



GUIDE PÉDAGOGIQUE DE LA ZONE ENSEIGNANT

Line Laplante
Mélanie Bédard

Avec la collaboration de

Monique Brodeur
Pauline Ladouceur
Dany Laflamme
Marie-France Levac

Centre d'études sur la performance et l'apprentissage
Université du Québec à Montréal
Septembre 2015

PAGE DE CRÉDITS

Pour citer le Guide pédagogique de la Zone Enseignant d'ABRACADABRA :

Laplante, L. et Bédard, M. (2015). *ABRACADABRA : Guide pédagogique de la Zone Enseignant*. Centre d'études sur l'apprentissage et la performance, Université du Québec à Montréal : document inédit, téléchargeable à partir de : <http://grover.concordia.ca/resources/abra/teacher/fr/>

Auteurs

Line Laplante, professeure, Faculté des sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal

Mélanie Bédard, doctorante en éducation, Faculté des sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal; personne-ressource à l'Institut des troubles d'apprentissage

Collaborateurs

Monique Brodeur, professeure, doyenne de la Faculté des sciences de l'éducation, Université du Québec à Montréal

Pauline Ladouceur, ex-conseillère et représentante, Centrale des syndicats du Québec (CSQ)

Dany Laflamme, conseillère pédagogique, Commission scolaire de la Beauce-Etchemin (CSBE)

Marie-France Levac, conseillère à la vie professionnelle, Fédération autonome de l'enseignement (FAE)

Révision linguistique

Pascale Laplante-Dubé, étudiante, baccalauréat en études littéraires, Université du Québec à Montréal

Ce guide pédagogique a été réalisé avec le soutien financier et la collaboration des partenaires de la version en français d'ABRACADABRA (voir annexe 2 de ce document).

Dans cet ouvrage, la forme masculine est employée. Ce choix vise à ne pas alourdir le texte et ne reflète aucune intention discriminatoire.

© UQAM, 2015
ISBN 978-2-921319-21-8

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2015

Dépôt légal – Bibliothèque et Archives Canada, 3^e trimestre 2015

TABLE DES MATIÈRES

Bienvenue dans le guide pédagogique d'ABRACADABRA !	5
Qu'est-ce qu'ABRACADABRA?	6
Les principes directeurs d'ABRACADABRA	7
• Prendre en considération les particularités de la langue française.....	7
• Privilégier une approche équilibrée.....	10
Les apprentissages ciblés par ABRACADABRA	12
• La conscience phonémique et la compréhension du principe alphabétique	13
• L'identification des mots écrits.....	15
• La production des mots écrits.....	18
• La fluidité.....	20
• La compréhension.....	21
Où utiliser ABRACADABRA?	23
Comment et quand utiliser ABRACADABRA?.....	23
• Avant	24
• Pendant.....	24
• Après	25
Le contenu d'ABRACADABRA.....	26
• Les catégories de livres	27
• Les catégories d'activités	30
Catégorie d'activité – Je joue avec les sons et les lettres	32
• La chanson de l'alphabet	33
• Syllabes à compter	35

• Bingo des lettres	37
• Mission fusion	39
• Capsule de sons et image.....	42
• Capsule de sons.....	45
Catégorie d'activité – Je m'entraîne à lire	48
• Lecture assistée.....	49
• Pirate des codes	52
• Mots en chute libre.....	55
• Lecture colorée	57
Catégorie d'activité – Je lis et je comprends	59
• Trouver l'erreur	60
• Jargon dragon	64
• Jeu-questionnaire	66
Catégorie d'activité – J'écris	68
• Salon des mots.....	69
ANNEXE 1 – MEMBRES DE L'UQAM ET DE L'UNIVERSITÉ CONCORDIA.....	72
ANNEXE 2 – PARTENAIRES	73
ANNEXE 3 – POUR EN SAVOIR PLUS SUR ABRACADABRA.....	74

Bienvenue dans le guide pédagogique d'ABRACADABRA !

Il nous fait plaisir de vous présenter le guide pédagogique d'ABRACADABRA, une ressource en ligne et gratuite pour soutenir la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture, de la maternelle à la 2^e année du primaire.

Ce guide pédagogique, conçu avec et pour le personnel enseignant, vous donne un accès facile et rapide à un ensemble d'informations, dont celles relatives aux livres et aux activités proposés dans la ressource ABRACADABRA. Vous y trouverez également certaines suggestions d'utilisation et des idées d'activités complémentaires à réaliser en classe.

Ce document constitue une version « bêta » du guide pédagogique. En effet, certaines sections sont encore en développement. De plus, au cours des prochains mois, plusieurs enseignants seront invités à participer à une étude réalisée par des chercheurs du Centre pour les sciences de l'apprentissage de l'UQAM, l'antenne uqamienne du Centre d'étude sur l'apprentissage et la performance (CEAP). Cette recherche visera à évaluer l'impact de la version en français d'ABRACADABRA sur la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture. Les commentaires et suggestions formulés par les enseignants participant à cette étude serviront à bonifier cette version « beta ».

Bonne lecture !

L'équipe de l'adaptation en français d'ABRACADABRA

8 septembre 2015

Qu'est-ce qu'ABRACADABRA?

ABRACADABRA est une ressource pédagogique en ligne et gratuite qui vise à favoriser la réussite des premiers apprentissages en littératie, de la maternelle à la 2^e année, à l'aide d'un ensemble de livres et d'activités. Cette ressource a d'abord été développée en anglais par le professeur Phil Abrami et son équipe de recherche du Centre d'études sur l'apprentissage et la performance de l'Université Concordia. Depuis que les premières activités et histoires en anglais ont été mises en ligne en 2003, ABRACADABRA est en constante évolution. De plus, plusieurs recherches réalisées à travers le monde au cours des années ont permis de vérifier son efficacité auprès d'élèves anglophones. Les effets positifs d'ABRACADABRA sur la réussite des premiers apprentissages en littératie reposent sur le choix de pratiques efficaces d'enseignement de la lecture, tout en misant sur les technologies et le plaisir d'apprendre.

Afin que les élèves francophones puissent également profiter d'ABRACADABRA, un groupe de chercheurs spécialisés en pédagogie et en didactique de la lecture et de l'écriture, dont la plupart sont des membres du Centre d'Études sur l'Apprentissage et la Performance (CEAP) à l'Université du Québec à Montréal (UQAM), ainsi que l'équipe de design et de développement de l'Université Concordia, ont, dans un effort concerté, amorcé en 2008 le développement d'une version en langue française. Les livres et les activités en français actuellement disponibles sur le site internet constituent le fruit de ce travail. Des recherches visant à évaluer l'impact d'ABRACADABRA sur la réussite des premiers apprentissages en littératie en français seront réalisées au cours des prochaines années en collaboration avec les différents partenaires du projet.

Puisque le français et l'anglais sont des langues qui ont chacune leurs particularités, un important processus d'adaptation a dû être mis en œuvre. La version en français d'ABRACADABRA n'est donc pas une simple traduction, mais bien une véritable adaptation de la version en anglais. En effet, chacune des activités et chacun des livres de cette version a été analysé et ajusté par les chercheurs, en fonction des caractéristiques du système d'écriture de la langue française. Les chercheurs ont également pris en considération les connaissances scientifiques les plus probantes relatives à la réussite des premiers apprentissages en littératie.

Les principes directeurs d'ABRACADABRA

La ressource ABRACADABRA s'adresse aux élèves de la maternelle, de 1^{re} et de 2^e année. Elle a donc été conçue tant pour des prélecteurs que pour des lecteurs débutants, voire des lecteurs intermédiaires. Cependant, cette ressource est souple et n'impose pas de contraintes relatives à la complexité des livres et des activités, ceci afin de permettre à l'enseignant de faire des choix éclairés en fonction du portrait de sa classe et des besoins de certains élèves. C'est pourquoi il s'avère essentiel que les livres et les activités proposés par l'enseignant s'inscrivent dans la zone proximale de développement des élèves d'un groupe d'âge donné, ou d'un élève en particulier. C'est également avec le souci de favoriser la réussite des premiers apprentissages en littératie chez l'ensemble des élèves, et en prenant appui sur l'état actuel des connaissances scientifiques les plus robustes dans le domaine, que certains principes directeurs ont été privilégiés pour servir d'assises à cette version en français d'ABRACADABRA.

- **Prendre en considération les particularités de la langue française**

La langue française, sous sa forme orale ou écrite, présente des caractéristiques qu'elle partage avec d'autres langues, comme c'est le cas notamment des langues qui tirent leur origine du latin, ou de celles qui ont recours à un système d'écriture alphabétique. Cependant, elle présente également des particularités qui lui sont propres, lesquelles viennent influencer l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Ces particularités ont été prises en considération dans l'adaptation en français d'ABRACADABRA. Notamment, l'une d'entre elles concerne l'écart entre la syllabe orale et la syllabe écrite (ou graphique).

En français, la syllabe se construit obligatoirement autour de la voyelle, qui peut être précédée ou suivie d'une ou de plusieurs consonnes. Toutefois, la syllabe écrite ne correspond pas nécessairement à la syllabe orale. Par exemple, le mot oral /tabl/ ne comporte qu'une syllabe orale, puisqu'il est constitué d'une seule voyelle entendue. En revanche, ce mot peut être divisé en deux syllabes écrites, *ta-ble*, puisqu'il comporte deux lettres voyelles. Sur le plan didactique se pose alors la question suivante : quelle place accorder à la syllabe orale et à la syllabe écrite pour favoriser la réussite des premiers apprentissages en littératie ?

À la maternelle, le choix apparaît relativement simple. En effet, comme les élèves de maternelle ne savent pas lire, mais qu'ils ont déjà plusieurs acquis en langage oral, dont un certain niveau de conscience de la syllabe orale, il est tout à fait indiqué de prendre appui sur la syllabe orale pour les préparer à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

En revanche, si on s'adresse à des élèves de 1^{re} année, qui ont déjà développé certaines habiletés associées à la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture, mais qui doivent apprendre les rudiments du système d'écriture alphabétique du français, le choix de la syllabe écrite semble davantage convenir. En effet, en lecture, il apparaît plus facile de segmenter le mot écrit *banane* en trois syllabes de structures relativement simples (ex. *ba-na-ne* → *cv-cv-cv*), que de le découper en deux syllabes de structures plus complexes (ex. *ba-nane* → *cv-cvc*). Toutefois, en s'appuyant sur la syllabe écrite, se pose alors le défi pour le lecteur débutant d'établir les liens entre le mot qui vient d'être lu et le mot oral correspondant afin d'accéder au sens : *ba-na-ne* → /ba_na_ne/ → /ba_nan(e)/ → fruit jaune.

Le choix de la syllabe orale ou de la syllabe écrite a également des implications importantes sur l'apprentissage de l'orthographe, en particulier lorsqu'il s'agit d'orthographier des mots nouveaux ou peu fréquents qui n'ont pas encore été mémorisés. Ainsi, si un élève veut orthographier le mot /banan(e)/, dont il ne connaît pas l'orthographe, il ne prononcera pas /ba_na_ne/ car, pour ce faire, il faudrait qu'il sache déjà que ce mot s'écrit avec la lettre e en finale. Il s'appuiera plutôt sur la façon dont il prononce ce mot pour le découper en syllabes orales, et ensuite en phonèmes : /ba_nan(e)/. Puis, pour chaque phonème, il devra trouver la ou les lettres correspondantes et les transcrire. Toutefois, en s'appuyant ainsi sur la syllabe orale, il se peut que l'élève n'écrive pas la lettre e en position finale, à moins que l'enseignant n'ait attiré son attention sur le fait que cette dernière joue un rôle particulier, soit celui de faire « chanter » la consonne qui la précède (voir la suggestion d'activité ci-après).

En considérant ces enjeux, mais également le fait qu'ABRACADABRA s'adresse à la fois au pré-lecteur-scripteur (maternelle) et au lecteur-scripteur débutant (1^{re} et 2^e année), les chercheurs qui ont élaboré la version en français d'ABRACADABRA ont fait le choix didactique de privilégier la syllabe orale comme porte d'entrée. Ce choix permet d'assurer une cohérence entre les différentes activités incluses dans la ressource, que celles-ci visent la conscience phonologique (syllabique et phonémique), la

compréhension du principe alphabétique, les stratégies de lecture ou l'orthographe lexicale, ou qu'elles s'adressent au pré-lecteur-scripteur ou au lecteur-scripteur débutant. Un tel choix permet également de diminuer les risques que l'élève se fasse une représentation erronée du fonctionnement de l'orthographe française en concluant, à tort, que « tout ce qui est écrit se prononce » et que « ce qu'on ne prononce pas ne s'écrit pas ».

Plus spécifiquement, la syllabe orale joue un rôle essentiel dans cinq activités proposées dans ABRACADABRA : *Syllabe à compter*, *Mission fusion*, *Capsule de sons*, *Lecture assistée* et *Au salon des mots*. Toutefois, le choix de la syllabe orale n'est pas incompatible avec celui de la syllabe écrite. En effet, si l'enseignant utilise déjà un matériel où c'est la syllabe écrite qui est privilégiée, il est alors recommandé d'enseigner aux élèves les similitudes et les différences entre la syllabe orale et la syllabe écrite, en particulier si ceux-ci sont des lecteurs-scripteurs de 1^{re} année, afin de réduire les risques de confusion.



La syllabe orale et la syllabe écrite : une suggestion d'activité

L'enseignant peut expliquer à ses élèves que les mots écrits peuvent être découpés de deux façons différentes, en syllabes orales ou en syllabes écrites. La première façon permet de lire le mot oralement « comme on le prononce habituellement ». Lorsqu'on découpe un mot en syllabes orales, et si ce mot se termine par la lettre *e*, il ne faut pas la prononcer (ex. *lune* → /lun(e)/ ; *petite* → /pe_tit(e)/). L'enseignant peut montrer à ses élèves comment il s'y prend pour découper un mot en syllabes orales en traçant une barre oblique sur la lettre *e* en position finale. Il peut leur expliquer, à l'aide d'un exemple, que la lettre *e* à la fin des mots joue souvent un rôle particulier, celui de « faire chanter » la lettre qui vient juste avant. Ainsi, si on enlève la lettre *e* à la fin du mot, la lettre juste avant ne se prononce habituellement plus (ex. *une/un* ; *petite/petit* ; *grande/grande*). L'enseignant explique ensuite la seconde façon, celle qui consiste à découper le mot écrit en syllabes écrites. Comme dans le cas précédent, l'enseignant fait la démonstration de la façon de procéder pour découper un mot en syllabes écrites (ex. *lune* → /lu_ne/ ; *petite* → /pe_ti_te/). Il attire l'attention des élèves sur le fait qu'on doit alors prononcer la lettre *e* en position finale.

- **Privilégier une approche équilibrée**

La ressource ABRACADABRA s'inscrit dans une approche équilibrée de l'enseignement de la lecture et de l'écriture (Pressley, 2002, 2006 ; Pressley et Allington, 2014). L'approche équilibrée « [...] implique un enseignement explicite, systématique et en profondeur des différentes habiletés requises en lecture et en écriture dans un environnement de classe où il y a davantage de lecture de textes authentiques – incluant les textes informatifs, et davantage de composition de textes par les élèves [...] Il est attendu que les élèves apprennent suffisamment ces habiletés pour qu'ils puissent les transférer en lecture et en écriture de textes » (Pressley, 2005, p. 645).

La recommandation de Pressley d'adopter une approche équilibrée s'appuie sur les études qu'il a réalisées visant à documenter les pratiques pédagogiques favorisant la réussite des premiers apprentissages en lecture. Ces travaux ont mis en évidence que les enseignants les plus efficaces sont ceux qui savent tirer parti des meilleurs éléments d'un enseignement explicite des habiletés sous-jacentes à la lecture, appelée *approche centrée sur les habiletés* (« *Skill Emphasis* »), et d'un enseignement centré sur le sens dans un contexte le plus authentique possible, appelée *approche centrée sur le sens* (« *Meaning Emphasis* ») (Pressley, Allington, Wharton-MacDonald, Collins-Block et Morrow, 2001).



Les différentes **activités** proposées dans ABRACADABRA s'inscrivent dans une **approche centrée sur les habiletés**. En effet, celles-ci visent le

développement de certaines habiletés hautement associées à la réussite en littératie. Le choix de ces habiletés s'appuie sur l'état actuel des connaissances scientifiques dans ce domaine (voir la section *Les apprentissages ciblés dans ABRACADABRA*).

De plus, les activités proposées dans ABRACADABRA mettent à profit les caractéristiques de l'**enseignement explicite**. Ce modèle d'enseignement est reconnu comme étant hautement efficace pour favoriser la réussite en lecture et en écriture auprès de l'ensemble des élèves. Ainsi, dans ABRACADABRA, l'élève peut répéter autant de fois qu'il le désire une activité donnée, de sorte qu'il peut mettre en pratique à

de nombreuses occasions l'habileté ciblée par cette activité. Par ailleurs, l'élève peut également obtenir de l'aide s'il le demande ou s'il n'est pas parvenu à réaliser la tâche de façon autonome. La première mesure d'aide proposée par la ressource requiert généralement que l'élève réalise la majeure partie de la tâche. Si celui-ci n'y parvient pas, une deuxième mesure d'aide lui offrant davantage de soutien lui est alors suggérée. Finalement, si l'élève ne peut réaliser la tâche en dépit de ces deux mesures d'aide, la réponse lui est alors fournie sous forme de modelage.



Par ailleurs, les **livres** contenus dans ABRACADABRA s'inscrivent dans une **approche centrée sur le sens**. En effet, ces livres en format numérique permettent aux élèves

d'être en contact avec différents types de textes, des contenus variés et des niveaux de complexité variable. Comme c'est le cas des livres en format papier, les livres numériques permettent à l'élève de lire les pages dans l'ordre qu'il désire, de sauter certaines d'entre elles, de faire des retours en arrière, etc. De plus, bien que le contenu linguistique de ces livres ait été contrôlé, ceux-ci permettent à l'élève de vivre des situations authentiques de lecture, centrées sur la construction du sens véhiculé par l'écrit.

L'approche équilibrée adoptée dans ABRACADABRA se traduit également par le fait que les activités et les livres sont interreliés. En effet, le contenu des activités provient systématiquement des livres. Ainsi, dans certains cas, le choix d'une activité doit être fait de pair avec celui d'un livre, alors que dans d'autres cas, aucun choix n'est requis puisque les mots proviennent de tous les livres. Les liens entre les livres et les activités sont présentés dans la section *Le contenu d'ABRACADABRA*.

En somme, le choix de l'approche équilibrée dans ABRACADABRA s'appuie sur l'état actuel des connaissances scientifiques dans le domaine de l'enseignement de la lecture. Ce choix permet à l'ensemble des élèves de profiter des bénéfices de l'*approche centrée sur les habiletés* et de l'*approche centrée sur le sens*, plutôt que de les priver des avantages de l'une ou de l'autre approche. D'ailleurs, comme le souligne Pressley (2006), l'état actuel des connaissances scientifiques fait en sorte que le débat qui oppose les tenants de ces deux approches est de moins en moins de nature

conceptuelle et de plus en plus de nature politique : « *More and more, it isn't a conceptual battle. It is a political battle* » (p.21).

Les apprentissages ciblés par ABRACADABRA

Afin de favoriser la réussite des premiers apprentissages en littératie, plusieurs habiletés sont ciblées par ABRACADABRA : la conscience phonémique, la compréhension du principe alphabétique, l'identification des mots écrits et la production des mots écrits (orthographe lexicale), la fluidité, et la compréhension en lecture. Ces domaines d'apprentissage s'apparentent aux « 5 piliers de la lecture », l'équivalent en français des « *Five Big Ideas in Beginning Reading* » (http://reading.uoregon.edu/big_ideas/). Ceux-ci sont répartis dans les quatre catégories d'activités proposées dans ABRACADABRA : *Je joue avec les sons et les lettres, Je m'entraîne à lire, Je lis et je comprends* et *J'écris*.

Le choix de ces domaines d'apprentissage s'appuie principalement sur deux rapports qui dressent l'état des connaissances scientifiques au regard de l'enseignement et de l'apprentissage de la littératie. Le rapport du *National Reading Panel* (NRP, 2000) fait la synthèse des résultats d'études rigoureuses portant sur l'enseignement de la lecture auprès des élèves âgés de 5 à 12 ans. Le rapport du *National Early Literacy Panel* (NELP, 2008) fait état des connaissances scientifiques, issues de la recherche, au regard des habiletés précoces de littératie chez les enfants de 0 à 5 ans et des pratiques qui peuvent en influencer le développement.

Dans ces deux rapports, lorsque le nombre d'études avec devis expérimental ou quasi-expérimental était suffisant, la méthodologie privilégiée a été celle de la méta-analyse. La méta-analyse permet de faire la synthèse d'un ensemble d'études rigoureuses ayant un haut niveau de contrôle des variables susceptibles de biaiser la validité des résultats obtenus. À cet égard, comme le souligne Savage (2008), il s'avère important de s'appuyer sur les évidences scientifiques issues de méta-analyses lorsque celles-ci sont disponibles, surtout lorsqu'il s'agit d'orienter les politiques en matière de pratiques pédagogiques. Cependant, les méta-analyses dans le domaine de l'enseignement sont actuellement peu nombreuses, de sorte qu'il faut également prendre en considération les résultats d'études ayant recours à des méthodologies dont le niveau d'évidence scientifique n'est pas aussi robuste.

- **La conscience phonémique et la compréhension du principe alphabétique**

Deux habiletés sont des indicateurs précoces hautement associés à la réussite des premiers apprentissages en lecture : la conscience phonémique et la compréhension du principe alphabétique. Chacune de ces habiletés contribue de façon importante à la réussite en littératie des élèves, mais leur contribution est encore plus considérable si ces deux habiletés sont sollicitées en même temps.

- *La conscience phonologique et la conscience phonémique*

La conscience phonologique est un terme générique qui englobe la capacité à identifier et à manipuler les différentes unités phonologiques des mots oraux; il peut s’agir des syllabes, de la structure attaque-rime, ou des phonèmes (Ehri, 2004). Les enfants d’âge préscolaire ont généralement développé leur conscience syllabique et des rimes (Torgesen et coll., 1994). Quant à la conscience phonémique, celle-ci se développe plus tardivement (Gombert, 1992). La conscience phonémique est étroitement associée à la compréhension du principe alphabétique, laquelle est essentielle à l’apprentissage de l’identification des mots écrits (voir la section *La compréhension du principe alphabétique*).

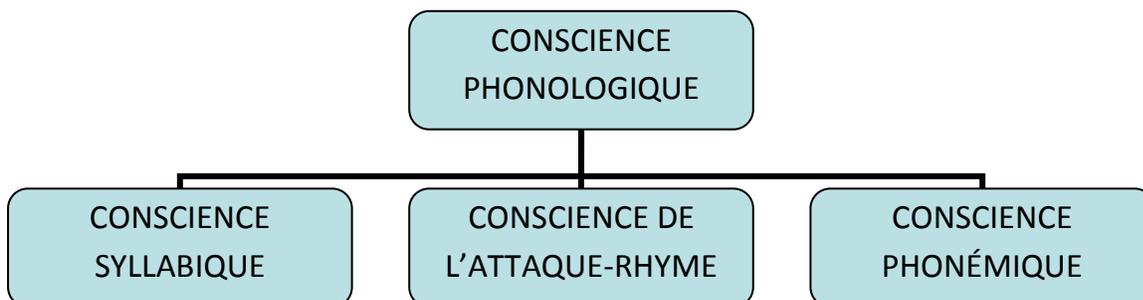


Figure 1 – Les différentes composantes de la conscience phonologique

Les évidences scientifiques sont robustes quant au fait que la conscience phonologique et la réussite en littératie sont fortement associées (Blachman, 2013; NELP, 2008; NRP, 2000; Perfetti, 2013). Ainsi, les enfants qui ont développé un certain niveau de conscience phonologique au moment de leur entrée à l'école apprennent plus facilement à lire que les enfants chez qui la conscience phonologique est moins développée.

De façon plus spécifique, c'est la prise de conscience des phonèmes, la **conscience phonémique**, qui constitue l'un des indicateurs prédictifs les plus hautement associés à la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture (méta-analyse du NELP, 2008; méta-analyse du NRP, 2000; Khipffer et Sprenger-Charolles, 2013). Toutefois, dans un système alphabétique, la conscience phonémique se développe également grâce à l'apprentissage de la lecture (Morais et coll. 1987; Morais, 2013). Il existe donc une relation bidirectionnelle entre la conscience phonémique et l'habileté permettant d'identifier les mots écrits.

Par ailleurs, la mise en place d'un enseignement explicite et systématique visant le développement de la conscience phonologique, et en particulier de la conscience phonémique, a un impact sur la réussite des premiers apprentissages en lecture et en écriture. C'est l'intervention précoce, dès la maternelle et au cours de la 1^{re} année, qui a le plus d'effet positif sur la performance des élèves. De plus, ce sont les interventions visant la segmentation et la fusion phonémique qui ont le plus d'impact sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (méta-analyse du NRP, 2000 ; méta-analyse du NELP, 2008).

- **La compréhension du principe alphabétique**

La **compréhension du principe alphabétique** constitue une étape incontournable de l'apprentissage de la lecture en français (Observatoire national de la lecture). Comprendre le principe alphabétique, c'est comprendre les fondements du système d'écriture du français, c'est-à-dire que les lettres, les graphèmes, servent à représenter les sons de la langue orale, les phonèmes. La connaissance du nom et du son des lettres associés à leur représentation écrite constitue le plus fort indicateur prédictif de la réussite ultérieure en lecture chez l'enfant d'âge préscolaire (méta-analyse du NELP, 2008).

En effet, c'est en apprenant à associer les lettres à leur nom et à leur correspondance phonologique (son) que l'enfant comprend les liens qu'entretiennent la langue orale, dont il a déjà acquis les fondements, et la langue écrite. Cette connaissance alphabétique sert d'assise à l'habileté à identifier et à produire les mots écrits, un autre pilier de l'apprentissage en lecture (voir les sections *L'identification des mots écrits* et *La production des mots écrits*).

Il a été démontré que le fait d'associer les lettres aux phonèmes au cours d'une activité d'enseignement est associé non seulement à une performance supérieure en conscience phonémique, mais également en lecture et en écriture. Cet impact positif se manifeste tant sur le plan de l'habileté à identifier les mots écrits que sur celui à produire ces mots par écrit (orthographe lexicale); il concerne également, dans une moindre mesure, la compréhension en lecture (méta-analyse du NELP, 2008; méta-analyse du NRP, 2000).



Dans la ressource ABRACADABRA, les activités regroupées sous la catégorie *Je joue avec les sons et les lettres* visent à favoriser le développement de la conscience phonologique, principalement de la conscience phonémique, et la compréhension du principe alphabétique (voir la description dans la section *Les catégories d'activités*).

• L'identification des mots écrits

La compétence à lire résulte de l'interaction entre les processus qui permettent d'identifier les mots écrits et ceux qui sont également impliqués dans la compréhension orale (« *simple view of reading* »; Gough et Tunmer, 1986).

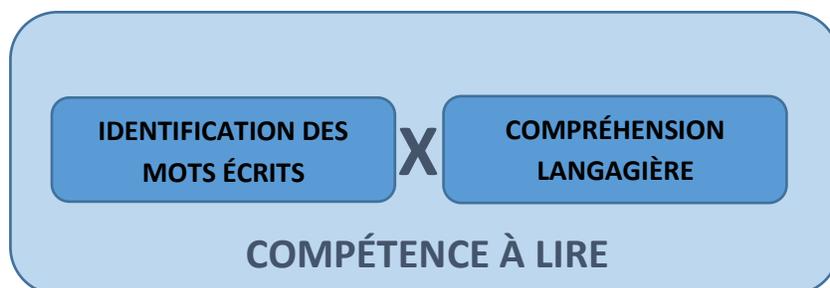


Figure 2 – Les composantes de la compétence à lire (Gough et Tunmer, 1986)

L'un des enjeux majeurs des débuts de l'apprentissage de la lecture est le développement de procédures d'identification des mots écrits efficaces (Perfetti, 1997, 2013). L'éventail de ces procédures d'identification des mots écrits et leur mise en œuvre varient selon le niveau de compétence du lecteur, mais également selon le contexte dans lequel un mot s'inscrit, de même qu'en fonction de ses caractéristiques linguistiques.

○ *La reconnaissance instantanée*

Certains mots apparaissent très fréquemment dans le matériel écrit. Ces mots de haute fréquence peuvent être reconnus instantanément, ce qui signifie que la représentation visuelle abstraite du mot, une sorte de photographie détaillée, est mise en correspondance avec sa signification. Par exemple, les mots fonctionnels comme *avec*, *les*, *beaucoup*, ou les mots « pleins » tels que *maison*, *papa*, *petit*, sont très fréquents à l'écrit. Ils font partie de ces **mots très fréquents** susceptibles d'être identifiés par la reconnaissance instantanée.

Au début de l'apprentissage, l'apprenti-lecteur possède un nombre relativement restreint de mots qu'il peut reconnaître de façon instantanée. C'est grâce à une exposition répétée à ces mots sous leur forme écrite qu'il peut se constituer un bagage plus étendu. Toutefois, à cause des caractéristiques du système d'écriture du français, la reconnaissance instantanée ne suffit pas pour identifier tous les mots rencontrés à l'écrit. C'est pourquoi d'autres procédures doivent faire l'objet d'un apprentissage.

○ *Le recours aux correspondances graphème → phonème*

Plusieurs mots dont la fréquence écrite n'est pas très élevée sont relativement réguliers sur le plan des relations entre l'écrit et l'oral. Ces **mots peu fréquents et réguliers** peuvent être identifiés en établissant les correspondances entre les graphèmes et les phonèmes. Par exemple, pour identifier le mot écrit *cheval*, le lecteur doit découper ce mot en syllabe(s) et en graphèmes (segmentation), faire correspondre chaque graphème à un phonème (conversion), et ensuite assembler ces phonèmes (fusion). Cet assemblage des phonèmes lui permet alors « d'entendre le mot dans sa tête », ce qui lui donne accès au sens de ce mot.

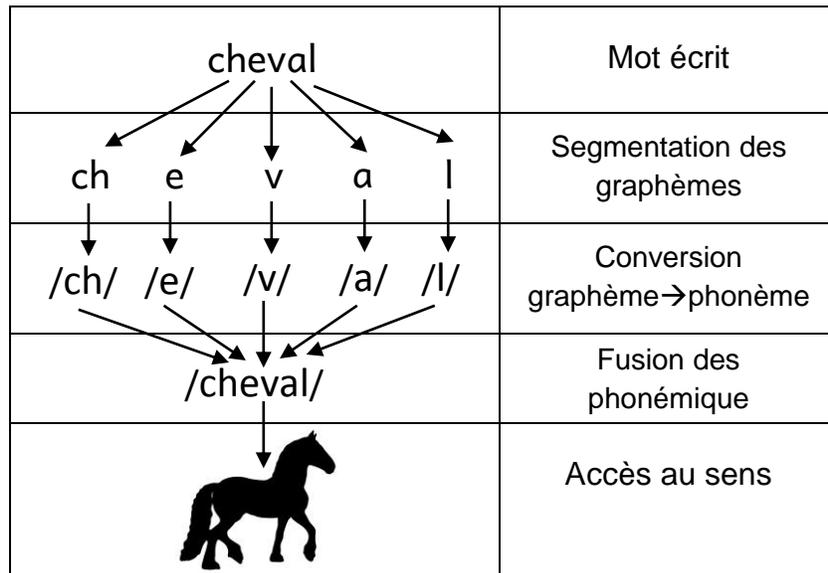


Figure 3 – L'identification d'un mot écrit peu fréquent ou nouveau par le recours aux correspondances graphème→phonème

Le développement de la capacité à utiliser les correspondances graphème→phonème, de façon précise et automatique, constitue la condition *sine qua non* de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans un système d'écriture alphabétique (Share, 1995, 2008). En effet, dans les systèmes d'écriture alphabétique, ce sont les élèves qui maîtrisent le mieux les correspondances graphème-phonème en début d'apprentissage qui progressent le plus en lecture, mais également en écriture (par ex. : Byrne et coll., 1999; Jorm et coll., 1985; Sprenger-Charolles et coll., 1998).

○ *Le recours aux relations orthographe → phonologie*

Un nombre important de **mots peu fréquents** présentent certaines caractéristiques orthographiques qui les rendent **moins réguliers ou irréguliers**. C'est le cas notamment des mots dont le découpage syllabique est ambigu, comme *batailler* ou *payer*. C'est également le cas de mots contenant un graphème dont la valeur phonologique varie selon le contexte orthographique dans lequel il s'inscrit, comme le *e* qui est muet en position finale, se prononce fréquemment /è/ (ex. *mer*) et très rarement /e/ (ex. *retour*), ou le *s* dont la correspondance phonologique peut être /s/ (ex. *sucre*) ou /z/ (ex. *fraise*), et qui est presque toujours muet en position finale (ex. *souris* ou *amis*). Il existe également des mots écrits contenant des graphèmes qui dérogent nettement aux conventions du système, comme *monsieur* ou *seconde*.

L'identification de ces mots moins réguliers ou franchement irréguliers, sur la base des relations entre orthographe et phonologie, requiert une compréhension fine du fonctionnement complexe du système d'écriture du français. La maîtrise de cette procédure orthographique, plus complexe, caractérise le lecteur plus avancé sur les plans de l'habileté à identifier les mots écrits.



Dans la ressource ABRACADABRA, les activités qui visent à favoriser l'apprentissage des différentes procédures permettant d'identifier les mots écrits se retrouvent sous la catégorie *Je m'entraîne à lire* (voir la description dans la section *Les catégories d'activités*). Notamment, dans l'activité *Lecture assistée*, la procédure proposée à l'élève lorsque celui-ci demande de l'aide pour identifier un mot varie selon les caractéristiques de ce mot : la reconnaissance instantanée s'il s'agit d'un mot très fréquent, le recours aux correspondances graphème-phonème si le mot est peu fréquent et régulier, ou le recours aux correspondances orthographe-phonologie s'il s'agit d'un mot peu fréquent, moins régulier ou franchement irrégulier.

Outre les livres contenus dans ABRACADABRA, les élèves peuvent également mettre en œuvre les procédures d'identification des mots écrits dans tout autre contexte authentique de lecture, spontané ou planifié par l'enseignant. Celui-ci peut alors inviter les élèves, avant la lecture, à activer leurs connaissances antérieures relatives à ces différentes procédures et au fait que celles-ci varient selon les caractéristiques des mots rencontrés. Il peut également en profiter pour faire référence à la stratégie d'anticipation sémantique même si cette dernière n'est pas offerte comme mesure d'aide dans l'activité *Lecture assistée*.

• La production des mots écrits

L'identification et la production des mots écrits constituent les deux faces d'une même médaille (Perfetti, 1979). Toutefois, dans les systèmes d'écriture alphabétique, les correspondances entre les graphèmes et les phonèmes (lecture) sont plus consistantes, ou régulières, que les correspondances entre les phonèmes et les graphèmes (écriture) (Peereman et Content, 1998). Cette asymétrie est plus importante en français que dans les autres systèmes d'écriture alphabétique (Sprenger-Charolles et Colé, 2013). La source principale d'inconsistance en français se situe en finale des mots. Ceci s'explique par la différence entre la syllabe orale et la syllabe écrite et par la

présence de lettres muettes qui marquent la morphologie dérivationnelle (par ex. *chat*, *grand*) ou flexionnelle (par ex. *amis*, *jouent*).

Cette inconsistance de l'orthographe du français, sous l'angle de la production des mots écrits, complique grandement l'apprentissage de l'orthographe dite « d'usage » ou lexicale. En effet, rares sont les mots totalement réguliers et qui peuvent être orthographiés en s'appuyant uniquement sur les correspondances phonème→graphème.

Par exemple, le mot oral /tabl(e)/ peut être considéré comme étant très régulier, donc relativement simple à orthographier en ayant recours aux correspondances phonème→graphème. Ainsi, le /t/ est représenté par *t* (il pourrait l'être également par le *tt*), le /a/ est représenté par *a* (il pourrait l'être par le *à*), le /b/ par *b* (le *bb* pourrait aussi être utilisé), et le /l/ par *le* (le *l* pourrait également être utilisé). En dépit de cette apparente simplicité, l'éventail des graphèmes susceptibles de représenter chacun des phonèmes étant restreint, la production écrite du mot *table* demande des connaissances qui ne se limitent pas aux correspondances phonème→graphème. C'est le cas de nombreux autres mots écrits. Considérant ces caractéristiques du système d'écriture du français, il s'avère donc important de permettre au scripteur débutant de développer différentes procédures pour orthographier les mots écrits.

Ces procédures s'apparentent à celles requises pour identifier les mots écrits. Ainsi, les **mots très fréquents** à l'écrit peuvent être orthographiés « **de mémoire** », en s'appuyant sur la représentation visuelle abstraite du mot, une sorte de photographie détaillée, emmagasinée en mémoire. Les **mots peu fréquents et réguliers** peuvent être produits en établissant les **correspondances phonème→graphème**. Finalement, les **mots peu fréquents** qui présentent certaines caractéristiques orthographiques qui les rendent **moins réguliers ou irréguliers** peuvent être orthographiés en ayant recours aux **correspondances phonologie→orthographe**.



Dans la ressource ABRACADABRA, une seule activité vise à favoriser l'apprentissage de l'habileté à produire les mots écrits : *Salon des mots*. Celle-ci se retrouve sous la catégorie *J'écris* (voir la description dans la section *Les catégories d'activités*).

- **La fluidité**

Il existe différentes définitions de la fluidité. La plupart d'entre elles font référence à la précision et à la rapidité (automatisation) avec lesquelles un texte est lu. La fluidité en lecture est fortement associée à la compréhension en lecture (NRP, 2000). Cependant, la nature de cette influence varie selon l'évolution de l'apprenti-lecteur (Kim et Wagner, 2015). Ainsi, en 1^{re} année, la compréhension en lecture est largement influencée par la fluidité des procédures d'identification des mots écrits isolés. Cependant, de la 2^e à la 4^e année, c'est la fluidité en lecture de texte qui contribue davantage au niveau de compréhension en lecture.

Deux pratiques pédagogiques sont généralement utilisées dans le but d'améliorer la fluidité des élèves : la lecture orale guidée et la lecture silencieuse indépendante (NRP, 2000). La lecture orale guidée se décline en différentes variantes telles que la lecture en duo, la lecture partagée, etc. Cette pratique permet à l'élève d'obtenir un soutien explicite et de la rétroaction systématique de la part de l'enseignant, d'un pair et d'un de ses parents, lorsqu'il lit oralement un passage de texte. Cet extrait de texte est lu à plusieurs reprises. La lecture silencieuse indépendante encourage l'élève à lire silencieusement, dans la classe mais également à l'extérieur de la classe, en lui fournissant un minimum de soutien et de rétroaction au cours de la lecture.

La lecture orale guidée, mise en pratique régulièrement, contribue à améliorer la fluidité, mais également l'habileté à identifier les mots écrits et, dans une moindre mesure, la compréhension en lecture (méta-analyse du NRP, 2000). Cet impact positif s'observe pour tous les élèves, au moins jusqu'en 4^e année, et plus longtemps encore pour ceux qui présentent des difficultés en lecture (O'Connor et coll., 2007). Quant à la lecture silencieuse indépendante, la synthèse faite par le NRP (2000) ne permet pas d'établir si le fait d'encourager l'élève à lire contribue à améliorer sa compétence en lecture. Les chercheurs en concluent que la prudence est de mise et que d'autres recherches devront être réalisées afin de clarifier si une telle pratique a un impact sur le développement de la fluidité, de même que sur la lecture proprement dite.



Dans ABRACADABRA, les activités qui visent à favoriser le développement de la fluidité se retrouvent sous la catégorie *Je m'entraîne à lire*. L'activité *Lecture colorée* constitue une variante de la pratique orale guidée (voir la description dans la section Les catégories d'activités).

• **La compréhension**

La compréhension constitue la finalité de la lecture. Elle est une activité cognitive très complexe au cours de laquelle le lecteur interagit avec le texte en vue de construire une représentation mentale du sens qui y est véhiculé. Cette activité cognitive requiert la mise en œuvre simultanée de plusieurs habiletés relatives, d'une part, à la compréhension langagière (orale) et, d'autre part, à l'identification des mots écrits. La compréhension en lecture dépend également des connaissances que le lecteur possède sur le monde, de même que sur la langue orale et la langue écrite (Perfetti et Stafura, 2014).

○ *Le vocabulaire*

Le vocabulaire correspond à l'ensemble des mots contenus dans une langue donnée. En lecture, la connaissance du vocabulaire se situe à l'interface des processus d'identification des mots écrits et les processus de compréhension langagière (Perfetti et Stafura, 2014). En effet, l'identification d'un mot écrit implique la mise en correspondance de la représentation visuelle de ce mot avec sa représentation sémantique (sens). Pour ce faire, le lecteur doit déjà avoir emmagasiné cette représentation sémantique en mémoire à long terme. Si ce n'est pas le cas, il doit déterminer le sens du mot par d'autres moyens, notamment en se servant des informations sémantiques véhiculées par ce mot (ex. lingette = linge + ette) ou celles fournies par le texte. Ainsi, plus un lecteur possède une connaissance approfondie du vocabulaire, plus facile est l'accès au sens du texte; en contrepartie, la lecture de texte lui permet également d'élargir cette connaissance (NRP, 2000).

L'étendue du vocabulaire est étroitement associée à la compréhension en lecture et un manque de vocabulaire de même que des stratégies inefficaces pour apprendre le sens des mots, entraînent des difficultés de compréhension chez les lecteurs de tous âges (par ex. Beck, McKeown et Kucan, 2002; Shanahan, 2006). Notamment, chez les élèves issus d'un milieu socio-économique défavorisé, la connaissance du vocabulaire

constitue un fort indicateur prédictif de la compréhension en lecture au terme de la 2^e et de la 3^e année (Hemfill et Tivnan, 2008).

L'enseignement du vocabulaire contribue à améliorer la compréhension en lecture (NRP, 2000). Cet enseignement doit tenir compte à la fois de l'âge et de l'habileté en lecture de l'élève. Il ressort également que le vocabulaire devrait faire l'objet d'un enseignement tant direct qu'indirect. Par exemple, le sens de certains mots contenus dans les textes devrait être enseigné de manière explicite. L'enseignement du vocabulaire à l'aide de l'ordinateur serait une modalité à favoriser puisque celle-ci conduit à de meilleurs résultats que l'enseignement traditionnel. Également, l'exposition répétée à des mots dans des contextes riches et variés devrait être privilégiée.

○ *La compréhension de texte*

Il existe une variété de modalités pédagogiques et didactiques qui visent à améliorer la compréhension de texte. Depuis les années 70, plusieurs études ont évalué l'impact de certaines de ces modalités. La synthèse du National Reading Panel (NRP, 2000) a permis d'identifier huit d'entre elles qui apparaissent avoir un impact positif sur le développement de la compréhension de texte. Il s'agit des modalités suivantes : la gestion de la compréhension, l'apprentissage coopératif, les organisateurs graphiques et sémantiques, la structure de texte, la réponse à des questions de compréhension, la génération de questions de compréhension, le résumé et l'enseignement multistratégique. Cependant, la grande majorité des études documentées par le NRP (2000) ont évalué l'impact de l'enseignement sur la compréhension de texte chez des élèves de la 3^e à la 6^e année du primaire. D'autres recherches doivent donc être réalisées afin de déterminer si l'une ou l'autre de ces modalités pédagogiques et didactiques a un impact positif sur le développement de la compréhension de texte chez les lecteurs débutants, de la maternelle à la 2^e année.



Dans la ressource ABRACADABRA, les activités qui visent à favoriser le développement de la compréhension en lecture se retrouvent sous la catégorie *Je lis et je comprends* (voir la description dans la section *Les catégories d'activités*). L'activité *Jargon dragon* vise l'apprentissage du vocabulaire, alors que *Trouver l'erreur* a pour but de favoriser le développement de stratégies de gestion de la compréhension. Finalement, le *Jeu questionnaire* propose des questions auxquelles

l'élève doit répondre afin de démontrer sa compréhension des éléments essentiels du texte lu.

Il va sans dire que les activités proposées dans *Je lis et je comprends* ne constituent qu'une portion de ce qui peut être proposé aux élèves pour favoriser le développement de la compréhension en lecture. Ainsi, les élèves peuvent également mobiliser les différentes habiletés impliquées dans la compréhension en lecture en lisant les livres proposés dans ABRACADABRA, ou tout autre matériel écrit disponible en classe, à la maison, etc.

Où utiliser ABRACADABRA?

La ressource ABRACADABRA peut être utilisée en classe, mais également à l'extérieur de la classe ou de l'école : par exemple, à la bibliothèque ou à la maison, en complément de ce qui est fait en classe. Dans l'éventualité où ABRACADABRA serait utilisé également à la maison, il est fortement recommandé qu'il y ait concertation entre l'enseignant et les parents, ceci afin de favoriser l'intégration et la consolidation des apprentissages et d'éviter une perte d'intérêt et de motivation de la part de l'élève.

Comment et quand utiliser ABRACADABRA?

Puisqu'ABRACADABRA s'adresse aux élèves de la maternelle à la 2^e année, il convient de préciser que certaines activités ou certains livres peuvent être soit trop difficiles, soit trop faciles pour un élève donné. Il est donc pertinent de rappeler l'importance de prendre en considération le niveau de développement de chaque élève et les objectifs d'apprentissage ciblés afin de proposer des activités et des livres diversifiés qui représentent des défis réalistes. Ainsi, chaque élève pourra continuer à progresser en mettant à profit ses connaissances antérieures lorsqu'il lira les livres et lorsqu'il réalisera les activités d'ABRACADABRA sélectionnées par l'enseignant.

La ressource ABRACADABRA permet aux élèves de développer et de mettre en pratique certaines connaissances, habiletés et stratégies essentielles à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. ABRACADABRA aura un effet positif d'autant plus important sur ces apprentissages qu'il y aura eu un enseignement préalable relatif à ces connaissances, habiletés et stratégies. De plus, l'impact sera optimal si la ressource fait partie intégrante du quotidien et que l'enseignant invite ses élèves – avant, pendant et

après – à établir des liens entre les apprentissages réalisés ou consolidés à l'aide d'ABRACADABRA et les autres activités et situations de lecture ou d'écriture proposées.

- **Avant**

Dans le cas des livres, l'enseignant peut faire une mise en situation auprès de l'ensemble de ses élèves, comme il le fait habituellement lorsqu'il introduit un livre en format papier. Ainsi, il peut inviter ses élèves à activer leurs connaissances antérieures au regard du thème traité dans le livre, leur suggérer une intention de lecture, et les inviter à se rappeler des différentes stratégies ou moyens permettant de se dépanner si un mot est plus difficile à identifier, ou s'il y a un bris de compréhension.

En ce qui concerne les activités, il est fortement recommandé que l'enseignant aborde, au préalable, la connaissance, l'habileté ou la stratégie ciblée par une activité donnée. Par exemple, avant de proposer l'activité *Syllabe à compter* à ses élèves, qui vise le développement de la conscience syllabique, l'enseignant pourrait présenter le concept de syllabe orale et leur montrer, à l'aide du modelage, comment s'y prendre pour compter les syllabes d'un mot qu'on entend (voir l'encadré de la section *Prendre en considération les particularités de la langue française*).

- **Pendant**

Les livres et les activités d'ABRACADABRA peuvent être proposés aux élèves selon différentes modalités de regroupement : en grand groupe, en sous-groupe, en dyade avec un élève de la classe ou celui d'une autre classe, de même qu'en individuel. Le choix d'une modalité plutôt qu'une autre est fonction du degré de familiarisation des élèves concernant l'utilisation d'un ordinateur ou de la ressource elle-même, de même que des connaissances, habiletés ou stratégies déjà apprises ou à développer par un élève, un sous-groupe d'élèves ou l'ensemble des élèves.

Lorsqu'une nouvelle activité est introduite auprès des élèves, il est suggéré de présenter cette activité à l'ensemble du groupe afin de faire une démonstration de son déroulement. Pour ce faire, l'enseignant peut recourir au tableau numérique interactif ou au projecteur multimédia. Il peut alors servir de modèle ou demander à un élève de venir explorer l'activité en interaction avec les pairs. Si la classe est équipée de

plusieurs ordinateurs, l'enseignant peut par la suite constituer des sous-groupes ou des dyades et offrir du soutien de façon ponctuelle aux élèves. Si la classe n'est pas pourvue d'un nombre suffisant d'ordinateurs, l'enseignant peut continuer à animer les activités avec l'ensemble du groupe en s'assurant de faire participer tous les élèves. Il peut également préparer un horaire afin que chaque élève puisse utiliser ABRACADABRA au cours de la semaine.

- **Après**

Il est important de profiter le plus souvent possible des situations de lecture ou d'écriture proposées en classe pour amener les élèves à prendre conscience que les connaissances, les habiletés ou les stratégies mises en pratique avec l'aide d'ABRACADABRA sont utiles lorsqu'on lit ou qu'on écrit « pour vrai ». Par exemple, les différentes stratégies d'identification et de production de mots proposées lors de la lecture des livres sont également utiles lorsqu'il s'agit de lire le message du matin, les consignes d'un bricolage, un conte, ou d'écrire un message à papa ou à maman.

En somme, il convient de rappeler qu'il faut éviter le cloisonnement, ou l'utilisation « en silo » des livres et des activités contenus dans ABRACADABRA, ainsi que des activités et des situations d'apprentissage proposées par ailleurs par l'enseignant.

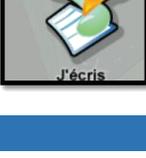
Le contenu d'ABRACADABRA

ABRACADABRA comporte une banque de 15 livres ainsi qu'une banque de 14 activités ; ces livres et ces activités ont été judicieusement choisis et élaborés en fonction des connaissances, des habiletés et des stratégies dont l'apprentissage est ciblé. Un aperçu de l'ensemble des livres ainsi que des activités d'ABRACADABRA est présenté ci-dessous, avec leur pictogramme respectif. Chaque livre et chaque activité, ainsi que leur organisation sont décrits plus en détails dans cette section du guide.

Livres de la ressource

 Contes	 La petite poule rousse	 Les trois boucs	 La grande aventure de Telma et Zoé	 Une amie dans le pétrin	 Un morceau de ciel sur la tête!
 Comptines et poèmes	 Je peux...	 Bêtises et secrets!	 Un sandwich gros comme une maison	 Petites joies des quatre saisons	
 Petits albums	 La bonne étoile de la Reine Soleil	 La famille Fruits!	 Dépêche-toi, petit rêveur!	 Le samedi, c'est la fête!	
 Documentaires	 Dans la ville	 L'étonnante transformation d'un petit haricot vert			

Activités de la ressource

 Je joue avec les sons et les lettres	 La chanson de l'alphabet	 Syllabes à compter	 Bingo des lettres	 Mission fusion	 Capsules de sons et image	 Capsules de sons
 Je m'entraîne à lire	 Lecture assistée	 Pirate des codes	 Mots en chute libre	 Lecture colorée		
 Je lis et je comprends	 Trouver l'erreur	 Jargon dragon	 Jeu questionnaire			
 J'écris	 Salon des mots					

- **Les catégories de livres**

On retrouve 15 livres dans ABRACADABRA; ils sont regroupés en quatre catégories, selon le genre de texte auquel chaque livre appartient.



Ces livres sont comparables à tout livre en format papier; l'élève peut lire les pages dans l'ordre, sauter des pages, faire des retours en arrière, etc. De plus, chaque livre peut être lu par le personnage principal d'ABRACADABRA ou par l'enfant. Si ce dernier ne parvient pas à identifier un mot, il peut obtenir de l'aide en cliquant sur ce mot.

En plus de pouvoir être lus dans leur ensemble, les livres servent de base à la plupart des activités de la ressource. En effet, selon la nature de l'activité, un livre complet peut être utilisé, ou encore seulement certains mots, judicieusement choisis parmi tous les mots du livre. Certaines activités ne concernent qu'un seul livre, alors que d'autres comprennent les mots de tous les livres (les liens entre les livres et les activités sont présentés dans la description de chaque activité plus bas).

Dans les prochaines pages sont présentés les résumés de tous les livres de la ressource.

• *Résumés des livres*



Personnages qui doivent résoudre des situations problématiques.



Une petite poule demande de l'aide aux animaux de la ferme pour faire son pain. Qui voudra bien l'aider ?

Minibouc, Barbichaud et Broutard veulent brouter de l'herbe fraîche sur la colline. Pour y arriver, ils doivent échapper à un affreux troll.



Les deux grenouilles Telma et Zoé voient leur marais se dessécher. En cherchant un nouveau refuge, elles trouvent un puits. Est-ce une bonne idée que d'y sauter ?

Une courageuse colombe sauve la vie d'une minuscule fourmi qui est tombée à l'eau. Peu après, c'est la colombe qui se retrouve en danger et c'est au tour de la fourmi de lui venir en aide.



Quand Huguette la Poulette reçoit quelque chose sur la tête, elle est certaine que c'est un morceau de ciel. Elle réussit à convaincre tous ses voisins de s'abriter avec elle. Arrivés à l'abri le plus sécuritaire de la région, nos amis devront peut-être revenir sur leur décision...



Livres qui exposent des moments de la vie d'un ou de plusieurs personnages (ou traitent d'un thème particulier)



Plusieurs personnes ont pris soin de Monica à sa naissance. À son tour, elle prend soin des autres. Prendre soin de tout ce qui nous entoure, c'est important, et ça se cultive!

Tom la Pomme présente sa grande famille, une joyeuse bande de fruits, tous différents les uns des autres!



Pas facile de rêver les jours d'école quand on a une routine à suivre. Mais heureusement pour David, à l'heure du coucher, tout peut arriver.

Le samedi est un jour de congé. Vite, avec toutes ces idées d'activités, il faut se dépêcher si l'on ne veut rien manquer.



Livres dont la sonorité et le rythme permettent de jouer avec les sons et les mots de la langue orale



Dormir, sauter, se percher, rêvasser sont autant d'actions que les humains font... tout comme les animaux!

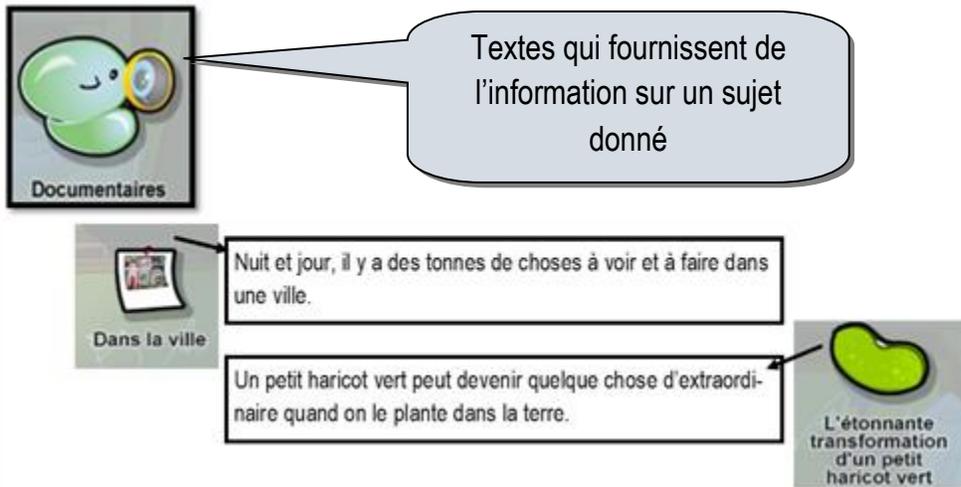
Les bêtises et les secrets d'une bande d'animaux sont racontés, à chacun sa rime!



Une comptine pour tous les bedons : compter les 10 succulents étages d'un énorme sandwich pendant qu'une petite bestiole le construit.

Printemps, été, automne, hiver, à chaque saison ses petits bonheurs!





• Les catégories d'activités

Les différentes activités interactives d'ABRACADABRA sont regroupées en quatre catégories, selon la nature des apprentissages visés :



- 1) *Je joue avec les sons et les lettres*: conscience phonologique et compréhension du principe alphabétique
- 2) *Je m'entraîne à lire* : procédures d'identification des mots écrits (mots présentés de façon isolée ainsi qu'à l'intérieur de textes) et fluidité (lecture par groupes de mots)
- 3) *Je lis et je comprends* : vocabulaire et compréhension de texte
- 4) *J'écris* : procédures de production des mots écrits (orthographe lexicale)

Dans ABRACADABRA, l'élève peut réaliser chaque activité de façon autonome. Les personnages d'ABRACADABRA fournissent oralement à l'élève les instructions pour réaliser l'activité, et ce, de façon séquentielle (où cliquer, quelle opération réaliser en premier, etc.) Ces instructions sont répétées automatiquement si l'élève ne semble pas avoir compris (s'il y a un délai anormalement long pour fournir une réponse). Il peut également obtenir l'aide d'un personnage s'il en fait la demande. De plus, s'il commet une erreur, un soutien lui est alors fourni automatiquement, avec un étayage graduel.

La majorité des mots contenus dans les activités proviennent des livres d'ABRACADABRA, ceci afin de favoriser l'intégration et le transfert des apprentissages chez les élèves. Dans le but d'enrichir la banque de mots disponibles pour les activités, d'autres mots ont été ajoutés. Ces derniers sont soit liés au thème, soit de même famille ou d'un même lien sémantique. Ainsi, tous les mots utilisés dans les activités, même s'ils sont sortis de leur contexte, sont en lien étroit avec les livres proposés dans ABRACADABRA.

Les descriptions des catégories d'activités ainsi que des activités elles-mêmes sont présentées ci-après.



Catégorie d'activité – Je joue avec les sons et les lettres

Les activités de cette catégorie visent les habiletés les plus hautement prédictives de la réussite des premiers apprentissages en lecture : la **conscience phonologique** et la **compréhension du principe alphabétique**. Les activités proposées amènent l'élève à établir des liens entre certaines connaissances de la langue orale, qu'il possède déjà ou qu'il développera, et les caractéristiques de la langue écrite, notamment que les signes écrits représentent les sons de l'oral.

Vu la nature de ces apprentissages, ce sont uniquement les mots des livres qui sont utilisés dans certaines de ces activités, et seule l'activité *Syllabes à compter* nécessite la sélection par l'utilisateur d'un livre.

Conscience phonologique et principe alphabétique Je joue avec les sons et les lettres			
Titre	Apprentissage(s) visé(s)	Type d'item	Sélection d'un livre?
 Chanson de l'alphabet	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance du nom des lettres (majuscules et minuscules) • Connaissance de l'ordre alphabétique • Compréhension du principe alphabétique 	Lettres de l'alphabet	-----
 Syllabes à compter	<ul style="list-style-type: none"> • Conscience syllabique – segmentation 	Mots d'un livre	OUI
 Bingo des lettres	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance du nom des lettres • Reconnaissance de la forme visuelle des lettres (majuscules et minuscules) • Compréhension du principe alphabétique 	Lettres de l'alphabet	-----
 Mission fusion	<ul style="list-style-type: none"> • Conscience phonémique – fusion; • Compréhension du principe alphabétique 	Mots de tous les livres	NON
 Capsules de sons et image	<ul style="list-style-type: none"> • Conscience phonémique – segmentation • Compréhension du principe alphabétique 	Mots de tous les livres	NON
 Capsules de sons	<ul style="list-style-type: none"> • Conscience phonémique – segmentation • Compréhension du principe alphabétique 	Mots de tous les livres	NON

• La chanson de l'alphabet



○ Objectifs

Cette activité vise l'apprentissage du **nom des lettres** de l'alphabet ainsi que de l'ordre alphabétique. De ce fait, l'enfant est amené à développer sa **compréhension du principe alphabétique**.

○ Description



Dans cette activité, les élèves chantent la chanson de l'alphabet, accompagnés en musique par des personnages d'ABRACADABRA. Pendant la chanson, la forme visuelle de la lettre prononcée est mise en évidence pour faciliter le repérage de celle-ci sur la portée.

○ Précisions sur le contenu de l'activité

• Niveaux de difficulté

Il y a 3 niveaux de difficulté dans cette activité. Pour tous les niveaux, la musique joue et les lettres sont affichées sur la portée. Les particularités de chaque niveau sont décrites ici :

- 1) L'élève chante la chanson de l'alphabet en même temps que le personnage ;
- 2) L'élève chante la chanson de l'alphabet avec Julie. Il doit continuer à chanter même si le personnage arrête ;
- 3) L'élève doit chanter seul la chanson de l'alphabet.

• Majuscules ou minuscules ?

Cette activité permet de choisir entre les lettres minuscules et majuscules. Même si la forme des lettres majuscules peut être plus facile à reconnaître, il convient de travailler davantage les lettres minuscules pour bien préparer l'élève à l'apprentissage de la lecture, considérant la fréquence des minuscules dans le matériel à lire.

○ *Pour paramétrer l'activité*

- Pas de sélection de livre
- Sélection du niveau de difficulté (1 à 3)
- Sélection du format des lettres : majuscules ou minuscules



○ *Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe*

En développement¹

○ *Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome*

En développement

¹ Cette section sera graduellement mise à jour en fonction des propositions recueillies auprès des enseignants qui auront utilisé ABRACADABRA dans leur classe.

• **Syllabes à compter**



○ **Objectif**

Cette activité vise le développement de la conscience phonologique, en particulier celui de la **segmentation syllabique** (conscience syllabique).

○ **Description**



Dans cette activité, l'élève doit découper un mot oral en syllabes, puis compter ces dernières. Pour ce faire, le personnage principal de Julie prononce un mot. L'élève doit découper le mot en syllabes, puis les compter, avant de choisir le bon nombre de barres glacées (*popsicles*) à lancer au personnage du Yéti.

○ **Déroulement et mesures d'aide**

	Lorsque l'élève clique sur le bouton <i>Répéter</i> ,	le personnage de Julie répète le mot.
	Lorsque la réponse attendue est fournie par l'élève,	celui-ci reçoit une rétroaction auditive et doit alors lancer au Yéti le nombre de barres glacées correspondant au nombre de syllabes contenues dans ce mot.
	Si la réponse de l'élève est erronée,	celui-ci reçoit une rétroaction auditive et le Yéti lui suggère de recommencer. Julie lui répète alors le mot, en le découpant en syllabes.
	Si l'élève ne parvient toujours pas à réaliser la tâche,	le Yéti dit le nombre de syllabes, puis Julie prononce lentement chaque syllabe du mot pendant que le bon nombre de barres glacées est affiché comme soutien visuel. Au fur et à mesure que les syllabes sont prononcées, les barres glacées tombent toutes seules dans la bouche du Yéti.

- ***Précisions sur le contenu de l'activité***
 - Les mots de l'activité comportent entre une et quatre syllabes.

- ***Pour paramétrer l'activité***
 - Sélection d'un livre (tous les livres sont disponibles).



- ***Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe***

En développement

- ***Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome***

En développement

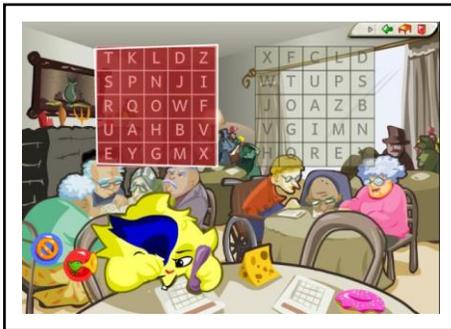
• Bingo des lettres



○ Objectifs

Cette activité vise la **connaissance du nom des 26 lettres** de l'alphabet ainsi que la **reconnaissance de leur forme** majuscule et minuscule. De ce fait, l'enfant est amené à développer sa **compréhension du principe alphabétique**.

○ Description



Dans le cadre de l'activité, l'élève apprend le nom des lettres, ou consolide cet apprentissage, en jouant au bingo. Pour ce faire, il doit écouter attentivement la lettre qui est nommée, la retrouver sur sa carte de bingo (sur fond rouge) et cliquer dessus. Si elle n'y est pas, il clique sur le symbole « aucun ». Quand un des deux joueurs (l'élève ou la souris) a complété une ligne, les lettres formant cette ligne sont mises en évidence automatiquement, et le personnage crie « Bingo! », ce qui met fin à la partie.

○ Déroulement et mesures d'aide

	<p>Si l'élève clique sur le bouton <i>Répéter</i>,</p>	<p>le personnage de Julie répète le nom de la lettre à trouver sur la carte de bingo.</p>
	<p>Lorsque la réponse attendue est fournie par l'élève,</p>	<p>celui-ci reçoit une réaction auditive qui répète le nom de la lettre correctement identifiée. Cette lettre est alors encadrée sur sa carte de bingo et c'est au tour de la souris de trouver la lettre sur sa carte.</p>
	<p>Si la réponse de l'élève est erronée,</p>	<p>celui-ci reçoit une réaction auditive et le chat lui suggère d'essayer de nouveau. Julie répète alors le nom de la lettre.</p>

	<p>Si l'élève ne parvient toujours pas à réaliser la tâche,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive, et pendant que Julie répète le nom de la lettre, celle-ci devient ombragée sur la carte de bingo de l'élève.</p>
---	---	---

○ **Précisions sur le contenu de l'activité**

- Chaque carte de bingo comporte 25 lettres de l'alphabet. Chaque carte de bingo est générée automatiquement pour que, d'une fois à l'autre, la carte apparaissant ne soit jamais identiques aux précédentes.

- Niveaux de difficulté :

Il y a trois niveaux pour cette activité :

- 1) Lettres majuscules
- 2) Lettres minuscules
- 3) Défi des lettres minuscules : les lettres annoncées dans le bingo sont les lettres les plus difficiles à distinguer entre elles, parce qu'elles se ressemblent visuellement (p. ex. « t » - « f » ou « b » - « d ») ou phonologiquement (p. ex. /b/ - /p/ ou /s/ - /z/). Voici la liste de ces lettres :

b - d - p - q - g - f - t - u - n - m - a - o - l - i - v - s - z

○ **Pour paramétrer l'activité**

- Pas de sélection de livre
- Sélection du niveau (majuscules, minuscules ou défi des minuscules)



○ **Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe**

En développement

○ **Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome**

En développement

• Mission fusion



○ Objectifs



Cette activité vise le développement de la conscience phonémique, et plus particulièrement de la **fusion phonémique**. Cette habileté est directement sollicitée dans la lecture de mots. De plus, l'élève est aussi amené à développer sa **compréhension du principe alphabétique**.

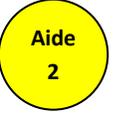
○ Description



Dans cette activité, l'élève met en pratique son habileté à fusionner des phonèmes. Pour ce faire, le personnage de Julie prononce chaque son d'un mot, alors même qu'un support visuel apparaît sous forme de bulles (1 phonème = une bulle). L'élève doit fusionner les sons pour obtenir un mot. Une suite d'images apparaît ensuite et l'élève doit cliquer sur celle qui représente le mot qu'il a composé à l'aide des sons. À la fin de l'activité, le personnage dit « Mission accomplie! », ce qui met fin automatiquement à l'activité.

○ Déroulement et mesures d'aide

	Si l'élève clique sur le bouton <i>Répéter</i> ,	le personnage de Julie répète les phonèmes à fusionner.
	Lorsque la réponse attendue est fournie par l'élève,	celui-ci reçoit une rétroaction auditive, qui répète le mot obtenu par la fusion des phonèmes en affichant les lettres correspondantes dans les bulles. L'élève doit ensuite cliquer plusieurs fois sur l'image choisie pour la libérer du fond des eaux.

	<p>Si la réponse de l'élève est erronée,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive et le personnage lui suggère d'essayer de nouveau. Julie répète alors chaque phonème, un peu plus rapidement (moins de temps de silence entre chaque phonème).</p>
	<p>Si l'élève ne parvient toujours pas à réaliser la tâche,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive, et Julie répète à nouveau chaque phonème pendant que les lettres sont affichées dans les bulles (lorsqu'il y a plusieurs syllabes, Julie fusionne la première syllabe, puis la deuxième, avant de les mettre ensemble). L'élève doit ensuite choisir la bonne image et n'a pas à cliquer dessus pour la libérer.</p>

○ **Précisions sur le contenu de l'activité**

- Niveaux de difficulté :

Il y a deux niveaux de difficulté pour cette activité :

- 1) Mots d'une syllabe (qui comportent tous entre 2 et 5 phonèmes)
- 2) Mots de deux syllabes (qui comportent tous entre 3 et 6 phonèmes)

- Choix de réponse :

En plus de l'image correspondant à la bonne réponse, d'autres images apparaissent comme choix de réponse. Ces images ont été judicieusement choisies et sont désignées par le terme « leurres ». Dans cette activité, voici comment les leurres ont été choisis :

- 1) Leurre phonologique A : au moins la moitié du mot comporte les mêmes phonèmes que le mot-cible (lorsque possible, un seul phonème est distinct) ;
- 2) Leurre phonologique B : le mot commence par le même phonème et a la même structure syllabique.

- ***Pour paramétrer l'activité***

- Pas de sélection de livre (les mots proviennent de tous les livres) ;
- Sélection du niveau de difficulté (1 ou 2).



- ***Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe***

En développement

- ***Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome***

En développement

• **Capsule de sons et image**



○ *Objectifs*

Cette activité vise le développement de la conscience phonémique, et plus particulièrement de la **segmentation phonémique**. Cette habileté est directement sollicitée dans l'écriture de mots. L'élève est aussi amené à développer sa **compréhension du principe alphabétique**.

○ *Description*



Dans cette activité, l'élève met en pratique son habileté à segmenter un mot (oral) en ses différents phonèmes. Pour ce faire, le personnage de Julie prononce un mot, alors même qu'un support visuel apparaît sous forme d'image. De petits extraterrestres apparaissent ensuite, chacun représentant un seul phonème que l'on peut entendre en cliquant sur chacun d'eux. L'élève doit

ainsi trouver chaque phonème du mot oral prononcé, puis trouver les extraterrestres qui font partie du mot. L'élève doit placer les extraterrestres dans les sièges de la capsule de sons, dans le bon ordre, et valider sa réponse en cliquant sur *OK*. À la fin de l'activité, le personnage prononce une phrase de clôture, ce qui met fin automatiquement à l'activité.

○ *Déroulement et mesures d'aide*

	<p>Si l'élève clique sur le bouton <i>Répéter</i>,</p>	<p>le personnage de Julie répète le mot à segmenter en phonèmes.</p>
	<p>Lorsque la réponse attendue est fournie par l'élève,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive avec un encouragement verbal. La capsule de sons décolle ensuite dans l'espace.</p>

	<p>Si la réponse de l'élève est erronée,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive. Les phonèmes qui ont été placés au bon endroit demeurent dans leur siège, tandis que ceux erronés retournent dans la ligne du bas, dans les choix de réponse. Le personnage de Julie répète le mot à la vitesse normale, puis prononce chacun des phonèmes pendant que les sièges correspondant deviennent en surbrillance (lorsqu'il y a plusieurs syllabes, Julie segmente la première syllabe en phonèmes, puis refait la même chose avec la deuxième).</p>
	<p>Si l'élève ne parvient toujours pas à réaliser la tâche,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive, et Julie répète à nouveau le mot ainsi que chacun de ses phonèmes pendant que les lettres correspondantes apparaissent au-dessus des sièges (lorsqu'il y a plusieurs syllabes, Julie segmente la première syllabe en phonèmes, puis refait la même chose avec la deuxième). Les sièges entrent ensuite automatiquement dans la capsule de sons et celle-ci décolle.</p>

○ **Précisions sur le contenu de l'activité**

- Niveaux de difficulté :

Il y a deux niveaux de difficulté dans cette activité :

- 1) Mots d'une syllabe, comportant entre 2 et 5 phonèmes ;
- 2) Mots de deux syllabes, comportant entre 3 et 6 phonèmes.

- Choix de réponse :

En plus des phonèmes requis pour composer le mot, d'autres phonèmes font partie des choix de réponse. Ces phonèmes ont été judicieusement choisis et sont désignés par le terme « leurres ». Les leurres, pour cette activité, sont donc des phonèmes qui ressemblent phonologiquement à des phonèmes du mot. Voici le nombre de leurres pour chaque niveau (les autres choix de réponse ne ressemblent donc pas aux phonèmes attendus) :

Niveau 1 : deux lettres phonologiques

Niveau 2 : trois lettres phonologiques

○ ***Pour paramétrer l'activité***

- Pas de sélection de livre (les mots proviennent de tous les livres) ;
- Sélection du niveau de difficulté (1 ou 2).



○ ***Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe***

En développement

○ ***Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome***

En développement

• Capsule de sons

Cette activité ressemble en tous points à la précédente, à l'exception de deux choses :

- 1) Aucune image n'est fournie comme support visuel;
- 2) Il y a 4 niveaux de difficulté plutôt que 2 (voir les descriptions plus bas).



○ Objectifs



Cette activité vise le développement de la conscience phonémique, et plus particulièrement de la **segmentation phonémique**. Cette habileté est directement sollicitée dans l'écriture de mots. L'élève est aussi amené à développer sa **compréhension du principe alphabétique**.

○ Description



Dans cette activité, l'élève met en pratique son habileté à segmenter un mot (oral) en ses différents phonèmes. Pour ce faire, le personnage de Julie prononce un mot. De petits extraterrestres apparaissent ensuite, chacun représentant un seul phonème, que l'on peut entendre en cliquant sur chacun des extraterrestres. L'élève doit ainsi trouver

chaque phonème du mot oral prononcé, puis trouver les extraterrestres qui font partie du mot. L'élève doit placer les extraterrestres dans les sièges de la capsule de sons, dans le bon ordre, et valider sa réponse en cliquant sur *OK*. À la fin de l'activité, le personnage prononce une phrase de clôture, ce qui met fin automatiquement à l'activité.

○ Déroulement et mesures d'aide

	<p>Si l'élève clique sur le bouton <i>Répéter</i>,</p>	<p>le personnage de Julie répète le mot à segmenter en phonèmes.</p>
	<p>Lorsque la réponse attendue est fournie par l'élève,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive avec un encouragement verbal. La capsule de sons décolle ensuite dans l'espace.</p>

	<p>Si la réponse de l'élève est erronée,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive. Les phonèmes qui ont été placés au bon endroit demeurent dans leur siège, tandis que ceux erronés retournent dans la ligne du bas, dans les choix de réponse. Le personnage de Julie répète le mot à la vitesse normale, puis prononce chacun des phonèmes pendant que les sièges correspondant deviennent en surbrillance (lorsqu'il y a plusieurs syllabes, Julie segmente la première syllabe en phonèmes, puis refait la même chose avec la deuxième).</p>
	<p>Si l'élève ne parvient toujours pas à réaliser la tâche,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive, et Julie répète à nouveau le mot ainsi que chacun de ses phonèmes pendant que les lettres correspondantes apparaissent au-dessus des sièges (lorsqu'il y a plusieurs syllabes, Julie segmente la première syllabe en phonèmes, puis refait la même chose avec la deuxième). Les sièges entrent ensuite automatiquement dans la capsule de sons et celle-ci décolle.</p>

○ **Précisions sur le contenu de l'activité**

- Niveaux de difficulté :

Il y a quatre niveaux de difficulté pour cette activité :

- 1) Mots d'une syllabe ayant une structure syllabique simple (CV², CVC, CCV ou VC) ;
- 2) Mots d'une syllabe ayant une structure syllabique plus complexe (toutes les autres possibilités) ;
- 3) Mots de deux syllabes ayant une structure syllabique simple (CV_CV, CV_CVC, V_CCV, V_CV, V_CVC, VC_CV) ;
- 4) Mots de deux syllabes ayant une structure syllabique plus complexe (toutes les autres possibilités).

² Le C est utilisé pour désigner les consonnes, le V pour voyelles, ainsi que le _ pour indiquer la séparation des syllabes.

- Choix de réponse

En plus des phonèmes requis pour composer le mot, d'autres phonèmes font partie des choix de réponse. Ces phonèmes ont été judicieusement choisis et sont désignés par le terme « leurres ». Les leurres pour cette activité sont donc des phonèmes qui ressemblent phonologiquement à des phonèmes du mot. Voici le nombre de leurres pour chaque niveau (les autres choix de réponse ne ressemblent donc pas aux phonèmes attendus) :

Niveaux 1 et 2 : deux leurres phonologiques

Niveaux 3 et 4 : trois leurres phonologiques

- ***Pour paramétrer l'activité***

- Pas de sélection de livre (les mots proviennent de tous les livres) ;
- Sélection du niveau de difficulté (1 à 4).



- ***Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe***

En développement

- ***Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome***

En développement



Catégorie d'activité – Je m'entraîne à lire

Les activités de cette catégorie visent à développer la capacité à identifier les mots écrits de même que la fluidité par la lecture par groupes de mots. L'élève sera donc amené à exercer les différentes procédures d'identification de mots écrits, autant sur des mots présentés de façon isolée que sur des mots présentés en contexte, c'est-à-dire dans les différents livres. Seule l'activité *Pirate des codes* ne nécessite pas la sélection d'un livre particulier, et ce, parce que cette activité regroupe des mots issus de tous les livres.

Lecture de mots Je m'entraîne à lire			
Titre	Apprentissage(s) visé(s)	Type d'item	Sélection d'un livre?
 Lecture assistée	<ul style="list-style-type: none"> Utilisation stratégique des différentes procédures d'identification des mots écrits en situation de lecture de texte 	Texte complet	OUI
 Pirate des codes	<ul style="list-style-type: none"> Identification des mots écrits à l'aide des correspondances graphème-phonème 	Mots de tous les livres	NON
 Mots en chute libre	<ul style="list-style-type: none"> Reconnaissance instantanée de mots écrits de haute fréquence 	Mots d'un livre	OUI
 Lecture colorée	<ul style="list-style-type: none"> Lecture par groupes de mots (fluidité) 	Texte complet	OUI (14/15)

• Lecture assistée



○ Objectif

Cette activité vise à développer les capacités de l'élève à utiliser de façon **stratégique** les différentes procédures permettant d'**identifier les mots écrits**, et ce, dans un contexte de lecture d'un livre.

○ Description



Dans cette activité, l'élève est amené à lire un des livres. Il peut aussi écouter l'enregistrement du texte qu'il doit lire. S'il ne parvient pas à identifier un mot, il peut cliquer sur celui-ci et une mesure d'aide adaptée lui est alors proposée. Les mesures d'aide proposées ont été élaborées en fonction de certaines caractéristiques du mot à lire (voir le tableau suivant pour plus de détails).

○ Mesures d'aide et précisions sur le contenu

Dans cette activité, il n'est pas demandé à l'élève qu'il fournisse une réponse à l'aide du clavier ou de la souris. De l'aide lui est tout de même offerte, à sa demande, pour l'assister dans sa lecture du livre. Ce sont ces mesures d'aide qui sont décrites dans les tableaux qui suivent.

	<p>Lorsque l'élève clique sur ce bouton,</p>	<p>le texte de la page active lui est lu au complet.</p>
--	--	--

Selon le mot sur lequel l'élève clique pour obtenir de l'aide, l'une des quatre stratégies suivantes est proposée :

<p>1</p> <p>PHOTO</p> <p>(reconnaissance instantanée)</p>	 <p>C'est un mot à « photographier ». L'élève est donc invité à répéter le mot pendant que celui-ci clignote au son d'un dé clic d'appareil-photo.</p>  <p>Ce bouton permet à l'élève de recommencer la procédure autant de fois qu'il le veut.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mots de très haute fréquence écrite (500 occurrences et plus dans le lexique de MANULEX); • Mots de 7 lettres et moins.
<p>2</p> <p>DÉCOUPAGE MONOSYLLABIQUE</p> <p>(correspondances graphème-phonème)</p>	 <p><i>Fais les sons!</i> Une animation de la ressource procède à la séparation du mot en ses graphèmes (segmentation) et invite l'élève à faire les sons correspondant à chacun de ces graphèmes.</p>  <p>Ce bouton amorce le modelage de cette stratégie. Chaque graphème est mis en évidence pendant qu'une voix prononce le phonème. La fusion de tous les phonèmes est ensuite réalisée dans le modelage.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mots peu fréquents ET réguliers (les correspondances graphème→phonème correspondent à ce qui est habituellement enseigné; p.ex. « s » = /s/ → « casque »); • Mots d'une syllabe orale.
<p>3</p> <p>DÉCOUPAGE MULTISYLLABIQUE</p> <p>(correspondances graphème-phonème)</p>	 <p><i>Fais les sons!</i> Une animation de la ressource procède à la séparation du mot en syllabes et invite l'élève à faire les sons correspondant aux graphèmes du mot.</p>  <p>Ce bouton amorce le modelage de la même stratégie que la précédente, mais une syllabe à la fois. La fusion de toutes les syllabes est ensuite réalisée dans le modelage.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mots peu fréquents ET réguliers (les correspondances graphème→phonème correspondent à ce qui est habituellement enseigné; p.ex. « s » = /s/ → « casque »); • Mots de deux ou trois syllabes orales.

4	FENÊTRE		<p><i>C'est un mot difficile, regarde et écoute!</i> Une animation de la ressource fait bouger une fenêtre sur les parties du mot en même temps qu'elles sont prononcées à voix haute. L'élève est ensuite invité à prononcer le mot.</p>
<p>(relations orthographe-phonologie)</p>			<p>Ce bouton permet à l'élève de voir à nouveau la procédure autant de fois qu'il le veut.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Mots peu fréquents ET complexes ou irréguliers (p. ex. « monsieur »); • Mots comportant un graphème contextuel minoritaire (p. ex. « s » = /z/ → « poison »); • Mots comportant ces particularités : un « e » muet en position médiane (p. ex. « tellement »), une semi-consonne en position médiane (p. ex. « bruyant »), des géminées en position médiane (p. ex. « aller »), une assimilation (p. ex. « absolument »). 			

○ *Pour paramétrer l'activité*

- Sélection d'un livre (tous les livres sont disponibles).



○ *Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe*

En développement

○ *Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome*

En développement

• Pirate des codes



○ Objectif

Cette activité vise à développer les capacités de l'élève à **identifier les mots écrits à l'aide des correspondances graphème-phonème**. En référence à l'activité de lecture assistée, il s'agit donc ici d'entraîner les stratégies de *découpage monosyllabique* et *multisyllabique*.

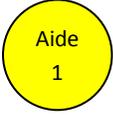
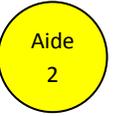
○ Description



Dans cette activité, l'élève met en pratique l'habileté d'identification des mots écrits par le recours aux correspondances graphème→phonème. Pour ce faire, un mot apparaît à l'écran. Il est à noter que les mots de cette activité ont été judicieusement choisis parce qu'ils remplissent les critères pour être identifiés par cette stratégie (voir le tableau des mesures d'aide de l'activité *Lecture assistée* pour plus de précisions sur ces critères). L'élève est invité à lire le mot et à cliquer sur le bouton OK. Ensuite, des images apparaissent, chacune sur bateau, et l'élève doit cliquer sur celle qui représente le mot lu. À la fin de l'activité, le personnage prononce une phrase de clôture, ce qui met fin automatiquement à cette activité.

○ Déroulement et mesures d'aide

	<p>Lorsque l'élève clique sur le bouton <i>Aide</i>,</p>	<p>une animation procède à la séparation du mot en ses syllabes et graphèmes (segmentation), et invite l'élève à faire les sons correspondant à chacun de ces graphèmes. L'élève clique ensuite sur OK et les images apparaissent. Le personnage lit le mot.</p>
--	--	--

	<p>Lorsque la réponse attendue est fournie par l'élève,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive avec un encouragement verbal. Le personnage du chat saute ensuite dans le bateau.</p>
	<p>Si la réponse de l'élève est erronée,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive. Il y a ensuite un modelage de la stratégie par le personnage de Julie. Elle prononce les sons de chaque graphème, puis les fusionne pour fournir la bonne réponse (le graphème associé au phonème prononcé par Julie est mis en évidence pour faciliter le repérage). Ensuite, on propose à l'élève de trouver la bonne image.</p>
	<p>Si l'élève ne parvient toujours pas à réaliser la tâche,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive et la bonne image est encadrée alors que les autres présentent un X rouge.</p>

○ **Précisions sur le contenu de l'activité**

- Niveaux de difficulté :
 - 1) Mots d'une syllabe, comportant entre 2 et 5 phonèmes ;
 - 2) Mots de deux syllabes, comportant entre 3 et 6 phonèmes.
- Choix de réponse :

En plus de la bonne image, d'autres images font partie des choix de réponse. Ces images ont été judicieusement choisies et sont désignées par le terme « leurres ». Les leurres pour cette activité sont toujours au nombre de deux et représentent des mots qui sont proches phonologiquement. Les leurres sont l'un des suivants :

 - 1) Au moins la moitié des phonèmes sont identiques à ceux du mot-cible (p. ex. /canard/ et /renard/);

- 2) Tous les phonèmes sont identiques sauf un, que l'on remplace par un phonème très similaire (p. ex. /**chaleur**/ et /**chasseur**/) ;
- 3) Un mot commençant par le même phonème et ayant une structure syllabique similaire (/sirène/-**CV_CVC** et /cerise/-**CV_CVC**).

- *Pour paramétrer l'activité*

- Pas de sélection de livre (les mots proviennent de tous les livres) ;
- Sélection du niveau de difficulté (1 ou 2).



- *Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe*

En développement

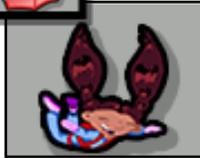
- *Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome*

En développement

• Mots en chute libre



○ Objectif



Cette activité vise à développer les capacités de l'élève à **identifier les mots fréquents à l'écrit par la reconnaissance instantanée**. En référence à l'activité de lecture assistée, il s'agit donc ici d'entraîner la stratégie de la *photo*.

○ Description



Dans cette activité, l'élève met en pratique la procédure d'identification des mots fréquents à l'écrit par la reconnaissance instantanée. Pour ce faire, l'élève doit lire à voix haute les mots qui s'affichent à l'écran, puis cliquer dessus avant qu'ils ne disparaissent. La même série de mots réapparaît 4 fois pendant l'activité pour exercer l'élève à reconnaître ces mots en particulier. L'élève est

encouragé à « reconnaître » ces mots de plus en plus vite, puisque le temps de présentation des mots à l'écran passe de 4 secondes dans la première séquence à 1 seconde dans la dernière séquence. Lorsque l'élève clique sur le mot, le personnage de Julie prononce le mot pour fournir une rétroaction systématique à l'élève. À la fin de l'activité, une animation montre Julie qui atterrit sur une cible, plus ou moins loin du centre selon le pointage accumulé par l'élève au cours de l'activité.

○ Déroulement et mesures d'aide

	Lorsque l'élève clique sur le mot avant qu'il ne disparaisse,	le personnage de Julie prononce le mot pour fournir une rétroaction systématique à l'élève quant à la justesse du mot lu.
	Si l'élève ne clique pas sur le mot avant le délai imparti,	le mot devient rouge, puis Julie prononce le mot.

- ***Précisions sur le contenu de l'activité***

- Niveaux de difficulté :

Il y a deux niveaux de difficulté dans cette activité :

- 1) Mots ayant une fréquence écrite de 1 500 et plus.

Une série de 4 mots est répétée 4 fois ;

- 2) Mots ayant une fréquence écrite moindre, entre 500 et 1 499.

Une série de 7 mots est répétée 4 fois.

- ***Pour paramétrer l'activité***

- Sélection d'un livre (tous les livres sont disponibles) ;
- Sélection du niveau de difficulté (1 ou 2).



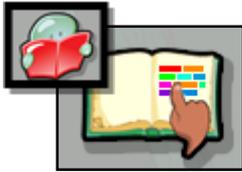
- ***Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe***

En développement

- ***Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome***

En développement

• Lecture colorée



○ Objectif

Cette activité vise à développer les capacités de l'élève à **lire par groupes de mots** (l'une des composantes de la **fluidité**). L'élève peut ainsi s'exercer à utiliser les indices syntaxiques d'une phrase pour regrouper des éléments reliés par le sens.

○ Description



Dans cette activité, l'élève met en pratique sa capacité à lire un texte par groupes de mots. Pour ce faire, l'élève doit lire à voix haute le texte de la page activée à l'écran en se fiant aux couleurs qui mettent en évidence les groupes de mots des phrases. Un modelage de la lecture par groupes de mots est toujours disponible pour l'élève (voir le déroulement décrit dans le tableau ci-après).

○ Déroulement, mesures d'aide selon le niveau sélectionné

NIVEAU 1 (modelage automatique)	
En débutant l'activité,	le personnage de Julie procède au modelage. Elle lit donc le texte affiché sur la page pendant que les groupes de mots sont encadrés de couleur. L'élève est ensuite invité à lire à son tour la page active.
 Lorsque l'élève clique sur le bouton <i>Répéter</i> ,	le modelage précédent est repris dans son entièreté sur la page active. On propose ensuite à l'élève de lire la page à son tour.

NIVEAU 2 (modelage réalisé sur demande)	
En débutant l'activité,	l'élève est encouragé à lire seul le texte affiché sur la page en s'inspirant des couleurs qui définissent les groupes de mots.
 <p>Si l'élève clique sur le bouton <i>Aide</i>,</p>	le personnage de Julie procède au modelage. Elle lit donc le texte affiché sur la page pendant que les groupes de mots sont encadrés de couleur. L'élève est ensuite invité à lire à son tour la page active.
 <p>Si l'élève n'arrive toujours pas à lire par groupes de mots, il peut cliquer sur ce bouton <i>Répéter</i></p>	et le modelage par Julie est repris autant de fois que l'élève le souhaite.

○ ***Pour paramétrer l'activité***

- Sélection d'un livre (tous les livres sont disponibles, sauf *Un morceau de ciel sur la tête*) ;
- Sélection du niveau de difficulté (1 ou 2).



○ ***Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe***

En développement

○ ***Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome***

En développement



Catégorie d'activité – Je lis et je comprends

Les activités de cette catégorie visent à développer la capacité de l'élève à lire un texte et à le comprendre, de même que le vocabulaire. L'élève sera donc amené à vérifier sa compréhension (métacognition) du sens de mots tirés des textes ou d'un texte en particulier.

Seule l'activité *Jargon dragon* ne nécessite pas la sélection d'un livre particulier, parce qu'elle regroupe des mots issus de tous les livres.

Compréhension Je lis et je comprends			
Titre	Apprentissage(s) visé(s)	Type d'item	Sélection d'un livre?
 Trouver l'erreur	<ul style="list-style-type: none"> Gestion de la compréhension (métacognition, monitoring) 	Texte complet	OUI (3/15)
 Jargon dragon	<ul style="list-style-type: none"> Association d'une définition à un mot donné (enrichissement du vocabulaire oral et écrit) 	Mots de tous les livres	NON
 Jeu-questionnaire	<ul style="list-style-type: none"> Gestion de la compréhension (métacognition, vérification), à propos des personnages et des événements de l'histoire 	Questions à propos d'un livre complet	OUI (8/15)

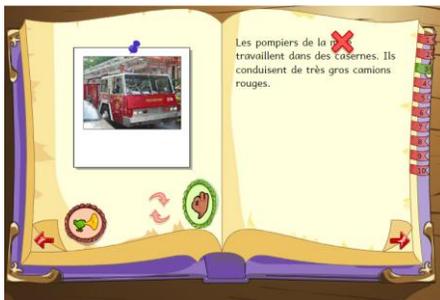
• Trouver l'erreur



○ Objectif

Cette activité vise à développer les capacités de l'élève à monitorer sa compréhension d'un texte au fur et à mesure qu'il est lu (l'élève doit repérer un « bris » de sens). Cela lui permet ainsi d'exercer sa **métacognition en lien avec la compréhension en lecture**.

○ Description



Dans cette activité, l'élève met en pratique sa capacité à monitorer sa compréhension en cours de lecture, soit à repérer un « bris » de sens. Pour ce faire, l'élève doit lire le texte d'une page (ou se le faire lire), et repérer les mots qui ont été modifiés et qui changent la cohérence du texte (les mots n'ont pas la bonne sémantique selon le contexte, « mots bizarres ») ou la syntaxe de la phrase

(les mots ne sont pas dans le bon ordre, « mots mélangés »). Dans chaque page, l'élève doit placer le pictogramme approprié sur le mot ou les mots qui ne sont pas adéquats et valider sa réponse en cliquant sur *OK*. Ensuite, l'élément erroné du texte est remplacé dans une animation par l'élément correct.

○ Déroulement et mesures d'aide selon le niveau sélectionné

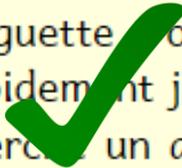
Des mots bizarres  (dans chaque page, un mot a été remplacé par un autre en substituant un phonème)		
	Lorsque l'élève clique sur ce bouton,	la page du livre est lue à haute voix, incluant l'erreur qui a été introduite dans la page (p. ex. la voix lit « Tranquille dans la compagne paisible... »).
	Si l'élève le désire, il peut cliquer sur un mot pour obtenir de l'aide. Lorsqu'il le fait,	le personnage lit le mot tel qu'il est écrit dans la page (s'il s'agit du mot erroné, le personnage le lit comme il est écrit dans la page).

	<p>Lorsque la réponse attendue est fournie par l'élève (le X est placé sur le bon mot),</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive avec un encouragement verbal. Le mot erroné est donc remplacé par le mot qui fait plus de sens dans le contexte de la phrase, est prononcé par le personnage et l'élève est encouragé à relire la phrase telle qu'elle est affichée, c'est-à-dire, avec le bon mot.</p>
	<p>Si la réponse de l'élève est erronée (le X n'est pas placé au bon endroit),</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive et est invité à essayer de nouveau. Une partie du texte de la page apparaît ensuite en grisé pour indiquer à l'élève qu'il n'a pas besoin de chercher dans cette portion du texte.</p>
	<p>Si l'élève ne parvient toujours pas à réaliser la tâche,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive et le mot erroné lui est indiqué et lu. L'élève est encouragé à relire la phrase telle qu'elle est affichée, c'est-à-dire, avec le bon mot.</p>

Des mots mélangés  (dans chaque page, deux mots ont été inversés, rendant la syntaxe inadéquate)

Attention à bien positionner les deux flèches!! Même si on a tendance à placer les flèches au-dessus des mots pour indiquer leur point de départ et leur point d'arrivée (comme dans un exercice de grammaire), la ressource s'attend à ce que la flèche soit SUR le mot à déplacer.

Huguette  truttine se et dandine rapidement jusqu'au  chemin. Elle cherche un abri!

Huguette  ottine se e dandine rapidement jusqu'au  chemin. Elle cherche un abri!

	<p>Lorsque l'élève clique sur ce bouton,</p>	<p>la page du livre est lue à haute voix, incluant l'erreur qui a été introduite dans la page (p. ex. la voix lit « ... fait sa toilette sifflant en une chansonnette... »).</p>
---	--	---

	<p>Si l'élève le désire, il peut cliquer sur un mot pour obtenir de l'aide. Lorsqu'il le fait,</p>	<p>le personnage lit le mot (à noter que comme l'erreur introduite consiste en une inversion de mots, elle n'est pas audible à la lecture par le personnage).</p>
	<p>Lorsque la réponse attendue est fournie par l'élève (les flèches sont placées sur les bons mots),</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive, l'ordre adéquat est rétabli et les deux mots sont prononcés dans le bon ordre. L'élève est ensuite encouragé à relire la phrase telle qu'elle apparaît désormais.</p>
	<p>Si la réponse de l'élève est erronée (les flèches ne sont pas placées sur les bons mots),</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive et est invité à essayer de nouveau. Une partie du texte de la page apparaît ensuite en grisé pour indiquer à l'élève qu'il n'a pas besoin de chercher dans cette portion du texte.</p>
	<p>Si l'élève ne parvient toujours pas à réaliser la tâche,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive et les mots inversés sont présentés à l'élève. L'ordre est ensuite rétabli et les deux mots qui étaient inversés sont lus à voix haute dans le bon ordre. L'élève est ensuite encouragé à relire la phrase telle qu'elle apparaît désormais.</p>

○ **Précisions sur le contenu de l'activité**

○ « Niveaux » :

Il y a trois modalités distinctes pour ce niveau :

- 1) Mots bizarres : un mot par page est remplacé par un autre mot de la langue française, qui ne fait pas de sens dans le contexte de la phrase ;
- 2) Mots mélangés : deux mots sont inversés dans chacune des pages du livre, ce qui rend la syntaxe de la phrase inadéquate ;
- 3) Défi méli-mélo : chaque page du livre présente une « erreur », mais c'est l'élève qui doit déterminer s'il s'agit d'un « mot bizarre » ou de « mots mélangés » en choisissant le pictogramme approprié.

○ ***Pour paramétrer l'activité***

- Sélection d'un livre (trois livres sont disponibles : *Un morceau de ciel sur la tête*, *La famille Fruits !* et *Dans la ville*) ;
- Sélection de la modalité (mots bizarres, mots mélangés ou défi méli-mélo).



○ ***Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe***

En développement

○ ***Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome***

En développement

• Jargon dragon



○ Objectif

Cette activité vise à développer les connaissances de l'élève sur le **vocabulaire**. Celui-ci est amené à associer un mot à la définition adéquate.

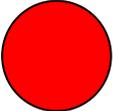
○ Description



Dans cette activité, l'élève met en pratique sa capacité à associer un mot à la bonne définition. Pour ce faire, le personnage du dragon invite l'élève à trouver la bonne définition du mot proposé par Julie. Deux définitions écrites apparaissent ensuite et l'élève doit cliquer sur celle qui est adéquate. À la fin de l'activité, le personnage du dragon prononce une phrase de clôture, ce qui met automatiquement fin à l'activité.

○ Déroulement et mesures d'aide

	<p>Si l'élève clique sur ce bouton,</p>	<p>le personnage de Julie lit à voix haute la définition à côté de laquelle se trouve le pictogramme. Le mot pour lequel une définition doit être associée peut également être lu par Julie.</p>
	<p>Si l'élève clique sur les œufs de dragon pour obtenir un indice,</p>	<p>le personnage du dragon crache du feu sur un œuf et Julie prononce une courte phrase qui contient le mot ciblé. Le mot est ainsi placé dans un contexte sémantique plus riche, ce qui peut aider l'élève à choisir la bonne définition. Si l'élève clique sur le 2^e œuf, une phrase d'un des livres de la ressource, qui contient le mot ciblé, est lue par Julie.</p>

	<p>Lorsque la réponse attendue est fournie par l'élève,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive avec un encouragement verbal.</p>
	<p>Si la réponse de l'élève est erronée,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive. Le dragon annonce la bonne réponse. La définition adéquate est mise en évidence, puis Julie prononce à voix haute le mot ainsi que la définition appropriée.</p>

○ **Précisions sur le contenu de l'activité**

○ Niveaux de difficulté :

Il y a quatre niveaux de difficulté dans cette activité, suivant l'âge auquel les enfants devraient connaître ce mot à l'oral.

- 1) Mots ayant une fréquence orale correspondant à l'âge : 5 ans ;
- 2) Mots ayant une fréquence orale correspondant à l'âge : 6 ans ;
- 3) Mots ayant une fréquence orale correspondant à l'âge : 7 ans ;
- 4) Mots ayant une fréquence orale correspondant à l'âge : 8 ans.

○ Choix de réponse :

En plus de la bonne définition, une autre définition est proposée. Elle a été judicieusement rédigée pour qu'elle concerne un mot :

- De même catégorie grammaticale ;
- De même champ sémantique ;
- Pas d'hyperonyme ;
- De fréquence orale similaire, autant que possible.

○ **Pour paramétrer l'activité**

- Pas de sélection de livre (les mots proviennent de tous les livres) ;
- Sélection d'un niveau de difficulté (1 à 4).

○ **Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe**

En développement

○ **Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome**

En développement



• Jeu-questionnaire



○ Objectif

Cette activité permet à l'élève de **vérifier sa compréhension** (gestion de la compréhension) des personnages ainsi que des événements de l'histoire. L'élève démontrera sa compréhension en répondant à des questions de compréhension sur un des livres.

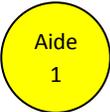
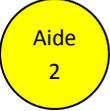
○ Description



Dans cette activité, l'élève répond à des questions de compréhension, ce qui lui permet de vérifier sa compréhension d'un livre. Pour ce faire, le personnage de l'ours invite l'élève à écouter les questions et à y répondre. Julie lit la question à voix haute pendant que la question et les trois choix de réponse s'affichent à l'écran. Le personnage de l'ours invite ensuite l'élève à choisir la bonne réponse. Pour fournir sa réponse, l'élève doit cliquer sur la piñata et l'amener jusqu'au cercle pointillé, suspendu à une corde.

○ Déroulement et mesures d'aide

	<p>Lorsque l'élève clique sur le bouton associé soit à la question soit aux choix de réponse,</p>	<p>Julie lit le texte de l'encadré à voix haute.</p>
	<p>Lorsque la réponse attendue est fournie par l'élève (l'élève place la bonne piñata dans le cercle),</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive avec un encouragement verbal. Le personnage de l'ours l'invite ensuite à frapper la piñata. Lorsque l'élève frappe la piñata suffisamment fort (selon une jauge), des bonbons tombent par terre.</p>

	<p>Si la réponse de l'élève est erronée,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive et une animation transforme la piñata en un objet quelconque. La page du livre qui contient la réponse à la question est ensuite affichée dans une petite fenêtre (texte et image). L'élève est ainsi invité à lire la page pour trouver la bonne réponse.</p>
	<p>Si l'élève ne parvient toujours pas à fournir la réponse attendue,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive et Julie relit la question, puis prononce la bonne réponse pendant que celle-ci est encadrée. L'élève ne peut frapper la piñata.</p>

○ **Précisions sur le contenu de l'activité**

- Six questions sont posées par activité, toutes sur le livre choisi.

Quatre questions sont toujours les mêmes :

- 1) Quel(s) personnage(s) fait(font) partie de l'histoire ?
- 2) Où commence l'histoire ?
- 3) Comment débute l'histoire ?
- 4) Comment se termine l'histoire ?

Aussi, deux questions spécifiques au livre sélectionné sont posées à l'élève :

- 1) Une question qui cible l'élément déclencheur du livre ;
- 2) Une question qui cible les solutions (ou les tentatives de solution) au problème amenées par le(s) personnage(s).

○ **Pour paramétrer l'activité**

- Sélection d'un livre (tous les contes sont disponibles, ainsi que les livres suivants : *Un sandwich gros comme une maison*, *La bonne étoile de la Reine Soleil* et *Dépêche-toi, petit rêveur !*).

○ **Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe**

En développement

○ **Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome**

En développement



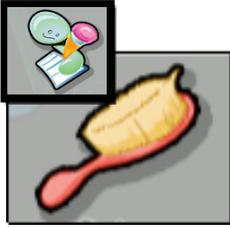


Catégorie d'activité – J'écris

L'activité de cette catégorie vise à développer la capacité à produire des mots écrits qui respectent les conventions orthographiques du français (orthographe lexicale). L'élève sera donc amené à écrire des mots qui lui sont dictés. Les quatre niveaux de cette activité mettent l'accent sur différentes procédures d'écriture des mots.

Écriture de mots J'écris			
Titre	Apprentissage(s) visé(s)	Type d'item	Sélection d'un livre?
 Salon des mots	<ul style="list-style-type: none"> Orthographe lexicale 	Mots d'un livre	OUI

• **Salon des mots**



○ **Objectif**

Cette activité vise à développer les capacités de l'élève à écrire les mots en respectant leur orthographe. Il s'agit donc d'entraîner l'élève à **recourir à différentes procédures pour produire les mots écrits**, selon le niveau de complexité choisi (voir les détails sur les différentes catégories de mots plus bas).

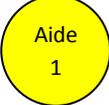
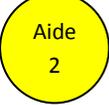
○ **Description**



Dans cette activité, l'élève met en pratique différentes procédures pour écrire les mots des livres. Pour ce faire, le personnage du coiffeur propose à l'élève un mot à écrire que Julie prononce à haute voix, de façon isolée d'abord, puis inséré dans une courte phrase. Ensuite, un clavier apparaît à l'écran, ainsi qu'un support visuel sous forme de tirets (1 tiret par lettre). L'élève doit cliquer sur les lettres de clavier pour écrire le mot (un bouton *effacer* est disponible pour faire les corrections désirées). Une fois un mot complété, celui-ci s'affiche dans un petit nuage à droite du personnage de Julie. À la fin de l'activité, le personnage du coiffeur prononce une phrase de clôture, ce qui met automatiquement fin à l'activité.

○ **Déroulement et mesures d'aide**

	<p>Lorsque l'élève clique sur le bouton <i>Répéter</i>,</p>	<p>les personnages répètent le mot à écrire, de façon isolée, puis dans un contexte.</p>
	<p>Lorsque la réponse attendue est fournie par l'élève (l'élève place les bonnes lettres sur les tirets),</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive et Julie répète le mot pendant que celui-ci est placé dans un nuage à droite de l'écran.</p>

	<p>Si la réponse de l'élève est erronée,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive et une animation place le mot mal orthographié en haut des tirets, en indiquant à l'élève, par des couleurs, les lettres qui sont correctes et au bon endroit (en vert), et les lettres qui sont erronées (en rouge). L'élève est ensuite invité à réessayer et les personnages répètent le mot.</p>
	<p>Si l'élève ne parvient toujours pas à fournir la réponse attendue,</p>	<p>celui-ci reçoit une rétroaction auditive. Une animation indique à l'élève, par des couleurs, les lettres qui sont correctes et au bon endroit (en vert), et les lettres qui sont erronées (en rouge). Le mot bien orthographié apparaît ensuite et le personnage du coiffeur lui propose de le retranscrire sur les tirets. Le mot est ensuite placé dans le nuage, mais apparaît dans une autre couleur que celle utilisée pour les mots réussis.</p>

○ *Précisions sur le contenu de l'activité*

○ « Niveaux » :

Cette activité comporte quatre niveaux, qui présentent des mots susceptibles d'être écrits par différentes procédures de production des mots écrits :

- 1) Les mots à écrire sont des mots de haute fréquence orale et écrite, ce qui fait qu'ils risquent fort d'être orthographiés « **de mémoire** » ;
- 2) Les mots à écrire sont des mots de 6 phonèmes ou moins, dont plus de la moitié ne peuvent s'écrire que par un seul graphème. L'élève peut donc facilement les orthographier en recourant aux **correspondances phonème→graphème** ;

- 3) Les mots à écrire sont des mots qui comportent beaucoup de phonèmes qui peuvent être écrits par plus d'un graphème (p. ex. le son /o/ peut s'écrire en recourant à de nombreux graphèmes différents). Certains de ces phonèmes peuvent même s'orthographier avec une graphie irrégulière (le son /ou/ s'écrit « août »). Ainsi, les procédures sollicitées seront celles qui recourent aux **relations phonologie→orthographe** ;
- 4) Les mots à écrire comprennent un morphographe dérivable par la morphologie et qui est transparent (c.-à-d. qu'il s'entend dans la forme féminine, p. ex. le « s » de gros_s'entend dans « grosse »). Les connaissances morphologiques de l'élève sont donc sollicitées et font aussi appel aux relations phonologie→orthographe.

- ***Pour paramétrer l'activité***

- Sélection d'un livre (tous les livres sont disponibles) ;
- Sélection du « niveau » (1 à 4).

- ***Proposition d'une séquence d'enseignement de l'activité avec le groupe classe***

En développement

- ***Suggestions pour aider l'élève qui n'arrive pas à réaliser l'activité de façon autonome***

En développement



ANNEXE 1 – MEMBRES DE L’UQAM ET DE L’UNIVERSITÉ CONCORDIA IMPLIQUÉS DANS L’ADAPTATION ET LE DÉVELOPPEMENT DE LA VERSION EN FRANÇAIS D’ABRACADABRA (par ordre alphabétique)



Recherche

Phil Abrami – Chercheur, CEAP Université Concordia
Monique Brodeur – Chercheuse, CEAP UQAM
Nathalie Chapleau – Chercheuse, CEAP UQAM
Alain Desrochers – Chercheur, UQAM
Andréanne Gagné – Chercheuse, CEAP UQAM
Marie-Pier Godin – Assistante de recherche, étudiante au doctorat, UQAM
Catherine Gosselin – Chercheuse, UQAM
Line Laplante – Chercheuse, CEAP UQAM
Julien Mercier – Chercheur, CEAP UQAM
Catherine Turcotte – Chercheuse, CEAP UQAM
Anne Wade – Gestionnaire, CEAP Université Concordia

Conception pédagogique

Mélanie Bédard – Corédactrice du guide pédagogique, étudiante au doctorat, UQAM
Estel Grimard – Conceptrice pédagogique, étudiante au doctorat, UQAM
Anne-Marie Guilmaine – Narratrice et assistante à la rédaction des livres

Design et développement

Manuela Bertoni – Directrice de création, CEAP Université Concordia
Sébastien Hotte – Concepteur de logiciel, CEAP Université Concordia
Steve Kanellopoulos – Concepteur de logiciel en chef, CEAP Université Concordia
Marianne Lebel – Illustratrice, CEAP Université Concordia
Nara Van Rossum – Conceptrice de logiciel, CEAP Université Concordia
Jonathan Wilansky – Concepteur de logiciel, CEAP Université Concordia

Assurance qualité

Andrew Gardener – Concepteur de logiciel, CEAP Université Concordia
Wai Man Kwan – Testeur, CEAP Université Concordia
Pascale Laplante-Dubé – Étudiante au baccalauréat, UQAM
Victoria Włodarczyk – Étudiante au baccalauréat, Université Concordia

Nous aimerions également souligner la contribution passée des personnes suivantes:

Valérie Bélanger – Coordinatrice, étudiante à la maîtrise, UQAM
Isabelle Bigras – Coordinatrice, étudiante à la maîtrise, UQAM
Louise Bousquet – Coordinatrice, étudiante à la maîtrise, UQAM
Catherine Lebel - Directrice de création, CEAP Université Concordia
Sébastien Rainville – Concepteur de logiciel, CEAP Université Concordia
Mimi Zhou – Conceptrice de logiciel, CEAP Université Concordia

ANNEXE 2 – PARTENAIRES

La version en français d'ABRACADABRA a été rendue possible grâce à la contribution financière des organismes suivants (par ordre alphabétique):

- CEAP - Centre d'études sur l'apprentissage et la performance
- CRSH - Conseil de recherches en sciences humaines du Canada
- CSBE - Commission scolaire de la Beauce-Etchemin
- CSDC - Commission scolaire des Chênes
- CSDM - Commission scolaire de Montréal
- CSMV - Commission scolaire Marie-Victorin
- CSQ - Centrale des syndicats du Québec
- CSRDN - Commission scolaire de la Rivière-du-Nord
- CTREQ - Le centre de transfert pour la réussite scolaire du Québec
- FAE - Fédération autonome de l'enseignement
- FCPQ - Fédération des comités de parents du Québec
- FRQSC - Fonds de recherche du Québec – Société et culture
- Max Bell Foundation
- MDEIE - Ministère du Développement économique, innovation et Exportation
- MÉESR - Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
- R2 - Réunir Réussir
- Université Concordia
- UQAM - Université du Québec à Montréal

La version en français d'ABRACADABRA bénéficie de l'appui de principe des organismes suivants (par ordre alphabétique):

- BAnQ - Bibliothèque et Archives nationales du Québec
- FCSQ - Fédération des commissions scolaires du Québec
- Fondation pour l'alphabétisation
- ITA - Institut des troubles d'apprentissage
- L'ADOQ - L'Association des orthopédagogues du Québec
- TQ Télé-Québec

ANNEXE 3 – POUR EN SAVOIR PLUS SUR ABRACADABRA

Pour accéder au site du Centre d'études sur l'apprentissage et la performance /
Center for the Study of Learning and Performance (CEAP / CSLP) :

www.concordia.ca/cslp

(site en anglais seulement)

Pour accéder à la Zone Élève :

<http://petitabra.concordia.ca/>

Pour accéder à la Zone Enseignant :

<http://grover.concordia.ca/resources/abra/teacher/fr/>

Pour accéder à la Zone Parent :

<http://grover.concordia.ca/resources/abra/parent/fr/>

