motifs d'absence varient).

Febe découpe le texte de l'exemple en segments et le reconstitue sur son pupitre.

J'ai mal à la tête aujourd'hui.

Monsieur Atigh

Le 6 novembre 2017

Merci

Febe

Écrire :

- la date
- le nom de l'instructeur
- la raison de ton absence
- ton nom.

Monsieur, _____,

J'ai _____ aujourd'hui.

Merci.

5. Inviter les apprenants à se concentrer sur des aspects particuliers de la tâche plutôt que sur la tâche globale

Atigh pourrait amener Febe à se concentrer sur certaines parties du message ou sur une difficulté particulière plutôt que de rédiger la totalité du message.

Note d'absence à votre instructeur

1.

Monsieur _____

_____ aujourd'hui.

Merci.

2.

_____ aujourd'hui.

Merci.

6. Réfléchir au soutien pédagogique pour faciliter la réalisation de la tâche, en particulier à l'échafaudage

Atigh donne à Febe une tâche d'écriture guidée qu'elle doit accomplir avant de tenter d'écrire son propre message.

Au premier essai de Febe, Atigh lui fournit quelques éléments pour la guider. En revanche, au deuxième essai, il lui donne moins d'indications.

7. Adapter la complexité des tâches ou des textes

Par exemple, le formulaire à remplir par Febe pourrait comporter moins de champs que celui remis aux autres apprenants; le texte qui lui serait proposé en compréhension de l'écrit pourrait être plus concis et comporter moins de questions de compréhension que celui de ses camarades. Le *Portfolio NCLC* est une source utile de textes différenciés.

Le *Portfolio NCLC* existe en trois versions : pour apprenants moins alphabétisés, pour apprenants des NCLC 1 à 4 et pour apprenants des NCLC 5 à 8. Les sections « La vie au Canada » et « Où j'habite » des versions pour apprenants moins alphabétisés (ci-dessous à gauche) et pour apprenants des NCLC 1 à 4 (ci-dessous à droite) ont un contenu similaire, mais sont de niveaux de difficulté différents. Les apprenants peuvent donc travailler à leur propre niveau.

Non Portfolio NCLC | alphabétisés

La vie au Canada

Les Canadiens habitent dans les villages, les villes et les métropoles.

Où habitez-vous?

Cochez la phrase correcte (s), puis recopiez-la sur la ligne.

Les villages sont petits.

J'habite dans un village.

Je n'habite pas dans un village.

Je n'habite pas dans un village.

Les villes sont plus grandes que les villages.

J'habite dans une ville.

Je n'habite pas dans une ville.

Les métropoles sont plus grandes que les villes.

J'habite dans une métropole.

Je n'habite pas dans une métropole.

Certains Canadiens vivent à la ferme.

J'habite à la ferme.

Je n'habite pas à la ferme.

Non Canada - 15

Non Portfolio NCLC | NCLC 1 à 4

Vivre au Canada

Les Canadiens vivent dans les villages, les villes et les métropoles. Certains Canadiens vivent à la ferme.

Dans les villages, la population est peu nombreuse.

Les villes sont plus grandes que les villages, mais plus petites que les métropoles. Par rapport aux villages, les villes disposent de plus de maisons, bâtiments, magasins, parcs et entreprises.

Les métropoles sont plus grandes que les villes. Certaines métropoles canadiennes comptent plus d'un million d'habitants.

Les fermes servent de maisons et d'entreprises. Les fermiers canadiens cultivent des céréales, des fruits, des légumes, des fleurs et des herbes. Ils élèvent aussi du bétail.

Les maisons au Canada

Les Canadiens vivent dans des appartements, des maisons en rangées et des maisons unifamiliales.

Les maisons unifamiliales ne sont reliées à aucune autre maison.

Les maisons jumelles sont jumelées à une autre maison.

Ces maisons en rangées sont jumelées à plusieurs autres maisons.

Les appartements sont situés majoritairement dans les villes, où plusieurs locataires vivent dans le même bâtiment.

Non Canada - 17

8. Offrir des mesures d'accommodements pour les tâches d'évaluation

Parmi les mesures d'accommodement, citons l'utilisation d'un dictionnaire ou d'un téléphone et la modification du type de réponses pour les apprenants moins alphabétisés (p. ex., réponses orales plutôt qu'écrites). Atigh veille à accroître la lisibilité du matériel pour Febe en agrandissant la taille de la police et en laissant plus d'espaces blancs.

9. Suivre l'apprentissage et offrir de la rétroaction dynamique continue pour soutenir l'amélioration

Atigh vise un seul domaine à améliorer à la fois, pour ne pas surcharger Febe.

10. Envisager de regrouper les apprenants par niveau de compétence pour favoriser l'entraide

Étant donné que Febe est la seule apprenante moins alphabétisée de la classe, Atigh lui sert souvent de partenaire pour les activités à réaliser à deux. Il la laisse prendre les décisions.

Lorsqu'une classe compte plusieurs apprenants moins alphabétisés, l'instructeur peut les regrouper pour l'exécution des tâches de compréhension de l'écrit et d'expression écrite. Par ailleurs, les groupes peuvent être formés en fonction des intérêts et des préférences en matière d'apprentissage des apprenants. Puisque Febe aime travailler avec du matériel de manipulation sur son pupitre, Atigh l'associe souvent à d'autres apprenants qui préfèrent, eux aussi, les activités kinesthésiques.

11. Fournir des occasions d'autoévaluation et de réflexion sur l'apprentissage pour connaître l'opinion des apprenants et modifier l'approche, le cas échéant

Dans la classe d'Atigh, les apprenants utilisent des émoticônes pour lui communiquer leurs impressions à la fin de chaque cours. Febe a rapidement adopté cette pratique et dessine une émoticône de sourire à côté des activités qu'elle aime.

12. Utiliser les services d'un tuteur bénévole en alphabétisation

Nombreux sont ceux qui cherchent à faire du bénévolat et, si la politique de leur établissement d'enseignement l'autorise, les instructeurs pourraient, tout comme Atigh, avoir recours à un tuteur bénévole.

13. Pratiquer le renforcement positif en prodiguant régulièrement des encouragements pour aider les apprenants à reconnaître leurs réalisations en fonction de leurs capacités et leur offrir des occasions de démontrer leurs compétences

Atigh sait que Febe était coiffeuse dans son pays d'origine et qu'elle aimerait travailler dans un salon de coiffure au Canada. Elle manie les ciseaux avec dextérité, a un sens artistique développé et aime dessiner. Atigh encourage donc Febe à être l'une des graphistes de l'affiche hebdomadaire pour la classe. La tâche de Febe consiste à organiser les documents remis par les autres apprenants (images avec légendes et courtes phrases) sur un tableau à feuilles mobiles et à y ajouter quelques touches personnelles (p. ex., des illustrations et de la couleur).

4.3 Stratégies pour les classes désignées d’alphabétisation en FLS et les classes ordinaires de FLS à niveaux multiples

Dans la section précédente, nous vous avons proposé une illustration de quelques stratégies pouvant être utilisées pour aider Febe. Voici maintenant un bilan des stratégies qu’il est possible d’utiliser dans les classes désignées d’alphabétisation en FLS et les classes ordinaires de FLS à niveaux multiples.

Former des groupes de travail variés

Le recours à différentes stratégies de regroupement dans les classes ordinaires comptant des apprenants moins alphabétisés ou les classes à niveaux multiples favorise l’entraide et la collaboration chez les apprenants, tout en les sensibilisant aux divers besoins de leurs camarades.

Pour la planification d’une leçon, il est essentiel de prévoir des activités visant des groupes d’apprenants à la fois de même niveau et de différents niveaux. La stratégie de regroupement dépendra du type d’activité. Par exemple :

- L’instructeur forme des groupes d’apprenants ayant les mêmes compétences après avoir présenté de nouveaux concepts, afin qu’ils puissent prendre de l’assurance.
- L’instructeur forme des groupes d’apprenants de différents niveaux ayant des compétences croisées, une fois qu’ils ont acquis une meilleure connaissance de la langue cible et des compétences qui leur permettront de contribuer à parts égales à la tâche.

Créer des postes d’apprentissage

Les postes d’apprentissage sont des espaces désignés (p. ex., des pupitres au fond de la salle de classe) où les apprenants peuvent travailler à des tâches en fonction de leur niveau de compétence ou de leur intérêt à l’égard d’un sujet particulier. Par exemple, dans un module portant sur « Comment prendre des médicaments? », l’instructeur peut mettre en place certains postes, parmi lesquels :

- Un poste avec des objets concrets (p. ex., des étiquettes ou des emballages de médicaments en vente libre apportés par les apprenants), où les apprenants de tous les niveaux peuvent tester leurs compétences en lecture (interpréter l’information sur les étiquettes).
- Un poste avec différentes feuilles d’information que les apprenants du NCLC 2L s’exercent à interpréter.
- Un poste avec des cartes éclair sur lesquelles figurent des symptômes, de manière à ce que les apprenants du NCLC 1L utilisent le vocabulaire clé.
- Un poste avec les mois de l’année, pour permettre aux apprenants du niveau exploratoire de s’exercer à interpréter les dates de péremption.
- Une boîte pour conserver l’ensemble du matériel, cartes éclair, fiches et autres documents utilisés pendant une leçon, que les apprenants pourront consulter pour s’exercer davantage.
- Une bibliothèque avec du matériel organisé par niveau, que les apprenants peuvent emprunter ou lire en classe pour le plaisir. Avec l’aide de l’instructeur, les apprenants peuvent créer leur propre matériel pour la bibliothèque. Les apprenants en alphabétisation peuvent lire pour s’exercer, mais aussi pour le plaisir.

L'instructeur peut inciter les apprenants de tous les niveaux à faire les activités d'un poste pour réviser ou pour s'exercer davantage, ou tout simplement à observer les apprenants qui y travaillent. Les apprenants de faible niveau d'alphabétisation peuvent en effet mieux comprendre les exigences d'une tâche en observant leurs pairs légèrement plus expérimentés.

Utiliser l'approche de l'expérience langagière

L'approche pédagogique de l'expérience langagière (Learner Experience Approach ou LEA en anglais) peut offrir des occasions de faire participer les apprenants de différents niveaux de compétence. Le schéma suivant illustre les étapes de cette approche adaptée de Marcia Taylor (1992). Il s'agit, en somme, de faire écrire par les apprenants un texte sur un vécu commun. Ce texte leur sera très familier, puisqu'il s'agit de leurs propres expériences exprimées avec des mots qu'ils connaissent, et est donc idéal pour des activités de compréhension de l'écrit.

En voici les étapes.

1. Établir des objectifs

Déterminer une tâche cible à partir du plan de module (par exemple, repérer les produits en promotion dans une circulaire).

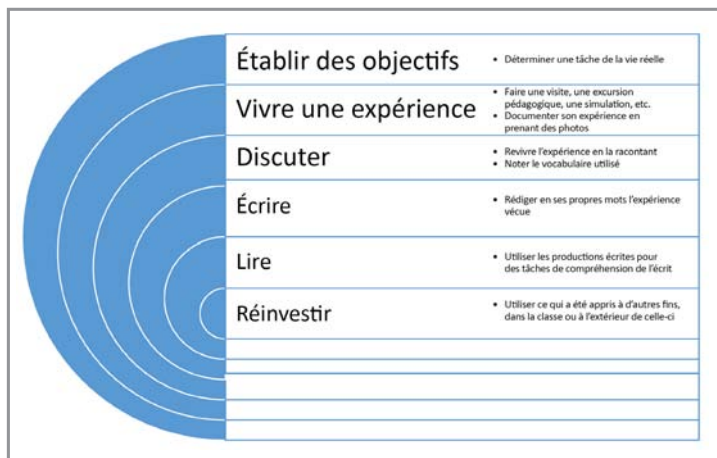
2. Vivre une expérience

Organiser une « expérience ». Il peut s'agir d'une excursion pédagogique (p. ex., à une épicerie), de la visite d'un conférencier, d'une excursion virtuelle (p. ex., des achats en ligne) ou d'une simulation (p. ex., un jeu de rôle). Chaque apprenant reçoit des consignes précises en fonction de son niveau de compétence (p. ex., une carte éclair avec des indications sur son rôle dans une simulation ou des consignes précises sur ce qu'il doit repérer sur une étiquette d'aliments). Les apprenants documentent leur « expérience » en prenant des photos, en recueillant de la documentation ou des objets concrets sur place ou encore en transcrivant des mots clés dans un carnet.

3. Discuter

Après l'activité, faire le bilan des « expériences », à l'occasion d'une discussion en groupe classe ou en petits groupes d'apprenants de même niveau et ayant les mêmes intérêts. Alimenter la discussion au moyen d'objets, de photos ou de mots transcrits lors de l'expérience vécue. En profiter pour faire utiliser oralement le vocabulaire qui pourra s'avérer utile dans le cadre des tâches ultérieures de compréhension de l'écrit et d'expression écrite.

L'exemple ci-contre présente quelques mots clés, lettres (minuscules et majuscules) et phrases possibles pour décrire l'expérience.



Épicerie



vente V, v

melon d'eau M, m

Melons d'eau en vente : 7,99 \$ chacun.

4. Écrire

Former de petits groupes d'apprenants de même niveau et les faire écrire au sujet de leur expérience en utilisant du contenu de la discussion précédente (p. ex., au NCLC 3L jusqu'à cinq phrases individuellement, au NCLC 2L, de cinq à sept phrases guidées, au NCLC 1L, de trois à cinq phrases guidées et au niveau exploratoire, quelques mots familiers).

5. Lire

Les apprenants lisent ensuite les textes qu'ils ont rédigés, individuellement ou deux par deux. D'autres échangent leur production écrite pour repérer les différences et les similitudes.

6. Réinvestir

Encourager les apprenants à mettre cette approche en pratique pour s'exercer davantage en dehors de la salle de classe (p. ex., lorsqu'ils se promènent dans leur quartier) et à présenter leurs textes à la classe. Créer un bulletin d'information de classe (numérique ou papier), où les apprenants peuvent publier leurs textes sur les expériences qu'ils ont vécues.

Attribuer des responsabilités

L'une des façons de valider les résultats consiste à attribuer des responsabilités aux apprenants selon leurs forces ou leurs domaines d'intérêt. Les apprenants peuvent devenir des tuteurs efficaces les uns pour les autres en expliquant par exemple les démarches qui ont bien fonctionné pour eux dans des termes que peuvent facilement comprendre d'autres apprenants du même niveau. Un apprenant pourrait être chargé de l'accueil des nouveaux apprenants et leur présenter les routines de la classe. Les apprenants moins alphabétisés pourraient également être invités à enseigner à la classe un concept qu'ils ont maîtrisé ou une stratégie qu'ils ont utilisée avec succès pour améliorer leur compétence en lecture ou en écriture.

Établir des routines

Il est important d'établir des routines pour que les apprenants prennent leur apprentissage en charge. Suivre systématiquement la même séquence d'enseignement aide les apprenants à s'habituer au rythme de présentation du contenu des leçons, de sorte qu'ils puissent devenir maîtres de leur apprentissage.

Voici un exemple de routine. L'instructeur pourra écrire l'ordre du jour au tableau afin que les apprenants sachent à quoi s'attendre, puis cocher au fur et à mesure les activités terminées.

Atigh peut utiliser aussi une autre routine. Pour chaque leçon, il dispose d'une boîte dans laquelle sont gardés documents, feuilles de travail et matériel réutilisable pour des activités supplémentaires (par exemple, des cartes de vocabulaire). Au début de chaque cours, il invite les apprenants à choisir, dans la boîte, une activité supplémentaire pour revoir une leçon. Initialement, Febe ne savait pas ce qu'il fallait choisir, mais après quelques semaines, elle a pu sélectionner soigneusement les activités qu'elle jugeait utiles.

Adapter des textes authentiques

Les textes authentiques avec lesquels les apprenants sont en contact dans leur vie quotidienne constituent d'excellents documents d'apprentissage. Ces textes peuvent être adaptés par l'instructeur, qui peut aussi créer des textes de ce genre, pourvu qu'il en conserve l'objet et le format. Tous les apprenants peuvent participer à la collecte de textes authentiques en prenant des photos d'affiches qu'ils voient en dehors de la classe.



HEURES D'OUVERTURE		
	avant-midi	après-midi
Lundi	8:30	5:00
Mardi	8:30	5:00
Mercredi	8:30	5:00
Jeudi	8:30	5:00
Vendredi	8:30	5:00
Samedi	9:00	1:30
Dimanche	FERMÉ	

V ■

BOÎTE À OUTILS



La section V, Boîte à outils est divisée en trois sous-sections : Analyse des besoins, Plans de leçons, Réflexion à voix haute.

i. Analyse des besoins

▪ Niveau Exploratoire.....	96
▪ NCLC 1	97
▪ NCLC 2L	98
▪ NCLC 1L et 2L	99
▪ NCLC 3L et 4L	100
▪ NCLC 4L.....	101

ii. Plans de leçons

▪ Lire et prendre en note un numéro de téléphone_Niveau Exploratoire/NCLC 1L	103
▪ Dresser une courte liste d'épicerie à partir d'une circulaire illustrée_NCLC 1L	110
▪ Consulter et utiliser un calendrier_NCLC 2L	114
▪ Rédiger un courriel à son propriétaire pour lui signaler un problème lié à son logement_NCLC 3L	124
▪ Comprendre des dates de péremption sur les étiquettes et les emballages des aliments_NCLC 4L	139

iii. Réflexion à voix haute

▪ Exploratoire L- Emballages alimentaires	149
▪ Exploratoire L - Liste d'épicerie.....	155
▪ NCLC 1L- Emballages alimentaires	161
▪ NCLC 1L - Liste d'épicerie.....	166
▪ NCLC 2L - Emballages alimentaires	171
▪ NCLC 2L - Note au sujet d'achats alimentaires	175
▪ NCLC 3L - Emballages alimentaires	180
▪ NCLC 3L - Note au sujet d'achats alimentaires	184
▪ NCLC 4L - Emballages alimentaires.....	188

Choix, adaptation et création de matériel pour l'enseignement en alphabétisation

En alphabétisation, le matériel pédagogique doit être clair et lisible. Voici quelques généralités à prendre en compte dans le choix, l'adaptation et la création de ce matériel.

- **Polices de caractères de type net et de grande taille**

Les types tels que Verdana et Arial sont d'ordinaire recommandés parce qu'ils ont l'avantage d'être très lisibles. Certains instructeurs préféreront le type Century Gothic en raison de sa ressemblance avec l'écriture manuscrite.

Le document *NCLC : FLS pour AMA*, sous « Conditions d'apprentissage », énonce les tailles de polices appropriées à tous les niveaux d'alphabétisation, y compris les niveaux exploratoires.

Arial 20+

Arial 18+

Arial 16+

Arial 14+

L'instructeur doit veiller à ce que les changements de style (gras, souligné, italique, grosseur de caractères, etc.) soient utilisés de façon uniforme et introduits graduellement pour sensibiliser les apprenants au rôle de chaque style (p. ex., titres en gras et de plus gros caractères). Il convient aussi de noter que le noir est jugé plus lisible que la couleur.

- **Beaucoup de blanc**

La présentation doit être simple pour permettre aux apprenants de s'y retrouver facilement. L'instructeur s'assurera que l'interlignage est suffisant (interligne et demi ou double interligne). Se reporter au document *NCLC*, sous « Conditions d'apprentissage », pour déterminer la quantité de texte qu'une page doit contenir.

- **Images réalistes et uniformes**

Les images doivent être réalistes (photos ou dessins réalistes) et destinées à des adultes. Aux niveaux exploratoires, les apprenants auront avantage à travailler avec des photos d'eux en train de s'adonner à diverses tâches. Noter toutefois que la prise de photos requiert l'autorisation préalable des apprenants, qui doivent en comprendre l'objet et la finalité. Il faut également leur préciser que le matériel contenant des photos d'eux servira exclusivement en classe, et que les photos leur appartiennent.

Lorsque l'instructeur se sert du code couleur (p. ex., pour distinguer les quatre habiletés dans le portfolio), il doit le faire avec uniformité (c.-à-d. toujours utiliser la même couleur pour une habileté donnée), afin que les apprenants en comprennent le sens. Par ailleurs, les images appuyant des instructions écrites sur les feuilles de travail doivent aussi être uniformes (p. ex., le crayon signifiera toujours « écrire »).

Analyses des besoins

Pour planifier son cours, l'instructeur devra tout d'abord s'intéresser aux besoins de ses apprenants afin de s'assurer que le contenu de son cours est bien cohérent et pertinent avec les attentes de ses apprenants.

La section suivante propose différents modèles d'analyse initiale des besoins (six au total) en fonction du niveau des apprenants.

Nom : _____

Date : _____

Où est-ce que vous devez savoir parler français?



Montrez l'image.



CLINIQUE



ÉPICERIE



AUTOBUS

Nom : _____

Date : _____

Où est-ce que vous devez savoir parler français?



Encerclez les deux réponses **les plus**

importantes pour vous.



Au travail



À la pharmacie



À l'épicerie



Dans l'autobus

Nom : _____

Date : _____

Quels thèmes vous intéressent?



Cochez deux thèmes maximum parmi

les quatre proposés.



Le travail



Le logement



Les achats/Le magasinage



Les transports

Nom : _____

Date : _____

Quelles sont les deux habiletés que vous voulez travailler?



Cochez deux habiletés maximum parmi

les quatre proposés.



Lire



Écrire



Utiliser un ordinateur



Compter

Nom : _____

Date : _____

Pourquoi est-ce que vous voulez apprendre le français?



Cochez les deux cases qui correspondent à vos besoins.



Pour trouver un travail



Pour trouver un logement



Pour faire des achats



Pour utiliser les transports

Nom : _____

Date : _____

Pourquoi est-ce que vous voulez apprendre le français?



Cochez les deux cases qui correspondent à vos besoins immédiats ou rédigez votre réponse.

Pour communiquer avec mon médecin et mon pharmacien au sujet de ma santé.

Pour communiquer avec mon employeur et mes collègues au sujet de mon travail.

Pour communiquer avec mon propriétaire et mes voisins au sujet de mon logement.

Pour communiquer avec ma famille et mes amis au sujet de ma vie personnelle et de mes loisirs.

Autre. Précisez :



Plans de leçons

Cette section propose cinq modèles de plans de leçons destinés à inspirer et à aider les instructeurs lors du processus de planification.

Ces plans de leçons contiennent des annotations, des suggestions de déroulement des séquences d'enseignement ainsi que des idées d'activités à travailler avec les apprenants. Certains plans sont accompagnés de modèles de tâches d'évaluation et de formulaires d'évaluation.

Tous ces plans s'appuient sur des tâches de la vie réelle et donc sur des thèmes liés aux besoins immédiats des apprenants.

Voici les titres et les niveaux associés à chaque plan:

1. *Lire et prendre en note un numéro de téléphone_Niveau Exploratoire/NCLC 1L***
2. *Dresser une courte liste d'épicerie à partir d'une circulaire illustrée_NCLC 1L*
3. *Consulter et utiliser un calendrier_NCLC 2L***
4. *Rédiger un courriel à son propriétaire pour lui signaler un problème lié à son logement_NCLC 3L***
5. *Comprendre des dates de péremption sur les étiquettes et les emballages des aliments_NCLC 4L*

Vous retrouverez sur le DVD qui accompagne cette trousse, cinq autres plans de leçons.

Voici les titres et les niveaux associés à chaque plan:

1. *Comprendre les pictogrammes les plus courants_ Niveau Exploratoire/NCLC 1L***
2. *Comprendre des dates de péremption sur les étiquettes et les emballages des aliments_NCLC 2L*
3. *Communiquer très simplement au sujet de ses compétences personnelles_ NCLC 2L*
4. *Rédiger un journal de bord dans le cadre de ses études ou de son travail_ NCLC 3L*
5. *Comprendre et comparer des annonces de logement_NCLC 4L*

Thème	Communication		
Sous-thème	Moyens de communication		
Niveau(x) des NCLC en alphabétisation	Niveau exploratoire/NCLC 1L		
Tâche cible	Lire et prendre en note un numéro de téléphone.		
Sous-tâches	<ul style="list-style-type: none"> Comprendre les conventions d'écriture d'un numéro de téléphone au Canada. (Démontrer sa compréhension en identifiant des numéros qui respectent ces conventions.) <i>CE II : Comprendre, à l'aide d'illustrations, de très courtes consignes très simples (deux à cinq mots) en lien avec les besoins immédiats.</i> Comprendre les conventions de lecture d'un numéro de téléphone au Canada. (Lire des exemples de numéros en respectant ces conventions pour démontrer sa compréhension.) <i>CE II : Comprendre, à l'aide d'illustrations, de très courtes consignes très simples (deux à cinq mots) en lien avec les besoins immédiats.</i> Transcrire/recopier des numéros de téléphone à partir d'une courte liste de contacts/d'un annuaire téléphonique simplifié. <i>EE II : Copier des chiffres, des lettres, des expressions ou de très courtes phrases tirées d'une liste ou de très courts textes liés aux besoins immédiats.</i> Suivre de courtes instructions illustrées très simples pour ouvrir son répertoire téléphonique et ajouter des contacts. <i>CE II : Comprendre, à l'aide d'illustrations, de très courtes consignes très simples (deux à cinq mots) en lien avec les besoins immédiats.</i> Entrer un numéro de téléphone et le nom d'un contact dans son répertoire téléphonique. <i>EE II : Copier des chiffres, des lettres, des expressions ou de très courtes phrases tirées d'une liste ou de très courts textes liés aux besoins immédiats.</i> 		
Compétences/Connaissances visées			
Compétences en littératie (cf. continuums de lecture et d'écriture)	Connaissances culturelles/ sociolinguistiques	Compétences en numératie (cf. continuum de numératie)	Compétences en littératie numérique (cf. continuum de littératie numérique)
<p>Écriture</p> <ul style="list-style-type: none"> Former de façon lisible toutes les lettres majuscules et minuscules ainsi que les chiffres de 0 à 10. Se reporter à un modèle pour copier de l'information au bon endroit sur une page ou une ligne. Transcrire des séquences de lettres, de chiffres ou de symboles en prenant soin d'imiter précisément le texte d'origine. Transcrire des renseignements personnels à côté des mots clés sur des formulaires (p. ex., nom, adresse et numéro de téléphone). Retranscrire quelques données dans un tableau ou un graphique simple en prenant soin de toujours placer l'information dans le même ordre (p. ex., colonne de noms et colonne correspondante de numéros de téléphone). Tracer quelques signes graphiques (*, #) à l'aide d'un modèle. Former des lignes de forme irrégulière et avec difficulté dans un but précis (p. ex., rayer des mots, les souligner). <p>Lecture</p> <ul style="list-style-type: none"> Lire à haute voix les chiffres d'un numéro de téléphone. 	<ul style="list-style-type: none"> Connaître les conventions de lecture et d'écriture des numéros de téléphone au Canada. Connaître le numéro (9 1 1) des services d'urgence (de police, d'incendie et d'ambulance). Reconnaître l'indicatif régional des numéros de téléphone. Connaître les numéros sans frais (1 800). Connaître les symboles utiles sur un clavier téléphonique (étoile, dièse, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> Connaître les chiffres de 0 à 10. Avec de l'aide, reconnaître, lire et copier des nombres entiers simples et des nombres ordinaux liés à des contextes personnels immédiats (p. ex., adresse, numéro de téléphone, date, numéro d'autobus, numéro d'étage). Repérer des chiffres simples dans de courtes listes courantes (p. ex., le numéro d'étage du bureau d'un médecin sur un panneau d'affichage dans l'entrée d'un immeuble, son propre numéro de téléphone dans une liste contenant plusieurs numéros). Commencer à regrouper et à classer des articles semblables (p. ex., pièces de monnaie, groupes de produits alimentaires). 	<ul style="list-style-type: none"> Repérer des éléments importants sur un appareil (p. ex., bouton marche/arrêt, bouton du volume, écran, icônes). Faire fonctionner un appareil en suivant une démonstration étape par étape.



BOÎTE À OUTILS

ii. Plans de leçons : Lire et prendre en note un numéro de téléphone_Niveau Exploratoire L/NCLC 1L

<ul style="list-style-type: none"> Comprendre qu'un texte écrit peut transmettre de l'information personnelle (p. ex., reconnaître son nom, son prénom et son adresse). Utiliser sa connaissance de la mise en page et du format de textes simples et courants à forme prédéterminée pour repérer des informations précises. 	
Contenu langagier	<p>Quelques pistes :</p> <ul style="list-style-type: none"> Vocabulaire : un indicatif régional, un trait d'union, un espace, une urgence, la police, les pompiers, les ambulances, un répertoire téléphonique, un annuaire téléphonique, des coordonnées, un contact, un numéro sans frais, gratuit, une extension, un poste, une touche, un clavier, une icône, la touche étoile, la touche dièse, composer un numéro, décrocher, raccrocher, une option, appuyer sur la touche/presser la touche, sélectionner, sauvegarder, enregistrer, etc. Grammaire : l'impératif, les chiffres de 0 à 10, les déterminants définis et indéfinis, etc.
Stratégies d'apprentissage (issues du continuum concernant les stratégies d'apprentissage, p. 20 -21)	<ul style="list-style-type: none"> Utiliser la matière apprise en classe dans le contexte de la vie courante. Explorer différentes façons d'apprendre (p. ex., en groupe, en suivant les consignes de l'instructeur, en travaillant de façon autonome, en conversant, en écrivant, en faisant des activités ou des visites). Avec l'aide et le soutien de l'instructeur, travailler avec les autres en classe pour favoriser l'apprentissage. Ajouter de nouveaux mots clés pertinents dans un glossaire personnel.
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> Rétroprojecteur. Téléphones à clavier/téléphones cellulaires des apprenants. Annuaire téléphoniques simplifiés.
Ressources (liens, documents de référence utiles à l'instructeur pour planifier la leçon ou approfondir le sujet)	<ul style="list-style-type: none"> https://www.oqlf.gouv.qc.ca/actualites/capsules_hebdo/numeros_telephone_20060511.html (site de l'OQLF – Capsule – Comment noter les numéros de téléphone?) http://66.46.185.79/bdl/gabarit_bdl.asp?AI=1&id=3293 (site de l'OQLF – Écriture et lecture des numéros de téléphone) http://66.46.185.79/bdl/gabarit_bdl.asp?id=4038 (site de l'OQLF – Écriture du numéro 911) http://etablissement.org/ontario/sante/soins-d-urgence/soins-d-urgence/quels-sont-les-services-d-urgence/ (site d'Établissement.org – Quels sont les services d'urgence?)
<p>Déroulement de la leçon</p> <p>Quelques pistes pour la mise en route :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Demander aux apprenants s'ils ont un téléphone cellulaire ou une ligne résidentielle. - Écrire leurs numéros de téléphone au tableau et leur demander de les observer. - Leur demander si les numéros de téléphone dans leur pays d'origine sont aussi longs, s'ils s'écrivent de façon identique, etc. <p>N. B. Revoir les chiffres de 0 à 10 à l'oral.</p> <p>Quelques pistes pour les activités :</p> <p>1. Comprendre les conventions d'écriture d'un numéro de téléphone au Canada. (Démontrer sa compréhension en identifiant des numéros qui respectent ces conventions.)</p> <p>Activité : Observation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expliquer les conventions d'écriture d'un numéro de téléphone au Canada. <p>Détailler un exemple :</p> <ol style="list-style-type: none"> Combien de chiffres? 10 au total (3 + 3 + 4) Qu'est-ce qu'un indicatif régional? (3 premiers chiffres) Quelles règles respecter? (espaces, trait d'union) <p>Exceptions : les numéros sans frais commençant par 1 800 et le 9-1-1.</p> <p>Activité : Mise en pratique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proposer un exercice demandant aux apprenants d'encercler les numéros respectant les normes d'écriture canadiennes et de rayer les intrus. <p>Conseil : Proposer des exemples fautifs de types 3333 33 3333 ou 777 777 7777 ou 555-555-5555.</p> <p>+ Demander aux apprenants d'écrire leur numéro de téléphone en respectant les normes d'écriture canadiennes.</p> <p>2. Comprendre les conventions de lecture d'un numéro de téléphone au Canada. (Lire des exemples de numéros en respectant ces conventions pour démontrer sa compréhension.)</p> <p>Activité : Observation</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expliquer les conventions de lecture d'un numéro de téléphone au Canada. <p>Détailler un exemple en prenant le numéro de téléphone d'un apprenant ou celui de l'établissement d'enseignement :</p>	

- a) Sens de lecture de gauche à droite
- b) Lecture de chaque chiffre un à un
- c) Exceptions : numéros sans frais 1 800

N. B. Possibilité de parler des postes et du symbole # (touche dièse) pour indiquer le poste de la personne ou du service.

+ Présentation du clavier téléphonique + symbole * (touche étoile) pour indiquer une option.

Activité : Mise en pratique

- Proposer un exercice demandant aux apprenants de lire à voix haute des exemples de numéros de téléphone, dont le leur.
- Les encourager à suivre du doigt chaque chiffre pour faciliter la lecture et s'assurer de l'exactitude du chiffre prononcé/à prononcer.

N. B. Ajouter quelques exemples de numéros avec un poste.

- Préparer un sac de numéros de téléphone et passer entre les rangs en demandant aux apprenants d'en piocher un et de le lire à haute voix. Les accompagner en claquant des doigts ou en tapant des mains pour marquer le rythme.

3. Transcrire/recopier des numéros de téléphone à partir d'une courte liste de contacts/d'un annuaire téléphonique simplifié.

Activité 1 : Transcription

- Expliquer aux apprenants comment fonctionne un annuaire téléphonique ou comment identifier des informations dans une liste de contacts.
- Leur distribuer l'extrait d'un annuaire simplifié ou une courte liste de contacts.
- Leur demander de recopier des numéros de téléphone spécifiques sur une fiche d'information prévue à cet effet. Parcourir le document avec eux. Clarifier le sens de lecture des colonnes (nom et numéro de téléphone).
- Rappeler les normes d'écriture et les encourager à suivre du doigt au moment de la relecture pour s'assurer de l'exactitude de leur transcription.

N. B.

- Il est également possible de demander aux apprenants de relever un ou plusieurs numéros de téléphone à partir d'un site Internet bien identifié avec une liste préremplie à l'appui ou un court répertoire très simple présenté sous forme de tableau à deux colonnes.

Il peut s'agir de numéros utiles pour l'apprenant dans sa collectivité : services de santé, centre antipoison, centre d'emploi, centre communautaire, bibliothèque, clinique, etc.

OU
• Demander aux apprenants de relever le numéro de téléphone de leurs coéquipiers dans la classe à partir d'une liste de contacts organisée par ordre alphabétique.

OU

- Demander aux apprenants de relever le numéro de téléphone de commerces ou de services à partir de courts messages publicitaires ou de cartes professionnelles très simples (par exemple un dentiste, une pharmacie, un commerce proposant des services de livraison, un service de garde pour enfants, etc.).

Autre activité de transcription :

- Proposer aux apprenants de compléter des numéros de téléphone dont une partie a été effacée au moment de la transcription, toujours à l'aide d'un modèle.

Par exemple, Suni Zhary : ____ 789 5656. Les apprenants doivent chercher dans le répertoire/la liste à leur disposition le nom et le prénom de la personne, puis compléter le numéro correspondant.

4. Suivre de courtes instructions illustrées très simples pour ouvrir son répertoire téléphonique et ajouter des contacts.

- Proposer des captures d'écran accompagnées de courtes consignes très simples.
- Les lire avec les apprenants et leur demander de saisir leur téléphone et de suivre les instructions étape par étape.

5. Entrer un numéro de téléphone et le nom d'un contact dans son répertoire téléphonique.

- Former des binômes et demander aux apprenants d'échanger leurs contacts, puis de vérifier que les informations (nom et numéro) ont bien été transcrites par leur camarade.

Suggestion d'activité d'approfondissement :

À la fin de la leçon, demander aux apprenants de composer des numéros de téléphone sur un clavier à partir d'une liste OU leur demander de composer un numéro de téléphone dicté par un camarade (le sien de préférence), puis de lui montrer le numéro entré pour confirmer qu'il n'y a pas d'erreur.

Tâche d'évaluation	Transcrire/recopier différents noms et numéros de téléphone sur une fiche d'information, puis les lire à haute voix.
Critères d'évaluation (à définir en fonction de la tâche d'évaluation)	<p>Quelques pistes :</p> <p><i>L'apprenant est capable de...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Transcrire correctement des numéros de téléphone en respectant les normes d'écriture canadiennes. • Transcrire des noms associés à des numéros de téléphone. • Former des chiffres de 0 à 10 de façon lisible. • Former des lettres majuscules et minuscules de façon lisible. • Transcrire des noms et des numéros de téléphone à l'endroit approprié dans un formulaire/dans les espaces prévus à cet effet dans un court formulaire. • Reconnaître et lire correctement les chiffres de 0 à 10 dans un numéro de téléphone. • Lire un numéro de téléphone en respectant les normes de lecture canadiennes.

Niveau Exploratoire L/NCLC 1L - ÉVALUATION






Recopiez les noms et les numéros de téléphone manquants à partir de la liste de contacts.

MON RÉPERTOIRE	
B _____ LÉONARD	613 126-5679
CENTRE D'EMPLOI	613 ___ -1607
CENTRE COMMUNAUTAIRE	613 514-3__ 2
H _____ SAINT-JAMES	613 __ 5-2276
_____ LADOUCEUR	613 627- _____
TÉLÉSANTÉ ONTARIO	_____ 797-0000
CENTRE ANTIPOISON	_____ 813-5900
SERVICES D'URGENCE	- - - -

LISTE DE CONTACTS	
BIBLIOTHÈQUE LÉONARD 567, boulevard Thomas Ottawa (Ontario) K1P E6I	613 126-5679
CENTRE D'EMPLOI 567, boulevard Thomas Ottawa (Ontario) K1P E6G	613 874-1607
CENTRE COMMUNAUTAIRE 567, avenue Bonsecours Ottawa (Ontario) K1P E6H	613 514-3692
HÔPITAL SAINT-JAMES 238, rue Saint-James Ottawa (Ontario) K1P E6F	613 765-2276
PHARMACIE LADOUCEUR	613 627-0983
TÉLÉSANTÉ ONTARIO	1 866 797-0000
CENTRE ANTIPOISON	416 813-5900
SERVICES D'URGENCE	9-1-1

Niveau Exploratoire_NCLC 1L – Formulaire d'évaluation de la progression

Nom : _____

Compétences en écriture	Oui 	En partie 	Non 
Transcrire des numéros de téléphone.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Transcrire des noms associés à des numéros de téléphone.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Former les chiffres de 0 à 10 de façon lisible.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Former des lettres majuscules ou minuscules de façon lisible.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Date :

Commentaires :

Date :

Commentaires :

Date :

Commentaires :

Date :

Commentaires :

Date :

<p>Transcrire des noms et des numéros de téléphone à l'endroit approprié dans un formulaire.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>Commentaires :</p>
<p>Reconnaître et lire correctement les chiffres de 0 à 10 d'un numéro de téléphone.</p>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>Date :</p> <p>Commentaires :</p>



Thème	Consommation		
Sous-thème	Achats		
Niveau(x) des NCLC en alphabétisation	NCLC 1L		
Tâche cible	Dresser une courte liste d'épicerie à partir d'une circulaire illustrée.		
Sous-tâches	<ul style="list-style-type: none"> Comprendre et identifier des noms d'aliments et d'articles courants dans une circulaire illustrée. <i>CE III : Comprendre de très courts textes d'affaires très simples en lien avec les besoins immédiats. Reconnaître quelques mots ou expressions mémorisés. Reconnaître des nombres, des mots familiers (nom de personne, de rue, de ville) et des chiffres (numéro d'appartement).</i> Comprendre et identifier des prix dans une circulaire illustrée. <i>CE III : Comprendre de très courts textes d'affaires très simples en lien avec les besoins immédiats. Reconnaître quelques mots ou expressions mémorisés. Reconnaître des nombres, des mots familiers (nom de personne, de rue, de ville) et des chiffres (numéro d'appartement).</i> Lire des consignes très simples concernant l'utilisation de signes graphiques appropriés pour présenter une liste. <i>CE II : Comprendre, à l'aide d'illustrations, de très courtes consignes très simples (deux à cinq mots) en lien avec les besoins immédiats. Suivre les consignes.</i> Recopier des noms d'aliments et des prix à partir d'une circulaire illustrée. <i>EE II : Copier des chiffres, des lettres, des expressions ou de très courtes phrases tirées d'une liste ou de très courts textes liés aux besoins immédiats.</i> Indiquer très simplement les quantités d'aliments à acheter dans sa liste. <i>EE II : Copier des chiffres, des lettres, des expressions ou de très courtes phrases tirées d'une liste ou de très courts textes liés aux besoins immédiats. OU EE IV : Écrire quelques mots dans le contexte d'une brève activité d'écriture dirigée ou répondre à quelques questions simples pour décrire une situation personnelle. Remplir un texte à trous très simple.</i> 		
Compétences/Connaissances visées			
Compétences en littératie (cf. continuums de lecture et d'écriture)	Connaissances culturelles/ sociolinguistiques	Compétences en numératie (cf. continuum de numératie)	Compétences en littératie numérique (cf. continuum de littératie numérique)
<ul style="list-style-type: none"> Comprendre qu'un texte écrit peut transmettre de l'information pratique (p. ex., renseignements que contient la circulaire d'un supermarché). Comprendre, faire des prédictions et reformuler un texte simple, lié à la vie personnelle, à l'aide de dessins réalistes ou de photos. Catégoriser des images et des mots placés sur le mur ou dans une banque de mots en classes de mots. Reconnaître le format de quelques textes utilitaires simples. Comprendre que l'information dans des tableaux est présentée selon deux axes, le vertical et l'horizontal. Suivre un modèle pour organiser et placer en ordre des fiches de mots ou des segments de phrases selon une variété de critères (p. ex., dresser une liste d'épicerie). 	<ul style="list-style-type: none"> Connaître le format et le fonctionnement des circulaires d'épicerie (À quoi servent-elles? Où les trouve-t-on? Quand sont-elles publiées? Combien de temps sont-elles valables?) Connaître les habitudes concernant les rabais et les spéciaux dans les épicerie et les commerces. Connaître les catégories d'aliments. Connaître les unités de poids au Canada (la livre, le kilo, le gramme, etc.). Connaître la façon dont on présente des listes (par exemple les listes d'épicerie). 	<ul style="list-style-type: none"> Reconnaître, lire, écrire, compter, ordonner et comparer des nombres entiers (p. ex., 1 à 100) liés à des contextes personnels immédiats. Avec de l'aide, énoncer le prix d'un produit. Trouver et comparer des prix. Reconnaître, avec de l'aide, des équivalences dans les unités standard (p. ex., 1 000 ml équivalent à 1 l, 100 cm, à 1 m, 1 000 g, à 1 kg). Commencer à regrouper et à classer des articles semblables (p. ex., pièces de monnaie, groupes de produits alimentaires). Remplir des tableaux simples pour organiser de l'information. 	<ul style="list-style-type: none"> Former les chiffres de 1 à 10 de façon lisible. Écrire plusieurs mots simples en choisissant des lettres représentant les principaux sons contenus dans un mot, en partant de ses connaissances du code graphophonétique. Reconnaître quelques formats simples (listes, tableaux). Faire des listes simples pour répondre à des besoins personnels (listes d'épicerie). Former sans modèle quelques signes graphiques (p. ex., #, \$) et certaines marques de ponctuation. Former des lignes de forme irrégulière et avec difficulté dans un but précis (p. ex., rayer des mots, les souligner). Communiquer de l'information et illustrer un texte très simple en utilisant des photos ou des dessins réalistes.

<ul style="list-style-type: none"> • Lire lentement et à haute voix des mots plus ou moins familiers. 		<ul style="list-style-type: none"> • Transcrire au bon endroit des lettres, des mots ou des numéros sur une page ou une ligne (p. ex., écrire chaque lettre individuellement dans des cases créées à cet effet). • Présenter sa rédaction en soignant la mise en page et les éléments visuels.
<p>Contenu langagier</p>	<p>Quelques pistes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulaire : une circulaire, un rabais, en réclame, une promotion, un magasin, une épicerie, faire son épicerie, un article, un item, les noms d'aliments courants, les catégories d'aliments, les couleurs, un paquet de, une boîte de, un carton de, une bouteille de, un sac de, un sachet de, un filet de, congelé, frais, en vrac, à l'unité, etc. • Grammaire : les déterminants définis et indéfinis, les expressions de la quantité + de + nom, le singulier et le pluriel des noms, les adjectifs (accords), les chiffres de 0 à 100, les nombres décimaux (pour les prix), les unités de poids, etc. 	
<p>Stratégies d'apprentissage (issues du continuum concernant les stratégies d'apprentissage et des continums de lecture et d'écriture)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser la matière apprise en classe dans le contexte de la vie courante. • Explorer différentes façons d'apprendre (p. ex., en groupe, en suivant les consignes de l'instructeur, en travaillant de façon autonome, en conversant, en écrivant, en faisant des activités ou des visites). • Suivre, avec un appui soutenu, les explications d'une stratégie de lecture simple données en classe (p. ex., la stratégie d'utiliser des images pour appuyer sa compréhension). • Commencer à prendre conscience de l'exactitude de ses essais en orthographe. • Vérifier l'orthographe de noms et de mots familiers, en la comparant à celle d'un modèle, d'un mur de mots ou d'une banque de mots, ainsi que les majuscules et l'espacement entre les mots. • Avec l'aide et le soutien de l'instructeur, travailler avec les autres en classe pour favoriser l'apprentissage. • Ajouter de nouveaux mots clés pertinents dans un glossaire personnel. 	
<p>Matériel</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rétroprojecteur. • Circulaires d'épicerie simplifiées et agrandies. • Bloc-notes. 	
<p>Ressources (liens, documents de référence utiles à l'instructeur pour planifier la leçon ou approfondir le sujet)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sites regroupant les circulaires des supermarchés locaux. 	

Déroulement de la leçon

Quelques pistes pour la mise en route :

- Projeter l'image d'une personne faisant son épicerie et demander aux apprenants ce qu'elle fait.
- Leur poser des questions concernant leurs habitudes de consommation : font-ils souvent l'épicerie? Avec qui? Aiment-ils ce genre d'activité?
- Leur demander s'ils se préparent avant d'aller à l'épicerie, s'ils regardent systématiquement ce qui leur manque, s'ils font des listes ou s'ils y vont sans préparation.
- Montrer un exemple de circulaire agrandie et simplifiée. Demander aux apprenants de décrire ce qu'ils voient : le nom du magasin, une date, des photos d'aliments et d'articles, des prix.
- Expliquer l'objectif de la leçon.

1. Comprendre et identifier des noms d'aliments et d'articles courants dans une circulaire illustrée.

Activité : Observation

- Présenter et distribuer un extrait simplifié et agrandi d'une circulaire.
- Expliquer brièvement le sens de lecture (de gauche à droite et de haut en bas) et l'organisation des informations.
- Désigner des volontaires et leur demander d'observer les images. Leur demander s'ils reconnaissent certains aliments/articles sur la circulaire. Dans l'affirmative, leur demander de les nommer.
- Nommer des aliments ou des articles de la circulaire et leur demander de les pointer du doigt ou de les encercler.

Quelques pistes d'activités, de jeux et d'exercices pour aider les apprenants à identifier des noms d'aliments/d'articles courants :

Exercices à faire faire aux apprenants :

- Associer des images d'aliments et/ou d'articles à des mots.
- Rédiger des légendes en copiant des noms d'aliments et/ou d'articles sous des images.
- Repérer des noms d'aliments dans une soupe de mots.
- Faire des mots croisés en fonction d'une thématique : les fruits, les légumes, etc.
- Classer des aliments ou des articles par catégorie (p. ex. en les encerclant ou en utilisant un code de couleur pour les repérer).
- Identifier des aliments ou des articles à partir d'une courte description très simple.
- Compléter des noms d'aliments courants en écrivant une ou plusieurs lettres manquantes.

Proposer aux apprenants des exercices de discrimination. Par exemple, entre les lettres b et p qu'on peut retrouver dans les noms d'aliments.

Par exemple : brocoli, pomme, banane, piment, poire, pois, pamplemousse, bleuets, etc.



Pour aller plus loin :

Proposer une activité où les apprenants doivent accorder les adjectifs de couleur en fonction des noms d'aliments qu'ils qualifient (p. ex., des oignons rouges, des pommes de terre jaunes, des piments verts, etc.).

N. B. Le niveau de difficulté de cette activité peut être ajusté en fonction du niveau de la classe. On peut par exemple se contenter de demander aux apprenants de classer les aliments par couleur.

2. Comprendre et identifier des prix dans une circulaire illustrée.

Quelques pistes d'activités :

- Présenter un exemple de prix promotionnel.
- Expliquer comment lire un prix (p. ex. : 2,49 \$ = 2 dollars et 49 cents OU 2 dollars 49 cents OU 2 dollars 49).

N. B. Préciser qu'on ne dit pas « virgule ».

- Donner plusieurs exemples à lire.
- Revoir les chiffres de 0 à 100 au besoin.
- Proposer de lire d'autres formats d'offres promotionnelles comme 2 pour 5 \$ ou 2,50 \$ ch.
- Poser des questions à l'oral concernant les prix de certains articles sur la circulaire.

Par exemple : *Combien coûte le jambon cette semaine? Quel est le prix des yogourts de la marque X cette semaine?*

- Demander aux apprenants d'encercler les prix sur la circulaire et de les lire sur demande.

N. B. Cet exercice peut être aussi travaillé à l'écrit (comme prolongement ou alternative). On peut demander par exemple aux apprenants de répondre à des questions de type vrai/faux concernant les prix de certains articles sur la circulaire.

Conseil : On peut aussi travailler les compétences en littératie numérique en proposant aux apprenants des activités à réaliser à partir de circulaires en ligne.

3. Lire des consignes très simples concernant l'utilisation de signes graphiques appropriés pour présenter une liste.

Quelques pistes d'activités :

- Lire un exemple de liste commenté.
- Faire observer aussi bien la mise en page que les conventions d'écriture.
- Faire relever les mots outils : une puce, un tiret, une abréviation, etc.
- Proposer ensuite d'observer et de comparer plusieurs exemples fautifs :

Par exemple : une liste sans tirets, une autre dont les informations sont rédigées les unes à la suite des autres sur une même ligne et une dernière rédigée avec des phrases complètes.

- Analyser brièvement les erreurs à l'oral avec le groupe.
- Demander aux apprenants des propositions de corrections.

4. Recopier des noms d'aliments et des prix à partir d'une circulaire illustrée.

Quelques pistes d'activités pour apprendre à noter/à transcrire des noms d'aliments et des prix :

- Faire remplir un tableau à double entrée avec une colonne pour les aliments et l'autre pour le prix.
- Expliquer le sens de lecture du tableau.
- Demander aux apprenants de se relire en s'aidant de leur doigt pour vérifier l'exactitude de leur transcription.
- Leur proposer d'échanger leur travail avec leur voisin ET de corriger les erreurs au besoin.

N. B. On peut aussi proposer aux apprenants de compléter le tableau avec les éléments manquants : par exemple, lire un prix dans le tableau, le rechercher sur la circulaire, encercler l'article auquel il correspond et recopier le nom de l'article dans le tableau.

Faire le même exercice, mais cette fois-ci, en leur demandant de recopier le prix manquant dans le tableau.

ET/OU

- Distribuer une circulaire proposant une liste d'aliments de différentes catégories.
- Demander aux apprenants de répartir tous les aliments de la circulaire en recopiant les noms dans des cases ou des tiroirs (présentés sous forme de tableau à 3 ou 4 colonnes)

Fruits	Légumes	Viandes	Produits laitiers

ET/OU

Activités à proposer aux apprenants :

- Rédiger des légendes en copiant des noms d'aliments et/ou d'articles sous des images.
- Faire des mots croisés en fonction d'une thématique : les fruits, les légumes, etc.
- Compléter des noms d'aliments courants en écrivant une ou plusieurs lettres manquantes.

Proposer aux apprenants des exercices de discrimination. Par exemple, entre les lettres et/ou les sons *b* et *p* qu'on peut retrouver dans les noms d'aliments.
Par exemple : **brocoli**, **pomme**, **banane**, **piment**, **poire**, **pois**, **pamplemousse**, **bleuet**, etc.

Pour aller plus loin :

Proposer aux apprenants une activité où ils doivent accorder les adjectifs de couleur en fonction des noms d'aliments qu'ils qualifient (p. ex., des oignons rouges, des pommes de terre jaunes, des piments verts, etc.).

ET/OU

Lire une circulaire et répondre à des questions très simples en recopiant l'information demandée.

Par exemple : Combien coûte le...? _____

N. B. On peut également demander aux apprenants de relever des prix sur une circulaire et de les placer en ordre croissant ou décroissant.

5. Indiquer très simplement les quantités d'aliments à acheter dans sa liste.

Quelques pistes d'activités :

- Demander aux apprenants d'observer différents articles et aliments accompagnés d'une mention concernant la quantité : des fruits, du fromage, du poisson frais.
- Leur demander s'ils comprennent ces indications. Dans l'affirmative, les encourager à donner une brève explication très simple : *C'est le prix pour un kilo de tomates.*
- Demander au reste de la classe d'observer d'autres exemples et d'identifier les signes et mots pour indiquer les quantités.
- Les encourager à faire des hypothèses sur la signification des abréviations *g, lb, kg, l, ch., bout.*
- Présenter brièvement et très simplement un tableau listant les abréviations de quantité les plus courantes. Demander aux apprenants de participer au remplissage du tableau.

N. B. Parler très brièvement des équivalences de base entre le système métrique et le système impérial (seulement pour kilo [kg] --> livre [lb]).

Pour aller plus loin, on peut proposer aux apprenants de compléter un tableau à 3 colonnes (nom de l'aliment, prix au kilo [kg], prix à la livre [lb]).

- Demander aux apprenants s'ils connaissent d'autres expressions pour exprimer la quantité. Donner un exemple : **une boîte de thon.**
- Leur proposer un exercice d'association entre des expressions de quantité et les images les illustrant (p. ex., *un paquet de, un sac de, un carton de, etc.*).

N. B. Parler de quelques particularités, comme les œufs qui se vendent par demi-douzaine, douzaine, etc.

- Ensuite, demander aux apprenants de compléter de courts énoncés à trous illustrés en utilisant des expressions de quantité tirées d'une liste.

Par exemple : IMAGE un _____ farine ; une _____ 'huile d'olive; etc.

Tâche d'évaluation	À partir d'une circulaire illustrée, dresser une courte liste d'épicerie. Indiquer le nom et la quantité de chaque article.
Critères d'évaluation (à définir en fonction de la tâche d'évaluation)	<p>Quelques pistes :</p> <p><i>L'apprenant est capable de...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre des informations extraites d'une circulaire illustrée très simple. • Transcrire des noms d'aliments et d'articles courants dans une courte liste. • Orthographier correctement les mots et vérifier l'exactitude de sa transcription au besoin. • Créer une courte liste très simple en respectant les normes de mise en page (puces, tirets, espaces, etc.). • Préciser la quantité pour chaque aliment en utilisant les expressions et unités de quantité de base de façon appropriée. • Écrire des chiffres de façon lisible.

Thème	Vie quotidienne		
Sous-thème	Repérage dans le temps		
Niveau(x) des NCLC en alphabétisation	NCLC 2L		
Tâche cible	Consulter et utiliser un calendrier.		
Sous-tâches	<ul style="list-style-type: none"> • Lire et identifier les mois de l'année sur un calendrier. <i>CE IV : Comprendre des formulaires usuels très courts et très simples, des cartes et plans, des schémas, des diagrammes, des tableaux et des horaires simplifiés.</i> <i>Reconnaître des expressions et mots courants et quelques informations précises.</i> • Lire et identifier les jours de la semaine sur un calendrier. <i>CE IV : Comprendre des formulaires usuels très courts et très simples, des cartes et plans, des schémas, des diagrammes, des tableaux et des horaires simplifiés.</i> <i>Reconnaître des expressions et mots courants et quelques informations précises.</i> • Repérer une date sur un calendrier. <i>CE III : Comprendre de très courts textes d'affaires très simples en lien avec les besoins immédiats.</i> <i>Reconnaître des expressions et mots courants et quelques informations précises.</i> • Transcrire un événement/une information sur un calendrier à partir d'un document support. <i>EE II : Copier de l'information tirée d'une liste ou de très courts textes reliés aux besoins immédiats (petites annonces).</i> 		
Compétences/Connaissances visées			
Compétences en littératie (cf. continuum de lecture)	Connaissances culturelles/ sociolinguistiques	Compétences en numératie (cf. continuum de numératie)	Compétences en littératie (cf. continuum d'écriture)
<ul style="list-style-type: none"> • Repérer l'information dans des formulaires simples, des calendriers, des répertoires, des graphiques et des tableaux. <p>OU</p> <ul style="list-style-type: none"> • Repérer de l'information de divers textes utilitaires courants, organisée selon un ordre alphabétique, chronologique, ou numérique, etc. • Comprendre que la même information peut être présentée sous différents formats (p. ex., tableaux, graphiques, cartes, répertoires). • Suivre, avec un appui modéré, les explications d'une stratégie de lecture donnée en classe (p. ex., relire un passage pour mieux le comprendre et retenir l'information). • Reconnaître les indices textuels et contextuels (p. ex., illustrations, expressions et mots familiers, circonstances de la situation de communication) pour saisir le but de différents textes à forme prédéterminée (p. ex., invitations, notes de remerciement, cartes de vœux, rappels de rendez-vous). 	<ul style="list-style-type: none"> • Connaître les mois de l'année et les jours de la semaine. Savoir combien il y a de jours et de semaines dans une année. • Connaître les différents formats de calendriers (semainier, mensuel, annuel, électronique, papier). • Connaître la présentation d'un calendrier au Canada (semaine pouvant commencer par dimanche) ainsi que son sens de lecture. 	<ul style="list-style-type: none"> • Nommer et mettre en ordre les jours de la semaine et les mois de l'année. • Avec de l'aide, commencer à repérer certains renseignements sur un calendrier (p. ex., horaire de travail, photos représentant les saisons). • Remplir un outil de planification d'événements et de rendez-vous (p. ex., calendrier, registre journalier, tableau de routine quotidienne). • Tirer de textes simples et courants de l'information relative au temps (p. ex., carte de rendez-vous, horaire d'ouverture ou de fermeture d'un magasin, horaire de travail sur un calendrier, émission télévisée). 	<ul style="list-style-type: none"> • Écrire des dates importantes dans un calendrier personnel pour les anniversaires de naissance et de mariage, etc. • Placer les informations au bon endroit (p. ex., la date et l'heure sur une invitation, le nom du destinataire et le sujet dans un courriel). • Écrire sur des lignes, dans des cadres et dans d'autres formes de délimitation destinées à contenir l'écriture.

Contenu langagier	<p>Quelques pistes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Vocabulaire</u> : un calendrier, une date, les mois de l'année, les jours de la semaine, un semainier, mensuel, annuel, une abréviation, etc. • <u>Grammaire</u> : le présentatif <i>c'est...</i>, la structure pour exprimer la date, <i>avant/après</i> + nom, les adjectifs ordinaux, les chiffres de 0 à 1 000, etc.
Stratégies d'apprentissage (issues du continuum concernant les stratégies d'apprentissage)	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser ce que l'on a appris en classe dans le contexte de la vie courante. • Explorer différentes façons d'apprendre (p. ex., en groupe, en suivant les consignes de l'instructeur, en travaillant de façon autonome, en conversant, en écrivant, en faisant des activités ou des visites). • Avec l'aide et le soutien de l'instructeur, travailler avec les autres en classe pour favoriser l'apprentissage. • Ajouter de nouveaux mots clés pertinents dans un glossaire personnel.
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Rétroprojecteur. • Calendriers mensuels et annuels. • Ciseaux. • Colle. • Sites regroupant les circulaires des supermarchés locaux.

Déroulement de la leçon

Quelques pistes pour la mise en route :

- Demander aux apprenants : *Quel jour sommes-nous? Quelle est la date d'aujourd'hui?*
 - Écrire le jour et la date au tableau. Et répéter : *Nous sommes/On est le mardi 31 janvier.*
- N. B. Insister sur l'usage du déterminant le dans les dates.
- Présenter un exemple de calendrier grand format, passer dans les rangs et demander : *Qu'est-ce que c'est? À quoi ça sert? Où peut-on en voir?*
 - Recueillir les réponses et expliquer au besoin qu'il s'agit d'un calendrier et qu'il sert à nous repérer dans le temps.

6. Lire et identifier les mois de l'année sur un calendrier.

Quelques pistes d'activités :

- Présenter différents formats de calendriers (semainier, mensuel, annuel) et poser différentes questions de type :
 - *C'est quelle année?*
 - *Combien y a-t-il de mois dans une année?*
 - *Combien y a-t-il de jours et de semaines dans une année?*
- N. B. Des références à donner ou à rappeler : 365 jours/an et 52 semaines/an.
- *C'est quel mois?*
- N. B. Faire remarquer les détails de la mise en page pour les mois et l'année seulement.
- *Combien y a-t-il de jours dans un mois?*
 - *Pouvez-vous me citer les autres mois de l'année?*
- Demander à 12 apprenants de se mettre debout et de citer à leur tour un mois de l'année. Celui qui se trompe s'assoit.
 - Travailler également l'ordre chronologique des mois de l'année en proposant aux apprenants de répondre à des questions de rapidité ou de compléter des énoncés ou des suites en indiquant le nom du mois (un calendrier sous les yeux pour faciliter leurs recherches) :
 - *Quel mois vient **AVANT** septembre?*
 - *Le mois de juin vient **APRÈS** le mois de...*
 - *Juin, ... , août.*
 - *... , octobre, novembre.*
 - *Le dernier mois de l'année, c'est ...*
 - *Le deuxième mois de l'année, c'est ...*
- N. B. Cet exercice peut se faire à l'écrit également (par exemple en complétant des phrases à trous, etc.).
- Demander aux apprenants de remettre les mois de l'année dans l'ordre en manipulant des cartes éclair. Leur demander de vérifier leur proposition de classement en retournant les cartes, qui sont numérotées de 1 à 12.
 - Faire remarquer les similitudes orthographiques par exemple entre les 4 derniers mois de l'année : finale en *-BRE* ou en *-EMBRE*.
- N. B. Proposer par exemple un exercice de discrimination visuelle demandant aux apprenants d'encercler les mots identiques ou de rayer les intrus (minuscules, majuscules, écriture cursive, écriture détachée, etc.) :
- Par exemple : décembre : *décembre* – DÉCEMBRE – dénombre – *démontre*

Autre suggestion : Faire une pause « orthographe » et prendre l'exemple du mois d'août pour rappeler aux apprenants qu'il faut le lire de façon globale et NON le décoder.

7. Lire et identifier les jours de la semaine sur un calendrier.

Quelques pistes d'activités :

- Demander aux apprenants de pointer sur un calendrier mensuel la ligne correspondant aux jours de la semaine. Leur demander : *Que signifient les lettres L, M, M, J, V, S et D?*
- Recueillir les réponses et expliquer qu'il s'agit des abréviations des jours de la semaine.
- Demander aux apprenants de les réciter ensemble et les accompagner en tapant des mains pour marquer le rythme.
- Leur demander combien de jours il y a dans une semaine. Confirmer la réponse en comptant le nombre de colonnes correspondant aux jours sur un calendrier.

Par exemple : *jeudi : yeudi — geudi — feidi — jeudy- jeudi*

- Proposer une activité dans laquelle les apprenants doivent coller les syllabes manquantes.

Par exemple :

Retrouvez le nom des jours de la semaine en collant la syllabe manquante.

DI LUN JEU MAR VEN MER SA (Au choix : les syllabes peuvent être distribuées individuellement déjà découpées ou être à découper, et les apprenants doivent les coller au bon endroit pour compléter les noms).

N. B. Cet exercice peut également être une activité d'écriture demandant aux apprenants de transcrire la première syllabe des mots à partir d'une liste.

	ME	DI
	CRE	DI

8. Repérer une date sur un calendrier.

Résumer ce qui vient d'être vu dans les activités précédentes :

- 1) Un calendrier indique la date des jours pour chaque mois de l'année.
- 2) Cette date correspond au numéro du jour dans le mois. Par exemple, 4 signifie qu'il s'agit du quatrième jour du mois.
- 3) Il indique aussi à quel jour de la semaine correspond une date.

Quelques pistes d'activités pour découvrir le sens de lecture d'un calendrier :

- Expliquer que pour lire le calendrier, il faut d'abord repérer le **nom du mois** et ensuite faire correspondre **le numéro du jour avec le nom du jour**.
- Faire une démonstration à l'aide du rétroprojecteur et présenter un calendrier mensuel.
- Faire repérer le **nom du mois**.

N. B. Faire remarquer qu'il est écrit en premier, en gros caractères et en haut.

- Faire ensuite correspondre **un numéro du jour avec le nom du jour en faisant glisser son doigt pour mettre en relief le sens de lecture** comme dans un tableau à double entrée.

N. B. Montrer que les colonnes représentent les jours de la semaine et les lignes, les dates (par exemple à l'aide d'un surligneur fluorescent).

- Proposer deux exemples à résoudre de façon collective à l'oral : chercher une date à venir et/ou chercher une date passée.

Suggestion concernant le déroulement de l'activité :

Dire aux apprenants :

- *Nous sommes le mercredi 8 février 2017 et nous voulons connaître la date du mardi, de la semaine prochaine.*
- *Prenons d'abord le calendrier du mois de février pour encercler la date d'aujourd'hui.*
- *Repérons la colonne du mercredi, c'est la troisième, car le mercredi est le troisième jour de la semaine.*
- *Cherchons maintenant le numéro qui correspond à la date d'aujourd'hui, le 8. Encerclons le.*
- *Regardons maintenant la ligne de la semaine prochaine.*
- *Repérons la colonne du mardi.*
- *Enfin, faisons correspondre la ligne de la semaine prochaine avec la colonne du jour, mardi, son numéro se trouve à l'intersection des deux : c'est le 14.*
- *Mardi prochain, nous serons le 14 février 2017!*
- Faire le même exercice avec une date passée en demandant par exemple : *Le 23 janvier 2017, c'était quel jour?*

Quelques idées d'activités de mise en pratique pour permettre aux apprenants de s'entraîner à repérer des dates sur un calendrier :

- Poser des questions de type *Combien y a-t-il de jeudis en mars? Montrez-moi demain, hier, la semaine prochaine. Le 12 avril est un...? Quel est le dernier jour du mois de juin cette année?*
- Distribuer un questionnaire de type vrai/faux. Quelques exemples de questions : *Le 21 mai est un vendredi; vrai ou faux. Le jour avant le 17 septembre est un jeudi; vrai ou faux.*
- Demander aux apprenants de compléter des suites d'extraits de calendriers trouvés.

Exemples de contenus :

jeudi 9 avril - _____ - samedi 11 avril;

_____ - _____ - mercredi 2 mai

- Relever les dates d'anniversaire de tous les apprenants et poser des questions pour les repérer sur un calendrier. Par exemple, dire : *Mukhtar fête son anniversaire le 28 mars. C'est quel jour?* OU *Ihman est née le 12 août. Cette année, sa fête est un lundi; vrai ou faux?*

N. B. On peut aussi faire la même chose avec les dates de congés et les jours fériés ou demander aux apprenants d'interpréter des légendes accompagnant un calendrier.

9. Transcrire un évènement/une information sur un calendrier à partir d'un document support.

Quelques pistes d'activités :

Proposer une activité où les apprenants doivent lire différents courts documents supports très simples comme des invitations, des rappels de rendez-vous et de courtes factures simplifiées. Ils doivent inscrire l'information (invitation, rendez-vous médical/professionnel, paiement, etc.) sur un calendrier mis à leur disposition à la date indiquée dans les documents.

- Proposer un exemple à résoudre collectivement à l'oral.
- Rappeler le sens de lecture et la marche à suivre pour repérer une date sur un calendrier.
- Donner quelques courtes consignes concernant la façon de noter des informations (rendez-vous, invitations, pense-bêtes, anniversaires/fêtes, etc.) dans un espace limité.

Par exemple : verbes à l'infinitif, pas de déterminants ni de prépositions.

- Proposer des exemples à lire mélangeant modèles et exemples fautifs.
- Former des équipes et distribuer de courtes invitations, des rappels de paiement, des factures simplifiées ou des rappels de rendez-vous (médicaux, professionnels, personnels) contenant des dates.
- Demander aux apprenants de noter sur leur calendrier l'information/l'évènement à la date indiquée dans le document en respectant les conventions explicitées plus tôt. Les rappeler au besoin.

N. B. Pour travailler les compétences en littératie numérique, cette activité peut être réalisée sur un ordinateur, en utilisant l'application de calendrier électronique.

Suggestion d'activité d'approfondissement :

En fonction du niveau et des besoins des apprenants, on peut leur proposer de consulter un calendrier pour estimer le temps restant avant un évènement. Une bonne occasion pour eux de travailler leurs compétences en numératie pour calculer et évaluer le temps.

- Fournir un calendrier contenant de courtes annotations (rendez-vous, anniversaires, etc.).
- Prendre un exemple et proposer un modèle de phrase à systématiser avec la structure *Il reste ... jours/semaines avant ...*

Tâche d'évaluation	Lire une courte note très simple sur son prochain rendez-vous chez le dentiste. Repérer la date du rendez-vous sur un calendrier (en l'encerclant par exemple) et noter de façon concise les informations principales concernant le rendez-vous.
Critères d'évaluation (à définir en fonction de la tâche d'évaluation)	<p>Quelques pistes :</p> <p><i>L'apprenant est capable de...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre une courte note informative très simple. • Lire et repérer une date dans un document informatif très simple. • Repérer/encercler une date sur un calendrier à partir de la lecture d'un document informatif très simple. • Respecter les conventions de lecture d'un calendrier pour s'y repérer.

Transcrire un évènement ou une information sur un calendrier à partir d'un document support.



- 1) **Lisez les deux cartes et identifiez les dates de vos prochaines visites chez le dentiste et chez le médecin.**

- 2)  **Encerclez** en rouge les dates sur le calendrier.

- 3)  **Notez brièvement les informations principales des deux rendez-vous sur le calendrier.**

Clinique dentaire du Docteur Ladouceur

234, rue Saint-James, bureau 400
Ottawa (Ontario) K1P E8F
613 655-5667

Madame/Monsieur _____

Votre prochain rendez-vous est le : 10/03/2017
à : 16 h 30

En cas d'absence, merci de prévenir 2 jours à l'avance.

Madame/Monsieur _____

RDV :

Lundi Mardi Mercredi Jeudi Vendredi

Le : 27/03/2017

À : 9 h 15




Clinique médicale du Docteur Ying – 67, boulevard Thomas,
bureau 320, Ottawa (ON) K1P E6N
Merci de nous appeler au 613 432-6161 en cas d'annulation.

< > Mars 2017

Lun 27	Mar 28	Mer 1	Jeu 2	Ven 3	Sam 4	Dim 5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31	1	2




NCLC 2L – ÉVALUATION


Nom : _____

Compétences en lecture et en écriture	Oui 	En partie 	Non 
Comprendre une courte note informative très simple.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lire et repérer une date dans un document informatif très simple.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Encercler une date sur un calendrier à partir de la lecture d'un document informatif très simple.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Date :	Date :	Date :
	Commentaires :	Commentaires :	Commentaires :

Respecter les conventions de lecture d'un calendrier pour s'y repérer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Date : Commentaires :
Transcrire sous forme de notes des informations de base tirées d'un court document informatif.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Date : Commentaires :
Respecter les conventions d'écriture d'annotations dans un calendrier.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Date : Commentaires :

Transcrire un évènement ou une information sur un calendrier à partir d'un document support.

Nom : _____		Date : _____
	Oui – vert	 Oui avec de l'aide – jaune
		 Non – rouge
Lisez les descripteurs et coloriez le cercle en fonction du code de couleur ci-dessus.		
<input type="radio"/>	Je comprends de courtes notes informatives très simples.	
<input type="radio"/>	Je sais reconnaître et lire des dates dans des documents informatifs très simples.	
<input type="radio"/>	Je peux encercler des dates sur un calendrier à partir de la lecture de documents informatifs très simples.	
<input type="radio"/>	Je sais lire un calendrier et m'y repérer.	

○	Je sais recopier des informations de base tirées d'un court document informatif (heure d'un rendez-vous, adresse, nom d'une personne).	
○	Je sais écrire de courtes annotations dans un calendrier.	
Commentaires :		
Autoévaluation : 		
J'ai réussi = 5 ou 6 verts	J'ai réussi avec de l'aide = 5 ou 6 verts et jaunes	Je dois m'améliorer = 3 rouges et plus



Thème	Logement		
Sous-thème	Problèmes liés au logement		
Niveau(x) des NCLC en alphabétisation	NCLC 3L		
Tâche cible	Rédiger un courriel à son propriétaire pour lui signaler un problème lié à son logement.		
Sous-tâches	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier et décrire brièvement et simplement un problème lié à son logement OU reconnaître et utiliser les mots et expressions pour décrire un problème lié à son logement. <i>EE IV : Écrire un texte en phrases détachées pour décrire une personne, un objet, un endroit ou des actions routinières.</i> Faire référence au passé ou à l'avenir. OU <i>EE III : Écrire un texte simple de quelques phrases sur les affaires et services.</i> Utiliser un langage adapté au contexte. • Rédiger de courts énoncés simples pour demander de l'aide à son propriétaire. <i>EE III : Écrire un texte simple de quelques phrases sur les affaires et services.</i> Utiliser un langage adapté au contexte. • Identifier les différents champs de texte du courriel pour y transcrire les bonnes informations. <i>EE IV : Remplir des formulaires simples en donnant de l'information personnelle ou des réponses courtes et factuelles à des questions simples, sans omettre de renseignements importants.</i> • Lire des recommandations générales concernant la mise en page et le contenu d'un courriel formel très simple. <i>CE II : Comprendre des consignes simples (jusqu'à cinq étapes) dont l'ordre est très clair, parfois illustrées et en lien avec la vie de tous les jours.</i> <i>Reconnaître des mots, des expressions et des symboles utilisés couramment dans les consignes.</i> Comprendre l'ordre des étapes. • Adapter son registre en utilisant les formules d'usage et de politesse de base dans un bref courriel formel très simple. <i>EE I : Écrire de courts messages personnels sur des sujets familiers en lien avec la vie de tous les jours (vœux de tous genres, courts messages utilitaires, courts messages sur un réseau social).</i> 		
Compétences/Connaissances visées			
Compétences en littératie (cf. continuum de lecture)	Connaissances culturelles/ sociolinguistiques	Compétences en numératie (cf. continuum de numératie)	Compétences en littératie numérique (cf. continuum de littératie numérique)
<ul style="list-style-type: none"> • Relire une phrase en entier et, grâce au contexte, deviner le sens d'un mot qu'on a de la difficulté à décoder. • Reconnaître un plus grand éventail de mots liens (p. ex., et, ou, mais, que, quand) et de mots de transition (p. ex., puis, ensuite). • Mettre en ordre les groupes de mots d'une phrase complexe à l'aide de cartes éclair. • Lire à haute voix en mettant en évidence la structure de la phrase. Reconnaître globalement un éventail élargi de mots, d'expressions et de phrases liés à des sujets familiers et pertinents au plan personnel et les utiliser. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconnaître le registre de langue de la correspondance formelle. • Connaître les formules de politesse et de salutation courantes à l'écrit. • Connaître les formules d'appel dans un courriel. • Connaître les conventions d'écriture et la structure de base d'un courriel formel. • Connaître les différents champs de texte dans un courriel (destinataire, objet, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Écrire des phrases et des paragraphes pour décrire des personnes, des lieux, des sentiments, des préférences et des opinions personnelles en utilisant un vocabulaire familier. • Écrire sur des lignes, dans des cadres ou dans d'autres formes de délimitation destinées à contenir l'écriture, en prenant soin d'ajuster la taille des lettres à l'espace fourni. • Former un certain nombre de signes de ponctuation avec précision (p. ex, point, virgule, point d'interrogation). • Présenter sa rédaction en tenant compte du ou des destinataires. • Faire un plan sommaire de sa rédaction en ayant recours à des listes de contrôle et à des outils d'organisation. 	<p>Courriel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Repérer les éléments de base d'un courriel en suivant un modèle. • Reconnaître une adresse courriel. • Envoyer un courriel très simple à un destinataire. • xOuvrir et fermer une session dans un compte de messagerie.

Contenu langagier	<p>Quelques pistes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vocabulaire : un destinataire, un champ de texte, l'objet d'un courriel, une panne d'électricité/électrique, un locataire, une fuite d'eau, un ballon d'eau chaude, un évier, bouché, déboucher, dépanner, réparer, fonctionner, en panne, les noms d'électroménagers courants, disponible, des disponibilités, des punaises de lit, cassé, brisé, (changer) une ampoule, etc. • Grammaire : la négation avec <i>ne pas</i> et <i>ne plus</i>; les marqueurs de relation (<i>et, mais, parce que</i>, etc.), quelques verbes courants au passé composé, les différentes structures de l'interrogation (question directe, avec <i>est-ce que</i> et inversion du sujet et du verbe), certains verbes modaux au présent et au conditionnel de politesse), l'expression <i>il y a + nom</i>, etc.
Stratégies d'apprentissage (issues du continuum concernant les stratégies d'apprentissage)	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliser la matière apprise en classe dans le contexte de la vie courante. • Utiliser des mots de sa banque de mots fréquents lors d'activités quotidiennes et d'activités de groupe ou du travail collaboratif. • Utiliser un dictionnaire illustré ou un dictionnaire simplifié de façon autonome. • Vérifier sa compréhension d'un texte simple en le reformulant dans ses propres mots. • Relire une phrase en entier et, grâce au contexte, deviner le sens d'un mot qu'on a de la difficulté à décoder. • Réviser ses écrits pour vérifier la clarté des phrases, la façon dont le contenu est structuré, les exemples utilisés et les transitions. • Corriger les erreurs d'orthographe d'usage et d'orthographe grammaticale mises en évidence par l'instructeur ou ses pairs.
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Rétroprojecteur. • Diaporama ou présentation PowerPoint. • Ordinateurs et connexion Internet. • Exemples de courriels (modèles + exemples fautifs).
Ressources (liens, documents de référence utiles à l'instructeur pour planifier la leçon ou approfondir le sujet)	<ul style="list-style-type: none"> • http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=2347 (site de l'OQLF – <i>Généralités sur la rédaction d'un courriel</i>) • http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=4943 (site de l'OQLF – <i>L'en-tête d'un courriel : les destinataires et l'objet</i>) • http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=4944 (site de l'OQLF – <i>Début du message et les formules d'appel dans un courriel</i>) • http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=4945 (site de l'OQLF – <i>Message dans un courriel</i>) • http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=4946 (site de l'OQLF – <i>Les formules de salutation dans un courriel</i>) • http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=4947 (site de l'OQLF – <i>La signature et les coordonnées dans un courriel</i>) • http://www.visezjuste.uottawa.ca/pages/redaction/courriel_modele.html (site de l'Université d'Ottawa – <i>Explications et recommandations concernant la mise en page et le contenu d'un courriel</i>)

Déroulement de la leçon

Quelques pistes pour la mise en route :

- Demander aux apprenants s'ils sont locataires et s'ils ont déjà eu des problèmes avec leur logement. Demander des exemples.
- Leur demander ce qu'ils ont fait et qui ils ont prévenu pour les régler le problème. Ont-ils appelé ou envoyé un message? Était-ce difficile d'obtenir de l'aide?
- Expliquer que tout locataire doit communiquer avec le propriétaire de son logement en cas de problèmes. Le plus simple pour le faire, à toute heure du jour ou de la nuit, c'est le courriel.
- Expliquer l'objectif de la leçon.

10. Identifier et décrire brièvement et simplement un problème lié à son logement OU reconnaître et utiliser les mots et expressions pour décrire un problème lié à son logement.

Quelques pistes d'activités :

Commencer par demander aux apprenants des exemples de problèmes qu'on peut rencontrer dans son logement à l'aide de photos projetées au mur.

- Appairer des images et des photos de la vie courante à des mots ou à des expressions décrivant un problème lié au logement.

Par exemple : Photo d'un dégât d'eau dans une cuisine à associer à *Une fuite d'eau*.

N. B. Identifier et définir les mots clés et demander aux apprenants de les consigner dans leur glossaire

ET/OU

- Lire de courtes histoires très simples à voix haute et identifier le problème rencontré par le locataire (en cochant la bonne réponse ou en répondant à des questions à choix multiples).

N. B. Les questions peuvent aussi être posées à l'oral de façon collective.

ET/OU

- Compléter de courts énoncés très simples illustrés à l'aide de mots ou d'expressions pour décrire des problèmes liés au logement.

N. B. On peut travailler ici certains verbes modaux au présent (*Je ne peux/sais pas + verbe à l'infinitif*).

- Réaliser un exercice sur les familles de mots ou les dérivations très simples. Par exemple : *en panne, une panne, dépanner, un dépanneur; l'électricité, électrique, un électricien; réparer, une réparation, un réparateur*; etc.



Piste d'activité de mise en pratique :

- À partir d'une image ou d'une photo, rédiger un court énoncé très simple pour décrire un problème lié à son logement.

N. B. Fournir également un ou plusieurs exemples et encourager l'utilisation des structures et du vocabulaire étudiés dans les activités précédentes. Encourager également les apprenants à utiliser des marqueurs de relation très simples (*et, mais, etc.*) en proposant des exemples.

11. Rédiger de courts énoncés simples pour demander de l'aide à son propriétaire.

Quelques idées d'activités :

- Observer des exemples d'énoncés très simples contenant des expressions et des structures pour demander de l'aide et les relever en les soulignant, par exemple.

ET/OU

- Remarquer les différences et les similitudes entre certaines structures très simples pour demander de l'aide à l'écrit.

N. B. Il s'agit ici d'observer et de relever les différentes formes de l'interrogation (question directe, avec *est-ce que*, avec inversion du verbe et du sujet).

Pour aller plus loin, on peut proposer aux apprenants de reconstituer des questions très simples dont les éléments ont été mélangés.

ET/OU

- Lire de courtes questions très simples et identifier le registre de langue utilisé.

- Donner un exemple et guider les apprenants dans la lecture et l'analyse des questions en leur posant des questions comme : *À qui est posée cette question? Est-ce la façon de communiquer avec son employeur? Son ami? Sa femme?*

- Leur demander de repérer (en surlignant par exemple) quels indices leur ont permis d'identifier le registre (vouvoiement, tutoiement, etc.).

Il s'agit là de stimuler leurs compétences liées à la connaissance sociolinguistique en faisant appel à leur expérience.

N. B. Cette activité peut se faire sous la forme de questions à choix multiples. Les apprenants doivent pouvoir s'appuyer sur des indices explicites sur le contexte et le destinataire (en proposant par exemple une courte phrase introductive).

Faire également remarquer la présence du conditionnel de politesse qui peut marquer le registre formel, mais se contenter d'une reconnaissance globale. Il ne s'agit pas ici de travailler la conjugaison des verbes au conditionnel.

Demander aux apprenants de les noter comme des mots outils sans les analyser (p. ex., *pourriez-vous, est-ce que vous pourriez*).

Piste d'activité de mise en pratique :

- Rédiger différents types de courtes questions très simples pour demander de l'aide en variant la forme et en adaptant le registre en fonction du destinataire.

N. B. Rappeler au besoin les types de questions (directe, avec *est-ce que*, avec inversion du verbe et du sujet) et demander aux apprenants de se relire pour vérifier l'ordre des mots dans leurs phrases.

12. Identifier les différents champs de texte du courriel pour y transcrire les bonnes informations.

Quelques idées d'activités :

- Distribuer un gabarit d'un courriel et demander aux apprenants de pointer les différents champs demandés. Par exemple : *Où doit-on inscrire l'adresse électronique du destinataire? Qu'est-ce qu'un destinataire? C'est celui qui envoie le message? Que signifie « objet »? Que doit-on écrire à cet endroit? Où doit-on écrire le message? Dans le champ « objet »?*

N. B. Cette activité peut également se faire à l'ordinateur en pointant les différentes parties directement à l'écran.

- Associer des mots liés à la composition du courriel et leur définition. Par exemple : un destinataire, *un objet, un champ*, etc.

N. B. Demander aux apprenants de noter les mots nouveaux dans leur glossaire.

- Demander aux apprenants de découper différentes parties d'un courriel données dans le désordre et de les coller au bon endroit sur un gabarit.

Par exemple, les apprenants découpent une adresse électronique et la placent dans le champ prévu pour le destinataire. Même chose avec le message, l'objet, la formule d'appel, la formule de salutation et la signature.

N. B. L'idée ici est de les conscientiser au fait que chaque information a une place bien déterminée dans un courriel.

Pour aller plus loin...

On peut demander aux apprenants d'ouvrir leur messagerie électronique et de faire le même exercice en effectuant des copier-coller de différentes parties d'un courriel à la bonne place. Ils envoient ensuite le courriel.

N. B. Le destinataire est l'instructeur, qui reçoit ainsi toutes les productions de ses apprenants et peut les corriger individuellement. Une très bonne occasion de travailler les compétences en littératie numérique!

13. Lire des recommandations générales concernant la mise en page et le contenu d'un courriel formel très simple.

Quelques idées d'activités :

- Lire de courtes recommandations simples concernant la présentation et le contenu d'un courriel, puis répondre à des questions simples pour démontrer sa compréhension.

N. B. Les questions peuvent se présenter de différentes façons : reformulations, vrai/faux, choix multiples, etc. ou être posées à l'oral à l'ensemble de la classe.

- Demander aux apprenants de former des binômes et de lire un exemple de courriel très simple ne respectant pas les recommandations.
- Leur expliquer qu'ils vont jouer au jeu des 7 erreurs en encerclant ou en surlignant 7 erreurs commises par l'auteur.

N. B. Leur poser des questions pour les guider dans leur lecture. Par exemple : *À votre avis, est-ce que ce courriel respecte les recommandations de mise en page? Oui? Non? Pourquoi? Quelles erreurs ont été commises?*

Exemples d'erreurs à observer : courriel écrit entièrement en lettres majuscules, manque d'espace entre les différentes parties, objet rédigé sous forme de phrases, absence de signature, adresse électronique manquante, etc.

14. Adapter son registre en utilisant les formules d'usage et de politesse de base dans un bref courriel formel très simple.

Quelques idées d'activités :

- Proposer une activité où les apprenants doivent distinguer les formules d'appel (comme *Salut, Bonjour, Monsieur, etc.*) des formules de salutation (comme *Au plaisir, Bien à vous, À bientôt, Bises, etc.*) en les remplaçant dans des courriels.

N. B. Il s'agit là de faire comprendre aux apprenants que les formules d'appel introduisent un message alors que les formules de salutation le clôturent.

ET/OU

- Proposer un exercice demandant aux apprenants de reconstituer des formules d'usage courantes à l'écrit en remettant en ordre les mots.

ET/OU

- Proposer aux apprenants de compléter de courts extraits de courriels avec des formules d'appel adaptées au registre.

Ils lisent les extraits et décident entre 2 ou 3 formules d'appel proposées. On peut leur demander de transcrire la formule dans les espaces blancs ou leur proposer de cocher la bonne réponse.

N. B. Demander aux apprenants de justifier leur choix de formules au moment de la correction en précisant quels éléments du texte les ont aidés dans leurs choix (p. ex., les marques écrites du tutoiement qui les ont fait choisir *Salut* plutôt que *Bonjour Monsieur*).

- Proposer le même genre d'exercice avec les formules de salutation.

N. B. Comme avec les formules d'appel, encourager les apprenants à relever les indices qui permettent d'identifier le registre de langue.

Conseil : Rappeler aux apprenants l'importance de consigner ces formules et le vocabulaire nouveau dans leur glossaire. Insister sur le fait qu'ils peuvent leur servir aussi bien dans leur vie personnelle que dans leur vie professionnelle.

Piste d'activité de mise en pratique :

- Demander aux apprenants de compléter plusieurs brefs courriels très simples dont les formules d'appel et de salutation ont été effacées.

N. B. Leur fournir une liste des formules vues dans les activités précédentes ou leur demander de se servir de leur glossaire.

- Désigner des volontaires pour lire les courriels à voix haute avec leurs propositions. Insister sur le respect de la ponctuation lors de la lecture (marquer les pauses, prendre sa respiration, etc.).

Suggestion d'activité de réinvestissement de la leçon :

- À ce stade, on peut proposer aux apprenants de lire des exemples fautifs de courriels rédigés à l'intention d'un propriétaire et d'identifier les erreurs et les problèmes (objet manquant, adresse électronique incomplète, registre de langue inapproprié, informations manquantes, etc.).
- On peut leur demander de proposer des corrections en fonction de la matière apprise (réécrire certains passages, modifier la mise en page ou compléter le texte).
- On peut également leur faire lire à voix haute des exemples de courriels très simples et leur poser des questions de façon collective à l'oral pour vérifier leur compréhension OU à l'écrit en leur distribuant un questionnaire mêlant des choix multiples, des vrais/faux, etc.

<p>Tâche d'évaluation</p>	<p>Rédiger un bref courriel simple à son propriétaire pour lui signaler une panne d'électricité (avec le gabarit de courriel fourni).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Préciser l'objet du courriel. • Se présenter très simplement en rappelant son adresse, par exemple. • Expliquer brièvement et simplement le problème et demander de l'aide. • Donner ses coordonnées et disponibilités. <p>Utiliser les outils de planification au besoin ainsi que les listes de vérification avant de remettre son travail.</p> <p>N. B. Cette tâche peut se faire directement à partir de la messagerie électronique des apprenants et permet alors de travailler les compétences en littératie numérique. Les apprenants envoient courriel à l'instructeur qui reçoit toutes les productions et les corrige individuellement.</p>
<p>Critères d'évaluation (à définir en fonction de la tâche d'évaluation)</p>	<p>Quelques pistes :</p> <p><i>L'apprenant sait...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Se présenter brièvement à l'écrit. • Rédiger une brève description simple d'un problème lié à son logement. • Rédiger une variété de courtes questions simples pour demander de l'aide. • Respecter le registre de langue lié à la situation de communication (utilisation du vouvoiement, etc.). • Utiliser des formules d'appel écrites appropriées pour introduire son message. • Utiliser des formules de salutation écrites appropriées pour clôturer son message. • Utiliser des marqueurs de relation simples pour structurer son discours à l'écrit. • Indiquer correctement ses coordonnées et ses disponibilités. • Utiliser la ponctuation de base de façon appropriée à l'écrit. • Indiquer l'objet du courriel de façon claire et concise. • Respecter la structure d'un courriel (mise en page, espacements, etc.). • Taper un court texte simple à l'aide d'un clavier. • Utiliser sa messagerie électronique pour envoyer un courriel.

Identifier les différents champs de texte du courriel pour y transcrire les bonnes informations.



Lisez les différentes parties d'un courriel qui ont été mélangées.

Copiez chaque partie à l'aide de la souris.

Puis, collez-la au bon endroit dans le gabarit pour remettre en ordre le courriel.

Mirna Zhan 292, rue Saint-James Ottawa (Ontario) K1P 6E9
Il y a un problème avec l'évier de la salle de bain. Il coule beaucoup. Est-ce que vous pourriez envoyer un plombier pour réparer la fuite? C'est urgent! Vous pouvez me contacter par courriel ou par téléphone au 613 922-9222.
Bonjour Monsieur X,
Merci de votre aide,
monsieurX@gmail.com
Fuite d'eau



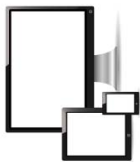
BOÎTE À OUTILS

ii. Plans de leçons : Rédiger un courriel à son propriétaire pour lui signaler un problème lié à son logement_NCLC 3L

Q Tous Rechercher Recherche Mail

Envoyer

AUTOÉVALUATION









Nom : _____




Date : _____

- 1) Clarifier le sens de lecture du tableau à l'horizontale et à la verticale.
- 2) Expliciter le sens des critères au besoin.
- 3) Faire lire les descripteurs de compétences et expliquer le vocabulaire au besoin.

Évaluez votre niveau de compétence en littératie numérique.

<p>Compétences en littératie numérique</p>	<p>Seul/de façon autonome</p> 	<p>Parfois avec l'aide de l'instructeur ou d'un camarade</p> 	<p>Toujours avec l'aide de l'instructeur ou d'un camarade</p> 	<p>Je surligne un texte à copier à l'aide de la souris.</p> <p style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> </p>
--	---	--	---	---

Compétences en littératie numérique	 Seul/de façon autonome	Parfois avec l'aide de l'instructeur ou d'un camarade 	Toujours avec l'aide de l'instructeur ou d'un camarade 
Je clique sur le côté droit de la souris pour faire apparaître le menu d'options déroulant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je clique sur la bonne option pour copier le texte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je clique sur la bonne option pour coller le texte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'efface le texte en cas d'erreur de manipulation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Grille d'évaluation				
Nom : _____				
Date : _____				
Compétences	Oui	En partie	Non	
Distinguer l'adresse courriel de l'adresse postale.	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	Commentaires :
Distinguer la formule d'appel de la formule de salutation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Commentaires :
Distinguer le message de l'objet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Commentaires :
Remettre en ordre un courriel et rétablir le sens du message.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Commentaires :



BOÎTE À OUTILS

ii. Plans de leçons : Rédiger un courriel à son propriétaire pour lui signaler un problème lié à son logement_NCLC 3L

Document de l'instructeur et corrigé (Option 1)
N.B. Il ne s'agit que de suggestions de présentation et de mise en page.



NCLC 3L



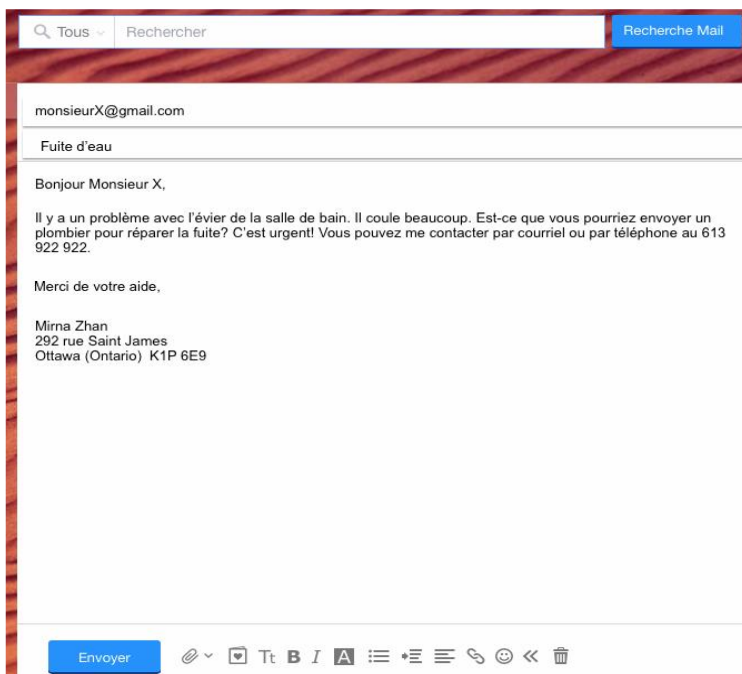
Lire la consigne avec les apprenants.
Faire une démonstration au besoin ou expliquer comment faire un copier-coller.

Tâche cible : Rédiger un courriel à son propriétaire pour lui signaler un problème lié à son logement.
Sous-tâche à évaluer : Identifier les différents champs de texte du courriel pour y transcrire les bonnes informations.



Lisez les différentes parties d'un courriel qui ont été mélangées.
Copiez chaque partie à l'aide de la souris.
Puis, collez-la au bon endroit dans le gabarit pour remettre en ordre le courriel.

Mirna Zhan 292, rue Saint-James Ottawa (Ontario) K1P 6E9
Il y a un problème avec l'évier de la salle de bain. Il coule beaucoup. Est-ce que vous pourriez envoyer un plombier pour réparer la fuite? C'est urgent! Vous pouvez me contacter par courriel ou par téléphone au 613922-9222.
Bonjour Monsieur X,
Merci de votre aide,
monsieurX@gmail.com
Fuite d'eau



Identifier les différents champs de texte du courriel pour y transcrire les bonnes informations.

- 1) **Lisez les différentes parties d'un courriel qui ont été mélangées.**
- 2) **Découpez chaque partie à l'aide de ciseaux.**
- 3) **Puis, collez-la au bon endroit dans le gabarit pour remettre en ordre le courriel.**



Mirna Zhan

292, rue Saint-James

Ottawa (Ontario) K1P 6E9

Il y a un problème avec l'évier de la salle de bain. Il coule beaucoup. Est-ce que vous pourriez envoyer un plombier pour réparer la fuite? C'est urgent! Vous pouvez me contacter par courriel ou par téléphone au 613922-9222.

Bonjour Monsieur X,


Merci de votre aide,

monsieurX@gmail.com

Fuite d'eau

Multiniveaux – Autoévaluation

Identifier les différents champs de texte du courriel pour y transcrire les bonnes informations.

Nom :		
Date :		
 <i>Cochez Oui ou Non</i>		
Je sais faire la différence entre une adresse courriel et une adresse postale. (NCLC 3L et NCLC 4L)	Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
Je sais faire la différence entre l'objet et le message. (NCLC 3L et NCLC 4L)	Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
Je sais faire la différence entre une formule d'appel et une formule de salutation. (NCLC 3L et NCLC 4L)	Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>
Je sais identifier le champ du destinataire. (NCLC 3L)	Oui <input type="checkbox"/>	Non <input type="checkbox"/>

<p>Je sais inscrire l'adresse courriel du destinataire dans le champ approprié. (NCLC 4L)</p>		
<p>Je sais identifier le champ de l'objet. (NCLC 3L)</p> <p>Je sais formuler simplement et brièvement l'objet d'un courriel. (NCLC 4L)</p>	<p>Oui</p> <input type="checkbox"/>	<p>Non</p> <input type="checkbox"/>
<p>Je sais où placer la formule d'appel. (NCLC 3L)</p> <p>Je sais rédiger des formules d'appel simples et courantes. (NCLC 4L)</p>	<p>Oui</p> <input type="checkbox"/>	<p>Non</p> <input type="checkbox"/>
<p>Je sais où placer la formule de salutation. (NCLC 3L)</p> <p>Je sais rédiger des formules de salutation simples et courantes. (NCLC 4L)</p>	<p>Oui</p> <input type="checkbox"/>	<p>Non</p> <input type="checkbox"/>
<p>Je sais où placer la signature. (NCLC 3L)</p>	<p>Oui</p> <input type="checkbox"/>	<p>Non</p> <input type="checkbox"/>



BOÎTE À OUTILS

ii. Plans de leçons : Rédiger un courriel à son propriétaire pour lui signaler un problème lié à son logement_NCLC 3L

Je termine mes courriels en signant et en indiquant mes coordonnées. (NCLC 4L)		
---	--	--

Comment avez-vous trouvé la tâche?

Très facile Facile Difficile

Est-ce que tu as des commentaires ou des questions?

Thème	Consommation
Sous-thème	Achat d'aliments
Niveau(x) des NCLC en alphabétisation	NCLC 4L
Tâche cible	Comprendre les dates de péremption sur les étiquettes et les emballages des aliments.
Sous-tâches	<ul style="list-style-type: none"> Repérer la date de péremption sur un emballage et la distinguer d'autres informations chiffrées. <i>CE III : Comprendre des textes d'affaires simples de deux ou trois paragraphes (brochures, avis publics, dépliants publicitaires). Comparer des informations simples.</i> OU <i>CE IV : Comprendre de courts formulaires usuels simples, des tableaux, des annuaires et des horaires. Comprendre les informations explicites.</i> Comprendre des explications et des consignes simples concernant l'utilisation la date de péremption. <i>CE II : Comprendre des consignes simples (jusqu'à six étapes) dont l'ordre est très clair, parfois illustrées, en lien avec la vie de tous les jours et présentées en style télégraphique ou sous forme de paragraphe. Reconnaître des mots, des expressions et des symboles utilisés couramment dans les consignes. Comprendre l'ordre des étapes.</i> OU <i>CE IV : Comprendre de courts textes simples en lien avec la vie de tous les jours ou des situations et des sujets familiers. Comprendre l'intention, l'ensemble du message et des informations explicites.</i> Comprendre le sens de lecture d'une date de péremption et la signification des chiffres et des lettres utilisés/Lire une date de péremption et comprendre la signification des chiffres et des lettres utilisés. <i>CE IV : Comprendre de courts formulaires usuels simples, des tableaux, des annuaires et des horaires. Comprendre les informations explicites.</i> Interpréter une date de péremption en effectuant des calculs simples pour déterminer le temps de conservation restant. <i>CE IV : Comprendre de courts formulaires usuels simples, des tableaux, des annuaires et des horaires. Comprendre les informations explicites.</i> <p>Suggestions de sous-tâches à l'oral</p> <ul style="list-style-type: none"> Poser des questions très simples au sujet d'une date de péremption mal écrite ou incomplète. <i>EO III : Formuler une variété de demandes, d'avertissements, de mises en garde et d'excuses en lien avec la vie de tous les jours (demander de l'aide et accepter, offrir ou refuser des services) et savoir y répondre. Utiliser les formules de politesse appropriées. Fournir ou demander, au besoin, des informations additionnelles. Utiliser un langage adapté au contexte.</i> Écouter et noter une date de péremption donnée à l'oral en respectant les normes d'étiquetage canadiennes. <i>CO IV : Comprendre des propos ou des discours simples tels la description d'une personne, d'un objet, d'une situation ou d'une activité quotidienne ou le récit d'une expérience personnelle.</i> Dresser une liste d'aliments en fonction de leurs dates de péremption. <i>EE II : Résumer en une liste de 3 à 6 points des renseignements tirés de courts textes concrets de quelques paragraphes sur un sujet familier (p. ex., articles d'encyclopédie, règles de jeu, passages d'un manuel, messages personnels). Écrire correctement les mots tirés du texte d'origine.</i>

Compétences/Connaissances visées			
Compétences en littératie (cf. continums de lecture et d'écriture)	Connaissances culturelles/ sociolinguistiques	Compétences en numératie (cf. continuum de numératie)	Compétences en littératie numérique (cf. continuum de littératie numérique)
<p>Lecture</p> <ul style="list-style-type: none"> Repérer des caractéristiques précises et des conventions graphiques dans des dessins stylisés, des cliparts ou des schémas simples peu familiers. Faire des prédictions, ou des inférences, reformuler, expliquer ou créer un texte à partir de photos, de dessins réalistes ou stylisés et de symboles. Lire des phrases simples en s'appuyant sur sa connaissance d'un éventail élargi de mots et d'expressions. Interpréter l'information dans des formulaires simples, des calendriers, des répertoires, des graphiques et des tableaux. <p>Écriture</p> <ul style="list-style-type: none"> Former les chiffres de façon automatique. Orthographier des mots polysyllabiques de façon autonome en prononçant les syllabes individuellement (p. ex., <i>pam-ple-mousse</i>). Écrire des phrases modérément complexes dans le bon ordre. Faire des listes dans une variété de contextes; utiliser des intertitres pour catégoriser les éléments. Écrire une série de données dans un tableau, un diagramme, un graphique ou tout autre outil organisationnel. Remplir divers types de formulaires modérément complexes de façon autonome. 	<ul style="list-style-type: none"> Commencer à s'informer sur les contextes d'utilisation de la littératie (p. ex., panneaux de signalisation, cartes, mises en garde, consignes de sécurité). Interpréter la durée de conservation des aliments non ouverts. Connaître les normes d'affichage de la date de péremption sur une étiquette au Canada. Savoir lire les dates de péremption. Connaître les cas particuliers : boîtes de conserve, fruits séchés, céréales, etc. Connaître les différences entre date de péremption/ conservation et date d'emballage. Connaître le rôle du gouvernement du Canada concernant la salubrité des aliments. Connaître les abréviations officielles des mois utilisées par l'Agence canadienne d'inspection des aliments. Partager ses expériences passées avec la classe (p. ex., importance accordée à l'autoapprentissage et à l'apprentissage pratique). Participer et contribuer à un échange de connaissances culturelles sur le thème : « Les façons de faire dans ma culture ». 	<ul style="list-style-type: none"> Nommer et mettre en ordre les mois. Lire et écrire dans des formats courants (AAAA/MM/JJ). Faire des calculs et des estimations pour déterminer le temps écoulé ou le temps restant pour effectuer des tâches courantes. Reconnaître les équivalences de durées (p. ex., nombre de minutes dans une heure, nombre d'heures dans une journée, nombre de jours dans une semaine ou une année). 	<ul style="list-style-type: none"> Accéder à Internet en suivant les étapes fournies pour ouvrir un navigateur Web. Accéder à un site Web proposé par l'instructeur en suivant les étapes fournies (site Web du Partenariat canadien pour la salubrité des aliments). Naviguer et trouver de l'information sur un site Web précis en faisant défiler l'écran, en cliquant sur les liens et en utilisant la barre de navigation pour accéder aux menus déroulants. Participer à une recherche simple, par mots clés, menée par l'instructeur pour trouver de l'information (p. ex., recherche d'illustrations).
<p>Contenu langagier</p>	<p>Quelques pistes :</p> <ul style="list-style-type: none"> Vocabulaire : <i>date de péremption, date de conservation, meilleur avant, recommandé, se conserver, la fraîcheur, la texture, sain, moisi, pourri, abîmé, expirer</i>, les mois, <i>éviter le gaspillage</i>, une abréviation, etc. Grammaire : les nombres et les chiffres, les déterminants définis et indéfinis, l'interrogation avec le pronom interrogatif <i>combien (+ de jours)</i>, les verbes modaux <i>devoir</i> et <i>pouvoir</i> avec le pronom <i>on</i> (<i>on peut conserver + durée; on doit consommer... avant le + durée</i>), l'impératif présent (dans les recommandations), le conditionnel de politesse, le vouvoiement, etc. 		

Stratégies d'apprentissage (issues du continuum concernant les stratégies d'apprentissage, p. 20 -21)	<ul style="list-style-type: none"> • Apporter en classe des objets clés pertinents pour clarifier certains concepts ou fournir des modèles. • Reconnaître la matière apprise au cours d'une leçon et les façons de l'utiliser dans la vie courante. • Utiliser la matière apprise en classe dans le contexte de la vie courante. • Utiliser des stratégies de lecture expliquées en classe (p. ex., comment trouver efficacement des renseignements dans un tableau). • Gérer l'information (p. ex., évaluer l'importance relative des documents utilisés en classe, les organiser et les ranger dans un cartable). • Explorer différentes façons d'apprendre (p. ex., en groupe, en suivant les consignes de l'instructeur, en travaillant de façon autonome, en conversant, en écrivant, en faisant des activités ou des visites). • Ajouter de nouveaux mots clés pertinents dans un glossaire personnel.
Matériel	<ul style="list-style-type: none"> • Emballages d'aliments où figure une date de péremption et/ou images imprimées et agrandies de date de péremption. • Captures d'écran de photos de dates de péremption. • Calendriers de l'année en cours. • Rétroprojecteur. • Balle ou objet facile à manipuler utilisé par les apprenants pour se passer le relais.
Ressources (liens, documents de référence utiles à l'instructeur pour planifier la leçon ou approfondir le sujet)	<p>http://canadiensensante.gc.ca/eating-nutrition/healthy-eating-saine-alimentation/safety-salubrite/tips-conseils/label-etiquetage-fra.php (site du gouvernement du Canada)</p> <p>http://www.inspection.gc.ca/aliments/information-pour-les-consommateurs/fiches-de-renseignements-et-infographies/duree-de-conservation/fra/1332357469487/1332357545633 (site de l'Agence canadienne d'inspection des aliments)</p> <p>http://befoodsafe.ca/fr/be-food-safe/storage-chart/ (tableaux issus du site du Partenariat canadien pour la salubrité des aliments)</p> <p>http://ici.radio-canada.ca/nouvelle/776769/dates-peremption-aliments-conseils-experts (article de Radio-Canada : <i>Dates de péremption : meilleur avant, poison après?</i>)</p>

Déroulement de la leçon

1. Mise en route : mise en contexte et présentation de l'objectif de la leçon

- Questionner les apprenants sur leurs habitudes de consommation. Par exemple :

- À quelle fréquence est-ce que vous faites votre épicerie? Sortez-vous acheter des aliments tous les jours? Toutes les semaines? Deux fois par semaine?
- Qui s'occupe des achats à la maison? Vous? Votre femme/mari/conjoint(e)? Allez-vous à l'épicerie en famille?
- Est-ce que vous aimez aller à l'épicerie? Oui? Non? Pourquoi?

Conseil : Encourager la participation et systématiser certaines structures comme :

Je vais à l'épicerie une/deux/trois fois par semaine. OU Je fais mon épicerie tous les jours.

C'est moi/ma femme/mon conjoint. Ou On fait l'épicerie en famille.

Oui, j'aime ça. Oui, j'aime aller à l'épicerie. Non, je n'aime pas ça. Non, je n'aime pas aller à l'épicerie parce que c'est long/compliqué OU parce que c'est bondé.

- *Quels sont les aliments que vous achetez le plus souvent?*

Conseils : Encourager la participation en désignant des apprenants et relever quelques noms d'aliments les plus courants.

Demander aux apprenants d'épeler le nom des aliments qu'ils achètent et dresser une liste au tableau. Faire répéter les mots listés.

- *Comment est-ce que vous choisissez ces aliments? Vous les regardez, les comparez? Vous les sentez? Vous les touchez?*

Conseil : L'instructeur peut se donner en exemple : *Moi, je regarde la couleur, l'apparence. Je touche pour vérifier la fraîcheur, la texture. Et vous?*

- À l'aide d'un rétroprojecteur, présenter une photo authentique d'une étiquette/d'une étampe indiquant la date de péremption d'un aliment courant (lait, yogourt, pain, etc.).

N. B. Choisir une étiquette claire et l'agrandir au besoin pour faciliter la lecture.

- Demander aux apprenants s'ils ont déjà vu ce genre d'indication sur les aliments qu'ils achètent et s'il existe le même genre d'indication sur les produits dans leur pays d'origine. Recueillir les réponses et corriger au besoin.

- Expliquer qu'il s'agit de la date de péremption/de conservation des aliments et que la leçon a pour objectif de les aider à lire ET comprendre. Leur expliquer qu'ils vont apprendre :

- à la repérer sur différents types d'emballages;
- à quoi elle peut servir;
- à la lire;
- à l'interpréter;
- à se renseigner sur cette date.



• Sous-tâche 1 : Repérer la date de péremption sur un emballage et la distinguer d'autres informations chiffrées.

Activité 1 : Observation

- Former de petits groupes et distribuer des emballages d'aliments sur lesquels figure une date de péremption.
- N. B. On peut demander aux apprenants d'apporter des emballages en classe.
- Demander aux apprenants de pointer du doigt la date de péremption.
- Demander aux apprenants si la date est toujours écrite de la même façon ET si elle figure toujours au même endroit sur les produits.

Souligner que la date de péremption peut :

- être écrite/imprimée directement sur l'emballage ou figurer sur une étiquette collée sur l'emballage (montrer des exemples)
- se trouver à différents endroits : *sur le couvercle, sur le côté, dessus, dessous, devant, derrière*, etc. (demander aux apprenants de montrer des exemples)

Activité 2 : Repérage

- Expliquer qu'il peut y avoir beaucoup d'informations chiffrées sur un emballage et qu'il est important de bien distinguer la date de péremption de toute autre information.
- Distribuer un exercice demandant aux apprenants de distinguer des dates de péremption d'autres informations chiffrées qu'on peut retrouver sur des produits en encerclant les bonnes réponses.

Attention, il s'agit ici simplement de sensibiliser les apprenants au format particulier des dates de péremption, mais pas encore de les lire ni de les interpréter (l'ordre dans lequel année/mois/jour apparaissent, le fait que ce ne soit pas écrit en toutes lettres, 3 éléments seulement et la mention *meilleur avant*, etc.). Utiliser des captures de photos d'aliments authentiques claires et agrandies au besoin.

N. B. Cet exercice peut être réalisé à l'oral, notamment à l'aide d'un rétroprojecteur.

• Sous-tâche 2 : Comprendre des explications et des consignes simples concernant l'utilisation la date de péremption.

Activité 3 : Lecture

- Demander aux apprenants s'ils savent ce que signifie/indique la date de péremption.

Proposer des hypothèses au besoin afin de les inciter à participer :

- *La date de péremption indique que le produit est... ?*
- Distribuer aux apprenants un court texte (présenté comme une page Internet) contenant une définition très brève et très simple de la date de péremption ainsi que de courtes consignes en lien avec son utilisation.

Consignes pour la création de ce document : Extraire des informations issues des sites du gouvernement du Canada et de l'Agence canadienne d'inspection des aliments (liens donnés plus haut). Simplifier les informations pour ne retenir que l'essentiel.

Quelques suggestions de contenu :

- Fournir une définition très courte et simplifiée de la date de péremption (p. ex., *Elle indique quand la période de conservation d'un aliment se termine.*)
- Expliquer la signification de la mention *meilleur avant/best before* et préciser que la fraîcheur, l'apparence, la couleur et la texture des aliments peuvent être altérées ou changer APRÈS la date de péremption, MAIS que leur consommation APRÈS la date de péremption ne cause pas la mort.

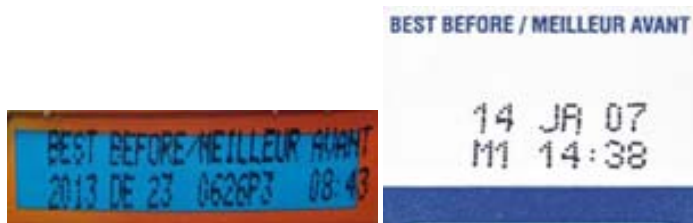
Donner un exemple : un yogourt consommé 1 jour après sa date de péremption ne devient pas immédiatement mauvais pour la santé.

- Présenter une capsule proposant maximum 5 CONSEILS généraux et illustrés (p. ex, 1) *Attention : ne vous fiez plus à la date de péremption une fois le produit ouvert; 2) Consommez rapidement les produits ouverts; 3) Vérifiez les dates de péremption des produits AVANT de les acheter ET celles des produits dans votre réfrigérateur pour éviter le gaspillage; 4) Pour la viande fraîche et le poisson frais, interprétez la mention « meilleur avant » comme NE PAS CONSOMMER APRÈS + la date; 5) Jetez en cas de doute ou de problème de lecture de la date.*
 - Demander à des volontaires de lire à voix haute chaque phrase du document distribué. Corriger au besoin.
 - Expliquer et paraphraser chaque énoncé. Donner des synonymes des expressions ou des mots nouveaux. Encourager les apprenants à repérer (en soulignant et en encerclant) les expressions ou mots inconnus et à les noter dans leur glossaire.
- N. B. Il est aussi possible de distribuer un questionnaire de type VRAI/FAUX et de corriger ensuite collectivement.
- Poser ensuite des questions courtes et simples à l'oral (de type VRAI/FAUX) pour vérifier leur compréhension.

2. Sous-tâche 3 : Comprendre le sens de lecture d'une date de péremption et la signification des chiffres et des lettres utilisés.

Activité 4 : Observation

- Expliquer aux apprenants que maintenant qu'ils sont capables, ils vont apprendre à la lire.
- À l'aide du rétroprojecteur, présenter plusieurs photos authentiques de dates de péremption figurant sur différents produits.



- Demander aux apprenants ce que ces dates ont en commun.
- N. B. Expliquer qu'au Canada, c'est l'Agence canadienne d'inspection des aliments qui décide du format de la date de péremption.
- Faire remarquer que la date de péremption est composée de 3 éléments : DES CHIFFRES/DES LETTRES/DES CHIFFRES.
- Demander aux apprenants à quoi peuvent correspondre ces chiffres et ces lettres. Leur expliquer le format **CHIFFRES/LETTRES /CHIFFRES = ANNÉE/MOIS/JOUR**.

Activité 5 : Décodage/décryptage

- Expliquer aux apprenants que même si la date de péremption indique l'année, puis le mois et enfin le jour, on la lit en fait dans l'autre sens.
- 1) On commence donc par les deux derniers chiffres qui correspondent au jour.



(image pouvant être présentée à l'aide d'un rétroprojecteur)

- Demander aux apprenants combien de jours compte un mois.
 - Expliquer qu'il y en a 31, 30, 28 ou 29 jours (en février pendant une année bissextile).
 - N. B. Expliquer aux apprenants qu'ils peuvent se rappeler combien il y a de jours dans chaque mois en utilisant les jointures d'une main (os = mois à 31 jours, creux = mois à 30 jours + février à 28 jours).
 - Demander aux apprenants de compter à voix haute jusqu'à 31 en se faisant passer une balle (un apprenant tenant la balle dit 1 et passe la balle à un autre qui dit 2, et ainsi de suite).
 - Écrire au tableau les chiffres et leurs transcriptions en toutes lettres au fur et à mesure qu'ils sont prononcés par les apprenants (p. ex., 11 = onze).
 - Demander aux apprenants de compter à rebours (l'apprenant qui tient la balle dit 30 et la passe au suivant qui dit 29 et ainsi de suite). Les encourager à utiliser les chiffres listés au tableau et les aider au besoin.
 - Expliquer aux apprenants que le chiffre correspondant au jour peut donc varier de 1 à 31 (nombre de jours maximal dans un mois).
 - MAIS, préciser que si le jour est compris entre 1 et 9, il est précédé d'un 0 (qu'on ne prononce pas).
- Par exemple : 2017/JA/07 = le 7 janvier 2017; 2017/FE/03 = le 3 février 2017

- 2) On lit ensuite le mois, représenté par deux lettres qui sont des abréviations.



(image pouvant être présentée à l'aide d'un rétroprojecteur)

- Demander aux apprenants de réciter en groupe les mois.
- Demander à un ou à plusieurs volontaires de venir les écrire au tableau (avec l'aide du reste de la classe). Faire épeler à l'apprenant et au groupe chaque mois inscrit ou à inscrire au tableau.

N. B. Faire remarquer que les 4 derniers mois se terminent en -bre et insister sur la prononciation de cette syllabe finale.

- Expliquer que c'est l'Agence canadienne d'inspection des aliments qui a décidé de symboliser le nom de chaque mois par deux lettres sur les dates de péremption : les abréviations.
- Distribuer un exercice d'association des abréviations utilisées par l'Agence canadienne d'inspection des aliments et la liste des mois.
- Corriger collectivement l'exercice et insister sur la distinction à faire entre **MR** (mars) et **MA** (mai) ET entre **JN** (juin) et **JL** (juillet).
- Recommander aux apprenants de conserver cette liste dans leur cartable pour y recourir au besoin.

3) On termine la lecture de la date de péremption par l'année.



(image pouvant être présentée à l'aide d'un rétroprojecteur)

- Demander à la classe : *En quelle année sommes-nous? 2017.* Faire répéter ce chiffre en articulant distinctement.
- Pour s'assurer que les apprenants sont capables de lire des numéros à 4 chiffres, inscrire plusieurs exemples au tableau et désigner des volontaires pour les lire OU former des équipes qui doivent s'affronter en lisant les exemples inscrits au tableau.

Par exemple : 2009, 1979, 2011, 1992, etc.

- Expliquer que, sur la date de péremption, l'année peut être représentée par 4 chiffres lorsqu'elle est écrite au complet ou par 2 chiffres quand elle est abrégée.

Par exemple : **2016**/DE/24 ou **16**/DE/24 ; **2017**/JA/11 ou **17**/JA/11

- Faire remarquer que dans les deux cas, on la lit comme s'il y avait 4 chiffres.

Ainsi, **17**/JA/11 se lit *11 janvier 2017* et NON *17 janvier 17*

Activité de réinvestissement : mise en pratique

- Expliquer aux apprenants qu'ils vont maintenant s'exercer à lire des dates de péremption.
- À l'aide d'un rétroprojecteur, leur présenter plusieurs images authentiques de dates de péremption.



- Demander aux apprenants de lire les dates de péremption présentées. Donner un exemple et proposer un modèle à suivre et à systématiser.

Par exemple : 2017/JN/03

La durée de conservation se termine **LE** 3 juin 2017.

La date de péremption est **LE** 3 juin 2017.

- Désigner des volontaires et faire lire chaque date à voix haute. Insister sur l'usage systématique du déterminant LE devant la date. Conseiller également aux apprenants d'avoir en main la liste des abréviations des mois en cas de doute.
- Distribuer ensuite une liste d'aliments accompagnés de leur date de péremption et demander aux apprenants de s'entraîner à lire ces dates avec un camarade. Passer dans les rangs pour les encourager et les corriger au besoin.

3. Sous-tâche 4 : Interpréter une date de péremption en effectuant des calculs très simples.**Activité 7 : Calculer, évaluer**

- Expliquer aux apprenants qu'ils vont maintenant effectuer des calculs pour évaluer le temps restant pour consommer des produits.
- Former de petits groupes et distribuer des emballages sur lesquels figurent des dates de péremption (ou des images de dates de péremption).
- Fournir également un calendrier de l'année en cours à chaque groupe.
- Demander aux apprenants de lire les dates de péremption et d'utiliser le calendrier pour évaluer le nombre de jours/de semaines/de mois qui restent avant la fin de la durée de conservation des produits.
- Donner un exemple et proposer un modèle à systématiser.

Par exemple : **Nous sommes/On est le 11 janvier 2017.** La date de péremption sur l'emballage est **2017/JA/21**.

Réponses :

- Il reste 10 jours avant la fin de la durée de conservation.
- Il reste 10 jours pour consommer le produit.
- Faire remarquer au tableau qu'il est possible d'utiliser différentes unités de temps lorsqu'on effectue des calculs à partir d'une date. On peut parler de jours, de semaines ou de mois.
- Donner quelques équivalences utilisées communément et encourager les apprenants à les utiliser pendant l'exercice.

Par exemple :

7 jours = 1 semaine
14 jours = 2 semaines
4 semaines = 1 mois

- Demander à chaque groupe de présenter ses réponses et corriger au besoin.

Activité 8 : Mise en pratique

- Rappeler aux apprenants qu'il est important de vérifier régulièrement la date de péremption des aliments dans leur réfrigérateur pour éviter les mauvaises surprises et le gaspillage.
- Distribuer l'image de l'intérieur d'un réfrigérateur contenant différents produits sur lesquels on peut lire la date de péremption.
- Lire la consigne : *Nous sommes le 11 janvier 2017. Voici le contenu du réfrigérateur de Panos. Aidez-le à calculer le temps de conservation restant pour chaque aliment afin de savoir ce qui doit être consommé en premier/rapidement et d'éviter le gaspillage.*

2017

Janvier	Février	Mars	Avril
1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4	1 2 3 4	1
8 9 10 11 12 13 14	5 6 7 8 9 10 11	5 6 7 8 9 10 11	2 3 4 5 6 7 8
15 16 17 18 19 20 21	12 13 14 15 16 17 18	12 13 14 15 16 17 18	9 10 11 12 13 14 15
22 23 24 25 26 27 28	19 20 21 22 23 24 25	19 20 21 22 23 24 25	16 17 18 19 20 21 22
29 30 31	26 27 28	26 27 28 29 30 31	23 24 25 26 27 28 29
			30
Mai	Juin	Juillet	Août
1 2 3 4 5 6	1 2 3	1	1 2 3 4 5
7 8 9 10 11 12 13	4 5 6 7 8 9 10	2 3 4 5 6 7 8	6 7 8 9 10 11 12
14 15 16 17 18 19 20	11 12 13 14 15 16 17	9 10 11 12 13 14 15	13 14 15 16 17 18 19
21 22 23 24 25 26 27	18 19 20 21 22 23 24	16 17 18 19 20 21 22	20 21 22 23 24 25 26
28 29 30 31	25 26 27 28 29 30	23 24 25 26 27 28 29	27 28 29 30 31
		30 31	
Septembre	Octobre	Novembre	Décembre
1 2	1 2 3 4 5 6 7	1 2 3 4	1 2
3 4 5 6 7 8 9	8 9 10 11 12 13 14	5 6 7 8 9 10 11	3 4 5 6 7 8 9
10 11 12 13 14 15 16	15 16 17 18 19 20 21	12 13 14 15 16 17 18	10 11 12 13 14 15 16
17 18 19 20 21 22 23	22 23 24 25 26 27 28	19 20 21 22 23 24 25	17 18 19 20 21 22 23
24 25 26 27 28 29 30	29 30 31	26 27 28 29 30	24 25 26 27 28 29 30
			31

©2017 Michel Zbinden. Tous droits réservés.

- Distribuer aux apprenants un calendrier ET un tableau à 3 colonnes contenant le nom ou la photo d'un aliment (colonne 1), sa date d'expiration (colonne 2) et de l'espace pour inscrire le temps de conservation restant (colonne 3). Donner les consignes et s'assurer que l'exercice est bien compris.

N. B. Cet exercice peut être réalisé en classe et corrigé individuellement ou collectivement à l'oral.

- Encourager les apprenants à utiliser les équivalences de durées déjà vues plus tôt dans le cours.



Suggestion de sous-tâche à l'oral

4. Sous-tâche 5 : Poser des questions très simples au sujet d'une date de péremption mal écrite ou incomplète.

- Expliquer aux apprenants que lorsqu'ils sont à l'épicerie, il peut arriver que la date de péremption soit incomplète, illisible ou même absente sur un emballage.
- Leur demander : *Que faire alors pour connaître la durée de conservation du produit?*

Réponses attendues :

- *On peut demander des informations au commis/au responsable du magasin.*
- *On achète un autre produit avec une date de péremption.*
- Insister sur le fait que la date de péremption est obligatoire pour les produits qui se conservent moins de 90 jours, soit 3 mois. S'il n'y a pas de date de péremption sur une bouteille de lait frais, il y a un problème.

Activité 9 : Expressions et vocabulaire

- Encourager les apprenants à se renseigner auprès d'un commis pour obtenir des informations sur la durée de conservation d'un aliment. Leur demander quelles questions ils poseraient pour obtenir ces renseignements.
- Relever les propositions de questions et compléter la liste au tableau. Varier les structures de l'interrogation données en exemple (interrogation directe, inversée, avec est-ce que).

Par exemple : *Combien de jours peut-on conserver ce produit? Quelle est la date de péremption? Où se trouve la date de péremption sur ce produit?*

- Leur demander d'imaginer la scène et de réfléchir à comment ils aborderaient le commis.

Par exemple : *Excusez-moi! S'il vous plaît! Pardon! Pardonnez-moi!*

- Relever les propositions et compléter la liste au tableau. Insister sur les formules de politesse courantes et les formules de salutation et de prise de congés. Donner des exemples à mémoriser avec le vouvoiement et le conditionnel de politesse.

Par exemple : *Pourriez-vous m'aider? Vous pouvez m'aider? Merci beaucoup et bonne journée! Au revoir!*

- Lire à voix haute avec l'intonation les différentes propositions listées au tableau et demander aux apprenants de les répéter et de les noter dans leur glossaire.

Activité de réinvestissement : mise en pratique

- Former de petits groupes et demander aux apprenants de compléter un court dialogue très simple entre un client et un commis dans un magasin.

N. B. Proposer différents scénarios : le client ne trouve pas la date de péremption sur un emballage; la date est illisible ou incomplète.

- Distribuer le texte à compléter et faire remarquer les détails de mise en page comme le nom de la personne précisé avant chaque réplique, la présence de tirets chaque fois qu'on change de personnage, la ponctuation, etc.
- Préciser qu'ils n'auront à compléter que les répliques du client. Celles du commis sont déjà rédigées.
- Les encourager à réutiliser les modèles de questions et de formules de politesse listées au tableau et dans leur glossaire ainsi qu'à consulter le dictionnaire si nécessaire. Les inciter à faire appel à leur expérience personnelle et à leurs connaissances.
- Désigner des volontaires pour lire les propositions de dialogues. Corriger au besoin la prononciation et l'intonation.
- Distribuer ensuite une suggestion de correction de dialogue proposant des variantes de questions et de formules de politesse à utiliser pour obtenir des informations.
- Désigner deux volontaires pour le lire à voix haute. Corriger au besoin la prononciation et l'intonation.
- Demander au reste des apprenants de former des binômes pour jouer la saynète et s'entraîner à lire. Passer dans les rangs et corriger la prononciation et l'intonation au besoin.

Suggestion de sous-tâche à l'oral

5. Sous-tâche 6 : Prendre en note une date de péremption donnée à l'oral en respectant les normes d'étiquetage canadiennes.

Activité : Dictée

- Expliquer aux apprenants qu'ils vont devoir noter des dates de péremption dictées à l'oral.

Rappeler qu'on ne lit pas la date de la même façon qu'on l'écrit.

Par exemple : **2016/MA/22** se lit le *22 mai 2016* et, inversement, *le 3 octobre 2017* s'écrit **2017/OC/03** ou *17/OC/03*.

- Demander aux apprenants de ressortir la liste des abréviations des mois travaillées précédemment dans le cours et de l'utiliser au besoin.
- Commencer à lire une date. Répéter 3 fois avant de passer à la suivante.
- Corriger collectivement.
- Demander aux apprenants de lire des dates de leur choix au reste de la classe et d'inscrire la réponse au tableau.

6. Sous-tâche 7 : Dresser une liste d'aliments en fonction de leurs dates de péremption.**Activité de réinvestissement de la leçon :**

- Organiser une sortie dans un supermarché et expliquer aux apprenants qu'ils doivent mettre en pratique leurs apprentissages en lien avec la date de péremption.
- Leur expliquer qu'ils vont devoir chercher des aliments, trouver la date de péremption sur l'emballage, la lire et l'interpréter. Préciser qu'ils peuvent faire appel à un commis du magasin en cas de difficulté.
- Former des binômes et distribuer une courte liste d'aliments qu'ils doivent chercher dans le supermarché.
- Distribuer ensuite un tableau dans lequel ils doivent inscrire le nom et la date de péremption de chaque aliment trouvé. S'assurer que le sens de lecture du tableau (selon deux axes) est bien compris par tous. Donner des exemples au besoin.
- Enfin, leur demander de classer les aliments par ordre chronologique en fonction de leur date de péremption. Préciser ce que signifie l'expression par ordre chronologique en donnant des exemples.

N. B. Expliquer par exemple qu'une boîte de conserve se garde plus longtemps que des œufs.

- Corriger collectivement de retour en classe. Demander aux apprenants d'épeler les noms des aliments figurant sur leur liste et/ou de lire à voix haute les dates de péremption relevées.

Pour aller plus loin...**Suggestion d'activité d'approfondissement :**

- Former de petits groupes et donner des consignes très détaillées aux apprenants pour se rendre sur le site du *Partenariat canadien pour la salubrité des aliments* (<http://befoodsafecanada.ca/fr/be-food-safe/storage-chart/>).
- Leur rappeler que la date de péremption n'est plus valide une fois le produit ouvert, MAIS qu'il existe des recommandations officielles concernant la durée de conservation des produits frais ou ouverts.
- Leur conseiller de consulter les tableaux contenant les dates recommandées de conservation des produits ouverts. Préciser qu'il y a plusieurs catégories d'aliments (viande fraîche, poisson frais, restes, œufs, produits laitiers, etc.) et expliquer le sens de lecture du tableau (selon deux axes) en donnant plusieurs exemples.
- Leur annoncer qu'ils vont participer à une compétition en équipe et qu'ils devront répondre à des questions concernant les dates de conservation. Préciser les règles du jeu (points, temps, rapidité, récompenses éventuelles, etc.).
- Passer en revue le vocabulaire nouveau et dresser une liste au tableau de tous les nouveaux mots avant et pendant l'exercice au besoin. Inviter les apprenants à les noter dans leur glossaire.
- Poser des questions courtes et simples en variant les formules et le type (VRAI/FAUX, choix multiples, etc.). Répéter des consignes courtes et claires pour les guider dans leur recherche. (*Allez d'abord dans la section « viande fraîche » et cherchez « viande hachée ». Dites-moi, maintenant, combien de jours est-ce que je peux conserver ma viande hachée dans mon réfrigérateur?*)

Par exemple :

- *Le jambon, une fois ouvert, peut se conserver 15 jours au réfrigérateur. Vrai ou faux?*
- *Combien de jours peut-on conserver de la viande hachée dans son réfrigérateur?*

N. B. Ces tableaux peuvent être adaptés et simplifiés et/ou distribués en version papier aux apprenants pour réaliser l'activité. Il en est de même des questions qui peuvent être distribuées sous forme de questionnaire.

Suggestion d'activité d'approfondissement :

- Organiser une petite discussion avec le groupe et poser les questions suivantes :
 - *Regardez-vous toujours la date de péremption? Oui? Non? Pourquoi?*
 - *Que faites-vous quand vous découvrez que la date de péremption d'un aliment est dépassée?*
 - *Avez-vous déjà consommé des aliments dont la date de péremption était dépassée? Ou trouvé des aliments périmés dans votre réfrigérateur ou vos placards?*
- Encourager la participation en fournissant du vocabulaire utile aux échanges comme *jeter, avoir peur de, être/tomber malade, oublier, goûter, toucher, sentir, mauvaise odeur, pain moisi, lait suri, moisissure*, etc.

Tâche d'évaluation	Lire une date de péremption à haute voix figurant sur l'emballage d'un produit. Démontrer sa compréhension en calculant/en évaluant à l'aide d'un calendrier le temps de conservation restant.
Critères d'évaluation (à définir en fonction de la tâche d'évaluation)	<p>Quelques idées :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lire et respecter les conventions de lecture d'une date de péremption (jour, mois puis année + utilisation du déterminant LE avant la date). - Lire des chiffres à haute voix. - Évaluer le temps restant avant la fin d'une durée de conservation en effectuant des calculs simples. - Utiliser un calendrier de façon appropriée pour estimer le temps restant avant la fin de la durée de consommation. - Utiliser des expressions et des mots courants pour parler du temps restant.

Réflexion à voix haute

Les documents qui suivent proposent aux instructeurs différents modèles d'élaboration de pistes d'activités s'appuyant sur trois questions liées à une tâche cible :

- ***Quelles compétences les apprenants doivent-ils maîtriser pour faire cette tâche?***
- ***Comment aider les apprenants à réaliser cette tâche?***
- ***De quelle manière cette tâche peut-elle aider les apprenants moins alphabétisés qui apprennent le français langue seconde?***

Il s'agit ici de comprendre le processus de réflexion auquel l'instructeur doit avoir recours pour développer ses activités et échafauder sa pédagogie en lecture et en écriture.

Le premier document se présente sous la forme d'un tableau dans lequel on invite l'instructeur à noter ses idées ainsi que les informations dont il doit tenir compte pour développer ses activités : conditions de réalisation, stratégies d'apprentissage à encourager, etc.

Il y a cinq tableaux pour chaque niveau en lecture et quatre en écriture. Chacun est suivi d'un exemple d'activité comprenant des consignes destinées à l'instructeur ainsi que des informations liées à l'évaluation.

Exploratoire L

Exemple de tâche de lecture

Emballages alimentaires

Consignes :

1. Découper les cartes des aliments.
2. Expliquer la tâche aux apprenants et s'assurer qu'ils comprennent bien les indicateurs de réussite.
3. Demander aux apprenants de trouver la photo de l'emballage qui correspond à la photo de l'aliment.
4. Demander aux apprenants de faire correspondre la photo de l'aliment avec l'étiquette contenant un seul mot.
5. Guider les apprenants vers une réflexion orale. Est-ce que c'était facile? Est-ce que c'était difficile? Comment savaient-ils ce qu'il y avait dans les emballages?
6. Remplir la partie intitulée *Commentaires de l'instructeur* et en discuter avec les apprenants.

Renseignements au sujet de l'évaluation

Niveau : NCLC Exploratoire L – Compréhension de l'écrit

Domaine de compétence : Messages sur les affaires et services

Tâche : Lire une étiquette ne contenant qu'un seul mot et le relier à la photo d'un emballage alimentaire, afin d'en déterminer le contenu.

Indicateurs de réussite pour la tâche :

- L'apprenant a identifié les mots-clés et les images.
- L'apprenant a répondu à entre 9 et 12 questions.
- L'apprenant a eu de l'aide ou a travaillé seul.

Évaluation pour la poursuite des apprentissages :

- L'apprenant a trouvé l'emballage correspondant à l'aliment : _____/6
- L'apprenant a trouvé l'étiquette correspondant à la photo : _____/6




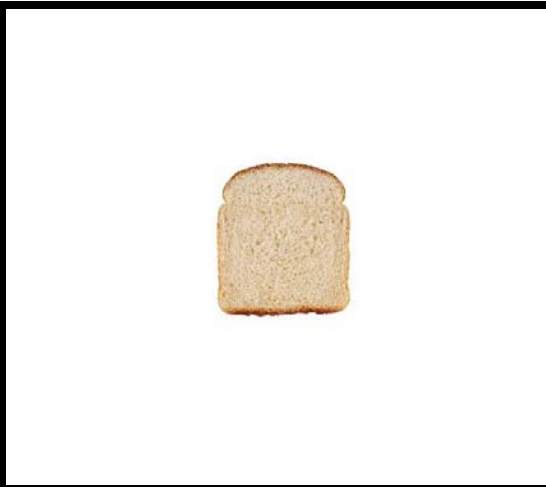
lait

images ©Thinkstock

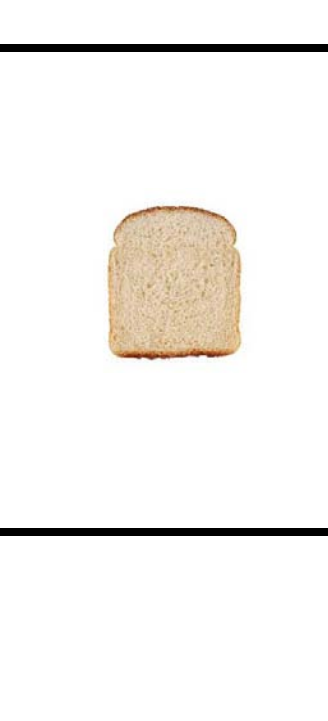
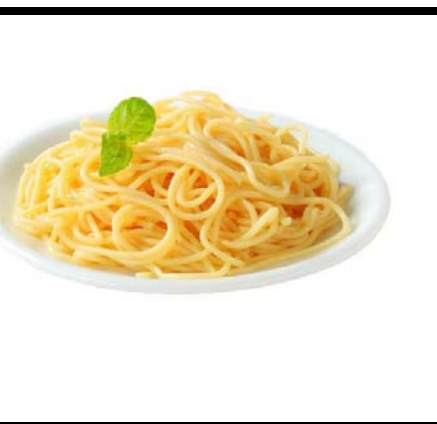


œufs

images ©Thinkstock

	
<p>pain</p>	

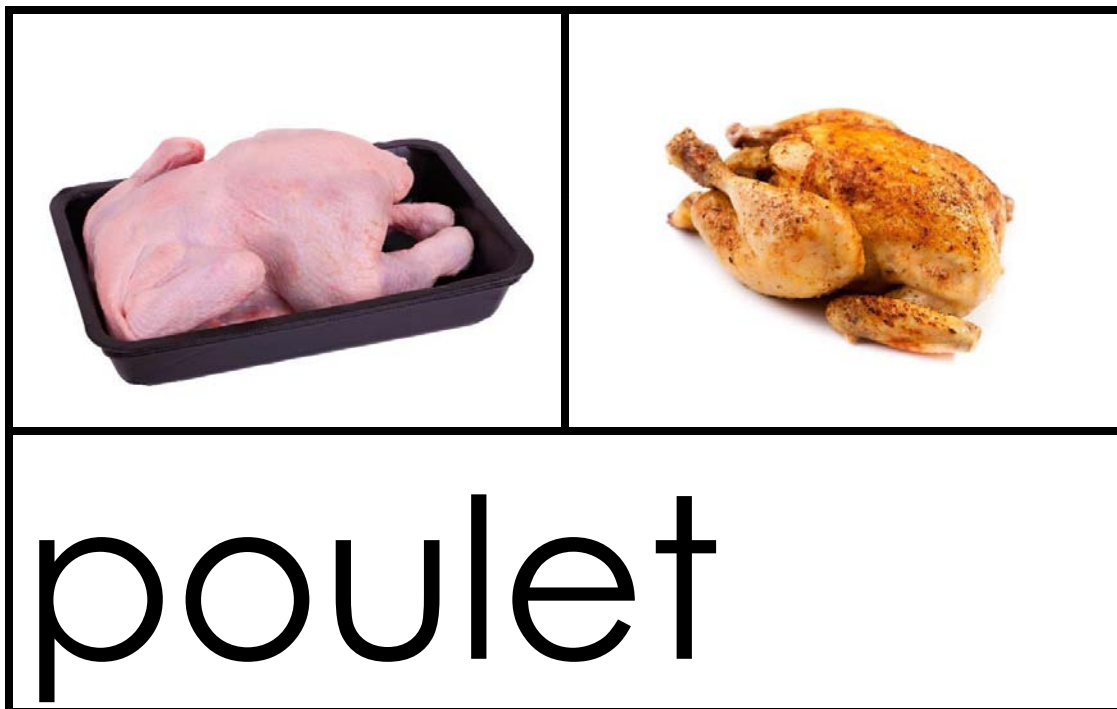
images ©Thinkstock

	
<p>nouilles</p>	

images ©Thinkstock



images ©Thinkstock



images ©Thinkstock

Commentaires de l'instructeur (discussion avec l'apprenant) :		
<p>Bon début Entre 0 et 5 bonnes réponses ✓</p>	<p>Bien Entre 6 et 8 bonnes réponses ✓ ✓</p>	<p>Très bien Entre 9 et 12 bonnes réponses ✓ ✓ ✓</p>
À quel point l'apprenant a-t-il eu besoin d'aide?		
<p>Beaucoup d'aide ✓</p>	<p>Un peu d'aide ✓ ✓</p>	<p>Aucune aide ✓ ✓ ✓</p>
Commentaires de l'instructeur :		
Points sur lesquels travailler :	Continuer :	

Exploratoire L Messages sur les affaires et services : Lire des emballages alimentaires		
Description de la tâche : Lire une étiquette contenant un seul mot et le relier à la photo d'un emballage alimentaire, afin d'en déterminer le contenu.		
Quelles compétences les apprenants doivent-ils maîtriser pour faire cette tâche?	Développer les connaissances conceptuelles - Les emballages vous aident à identifier le contenu du paquet. - Les emballages alimentaires peuvent parfois avoir des apparences différentes.	Comment aider les apprenants à réaliser cette tâche?
	Développer le vocabulaire oral - Champ lexical de l'alimentation	
	Compétences et stratégies en lecture - Utiliser la lecture globale et la méthode de reconnaissance de la première lettre pour déchiffrer le mot. - Utiliser la discrimination visuelle pour reconnaître les photos.	
	Compétences en numératie - Compter les lettres, les mots ou les images.	
	Avant la tâche : activités de développement des compétences Apporter des emballages alimentaires à manipuler et autour desquels discuter. - Discuter de la nourriture : Qu'est-ce que vous mangez? Qu'est-ce que vous aimez? - Créer des listes de vocabulaire autour du thème de l'alimentation à l'aide de tableaux à pochettes, de jeux de mémoire et de chansons. - Utiliser les mêmes cartes pour différentes activités : mettre en relation, écouter et pointer, classer. - Développer des techniques de déchiffrage en comptant les lettres ou en observant la forme des mots ou la première lettre. - Travailler avec des cartes contenant à la fois des mots et des photos. - Utiliser des cartes plus grandes lors des activités de modélisation. - Inventer une histoire utilisant le champ lexical de l'alimentation ou aller faire un tour à l'épicerie pendant le cours.	
	Pendant la tâche : échafaudage pédagogique - Modéliser la tâche pour les apprenants à l'aide d'une version plus grande de l'exercice. - Donner aux apprenants un jeu complet de cartes à recopier. - Réduire le nombre de cartes. - Donner plus de temps aux apprenants.	
	Après la tâche : réflexion et prochaines étapes - Réfléchir à haute voix : Comment cela s'est-il passé? - Discuter des commentaires de l'instructeur. - Activité suivante : recopier des mots pour créer une liste d'épicerie.	
Conditions de la tâche - La langue est concrète, pertinente et familière aux apprenants. - La tâche comprend des manipulations. - La police utilisée doit être manuscrite et linéale. - La police est de grande taille (+ de 20). - Il y a beaucoup d'espaces sur la page. - Littérature visuelle : les images et les photos doivent être simples et claires.	Capacités cognitives nécessaires pour accomplir la tâche - La tâche revêt différents aspects : champ lexical de l'alimentation, déchiffrage, reconnaissance des photos et des emballages alimentaires. Tous les aspects de la tâche doivent être familiers aux apprenants. - Les étiquettes ne doivent contenir qu'une seule information. - La tâche doit être familière et liée aux routines et activités en classe.	Conditions pour être en mesure d'accomplir la tâche - Les consignes doivent être données oralement, répétées et illustrées. - Les apprenants doivent avoir plusieurs occasions de réussir l'exercice grâce aux répétitions. - Les apprenants ne peuvent être évalués que sur des tâches qui leur sont totalement familières. - La compréhension écrite est facilitée par les correspondances.
De quelle manière cette tâche peut-elle aider les apprenants moins alphabétisés qui apprennent le français langue seconde?		

Exploratoire L

Exemple de tâche d'écriture

Liste d'épicerie

Consignes :

1. Découper les cartes des aliments.
2. Expliquer la tâche aux apprenants et s'assurer qu'ils comprennent bien les indicateurs de réussite.
3. Demander aux apprenants de choisir 4 cartes d'aliments qu'ils aimeraient acheter.
4. Demander aux apprenants de recopier les mots des aliments sur leur liste d'épicerie.
5. Guider les apprenants dans leur réflexion.
6. Remplir la partie intitulée *Commentaires de l'instructeur* et en discuter avec les apprenants.

Renseignements au sujet de la tâche

Niveau : NCLC Exploratoire – Expression écrite

Domaine de compétence : Reproduction et représentation de l'information

Tâche : Recopier des mots familiers pour faire une courte liste d'épicerie

Indicateurs de réussite pour la tâche :

- L'apprenant a recopié 3 ou 4 mots.
- L'apprenant a bien formé la plupart des lettres.
- L'apprenant a écrit majoritairement sur la ligne.
- L'apprenant a eu de l'aide ou a travaillé seul.

Remarques :

- L'apprenant peut utiliser une orthographe inventée.
- Certaines lettres ou certains chiffres peuvent être difficiles à déchiffrer.

lait



image ©Thinkstock

œufs



image ©Thinkstock

pain



image ©Thinkstock



nouilles

image ©Thinkstock



riz

image ©Thinkstock



poulet

image ©Thinkstock



Liste d'épicerie

Commentaires de l'instructeur (discussion avec l'apprenant) :			
Copie de 3 à 4 mots :	Bon début	Bien	Très bien
Formation de lettres :	Bon début	Bien	Très bien
Écriture sur la ligne :	Bon début	Bien	Très bien
Résultats de l'apprenant basés sur les commentaires de l'instructeur :			
Bon début ✓	Bien ✓ ✓	Très bien ✓ ✓ ✓	
À quel point l'apprenant a-t-il eu besoin d'aide?			
Beaucoup d'aide ✓	Un peu d'aide ✓ ✓	Aucune aide ✓ ✓ ✓	
Commentaires de l'instructeur :			
Points sur lesquels travailler :		Continuer :	

Exploratoire L Information : Faire une liste d'épicerie		
Description de la tâche : Recopier des mots familiers pour faire une courte liste d'épicerie.		
Quelles compétences les apprenants doivent-ils maîtriser pour faire cette tâche?	<p>Développer les connaissances conceptuelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les emballages alimentaires peuvent avoir des aspects différents. - Les listes peuvent vous permettre de ne rien oublier. 	Comment aider les apprenants à réaliser cette tâche?
	<p>Développer le vocabulaire oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Champ lexical de l'alimentation 	
	<p>Compétences et stratégies en écriture</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser la lecture globale et des compétences en déchiffrage (reconnaissance de la première lettre) pour lire des cartes de mots d'aliments. - Utiliser la discrimination visuelle pour reconnaître les photos. - Utiliser des compétences visuelles et motrices pour tenir un crayon, former des lettres et passer de la source à la liste. - Utiliser des compétences visuelles et motrices pour écrire sur les lignes. - Utiliser des compétences d'encodage pour écrire. 	
	<p>Compétences en numératie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compter jusqu'à 6 - Quantités jusqu'à 6 	
	<p>Avant la tâche : activités de développement des compétences</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apporter des emballages alimentaires à manipuler et autour desquels discuter. - Discuter de nourriture : Que mangez-vous? Où faites-vous votre épicerie? Comment prévoyez-vous ce que vous allez acheter? - Créer des listes orales de vocabulaire autour du thème de l'alimentation à l'aide de tableaux à pochettes, de cartes illustrées et de chansons. - Utiliser les mêmes cartes pour différentes activités : mettre en relation, écouter et pointer, classer. - Développer des techniques de déchiffrage en observant la forme des mots ou la première lettre, ou en comptant les lettres. - « Écrire » une liste d'épicerie en organisant les cartes à la verticale. - Inventer une histoire basée sur l'expérience de la langue qui parle de nourriture ou aller faire un tour à l'épicerie pendant la classe. 	
	<p>Pendant la tâche : échafaudage pédagogique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modéliser la tâche pour les apprenants à l'aide d'une version plus grande de l'exercice. - Aider les apprenants à choisir le bon nombre de cartes. - Réduire le nombre de cartes à recopier. - Donner plus de temps aux apprenants. 	
	<p>Après la tâche : réflexion et prochaines étapes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réfléchir à haute voix : comment cela s'est-il passé? - Discuter des commentaires de l'instructeur. - Activité suivante : choisir deux de vos aliments préférés et créer des cartes personnalisées à lire et à recopier. 	
<p>Conditions de la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - La langue est concrète, pertinente et familière aux apprenants. - La tâche comprend des manipulations. - La police utilisée doit être manuscrite et linéale. - La police est de grande taille (+ de 20). - Il y a beaucoup d'espaces sur la page. - Littérature visuelle : les images et les photos doivent être simples et claires. 	<p>Capacités cognitives nécessaires pour accomplir la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - La tâche revêt différents aspects : champ lexical de l'alimentation, déchiffrage, reconnaissance des photos et des emballages alimentaires, tenue d'un crayon, formation de lettres et écriture sur les lignes. Tous les aspects de la tâche doivent être familiers aux apprenants. - La tâche comporte quatre mots familiers à recopier. - La tâche doit être familière et liée aux routines et activités en classe. 	<p>Conditions pour être en mesure d'accomplir la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les consignes doivent être données à l'oral, répétées et illustrées. - Les apprenants doivent avoir plusieurs occasions de réussir l'exercice grâce aux répétitions. - Les apprenants ne peuvent être évalués que sur des tâches qui leur sont totalement familières.
De quelle manière cette tâche peut-elle aider les apprenants moins alphabétisés qui apprennent le français langue seconde?		

NCLC 1L

Exemple de tâche de lecture

Emballages alimentaires

Consignes :

1. Découper les cartes des aliments.
2. Expliquer la tâche aux apprenants et s'assurer qu'ils comprennent bien les indicateurs de réussite.
3. Demander aux apprenants de trouver la photo de l'emballage qui correspond à la photo de l'aliment.
4. Demander aux apprenants de trouver la date de péremption et de dire de quel mois il s'agit.
5. Guider les apprenants dans leur réflexion.
6. Remplir la partie intitulée *Commentaires de l'instructeur* et en discuter avec les apprenants.

Renseignements au sujet de l'évaluation

Niveau : NCLC 1L – Compréhension de l'écrit

Domaine de compétence : Messages sur les affaires et services

Tâche : Lire une étiquette alimentaire simple afin d'en déterminer le contenu et la date de péremption.

Indicateurs de succès pour la tâche :

- L'apprenant a identifié les chiffres importants.
- L'apprenant a identifié les mots-clés qui se trouvaient sur l'emballage.
- L'apprenant a fait correspondre entre elles entre 9 et 12 cartes et a dit les mois.
- L'apprenant a eu de l'aide ou a travaillé seul.

Évaluation pour la poursuite des apprentissages :

- L'apprenant a trouvé l'emballage correspondant à la photo : _____ /6
- L'apprenant a trouvé la date et a dit de quel mois il s'agissait : _____ /6

	<h1 style="text-align: center;">Lait</h1> <div style="text-align: right;">  </div> <p style="text-align: center;">Meilleur avant : 31 JA 2017</p>
---	--

images ©Thinkstock


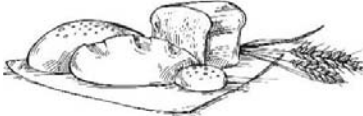
	<h1 style="text-align: center;">Œufs</h1> <div style="text-align: right;">  </div> <p style="text-align: center;">Meilleur avant : 21 AL 2017</p>
---	--

images ©Thinkstock

	<h1 style="text-align: center;">Riz</h1> <div style="text-align: right;">  </div> <p style="text-align: center;">Meilleur avant : 25 MA 2017</p>
---	---

image ©Thinkstock

image ©Bow Valley College

	<h1>Pain</h1>  <p>Meilleur avant : 13 JN 2017</p>
---	---

images ©Thinkstock

	<h1>Poulet</h1>  <p>Meilleur avant : 27 NO 2017</p>
---	--

images ©Thinkstock

	<h1>Nouilles</h1>  <p>Meilleur avant : 27 DE 2017</p>
---	--

images ©Thinkstock

Réflexion de l'apprenant :

Compréhension de l'écrit : difficile moyen facile

Commentaires de l'instructeur (discussion avec l'apprenant) :

<p>Bon début Entre 0 et 5 bonnes réponses ✓</p>	<p>Bien Entre 6 et 8 bonnes réponses ✓ ✓</p>	<p>Très bien Entre 9 et 12 bonnes réponses ✓ ✓ ✓</p>
--	---	---

À quel point l'apprenant a-t-il eu besoin d'aide?

<p>Beaucoup d'aide ✓</p>	<p>Un peu d'aide ✓ ✓</p>	<p>Aucune aide ✓ ✓ ✓</p>
-------------------------------------	-------------------------------------	-------------------------------------

Commentaires de l'instructeur :

Points sur lesquels travailler :

Continuer :

<p>NCLC 1L Messages sur les affaires et services : Lire des emballages alimentaires</p>		
<p>Description de la tâche : Lire un emballage alimentaire simple, afin d'en déterminer le contenu et la date de péremption.</p>		
<p>Quelles compétences les apprenants doivent-ils maîtriser pour faire cette tâche?</p>	<p>Développer les connaissances conceptuelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les emballages alimentaires vous aident à identifier le contenu du paquet. - Les emballages alimentaires peuvent parfois avoir des apparences différentes. - La date de péremption vous indique à quel moment l'aliment est trop vieux et pourrait vous rendre malade. - Les dates peuvent apparaître sous différents formats. 	<p>Comment aider les apprenants à réaliser cette tâche?</p>
	<p>Développer le vocabulaire oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Champ lexical de l'alimentation - Mois - Dates de péremption 	
	<p>Compétences et stratégies en lecture</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser la lecture globale et la méthode de reconnaissance de la première lettre pour déchiffrer le mot. - Examiner l'emballage, afin de trouver la date de péremption. - Utiliser la discrimination visuelle pour reconnaître les photos et les dessins réalistes. 	
	<p>Compétences en numératie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dates et format des dates - Lire les chiffres jusqu'à 31 	
	<p>Avant la tâche : activités de développement des compétences</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apporter des emballages alimentaires à manipuler et autour desquels discuter. - Créer des listes de vocabulaire autour du thème de l'alimentation à l'aide de tableaux à pochettes, de jeux de mémoire, de petits tableaux blancs et de chansons. - Discuter des dates de péremption : comment sont-elles représentées et que nous disent-elles? - Utiliser les mêmes cartes pour différentes activités : mettre en relation, écouter et pointer, classer. - Développer des techniques de déchiffrage en comptant les lettres ou en observant la forme des mots ou la première lettre. - S'exercer à lire des dates et des abréviations de mois en deux lettres. - Inventer une histoire utilisant le champ lexical de l'alimentation ou aller faire un tour à l'épicerie pendant la classe. 	
	<p>Pendant la tâche : échafaudage pédagogique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modéliser la tâche pour les apprenants à l'aide d'une version plus grande de l'exercice. - Donner aux apprenants un jeu complet de cartes à recopier. - Réduire le nombre de cartes. - Donner plus de temps aux apprenants. 	
	<p>Après la tâche : réflexion et prochaines étapes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réfléchir à haute voix : Comment cela s'est-il passé? Quelles stratégies avez-vous utilisées? - Guider l'apprenant dans sa réflexion et discuter des commentaires de l'instructeur. - Activité suivante : recopier les mots pour faire une liste des aliments que vous aimez et que vous n'aimez pas. 	
<p>Conditions de la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - La langue est concrète, pertinente et familière aux apprenants. - La tâche comprend des manipulations. - La police utilisée doit être manuscrite et linéale. - La police est de grande taille (+ de 18). - Il y a beaucoup d'espaces sur la page. - Littérature visuelle : les images et les photos doivent être simples et claires, et les dessins réalistes. 	<p>Capacités cognitives nécessaires pour accomplir la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - La tâche revêt différents aspects : champ lexical de l'alimentation, déchiffrage, reconnaissance de photos, reconnaissance d'emballages, lecture de dates, reconnaissance des abréviations des mois en deux lettres. Tous les aspects de la tâche doivent être familiers aux apprenants. - Les étiquettes contiennent trois informations différentes : le contenu du paquet, la date et un dessin. - La tâche doit être familière et liée aux routines et activités en classe. 	<p>Conditions pour être en mesure d'accomplir la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les consignes doivent être données oralement, répétées et illustrées. - Les apprenants doivent avoir plusieurs occasions de réussir l'exercice grâce aux répétitions. - Les apprenants ne peuvent être évalués que sur des tâches qui leur sont totalement familières. - La compréhension écrite est facilitée par les correspondances, le pointage et la prise de parole.
<p>De quelle manière cette tâche peut-elle aider les apprenants moins alphabétisés qui apprennent le français langue seconde?</p>		

NCLC 1L

Exemple de tâche d'écriture

Liste d'épicerie

Consignes :

1. Découper les cartes des aliments.
2. Expliquer la tâche aux apprenants et s'assurer qu'ils comprennent bien les indicateurs de réussite.
3. Demander aux apprenants de choisir 8 cartes d'aliments qu'ils aimeraient acheter.
4. Demander aux apprenants de recopier les mots des aliments sur leur liste d'épicerie.
5. Guider les apprenants dans leur réflexion.
6. Remplir la partie intitulée *Commentaires de l'instructeur* et en discuter avec les apprenants.

Renseignements au sujet de l'évaluation

Niveau : NCLC 1L – Expression écrite

Domaine de compétence : Reproduction et représentation de l'information

Tâche : Recopier des mots familiers et faire une courte liste d'épicerie

Indicateurs de réussite pour la tâche :

- L'apprenant a recopié entre 6 et 8 mots.
- L'apprenant a bien formé la plupart des lettres.
- L'apprenant a écrit sur la ligne.
- L'apprenant a recopié majoritairement avec précision.
- L'apprenant a eu de l'aide ou a travaillé seul.

Remarques :

- L'apprenant peut utiliser une orthographe inventée.
- Certaines lettres ou certains chiffres peuvent être difficiles à déchiffrer.


<p>lait</p> 	<p>image ©Thinkstock</p>	<p>riz</p> 	<p>image ©Thinkstock</p>
<p>œufs</p> 	<p>image ©Thinkstock</p>	<p>poulet</p> 	<p>image ©Thinkstock</p>
<p>pain</p> 	<p>image ©Thinkstock</p>	<p>pommes</p> 	<p>image ©Google Images</p>
<p>nouilles</p> 	<p>image ©Thinkstock</p>	<p>carottes</p> 	<p>image ©Google Images</p>



image ©Google Images



image ©Google Images

Ma liste d'épicerie :

Réflexion de l'apprenant :

Expression écrite : difficile moyen facile

Commentaires de l'instructeur (discussion avec l'apprenant) :			
Copie de 6 à 8 mots :	Bon début	Bien	Très bien
Formation de lettres :	Bon début	Bien	Très bien
Écriture sur la ligne :	Bon début	Bien	Très bien
Copie avec précision :	Bon début	Bien	Très bien
Résultats de l'apprenant basés sur les commentaires de l'instructeur :			
Bon début ✓	Bien ✓ ✓	Très bien ✓ ✓ ✓	
À quel point l'apprenant a-t-il eu besoin d'aide?			
Beaucoup d'aide ✓	Un peu d'aide ✓ ✓	Aucune aide ✓ ✓ ✓	
Commentaires de l'instructeur :			
Points sur lesquels travailler :		Continuer :	

NCLC 1L Information : Faire une liste d'épicerie		
Description de la tâche : Recopier des mots familiers pour faire une courte liste d'épicerie.		
Quelles compétences les apprenants doivent-ils maîtriser pour faire cette tâche?	<p>Développer les connaissances conceptuelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les emballages alimentaires peuvent avoir des aspects différents. - Les listes peuvent vous permettre de ne rien oublier. 	Comment aider les apprenants à réaliser cette tâche?
	<p>Développer le vocabulaire oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Champ lexical de l'alimentation 	
	<p>Compétences et stratégies en écriture</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser la lecture globale et des compétences en déchiffrage pour lire les cartes de mots d'aliments. - Utiliser la discrimination visuelle pour reconnaître les photos. - Utiliser des compétences visuelles et motrices pour tenir un crayon, former des lettres et passer de la source à la liste. - Utiliser des compétences visuelles et motrices pour écrire sur les lignes. - Utiliser des compétences d'encodage pour écrire. - Utiliser des connaissances en formatage pour écrire une liste. 	
	<p>Compétences en numératie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compter jusqu'à 10 - Quantités jusqu'à 10 	
	<p>Avant la tâche : activités de développement des compétences</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apporter des emballages alimentaires à manipuler et autour desquels discuter. - Discuter d'achats alimentaires : Comment planifiez-vous ce que vous allez acheter? - Créer des listes de vocabulaire à l'aide de tableaux à pochettes, de jeux de mémoire, de petits tableaux blancs et de chansons. - Utiliser les mêmes cartes pour différentes activités : mettre en relation, écouter et pointer, classer. - Développer des techniques de déchiffrage en observant la forme des mots ou la première lettre, ou en comptant les lettres. - « Écrire » une liste d'épicerie en organisant les cartes à la verticale. - Inventer une histoire incluant le champ lexical de l'alimentation ou aller faire un tour à l'épicerie pendant la classe. 	
	<p>Pendant la tâche : échafaudage pédagogique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modéliser la tâche pour les apprenants à l'aide d'une version plus grande de l'exercice. - Aider les apprenants à choisir le bon nombre de cartes. - Réduire le nombre de cartes à recopier. - Donner plus de temps aux apprenants. 	
	<p>Après la tâche : réflexion et prochaines étapes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réfléchir à haute voix : Comment cela s'est-il passé? - Guider l'apprenant dans sa réflexion et discuter des commentaires de l'instructeur. - Activité suivante : utiliser des cartes pour faire des listes d'aliment que vous aimez et que vous n'aimez pas ou que vous mangez ou ne mangez pas. 	
<p>Conditions de la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - La langue est concrète, pertinente et familière aux apprenants. - La tâche comprend des manipulations. - La police utilisée doit être manuscrite et linéale. - La police est de grande taille (+ de 18). - Il y a beaucoup d'espaces sur la page. - Littératie visuelle : les images et les photos doivent être simples et claires. 	<p>Capacités cognitives nécessaires pour accomplir la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - La tâche revêt différents aspects : champ lexical de l'alimentation, déchiffrage, reconnaissance de photos et d'emballages alimentaires, tenue d'un crayon, formation de lettres et écriture sur les lignes. Tous les aspects de la tâche doivent être familiers aux apprenants. - La tâche comporte six mots familiers à recopier. - La tâche doit être familière et liée aux routines et activités en classe. 	<p>Conditions pour être en mesure d'accomplir la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les consignes doivent être données à l'oral, répétées et illustrées. - Les apprenants doivent avoir plusieurs occasions de réussir l'exercice grâce aux répétitions. - Les apprenants ne peuvent être évalués que sur des tâches qui leur sont totalement familières.
De quelle manière cette tâche peut-elle aider les apprenants moins alphabétisés qui apprennent le français langue seconde?		

NCLC 2L

Exemple de tâche de lecture

Emballages alimentaires

Consignes :

1. Expliquer la tâche aux apprenants et s'assurer qu'ils comprennent bien les indicateurs de réussite.
2. Demander aux apprenants de lire l'étiquette.
3. Demander aux apprenants de répondre aux questions.
4. Discuter des questions *Réflexion autour de la lecture*, afin de raccrocher leur lecture avec des choses qu'ils connaissent.
5. Guider les apprenants dans leur réflexion.
6. Remplir la partie intitulée *Commentaires de l'instructeur* et en discuter avec les apprenants.
7. Les questions *Réflexion autour de la lecture* ne font pas partie de l'évaluation.

Renseignements au sujet de l'évaluation

Niveau : NCLC 2L – Compréhension de l'écrit

Domaine de compétence : Messages sur les affaires et services

Tâche : Lire un emballage alimentaire simple, afin d'y trouver des informations

Indicateurs de succès pour la tâche :

- L'apprenant a compris l'essentiel de l'étiquette.
- L'apprenant a identifié les informations clés qui se trouvaient sur l'étiquette.
- L'apprenant a répondu à 5 ou 6 questions (littérales et interprétatives).
- L'apprenant a eu de l'aide ou a travaillé seul.

Remarques :

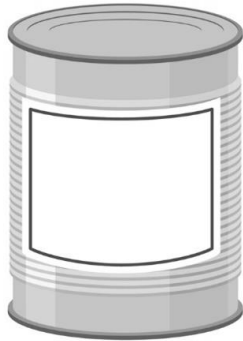
- L'apprenant peut répondre oralement, à l'aide de plusieurs mots ou d'une phrase complète.
- L'apprenant peut utiliser une orthographe inventée.

Évaluation pour la poursuite des apprentissages :

- L'apprenant a répondu aux questions littérales (questions 1 à 4) : _____ /4
- L'apprenant a répondu aux questions interprétatives (questions 5 à 6) : _____ /2

Emballages alimentaires

Lisez l'étiquette et répondez aux questions.




Soupe poulet et nouilles

500 ml

Meilleur avant : 10 AL 2019

Ingrédients : eau, nouilles, carottes, poulet, sel



images ©Thinkstock

Compréhension de l'écrit :

1. Qu'y a-t-il dans cette boîte de conserve?
2. Quelle est la date de péremption?
3. Est-ce que cette soupe contient des carottes?
4. Combien de ml de soupe y a-t-il dans cette boîte de conserve?
5. Est-ce que cette soupe contient de la viande?
6. Mon ami ne mange pas de sel. Peut-il manger cette soupe?

Réflexion autour de la lecture :

Mangez-vous de la soupe?

Achetez-vous de la soupe en conserve?

Faites-vous de la soupe à la maison?

Réflexion de l'apprenant :

Lecture des mots :	difficile	moyen	facile
Lecture des chiffres :	difficile	moyen	facile

Commentaires de l'instructeur (discussion avec l'apprenant) :

<p>Bon début</p> <p>Entre 0 et 2 bonnes réponses</p> <p>✓</p>	<p>Bien</p> <p>Entre 3 et 4 bonnes réponses</p> <p>✓ ✓</p>	<p>Très bien</p> <p>Entre 5 et 6 bonnes réponses</p> <p>✓ ✓ ✓</p>
<p>À quel point l'apprenant a-t-il eu besoin d'aide?</p>		
<p>Beaucoup d'aide</p> <p>✓</p>	<p>Un peu d'aide</p> <p>✓ ✓</p>	<p>Aucune aide</p> <p>✓ ✓ ✓</p>
<p>Commentaires de l'instructeur :</p>		
Points sur lesquels travailler :	Continuer :	

NCLC 2L Messages sur les affaires et services : Lire des emballages alimentaires			
Description de la tâche : Lire un emballage alimentaire simple afin d'y trouver des informations.			
Quelles compétences les apprenants doivent-ils maîtriser pour faire cette tâche?	Développer les connaissances conceptuelles <ul style="list-style-type: none"> - Les emballages alimentaires vous aident à identifier le contenu du paquet et vous fournissent des informations sur les apports nutritionnels - La soupe peut être vendue en conserve. - La date de péremption vous indique à quel moment l'aliment est trop vieux et pourrait vous rendre malade. - Les dates peuvent apparaître sous différents formats. - La nourriture peut se mesurer en ml. 	Avant la tâche : activités de développement des compétences <ul style="list-style-type: none"> - Apporter des emballages alimentaires à manipuler et autour desquels discuter. - Discuter des emballages alimentaires : Quelles informations nous fournissent-ils? Quels sont leurs différents formats? - Discuter des ingrédients, des quantités et des dates de péremption. - Créer des listes de vocabulaire autour du thème de l'alimentation à l'aide de tableaux à pochettes, de jeux de mémoire, de petits tableaux blancs et de chansons - S'exercer à lire des dates et des abréviations de mois en deux lettres. 	Comment aider les apprenants à réaliser cette tâche?
	Développer le vocabulaire oral <ul style="list-style-type: none"> - Champ lexical de l'alimentation - Mois - Vocabulaire figurant sur les étiquettes : ingrédients, dates de péremption 		
	Compétences et stratégies en lecture <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser des compétences en déchiffrage et la lecture globale. - Chercher les informations permettant de répondre à des questions littérales. - Lire de manière approfondie pour répondre à des questions interprétatives. - Utiliser ses connaissances du format pour lire les emballages par bribes (pas de gauche à droite ou de haut en bas). - Utiliser la discrimination visuelle pour reconnaître des dessins simples. 	Pendant la tâche : échafaudage pédagogique <ul style="list-style-type: none"> - Donner aux apprenants une banque de mots ou des cartes de vocabulaire pour les aider à apprendre le vocabulaire alimentaire. - Lire les questions à voix haute. - Encourager les stratégies de lecture pour les apprenants, comme trouver des informations à partir de dessins. - Donner plus de temps aux apprenants. 	
	Compétences en numératie <ul style="list-style-type: none"> - Dates et format des dates - Lire les chiffres jusqu'à 31 	Après la tâche : réflexion et prochaines étapes <ul style="list-style-type: none"> - Réfléchir à haute voix : Comment cela s'est-il passé? Quelles stratégies avez-vous utilisées? - Guider l'apprenant dans sa réflexion et discuter des commentaires de l'instructeur. - Examiner comment les apprenants ont répondu aux questions littérales et interprétatives. - Activité suivante : inventer une histoire utilisant le champ lexical de l'alimentation ou aller faire un tour à l'épicerie pendant la classe. 	
Conditions de la tâche <ul style="list-style-type: none"> - La langue est concrète, pertinente et familière aux apprenants. - Les tâches se font par écrit, mais sont adaptées. - La police utilisée doit être manuscrite et linéale. - La police est de grande taille (+ de 16). - Il y a beaucoup d'espaces sur la page. - Littératie visuelle : les images doivent être des dessins simples. 	Capacités cognitives nécessaires pour accomplir la tâche <ul style="list-style-type: none"> - La tâche revêt différents aspects : champ lexical de l'alimentation, déchiffrage, reconnaissance de dessins simples, reconnaissance d'emballages alimentaires, lecture des quantités, lecture des dates, reconnaissance des abréviations des mois en deux lettres et formats de navigation. Tous les aspects de la tâche doivent être familiers aux apprenants. - Les étiquettes contiennent quatre informations différentes. - La tâche doit être familière et liée aux routines et activités en classe. 	Conditions pour être en mesure d'accomplir la tâche <ul style="list-style-type: none"> - Les consignes doivent être données oralement et illustrées. - Les apprenants doivent avoir plusieurs occasions de réussir l'exercice grâce aux répétitions. - Les apprenants ne peuvent être évalués que sur des tâches qui leur sont totalement familières. - La compréhension écrite est démontrée à l'oral ou à l'écrit. 	
De quelle manière cette tâche peut-elle aider les apprenants moins alphabétisés qui apprennent le français langue seconde?			

NCLC 2L

Exemple de tâche d'écriture

Note au sujet d'achats alimentaires

Consignes :

1. Expliquer la tâche aux apprenants et s'assurer qu'ils comprennent bien les indicateurs de réussite.
2. Demander aux apprenants de rédiger une note.
3. Aider les apprenants au besoin et les encourager à utiliser des stratégies comme se servir de la banque de mots.
4. Guider les apprenants dans leur réflexion.
5. Remplir la partie intitulée *Commentaires de l'instructeur* et en discuter avec les apprenants.

Renseignements au sujet de l'évaluation

Niveau : NCLC 2L – Expression écrite

Domaine de compétence : Messages sur les affaires et les services

Tâche : Rédiger une note très simple pour demander à quelqu'un d'acheter divers articles.

Indicateurs de réussite pour la tâche :

- L'apprenant a utilisé des formules de politesse au début et à la fin de la note et a inscrit la date au bon endroit.
- L'apprenant a recopié entre 6 et 8 mots.
- L'apprenant a écrit de manière lisible.
- L'apprenant a bien recopié les mots, sans faire de fautes.
- L'apprenant a eu de l'aide ou a travaillé seul.

Remarques :










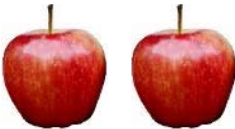






- L'apprenant peut utiliser une orthographe inventée.
- Certaines lettres ou certains chiffres peuvent être difficiles à déchiffrer.

Rédiger une note au sujet d'achats alimentaires

Écrivez un mot à votre instructeur.

Demandez-lui d'acheter 8 articles différents à l'épicerie.

Utilisez ces mots pour vous aider.

<p>lait</p>  <p>image © Thinkstock</p>	<p>poulet</p>  <p>image © Thinkstock</p>
<p>œufs</p>  <p>image © Thinkstock</p>	<p>boeuf</p>  <p>image © Google</p>
<p>beurre</p>  <p>image © Google</p>	<p>porc</p>  <p>image © Google</p>
<p>fromage</p>  <p>image © Google</p>	<p>canard</p>  <p>image © Google</p>
<p>riz</p>  <p>image © Thinkstock</p>	<p>pommes</p>  <p>image © Google</p>
<p>pommes de terre</p>  <p>image © Google</p>	<p>laitue</p>  <p>image © Google</p>
<p>nouilles</p>  <p>image © Thinkstock</p>	<p>carottes</p>  <p>image © Google</p>
<p>pain</p>  <p>image © Thinkstock</p>	<p>brocoli</p>  <p>image © Google</p>

Date : _____

Bonjour _____,

Merci d'aller acheter ceci pour moi à l'épicerie :

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

7. _____

8. _____

Je vous rembourserai.

Merci,

Réflexion de l'apprenant :			
Écriture de mots :	difficile	moyen	facile
Écriture de la date :	difficile	moyen	facile
Commentaires de l'instructeur (discussion avec l'apprenant) :			
La note comprend des formules de politesse :	Bon début	Bien	Très bien
La note comprend la date :	Bon début	Bien	Très bien
La liste comprend entre 6 et 8 aliments :	Bon début	Bien	Très bien
La note est lisible :	Bon début	Bien	Très bien
Les mots sont bien recopiés :	Bon début	Bien	Très bien
Résultats de l'apprenant basés sur les commentaires de l'instructeur :			
Bon début ✓	Bien ✓ ✓	Très bien ✓ ✓ ✓	
À quel point l'apprenant a-t-il eu besoin d'aide?			
Beaucoup d'aide ✓	Un peu d'aide ✓ ✓	Aucune aide ✓ ✓ ✓	
Commentaires de l'instructeur :			
Points sur lesquels travailler :	Continuer :		

NCLC 2L Messages sur les affaires et services : Note au sujet d'achats alimentaires			
Description de la tâche : Rédiger une note très simple pour demander à quelqu'un d'acheter divers articles.			
Quelles compétences les apprenants doivent-ils maîtriser pour faire cette tâche?	Développer les connaissances conceptuelles - Les notes peuvent faire passer des messages et faire en sorte que certaines tâches soient accomplies. - Les notes sont présentées sous un format prévisible. - Les notes sont généralement informelles.	Avant la tâche : activités de développement des compétences - Apporter des emballages alimentaires à manipuler et autour desquels discuter. - Discuter des notes : Quel est leur objectif? Que contiennent-elles? - Créer des listes de vocabulaire à l'aide de tableaux à pochettes, de jeux de mémoire, de petits tableaux blancs et de chansons. - Ajouter du vocabulaire alimentaire pertinent à la liste des apprenants. - S'exercer à écrire des dates et des listes. - Rédiger une note au tableau. - Rédiger une note en classe. - Inventer une histoire incluant le champ lexical de l'alimentation ou aller faire un tour à l'épicerie pendant la classe.	Comment aider les apprenants à réaliser cette tâche?
	Développer le vocabulaire oral - Champ lexical de l'alimentation - Dates - Formules de politesse au début et à la fin des messages		
	Compétences et stratégies en écriture - Utiliser la lecture globale et des compétences en déchiffrage pour lire la banque de mots. - Utiliser la discrimination visuelle pour reconnaître les photos dans la banque de mots. - Utiliser des compétences visuelles et motrices pour former des mots à partir de la banque de mots. - Utiliser des compétences visuelles et motrices pour écrire sur les lignes. - Utiliser des connaissances en formatage pour écrire une liste. - Utiliser des compétences d'encodage pour écrire.	Pendant la tâche : échafaudage pédagogique - Encourager les apprenants à utiliser la banque de mots. - Encourager les stratégies comme celle qui consiste à surligner les mots à recopier dans la banque de mots. - Permettre aux apprenants de suivre un modèle. - Donner plus de temps aux apprenants.	
	Compétences en numérotique - Compter jusqu'à 16 - Quantités jusqu'à 16 - Écrire les dates	Après la tâche : réflexion et prochaines étapes - Réfléchir à haute voix : Comment cela s'est-il passé? Quelles stratégies avez-vous utilisées? - Guider l'apprenant dans sa réflexion et discuter des commentaires de l'instructeur. - Activité suivante : en classe, lire la recette de la salade de fruits et demander aux apprenants de faire une liste en conséquence.	
Conditions de la tâche - La langue est concrète, pertinente et familière aux apprenants. - La tâche se fait sur papier, mais est adaptée. - La police utilisée dans la banque de mots est dactylographiée et linéale. - La police du texte source est de grande taille (+ de 16). - Il y a beaucoup d'espaces sur la page. - Littérature visuelle : les photos doivent être	Capacités cognitives nécessaires pour accomplir la tâche - La tâche revêt différents aspects : champ lexical de l'alimentation, déchiffrage, reconnaissance des photos, compréhension du format du modèle, écriture sur les lignes et encodage du texte. Tous les aspects de la tâche doivent être familiers aux apprenants. - La tâche contient plusieurs informations familières que l'apprenant doit utiliser pour remplir le modèle. - La tâche doit être familière et liée aux routines et activités en classe.	Conditions pour être en mesure d'accomplir la tâche - Les consignes doivent être données à l'oral et illustrées. - Les apprenants doivent avoir plusieurs occasions de réussir l'exercice grâce aux répétitions. - Les apprenants ne peuvent être évalués que sur des tâches qui leur sont totalement familières.	
De quelle manière cette tâche peut-elle aider les apprenants moins alphabétisés qui apprennent le français langue seconde?			

NCLC 3L

Exemple de tâche de lecture

Emballages alimentaires

Consignes :

1. Expliquer la tâche aux apprenants et s'assurer qu'ils comprennent bien les indicateurs de réussite.
2. Demander aux apprenants de lire l'étiquette.
3. Demander aux apprenants de répondre aux questions.
4. Discuter des questions *Réflexion autour de la lecture*, afin de raccrocher leur lecture avec des choses qu'ils connaissent.
5. Guider les apprenants dans leur réflexion.
6. Remplir la partie intitulée *Commentaires de l'instructeur* et en discuter avec les apprenants.
7. Les questions *Réflexion autour de la lecture* ne font pas partie de l'évaluation.

Renseignements au sujet de l'évaluation

Niveau : NCLC 3L – Compréhension de l'écrit

Domaine de compétence : Messages sur les affaires et services

Tâche : Lire un emballage alimentaire simple, afin d'y trouver des informations et de les interpréter

Indicateurs de succès pour la tâche :

- L'apprenant a compris l'essentiel de l'étiquette.
- L'apprenant a examiné l'emballage et y a trouvé des informations précises.
- L'apprenant a fait des inférences basées sur l'emballage.
- L'apprenant a répondu à entre 6 et 8 questions (littérales et interprétatives).
- L'apprenant a eu de l'aide ou a travaillé seul.

Remarques :

- L'apprenant peut répondre oralement, à l'aide de plusieurs mots ou d'une phrase complète.
- L'apprenant peut utiliser une orthographe inventée.

Évaluation pour la poursuite des apprentissages :

- L'apprenant a répondu aux questions littérales (questions 1 à 5) : _____ /5
- L'apprenant a répondu aux questions interprétatives (questions 6 à 8) : _____ /3

Emballages alimentaires

Lisez l'étiquette et répondez aux questions.

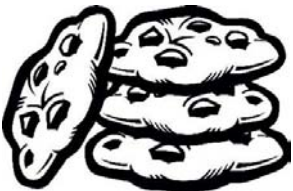
Biscuits aux pépites de chocolat	
Brown	
	<p>Seulement 15 g de sucre par portion! 1 portion correspond à 2 biscuits</p>
500 g	<p>Peut contenir des noix Meilleur avant : 8 MA 2017</p>
<p>Ingrédients : farine, sucre, beurre, œufs, pépites de chocolat, poudre à pâte, épices</p>	

image © Thinkstock

Compréhension de l'écrit :

1. Quelle sorte de biscuits contient cet emballage?
2. Est-ce qu'il y a des œufs dans ces biscuits?
3. Combien de biscuits une portion représente-t-elle?
4. Combien y a-t-il de sucre dans une portion de biscuits?
5. Quel est le dernier ingrédient?
6. Quelle est la taille du paquet de biscuits (combien de grammes)?
7. Mangeriez-vous ces biscuits le 8 décembre 2017? Pourquoi?
8. Votre amie est allergique aux noix. Peut-elle manger ces biscuits? Pourquoi?

Réflexion autour de la lecture :

Pensez-vous que ces biscuits sont bons pour la santé? Pourquoi?

Cuisinez-vous avec des épices? Nommez une épice que vous aimez.

Réflexion de l'apprenant :			
Lecture des mots :	difficile	moyen	facile
Compréhension des chiffres :	difficile	moyen	facile
Réponse aux questions :	difficile	moyen	facile
Réflexion autour de la lecture :	difficile	moyen	facile

Commentaires de l'instructeur (discussion avec l'apprenant) :		
Bon début Entre 0 et 3 bonnes réponses 	Bien Entre 4 et 5 bonnes réponses 	Très bien Entre 6 et 8 bonnes réponses
À quel point l'apprenant a-t-il eu besoin d'aide?		
Beaucoup d'aide 	Un peu d'aide 	Aucune aide
Commentaires de l'instructeur :		
Points sur lesquels travailler :	Continuer :	

NCLC 3L Messages sur les affaires et services : Lire des emballages alimentaires		
Description de la tâche : Lire un emballage alimentaire simple, afin d'y trouver des informations et de les interpréter		
Quelles compétences les apprenants doivent-ils maîtriser pour faire cette tâche?	<p>Développer les connaissances conceptuelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les emballages alimentaires vous aident à déterminer le contenu du paquet et vous fournissent des informations sur les apports nutritionnels, mais ils doivent être interprétés. - La date de péremption vous indique à quel moment l'aliment est trop vieux et pourrait vous rendre malade. - La nourriture peut se mesurer en grammes. - Certaines personnes souffrent d'allergies alimentaires. - Les ingrédients sont classés par ordre décroissant de quantité. 	Comment aider les apprenants à réaliser cette tâche?
	<p>Développer le vocabulaire oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Champ lexical de l'alimentation - Mois - Lexique des étiquettes : meilleur avant, peut contenir, ingrédients, portion, grammes 	
	<p>Compétences et stratégies en lecture</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser des compétences en décodage et la lecture globale. - Chercher les informations permettant de répondre à des questions littérales. - Lire de manière approfondie pour répondre à des questions interprétatives. - Utiliser ses connaissances du format pour lire les emballages par bribes. - Utiliser la discrimination visuelle pour reconnaître des dessins stylisés. 	
	<p>Compétences en numératie</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dates et format de dates - Ordre des dates (mois et chiffres) - Lire les chiffres jusqu'à 500 - Quantités jusqu'à 500 - Mesures en grammes 	
	<p>Avant la tâche : activités de développement des compétences</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apporter un paquet de biscuits à manipuler et autour duquel discuter. - Discuter des emballages alimentaires : Quelles informations nous fournissent-ils? Quels sont leurs différents formats? - Discuter des ingrédients, des quantités et des dates de péremption. - Discuter des informations nutritionnelles comme les avertissements au sujet des allergies et de la quantité de sucre par portion. - Créer des listes de vocabulaire autour du thème de l'alimentation et développer le champ lexical à l'aide de jeux de mémoire et de recherche et trouve. - Chercher et trouver des informations sur un emballage. - S'exercer à lire des dates et des abréviations de mois en deux lettres. 	
	<p>Pendant la tâche : échafaudage pédagogique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Donner une banque de mots aux apprenants. - Lire les questions à voix haute. - Encourager les stratégies de lecture comme l'utilisation du contexte pour comprendre les « portions ». - Donner plus de temps aux apprenants. - Encourager les questions en deux parties (Avez-vous répondu à la question? Pourquoi?). 	
	<p>Après la tâche : réflexion et prochaines étapes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réfléchir à haute voix : Comment cela s'est-il passé? Quelles stratégies avez-vous utilisées? - Guider l'apprenant dans sa réflexion et discuter des commentaires de l'instructeur. - Examiner la manière dont les apprenants ont répondu aux questions littérales et interprétatives. - Activité suivante : laisser une note à un ami pour qu'il achète de la nourriture. 	
<p>Conditions de la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - La langue est concrète, pertinente et familière aux apprenants. - Les tâches se font par écrit, mais sont adaptées. - La police utilisée doit être manuscrite et linéale. - La police est de grande taille (+ de 14). - Il y a beaucoup d'espaces sur la page. - Littératie visuelle : les images doivent être des dessins stylisés. 	<p>Capacités cognitives nécessaires pour accomplir la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les tâches présentent différents niveaux de difficulté : champ lexical de l'alimentation, déchiffrage, reconnaissance des dessins, reconnaissance des emballages alimentaires, lecture des quantités, lecture des dates, reconnaissance des abréviations des mois en deux lettres et repérage de l'information désirée. Ne présenter qu'un seul nouveau niveau de difficulté à la fois aux apprenants. - Les étiquettes contiennent plusieurs informations différentes. 	<p>Conditions pour être en mesure d'accomplir la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les consignes sont données par écrit et à l'oral. - Les apprenants doivent avoir plusieurs occasions de réussir l'exercice grâce aux répétitions. - Les apprenants ne peuvent être évalués que sur des tâches qui leur sont totalement familières. - La compréhension écrite est démontrée à l'oral ou à l'écrit.
De quelle manière cette tâche peut-elle aider les apprenants moins alphabétisés qui apprennent le français langue seconde?		

NCLC 3L

Exemple de tâche d'écriture

Note au sujet d'achats alimentaires

Consignes :

1. Expliquer la tâche aux apprenants et s'assurer qu'ils comprennent bien les indicateurs de réussite.
2. Travailler le champ lexical de l'alimentation et les notes, et écrire la banque de mots au tableau.
3. Demander aux apprenants de rédiger la note.
4. Aider les apprenants au besoin et les encourager à utiliser des stratégies.
5. Guider les apprenants dans leur réflexion.
6. Remplir la partie intitulée *Commentaires de l'instructeur* et en discuter avec les apprenants.

Renseignements au sujet de l'évaluation

Niveau : NCLC 3L – Expression écrite

Domaine de compétence : Message sur les affaires et les services

Tâche : Rédiger une note très simple demandant à quelqu'un d'acheter divers articles, en incluant des restrictions alimentaires

Indicateurs de réussite pour la tâche :

- L'apprenant a bien inclus les informations demandées : formules de politesse, dates, entre 6 et 8 articles et les restrictions alimentaires.
- L'apprenant a utilisé les points et les majuscules correctement.
- L'apprenant a écrit la plupart des mots correctement.
- L'apprenant a eu de l'aide ou a travaillé seul.

Remarques :

- L'apprenant peut utiliser une orthographe inventée.
- L'apprenant peut avoir eu des difficultés avec certains mots ou l'ordre de certains mots.

Réflexion de l'apprenant :			
Utilisation du vocabulaire :	difficile	moyen	facile
Écriture :	difficile	moyen	facile
Construction de phrases :	difficile	moyen	facile
Écriture de la date :	difficile	moyen	facile
Commentaires de l'instructeur (discussion avec l'apprenant) :			
La note comporte une date et des formules de politesse :	Bon début	Bien	Très bien
La liste comprend entre 6 et 8 articles :	Bon début	Bien	Très bien
La note comprend la restriction :	Bon début	Bien	Très bien
Les points et les majuscules sont bien utilisés :	Bon début	Bien	Très bien
La plupart des mots sont écrits correctement :	Bon début	Bien	Très bien
Résultats de l'apprenant basés sur les commentaires de l'instructeur :			
Bon début ✓	Bien ✓ ✓	Très bien ✓ ✓ ✓	
À quel point l'apprenant a-t-il eu besoin d'aide?			
Beaucoup d'aide ✓	Un peu d'aide ✓ ✓	Aucune aide ✓ ✓ ✓	
Commentaires de l'instructeur :			
Points sur lesquels travailler :		Continuer :	

NCLC 3L Messages sur les affaires et services : Note au sujet d'achats alimentaires		
Description de la tâche : Rédiger une note très simple demandant à quelqu'un d'acheter divers articles, en incluant une restriction alimentaire.		
Quelles compétences les apprenants doivent-ils maîtriser pour faire cette tâche?	Développer les connaissances conceptuelles - Les notes peuvent faire passer des messages et faire en sorte que certaines tâches soient accomplies. - Les notes sont présentées sous un format prévisible. - Les notes sont généralement informelles. - Certaines personnes souffrent d'allergies alimentaires.	Comment aider les apprenants à réaliser cette tâche?
	Développer le vocabulaire oral - Champ lexical de l'alimentation - Dates - Formules de politesse au début et à la fin des messages - Allergies	
	Compétences et stratégies en écriture - Utiliser des compétences d'encodage pour écrire. - Utiliser des connaissances en formatage pour écrire la date et les formules de politesse d'usage. - Utiliser des connaissances en agencement de mots et des modèles de phrases pour écrire des phrases. - Utiliser du vocabulaire et des expressions pour faire passer un message. - Écrire en ayant en tête un objectif.	
	Compétences en numératie - Compter jusqu'à 10 - Quantités jusqu'à 10 - Écrire les dates	
	Avant la tâche : activités de développement des compétences - Apporter des emballages alimentaires à manipuler et autour desquels discuter. - Discuter des notes : Quel est leur objectif? Que contiennent-elles? - Créer des listes de vocabulaire autour du thème de l'alimentation à l'aide de jeux de mémoire, de jeux divers et de recherche et trouve. - Discuter des allergies et des restrictions alimentaires. - S'exercer à écrire des dates. - Lire des modèles de listes et faire un casse-tête. - Rédiger une note au tableau. - Rédiger une note en classe.	
	Pendant la tâche : échafaudage pédagogique - Créer une banque de mots permettant de rédiger une note très simple et l'écrire au tableau. - Faire un remue-méninge commun autour du vocabulaire de l'alimentation et noter les idées au tableau. - Encourager les stratégies de préécriture comme commencer par faire une liste d'aliments. - Permettre aux apprenants de suivre un modèle. - Donner plus de temps aux apprenants.	
	Après la tâche : réflexion et prochaines étapes - Réfléchir à haute voix : Comment cela s'est-il passé? Quelles stratégies avez-vous utilisées? - Guider l'apprenant dans sa réflexion et discuter des commentaires de l'instructeur. - Activité suivante : lire des emballages alimentaires.	
Conditions de la tâche - La langue est concrète, pertinente et familière aux apprenants. - La tâche se fait par écrit, mais est adaptée. - La police utilisée dans la banque de mots est dactylographiée et linéale. - La police utilisée pour les consignes doit être de grande taille (+ de 14). - Il y a beaucoup d'espaces sur la page. - On laisse de l'espace pour les formules de politesse d'usage et la date. - Formules simples et claires.	Capacités cognitives nécessaires pour accomplir la tâche - La tâche revêt différents niveaux de complexité : champ lexical de l'alimentation, langage utilisé dans les notes, compréhension du format d'une note, encodage du texte et écriture dans un but précis. Ne présenter qu'un seul nouveau niveau de difficulté à la fois aux apprenants. - La tâche demande des connaissances de la langue, en structure simple des phrases et en format de note. - La tâche doit être familière et liée aux routines et activités en classe.	Conditions pour être en mesure d'accomplir la tâche - Les consignes sont données par écrit et à l'oral. - Les apprenants doivent avoir plusieurs occasions de réussir l'exercice grâce aux répétitions. - Les apprenants ne peuvent être évalués que sur des tâches qui leur sont totalement familières.
De quelle manière cette tâche peut-elle aider les apprenants moins alphabétisés qui apprennent le français langue seconde?		

NCLC 4L

Exemple de tâche de lecture

Emballages alimentaires

Consignes :

1. Expliquer la tâche aux apprenants et s'assurer qu'ils comprennent bien les indicateurs de réussite.
2. Demander aux apprenants de lire l'étiquette.
3. Demander aux apprenants de répondre aux questions.
4. Discuter des questions *Réflexion autour de la lecture*, afin de raccrocher leur lecture avec des choses qu'ils connaissent.
5. Guider les apprenants dans leur réflexion.
6. Remplir la partie intitulée *Commentaires de l'instructeur* et en discuter avec les apprenants.
7. Les questions *Réflexion autour de la lecture* ne font pas partie de l'évaluation.

Renseignements au sujet de l'évaluation

Niveau : NCLC 4L – Compréhension de l'écrit

Domaine de compétence : Messages sur les affaires et services

Tâche : Lire un emballage alimentaire, afin d'y trouver des informations et de les interpréter

Indicateurs de succès pour la tâche :

- L'apprenant a compris le but de l'emballage.
- L'apprenant a examiné l'emballage et y a trouvé des informations précises.
- L'apprenant a fait des inférences basées sur l'emballage.
- L'apprenant a répondu à entre 6 et 8 questions (littérales et interprétatives).
- L'apprenant a eu de l'aide ou a travaillé seul.

Remarques :


- L'apprenant peut répondre oralement, à l'aide de plusieurs mots ou d'une phrase complète.
- L'apprenant peut utiliser une orthographe inventée.

Évaluation pour la poursuite des apprentissages :

- L'apprenant a répondu aux questions littérales (questions 1 à 5) : _____ /5
- L'apprenant a répondu aux questions interprétatives (questions 6 à 8) : _____ /3

Emballages alimentaires

Lisez l'étiquette et répondez aux questions.

<h2>Recette des muffins à l'avoine de mamie Katie</h2> <p>Pour 24 délicieux muffins</p> <p>750 g Contient de l'avoine, une source naturelle de fibres! 32 g de sucre par portion Peut contenir des traces de noix Meilleur avant : 12 AU 2017</p>		
<p>Ingrédients : farine, sucre, flocons d'avoine, huile, fécule de maïs, poudre à pâte, sel, épices</p>		
<p>Instructions :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Préchauffer le four à 350 °F. 2. Graisser un moule à muffins. 3. Verser la préparation pour muffins dans un saladier, ajouter 2 œufs et 1 tasse d'eau. 4. Mélanger à l'aide d'une cuillère. 5. Verser le mélange dans le moule à muffins. 6. Mettre au four pendant 18 à 20 minutes. 		

images ©Thinkstock

Compréhension de l'écrit :

1. Quelle sorte de muffins donne cette recette?
2. Combien de muffins pouvez-vous faire avec cette recette?
3. Combien y a-t-il de sucre dans une portion de muffins?
4. Regardez les ingrédients. Quel est le premier ingrédient de la recette?
5. Quelles sont les deux choses que vous devez ajouter au mélange lorsque vous voulez faire des muffins?
6. Pourquoi y a-t-il des instructions sur l'emballage?
7. Si votre ami est allergique aux noix, peut-il manger ces muffins? Pourquoi?
8. Est-ce que cette préparation pour muffins sera encore bonne à utiliser le 20 décembre 2017? Pourquoi?

Réflexion autour de la lecture :

Pensez-vous que ces muffins sont bons pour la santé? Pourquoi?

Faites-vous de la pâtisserie à la maison? Pourquoi cette recette indique-t-elle de **graisser** (enduire de beurre ou d'huile) le moule avant d'y verser votre préparation à muffins?

Réflexion de l'apprenant :			
Lecture des mots :	difficile	moyen	facile
Compréhension des chiffres :	difficile	moyen	facile
Compréhension des images :	difficile	moyen	facile
Compréhension des instructions:	difficile	moyen	facile
Réponse aux questions :	difficile	moyen	facile
Réflexion autour de la lecture :	difficile	moyen	facile

Commentaires de l'instructeur (discussion avec l'apprenant) :		
Bon début Entre 0 et 3 bonnes réponses 	Bien Entre 4 et 5 bonnes réponses 	Très bien Entre 6 et 8 bonnes réponses
À quel point l'apprenant a-t-il eu besoin d'aide?		
Beaucoup d'aide 	Un peu d'aide 	Aucune aide
Commentaires de l'instructeur :		
Points sur lesquels travailler :	Continuer :	

<p align="center">NCLC 4L Messages sur les affaires et services : Lire des emballages alimentaires</p>		
<p align="center">Description de la tâche : Lire un emballage alimentaire, afin d'y trouver des informations et de les interpréter</p>		
<p>Quelles compétences les apprenants doivent-ils maîtriser pour faire cette tâche?</p>	<p>Développer les connaissances conceptuelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les emballages alimentaires vous aident à déterminer le contenu du paquet et vous fournissent des informations sur les apports nutritionnels, mais ils doivent être interprétés. - Une préparation peut être utilisée pour la recette. - La date de péremption vous indique à quel moment l'aliment est trop vieux et pourrait vous rendre malade. - La nourriture peut se mesurer en grammes. - Certaines personnes souffrent d'allergies alimentaires. - Les ingrédients sont classés par ordre décroissant de quantité. 	<p>Comment aider les apprenants à réaliser cette tâche?</p>
	<p>Développer le vocabulaire oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Champ lexical de l'alimentation - Vocabulaire des mesures - Lexique des étiquettes : meilleur avant, peut contenir, traces de, ingrédients, portion 	
	<p>Compétences et stratégies en lecture</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser des compétences en déchiffrage et la lecture globale. - Chercher les informations permettant de répondre à des questions littérales. - Lire de manière approfondie pour répondre à des questions interprétatives. - Utiliser ses connaissances du format pour lire les emballages par bribes. - Utiliser la discrimination visuelle pour reconnaître des images stylisées. 	
	<p>Avant la tâche : activités de développement des compétences</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apporter des emballages alimentaires à manipuler et autour desquels discuter. - Discuter des emballages alimentaires : Quelles informations nous fournissent-ils? Quels sont leurs différents formats? - Discuter des ingrédients, des quantités et des dates de péremption. - Discuter des informations nutritionnelles comme les avertissements au sujet des allergies et de la quantité de sucre par portion. - Créer des listes de vocabulaire autour du thème de l'alimentation et développer le champ lexical à l'aide de jeux de mémoire et de recherche et trouve. - Donner des consignes réelles en faisant des muffins ou en utilisant des tasses à mesurer en classe. - S'exercer à lire des dates et des abréviations de mois en deux lettres. 	
	<p>Pendant la tâche : échafaudage pédagogique</p> <ul style="list-style-type: none"> - Donner une banque de mots aux apprenants. - Lire les questions à voix haute. - Encourager les stratégies de lecture comme l'utilisation d'images pour comprendre des consignes. - Donner plus de temps aux apprenants. - Encourager les questions en deux parties (Avez-vous répondu à la question? Pourquoi?). 	
	<p>Après la tâche : réflexion et prochaines étapes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réfléchir à haute voix : Comment cela s'est-il passé? Quelles stratégies avez-vous utilisées? - Guider l'apprenant dans sa réflexion et discuter des commentaires de l'instructeur. - Examiner la manière dont les apprenants ont répondu aux questions littérales et interprétatives. - Activité suivante : décrire une courte recette. 	
<p>Conditions de la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - La langue est concrète, pertinente et familière aux apprenants. - Les tâches se font par écrit, mais sont quasiment authentiques. - La police est claire, mais authentique. - La taille de la police et les espaces sont authentiques (11). - Littératie visuelle : les images doivent être des dessins stylisés. 	<p>Capacités cognitives nécessaires pour accomplir la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les tâches présentent différents niveaux de difficulté : champ lexical de l'alimentation, déchiffrage, reconnaissance des dessins, reconnaissance des emballages alimentaires, lecture des quantités, lecture des dates, reconnaissance des abréviations des mois en deux lettres, repérage de l'information désirée et lecture des consignes. Ne présenter qu'un seul nouveau niveau de difficulté à la fois aux apprenants. - Les étiquettes contiennent plusieurs informations et consignes différentes. 	<p>Conditions pour être en mesure d'accomplir la tâche</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les consignes sont données par écrit et à l'oral. - Les apprenants doivent avoir plusieurs occasions de réussir l'exercice grâce aux répétitions. - Les apprenants ne peuvent être évalués que sur des tâches qui leur sont totalement familières. - La compréhension écrite est démontrée à l'oral ou à l'écrit.
<p align="center">De quelle manière cette tâche peut-elle aider les apprenants moins alphabétisés qui apprennent le français langue seconde?</p>		

VI

ANNEXE



Références

Fisher, D., & Frey, N. (2014). *Better learning through structured teaching: A framework for the gradual release of responsibility* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.

Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Weiler, J. (2015). *Teaching Reading to ESL Adult Literacy Learners: The Development of an Instructor's Handbook*.

Références en ligne

Citoyenneté et Immigration Canada (2013). *Les Directives nationales sur le classement et la progression en formation linguistique* http://www.language.ca/documents/NLPPG_FR.pdf

Établissement.org (2016). Comment chercher un logement? <http://etablissement.org/ontario/logement/louer-un-logement/trouver-un-logement-a-louer/comment-chercher-un-logement-a-louer/#3>

Établissement.org (2015). Quels sont les services d'urgence? <http://etablissement.org/ontario/sante/soins-d-urgence/soins-d-urgence/quels-sont-les-services-d-urgence/>

Gagné, D (2016). Date de péremption : meilleur avant, poison après? Radio-Canada. <http://ici.radio-canada.ca/nouvelle/776769/dates-peremption-aliments-conseils-experts>

Gouvernement du Canada (2013). <http://canadiensensante.gc.ca/eating-nutrition/healthy-eating-saine-alimentation/safety-salubrite/tips-conseils/label-etiquetage-fra.php>

Gouvernement du Canada (2014). <http://www.inspection.gc.ca/aliments/information-pour-les-consommateurs/fiches-de-renseignements-et-infographies/duree-de-conservation/fra/1332357469487/1332357545633>

Metro Toronto Movement for Literacy (2015). *Research Brief Series, The New Definition of Literacy*, <http://mtml.ca/wp-content/uploads/2015/11/1-Literacy-FINAL-January-7-2015.pdf>

OCDE, Statistique Canada (2011). *La littératie, un atout pour la vie : Nouveaux résultats de l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes*, Éditions OCDE. <http://www.statcan.gc.ca/pub/89-604-x/89-604-x2011001-fra.pdf>

Office québécois de la langue française (SD). Comment noter les numéros de téléphone? https://www.oqlf.gouv.qc.ca/actualites/capsules_hebdo/numeros_telephone_20060511.html

- Office québécois de la langue française (2017). Généralités sur la rédaction d'un courriel, http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=2347
- Office québécois de la langue française (2017). En-tête, http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=4943
- Office québécois de la langue française (2017). Début du message et les formules d'appel dans un courriel, http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=4944
- Office québécois de la langue française (2017). Message, http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=4945
- Office québécois de la langue française (2017). Salutation, http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=4946
- Office québécois de la langue française (2017). Signature et coordonnées, http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp?id=4947
- Partenariat Canadien pour la salubrité des aliments, <http://befoodsafecanada.ca/fr/be-food-safe/storage-chart/>
- Société canadienne d'hypothèques et de logement (1999). Le guide du logement au Canada pour le nouvel arrivant, https://www.cmhc-schl.gc.ca/fr/co/aclo/upload/TheNewcomersGuide_F.pdf
- Société canadienne d'hypothèques et de logement (1999). Déchiffrer les annonces « à louer », <https://www.cmhc-schl.gc.ca/newcomers/pdfs/French/R5.pdf>
- Université d'Ottawa (SD). Le courriel, http://www.visezjuste.uottawa.ca/pages/redaction/courriel_modele.html
- William, Dylan (2013). *Assessment: The Bridge between Teaching and Learning*, National Council of Teachers of English, <http://www.ncte.org/library/NCTEFiles/Resources/Journals/VM/0212-dec2013/VM0212Assessment.pdf>

Profils de compétence en lecture et en écriture

Parmi les autres documents clés indispensables à la planification figurent les profils de compétences en lecture et en écriture.

Ces profils se présentent sous forme de tableaux en cinq niveaux : le premier est le niveau Exploratoire et les quatre autres sont alignés sur les NCLC 1 à 4 (on les appelle NCLC 1L, NCLC 2L, NCLC 3L et NCLC 4L).

Pour chaque niveau et habileté, le document propose notamment une mise en parallèle des profils de l'apprenant selon deux référentiels, les NCLC et les NCLC-L ainsi que des informations sur les conditions et le contexte d'apprentissage.

Profils : Lecture



NCLC 1

Remarque :

Le profil des apprenants tel qu'il est décrit au NCLC 1 est présenté ici dans la colonne de gauche à titre de référence seulement, contre le profil des apprenants moins alphabétisés de niveau exploratoire dans la colonne de droite. Les instructeurs de classes mixtes pourraient trouver utile de comparer les caractéristiques des deux profils pour mieux connaître les besoins des apprenants moins alphabétisés dans leur classe et suivre leur progrès.

Le lecteur peut...

- Saisir quelques mots et des expressions apprises en lien avec ses besoins immédiats, sans nécessairement saisir le sens du message.
- Reconnaître les lettres.

Quand...

- Le contexte est prévisible et non exigeant.
- Les textes sont très simples et très courts (quelques phrases).
- Les textes sont imprimés ou écrits lisiblement et contiennent des illustrations, des graphiques ou d'autres éléments visuels.
- Le lecteur utilise un dictionnaire bilingue.

Descripteurs de connaissances clés

GRAMMATICALE

- Connaît l'alphabet latin.
- A une connaissance très restreinte de la langue et de ses conventions, et de la difficulté à décoder les mots inconnus.
- Comprend un vocabulaire très limité composé de mots usuels et d'expressions apprises qui renvoient à l'environnement immédiat.
- Reconnaît les abréviations les plus usuelles (M., Mme, app.).

TEXTUELLE

- A de la difficulté à comprendre les liens entre les mots d'une phrase ou entre les phrases.

SOCIOLINGUISTIQUE

Comprend quelques formules de politesse et de salutation apprises.

Niveau exploratoire Profil des apprenants moins alphabétisés

STRATÉGIES

- Peut avoir une excellente mémoire kinesthésique et un répertoire de techniques de survie et de dépannage.
- Ne dispose pas de stratégies d'apprentissage.

RÉFÉRENCES ORALES

- A tendance à percevoir le texte oral comme un tout et a donc de la difficulté à isoler les sons de la langue orale et à les reconnaître en lecture.

VOCABULAIRE VISUEL

- Reconnaît :
 - la plupart des lettres de l'alphabet (en majuscules et en minuscules);
 - les chiffres de 1 à 10;
 - son nom et celui de quelques autres personnes;
 - un certain nombre de mots illustrés, mémorisés globalement;
 - quelques expressions apprises par cœur;
 - quelques symboles en rapport avec l'établissement d'enseignement ou la collectivité.

LECTURE

- Peut :
 - placer des objets et d'autres outils de manipulation dans la bonne direction (de haut en bas, de gauche à droite);
 - distinguer les concepts « identique » et « différent »;
 - orienter dans le bon sens une fiche, une page ou l'illustration d'un livre;
 - commencer à tourner les pages d'un livre dans le bon sens.
- Ne peut pas décoder les mots écrits en faisant un lien entre les sons et les graphies.

COMPRÉHENSION

- A besoin de faire un lien avec quelque chose de concret à proximité pour comprendre un texte.
- A besoin de faire un lien entre le contenu du texte et son vécu.

Profils : Lecture



Niveau exploratoire Exemples d'activités d'apprentissage

À l'aide d'activités d'apprentissage, l'apprenant...

1. Comprend le caractère fonctionnel de l'écrit :

- En associant un texte, un pictogramme ou des symboles familiers à des objets concrets ou des photos (p. ex., associer le pictogramme d'interdiction de fumer à la cigarette; discuter, à l'aide de photos, des endroits possibles où ce pictogramme pourrait être affiché).
- En discutant d'expériences personnelles en rapport avec l'écrit. Amorcer la discussion en montrant des photos, des pictogrammes ou des symboles tirés de situations réelles (p. ex., photos d'affiches dans les vitrines de commerces; pictogrammes montrant une interdiction; symbole sur l'étiquette d'un produit dangereux).
- En discutant de l'utilité de certains documents de la vie de tous les jours qui renferment des renseignements personnels. Ces renseignements (nom, adresse, photo, date de naissance, etc.) se trouvent dans divers textes courts (p. ex., une carte de vœux illustrée) et des documents d'identité simples (p. ex., carte nominative, carte d'assurance maladie, laissez-passer de transports en commun).

2. Découvre certains concepts de base de la prélecture :

- En utilisant les mots clés à droite, à gauche, en haut, en bas pour repérer des éléments sur une page, une table ou un tableau blanc (p. ex., Quel objet est à gauche de...).
- En plaçant dans le bon sens des objets, des illustrations ou des fiches de mots familiers pour saisir que l'écriture a un sens donné.
- En plaçant du matériel concret en rangée de gauche à droite et en classant les éléments par couleur (pâle à foncée), par taille (petit à grand) ou selon tout autre critère pour faire comprendre que le sens de l'écriture est de gauche à droite.

3. Décode un texte :

- En commençant à isoler le premier son de quelques mots familiers et en associant les sons aux lettres.
- En étant attentif, à l'oral, au rythme des syllabes, aux assonances, aux rimes et à la première lettre des mots au moyen de la récitation, du chant scandé ou d'une approche kinesthésique (p. ex. en tapant des mains).
- En scandant les lettres ou les chiffres représentant son nom, son numéro de téléphone ou autres renseignements personnels contenus dans des documents réels (p. ex., sa carte d'assurance maladie, son laissez-passer de transports en commun).
- En appariant un mot ou une courte expression mémorisés à leur équivalent à l'aide de la forme des lettres et des mots (p. ex., appairer des cartes où sont écrits les mots « Café », « Pharmacie », « Épicerie » « Fleurs » à des photos de devantures de commerce affichant les mêmes mots).

4. Est attentif à l'ordre des mots dans une phrase :

- En récitant de courtes expressions familières ou des segments de phrases mémorisés et en associant ensuite le texte oral à des illustrations pertinentes (p. ex., des illustrations d'objets familiers en bleu « chemise bleue, pantalon bleu, chaussures bleues » ou d'autres illustrations représentant « une grande maison, une grande cuisine, une grande ville »).

Niveau exploratoire Conditions d'apprentissage

MATÉRIEL VISUEL

- Le matériel utilisé pour illustrer un mot ou un texte est concret, manipulable et réaliste; il peut comporter des objets, des photos, des fiches ou des autocollants illustrés, des exemples de livres illustrés ou des affiches.
- Le matériel concret est posé à proximité du texte, est mis en valeur par l'instructeur au moment de l'apprentissage et est associé au vécu des apprenants.

MISE EN PAGE

- Les textes sont très lisibles, écrits en gros caractères (20 points et plus), sans empatement; la mise en page est très simple et aérée.

LONGUEUR

- Les textes ont 1 à 3 lignes.
- Les textes continus sont très courts (suite de lettres ou de chiffres ou 1 ou 2 expressions très courtes).
- Les textes non continus sont très courts; ils peuvent comprendre par exemple des cartes éclair disposées tout au plus en 2 petites rangées ou colonnes, quelques affiches, des formulaires de 1 à 3 éléments ou de très courtes listes.

CONSIGNES

- Les consignes portent sur des routines en classe, ne comprennent qu'un seul mot et sont accompagnées de démonstrations.

VOCABULAIRE

- Le vocabulaire est très simple, répétitif, concret, factuel et lié aux besoins immédiats. Il est constitué de mots mémorisés globalement.

TÂCHES

- Les sujets retenus pour les tâches sont en rapport avec du vocabulaire quotidien, des formules de salutation mémorisées et des renseignements personnels.
- Les tâches sont répétitives, demandent des réactions physiques, et sont accompagnées d'objets et d'illustrations.
- Les tâches n'exigent pas beaucoup d'écriture, sinon aucune, mais peut-être de faire un geste, de désigner, d'encercler, d'appairer, de cocher, ou encore de copier des lettres ou des mots manquants.
- Le contexte n'est pas exigeant; il est concret et lié aux besoins et à l'expérience personnelle immédiate.



Profils : Lecture

NCLC 1

Le lecteur peut...

- Saisir quelques mots et expressions apprises en lien avec ses besoins immédiats, sans nécessairement saisir le sens du message.
- Reconnaître les lettres.

Quand...

- Le contexte est prévisible et non exigeant.
- Les textes sont très simples et très courts (quelques phrases).
- Les textes sont imprimés ou écrits lisiblement et contiennent des illustrations, des graphiques ou d'autres éléments visuels.
- Le lecteur utilise un dictionnaire bilingue.

Descripteurs de connaissances clés

GRAMMATICALE

- Connaît l'alphabet latin.
- A une connaissance très restreinte de la langue et de ses conventions, et de la difficulté à décoder les mots inconnus.
- Comprend un vocabulaire très limité composé de mots usuels et d'expressions apprises qui renvoient à l'environnement immédiat.
- Reconnaît les abréviations les plus usuelles (M., Mme, app.).

TEXTUELLE

- A de la difficulté à comprendre les liens entre les mots d'une phrase ou entre les phrases.

SOCIOLINGUISTIQUE

Comprend quelques formules de politesse et de salutation apprises.

NCLC 1 L

Profil des apprenants moins alphabétisés

STRATÉGIES

- Dispose de peu de stratégies d'apprentissage ou les applique avec hésitation.
- S'appuie fortement sur un contexte prévisible et routinier.
- Commence à comprendre qu'un texte imprimé est porteur de sens.

RÉFÉRENCES ORALES

- Commence à établir un lien entre un texte oral et sa version écrite.

VOCABULAIRE VISUEL

- Possède généralement un vocabulaire visuel de survie ou de dépannage limité qui comprend des mots et des expressions mémorisés globalement et entendus régulièrement.

LECTURE

- Démontre une certaine compréhension de la correspondance sons-graphies.
- Peut deviner le sens de certains mots d'après le contexte, en utilisant comme indices leur première lettre et leur forme.
- A besoin d'indices visuels très clairs, simples et familiers.
- Lit et prononce lentement les mots à voix haute.

COMPRÉHENSION

- Peut chercher à mémoriser le contenu et faire semblant de lire le texte à voix haute.
- A du mal à reconnaître la finalité d'un texte dans la vie de tous les jours.

Profils : Lecture



NCLC 1 L

Exemples d'activités d'apprentissage

À l'aide d'activités d'apprentissage, l'apprenant...

1. *Comprend le caractère fonctionnel de l'écrit :*
 - En nommant des choses concrètes ou abstraites de la vie courante à l'aide d'objets étiquetés ou d'illustrations avec légende (p. ex., manteau d'hiver; grosse, petite voiture; journée nuageuse, pluvieuse, ensoleillée; matin, soir).
 - En échangeant sur ses goûts personnels à l'aide d'objets étiquetés et d'illustrations avec légende. Disposer les objets sur une table ou afficher les illustrations au tableau et animer une discussion (p. ex., sur la nutrition - Qui aime les carottes? Ali aime les carottes. Qui n'aime pas les carottes? Fatima n'aime pas les carottes.)
2. *Prépare sa lecture :*
 - En échangeant sur le thème à l'étude (p. ex., l'épicerie) à partir de photos ou d'objets réels.
3. *Décode un texte :*
 - En s'exerçant à lire des mots, expressions et cooccurrences mémorisés globalement, liés à des sujets familiers quotidiens; lire les mots sur des fiches disposées sur une grande table, un tableau d'affichage ou un mur de mots.
 - En écoutant un énoncé au sujet d'un texte étudié en classe et en reconstituant l'énoncé dans le bon ordre à l'aide de fiches.
 - En jouant à un jeu-questionnaire sonore (p. ex., Pensez à une couleur qui commence par le son « r » et se termine par le son « z » : rose. Pensez à un autre mot qui se termine par « able »).
4. *Lit un texte :*
 - Tiré de l'actualité, affiché en salle de classe et ne contenant que des phrases simples (p. ex., Aujourd'hui, nous sommes le mardi 13 mars. C'est une journée ensoleillée. Il fait -6 degrés.) Afficher si possible la source de l'information.
5. *Comprend le sens d'un texte :*
 - En déterminant le type de document et son utilité dans la vie de tous les jours. Recourir à des indices et à des repères visuels (forme, couleur, taille, mise en page, texture); revenir sur les indices qui ont permis de préciser le type de document. Dire à quoi servent les documents dans la vie de tous les jours (p. ex., C'est une carte de vœux. C'est pour... C'est une carte de rendez-vous. Ça sert à.... C'est une liste de courses... C'est une lettre d'un ami... C'est une carte d'assurance maladie...).
 - En répondant à des questions simples sur une histoire. Les apprenants travaillent en équipes de trois; ils lisent d'abord une histoire de quelques phrases simples avec l'instructeur. L'instructeur a transcrit des mots clés de l'histoire sur des fiches. Chaque équipe dispose d'un jeu de fiches. L'instructeur pose des questions simples sur l'histoire (p. ex., Quel est le nom de la dame?). Chacune des équipes tente de trouver la carte correspondant à la réponse.

NCLC 1 L

Conditions d'apprentissage

MATÉRIEL VISUEL

- Les textes sont généralement écrits ou adaptés par l'instructeur et accompagnés d'indices visuels clairs, réalistes et de grande taille (p. ex., photos, illustrations réalistes).

MISE EN PAGE

- Les textes sont faciles à lire, aérés, avec beaucoup d'espaces blancs, écrits en gros caractères (16 à 18 points), sans empattement.
- La mise en page est claire (p. ex., une phrase par ligne; phrases numérotées).

LONGUEUR

- Les textes continus sont très courts (p. ex., une ou quelques phrases très courtes; une phrase par ligne).

CONSIGNES

- Les consignes pour effectuer les tâches sont très claires, accompagnées de démonstrations, écrites en quelques mots ou données oralement.

VOCABULAIRE

- Le vocabulaire se limite aux mots utilisés au quotidien, à des mots mémorisés globalement et à des expressions ou cooccurrences courantes.

TÂCHES

- Les tâches et les activités de lecture sont routinières, et les apprenants reçoivent une aide constante pour réussir immédiatement.
- Lorsque le contexte est inconnu, l'instructeur doit préparer les apprenants en leur fournissant le contexte et en leur expliquant les concepts étudiés.
- Les activités de mise en pratique font appel à différents styles d'apprentissage et peuvent exiger des apprenants qu'ils scandent ou récitent un texte, désignent et encerclent des mots, travaillent avec un partenaire ou manipulent des fiches ou des illustrations.
- Les documents sont présentés de façon progressive (p. ex., un affichage de poste est présenté section par section pour ne pas bombarder l'apprenant d'information).
- L'instructeur ne précipite pas les apprenants; il leur donne au besoin des explications supplémentaires, leur présente du matériel visuel et leur donne des conseils oralement.
- Les tâches n'exigent pas beaucoup d'écriture, sinon aucune, mais peut-être de désigner, d'encercler, d'apparier, de cocher, ou encore de remplir des trous.



Profils : Lecture

NCLC 2

LE LECTEUR PEUT...

Comprendre des mots courants, des noms de personnes et de lieux ainsi que des expressions simples en lien avec ses besoins immédiats.

QUAND...

- Le contexte est prévisible et non exigeant.
- Les textes sont très simples et très courts (quelques phrases).
- Les textes sont imprimés ou écrits lisiblement et contiennent des illustrations, des graphiques ou d'autres éléments visuels.
- Le lecteur utilise un dictionnaire bilingue.

DESCRIPTEURS DE CONNAISSANCES CLÉS

Grammaticale

- Connait l'alphabet latin.
- A une connaissance très restreinte de la langue et de ses conventions, et de la difficulté à décoder les mots inconnus.
- Comprend un vocabulaire très limité composé de mots usuels et d'expressions apprises qui renvoient à l'environnement immédiat.
- Reconnaît les abréviations les plus usuelles (M., Mme, app.).

Textuelle

- A de la difficulté à comprendre les liens entre les mots d'une phrase ou entre les phrases.

Sociolinguistique

- Comprend quelques formules de politesse et de salutation apprises.

NCLC 2 L

Profil des apprenants moins alphabétisés

STRATÉGIES

- A développé quelques stratégies d'apprentissage.
- A besoin de s'appuyer sur des références orales pour comprendre un texte.

VOCABULAIRE VISUEL

- Possède un répertoire de mots de base, d'expressions et de cooccurrences mémorisés globalement.

LECTURE

- Peut utiliser les consonnes initiales et finales pour stimuler sa mémoire et distinguer des mots.
- Apprend à lire lentement à voix haute, mot à mot.

COMPRÉHENSION

- A du mal à relier les idées dans un texte.
- Peut reconnaître la finalité d'un texte dans la vie de tous les jours en faisant appel aux acquis de même qu'aux indices textuels et contextuels.

Profils : Lecture



<p>NCLC 2 L</p> <p>Exemples d'activités d'apprentissage</p>	<p>NCLC 2 L</p> <p>Conditions d'apprentissage</p>
<p>À l'aide d'activités d'apprentissage, l'apprenant...</p> <ol style="list-style-type: none"> Décode un texte : <ul style="list-style-type: none"> En s'exerçant à repérer des mots, expressions et cooccurrences mémorisés globalement, des indices du genre, des mots outils. En repérant un certain nombre de mots clés constitués de mots, d'expressions et de cooccurrences mémorisés globalement. Lit un texte : <ul style="list-style-type: none"> À voix haute ou en silence, en faisant des pauses entre les phrases. En interprétant certains indices graphiques ou de mise en page porteurs de sens (p. ex., liste à puces; position d'un intertitre). Comprend le sens d'un texte : <ul style="list-style-type: none"> En ayant recours à quelques indices textuels et contextuels pour commencer à faire des prédictions sur le type d'un texte (formulaire, tableau, lexique, récit, annonce, etc.) et sa finalité (p. ex., consignes; lettres formelles et informelles; étiquettes, avertissements; circulaires publicitaires; affiches publicitaires; formulaires). En repérant des mots ou expressions connus dans des phrases courtes qui peuvent révéler le sens du texte. En effectuant une démarche d'observation et de classification de mots tirés de phrases simples, suivie d'une étape de réflexion guidée par l'instructeur pour découvrir le rôle que jouent dans une phrase le nom, le verbe et les autres classes de mots. Est attentif à la structure des phrases : <ul style="list-style-type: none"> En observant l'ordre des mots et leur disposition dans un texte mis en page très simplement (p. ex., invitation, carte, calendrier). En observant les signes de ponctuation (p. ex., point, point d'interrogation, point d'exclamation). En repérant les mots clés révélateurs des différents types de phrases (p. ex., adverbes de négation « ne...pas... »; infinitif; gérondif « en aidant »). 	<p>MATÉRIEL VISUEL</p> <ul style="list-style-type: none"> Du matériel visuel pertinents, familier et lié au document est souvent fourni pour éclairer l'apprenant sur le sens du texte. De l'aide est nécessaire pour l'utilisation d'un dictionnaire visuel. <p>MISE EN PAGE</p> <ul style="list-style-type: none"> Les textes peuvent être sur support numérique ou papier, écrits en gros caractères (16 à 18 points); la mise en page est très simple. Les textes sont très aérés, organisés clairement et contiennent beaucoup d'espaces blancs. <p>LONGUEUR</p> <ul style="list-style-type: none"> Les textes continus sont très courts (5 à 7 phrases très simples). Les textes non continus sont très courts et simples : formulaires simples, cartes, schémas simplifiés, étiquettes, tableaux, horaires et dépliants très simples et pertinents sur le plan personnel). <p>CONSIGNES</p> <ul style="list-style-type: none"> Les consignes comportent de 1 à 4 étapes, peuvent être sous forme de liste à puces ou à numéros, ou de courtes phrases. <p>VOCABULAIRE</p> <ul style="list-style-type: none"> Le vocabulaire est très simple, concret et factuel. <p>TÂCHES</p> <ul style="list-style-type: none"> Les tâches n'exigent pas beaucoup d'écriture, sinon aucune, mais peut-être de désigner, d'encercler, d'apparier, de cocher, ou encore de remplir des trous.



Profils : Lecture

NCLC - Niveau 3

LE LECTEUR PEUT...

- Comprendre le sens général de textes simples qui portent sur des sujets familiers liés à la vie de tous les jours.
- Comprendre l'information explicite clé (qui, quoi, où, quand, comment).

QUAND...

- Le contexte est prévisible et non exigeant.
- Les textes sont simples et courts (1 ou 2 paragraphes).
- Les textes sont imprimés ou écrits lisiblement, parfois accompagnés d'illustrations, de graphiques ou d'autres éléments visuels.
- Le lecteur utilise un dictionnaire bilingue.

DESCRIPTEURS DE CONNAISSANCES CLÉS

Grammaticale

- Commence à utiliser ses connaissances de la grammaire et de la syntaxe de base pour comprendre des textes et peut décoder des mots inconnus.
- Comprend un vocabulaire concret d'usage courant.

Textuelle

- Comprend les liens entre les phrases en se basant sur des connecteurs et des marqueurs de temps ou de séquence.

Sociolinguistique

- Comprend la plupart des formules de politesse et de salutation de base, et reconnaît les types de textes utilisés pour transmettre divers messages.

Niveau 3 L

Profil des apprenants moins alphabétisés

STRATÉGIES

- A recours à quelques stratégies pour s'aider à lire.

RÉFÉRENCES ORALES

- A recours à des références orales pour deviner le sens de certains mots et améliorer sa compréhension du texte.

VOCABULAIRE VISUEL

- Possède un répertoire de plus de 600 mots fréquents, expressions et cooccurrences mémorisés globalement.

LECTURE

- Montre qu'il comprend de mieux en mieux la relation son-graphie.
- Lit lentement et souvent à voix haute.
- A recours à son répertoire de vocabulaire visuel, à la correspondance sons-graphies et aux familles de mots pour lire les textes.
- Commence à lire de façon fluide un passage déjà lu, dans lequel le vocabulaire est courant, factuel et concret.

COMPRÉHENSION

- Peut avoir du mal à relier les idées dans un texte.
- Utilise des indices visuels et graphiques pour comprendre un texte.
- Peut lire et comprendre des textes courts et familiers.

Profils : Lecture



NCLC 3 L

Exemples d'activités d'apprentissage

À l'aide d'activités d'apprentissage, l'apprenant...

1. Décode un texte :

- En repérant un nombre croissant de mots, d'expressions et de cooccurrences mémorisés globalement liés à des sujets familiers et pertinents pour lui.
- En lisant des mots de 2 ou 3 syllabes et une gamme élargie de combinaisons orthographiques et de terminaisons.
- En reconnaissant de mémoire ou par expérience
 - les caractéristiques de différentes représentations graphiques et leur signification (icônes, objets graphiques, dessins, schémas, émoticônes, etc.);
 - la symbolique des couleurs et des formes utilisée dans des pictogrammes (p. ex., cercle traversé d'une ligne rouge utilisés dans tous les symboles d'interdiction ☹ ;
 - la signification des couleurs et des formes dans un texte (p. ex., surbrillance ou encadrement pour souligner l'importance d'un passage).

2. Lit un texte :

- En interprétant les différentes polices et tailles de caractères (p. ex., différentes tailles pour titres, sous-titres et intertitres; gras pour mettre en évidence; italique pour attirer l'attention sur une remarque).
- En recourant à des observations sur le format des textes non continus et simples (p. ex., tableaux, schémas, graphiques, cartes, répertoires, listes) et en notant comment l'information utile y est présentée (p. ex., en colonnes, en tableaux, sous forme de graphique, de carte ou de liste, etc.).
- En s'exerçant à lire à voix haute de façon expressive pour rendre le sens du message le plus fidèlement possible.

3. Comprend le sens d'un texte :

- En ayant recours aux illustrations pour faire des prédictions sur le contenu.
- En observant les caractéristiques particulières de certains textes de forme prédéterminée pour se faire une idée préalable du contenu (p. ex., contrats, rapports d'accidents, étiquettes, posologie).

4. Est attentif à la structure des phrases :

- En observant quelques phrases simples et en notant des similitudes dans l'ordre des mots; en reconnaissant la structure de la phrase de base (groupe sujet, groupe verbe); en commençant à comprendre que l'ordre des mots et les structures de phrases sont prévisibles.

NCLC 3 L

Conditions d'apprentissage

MATÉRIEL VISUEL

- Le matériel visuel est clair, réaliste et composé d'un certain nombre de symboles communs et de pictogrammes.

MISE EN PAGE

- Les textes sont clairs et aérés (interlignes multiples), lisibles, écrits dans différentes polices et tailles de caractères (12 à 14 points), en majuscules et en minuscules.

LONGUEUR

- Les textes sont courts (2 ou 3 paragraphes).

CONSIGNES

- Les consignes comportent un maximum de 5 étapes et sont accompagnées de démonstrations.

VOCABULAIRE

- Le vocabulaire est courant, factuel et concret.

TÂCHES

- Une discussion en prélecture est nécessaire pour activer les connaissances antérieures et enseigner de nouveaux concepts, du vocabulaire et des éléments de grammaire.
- Les connaissances culturelles nécessaires à la compréhension du texte doivent être mises au premier plan pendant la lecture.
- Le contexte est pertinent sur le plan personnel et non exigeant.



Profils : Lecture

NCLC 4

LE LECTEUR PEUT...

- Comprendre le sens général de textes simples qui portent sur des sujets familiers liés à des expériences personnelles.
- Comprendre suffisamment d'information explicite pour saisir le message.
- Comparer et mettre des textes en contraste.
- Inférer le sens de certains mots à partir du contexte.

QUAND...

- Le contexte est prévisible et généralement non exigeant.
- Les textes sont simples et courts (2 ou 3 paragraphes).
- Les textes sont imprimés ou écrits lisiblement, parfois accompagnés d'illustrations, de graphiques ou d'autres éléments visuels.
- Le lecteur utilise un dictionnaire bilingue.

DESCRIPTEURS DE CONNAISSANCES CLÉS

Grammaticale

- Utilise ses connaissances de la grammaire et de la syntaxe de base pour comprendre des textes et peut décoder des mots inconnus.
- Comprend un vocabulaire concret d'usage courant et quelques mots abstraits.

Textuelle

- Comprend les liens entre les phrases en se basant sur des connecteurs et des marqueurs de temps ou de séquence.

Sociolinguistique

- Comprend une variété de formules de politesse et de salutation, ainsi que les mots et expressions indiquant le ton, et reconnaît les types de textes utilisés pour transmettre divers messages.
- Comprend quelques expressions idiomatiques.
- Commence à reconnaître les registres (formels et informels).

NCLC 4 L

Profil des apprenants moins alphabétisés

STRATÉGIES

- Peut souvent faire appel à une variété de stratégies, mais on doit lui rappeler de le faire.
- Peut faire à l'occasion une analyse juste de la situation d'apprentissage pour savoir quelles stratégies ou techniques utiliser.

RÉFÉRENCES ORALES

- Établit des liens évidents entre les références orales et textuelles afin d'améliorer son efficacité en lecture.

LECTURE

- Peut lire en utilisant le décodage phonémique.

COMPRÉHENSION

- Relit souvent le texte pour mieux le comprendre et vérifier sa compréhension.
- Peut lire et comprendre des textes courts.
- Commence à avoir confiance en ses habiletés de lecture.

Remarque :

Un apprenant du NCLC 4L peut démontrer bon nombre des mêmes habiletés qu'un apprenant d'une classe régulière, mais ne pas avoir les mêmes connaissances, concepts et stratégies sous-jacents à cause de lacunes en littératie dans sa langue maternelle. Il peut toutefois réussir dans une classe régulière de FLS, mais avoir encore besoin d'aide adaptée à ses besoins en littératie.

Profils : Lecture



NCLC 4 L

Exemples d'activités d'apprentissage

À l'aide d'activités d'apprentissage, l'apprenant...

1. *Découvre le sens de mots nouveaux :*
 - En ayant recours à sa connaissance de l'orthographe, des familles de mots, des structures de phrases, des phonèmes et aux indices contextuels.
2. *Décode un texte :*
 - En reconnaissant des mots, expressions et cooccurrences mémorisés globalement liés à des sujets courants et pertinents pour lui.
3. *Lit un texte :*
4. *En faisant des retours à la ligne à l'intérieur d'une colonne et d'une colonne à l'autre dans un tableau ou un graphique. Comprend le sens d'un texte :*
 - En analysant la structure d'un tableau (lignes/colonnes) afin de trouver des renseignements précis sur une page imprimée remplie de mots et de chiffres.
 - En ayant recours à des mots clés et à des points de repère graphiques pour saisir l'intention de communication.
 - En se basant sur sa compréhension des structures grammaticales de base et des conventions de la ponctuation.
 - En survolant le texte pour repérer les particularités du format et ses caractéristiques graphiques (p. ex., formulaire, tableau, horaire, dépliant, circulaire, etc.).
 - En utilisant les mots clés pour saisir les idées principales.
 - En distinguant les renseignements importants des secondaires.
 - En faisant des inférences fondées sur le texte ou sur son expérience personnelle et ses connaissances antérieures.
 - En prêtant attention au ton, au registre et à certaines nuances culturelles.

NCLC 4 L

Conditions d'apprentissage

MATÉRIEL VISUEL

- Le texte peut contenir des indices visuels, des tableaux ou des schémas et tous les éléments habituels de la mise en page (gras, italique).

MISE EN PAGE

- Les textes sont aérés et faciles à lire. On peut utiliser différentes polices de caractères (12 à 14 points).

LONGUEUR

- Les textes continus sont courts (jusqu'à 3 paragraphes).
- Les textes non continus sont variés quant à la forme et au but. Le texte peut être sur support numérique ou papier.

CONSIGNES

- Les consignes comportent de 1 à 6 étapes.

VOCABULAIRE

- Le vocabulaire est courant, factuel et concret.

TÂCHES

- L'instructeur doit insister sur la compréhension orale et l'expression orale pour appuyer le processus d'apprentissage.



Profils : Écriture

NCLC 1

Remarque :

Le profil des apprenants tel qu'il est décrit au NCLC 1 est présenté ici dans la colonne de gauche à titre de référence seulement, contre le profil des apprenants moins alphabétisés de niveau exploratoire dans la colonne de droite. Les instructeurs de classes mixtes pourraient trouver utile de comparer les caractéristiques des deux profils pour mieux connaître les besoins des apprenants moins alphabétisés dans leur classe et suivre leur progrès.

LE SCRIPTEUR PEUT...

- Écrire des mots ou des expressions mémorisées en lien avec les besoins immédiats.
- Copier des lettres, des mots ou de courtes phrases.
- Remplir des formulaires très simples.

QUAND...

- Le contexte est prévisible et non exigeant.
- Le texte est très simple et très court.
- Le destinataire est connu ou identifié clairement.
- Le scripteur a de l'aide.

DESCRIPTEURS DE CONNAISSANCES CLÉS

Grammaticale

- Emploie un vocabulaire très limité en rapport avec son environnement et ses besoins immédiats.
- Utilise des mots détachés, des expressions ou des tournures mémorisées.
- Éprouve de la difficulté à communiquer des messages simples en raison de sa connaissance très limitée des conventions orthographiques et grammaticales du français.
- A de la difficulté à utiliser correctement les majuscules et la ponctuation de base.
- Connaît l'alphabet latin et sait écrire lisiblement toutes les lettres.

Textuelle

- Ne peut pas établir de liens dans son texte.

Sociolinguistique

- Connaît les formules de politesse et de salutation de base.

Niveau exploratoire Profil des apprenants moins alphabétisés

STRATÉGIES

- N'a pas recours à des stratégies d'apprentissage.
- Fait preuve d'une excellente mémoire kinesthésique et d'un répertoire grandissant de techniques de survie et de dépannage.
- A des lacunes stratégiques et conceptuelles à cause de lacunes en littératie dans sa propre culture.

RÔLE DE L'ÉCRIT

- Montre des signes d'éveil au rôle de l'écrit pour communiquer selon diverses intentions.
- Commence à distinguer certains types de textes écrits.
- Commence à reconnaître l'importance accordée à l'écriture par la société.

RÉFÉRENCES ORALES

- Possède de bonnes habiletés holistiques d'acquisition de la langue orale.
- Commence à établir des liens entre la langue orale et les textes écrits, mais a tendance à percevoir le texte oral comme un tout et a donc de la difficulté à isoler les sons de la langue orale pour écrire les lettres correspondantes.
- Peut raconter une histoire personnelle très courte que quelqu'un d'autre mettra par écrit.

ÉCRITURE

- Possède des connaissances rudimentaires sur la façon d'écrire des lettres et des mots.
- Commence à montrer sa compréhension de la notion d'espace entre les lettres et les mots.

Profils : Écriture



Niveau exploratoire Exemples d'activités d'apprentissage

À l'aide d'activités d'apprentissage, l'apprenant...

1. *Développe sa motricité fine :*
 - En tenant la page de sa main non dominante et en utilisant une variété d'appareils de marquage avec bonne prise pour débutants dans le but de former de courtes lignes verticales et horizontales, des arcs de cercle, des cercles, des carrés et des dessins à base de formes simples.
2. *S'initie à l'écriture :*
 - En écrivant une lettre représentant le nom d'une personne connue ou d'un mot familier (p. ex., A pour Amila; B pour bébé).
 - En copiant à partir d'un modèle :
 - des lettres majuscules et minuscules;
 - quelques noms de personnes connues;
 - quelques mots familiers.
 - En vérifiant l'exactitude de sa transcription :
 - en suivant les lettres du doigt;
 - en les épelant oralement;
 - en les comptant.
 - En copiant des mots d'un modèle et en prenant soin de mettre une majuscule aux noms propres, un accent aux lettres accentuées, des traits d'union aux numéros de téléphone.
3. *Comprend que les éléments graphiques et les mots sont porteurs de sens :*
 - En créant 1 ou 2 images à l'aide de formes simples représentant des réalités familières (p. ex., 3 petits cercles pour représenter ses enfants; carré surmonté d'un triangle pour représenter son logement).
 - En utilisant des photos, des dessins simples ou des symboles de base pour représenter des mots concrets.
 - En enjolivant un dessin pour exprimer un commentaire ou un sentiment (p. ex., un cœur pour exprimer l'amour).
 - En transcrivant ses coordonnées (nom, adresse, numéro de téléphone) sur ses effets scolaires (manuels, cahiers d'exercices).

Niveau exploratoire Conditions d'apprentissage

CONTEXTE

- Les textes sont pertinents sur le plan personnel (p. ex., ils contiennent le nom de l'apprenant ou celui des membres de sa famille).
- Le contexte est non exigeant, concret et lié à l'expérience personnelle des apprenants et à leurs besoins immédiats.
- Le destinataire est connu, en général, un instructeur très attentif et bien intentionné.

CONSIGNES

- Les consignes pour les tâches d'écriture sont présentées oralement à l'aide de gestes et d'illustrations; elles sont répétitives, présentées dans un contexte familier et exigent une réponse physique de la part de l'apprenant : désigner, encercler, associer des mots à des images ou cocher des cases.

CONTENU

- Les tâches d'écriture demandent d'utiliser un vocabulaire concret lié au quotidien, des formules mémorisées ou des renseignements personnels.
- Le texte est constitué de mots isolés ou d'expressions d'un maximum de 3 mots faisant déjà partie du vocabulaire oral courant de l'apprenant.
- Les exigences se limitent à la transcription d'un mot ou d'une courte expression mémorisée, sans exiger la ponctuation correcte ni l'emploi de la majuscule.
- Les mots ou expressions à transcrire sont liés à des objets manipulables ou à des illustrations familières, à grande échelle, disposées sur le mur.
- Les textes à transcrire dans un format préétabli ne comportent que 2 ou 3 lignes (p. ex., une adresse dans un formulaire très simple).



Profils : Écriture

NCLC 1

LE SCRIPTEUR PEUT...

- Écrire des mots ou des expressions mémorisées en lien avec ses besoins immédiats.
- Copier des lettres, des mots ou de courtes phrases.
- Remplir des formulaires très simples.

QUAND...

- Le contexte est prévisible et non exigeant.
- Le texte est très simple et très court.
- Le destinataire est connu ou identifié clairement.
- Le scripteur a de l'aide.

DESCRIPTEURS DE CONNAISSANCES CLÉS

Grammaticale

- Emploie un vocabulaire très limité en rapport avec son environnement et ses besoins immédiats.
- Utilise des mots détachés, et des expressions ou des tournures mémorisées.
- Éprouve de la difficulté à communiquer des messages simples en raison de sa connaissance très limitée des conventions orthographiques et grammaticales du français.
- A de la difficulté à utiliser correctement les majuscules et la ponctuation de base.
- Connaît l'alphabet latin et sait écrire lisiblement toutes les lettres.

Textuelle

- Ne peut pas établir de liens dans son texte.

Sociolinguistique

- Connaît les formules de politesse et de salutation de base.

NCLC 1 L

Profil des apprenants moins alphabétisés

STRATÉGIES

- Ne connaît pas les concepts de l'écriture dans sa langue maternelle et ne peut ni les transposer à la langue seconde ni s'en servir pour son apprentissage.
- Commence à développer quelques stratégies d'apprentissage.
- S'appuie sur un contexte prévisible et routinier.

RÔLE DE L'ÉCRIT

- Commence à comprendre qu'un texte imprimé est porteur de sens et peut être lié à un texte oral.

RÉFÉRENCES ORALES

- Prononce souvent un mot à voix haute avant de l'écrire ou pendant qu'il l'écrit.

Profils : Écriture



NCLC 1
Exemples d'activités d'apprentissage
<p>À l'aide d'activités d'apprentissage, l'apprenant...</p> <p>1. <i>S'initie à l'écriture :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> En transcrivant correctement des lettres sur les réglures d'un cahier, tout en prenant soin de bien former les boucles et les jambes vers le haut et le bas « b, d, f, g, h, j, k, l, p, q, t ». En dessinant quelques formes porteuses de sens (p. ex., flèche, dièse, étoile, signe du dollar). <p>2. <i>Développe son vocabulaire actif en fonction de l'écriture :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> En notant dans un glossaire illustré personnel des mots nouveaux liés à des sujets quotidiens et pertinents sur le plan personnel (famille, école, logement, travail). En notant dans un glossaire personnel des mots outils (p. ex., Est-ce que; Parce que; S'il vous plaît) et des bouts de phrases ou des phrases simples, d'usage courant (p. ex., Je m'appelle... ; Mon adresse est...; en retard..., À demain). <p>3. <i>Commence à produire un contenu signifiant :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> En choisissant des illustrations pour communiquer de l'information (p. ex., photos, pictogrammes, dessins). En écrivant de mémoire ses coordonnées. En transcrivant à l'endroit approprié des renseignements dans un calendrier, un courriel, un texte à trous ou un formulaire simple (p. ex., son nom, ses coordonnées, un rendez-vous, un numéro de téléphone). En transcrivant des mots tirés de son glossaire personnel pour décrire des personnes (p. ex., Il est grand; Elle a 3 enfants), des sentiments (p. ex., Je suis contente; J'ai peur) des aliments, des activités (p. ex., Je prends l'autobus; Mon fils va à l'école.) ou ses préférences (p. ex., J'aime...). <p>4. <i>Commence à respecter les conventions d'écriture :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> En écrivant de courtes phrases avec pour modèle la structure de la phrase de base constituée du sujet - ce dont on parle - et du prédicat - ce que l'on dit du sujet (p. ex., J'ai / deux enfants; Je cherche / du travail).

NCLC 1 L
Conditions d'apprentissage
<p>CONTEXTE</p> <ul style="list-style-type: none"> Le contexte n'est pas exigeant et l'apprenant reçoit de l'aide de l'instructeur. Le destinataire est connu, en général un instructeur très attentif et bien intentionné. <p>CONSIGNES</p> <ul style="list-style-type: none"> Les consignes relatives à la tâche sont orales ou écrites, très claires et répétées au besoin. <p>AIDE</p> <ul style="list-style-type: none"> L'apprenant peut avoir besoin : <ul style="list-style-type: none"> de temps supplémentaire pour accomplir ses tâches d'écriture; d'aide individuelle; d'encouragement; de modélisation. <p>CONTENU</p> <ul style="list-style-type: none"> Les exigences en écriture sont élémentaires et informelles. L'écriture est facilitée par la mise en pratique répétitive. Les sujets et le vocabulaire sont directement liés à l'expérience personnelle et aux besoins immédiats des apprenants. Le destinataire, la plupart du temps l'instructeur, encourage l'apprenant et est rassurant. Les textes exigés se limitent à des mots ou des expressions familières courtes. Les formulaires à remplir sont courts (environ 5 éléments), présentés simplement et aérés (beaucoup d'espaces blancs); l'espace réservé à l'écriture est large. Le contenu à recopier est court (2 à 3 phrases ou une liste de 5 à 10 éléments) et contient des renseignements familiers.



Profils : Écriture

NCLC 2

LE SCRIPTEUR PEUT...

- Écrire des phrases détachées très simples en lien avec ses besoins immédiats.
- Copier divers types de renseignements.
- Remplir des formulaires simples.

QUAND...

- Le contexte est prévisible et non exigeant.
- Le texte est très simple et très court.
- Le destinataire est connu ou identifié clairement.
- Le scripteur a de l'aide.

DESCRIPTEURS DE CONNAISSANCES CLÉS

Grammaticale

- Emploie un vocabulaire rudimentaire, dont des mots, des expressions et des tournures d'usage très courant.
- Utilise des mots détachés, des expressions apprises ou quelques phrases détachées très simples.
- Utilise des phrases de base; phrases à construction particulière : phrase à présentatif, phrase non verbale; phrase infinitive de sens déclaratif.
- Éprouve de la difficulté à communiquer des messages simples en raison de sa connaissance très limitée des conventions orthographiques et grammaticales du français.
- Commence à utiliser correctement la majuscule en début de phrase et le point final.

Textuelle

- Écrit quelques phrases très simples et détachées portant sur le même sujet.

Sociolinguistique

- Utilise correctement les formules de politesse et de salutation de base.

NCLC 2 L

Profil des apprenants moins alphabétisés

STRATÉGIES

- Ne connaît pas les concepts de l'écriture dans sa langue maternelle et ne peut ni les transposer à la langue seconde ni s'en servir pour son apprentissage.
- A développé quelques stratégies d'apprentissage.
- S'appuie sur un contexte prévisible et routinier.

RÔLE DE L'ÉCRIT

- Comprend qu'un texte imprimé est porteur de sens et peut être lié à un texte oral.

Profils : Écriture



NCLC 2

Exemples d'activités d'apprentissage

À l'aide d'activités d'apprentissage, l'apprenant...

1. *S'initie à l'écriture :*
 - En écrivant de nouveaux mots en ayant recours à la correspondance son-graphie.
 - En utilisant des indices graphiques tels les lignes, les cadres, les espaces blancs et les cases à cocher pour transcrire ou écrire à l'endroit approprié des renseignements personnels dans divers types de textes (p. ex., formulaires très simples, enveloppes, courriels).
2. *Développe son vocabulaire actif en fonction de l'écriture :*
 - En notant dans un glossaire personnel des mots utilisés fréquemment, des mots outils, des expressions et des bouts de phrases.
3. *Produit un contenu signifiant :*
 - En ayant recours à son glossaire personnel et à des modèles de phrases simples pour écrire de courtes phrases qui décrivent des personnes, des lieux et des sentiments ou qui expriment des préférences et des opinions personnelles.
 - En écrivant à l'endroit approprié des renseignements personnels dans des formulaires simples sur support numérique ou papier.
 - En consignand des renseignements dans une liste à puces ou un tableau.
4. *Commence à respecter les conventions d'écriture :*
 - En utilisant la majuscule en début de phrase et la ponctuation en fin de phrase, en respectant l'espace entre les mots et en faisant des retours à la ligne sans couper les mots.
5. *Commence à structurer ses textes :*
 - En utilisant des marqueurs de temps courants pour préciser quand un événement s'est déroulé ou va se dérouler (p. ex., aujourd'hui, hier, demain, ...prochain, maintenant, avant, après).

NCLC 2 L

Conditions d'apprentissage

CONTEXTE

- Le contexte n'est pas exigeant et l'apprenant reçoit l'aide de l'instructeur.

CONSIGNES

- Les consignes pour réaliser les tâches sont très simples et exigent de l'apprenant des réponses en quelques phrases courtes.

AIDE

- L'apprenant peut avoir besoin :
 - de temps supplémentaire pour accomplir ses tâches d'écriture;
 - d'aide individuelle;
 - d'encouragement;
 - de modélisation.

CONTENU

- Les exigences en matière de style d'écriture sont élémentaires et informelles.
- Les formulaires à remplir sont courts (jusqu'à 10 éléments), de format simple, aérés (beaucoup d'espaces blancs); les catégories sont nettes, contiennent de grands encadrés pour écrire et exigent des renseignements personnels de base.
- Les tâches d'écriture (ou les exercices de textes à trous) ont comme modèle des textes de 5 à 7 phrases de structure simple avec du vocabulaire familier .
- Le contenu à copier est court (3 à 5 phrases ou une liste de 10 à 15 éléments) et contient des renseignements familiaux.



Profils : Écriture

NCLC 3

LE SCRIPTEUR PEUT...

- Écrire des textes de quelques phrases sur la vie de tous les jours.
- Copier divers types de renseignements.
- Remplir des formulaires simples.

QUAND...

- Le contexte est prévisible et non exigeant.
- Le texte est simple et court.
- Le destinataire est connu ou identifié clairement.
- Le scripteur a de l'aide

DESCRIPTEURS DE CONNAISSANCES CLÉS

Grammaticale

- Emploie un vocabulaire restreint, dont des mots courants et expressions courantes.
- Utilise des phrases simples.
- Connaît des conventions orthographiques et grammaticales de base, mais ses erreurs peuvent nuire à la compréhension du message.
- Utilise correctement la majuscule et la ponctuation de base.
- Emploie des structures simples pour faire référence au passé et au futur.

Textuelle

- Écrit des textes de quelques phrases simples qui ne sont pas toujours liées.

Sociolinguistique

- Utilise correctement les formules de politesse et de salutation de base.
- Commence à adapter son langage au contexte de communication.

NCLC 3 L

Profil des apprenants moins alphabétisés

STRATÉGIES

- Ne connaît pas les concepts de l'écriture dans sa langue maternelle et ne peut ni les transposer à la langue seconde ni s'en servir pour son apprentissage.
- Utilise quelques stratégies d'apprentissage.
- Est plus à l'aise avec un contenu et un contexte prévisibles.

RÔLE DE L'ÉCRIT

- Comprend qu'un texte imprimé est porteur de sens et peut être lié à un texte oral.

ÉCRITURE

- Comprend comment réaliser une tâche d'écriture, mais l'exécute sans uniformité et a besoin de quelques rappels.
- Commet plus d'erreurs lorsqu'il écrit sur un sujet moins familier.

Profils : Écriture



NCLC 3 Exemples d'activités d'apprentissage	NCLC 3 L Conditions d'apprentissage
<p>À l'aide d'activités d'apprentissage, l'apprenant...</p> <ol style="list-style-type: none"> <i>S'initie à l'écriture :</i> <ul style="list-style-type: none"> En utilisant le clavier, la souris, le pavé tactile et les doigts pour écrire sur une variété de supports numériques. En transcrivant lentement, de façon méthodique et constante et en caractères de taille régulière des phrases comprenant divers types de caractères : nombres, prix, dates, coordonnées, abréviations, heures, etc. <i>Produit un contenu signifiant :</i> <ul style="list-style-type: none"> En ayant recours à une variété de mots, d'expressions et de cooccurrences mémorisés globalement, y compris des mots polysyllabiques. En réalisant une variété de tâches de communication pertinentes sur le plan personnel dans la collectivité, à l'école ou au travail : courtes notes, commentaires dans les médias sociaux, courriels brefs et simples, messages textes. En remplissant des tableaux simples, graphiques, schémas, cartes, organisateurs graphiques et formulaires. <i>Commence à respecter les conventions d'écriture :</i> <ul style="list-style-type: none"> En consultant des ressources langagières comme un dictionnaire de langue simplifié pour corriger l'orthographe. En utilisant ses connaissances des syllabes, des rimes et de la correspondance son-graphie pour deviner l'orthographe des mots. En commençant à suivre quelques règles orthographiques de base. <i>Structure ses textes</i> <ul style="list-style-type: none"> En commençant à utiliser les marqueurs de relation et les mots de transition entre ses phrases. 	<p>CONTEXTE</p> <ul style="list-style-type: none"> Le contexte n'est pas exigeant et l'apprenant reçoit l'aide de l'instructeur. <p>CONSIGNES</p> <ul style="list-style-type: none"> Les consignes sont données oralement. <p>AIDE</p> <ul style="list-style-type: none"> L'apprenant peut avoir besoin : <ul style="list-style-type: none"> de temps supplémentaire pour accomplir ses tâches d'écriture; d'aide individuelle; d'encouragement; de modélisation. L'apprenant développe graduellement son assurance en réussissant des tâches d'écriture. La correction de l'orthographe se fait à l'aide de dictionnaires illustrés et de dictionnaires simplifiés. <p>CONTENU</p> <ul style="list-style-type: none"> Les sujets sont familiers et pertinents sur le plan personnel. L'écriture est facilitée par les banques de mots, les phrases amorces et une discussion en classe. <p>PROCESSUS D'ÉCRITURE</p> <ul style="list-style-type: none"> Le processus d'écriture est facilité par la discussion en classe, les modèles, les remue-méninges, la planification, la révision et la correction, avec l'aide de l'instructeur.



Profils : Écriture

NCLC 4

LE SCRIPTEUR PEUT...

- Écrire un court paragraphe sur la vie de tous les jours.
- Exprimer une idée et l'appuyer de quelques renseignements.
- Faire des phrases qui ont des liens entre elles.
- Traiter l'information provenant de différentes sources.
- Remplir des formulaires simples.

QUAND...

- Le contexte est prévisible et généralement non exigeant.
- Le texte est simple et court.
- Le destinataire est connu ou identifié clairement.

DESCRIPTEURS DE CONNAISSANCES CLÉS

Grammaticale

- Emploie un vocabulaire adéquat pour parler de sujets de la vie quotidienne.
- Utilise des phrases simples et commence à utiliser des phrases composées (propositions coordonnées).
- Connaît des conventions orthographiques et grammaticales de base, mais ses erreurs peuvent nuire à sa compréhension du message.
- Utilise correctement la majuscule et la ponctuation de base.
- Emploie des structures simples pour faire référence au passé et au futur, y compris certains verbes courants au passé composé, au passé récent et à l'imparfait.

Textuelle

- Écrit un court paragraphe dont les phrases présentent des liens entre elles.

Sociolinguistique

- Utilise correctement les formules de politesse et de salutation de base.
- Commence à adapter son langage à un contexte de communication formel.

NCLC 4 L

Profil des apprenants moins alphabétisés

STRATÉGIES

- Sait quand, comment et pourquoi utiliser une stratégie.

RÔLE DE L'ÉCRIT

- Est souvent capable de choisir le type de texte approprié à la situation de communication.
- Peut écrire clairement avec lenteur.

ÉCRITURE

- Consulte souvent le dictionnaire pour bien orthographier.

Remarque :

Un apprenant de niveau 4L peut manifester un bon nombre des mêmes habiletés qu'un apprenant d'une classe ordinaire, mais ne pas avoir les mêmes connaissances, concepts et stratégies sous-jacents à cause des lacunes en littératie dans sa langue maternelle. Il peut toutefois réussir dans une classe ordinaire de FLS, mais avoir encore besoin d'aide adaptée à ses besoins en littératie.

Profils : Écriture



NCLC 4 Exemples d'activités d'apprentissage

À l'aide d'activités d'apprentissage, l'apprenant...

1. *Produit un contenu signifiant :*
 - En suivant les étapes du processus d'écriture : remue-méninges, planification, premier jet, révision, correction.
 - En exprimant des demandes, des regrets et des excuses à l'aide de mots, d'expressions et de tournures pouvant rendre des nuances de politesse.
 - En exprimant ses goûts, ses opinions, ses préférences et ses émotions à l'aide de phrases et de paragraphes courts et simples.
 - En réécrivant un texte d'une autre manière (p. ex., transformer un paragraphe en une liste à puces).
2. *Commence à respecter les conventions d'écriture :*
 - En orthographiant correctement les mots connus et en utilisant la bonne ponctuation.
 - En prédisant l'orthographe des mots inconnus à l'aide de ses habiletés à l'oral et de ses connaissances de base des règles de l'orthographe grammaticale (p. ex., marques du pluriel et du féminin).
3. *Structure ses textes*
 - En écrivant des paragraphes comportant une introduction, un développement et une conclusion.
 - En utilisant des marqueurs de relation entre les phrases et les paragraphes.

NCLC 4 L Conditions d'apprentissage

CONSIGNES

- Les consignes sont données oralement et par écrit, et sont répétées au besoin.

AIDE

- L'apprenant commence à avoir confiance en ses habiletés d'écriture.
- La correction de l'orthographe se fait à l'aide de dictionnaires illustrés et de dictionnaires simplifiés.

CONTENU

- Le contenu est pertinent pour l'apprenant et peut être de nature plus spécialisée (p. ex., lié au travail).
- Les tâches d'écriture demandent :
 - des structures de phrase plus complexes;
 - un vocabulaire plus étendu;
 - des expressions idiomatiques.

PROCESSUS D'ÉCRITURE

- Le processus d'écriture est facilité par la discussion en classe, les modèles, les remue-méninges, la planification, la révision, la correction, avec l'aide de l'instructeur.

Continuum de compétences en littératie

Parmi les ressources essentielles à l'instructeur figurent les continuum de compétences en littératie. Ces continuum se présentent sous forme de tableau. Ils sont divisés en cinq paliers et en 3 stades : émergence, renforcement et perfectionnement.

Il est important de rappeler que la progression présentée par les continuum n'est pas alignée avec la progression des NCLC. Ainsi, un apprenant de niveau 2L pourra se situer au palier 1 et au palier 5 dépendamment de la compétence-clé et du savoir-faire évalué.

Le continuum en lecture est suivi de deux annexes présentant les phonèmes et les graphèmes de la langue française.

Continuum: Lecture



① Développer ses compétences visuelles et perceptuelles

Émergence		→ Développement		→ Perfectionnement	
<i>1.1. Repérer des éléments graphiques dans des photos et des images</i>					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Repérer des objets précis et concrets dans des photos et des dessins réalistes (p. ex., un crayon dans un ensemble de fournitures scolaires sur une photo).	Repérer des détails précis dans des photos et des dessins réalistes (p. ex., la couleur des yeux dans le dessin d'un visage).	Repérer des détails précis et des conventions graphiques dans des dessins au trait familiers (p. ex., une bulle de texte dans une bande dessinée).	Repérer des caractéristiques précises et des conventions graphiques dans des dessins au trait, des cliparts ou des schémas simplifiés (p. ex., un escalier sur un plan de bâtiment).	Repérer des caractéristiques précises et des conventions graphiques dans des dessins stylisés, des cliparts ou des schémas simples peu familiers (p. ex., les marques graphiques indiquant le mouvement dans une bande dessinée).	
Palier 4		Palier 5			
<i>1.2. Repérer des détails distinctifs dans un texte</i>					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Reconnaître quelques lettres de l'alphabet en majuscules.	Reconnaître la plupart des lettres de l'alphabet en majuscules.	Reconnaître toutes les lettres de l'alphabet en majuscules.	Acquis à ce palier.	Acquis à ce palier.	
Palier 4		Palier 5			
Reconnaître quelques lettres de l'alphabet en minuscules.	Reconnaître la plupart de lettres de l'alphabet en minuscules.	Reconnaître toutes les lettres de l'alphabet en minuscules.	Reconnaître les lettres minuscules et pouvoir différencier, dans des mots lus, de façon assez constante, les lettres minuscules qui se ressemblent (p. ex., b et d; p et q).	Reconnaître les lettres de l'alphabet en minuscules et pouvoir différencier, dans des mots lus, facilement et spontanément , les lettres minuscules qui se ressemblent (p. ex., b et d; p et q).	
Palier 4		Palier 5			
Associer une lettre ou un mot fréquent imprimé à son homologue écrit à la main.	Associer une lettre ou un mot à son homologue écrit dans une police différente ou écrit à la main et reconnaître quelques changements de style pour la mise en relief (p. ex., soulignement).	Reconnaître plusieurs lettres et mots écrits dans diverses polices et repérer plusieurs changements de style pour la mise en relief (p. ex., soulignement, caractères gras).	Reconnaître les lettres et les mots écrits dans diverses polices, avec ou sans empatement , et repérer la plupart des changements de style pour la mise en relief (p. ex., italiques, effet d'ombre).	Reconnaître les lettres et les mots écrits dans diverses polices stylisées et certaines polices cursives et repérer une variété de styles pour la mise en relief (p. ex., caractères gras, soulignement, petits changements de taille, italique).	



Continuum: Lecture

2. Avoir recours aux éléments graphiques et visuels dans un texte pour mieux comprendre l'information

Émergence		Développement		Perfectionnement	
<i>2.1. Tirer parti de photos, d'illustrations et d'autres éléments graphiques pertinents au plan personnel pour comprendre et interpréter les textes</i>					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Associer des objets de la vie courante à des photos personnelles.	Utiliser les photos ou les illustrations d'un texte pour établir le lien entre ces éléments et la réalité (p. ex., images ou photos illustrant une marche à suivre simple).	Utiliser divers éléments graphiques d'un texte pour établir le lien entre ces éléments et la réalité (p. ex., entre les pictogrammes des prévisions météo et le temps qu'il fait).	Interpréter une variété d'éléments graphiques pour comprendre des textes simples (p. ex., reformuler ou expliquer un plan figurant dans un dépliant touristique).	Interpréter une variété d'éléments graphiques pour comprendre des textes simples et des textes plus complexes (p. ex., reformuler ou expliquer un diagramme figurant dans le Guide alimentaire canadien).	
<i>2.2. Reconnaître des symboles, des pictogrammes et des codes de couleur pour comprendre et interpréter les textes</i>					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Reconnaître et comprendre le sens de quelques symboles et pictogrammes courants représentant des mots concrets.	Reconnaître et comprendre le sens de quelques symboles et pictogrammes courants, au travail, dans la collectivité ou à l'école.	Reconnaître et comprendre le sens de une variété de symboles et pictogrammes courants, au travail, dans la collectivité ou à l'école.	Comprendre et utiliser adéquatement une variété de symboles et pictogrammes courants, au travail, dans la collectivité ou à l'école.	Acquis à ce palier.	
Palier 4		Palier 5			
Interpréter avec de l'aide le sens de l'information picturale ou symbolique dans des diagrammes, des cartes, des graphiques et des tableaux simples.	Interpréter avec une certaine aisance le sens de l'information picturale ou symbolique dans des diagrammes, des cartes, des graphiques et des tableaux d'une certaine complexité.	Interpréter avec aisance le sens de l'information picturale ou symbolique dans des diagrammes, des cartes et des graphiques plus complexes.	Interpréter avec aisance l'information picturale ou symbolique dans des diagrammes, des cartes et des graphiques complexes.	Interpréter avec aisance et utiliser de façon appropriée l'information picturale ou symbolique dans des diagrammes, des cartes et des graphiques complexes.	
<i>2.3. Reconnaître comment est organisée l'information dans des tableaux et d'autres textes avec éléments graphiques</i>					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Lire et expliquer, avec beaucoup d'aide , des renseignements simples contenus dans un tableau ou d'autres textes avec éléments graphiques (p. ex., un calendrier).	Lire et expliquer, avec un peu d'aide , des renseignements simples contenus dans un tableau ou d'autres textes avec éléments graphiques (p. ex., un horaire d'autobus).	Lire et expliquer, de façon autonome , des renseignements simples contenus dans un tableau ou d'autres textes avec éléments graphiques (p. ex., une carte de transport en commun).	Lire et expliquer, de façon autonome, des renseignements assez complexes contenus dans un tableau ou d'autres textes avec éléments graphiques (p. ex., une carte de transport en commun).	Lire et interpréter, de façon autonome, des renseignements complexes contenus dans un tableau ou d'autres textes avec éléments graphiques (p. ex., un dépliant touristique comportant un tableau, une carte ou un trajet).	
Palier 4		Palier 5			

Continuum: Lecture



2.4. Reconnaître comment est présentée l'information dans textes à forme prédéterminée (enveloppes, cartes d'identité, courriels, etc.)

Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5
Identifier le haut, le milieu et le bas de la page pour trouver des renseignements dans des textes simples et courants à forme prédéterminée (p. ex., carte de vœux, carte d'identité).	Reconnaître quelques éléments de mise en pages et de format de textes simples et courants à forme prédéterminée (p. ex., lire le nom du destinataire sur une enveloppe et la ligne d'objet dans un courriel).	Utiliser sa connaissance de la mise en pages et du format de textes simples et courants à forme prédéterminée pour repérer des informations simples (p. ex., repérer les coordonnées de temps et de lieu dans une carte d'invitation; repérer la date dans l'en-tête d'un courriel).	Utiliser sa connaissance de la mise en pages et du format de textes simples et courants à forme prédéterminée pour repérer des informations assez complexes (p. ex., cartes d'identité, fiches de paie, notes de rendez-vous, recettes).	Utiliser sa connaissance de la mise en pages et du format de textes simples et courants à forme prédéterminée pour repérer des informations complexes (p., ex., porter attention au texte surligné en couleurs ou aux formes graphiques comme une flèche).



Continuum: Lecture

③ Se servir d'indices graphophonétiques, sémantiques et syntaxiques pour décoder et construire le sens des textes lus

Émergence		Développement		Perfectionnement	
3.1. Développer une conscience lexicale					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Palier 4		Palier 5			
Identifier à l'écoute un mot dans une courte phrase (p. ex., lever la main quand l'instructeur dit le mot <i>radio</i> en prononçant la phrase <i>J'aime écouter la radio</i>).	Identifier à l'écoute quelques mots dans de courtes phrases (p. ex., redire une phrase de 2 à 3 mots en segmentant chacun des mots : <i>Je / suis / nerveux.</i>)	Distinguer à l'écoute plusieurs mots dans des phrases assez longues (p. ex., pointer chacun des mots dans la phrase : <i>Je bois du café chaud.</i>)	Lire de courtes phrases auxquelles on ajoute ou substitue un mot ou groupe de mots (p. ex., <i>Je bois du café / du thé / une boisson gazeuse / du lait chaud</i>).	Acquis à ce palier.	
3.2. Développer une conscience syllabique					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Palier 4		Palier 5			
Identifier et différencier à l'oral les syllabes de son prénom et de quelques mots familiers .	Identifier et différencier à l'oral les syllabes d'une variété de mots familiers .	Identifier, différencier et manipuler à l'oral les syllabes de plusieurs mots familiers et de quelques mots moins familiers .	Identifier, différencier et manipuler à l'oral les syllabes d'une variété de mots familiers et moins familiers .	Acquis à ce palier.	
3.3. Développer une conscience phonémique et comprendre le système graphophonétique					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Palier 4		Palier 5			
Identifier et différencier à l'oral quelques-uns des 36 phonèmes dans son prénom et dans quelques mots familiers (voir l'annexe 1 pour la liste des 36 phonèmes).	Identifier et différencier à l'oral plusieurs des 36 phonèmes de la langue française, dans une variété de mots familiers (voir l'annexe 1 pour la liste des 36 phonèmes).	Identifier, différencier et manipuler à l'oral la plupart des 36 phonèmes de la langue française, dans plusieurs mots familiers et dans quelques mots moins familiers (voir l'annexe 1 pour la liste des 36 phonèmes).	Identifier, différencier et manipuler à l'oral les 36 phonèmes de la langue française, dans une variété de mots familiers et moins familiers (voir l'annexe 1 pour la liste des 36 phonèmes).	Acquis à ce palier.	
Associer quelques graphèmes à leurs phonèmes respectifs (voir l'annexe 2 pour la liste des catégories de graphèmes).	Associer plusieurs graphèmes à leurs phonèmes respectifs (voir l'annexe 2 pour la liste des catégories de graphèmes).	Associer la plupart des graphèmes à leurs phonèmes respectifs (voir l'annexe 2 pour la liste des catégories de graphèmes).	Utiliser sa connaissance du système graphophonétique pour décoder des mots .	Utiliser sa connaissance du système graphophonétique pour décoder les mots et construire le sens des textes lus .	

Continuum: Lecture



3.4. Prendre conscience des règles orthographiques d'ordre lexical (orthographe lexicale)

Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5
Reconnaître que l'ordre des lettres est important dans son propre nom (p. ex., agencer un groupe de lettres pour former son prénom).	Reconnaître quelques régularités orthographiques simples dans les textes lus (p. ex., les mots ayant pour son final [j] s'écrivent généralement avec « ge », tels que le mot <i>fromage</i>).	Reconnaître plusieurs régularités orthographiques simples et quelques régularités orthographiques complexes dans les textes lus (p. ex., les mots ayant pour son final [ssion] s'écrivent généralement avec « tion », tels que le mot <i>attention</i>).	Reconnaître la plupart des régularités orthographiques simples et plusieurs régularités orthographiques complexes dans les textes lus (p. ex., les mots ayant pour son initial [an] s'écrivent généralement avec « en », tels que le mot <i>enfant</i>).	Utiliser sa connaissance d'une variété de régularités orthographiques pour décoder les mots et construire le sens des textes lus .

3.5. Prendre conscience des règles orthographiques d'ordre grammatical (orthographe grammaticale)

Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5
Reconnaître certaines règles grammaticales de base dans les textes lus (p. ex., l'utilisation du déterminant avec le nom).	Reconnaître quelques règles grammaticales simples dans les textes lus (p. ex., les marques de genre et de nombre des noms et des adjectifs).	Reconnaître plusieurs règles grammaticales simples et quelques règles modérément complexes dans les textes lus (p. ex., les désinences des verbes réguliers au présent de l'indicatif).	Reconnaître la plupart des règles grammaticales simples et plusieurs règles modérément complexes dans les textes lus (p. ex., les désinences des verbes réguliers au passé composé, à l'imparfait et au futur de l'indicatif).	Utiliser sa connaissance d'une variété de règles grammaticales simples et complexes pour décoder les mots et construire le sens des textes lus .

3.6. Repérer les préfixes et les suffixes dans les mots lus dans les textes

Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5
Comprendre que les préfixes et les suffixes sont des éléments ajoutés à un mot de base pour former un nouveau mot appelé <i>mot dérivé</i> .	Reconnaître, dans les textes lus, quelques préfixes et suffixes courants et en comprendre le sens (p. ex., les préfixes de profession tels que /iste/, comme dans le mot <i>dentiste</i>).	Reconnaître, dans les textes lus, plusieurs préfixes et suffixes courants et en comprendre le sens (p. ex., les suffixes diminutifs tels que /ette/ comme dans le mot <i>fourchette</i>).	Reconnaître, dans les textes lus, plusieurs préfixes et suffixes courants et quelques-uns moins courants et en comprendre le sens (p. ex., les suffixes péjoratifs tels que /âtre/, comme dans le mot <i>noirâtre</i>).	Utiliser sa connaissance d'une variété de préfixes et de suffixes courants et moins courants pour comprendre les mots lus et construire le sens des textes lus .



Continuum: Lecture

4 Enrichir son vocabulaire pour favoriser la fluidité en lecture

Émergence		→		Développement		→		Perfectionnement	
4.1. Reconnaître les mots fréquents									
Palier 1		Palier 2		Palier 3		Palier 4		Palier 5	
Reconnaître globalement quelques mots familiers dans des communications écrites courantes en observant les lettres, la forme des mots ou leur longueur.		Reconnaître globalement quelques-uns des 100 mots les plus fréquents (p. ex., <i>le, de, un, une, et, à, il, je</i>) en s'aidant, au besoin, d'une banque de mots fréquents .		Reconnaître globalement la plupart des 100 mots les plus fréquents (p. ex., <i>son, que, se, qui, dans, en, du, elle, au, ce</i>) et plusieurs expressions fréquentes .		Lire des phrases simples en s'appuyant sur sa capacité à reconnaître globalement les mots et les expressions fréquentes.		Lire des textes simples en s'appuyant sur sa capacité à reconnaître globalement les mots et les expressions fréquentes.	
4.2. Utiliser une banque de mots fréquents									
Palier 1		Palier 2		Palier 3		Palier 4		Palier 5	
Commencer à développer une banque de mots fréquents avec l'appui de photos et d'illustrations.		Enrichir sa banque de mots fréquents en y ajoutant des mots simples puisés de ses expériences personnelles (p. ex., son propre nom, son adresse, sa famille, repas, sortie).		Enrichir sa banque de mots fréquents en y ajoutant des mots puisés de ses lectures personnelles et de mots ressortis lors d'activités de groupe ou du travail collaboratif .		Lire un éventail élargi de mots fréquents en lien avec des expériences familières et pertinentes au plan personnel en s'aidant, au besoin, de sa banque de mots fréquents .		Acquis à ce palier.	
4.3. Utiliser des dictionnaires illustrés									
Palier 1		Palier 2		Palier 3		Palier 4		Palier 5	
Utiliser un dictionnaire illustré, avec un appui soutenu , pour trouver le sens de nouveaux mots lus ou entendus.		Utiliser un dictionnaire illustré, avec un appui modéré , pour trouver le sens de nouveaux mots lus ou entendus.		Utiliser un dictionnaire illustré ou un dictionnaire simplifié, avec un appui ponctuel , pour trouver le sens de nouveaux mots lus ou entendus.		Utiliser un dictionnaire illustré ou un dictionnaire simplifié, de façon autonome , pour trouver le sens de nouveaux mots lus.		Utiliser un dictionnaire conventionnel , de façon autonome, pour trouver le sens de nouveaux mots lus.	

Continuum: Lecture



5 Développer une conscience syntaxique : recourir à ses connaissances de la grammaire de la phrase et du texte pour comprendre les textes lus

Émergence		Développement		Perfectionnement	
5.1. Faire appel à ses habiletés à l'oral pour reconnaître la structure de la phrase					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Reconnaître quelques classes de mots dans des phrases simples, lues, et ce, en observant certaines de leurs caractéristiques et de leurs fonctions.	Reconnaître plusieurs classes de mots dans des phrases simples lues, et ce, en observant certaines de leurs caractéristiques et de leurs fonctions.	Reconnaître la plupart des classes de mots dans des phrases simples lues, et ce, en observant certaines de leurs caractéristiques et de leurs fonctions.	Reconnaître la plupart des classes de mots dans des phrases assez complexes lues, et ce, en observant certaines de leurs caractéristiques et de leurs fonctions.	Utiliser sa connaissance des classes de mots pour comprendre une variété de phrases lues et construire le sens des textes lus.	
Comprendre que la phrase est un ensemble de mots ou de propositions qui s'enchaînent de manière logique et cohérente pour exprimer une idée.	Lire des phrases simples constituées d'un sujet et d'un prédicat de phrase.	Lire des phrases simples constituées d'un sujet, d'un prédicat de phrase et d'un complément de phrase.	Lire des phrases d'une certaine complexité, de divers types et de diverses formes.	Utiliser sa connaissance du modèle de la phrase de base et de la structure de divers types et formes de phrases pour comprendre les phrases lues et construire le sens des textes lus.	
Reconnaître la majuscule et le point comme des signes qui marquent les limites de la phrase.	Reconnaître la virgule comme un signe qui sépare certains groupes de la phrase afin de mieux structurer sa forme et de clarifier son contenu.	Reconnaître et comprendre l'utilisation de la ponctuation de base dans des textes simples et familiers (p. ex., point d'exclamation, point d'interrogation).	Reconnaître et comprendre l'utilisation d'une variété de signes de ponctuation dans des textes simples et familiers (p. ex., point d'exclamation, virgule, apostrophe, point-virgule).	Utiliser sa connaissance d'une variété de signes de ponctuation pour comprendre les phrases lues et construire le sens des textes lus.	
5.2. Faire appel à sa connaissance des marqueurs de relation pour comprendre des textes					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Comprendre que les marqueurs de relation sont des mots ou des expressions qui servent à établir des liens entre les phrases ou à mettre en relation deux idées.	Reconnaître, dans les textes lus, quelques marqueurs de relation simples et en comprendre le sens (p. ex., <i>ensuite</i> indique l'ajout d'une idée à une autre déjà émise).	Reconnaître, dans les textes lus, plusieurs marqueurs de relation simples et quelques-uns plus complexes et en comprendre le sens (p. ex., <i>parce que</i> indique l'effet d'un fait sur un autre).	Reconnaître, dans les textes lus, une variété de marqueurs de relation simples et complexes et en comprendre le sens (p. ex., <i>par conséquent</i> exprime le résultat d'un fait).	Utiliser sa connaissance d'une variété de marqueurs de relation simples et complexes pour construire le sens des textes lus.	



Continuum: Lecture

6 Lire en suivant le processus de lecture

Émergence		→		Développement		→		Perfectionnement	
<i>6.1. Planifier sa lecture et gérer sa compréhension pendant la lecture</i>									
Palier 1		Palier 2		Palier 3		Palier 4		Palier 5	
Planifier ses lectures en faisant appel à une stratégie de prélecture (p. ex., cerner son intention de lecture).		Planifier ses lectures en faisant appel à deux stratégies de prélecture (p. ex., cerner son intention de lecture et survoler le texte).		Planifier ses lectures en faisant appel à quelques stratégies de prélecture (p. ex., survoler le texte et faire des prédictions à partir des éléments observés sur la page couverture).		Planifier ses lectures en faisant appel à plusieurs stratégies de prélecture (p. ex., anticiper le sujet du texte à lire en le survolant de manière à en déterminer les caractéristiques).		Planifier ses lectures en faisant appel à une variété de stratégies de prélecture (p. ex., survoler le texte, anticiper le sujet et faire des prédictions à partir d'éléments d'organisation du texte et de ses connaissances antérieures).	
Mettre en œuvre quelques stratégies simples afin de gérer sa compréhension pendant la lecture (p. ex., lire par groupes de mots).		Mettre en œuvre plusieurs stratégies simples afin de gérer sa compréhension pendant la lecture (p. ex., évoquer par l'imagerie mentale).		Mettre en œuvre quelques stratégies assez complexes afin de gérer sa compréhension pendant la lecture (p. ex., identifier l'idée principale et les idées secondaires).		Mettre en œuvre quelques stratégies complexes afin de gérer sa compréhension pendant la lecture (p. ex., faire des inférences).		Mettre en œuvre une variété de stratégies simples et complexes afin de gérer sa compréhension pendant la lecture.	
<i>6.2. Lire en prêtant attention au rythme et à la fluidité</i>									
Palier 1		Palier 2		Palier 3		Palier 4		Palier 5	
Lire à haute voix des textes simples et courts avec un certain rythme et une certaine précision et fluidité .		Lire à haute voix des textes simples et courts avec rythme, précision et fluidité .		Lire à haute voix des textes assez longs avec un certain rythme et une certaine précision et fluidité .		Lire à haute voix des textes assez longs avec rythme, précision et fluidité .		Lire à haute voix des textes assez complexes et assez longs avec rythme, précision et fluidité.	
<i>6.3. Réagir à un texte lu</i>									
Palier 1		Palier 2		Palier 3		Palier 4		Palier 5	
Réagir à un texte lu en confirmant ou en rejetant ses prédictions initiales à la lumière des informations tirées de sa lecture.		Réagir à un texte lu en faisant appel à quelques stratégies simples (p. ex., reformuler les idées importantes du texte dans ses propres mots).		Réagir à un texte lu en faisant appel à plusieurs stratégies simples (p. ex., faire des liens avec son vécu et le texte).		Réagir à un texte lu en faisant appel à quelques stratégies assez complexes (p. ex., analyser et évaluer ses nouvelles connaissances pour se les approprier et les utiliser dans des situations de la vie courante).		Réagir à un texte lu en faisant appel à une variété de stratégies simples et assez complexes .	

Continuum: Lecture



7 Identifier des types de textes, des intentions et des opinions

Émergence		Développement		Perfectionnement	
7.1. Reconnaître le but des différents textes et l'intention de l'auteur					
Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5	Palier 5
Différencier deux types de messages simples et courts (p. ex., courriels et invitations).	Reconnaître quelques types de textes simples et lire avec une intention précise (p. ex., lire des instructions, vérifier un prix).	Reconnaître une variété de types de textes assez complexes et lire avec une intention précise (p. ex., facture, bail, talon de paie, courrier indésirable, publicité politique).	Reconnaître une variété de types de textes complexes et lire avec une intention précise (p. ex., facture, bail, talon de paie, courrier indésirable, publicité politique).	Reconnaître une variété de types de textes complexes et évaluer l'importance d'un texte et l'urgence de le lire selon son but ou sa pertinence (p. ex., documents d'immigration, avis d'expulsion, relevés de carte de crédit).	
7.2. Identifier des valeurs et des opinions					
Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5	Palier 5
Démontrer des habiletés en littératie critique en mettant en évidence les valeurs ou les modes de vie représentés dans les textes.	Utiliser quelques habiletés de pensée critique pour évaluer les messages véhiculés dans les textes lus (p. ex., mettre en évidence les valeurs représentées dans une publicité).	Utiliser plusieurs habiletés de pensée critique pour évaluer les messages véhiculés dans les textes lus (p. ex., distinguer les faits des opinions dans un article d'un journal local).	Utiliser une variété d'habiletés de pensée critique pour évaluer les messages véhiculés dans les textes lus (p. ex., émettre une opinion personnelle sur les valeurs véhiculées par un texte à l'aide de sa connaissance du sujet traité et de son expérience personnelle).	Utiliser une variété d'habiletés de pensée critique avancées pour évaluer les messages véhiculés dans les textes lus (p. ex., déterminer l'efficacité d'un message en fonction des valeurs qui y sont promues et des destinataires auxquels il s'adresse).	



Continuum: Lecture

ANNEXE 1 : Les 36 phonèmes de la langue française

Voyelles		Consonnes	
[i]	lit, il, lyre	[f]	fusée, photo, neuf, feu
[u]	ours, genou, roue	[v]	vache, vous, rêve
[y]	tortue, rue, vêtu	[s]	serpent, tasse, nation, celui, ça
[a]	avion, ami, patte	[z]	zèbre, zéro, maison, rose
[ɑ]	âne, pas, pâte	[ʃ]	chat, tâche, schéma
[ã]	ange, sans, vent	[ʒ]	jupe, gilet, geôle
[o]	mot, eau, zone, saule	[l]	lune, lent, sol
[ɔ]	os, fort, donner, sol	[r]	robot, rue, venir
[õ]	lion, ton, ombre, bonté	[p]	pomme, soupe, père
[e]	école, blé, aller, chez	[b]	balle, bon, robe
[ɛ]	aigle, lait, merci, fête	[m]	mouton, mot, flamme
[ɛ̃]	lapin, brin, plein, bain	[t]	tambour, terre, vite
[ø]	feu, peu, deux	[d]	dent, dans, aide
[œ]	meuble, peur	[n]	nuage, animal, nous, tonne
[œ̃]	parfum, lundi, brun	[k]	cadeau, cou, qui, sac, képi
[ə]	requin, premier	[g]	gâteau, bague, gare, gui
		[ʁ]	peigne, agneau, vigne
		[j]	quille, yeux, pied, panier
		[w]	oiseau, oui, fouet
		[ɥ]	puit, huile, lui

Source : ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2017). Site L'Atelier [consulté le 18 février 2017 : http://atelier.on.ca/edu/pdf/Mod12_tableau_36_phonemes.pdf].

Continuum: Lecture



ANNEXE 2 : Les graphèmes de la langue française, par catégories

<p>Catégorie 1 : Voyelles a e i y o u</p>
<p>Catégorie 2 : Voyelles avec accent é è ê à</p>
<p>Catégorie 3 : Consonnes (phonèmes longs) s s(z) c(s)/ç j g(j) f ch r v m l n</p>
<p>Catégorie 4 : Consonnes (phonèmes courts) t p d b h k c q/ qu w g/ gu x</p>
<p>Catégorie 5 : Graphèmes de deux lettres ou plus Groupe 1 : au/eau on/om ou Groupe 2 : eu an/am/en/em oi Groupe 3 : er/ez (é) ei/ai (è) in/im/ain/aim/ein un/um Groupe 4 : ien gn il/ille ouil/ouille ail/aille eil/eille euil/euille œu</p>
<p>Catégorie 6 : Graphèmes moins fréquents e + 2 consonnes (è) ai (è) â ë eu (e) ph tion ch (k) yn/ym</p>

Source : ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2003). Guide d'enseignement efficace de la lecture de la maternelle à la 3^e année [consulté le 18 février 2017 : http://www.atelier.on.ca/edu/resources/guides/GEE_Lecture_M_3.pdf], p. 3.27.



Continuum: Écriture

1 Développer ses habiletés visuelles et motrices

Émergence		Développement		Perfectionnement	
<i>1.1. Utiliser des instruments d'écriture</i>					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Écrire, dessiner et colorier avec un certain contrôle, sur une surface horizontale, en utilisant une variété d'accessoires.		Écrire, dessiner et colorier avec un contrôle adéquat , sur diverses surfaces , en utilisant une variété d'accessoires.		Écrire, dessiner et colorier avec beaucoup de contrôle , sur diverses surfaces, en utilisant une variété d'accessoires.	
				Acquis à ce palier.	
<i>1.2. Former des lettres, écrire des chiffres et utiliser des espaces</i>					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Former quelques lettres majuscules et minuscules de façon plus ou moins lisible, à partir d'un modèle.		Former plusieurs lettres majuscules et minuscules de façon lisible, sans modèle .		Former toutes les lettres majuscules et minuscules de façon automatique .	
Combiner quelques lettres pour former des mots courts et simples .		Combiner des lettres avec aisance pour former des mots courts et simples .		Combiner des lettres avec aisance pour former plusieurs mots courts et quelques mots plus longs .	
Former la plupart des chiffres de 1 à 10 à partir d'un modèle .		Former les chiffres de 1 à 10 de façon lisible sans modèle .		Former les chiffres de 1 à 10 de façon automatique .	
				Combiner des chiffres pour former des nombres à 2 et à 3 chiffres .	
				Commencer à développer son propre style d'écriture et à incliner les lettres ou à les attacher les unes aux autres.	
				Acquis à ce palier.	
				Combiner des chiffres pour former des nombres à plusieurs chiffres .	

Continuum: Écriture



2 Utiliser l'information visuelle (images, symboles, graphiques, tableaux)

Émergence		Développement		Perfectionnement
<i>2.1. Utiliser des éléments visuels pour transmettre du sens dans le texte</i>				
Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5
Communiquer de l'information à l'aide de quelques mots et de quelques éléments visuels simples (p. ex., photos, dessins).	Communiquer de l'information à l'aide de quelques phrases et de quelques éléments visuels simples (p. ex., photos, dessins).	Rédiger de courts textes en y intégrant quelques éléments visuels variés (p. ex., photos, dessins, lettrage de couleurs).	Rédiger des textes en y intégrant plusieurs éléments visuels variés (p. ex., photos, dessins, lettrage de couleurs, schémas).	Rédiger des textes en y intégrant une grande variété d'éléments visuels (p. ex., photos avec légende, dessins, lettrage de couleurs, schémas, tableaux).
<i>2.2. Former et utiliser des symboles et des signes graphiques</i>				
Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5
Tracer quelques signes graphiques (p. ex., \$, %).	Former quelques signes graphiques (p. ex., #, \$) sans modèle .	Former adéquatement un certain nombre de symboles de base (p. ex., @, %).	Intégrer dans ses textes une grande variété de symboles et de signes graphiques, au besoin.	Former une grande variété de symboles et de signes graphiques avec contrôle et de façon automatique pour soutenir ses textes .



Continuum: Écriture

3 Orthographier des mots familiers et moins connus à l'aide d'une variété de stratégies

Émergence		Développement		Perfectionnement	
3.1. Recourir à sa connaissance des syllabes pour écrire des mots					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Segmenter oralement, avec plus ou moins d'efficacité, des mots en syllabes pour tenter de les orthographier.		Segmenter oralement, avec une certaine efficacité, des mots en syllabes pour tenter de les orthographier.		Acquis à ce palier.	
3.2. Utiliser la correspondance graphophonétique					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Écrire les lettres de l'alphabet en écoutant ou en prononçant leurs phonèmes/sons correspondants.		Écrire quelques graphèmes simples en écoutant ou en prononçant leurs phonèmes/sons correspondants.		Écrire la plupart des graphèmes simples et quelques graphèmes complexes en écoutant ou en prononçant leurs phonèmes/sons correspondants.	
Écrire quelques mots simples en faisant appel à sa connaissance du système graphophonétique.		Écrire plusieurs mots simples en faisant appel à sa connaissance du système graphophonétique.		Écrire plusieurs mots simples et quelques mots complexes en faisant appel à sa connaissance du système graphophonétique.	
3.3. Utiliser les désinences verbales, les préfixes et les suffixes					
Palier 1		Palier 2		Palier 3	
Identifier quelques désinences verbales dans les textes lus et/ou des listes de conjugaisons.		Identifier plusieurs désinences verbales dans les textes lus et/ou des listes de conjugaisons.		Utiliser correctement, dans ses productions écrites, quelques désinences des verbes du premier groupe.	
Connaître le sens de quelques préfixes et suffixes fréquemment utilisés.		Connaître le sens de plusieurs préfixes et suffixes fréquemment utilisés.		Utiliser correctement, dans ses productions écrites, plusieurs préfixes et suffixes pour former des mots dérivés.	
				Utiliser correctement, dans ses productions écrites, la plupart des désinences des verbes du premier groupe et quelques désinences des verbes des deuxième et troisième groupes.	
				Utiliser correctement, dans ses productions écrites, les désinences des verbes du premier groupe et la plupart des désinences des verbes des deuxième et troisième groupes.	
				Utiliser correctement, dans ses productions écrites, une variété de préfixes et de suffixes pour former des mots dérivés.	

Continuum: Écriture



3.4. Orthographier correctement

Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5
Épeler son nom de mémoire.	Orthographier correctement son nom et son prénom et quelques mots outils courts et familiers, de mémoire (p. ex., <i>mon, ma, sont, est, et</i>).	Orthographier correctement quelques mots simples en faisant appel à sa connaissance des sons et des lettres (orthographe phonologique) et de quelques régularités orthographiques (orthographe lexicale).	Orthographier correctement plusieurs mots simples en faisant appel à sa connaissance des régularités orthographiques (orthographe lexicale) et de quelques règles grammaticales simples (orthographe grammaticale).	Orthographier correctement plusieurs mots en faisant appel à sa connaissance de plusieurs régularités orthographiques et de plusieurs règles grammaticales .

3.5. Utiliser des ouvrages de référence (p. ex., un abécédaire, un dictionnaire usuel, etc.)

Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5
Développer une connaissance de base de l'ordre alphabétique dans le but de consulter des ouvrages de référence (p. ex., s'exercer à placer les lettres de l'alphabet dans l'ordre en utilisant un modèle).	Développer une connaissance générale de l'ordre alphabétique dans le but de consulter des ouvrages de référence (p. ex., s'exercer à placer dans l'ordre alphabétique une liste de mots sans modèle).	Développer une connaissance avancée de l'ordre alphabétique dans le but de consulter des ouvrages de référence (p. ex., s'exercer à placer dans l'ordre alphabétique une liste de mots commençant par la même lettre).	Faire appel à sa connaissance de l'ordre alphabétique pour consulter, avec de l'aide, des ouvrages de référence dans le but de trouver l'orthographe des mots.	Faire appel à sa connaissance de l'ordre alphabétique pour consulter, de façon autonome , des ouvrages de référence dans le but de trouver l'orthographe des mots.



Continuum: Écriture

4 Avoir recours à un vocabulaire étendu

Émergence	→	Développement	→	Perfectionnement
<i>4.1. Utiliser une banque de mots fréquents</i>				
Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5
Écrire quelques-uns des 100 mots les plus fréquents (p. ex., <i>le, de, un, une, et, à, il, je</i>).	Écrire plusieurs des 100 mots les plus fréquents (p. ex., <i>son, que, se, qui, dans, en, du, elle, au, ce</i>).	Écrire la plupart des 100 mots les plus fréquents (p. ex., divers noms et adjectifs).	Écrire les 100 mots les plus fréquents (p. ex., divers noms et adjectifs) de façon spontanée .	Acquis à ce palier.
<i>4.2. Utiliser des mots et des expressions pour exprimer l'intention de communication, des émotions et des opinions et/ou communiquer des renseignements</i>				
Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5
Recourir à un vocabulaire personnel de base, constitué de quelques mots fréquents, dont l'orthographe a été mémorisée, pour écrire des textes simples et courts.	Recourir à un vocabulaire personnel de base, constitué de plusieurs mots fréquents, dont l'orthographe a été mémorisée, et de quelques mots utilisés moins fréquemment pour écrire des textes simples.	Recourir à un vocabulaire personnel élargi, constitué d' un grand nombre de mots fréquents et de quelques mots moins fréquemment utilisés , dont l'orthographe a été mémorisée, pour écrire une variété de textes .	Recourir à un vocabulaire personnel élargi, constitué de plusieurs mots et d'expressions fréquentes et moins fréquentes , dont l'orthographe a été mémorisée, pour écrire une variété de textes.	Recourir à un vocabulaire personnel élargi, à diverses expressions idiomatiques et à des mots au sens figuré pour écrire une variété de textes.

Continuum: Écriture



5 Recourir à ses connaissances de la grammaire, de la phrase et du texte pour écrire des textes

Émergence		→		Développement		→		Perfectionnement	
<i>5.1. Recourir à sa connaissance des différentes classes de mots pour écrire des phrases</i>									
Palier 1		Palier 2		Palier 3		Palier 4		Palier 5	
Identifier quelques classes de mots dans des phrases simples en observant certaines de leurs caractéristiques et de leurs fonctions.		Identifier plusieurs classes de mots dans des phrases simples en observant certaines de leurs caractéristiques et de leurs fonctions.		Identifier la plupart des classes de mots dans des phrases variées en observant certaines de leurs caractéristiques et de leurs fonctions.		Tenir compte des classes de mots pour rédiger des phrases simples et structurées correctement.		Tenir compte des classes de mots pour rédiger des phrases assez complexes et structurées correctement.	
<i>5.2. Respecter l'ordre des mots et les structures de phrases</i>									
Palier 1		Palier 2		Palier 3		Palier 4		Palier 5	
Écrire, en suivant un modèle, des phrases simples constituées d'un sujet et d'un prédicat de phrase.		Écrire des phrases simples constituées d'un sujet et d'un prédicat de phrase.		Écrire des phrases simples constituées d'un sujet, d'un prédicat de phrase et d'un complément de phrase .		Écrire des phrases d'une certaine complexité, de divers types et de diverses formes .		Écrire des phrases complexes de divers types et de diverses formes.	
Utiliser quelques notions grammaticales simples pour structurer correctement ses phrases en suivant un modèle .		Utiliser quelques notions grammaticales simples pour structurer correctement ses phrases sans modèle .		Utiliser plusieurs notions grammaticales simples pour structurer correctement ses phrases.		Utiliser quelques notions grammaticales complexes pour structurer correctement ses phrases.		Utiliser plusieurs notions grammaticales complexes pour structurer correctement ses phrases.	
<i>5.3. Utiliser des marqueurs de relation</i>									
Palier 1		Palier 2		Palier 3		Palier 4		Palier 5	
Assurer la cohérence de ses textes en utilisant quelques marqueurs de relation de base ayant différentes valeurs pour lier des mots ou des groupes de mots (p. ex., prépositions et conjonctions simples telles que <i>et</i> et <i>puis</i>).		Assurer la cohérence de ses textes en utilisant plusieurs marqueurs de relation de base ayant différentes valeurs pour lier deux phrases (p. ex., prépositions et conjonctions et adverbes simples tels que <i>parce que</i> , <i>ensuite</i> et <i>mais</i>).		Assurer la cohérence de ses textes en utilisant une variété de marqueurs de relation courants ayant différentes valeurs pour lier quelques phrases (p. ex., adverbes tels qu' <i>alors</i> , <i>cependant</i> et <i>toutefois</i>).		Assurer la cohérence de ses textes en utilisant une variété de marqueurs de relation courants, et quelques-uns moins courants ayant différentes valeurs pour lier les idées entre elles et produire de courts paragraphes cohérents (p. ex., adverbes tels qu' <i>alors</i> , <i>cependant</i> et <i>toutefois</i>).		Assurer la cohérence de ses textes en utilisant une variété de marqueurs de relation courants et moins fréquemment utilisés et ayant différentes valeurs pour lier les idées entre elles et produire de courts paragraphes cohérents (p. ex., <i>de plus</i> , <i>d'autre part</i> , <i>par ailleurs</i> , <i>de fait</i> , <i>à cet effet</i> et <i>pourvu que</i>).	



Continuum: Écriture

6 Avoir recours aux éléments graphiques et de mise en page

Émergence		Développement		Perfectionnement	
6.1. Connaître et appliquer les conventions de mise en pages					
Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5	
Utiliser quelques conventions de mise en pages simples (p. ex., titre, sous-titres, marges).	Utiliser plusieurs conventions de mise en pages simples (p. ex., paragraphes, interlignes, alignement du texte).	Utiliser la plupart des conventions de mise en pages simples et quelques conventions de mise en pages avancées (p. ex., pagination, retrait d'alinéa).	Utiliser couramment la majorité des conventions de mise en pages simples et avancées, au besoin.	Acquis à ce palier.	
6.2. Connaître et appliquer les conventions de mise en pages pour les paragraphes et les listes					
Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5	
Créer une liste à partir de cartes éclair ou d'un ensemble d'objets.	Rédiger des listes simples pour répondre à des besoins personnels (p. ex., une liste d'épicerie).	Rédiger des listes simples dans une variété de contextes pertinents au plan personnel (p. ex., faire une liste d'articles à apporter en voyage).	Rédiger des listes dans une variété de contextes; utiliser des intertitres pour catégoriser les articles (p. ex., dresser une liste de tâches à faire, catégorisées en fonction de leur priorité).	Rédiger des listes dans une variété de contextes; utiliser des intertitres pour catégoriser les articles, des puces, des lettres ou des numéros pour ordonner les articles.	
Écrire quelques renseignements simples en unités cohérentes (p. ex., résumer le début, le milieu et la fin d'un événement vécu).	Écrire plusieurs renseignements en unités cohérentes (p. ex., résumer d'un événement vécu en ordre chronologique, en y incluant des détails).	Écrire des textes simples, organisés en unités cohérentes (p. ex., résumer d'un événement vécu en y incluant une introduction, la description des événements en ordre chronologique et une conclusion).	Écrire des textes assez complexes , organisés en unités cohérentes (p. ex., un récit comportant une situation de départ, un événement perturbateur, une ou deux péripéties et un dénouement).	Écrire une grande variété de textes, organisés en unités cohérentes convenant à l'intention d'écriture et aux destinataires.	
6.3. Connaître et appliquer les conventions de mise en pages pour les tableaux et les graphiques					
Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5	
Organiser quelques renseignements simples dans un tableau ou un graphique (p. ex., colonne de noms et colonne correspondante de numéros de téléphone).	Organiser plusieurs renseignements simples dans un tableau ou un graphique (p. ex., dates importantes dans un calendrier personnel pour les anniversaires de naissance et de mariage).	Organiser quelques renseignements complexes dans un tableau ou un graphique (p. ex., présenter les membres de sa famille sous la forme d'un organigramme).	Organiser efficacement et de façon cohérente plusieurs renseignements complexes dans un tableau ou un graphique.	Organiser efficacement et de façon cohérente une variété de renseignements dans un tableau, un diagramme , un graphique ou tout autre outil organisationnel (p. ex., un registre d'employeurs potentiels, leurs coordonnées et un historique des contacts faits).	

Continuum: Écriture



6.4. Connaître et appliquer les conventions de mise en pages pour les formulaires et autres documents à forme prédéterminée

Palier 1	Palier 2	Palier 3	Palier 4	Palier 5
Organiser des renseignements en suivant quelques règles de mise en pages de documents simples, à l'aide d'un modèle (p. ex., transcrire son nom et son numéro de téléphone à côté des mots-clés sur des formulaires).	Organiser des renseignements en suivant la plupart des règles de mise en pages de documents simples, à l'aide d'un modèle (p. ex., inscrire ses informations personnelles sur un formulaire simple).	Organiser des renseignements en suivant quelques règles de mise en pages de documents simples sans modèle (p. ex., écrire une lettre et l'adresse sur une enveloppe).	Organiser des renseignements en suivant la plupart des règles de mise en pages de documents simples à modérément complexes (p. ex., la date et l'heure sur une invitation, le nom du destinataire et le sujet dans un courriel).	Organiser des renseignements en suivant les règles de mise en pages de documents complexes dans une variété de contextes (p. ex., lettres, formulaires de demande d'emploi, rapports de production et fiches de temps).



Continuum: Écriture

7 Écrire en suivant le processus d'écriture

Émergence		→		Développement		→		Perfectionnement	
<i>7.1. Planifier et produire un texte en utilisant divers outils et stratégies</i>									
Palier 1		Palier 2		Palier 3		Palier 4		Palier 5	
Planifier ses productions écrites, avec un appui continu , en ayant recours à divers outils et stratégies de planification.		Planifier ses productions écrites, avec un appui fréquent , en ayant recours à divers outils et stratégies de planification.		Planifier ses productions écrites, avec un appui occasionnel , en ayant recours à divers outils et stratégies de planification.		Planifier ses productions écrites, avec un appui ponctuel , en ayant recours à divers outils et stratégies de planification.		Planifier ses productions écrites de façon autonome en ayant recours à divers outils et stratégies de planification.	
Produire, avec un appui intensif , des écrits variés en fonction d'intentions de communication pratiques.		Produire, avec un appui soutenu , des écrits variés en fonction d'intentions de communication pratiques.		Produire, avec un appui modéré , des écrits variés en fonction d'intentions de communication pratiques.		Produire, avec un appui minimal ou ponctuel , des écrits variés en fonction d'intentions de communication pratiques.		Produire, de façon autonome , des écrits variés en fonction d'intentions de communication pratiques.	
<i>7.2. Réviser un texte en utilisant divers outils et stratégies</i>									
Palier 1		Palier 2		Palier 3		Palier 4		Palier 5	
Réviser et corriger ses productions écrites, avec un appui intensif , en s'appuyant sur ses connaissances de la grammaire du texte et de la phrase et en ayant recours à des ouvrages de référence.		Réviser et corriger ses productions écrites, avec un appui soutenu , en s'appuyant sur ses connaissances de la grammaire du texte et de la phrase et en ayant recours à des ouvrages de référence.		Réviser et corriger ses productions écrites, avec un appui modéré , en s'appuyant sur ses connaissances de la grammaire du texte et de la phrase et en ayant recours à des ouvrages de référence.		Réviser et corriger ses productions écrites, avec un appui minimal , en s'appuyant sur ses connaissances de la grammaire du texte et de la phrase et en ayant recours à des ouvrages de référence.		Réviser et corriger ses productions écrites, de façon autonome , en s'appuyant sur ses connaissances de la grammaire du texte et de la phrase et en ayant recours à des ouvrages de référence.	
Mettre au propre ses productions écrites, avec plus ou moins d'efficacité , en choisissant un format d'écriture (manuscrite ou électronique) et un mode de présentation en fonction de l'intention de communication.		Mettre au propre ses productions écrites, avec une certaine efficacité , en choisissant un format d'écriture (manuscrite ou électronique) et un mode de présentation en fonction de l'intention de communication.		Mettre au propre ses productions écrites, avec efficacité , en choisissant un format d'écriture (manuscrite ou électronique) et un mode de présentation en fonction de l'intention de communication.		Mettre au propre ses productions écrites, avec beaucoup d'efficacité , en choisissant un format d'écriture (manuscrite ou électronique) et un mode de présentation en fonction de l'intention de communication.		Acquis à ce palier.	

Copies types

Cette dernière partie propose plusieurs exemples de copies-types accompagnées de commentaires. Ce sont des productions écrites authentiques d'apprenants dont le processus d'évaluation est analysé.

En effet, il s'agit ici de comprendre comment l'instructeur doit utiliser les continuums pour évaluer ses apprenants mais surtout de prendre conscience qu'un apprenant peut se situer à différents paliers du continuum selon la compétence-clé et le savoir-faire évalués.

Chaque document comprend une mise en contexte décrivant la tâche évaluée et les consignes destinées à l'instructeur ainsi que l'exemple de tâche écrite commenté pour chaque compétence-clé et chaque savoir-faire visés.

Exemple d'une tâche écrite (# 1)

Mise en contexte

Cette tâche vise à amener l'apprenant à consigner de l'information. Il s'agit pour l'apprenant de copier de l'information au sujet d'un rendez-vous (heure, lieu, date, raison, personne) dans un agenda.

Au préalable, l'instructeur discute de l'importance de ne pas manquer un rendez-vous et du risque d'être facturé pour un rendez-vous manqué.

Instructions pour l'administration de la tâche:

Donner aux apprenants une feuille où se trouve l'information au sujet d'un rendez-vous (p.ex., Clinique St-Denis, 14, rue Colibri, 10 octobre, 9h)

(Imprimer deux formulaires pour chaque apprenant)

Présenter le formulaire de questions et aider les apprenants à le comprendre et à y rédiger leurs réponses.

Évaluation:

Les apprenants répondent aux questions du formulaire à partir d'un rendez-vous fictif écrit au tableau par l'instructeur.

Critère d'évaluation :

- Copie correctement l'information
- Place l'information pertinente à côté de chaque question
- Respecte la ponctuation d'usage

Exemple d'une tâche écrite (# 1)

Votre prochain rendez-vous

Où est votre rendez-vous?	Cliniq médicale Douville
Quelle est l'adresse?	5460 Bd Laurier
Quel est le numéro de téléphone?	673 8850923
Quelle est la date du rendez-vous?	mardi le 7 décembre 2016
À quelle heure est le rendez-vous?	heur 9h00

Compétence-clé 1 : Développer ses habiletés visuelles et motrices**Savoir-faire 1.2 : Former des lettres et écrire des chiffres et utiliser des espaces****Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 1**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant forme plusieurs lettres majuscules et minuscules de façon lisible. Il forme la plupart des chiffres de 1 à 10 à partir d'un modèle. L'apprenant combine des lettres avec aisance pour former des mots courts et simples :

Plusieurs erreurs ou omissions importantes :

- Omission de la lettre *v* dans le nom *Douville*.
- Omission d'espaces entre les mots *Bd* et *Laurier*.
- Omission des lettres *q* et *u* dans le mot *clinique*.
- Lettres erronées dans le mot *décembre* (a écrit *s* au lieu de *c* et *o* au lieu de *e*).
- Utilisation erronée de la majuscule dans le mot *décembre* (désOMbre).

Une tâche plus complexe et diversifiée et comportant plus de contenu est nécessaire pour vérifier si l'apprenant peut se situer à un palier plus haut pour ce savoir-faire.

Compétence-clé 6 : Avoir recours aux éléments graphiques et de mise en page**Savoir-faire 6.3 : Connaître et appliquer les conventions de mise en page pour les tableaux et les graphiques****Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 2**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant organise plusieurs renseignements simples dans un tableau ou un graphique. L'apprenant organise des renseignements en suivant la plupart des règles de mise en pages de documents simples, à l'aide d'un modèle.

Une erreur ou omission mineure :

- Ajout du mot *heure* (*heur*) là où ce n'est pas pertinent.

Une tâche plus complexe et diversifiée et comportant plus de contenu est nécessaire pour vérifier si l'apprenant peut se situer à un palier plus haut pour ce savoir-faire.

Exemple d'une tâche écrite (# 2)

Mise en contexte

Cette tâche vise à amener l'apprenant à consigner de l'information. Il s'agit pour l'apprenant de copier de l'information au sujet d'un rendez-vous (heure, lieu, date, raison, personne) dans un agenda.

Au préalable, l'instructeur discute de l'importance de ne pas manquer un rendez-vous et du risque d'être facturé pour un rendez-vous manqué.

Instructions pour l'administration de la tâche:

Donner aux apprenants une feuille où se trouve l'information au sujet d'un rendez-vous (p.ex., Clinique St-Denis, 14, rue Colibri, 10 octobre, 9h)

(Imprimer deux formulaires pour chaque apprenant)

Présenter le formulaire de questions et aider les apprenants à le comprendre et à y rédiger leurs réponses.

Évaluation:

Les apprenants répondent aux questions du formulaire à partir d'un rendez-vous fictif écrit au tableau par l'instructeur.

Critère d'évaluation :

- Copie correctement l'information
- Place l'information pertinente à côté de chaque question
- Respecte la ponctuation d'usage

Exemple d'une tâche écrite (# 2)

Votre prochain rendez-vous

Où est votre rendez-vous?	clinique Médicale Douville
Quelle est l'adresse?	5460 Bd Laurier est
Quel est le numéro de téléphone?	613773-8777
Quelle est la date du rendez-vous?	le 29 Novembre 2016
À quelle heure est le rendez-vous?	9h30

Compétence-clé 1 : Développer ses habiletés visuelles et motrices**Savoir-faire 1.2 : Former des lettres et écrire des chiffres et utiliser des espaces****Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 2**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant forme plusieurs lettres majuscules et minuscules de façon lisible, sans avoir recours à un modèle. Il forme les chiffres de 1 à 10 de façon lisible sans avoir recours à un modèle. L'apprenant combine des lettres avec aisance pour former plusieurs mots courts et quelques mots plus longs.

Aucune erreur ni omission importante. Une tâche plus complexe et diversifiée et comportant plus de contenu est nécessaire pour vérifier si l'apprenant peut se situer à un palier plus haut pour ce savoir-faire.

Compétence-clé 6 : Avoir recours aux éléments graphiques et de mise en page**Savoir-faire 6.3 : Connaître et appliquer les conventions de mise en page pour les tableaux et les graphiques****Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 2**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant organise plusieurs renseignements simples dans un tableau ou un graphique. L'apprenant organise des renseignements en suivant quelques règles de mise en pages de documents simples sans avoir recours à un modèle.

Aucune erreur ni omission importante. Une tâche plus complexe et diversifiée et comportant plus de contenu est nécessaire pour vérifier si l'apprenant peut se situer à un palier plus haut pour ce savoir-faire.

Exemple d'une tâche écrite (# 3)

Mise en contexte

Cette tâche vise à amener l'apprenant à communiquer à l'écrit dans un contexte de relation interpersonnelle. Il s'agit pour l'apprenant d'écrire quelques mots simples de remerciement à un animateur d'atelier.

Au préalable, l'instructeur discute des différentes expressions pouvant être utilisées à l'écrit pour remercier et de l'intention d'écriture (Quand doit-on envoyer une lettre ou une note de remerciement?)

Instructions pour l'administration de la tâche:

Présenter les mots utiles pour remercier. Les apprenants ajoutent le vocabulaire à leur banque de mots.

Remettre aux apprenants un document présentant une situation fictive et des exemples de mots et de phrases pour remercier quelqu'un. Aider les apprenants à comprendre le document.

Rédiger un message au tableau pour leur offrir un modèle de réponse. Attirer leur attention sur les conventions de mise en forme et de la ponctuation.

Les apprenants copient le message de remerciement sans faire de faute.

Évaluation:

Remettre un document présentant une nouvelle situation. Les apprenants écrivent une note de remerciement.

Critère d'évaluation :

- Écrit un message clair. Le lecteur comprend les informations.
- Utilise correctement le vocabulaire et les phrases modèles.
- Respecte les conventions de mise en forme de ce genre de message.
- Respecte la ponctuation.

Exemple d'une tâche écrite (# 3)

Une note de remerciement	
Écrivez une note de remerciement au Dr Shabib pour sa présentation sur la santé des enfants.	
Pour commencer :	Pour dire merci :
Bonjour Cher Dr Shabib	Merci beaucoup J'ai vraiment apprécié J'ai beaucoup appris
C'était :	Mots de la fin :
Informatif Intéressant Utile	Sincèrement Cordialement
Bonjour	Mes Chabib
Merci beaucoup pour le soin	
Mère enfants J'ai vraiment apprécié	
Je suis contenté	
	Rameia

Compétence-clé 1 : Développer ses habiletés visuelles et motrices**Savoir-faire 1.2 : Former des lettres et écrire des chiffres et utiliser des espaces****Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 2**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant forme plusieurs lettres majuscules et minuscules de façon lisible, sans avoir recours à un modèle.

Erreurs mineures :

- Dans le mot *Bonjour*, le jambage de la lettre *j* est au-dessus de la ligne de pied (devrait être sous la ligne de pied).
- Dans le mot *sanfants*, les deux lettres *n* sont attachées aux lettres *a* qui les précèdent.

Compétence-clé 6 : Avoir recours aux éléments graphiques et de mise en page**Savoir-faire 6.1 : Connaître et appliquer les conventions de mise en page****Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 1**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant utilise quelques conventions de mise en page simples.

Erreurs importantes :

- Trop d'espace laissé entre les mots à plusieurs endroits dans le texte.
- Omission des points et des virgules.

Savoir-faire 6.2. Connaître et appliquer les conventions de mise en page pour les paragraphes et les listes**Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 1**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant écrit quelques renseignements simples en unités cohérentes.

Plusieurs erreurs importantes nuisent à la compréhension du message :

- Omission de trois mots dans la première phrase (*ta, présentation et sur*).
- Ajout non pertinent du mot *mère* dans la première phrase.
- Erreurs d'orthographe dans le mot *enfants* (a écrit *sanfants*).
- Erreurs dans les mots *Dr. Shabib* (a écrit *Mes Chabib*).

Exemple d'une tâche écrite (# 4)

Mise en contexte

Cette tâche vise à amener l'apprenant à communiquer à l'écrit dans un contexte de relation interpersonnelle. Il s'agit pour l'apprenant d'écrire quelques mots simples de remerciement à un animateur d'atelier.

Au préalable, l'instructeur discute des différentes expressions pouvant être utilisées à l'écrit pour remercier et de l'intention d'écriture (Quand doit-on envoyer une lettre ou une note de remerciement?)

Instructions pour l'administration de la tâche:

Présenter les mots utiles pour remercier. Les apprenants ajoutent le vocabulaire à leur banque de mots.

Remettre aux apprenants un document présentant une situation fictive et des exemples de mots et de phrases pour remercier quelqu'un. Aider les apprenants à comprendre le document.

Rédiger un message au tableau pour leur offrir un modèle de réponse. Attirer leur attention sur les conventions de mise en forme et de la ponctuation.

Les apprenants copient le message de remerciement sans faire de faute.

Évaluation:

Remettre un document présentant une nouvelle situation. Les apprenants écrivent une note de remerciement.

Critère d'évaluation :

- Écrit un message clair. Le lecteur comprend les informations.
- Utilise correctement le vocabulaire et les phrases modèles.
- Respecte les conventions de mise en forme de ce genre de message.
- Respecte la ponctuation.

Exemple d'une tâche écrite (# 4)

Une note de remerciement	
Écrivez une note de remerciement au Dr Shabib pour sa présentation sur la santé des enfants.	
Pour commencer :	Pour dire merci :
Bonjour Cher Dr Shabib	Merci beaucoup J'ai vraiment apprécié J'ai beaucoup appris
C'était :	Mots de la fin :
Informatif Intéressant Utile	Sincèrement Cordialement
<i>Bonjour, cher Dr Shabib,</i> <i>Merci beaucoup pour ta présentation</i> <i>sur la santé des enfants.</i> <i>J'ai beaucoup appris c'était intéressant</i> <i>informatif et utile. Sincèrement.</i>	

Compétence-clé 1 : Développer ses habiletés visuelles et motrices**Savoir-faire 1.2 : Former des lettres et écrire des chiffres et utiliser des espaces****Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 5**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant a développé son propre style d'écriture et peut incliner ou attacher les lettres les unes aux autres. De plus, l'apprenant combine des lettres avec aisance pour former plusieurs mots de diverses longueurs.

Erreurs mineures :

- lettre *S* inversée dans le nom *Shabib*.
- cercle et ligne de la lettre *d* dans le mot *des* sont séparées (... *santé des enfants*).

Compétence-clé 6 : Avoir recours aux éléments graphiques et de mise en page**Savoir-faire 6.1 : Connaître et appliquer les conventions de mise en page****Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 2**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant utilise plusieurs conventions de mise en page simples (la tâche ne permet pas d'observer si l'apprenant peut utiliser des conventions de mise en page plus avancées).

Erreurs importantes :

- Omission de placer la salutation sur une ligne séparée du texte.
- Omission de la signature.

Savoir-faire 6.2. Connaître et appliquer les conventions de mise en page pour les paragraphes et les listes**Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 3**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant écrit des textes simples, organisés en unités cohérentes (la tâche ne permet pas d'observer si l'apprenant peut écrire une variété de textes ni s'il peut écrire des textes plus complexes).

Erreurs mineures :

- Erreur d'orthographe dans le mot *c'était* (a écrit *C'était*)
- Omission de la virgule après le mot *intéressant*.

Exemple d'une tâche écrite (# 5)

Mise en contexte

Cette tâche vise à amener l'apprenant à consigner de l'information. Il s'agit pour l'apprenant de copier le nom, l'adresse et les heures d'ouverture d'une clinique à partir d'un dépliant simplifié.

Au préalable, l'instructeur parle des cliniques de la ville ou du quartier (Pourquoi se rend-on à une clinique ? Parler de l'importance de connaître les heures d'ouverture, etc.).

Instructions pour l'administration de la tâche:

Distribuer des dépliants simples de clinique. Demander aux apprenants de surligner de différentes couleurs les informations.

Demander aux apprenants de copier les informations d'une clinique (nom de la clinique, adresse, heures d'ouverture) sur une feuille.

Évaluation:

Les apprenants réalisent la même tâche à partir des informations d'une autre clinique.

Critère d'évaluation :

- Copie correctement le nom de la clinique
- Copie correctement l'adresse de la clinique
- Copie correctement les heures d'ouverture

Exemple d'une tâche écrite (# 5)

Clinique Avonmore

180, avenue Jobin

Lundi à vendredi.

9h00-16h30

Nom de la clinique	Adresse	Jours ouverts	Heures
Clinique Avonmore	180, avenue Jobin	vendredi Lundi à	11h30-16h30

Compétence-clé 1 : Développer ses habiletés visuelles et motrices**Savoir-faire 1.2 : Former des lettres et écrire des chiffres et utiliser des espaces****Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 1**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant forme quelques lettres majuscules et minuscules de façon plus ou moins lisible, à partir d'un modèle. L'apprenant forme la plupart des chiffres de 1 à 10 à partir d'un modèle.

Erreurs mineures :

- Le *C* de *Clinique* est mal formé et nuit à la lisibilité (ressemble à un *G*).
- Utilisation non pertinente de la majuscule (*AVoNNore*, *JobiN*, *VeNdredi*, *LuNdi*).
- Utilisation du *r* cursive alors que le reste du texte est écrit en script (le *r* de *Avonmore*, le *r* de *vendredi*).
- Manque de lisibilité des mots *Jobin* et *Avonmore* dû à un trop grand nombre de lettres mal formées.

Compétence-clé 6 : Avoir recours aux éléments graphiques et de mise en page**Savoir-faire 6.3 : Connaître et appliquer les conventions de mise en page pour les tableaux et les graphiques****Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 1**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant organise quelques renseignements simples dans un tableau ou un graphique.

Erreurs ou omissions importantes :

- Structure de phrase incohérente (*vendredi lundi à*, les journées sont inversée et la préposition *à* n'est pas utilisée correctement).
- Renseignements inexacts et incohérents dans la colonne des heures (*11h30 2016*).

Exemple d'une tâche écrite (# 6)

Mise en contexte

Cette tâche vise à amener l'apprenant à consigner de l'information. Il s'agit pour l'apprenant de copier le nom, l'adresse et les heures d'ouverture d'une clinique à partir d'un dépliant simplifié.

Au préalable, l'instructeur parle des cliniques de la ville ou du quartier (Pourquoi se rend-on à une clinique ? Parler de l'importance de connaître les heures d'ouverture, etc.).

Instructions pour l'administration de la tâche:

Distribuer des dépliants simples de clinique. Demander aux apprenants de surligner de différentes couleurs les informations.

Demander aux apprenants de copier les informations d'une clinique (nom de la clinique, adresse, heures d'ouverture) sur une feuille.

Évaluation:

Les apprenants réalisent la même tâche à partir des informations d'une autre clinique.

Critère d'évaluation :

- Copie correctement le nom de la clinique
- Copie correctement l'adresse de la clinique
- Copie correctement les heures d'ouverture

Exemple d'une tâche écrite (# 6)

Clinique Avonmore

180, avenue Jobin

Lundi à vendredi

9h00-16h30

Nom de la clinique	Adresse	Jours ouverts	Heures
clinique Avonmore	180 avenue Jobin	Lundi à vendredi	9h00 1630

Compétence-clé 1 : Développer ses habiletés visuelles et motrices**Savoir-faire 1.2 : Former des lettres et écrire des chiffres et utiliser des espaces****Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 3**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant forme toutes les lettres majuscules et minuscules de façon automatique. L'apprenant forme la plupart des chiffres de 1 à 10 à partir d'un modèle.

Erreurs mineures :

- Omission d'un espace entre les mots *Lundi* et *à*.
- Le *v* du mot *avenue* est mal formé.

Compétence-clé 6 : Avoir recours aux éléments graphiques et de mise en page**Savoir-faire 6.3 : Connaître et appliquer les conventions de mise en page pour les tableaux et les graphiques****Pour ce savoir-faire, l'apprenant se situe au palier 2**

Commentaire(s)/ observation(s)/ justification(s):

L'apprenant organise plusieurs renseignements simples dans un tableau (la tâche ne permet pas d'observer si l'apprenant peut organiser des renseignements plus complexes, ni s'il peut le faire dans d'autres types d'outil organisationnel tel que dans un diagramme ou un graphique).

Aucune erreur ni omission importante.

VII.

GLOSSAIRE



Activité langagière : Activité qui implique la communication orale ou écrite.

Activité kinesthésique : Activité qui implique des mouvements du corps.

Activité de renforcement et de réinvestissement : Activité qui permet de travailler du contenu étudié en classe (p. ex., point de grammaire ou vocabulaire) de façon à le réviser ou à l'utiliser dans le cadre d'une mise en situation nouvelle.

Activité de soutien : Activité qui cible un aspect précis de la langue (vocabulaire, point de grammaire, etc.) et vient soutenir et enrichir le travail sur la tâche de la vie courante.

Adaptation culturelle : Habileté de la liste des habiletés auxiliaires permettant à l'apprenant de comprendre la culture de la société d'accueil et de son milieu éducatif afin d'y agir de façon appropriée.

Adulte alphabétisé : Personne majeure qui sait lire et écrire.

Adulte non alphabétisé : Personne majeure qui ne sait ni lire ni écrire dans quelque langue que ce soit. Elle n'a probablement jamais fréquenté l'école, ne possède pas d'habiletés de base en littératie, comme reconnaître des lettres ou tenir un stylo, mais saisit le sens et l'utilité de l'écrit.

Adulte partiellement alphabétisé : Personne majeure qui possède certaines connaissances en lecture et en écriture dans sa langue maternelle, mais ses habiletés s'avèrent inadéquates dans le contexte de vie actuel. Elle a moins de huit ans de scolarisation ou sa scolarisation a été interrompue.

Adulte préalphabétisé : Personne majeure issue d'une culture orale – c'est-à-dire où la langue parlée ne possède pas de forme écrite – ou de contextes dans lesquels l'écrit n'est pas partie intégrante de la vie quotidienne. Elle peut ne pas comprendre que l'écrit est porteur de sens ni reconnaître l'importance de la lecture et de l'écriture dans la société canadienne.

Alphabétisation : Enseignement et apprentissage de la lecture et de l'écriture de base.

Analyse des besoins : Enquête permettant de comprendre et de cibler les besoins de l'apprenant en langue seconde, mais aussi en fonction de ses projets de vie (personnels, scolaires ou professionnels). Elle peut se faire par de nombreux moyens : questionnaire, entretien personnel, discussion de groupe, etc. Elle permet également d'aider l'apprenant à formuler ses objectifs d'apprentissage.

Apprentissage collaboratif : Apprentissage qui implique la collaboration avec d'autres personnes, le plus souvent, d'autres apprenants.

Apprentissage en spirale : Apprentissage qui s'appuie sur la révision régulière du contenu vu en cours en l'enrichissant et en le complexifiant progressivement.

Apprentissage formel : Apprentissage qui répond aux principes d'enseignement ou d'apprentissage définis dans un système éducatif.

Approche centrée sur l'apprenant : Approche qui place l'apprenant au cœur de l'établissement des objectifs et de la création du contenu des cours afin de répondre le plus précisément possible à ses besoins.

Approche communicative : Approche de l'enseignement ou de l'apprentissage des langues qui privilégie le sens sur la forme. *Privilégier le sens* signifie accorder la priorité à ce que veut dire une personne (le sens) plutôt qu'à ses fautes de grammaire (la forme). L'approche communicative est aujourd'hui reconnue comme la principale méthode d'enseignement des langues. Elle est un repère et offre de nombreuses solutions concrètes. L'instructeur doit s'y reporter pour créer ses cours. Il doit cibler des objectifs et du contenu et sélectionner le matériel qui répond aux besoins de communication des apprenants dans leur vie quotidienne, au travail et dans les études.

Approche intégrée : Activité d'évaluation qui conduit l'apprenant à évaluer son propre travail. Il observe sa performance à partir de critères précis (p. ex., grâce à une grille d'autoévaluation). Ce type d'activité est étroitement lié aux stratégies métacognitives (voir *Stratégie métacognitive*).

Besoin : Énoncé en lien avec la vie de l'apprenant et qui reflète ses raisons d'apprendre le français (p. ex. avoir besoin de communiquer avec des collègues et des clients).

Classe à niveaux multiples : Classe qui regroupe des apprenants de différents niveaux.

Classe d'alphabétisation désignée : Classe qui regroupe des apprenants moins alphabétisés.

Classe de mots : Catégorie grammaticale regroupant des mots qui présentent des caractéristiques communes. On compte deux grandes familles de mots, celle des mots variables et celle des mots invariables. Dans la famille des mots variables, on trouve par exemple les classes des noms, des déterminants, des verbes, etc. et, dans la famille des mots invariables, les classes des prépositions, des adverbes, etc.

Classe ordinaire : Classe de FLS qui regroupe des apprenants sans besoins particuliers en matière d'enseignement ni d'apprentissage.

Compétence langagière : Selon le cadre théorique des NCLC, capacité à se servir de sa connaissance de la langue pour communiquer.

Compétence générique : Selon l'Institut de coopération pour le développement des adultes (ICÉA), capacité liée davantage à la personnalité de la personne plutôt qu'à une fonction précise. Elle se développe dans l'action et évolue en fonction de l'expérience de la personne, tout au long de sa vie.

Compétence numérique : Habileté ou connaissance mobilisée par une personne pour :

- utiliser une variété d'applications logicielles de médias et d'appareils numériques, tels qu'un ordinateur, un téléphone mobile et Internet;
- faire une analyse critique du contenu des médias numériques et des applications numériques;
- créer à partir de la technologie numérique.

Compétence interculturelle : Savoir, savoir-faire ou savoir-être qui permet à des personnes de communiquer entre elles, d'agir et de réagir de façon appropriée, quelle que soit leur culture d'origine.

Concept : Représentation mentale très générale indispensable à un individu pour pouvoir comprendre, apprendre et agir. Elle peut être temporelle, relative à l'argent, relative à la mesure, etc.

Composante grammaticale des NCLC/Connaissance grammaticale : Connaissance de la graphie, de la prononciation, du vocabulaire, des structures grammaticales, de la syntaxe de base, des conventions orthographiques et grammaticales, etc.

Dans les NCLC, cette connaissance fait partie des descripteurs de connaissances clés.

Connaissance textuelle : Connaissance des mécanismes de cohésion à l'intérieur d'une phrase (p. ex., recours aux pronoms et aux marqueurs de relation, références temporelles) et de cohérence du texte (p. ex., organisation de l'information selon une progression, continuité dans le temps, unité, conformité à la structure formelle de certains genres comme un courriel ou une carte d'invitation, etc.)

Dans les NCLC, cette connaissance fait partie des descripteurs de connaissances clés.

Connaissance sociolinguistique : Convention linguistique liée à une société donnée : formules de politesse, registres de langue, etc. Consulter le continuum de l'adaptation culturelle à la section 2.3.5 du document *NCLC : FLS pour AMA* pour des renseignements complémentaires.

Dans les NCLC, cette connaissance fait partie des descripteurs de connaissances clés.

Condition d'apprentissage : Condition qui décrit dans quel contexte un apprenant peut apprendre à un niveau donné. Par exemple, pour favoriser l'apprentissage, un texte continu de niveau NCLC 2L doit :

- être écrit dans une police de grande taille et claire et avoir une mise en pages très simple;
- comprendre beaucoup d'espaces blancs;
- être court (5 à 7 phrases très simples);
- être dans un langage très simple, concret et factuel;
- être accompagné d'images qui appuient le message.

Contenu langagier : Contenu grammatical, textuel et sociolinguistique utile à la réalisation d'une tâche (p. ex., pour demander l'heure, l'apprenant a besoin de connaître l'expression de l'interrogation).

Dans les NCLC, ce contenu fait partie des descripteurs de connaissances clés.

Contexte de communication : Grand domaine de communication adapté aux besoins de l'adulte et dans lequel s'inscrivent les tâches proposées dans les NCLC (collectivité, travail, étude).

Continuum : Représentation abstraite de la progression dans différents domaines d'apprentissage. Dans les *NCLC : FLS pour AMA*, la progression compte trois stades : émergence, développement et perfectionnement.

Convention de mise en pages : Règle de mise en pages qui permet notamment aux apprenants d'une même classe de présenter leurs devoirs sous la même forme : titre, sous-titres, marges, etc.

Copie type : En expression orale ou écrite, exemple de discours ou d'écrit d'un apprenant auquel les experts des NCLC ont associé un niveau selon les profils de compétence en expression orale ou écrite (voir *Profil de compétence*).

Critère analytique : Critère d'évaluation qui permet de juger la performance communicative dans ses détails (p. ex., la capacité de l'apprenant à alterner correctement le passé composé et l'imparfait dans un récit au passé).

Critère holistique : Critère d'évaluation qui permet de juger la performance communicative dans son ensemble (p. ex., la capacité de l'apprenant à se faire comprendre ou à transmettre les idées essentielles).

Descripteur de compétences clé : Dans les NCLC, énoncé qui décrit le type d'acte de communication pouvant être accompli selon chaque niveau.

Descripteur de connaissances clé : Dans les NCLC, connaissance grammaticale, textuelle ou sociolinguistique que l'apprenant devrait normalement maîtriser à un niveau donné pour réaliser une tâche de communication.

Désinence verbale : Élément grammatical variable qui s'ajoute au radical du verbe comme forme de conjugaison (p. ex., *ai* dans je partirai).

Différenciation pédagogique : Démarche qui consiste à proposer des activités différentes selon les besoins individuels des apprenants (façon d'apprendre, difficultés personnelles d'apprentissage, niveau de langue, etc.); aussi appelée « enseignement différencié ».

Domaine de compétence : Dans les NCLC, ensemble d'objectifs généraux et universellement pertinents d'utilisation de la langue. En compréhension de l'écrit (lecture) et en expression de l'écrit (écriture), les domaines de compétences sont : relations interpersonnelles, consignes, reproduction et représentation de l'information, messages sur les affaires et service et information.

Échafaudage pédagogique : Démarche pédagogique qui consiste à aider davantage l'apprenant en offrant un soutien renforcé : développer le vocabulaire à l'oral avant de le faire à l'écrit, utiliser des illustrations, etc.

Enseignement thématique : Enseignement basé sur des thèmes qui répondent aux besoins des apprenants : santé, travail, éducation, etc.

Évaluation diagnostique : Évaluation qui permet de juger du niveau de compétence d'un apprenant dans le détail au début du cours.

Évaluation formative : Évaluation informelle tout au long d'un cours pour renseigner l'apprenant sur ses progrès.

Évaluation linguistique basée sur le portfolio (ÉLBP) : Outil d'évaluation mis à la disposition de l'instructeur qui utilise les Niveaux de compétence linguistique canadiens (NCLC). Il fait partie du protocole d'évaluation linguistique mis en place pour les programmes de langue subventionnés par Immigration, Réfugiés et Citoyenneté Canada (IRCC).

Évaluation par les pairs : Évaluation qui demande aux apprenants d'une classe de juger la performance d'un apprenant de cette même classe. Par exemple, on peut organiser un échange de copies entre deux apprenants; chacun évalue la copie de l'autre en s'appuyant sur des critères précis (p. ex., une grille d'évaluation par les pairs).

Évaluation sommative : Évaluation en fin de cours pour déterminer le degré d'acquisition des connaissances ou des habiletés pour le passage à un niveau supérieur ou la sanction des études.

Fluidité : Caractéristique d'un discours sans hésitations.

Grammaire du texte et de la phrase : Règle de grammaire qui permet de rédiger un texte cohérent, efficace et adapté à la situation et des phrases correctes. Elle peut concerner le niveau macro (grammaire du texte) et le niveau micro (grammaire de la phrase).

Graphème : Unité minimale du code graphique comme *a* dans a avion.

Il existe des graphèmes simples comme *a* dans a avion et des graphèmes complexes. Ces derniers sont composés de deux ou trois lettres comme *ai* dans mais, ou *eau* dans château.

Habilitét  auxiliaire : Habilité complémentaire qui vient appuyer le développement de la littératie. On en compte cinq :

- Communication orale
- Stratégies d'apprentissage
- Numératie
- Littératie numérique (technologie)
- Adaptation culturelle

Habilité citoyenne : Ressource ou connaissance d'un individu qui lui permet d'agir dans le respect des valeurs citoyennes : respect du bien d'autrui, participation à la vie de la collectivité, etc.

Habilité langag re : Dans les NCLC, une des quatre habilités de communication : compréhension de l'oral, expression orale, compréhension de l'écrit et expression écrite.

Indicateur de performance : Dans les NCLC, attente générale de performance selon la compétence ciblée. Il fait partie des descripteurs de compétences clés.

Inférence : Raisonnement qui conduit à faire des liens entre plusieurs propositions et à tirer une conclusion à partir d'un ensemble d'informations ou de données.

Intention de communication : Raison qui motive une personne à communiquer (p. ex., donner des consignes, informer).

Kinesth sique : Qui implique des mouvements du corps.

Littératie : Ensemble des connaissances et des habilités nécessaires en lecture et en écriture pour permettre à une personne de fonctionner en société.

Littératie en milieu de travail : Ensemble des connaissances et des habilités nécessaires en lecture et en écriture pour permettre à une personne de réaliser des tâches dans son milieu de travail.

Littératie numérique : Ensemble des connaissances et des habilités techniques nécessaires pour permettre à une personne d'accéder aux nouvelles technologies et d'utiliser efficacement les ordinateurs, les téléphones portables, les logiciels ou encore Internet dans différentes situations.

Niveau de compétence linguistique canadien (NCLC) : Point de référence sur le continuum de la compétence langag re, au nombre de douze.

Niveau de compréhension appliqué : Compréhension qui implique l'utilisation des informations d'un texte.

Niveau de compréhension interprétatif : Compréhension qui implique de faire des inférences quant à l'information du texte.

Niveau de compréhension littéral : Compréhension des renseignements explicites et des détails factuels (p. ex., qui, quoi, quand, où).

Métacognition : En situation d'apprentissage, conscience de ce que l'on sait et de ce que l'on ne sait pas et sélection de stratégies appropriées pour progresser.

Milieu minoritaire : Milieu dont la culture et la langue ne sont pas majoritaires dans un pays. C'est le cas du milieu francophone au Canada (hors Québec).

Modélisation : Démarche pédagogique qui consiste à réaliser devant les apprenants les actions et les stratégies attendues lors d'une activité, comme lors d'une simulation. Par la suite, les apprenants reproduisent une activité similaire.

Mon Portfolio NCLC : Classeur offert à chaque nouvel apprenant afin de le soutenir dans son apprentissage de la langue et de faciliter son établissement au Canada. Il comprend de nombreuses informations et ressources sur le Canada et sur la langue. La section *Mes documents* est réservée aux travaux pertinents de l'apprenant. *Mon Portfolio NCLC* se décline en trois versions : programme d'alphabétisation en FLS, NCLC 1 à 4 et NCLC 5 à 8. Le niveau de langue de chacune des trois versions est modulé en fonction des capacités linguistiques de chaque groupe d'apprenants.

Mot fréquent : Mot que l'on trouve fréquemment dans les textes (p. ex., *mon, ma, et, mais*).

Norme : Ensemble de règles et de prescriptions servant de guide dans un domaine précis. Au Canada, les Niveaux de compétence linguistique canadiens représentent une norme en matière d'enseignement ou d'apprentissage du français langue seconde pour les immigrants adultes.

Notion grammaticale : Règle grammaticale.

Numératie : Ensemble des connaissances et des habiletés nécessaires en calcul pour permettre à une personne de fonctionner en société.

Objectif d'apprentissage : Énoncé qui décrit ce que l'apprenant est capable de faire en classe sur le plan communicatif à la suite de ses apprentissages. L'apprenant participe au choix et à la formulation des objectifs.

Orthographe grammaticale : Orthographe qui dépend des règles de grammaire et qui amène le rédacteur à consulter une grammaire au besoin (p. ex. pour vérifier les règles d'accord du participe passé avec l'auxiliaire *avoir* : La robe que ma mère a achetée est très belle).

Orthographe lexicale : Orthographe relative au vocabulaire d'une langue et qui amène le rédacteur à consulter le dictionnaire pour vérifier la façon dont un mot s'écrit.

Orthographe phonologique : Dimension la plus simple de l'orthographe qui permet d'associer un son à un seul graphème.

Outil et stratégie de planification : Ressource ou démarche de travail qui permet de planifier efficacement un travail. Par exemple, pour la rédaction d'un courriel, un schéma type de courriel permet à l'apprenant d'en visualiser tous les constituants (objet, formule de salutation, signature, etc.) et de s'assurer qu'il les organise bien.

Phonème : Unité minimale du code oral (p. ex., le phonème /ã/ dans *rang*).

Phrase complexe : Phrase qui présente des éléments de complexité (p. ex., une subordonnée).

Placement : Orientation de l'apprenant vers une classe ou une autre en fonction de ses résultats au test de classement.

Plan de leçon : Vue d'ensemble d'une séquence d'enseignement qui s'étale sur une courte période et comprend des objectifs détaillés, des stratégies pédagogiques, des activités de soutien précises ainsi que des références, des ressources et des tâches d'évaluation.

Plan de module : Vue d'ensemble d'une série de leçons qui permet à l'instructeur de planifier à long terme, ce qui lui permet de garder le cap quand il prépare ses leçons et de planifier des évaluations concordant avec le contenu du cours dès les premières étapes du cycle d'enseignement ou d'évaluation.

Le plan est axé sur une tâche cible et s'appuie sur les NCLC en ce qui regarde le choix d'activités de communication pour les quatre habiletés.

Postulat pédagogique : Principe d'enseignement ou d'apprentissage qui guide le travail de l'instructeur.

Prédicat de la phrase : Fonction du groupe verbal dans la phrase.

Profil de compétence : Description générale de ce qu'un locuteur peut faire à un NCLC donné et du contexte de communication dans lequel il peut le faire.

Pseudo-mot : Assemblage de lettres qui ne forme pas un vrai mot.

Reconnaissance des lettres : Identification de signes écrits comme des lettres.

Reconnaissance des mots : Identification d'une suite de lettres comme un mot.

Régularité orthographique : Particularité orthographique que l'on observe à intervalles réguliers dans l'écriture. Par exemple, le son /f/ s'écrit le plus souvent avec un f unique ou dédoublé. La représentation du son sous la forme *ph* est rare.

Référentiel : Liste d'informations servant de référence dans un domaine précis. Par exemple, dans le cas des NCLC, le référentiel présente la liste et la description des habiletés de communication : compréhension de l'oral, expression orale, compréhension de l'écrit et expression écrite. Il s'accompagne entre autres de repères grammaticaux et d'une description des contextes de communication.

Ressource authentique : Document (article, reportage audiovisuel, émission de radio, affiche, film, etc.) qui n'a pas été adapté ou simplifié pour les apprenants de la langue cible (le français langue seconde).

Sous-tâche de communication : Ensemble de tâches langagières qui permettent de préparer progressivement un apprenant à la réalisation d'une tâche d'évaluation en lien avec une tâche de la vie courante.

On parle aussi de tâches communicatives ou de communication.

Stade de progression : Regroupement de phases de progression ou de niveaux de progression sur un continuum. Par exemple, dans les NCLC, il existe trois stades, et chaque stade regroupe quatre niveaux de compétence.

Stratégie cognitive : En langue seconde, stratégie d'apprentissage ordinaire et individuelle qui permet de mieux apprendre et de progresser : mémoriser du vocabulaire, prendre des notes, faire un exercice de grammaire, vérifier un mot dans un dictionnaire, écouter une émission de radio en français, etc.

Stratégie d'apprentissage : Stratégie que l'on utilise pour mieux apprendre : se servir d'un dictionnaire, mémoriser du vocabulaire, évaluer son travail, etc.

Stratégie métacognitive : Stratégie d'apprentissage qui consiste à réfléchir sur son apprentissage et sa façon d'apprendre et à chercher des solutions pour progresser.

Stratégie socioaffectives : Stratégie d'apprentissage qui implique une collaboration entre des personnes : coopérer avec un collègue de classe, demander conseil à son professeur, etc.

Syllabe : Unité phonétique comprenant des voyelles et des consonnes et qui est prononcée dans une seule émission de voix. Par exemple, dans *midi*, on compte deux syllabes, /mi/et /di/.

Tâche authentique/tâche de la vie courante/tâche cible : Activité de communication réalisée dans la vie courante en lien avec les **besoins** de tous les jours : rédiger un curriculum vitæ, communiquer par téléphone avec un propriétaire au sujet d'un appartement à louer, comprendre l'annonce d'un événement culturel à venir diffusée sur une radio communautaire francophone, etc.

Tâche d'évaluation : Tâche de communication qui fait l'objet d'une évaluation.

Technique de tapotement : Stratégie de mémorisation de l'orthographe des mots au moyen du tapotement.

L'instructeur nomme la stratégie et présente son fonctionnement.

1. Il en fait la démonstration :

- Il tient une carte éclair devant lui avec le bras gauche tendu.
- Il dit le mot tout en donnant une tape sur son épaule gauche de la main droite.
- Il prononce chaque lettre en tapotant de deux doigts son bras gauche, de haut en bas.
- Il répète une dernière fois le mot en glissant ses deux doigts de haut en bas le long de son bras.

2. Les apprenants mettent la stratégie en pratique avec le même mot.

3. Dans les leçons subséquentes, l'instructeur mime la technique en glissant deux doigts sur un bras pour inviter les apprenants à utiliser la stratégie, et il note s'ils le font correctement.

Tactile : Qui implique le toucher.

Transfert des compétences : Utilisation de compétences dans un contexte différent de celui dans lequel elles ont été acquises.

Système graphophonétique : Système relatif au code graphique et au code phonique d'une langue et au lien entre les deux codes.

