



Un plan d'unité inclusif du début à la fin: Donner vie à un objet

La grammaire intégrée en action pour développer les
compétences disciplinaires et essentielles/transversales

Shauna Néro

L'ACPI, *force vive* de l'immersion

A woman with curly brown hair, wearing a blue long-sleeved shirt and a necklace with a small gold pendant, is sitting at a light-colored wooden table. She is smiling and looking towards the right. The background is a blurred green wall.

Concevoir un plan d'unité inclusif

- Garder en tête les principes de la conception universelle de l'apprentissage (la CUA)
- Identifier les besoins des élèves
- Identifier et partager les objectifs d'apprentissage
- Créer des leçons engageantes qui mettent en évidence l'approche de la grammaire intégrée
- Évaluer selon les principes d'évaluation de qualité

Les trois principes de la conception universelle de l'apprentissage

- **L'exploitation d'une variété de ressources**
(albums, textes imprimées, audio, clips vidéos, des expériences hors de la salle de classe, de l'art, images)
- **L'action et l'expression** - donner la chance aux élèves de montrer leur compréhension et leurs compétences dans des différentes manières
- **L'engagement** – trouver des moyens à motiver les élèves à apprendre selon leurs intérêts en offrant des choix

Lignes Directrices de la Conception Universelle de L'Apprentissage

I. Offrir Plusieurs Moyens de Représentation

- 1: Offrir diverses possibilités sur le plan de la perception
- 1.1 Proposer divers moyens de personnaliser la présentation de l'information
 - 1.2 Proposer d'autres modes de présentation pour les informations auditives
 - 1.3 Proposer d'autres modes de présentation pour les informations visuelles

2: Offrir diverses possibilités sur les plans de la langue, des expressions mathématiques et des symboles

- 2.1 Clarifier le vocabulaire et les symboles
- 2.2 Clarifier la syntaxe et la structure
- 2.3 Soutenir le décodage des textes, de la notation mathématique et des symboles
- 2.4 Faciliter la compréhension lors du passage d'une langue à l'autre
- 2.5 Illustrer l'information et les notions à l'aide de plusieurs supports

3: Offrir diverses possibilités sur le plan de la compréhension

- 3.1 Activer les connaissances antérieures ou fournir les connaissances de base
- 3.2 Faire ressortir les modèles, les caractéristiques essentielles, les idées principales et les relations entre les notions
- 3.3 Guider le traitement, la visualisation et la manipulation de l'information
- 3.4 Maximiser le transfert et la généralisation

Des apprenants débrouillards, bien informés et compétents

II. Offrir Plusieurs Moyens D'Action et D'Expression

- 4: Offrir diverses possibilités sur le plan de l'action physique
- 4.1 Varier les méthodes de réaction et d'interaction
 - 4.2 Optimiser l'accès aux outils et aux technologies de soutien

5: Offrir diverses possibilités sur les plans de l'expression et de la communication

- 5.1 Utiliser plusieurs supports de communication
- 5.2 Utiliser plusieurs outils d'élaboration et de composition
- 5.3 Développer les compétences grâce à un soutien échelonné en situation de pratique et de performance

6: Offrir diverses possibilités sur le plan des fonctions exécutives

- 6.1 Guider l'élève dans l'établissement d'objectifs appropriés
- 6.2 Soutenir la planification et l'élaboration de stratégies
- 6.3 Faciliter la gestion de l'information et des ressources
- 6.4 Améliorer la capacité de l'apprenant d'assurer le suivi de ses progrès

Des apprenants centrés sur des objectifs stratégiques

III. Offrir Plusieurs Moyens D'Engagement

- 7: Offrir diverses possibilités pour éveiller l'intérêt
- 7.1 Optimiser les choix individuels et l'autonomie
 - 7.2 Optimiser la pertinence, la valeur pédagogique et l'authenticité
 - 7.3 Minimiser les risques et les distractions

8: Offrir diverses possibilités pour soutenir l'effort et la persévérance

- 8.1 Souligner l'importance des buts et des objectifs
- 8.2 Varier les exigences et les ressources pour rendre les défis plus stimulants
- 8.3 Favoriser la collaboration et la communauté
- 8.4 Augmenter le retour d'information pour une plus grande maîtrise

9: Offrir diverses possibilités sur le plan de l'autorégulation

- 9.1 Promouvoir les attentes et les idées qui optimisent la motivation
- 9.2 Développer les stratégies d'autorégulation et la faculté d'adaptation de l'élève
- 9.3 Développer la capacité d'auto-évaluation et de réflexion

Des apprenants motivés et déterminés

Mettre en œuvre le plan selon les objectifs d'apprentissage

- Les élèves peuvent participer à la création des objectifs d'apprentissage pour que ça soit dans leur langage
- Garder les objectifs d'apprentissage en pleine vue des élèves
- Référer souvent aux objectifs
- Faire des suivis à fur et à mesure en appuyant les objectifs d'apprentissage

Les objectifs du plan d'unité en lien avec le programme d'étude

Les compétences (9^e : Français langue immersion – C-B)

- Faire la distinction entre le sens littéral et le sens figure
- Dégager les éléments qui contribuent à définir le caractère d'un personnage
- Communiquer de manière spontanée et efficace à l'oral face à des situations proposées et authentiques
- Créer un texte dans le but d'évoquer des sentiments ou des émotions
- Appliquer des stratégies d'enrichissement afin d'améliorer la cohérence, la fluidité et la qualité de son texte

Les objectifs du plan d'unité en lien avec le programme d'étude

Le contenu (9^e : Français langue immersion – C-B)

- Les figures de style
- L'organisation textuelle: le schéma narrative, le portrait, la séquence descriptive
- Les outils langagiers: la concordance des temps du passé (et/ou les phrases hypothétiques); les pronoms utilisées comme COD ou COI
- Les stratégies de révision
- Les outils d'enrichissement: la variété du vocabulaire; les types de phrase

Que voulez-vous développer chez vos élèves?

- Identifier les besoins linguistiques et interculturels de chaque apprenant
- Établir les profils d'apprentissage de chaque apprenant (ex. *Accès au succès* Arnett & Bourgoin, 2018) : souligner leurs points forts
- Déterminer les actions pédagogiques nécessaires pour appuyer chaque élève selon ses besoins

Le plan d'unité d'exemple:

Inclure les compétences essentielles (transversales)
(les identifier, les revoir, s'autoévaluer)

Les compétences essentielles (de la C-B)

Il y a trois compétences essentielles :



La compétence de communication - La compétence de communication englobe les connaissances, les habiletés, les processus et les dispositions associés aux relations interpersonnelles. En communiquant, l'élève assimile, génère et transforme des concepts et de l'information, créant des liens avec les autres pour échanger des idées, exprimer son individualité, approfondir ses connaissances et aller de l'avant. La compétence de communication est fondamentale à la quête de la satisfaction, de la joie et de la raison d'être.



La compétence de réflexion - La compétence de réflexion englobe les connaissances, les habiletés et les processus associés au développement intellectuel. C'est grâce à sa capacité à réfléchir que l'élève réussit à transformer des notions et du contenu propres à un domaine et à les comprendre d'une nouvelle façon. La compétence de réflexion requiert certaines habiletés intellectuelles ainsi que des habitudes mentales et une sensibilité métacognitive. Ces facultés permettent de traiter l'information provenant de diverses sources, y compris des réflexions et des sentiments émanant du subconscient et de l'inconscient, ainsi que de la cognition incarnée, afin de former de nouvelles notions.



La compétence personnelle et sociale - La compétence personnelle et sociale est constituée d'un ensemble d'aptitudes liées à la place qu'occupe l'élève dans le monde en tant qu'individu, mais aussi en tant que membre de la collectivité et de la société. Cette compétence englobe ce dont l'élève a besoin pour s'accomplir en tant qu'individu, pour se connaître et se soucier de lui-même et des autres, et pour trouver sa raison d'être et se réaliser dans le monde.

L'approche de la grammaire intégrée (Lyster)

À identifier: Quels sont les aspects grammaticaux à développer pour que les apprenants puissent communiquer leurs idées dans une manière efficace?

Le passé
composé

L'imparfait

Le plus-
que-parfait

Les
marqueurs de
relation

*COI/COD

Exploiter des textes authentiques de la francophonie

Les terminaisons des verbes

Les verbes au présent, à l'imparfait et au conditionnel

JE
-e, -s, -x

TU

IL
ELLE
IEL/ON
-e, -t, -d

NOUS
-ons,
(g)eons,
-ions

VOUS
-ez, -iez

**ILS
ELLES
-ent, -ont
-aient**

Expressions avec AVOIR

Avoir besoin de
Avoir chaud
Avoir faim
Avoir envie de
Avoir hâte (de)
Avoir honte (de)
Avoir l'air
Avoir l'habitude

Avoir le temps de
Avoir mal (à)
Avoir peur (de)
Avoir pitié
Avoir raison (de)
Avoir soif
Avoir sommeil
Avoir tort

AVOIR

J'ai

Tu as

Il/elle/iel/on
a

Nous avons

Vous avez

Ils/elles ont

J'ai _____ ans.
Il/elle/on avait _____ ans.

Les terminaisons des noms qui indiquent le genre (m/f)

MASCULIN

age -ism
-ai -ment
-aire -mme
-al -o
-ard -oi
-as -oir
b -on
-ou
-phe
, Les

FÉMININ

-ace
 -ade
 -aine
 -ance
 -anse
 -he
 -ce
 -e

-oïre
 -que
 -sion
 -son
 -té
 -tion
 -tude
 -ture
 -xion

ES PRÉPOSITIONS

DE

de + le = DU
de + la = DE LA
DE + les = DES
de + mot qui commence
par une voyelle = DE L'

LES HOMOPHONES

MAIS
but

MES
my

ÇA
that/
this

SA
his/
hers

ET
and

EST is

ON
we

ONT
(they)
have

A
he/she
/the/

À
t, to,

CI
comme-ci
ceux-ci

SI
if

CES
these

C'EST
It's

SES
his/
h...

(un) PEU (de)
a little (bit)

(il/elle/iel/on) PEUT
he/she/they/
we can

Exploiter des textes authentiques de la francophonie

CRAC! Frédéric Back
(ONF)

Racontez et décrivez les 15 moments les plus importants de la vie de la chaise berçante. Utilisez le passé composé, l'imparfait et le plus-que-parfait pour les expliquer.



Exploiter des textes authentiques de la francophonie

Le Fauteuil (ESMA)

Raconter l'histoire de la vie du fauteuil au passé.

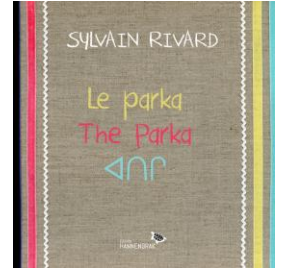
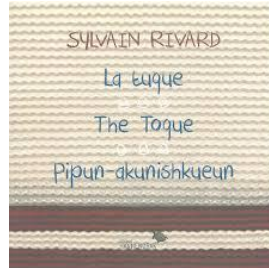
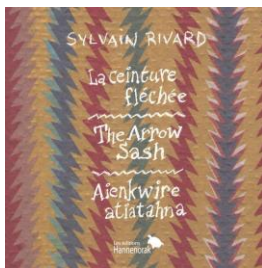
Pour aller plus loin:

Les élèves peuvent aussi écrire l'histoire du point de vue des personnage vis-à-vis leur relation avec le fauteuil pour mieux comprendre son point de vue.



Série de textes abénakis à propos des objets créés par des Nations autochtones

Cette série est composée de livres qui expliquent l'importance culturelle de ces objets/vêtements, leur historique mais aussi comment ils étaient utilisés dans le passé.



La grammaire intégrée:

Soulignez les termes du texte qui indiquent le passé. Surlignez les verbes conjugués au passé, indiquer le nom (ex. les ceintures)

« Mon grand-oncle m'a dit qu'autrefois, les ceintures **servaient** à fermer les manteaux d'hiver. » (*La ceinture fléchée*, Rivard, 2014, pg. 34)

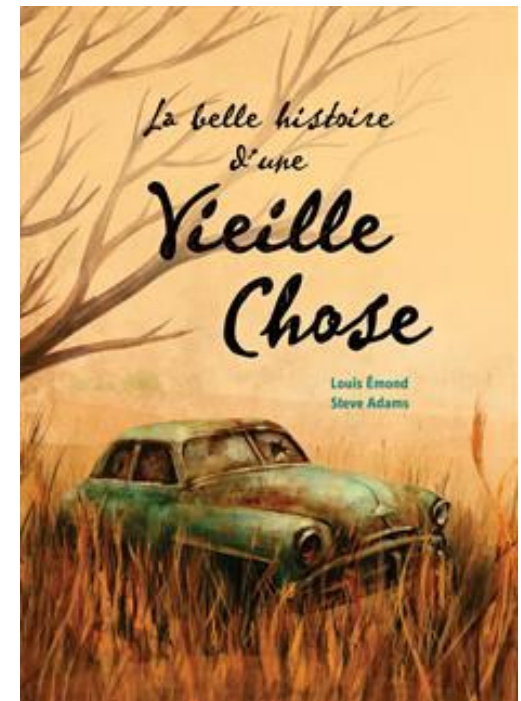
Exploiter des textes authentiques de la francophonie, y compris des textes autochtones

La belle histoire d'une vieille chose

Une histoire (origine québécoise) qui raconte l'histoire d'une vieille automobile rouillée et les aventures qu'elle a eues pendant sa "vie".

Ceci sert comme modèle pour le projet final.

Les élèves peuvent utiliser leur pensée créatrice et imagination pour recréer la vie d'une autre automobile dans leur province/région. Ils peuvent raconter l'histoire dans leur façon.



La belle histoire d'une vieille chose – extrait lu



cupica

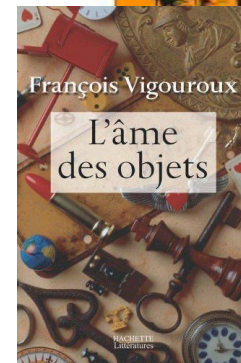
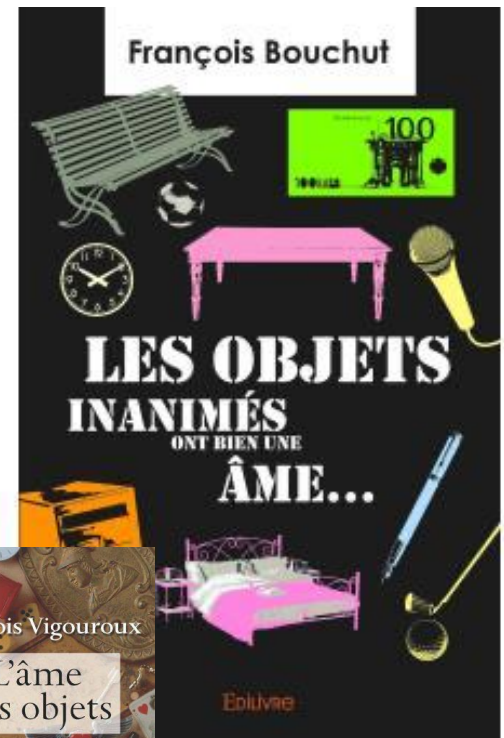
Exploiter des textes authentiques de la francophonie, y compris des textes autochtones

Les objets inanimés ont bien une âme...

Un recueil de nouvelles (d'origines françaises) qui racontent les vies d'une variété d'objets inanimés. Ce recueil permet les élèves à comprendre le portrait psychologique d'un personnage. Chaque objet raconte sa vie et point de la société humaine qui les utilise.

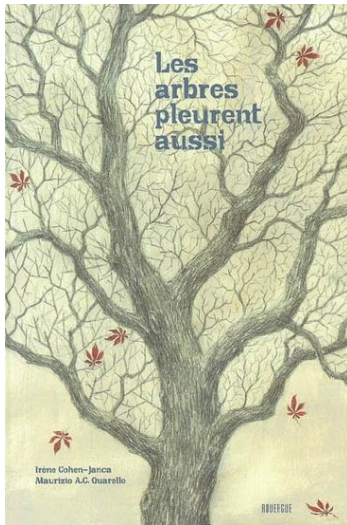
Les élèves peuvent développer leur compréhension du portrait psychologique et de l'inclure dans leur album jeunesse.

[Pour mieux comprendre la caractérisation des personnages \(Alloprof\)](#)

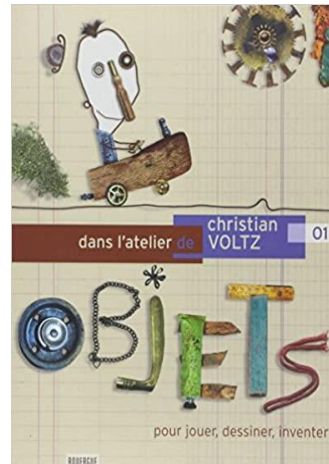


Autre titre au même sujet
L'âme des objets

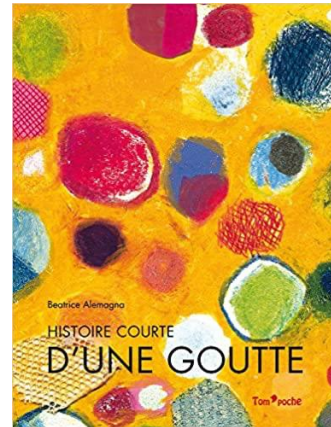
Autres ressources recommandées



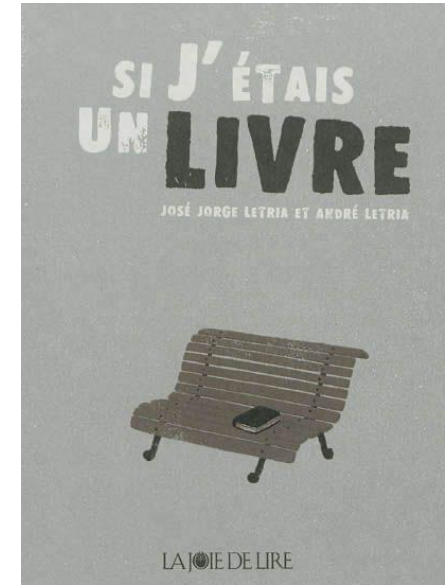
L'histoire du
marronnier en
face de la maison
d'Anne Frank



Activités proposées
à faire avec des
objets – ramenez la
pratique en cours



La narratrice (à la
3^e personne)
raconte les
aventures d'une
goutte d'eau



L'histoire (traduite
du portugais) de
l'histoire un livre,
mais une bonne
façon pour
exploiter la phrase
hypothétique

Travailler un texte ensemble

Regarde le ciel!

Texte autochtone (traduit)

Travailler le texte ensemble pour décrire le point de vue des aurores boréales.

Cette démarche collaborative suit les principes de l'approche neuro-linguistique par lequel les élèves travaillent avec un texte collaboratif pour écrire l'histoire.

Ceci donne l'occasion à l'enseignant.e de travailler la compréhension de l'organisation textuelle et les outils langagiers en donnant des exemples précis en utilisant les exemples des élèves (utiliser les images comme amorce d'idées).



Évaluation du projet final (Partie 1)

- Donner de nombreuses opportunités pour que les élèves aient beaucoup de rétroaction (en utilisant les textes et raconter à l'oral et à l'écrit)
- Revoir les critères avec les élèves – développer les niveaux de compétences ensemble

Selon les principes d'apprentissage des Premières Nations, l'apprentissage est...

- **holistique,**
- **réfléchi et réflexive,**
- **expérientiel,**
- **et nécessite de la patience et du temps**

Prenez le temps dont vos élèves ont besoin pour que les élèves puissent retravailler leur projet en se basant de la rétroaction.

L'évaluation de qualité

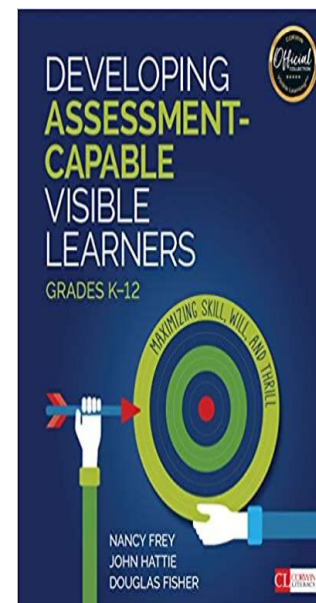
« **Je sais où je vais.** » Les élèves comprennent leurs performances actuelles en lien avec les normes d'apprentissage et les critères d'évaluation.

« **J'ai les outils pour réussir mon parcours d'apprentissage.** » Les élèves comprennent qu'ils peuvent choisir une stratégie pour évoluer dans leur apprentissage, surtout quand le progrès est interrompu.

« **Je surveille et contrôle mon progrès.** » Les élèves répondent à la rétroaction des pairs et de l'enseignant.e, lorsqu'ils évaluent leur propre performance. Les élèves savent que les erreurs sont attendues dans le processus d'apprentissage et servent à des occasions pour approfondir leurs connaissances.

« **Je sais quand je suis prête pour les prochaines étapes.** » Les élèves interprètent les données en fonction des normes d'apprentissage et les critères d'évaluation, ainsi que la progression de l'ensemble de l'apprentissage pour identifier ce dont ils ont besoin pour continuer.

« **Je connais les prochaines étapes.** » Connaître les prochaines étapes est la marque d'une personne éduquée. C'est la différence entre persister et simplement abandonner face aux défis. Ceci sont les compétences de ceux qui sont des apprenants à vie.



Revoir et créer les critères avec les élèves = la propriété partagée

Objectif: Écrire un texte au passé sur des expériences familiales.

Vous allez créer un album pour enfant et vous allez lire votre album à une classe d'immersion au niveau élémentaire. Vous pouvez écrire votre album sur papier (avec dessins et l'histoire écrite à la main ou tapée) OU sur un plateforme numérique (PPT, Book Creator etc.). Votre récit est au sujet de la vie d'un objet inanimé (écrit au passé et au présent).



Qu'est-ce qu'un album de littérature jeunesse? C'est un livre de littérature enfantine illustré.

- Il contient une double narration (l'image et le texte). Les images, le texte et la police jouent un rôle important.
- Il stimule l'imaginaire des enfants.

Critères	C	B	A
Communiquer un message précis au passé		L'auteur.e peut bien communiquer un message au passé. Quelques erreurs nuisent au sens. L'auteur.e mélange parfois entre les deux temps. Utilise quelques expressions qui déterminent le temps (depuis, pendant).	
Communiquer un message correctement à l'écrit		L'auteur.e écrit correctement plusieurs mots courants et des mots étudiés en cours. Quelques erreurs de genre.	
Raconter la caractérisation d'un personnage		L'auteur.e raconte plusieurs exemples des expériences, exprime des sentiments et relate des faits sur des sujets d'intérêt de l'objet. L'auteur.e raconte l'histoire de	
Raconter une histoire en utilisant le schéma narratif		L'auteur.e raconte l'histoire en suivant la structure du schéma narratif et inclut: - situation de départ - rupture - problème à résoudre - aventure – quête - résolution du problème - retour à une situation équilibrée	
Communiquer un message avec du vocabulaire précis		L'auteur.e possède un riche vocabulaire lui permettant d'expliquer ou de décrire le sujet à traiter avec des détails. Utilise le nouveau vocabulaire appris en pratique. Varie son langage en employant au moins deux exemples d'expressions idiomatiques.	

Projet et critères originaux créés par Mme. S. Néro, 2020.

Raconter une partie de l'histoire à travers des images – chaque page est illustrée.		Les dessins/images représentent assez bien le contenu de l'histoire à l'écrit. L'album contient la plupart des caractéristiques de l'album (étudiées en cours). Les dessins/images racontent une partie de l'histoire illustrée (qui ajoute au récit écrit).	
---	--	--	--

Présentation de l'album à un auditoire – Note orale

Critères	C	B	A
Raconter l'histoire à l'oral		L'histoire est racontée avec de l'intonation appropriée et avec une assez bonne prononciation. La plupart est comprise par l'auditoire. C'est évident que le lecteur/la lectrice a pratiqué avant de présenter son récit à l'oral.	
Prise en compte de l'auditoire		Le lecteur/la lectrice prend en compte son auditoire. La plupart de l'histoire est compris par l'auditoire. Tient un contact des yeux avec son auditoire en montrant les images du texte. Pose quelques questions pour engager son auditoire et assurer la compréhension. Le lecteur/la lectrice essaie de créer un lien affectif avec son auditoire.	

Commentaires:

La rétroaction des pairs

Partager le texte sur un document partagé (Word, Google) avec un pair et utiliser des couleurs et des questions pour guider la rétroaction. *S'il n'y a pas accès à la technologie, vous pouvez utiliser des surligneurs de différentes couleurs.*

- Couleurs = guide de grammaire
- Souligner les phrases qui n'ont pas de sens
- Répondre aux questions liées aux critères
- Poser des questions à l'auteur.e

La rétroaction des pairs

Utiliser la grammaire que les élèves ont appris en cours pour renforcer leur apprentissage ([exemple](#))

II ^{fabriquait} ~~était~~ une fois une femme qui ~~habitait~~ ^{habite} une paire de lunettes. Elle a les ~~lunettes~~ ^{lunettes}. Une belle journée en automne, les lunettes ~~étaient~~ ^{étaient} assés. Quand elle ~~avait~~ ^{avait} les terminés elle a leur ~~apportés~~ ^{apportés} au magasin. Les lunettes, c'est moi. ~~C'était~~ ^{C'était} ma date de naissance. Au magasin ~~je travaillais~~ ^{je travaillais} ~~pour~~ ^{pour} quelqu'un de ~~marchande~~ ^{marchande} le magasin était grand même très confortable, je me ~~tenais~~ ^{tenais} sur un lit avec beaucoup de ~~chaises~~ ^{chaises} ~~lunettes~~ ^{lunettes}. Pendant le jour les ~~lumières~~ ^{lumières} ~~étaient~~ ^{étaient} très brillantes et il y ~~avait~~ ^{avait} beaucoup de personnes qui ~~venaient~~ ^{venaient} me voir. Les enfants, les adultes, les femmes et les hommes me ~~paraissaient~~ ^{paraissaient} pour me mettre sur leur table. Mais même après tous ces personnes qui ~~m'ont~~ ^{m'ont} ~~essayé~~ ^{essayé} personne. Ma ~~propre~~ ^{propre} ~~lunette~~ ^{lunette} se me ~~rendait~~ ^{rendait} triste, car tous mes amis ~~étaient~~ ^{étaient} pris et ~~apportés~~ ^{apportés} à une maison. Ils me ~~laissent~~ ^{laissent} ici tout seul, sans amis. Mais un jour cela avait ~~changé~~ ^{changé}. Une petite fille est venue avec sa mère. Sa mère a ~~monté~~ ^{monté} quel que paires de lunettes, mais elle ~~était~~ ^{était} pas contente. Puis, elle m'a ~~dit~~ ^{dit}, ~~c'était~~ ^{c'était} tellement mauvais la ~~lunette~~ ^{lunette} ~~que~~ ^{que} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait} ~~beaucoup~~ ^{beaucoup} ~~et~~ ^{et} ~~je~~ ^{je} ~~ne~~ ^{ne} ~~pourrais~~ ^{pourrais} ~~pas~~ ^{pas} ~~la~~ ^{la} ~~porter~~ ^{porter} ~~plus~~ ^{plus} ~~car~~ ^{car} ~~elle~~ ^{elle} ~~me~~ ^{me} ~~gênait~~ ^{gênait}

L'orthographe à vérifier ex. mots mals épelés, homophones

L'accord ex. Adjectival une histoire intéressantE; verbal ils parlENT

Mauvais article: ex. masculin/féminin, pluriel (le, la, les, un, une, des)

L'élision ex. SI + IL = s'il, CE QUE + IL = ce qu'il etc.

Mauvais temps choisi ex. présent, passé composé, imparfait, futur simple

Mauvais préposition utilisée ex. à (au, à l', aux) de (du, de l', de la, des), dans, pendant, depuis

La ponctuation ex. Majuscule au début d'une phrase, !, ?

Choix de mot ex. Mauvais mot, le mot est un anglicisme

Poser des questions liées aux critères:

- Est-ce que le texte est écrit à la première personne?
- Comprenez-vous la perspective émotive de l'objet?

La rétroaction de l'enseignant.e

Utiliser la rubrique à une colonne



J'apprends à m'évaluer:
Écrire une histoire



Colorez le feu de circulation avec la couleur qui représente vos compétences en lien avec les critères et expliquez votre raisonnement.
Vert: Je suis confiant.e et je peux le faire indépendamment.
Orange: Je le travaille, mais j'ai trouvé un peu de succès.
Rouge: Je le travaille, mais j'ai besoin de soutien.

MES ASPECTS À TRAVAILLER: POURQUOI?	LES CRITÈRES LES NORMES D'APPRENTISSAGE	LES PREUVES QUE JE DÉPASSE/ J'ATTEINS LES ATTENTES
	Critère #1: Mon histoire est écrit à la première personne. Comment je me sens: 	
	Critère #2: Mon histoire est écrit au présent au passé avec peu d'erreurs. Je communique mon message efficacement. 	

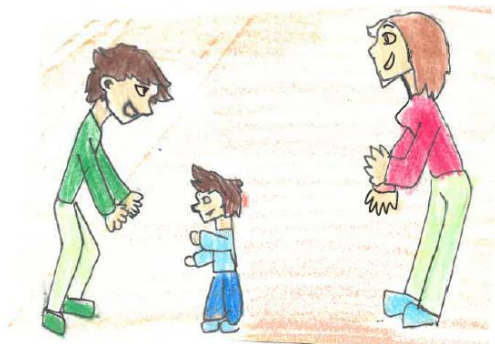
La rubrique à une colonne revoie les critères d'évaluation en morceau:

- Une colonne axée sur les forces et une autre sur les aspects à travailler
- Ne met pas de limites sur la performance des élèves
- Personnalisée et pertinente
- Aide l'élève à éloigner son attention de la note, et la mettre sur ses propres compétences
- Un outil simple uniformisé pour que l'élève peut le lire, réfléchir et réagir

Exemples du produit final « La couverture bleue »

Plus de temps s'est passé, et l'enfant a grandi plus encore. Il a finalement arrêté d'être bruyante, et il a appris comment marcher. Il m'a emmené avec lui à toutes les places qu'il est allé.

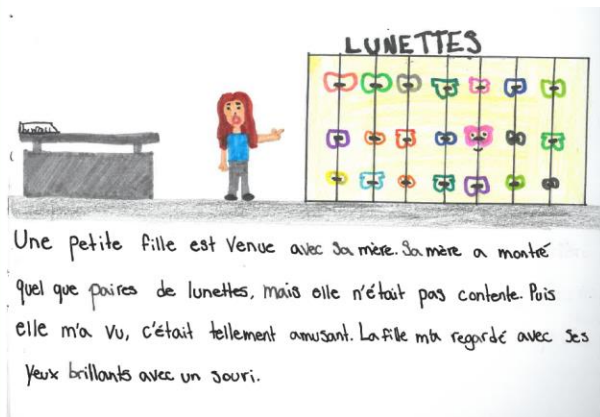
C'était amusante, passer du temps avec lui. L'homme a lui acheté des jouets et l'enfant a joué avec les toujours.



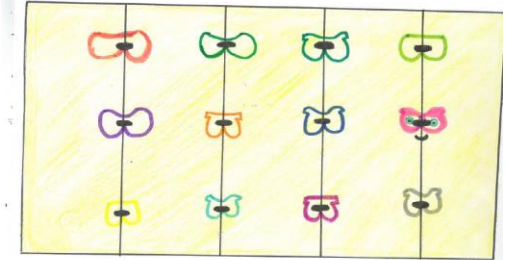
La femme est devenu plus grand quand les mois sont continuer de passé. Le garçon a décoré un petit chambre. Les murs étaient rose, et il y avait un petit lit dans le coin. Ça regardait comme celui du garçon, quand il était un petit bébé



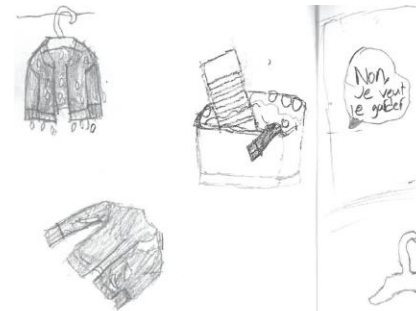
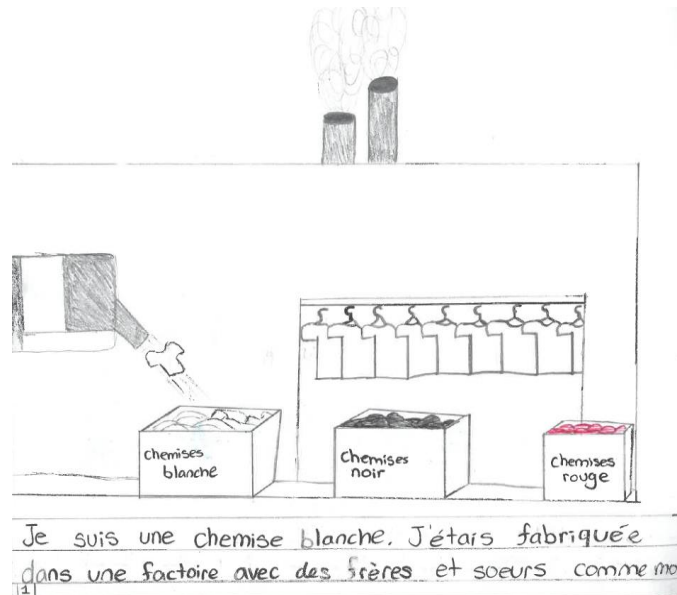
Exemples du produit final



Les enfants, les adultes, les femmes et les hommes me prenaient pour me mettre sur leur tête. Mais même après toutes ces personnes qui m'ont essayé personne m'a pris.



Le magasin était quand même très confortable, je me couchais sur un lit avec beaucoup d'autres lunettes! Pendant le jour les lumières étaient très brillantes et il y avait beaucoup de personnes qui venaient me voir.



Quand je devenais sale, sa mère me lavait. Quand j'étais mouillée, elle me séchait, et j'avais ma vie. Malheureusement, des fois j'avais des déchirures et la mère ne laissait pas le garçon de m'apporter. Mais quand j'avais des déchires, la mère me coudrait et le garçon m'apportait encore. Il a continué de m'apporter pour plusieurs années.

Entre ces ar garçons s'il v disait non e qu'il me gar déchirures, sale, elle m me séchait

Une activité authentique qui unifie la communauté des apprenants du programme d'immersion française



Les élèves lisent leurs albums à une classe d'élèves d'immersion au niveau élémentaire.



Récapulatif des éléments du plan d'unité

- La conception universelle de l'apprentissage
- Lien aux objectifs d'apprentissage
- Exploiter les ressources authentiques
- Évaluation de qualité
- Terminer par une activité authentique