

L'orthopédagogie en contexte extérieur

Guide pratique



UQAC
Université du Québec
à Chicoutimi



Centre
de services scolaire
des Rives-du-Saguenay
Québec

Liste des personnes ayant participé à la rédaction du guide:

Élisabeth Boily, professeure au département des sciences de l'éducation, UQAC
Émilie Desjardins, étudiante à la maîtrise en éducation, UQAC
Audrey Lemieux, orthopédagogue, Centre de services scolaire des Rives-du-Saguenay
Simon Villeneuve, orthopédagogue, Centre de services scolaire des Rives-du-Saguenay
Marie-Pierre Baron, professeure au département des sciences de l'éducation, UQAC
Loïc Pulido, professeur au département des sciences de l'éducation, UQAC
Brice Favier-Ambrosini, professeur au département des sciences de l'éducation, UQAC
Caroline Boudreau, étudiante en sciences de l'éducation, UQAC
Joannie Gauthier, orthopédagogue, Centre de services scolaire des Rives-du-Saguenay
Jayce Laliberté, orthopédagogue, Centre de services scolaire des Rives-du-Saguenay
Karine Ménard, orthopédagogue, Centre de services scolaire des Rives-du-Saguenay
Patricia O'Rourke, orthopédagogue, Centre de services scolaire des Rives-du-Saguenay
Justine Simard, orthopédagogue, Centre de services scolaire des Rives-du-Saguenay
Alexandra Plourde, étudiante en éducation préscolaire et enseignement primaire, UQAC

Liste des personnes ayant contribué à la réflexion sur les pratiques d'enseignement extérieur en contexte orthopédagogique:

Audrey-Ann Gendreau Lacourse, orthopédagogue, Centre de services scolaire des Rives-du-Saguenay
Laurie Forget, orthopédagogue, Centre de services scolaire des Rives-du-Saguenay
Marie-Philippe Morrissette, orthopédagogue, Centre de services scolaire des Rives-du-Saguenay
Marie-Pierre Néron, orthopédagogue, Centre de services scolaire des Rives-du-Saguenay

Un merci particulier à nos partenaires:

Merci au **Centre de services scolaire des Rives-du-Saguenay** de nous avoir permis de se donner le temps de réfléchir à cette pratique novatrice en orthopédagogie. Un merci spécial à **Karyne Thibodeau**, directrice aux services éducatifs, qui a autorisé ce projet pilote qui sortait de l'ordinaire en pleine pandémie.

Merci au **Consortium régional de recherche en éducation** pour son soutien financier et pour permettre la tenue de projets de recherche collaborative en éducation sur le territoire du Saguenay-Lac-St-Jean.

Merci à la **Clinique universitaire en orthopédagogie de l'UQAC** pour son soutien financier pour l'élaboration du guide.

Merci à **Krebs Graphisme** pour avoir fait de la magie avec notre document!

Table des matières

Mise en contexte	4
Introduction	4
Historique du projet	5
Présentation du guide	7
Pourquoi faire de l'orthopédagogie en contexte extérieur ?	8
Des bienfaits pour tous les élèves	8
Des bienfaits pour les élèves ayant des besoins particuliers	10
Des bienfaits pour l'orthopédagogue	13
Des conditions gagnantes pour faire de l'orthopédagogie en contexte extérieur	14
Six recommandations pour instaurer des conditions gagnantes	15
Des suggestions d'activités d'apprentissage pour l'orthopédagogie en contexte extérieur	
Activités d'apprentissage en mathématiques	26
Activités d'apprentissage en écriture	31
Activités d'apprentissage en lecture	36
Bibliographie	42

Mise en contexte

Introduction

Les pratiques d'enseignement à l'extérieur présentent de nombreux bienfaits pour l'apprentissage et le bien-être des élèves. En orthopédagogie, les interventions à l'extérieur sont peu utilisées actuellement et il y a présentement très peu d'études portant spécifiquement sur ce contexte d'intervention. Pourtant les élèves en difficulté d'apprentissage pourraient en tirer des bénéfices et les orthopédagogues pourraient élargir leur perspective d'intervention en intégrant davantage cette pratique.

Bien que les pratiques d'enseignement à l'extérieur apparaissent comme prometteuse à expérimenter dans un contexte orthopédagogique, celles-ci entraînent un changement de pratique considérable entraînant plusieurs défis qui sont d'ailleurs documentés dans les écrits scientifiques. De plus, il existe peu de ressources pédagogiques destinées spécifiquement aux orthopédagogues en lien avec les cibles d'intervention travaillées, comme la lecture, l'écriture et les mathématiques.



Comment définit-on les pratiques d'enseignement à l'extérieur?

Il existe plusieurs termes et définitions pour référer à l'enseignement à l'extérieur. Dans ce guide, nous avons retenu l'expression «pratiques d'enseignement à l'extérieur» qui réfère à des activités se déroulant dans un espace extérieur quelconque, tout en s'appuyant sur le programme de formation. Ce terme reflète donc bien les pratiques mises en place par les orthopédagogues qui interviennent sur des cibles d'apprentissage spécifiques en lecture, en écriture et en mathématiques.

Historique du projet

Ce projet de recherche collaborative, financé par le Consortium régional de recherche en éducation, s'intéresse au développement des pratiques d'enseignement à l'extérieur en contexte orthopédagogique en collaboration avec une communauté de pratique (CoP) formée de personnes enseignantes en orthopédagogie en exercice au Centre de services scolaire des Rives-du-Saguenay. Cette communauté de pratique était d'ailleurs active depuis l'année scolaire 2020-2021.

Au cours de la première année, quatre rencontres se sont déroulées dans lesquelles des activités d'exploration et de découverte liées à l'enseignement à l'extérieur étaient proposées et un moment était également réservé pour un entretien de groupe. Ces rencontres ont permis de dégager les conditions gagnantes à la mise en place des pratiques d'enseignement à l'extérieur en contexte orthopédagogique (voir page 14). La deuxième année a permis à l'équipe d'orthopédagogues de se centrer sur le co-développement d'un répertoire d'activités d'apprentissage en lien avec les différentes cibles d'intervention travaillées en orthopédagogie (voir page 26). Des activités de formation ont également eu lieu auprès des personnes étudiantes au baccalauréat en enseignement en adaptation scolaire et sociale de l'Université du Québec à Chicoutimi par le biais des cours associés à la clinique universitaire en orthopédagogie.

Qu'est-ce qu'un orthopédagogue?

L'orthopédagogue est un professionnel en sciences de l'éducation, spécialisé dans l'évaluation-intervention auprès des apprenants susceptibles de présenter ou présentant des difficultés d'apprentissage. L'intervention orthopédagogique cible principalement la lecture, l'écriture et les mathématiques et celle-ci se déploie à partir de divers modèles de service (intervention en sous groupe, intervention individuelle, coenseignement, etc.)



¹ Ayotte-Beaudet et al., 2017; Nadeau-Tremblay et al., 2023

² Nadeau-Tremblay et al., 2023



Présentation du guide

Ce guide est le fruit d'une réflexion menée par une dizaine d'orthopédagogues au cours des quatre dernières années. Il rassemble donc des savoirs scientifiques et expérientiels issus de cette démarche de co-construction et d'exploration. D'une part, le guide vise à soutenir les orthopédagogues qui souhaitent expérimenter les pratiques d'enseignement à l'extérieur. D'autre part, il a pour but de faire connaître et de diffuser plus largement les résultats obtenus pour permettre à un plus grand nombre d'orthopédagogues d'intégrer l'enseignement à l'extérieur dans leur pratique.

Pour ce faire, le guide est divisé en trois sections. La première section concerne les bienfaits de l'enseignement à l'extérieur chez les élèves, en portant un regard particulier sur les élèves ayant des besoins particuliers. Cette section a été réalisée avec la collaboration de deux étudiantes en sciences de l'éducation qui ont participé étroitement à l'élaboration d'une recension des écrits sur cette question.

La deuxième section porte sur les conditions gagnantes à la mise en œuvre des pratiques d'enseignement à l'extérieur en contexte orthopédagogique. Ces conditions sont issues des activités réflexives et des expérimentations ayant été menées par les orthopédagogues de la communauté de pratique au cours des dernières années.

La troisième section constitue un répertoire d'activités d'apprentissage destiné à l'enseignement à l'extérieur en contexte orthopédagogique. Des activités ont été co-développées par les membres de la communauté de pratique et celles-ci permettent d'inspirer les orthopédagogues qui veulent intervenir à l'extérieur en lecture, en écriture et en mathématiques.





Pourquoi faire de l'orthopédagogie en contexte extérieur ?

Des bienfaits pour tous les élèves

Le contact avec la nature apporte des bienfaits pour les individus de tous les âges. Plusieurs recherches se sont intéressées aux bienfaits de cette exposition spécifiquement pour les élèves en contextes éducatifs.



¹ Ayotte-Beaudet et al., 2022 ; Beauchamp, 2022 ; Faber et Kuo, 2011 ; Farnham et Mutrie, 2003 ; Newman 2020 ; Wilson, 2014

Développement physique

L'exposition à la nature diminuerait les risques d'obésité et renforceraient le système immunitaire des élèves grâce à l'air de meilleure qualité. De plus, on note des bénéfices en lien avec certaines habiletés motrices, notamment l'équilibre, la locomotion et l'endurance musculaire. Des personnes enseignantes perçoivent une diminution des comportements sédentaires chez leurs élèves.

Développement affectif

Des recherches ont révélé plusieurs bienfaits chez les élèves sur le plan affectif, comme l'amélioration de la confiance en soi, le développement de l'empathie et de l'estime de soi, ainsi qu'une meilleure gestion du stress et de l'anxiété. Un sentiment de bien-être et de bonheur est également soulevé par différentes études. L'enseignement extérieur favoriserait l'autonomie, la résilience, l'autorégulation, l'autodiscipline, la capacité de gestion des risques, la persévérance, le leadership et l'engagement. Selon certaines études, il est aussi possible d'identifier un meilleur contrôle des impulsions chez les élèves.

Développement cognitif

L'élève qui est en contact avec la nature voit son expérience d'apprentissage bonifié. Certaines études démontrent une amélioration des résultats scolaires, de meilleures compétences en résolution de problèmes, ainsi qu'une meilleure pensée critique. D'autres études relèvent un plus grand intérêt envers l'école et, par conséquent, une réduction de l'absentéisme et des comportements inadéquats en classe.

Développement social

Le contexte extérieur permet de faire émerger une certaine connexion avec les autres. Il favorise l'amélioration des compétences sociales, favorisant ainsi les relations interpersonnelles, la coopération entre les individus et, par le fait même, le travail d'équipe.



Des bienfaits pour les élèves ayant des besoins particuliers

« Pour les élèves bénéficiant de services spécialisés, le changement d'environnement peut faciliter l'apprentissage puisqu'on les retire de la classe qui est un lieu pouvant être associé à l'échec. »

(Lappin, 1984, cité dans Newman, 2020, p.18)

Des recherches ont porté sur les bienfaits du plein air auprès des élèves ayant des besoins particuliers. Voici un résumé de ces différents constats.



¹ Armstrong et al., 2022 ; Ayotte-Beaudet et al., 2022 ; Beauchamp, 2022 ; Faber et Kuo, 2011 ; Farnham et Mutrie, 2003 ; Floresca, 2020 ; Newman 2020 ; Veen et al., 2021 ; Wilson, 2014

² Ces études ont porté sur certaines populations d'élèves ayant des troubles ou des situations d'apprentissage particulières (trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité [TDAH], difficultés sur le plan émotionnel et comportemental, trouble du développement, élèves en situation de décrochage, trouble du spectre de l'autisme [TSA], déficience intellectuelle [DI], trisomie 21).



Développement affectif (volet émotionnel)

Des études relèvent une diminution de la tension, une meilleure image de soi et un plus grand sentiment d'accomplissement chez les élèves ayant des besoins particuliers. Pour des élèves en situation de décrochage, ce type d'enseignement leur procurerait un sentiment d'acceptation, tout en améliorant leur fonctionnement socio-émotionnel. Finalement, la présence d'un calme mental ainsi qu'un sentiment de satisfaction et d'excitation se ferait sentir chez les élèves ayant un trouble du développement. Pour les élèves ayant un TSA et/ou une DI, le contact avec la nature amène une plus grande prise de responsabilité et une augmentation des interactions. Un changement d'attitude est aussi observée, en ce qui concerne l'exposition à l'extérieur en passant de l'inquiétude à l'excitation.

Développement cognitif

Pour certains élèves en difficulté, la classe régulière peut être associée à l'échec. En s'éloignant de celle-ci grâce à l'enseignement à l'extérieur, on donne l'opportunité à ces derniers de vivre davantage de réussites. De plus, il semblerait que l'enseignement en plein air favorise la perception de contrôle sur les apprentissages de ces élèves. Enfin, si l'on s'attarde aux résultats aux tests standardisés en mathématiques, en lecture et en écriture des élèves ayant un TDAH et ayant fréquenté une classe en plein air, on constate des améliorations. D'autres bienfaits sont aussi observés pour ces élèves en particulier : amélioration de la conscience, du raisonnement, des capacités d'observation, de l'imagination et de la connexion avec le monde qui les entoure.

Développement affectif (volet comportement)

Une étude relève une diminution des comportements perturbateurs chez les élèves ayant des difficultés sur le plan socio-émotionnel. Pour les élèves en situation de décrochage, une appréciation du repos et de la liberté ainsi qu'une capacité à visualiser le futur sont observés. Les élèves ayant un TDAH seraient plus calmes et attentifs. Les manifestations de leur trouble seraient moins présentes en contexte extérieur.

Développement social

On remarque chez les élèves en difficultés que le contexte extérieur renforce l'adaptation sociale ainsi que la cohésion du groupe. Chez les élèves ayant un TSA et/ou une DI, l'engagement social s'améliore et un sentiment d'appartenance au groupe se crée. Enfin, pour les élèves ayant des troubles de développement, le contexte de plein air produit de nouvelles relations sociales et celles antérieures se voient améliorées et plus satisfaisantes.



Des bienfaits pour les personnes enseignantes

Dans les écrits scientifiques, on parle fréquemment des bienfaits de l'enseignement à l'extérieur sur les élèves. Mais qu'en est-il des bienfaits pour les personnes enseignantes⁴?

Voici quelques bienfaits relevés par deux études ayant porté sur cet aspect.



⁴ Fägerstam, 2014; Marchant et al., 2019

Des bienfaits potentiels pour la pratique orthopédagogique

Il est donc possible de constater que l'enseignement extérieur présente plusieurs avantages pour les élèves en général, ainsi que pour les élèves ayant des besoins particuliers.

Des retombées positives sont également relevées chez les personnes enseignantes utilisant cette pratique et il est possible d'émettre l'hypothèse que l'orthopédagogue pourrait aussi observer des bénéfices similaires. Malgré le potentiel de cette pratique pour les élèves ayant des difficultés d'apprentissage, ainsi que pour les orthopédagogues, très peu d'études portent sur le sujet. En contexte pratique, les interventions en plein air sont peu utilisées actuellement en orthopédagogie. Or, l'environnement extérieur présente un contexte favorable pour l'intervention orthopédagogique.



Voici quelques bienfaits potentiels:

Pour les élèves suivis en orthopédagogie

Amélioration de l'expérience d'apprentissage

Amélioration du bien-être et réduction des comportements perturbateurs

Pour les orthopédagogues

Amélioration de l'expérience d'intervention (motivation, bien-être, plaisir).

Accès à un plus vaste espace pour intervenir, ce qui permet d'intégrer davantage le corps et le mouvement dans les apprentissages.

Offre un nouveau cadre pour intervenir autrement auprès des élèves ayant des difficultés d'apprentissage importantes et persistantes.

Des conditions gagnantes pour faire de l'orthopédagogie en contexte extérieur

L'enseignement extérieur apparaît comme étant une pratique prometteuse à expérimenter dans un contexte orthopédagogique. Toutefois, l'enseignement extérieur constitue un changement de pratique important selon les orthopédagogues consultés et plusieurs défis sont relevés. Pour en arriver à trouver des pistes de solution, les orthopédagogues ayant participé à la présente étude se sont intéressés aux conditions favorisant la mise en place de l'enseignement extérieur dans le contexte spécifique de l'orthopédagogie. Ces pistes de solution sont présentées sous la forme de différentes recommandations.



1

Maximisez l'exploitation de vos périmètres un pas à la fois

« Pas besoin de beaucoup de choses, finalement. Juste de bouger, puis d'être dehors... »

(orthopédagogue participant)

Certaines personnes enseignantes considèrent que le terrain de leur école est peu approprié à l'enseignement extérieur. L'aménagement à proximité n'est pas toujours perçue comme idéal, puisque les enseignants peuvent avoir en tête les idées classiques d'activités en écologie. D'autres ne considèrent pas l'enseignement extérieur comme un véritable enseignement (Ayotte-Beudet, 2018). Pour exploiter pleinement le potentiel éducatif de l'environnement extérieur en contexte orthopédagogique, des pistes sont suggérées et celles-ci peuvent être utilisées de façon progressive pour que chacun puisse y aller à son rythme dans l'appropriation de ce nouveau cadre d'intervention.



Les ressources du périmètre immédiat

- La cour d'école
- Les clôtures
- Les modules de jeux
- Les montagnes de neige
- Les tables de pique-nique
- Les rochers
- L'asphalte (possibilité d'utiliser les craies pour créer des parcours)
- Les murs et les fenêtres (possibilité d'écrire et de s'entendre avec le concierge pour avoir un espace réservé)
- La classe extérieure



Les ressources du périmètre proximal

- Le quartier (ex: utilisation des noms de rue, des adresses, etc.)
- Les sentiers
- Les parcs
- Les patinoires



Les ressources du périmètre engagé

- La maison des jeunes
- Les repères du quartier ou du village (ex: bureau de poste, pharmacie, etc.)
- Possibilité de développer des ententes ou des partenariats (ex: municipalité, propriétaire d'un terrain) pour exploiter de nouveaux espaces
- Les repères culturels



Pour exploiter pleinement le potentiel éducatif du périmètre immédiat en orthopédagogie

Comme les orthopédagogues interviennent souvent pendant une courte période (30 à 60 minutes) auprès des élèves, il peut devenir difficile de s'éloigner de l'école dans la pratique quotidienne. Voici donc différentes manières d'exploiter le potentiel éducatif des ressources disponibles dans le périmètre immédiat à l'école.

Utiliser l'espace pour s'activer

En premier lieu, l'environnement extérieur peut offrir de nouvelles possibilités pour intervenir auprès des élèves, puisque l'espace est beaucoup moins contraignant que dans le local intérieur. Les orthopédagogues peuvent donc utiliser les ressources du périmètre immédiat autour de l'école pour permettre aux élèves de bouger et de s'activer. Cette activation physique et motrice peut contribuer aux apprentissages en rendant les élèves plus disposés, que ce soit en se réchauffant, pour s'engager cognitivement dans la tâche, pour mieux intégrer un concept ou pour faire une pause active. Elle permet aussi d'apprendre de façon ludique et différente, par exemple en utilisant le corps et les mouvements et, de ce fait, atteindre notre cible de faire bouger les élèves 60 minutes par jour. Le tableau suivant présente des exemples concrets pour inspirer les orthopédagogues.



Objets

Fonctions

Exemples

Le module de jeux	Renforceur	<ul style="list-style-type: none"> Permettre d'aller glisser après avoir réussi une tâche ; Permettre de se balancer pendant la lecture de syllabes.
	Soutien la compréhension	Enseigner le concept de fusion phonémique avec la glissade.
	Organisation	Permettre aux élèves de jouer dans le module pendant que l'orthopédagogue retravaille une notion avec un élève.
Les buttes de neige	Renforceur	Permettre de monter et glisser de la butte après avoir réussi une tâche.
	Gestion de classe	Permettre de monter et descendre quelques fois la butte pour se réchauffer ou se dégourdir.
	Organisation	<ul style="list-style-type: none"> Utiliser la butte de neige pour illustrer ou afficher des éléments (ex : affichettes piquées dans la neige) ; Placer du matériel dans la butte que les élèves doivent aller chercher pour compléter une tâche.
Les parcours, rallyes et chasses aux trésors	Renforceur	Utiliser une échelle de motricité et faire sauter les élèves à chaque fois qu'ils réussissent une tâche
	Soutien à l'activité	<ul style="list-style-type: none"> Créer des parcours en lien avec les cibles d'intervention sur l'asphalte avec de la craie ; Concevoir des parcours et des jeux à partir de cerceaux ; Utiliser les clôtures pour accrocher des éléments sous forme de rallye (ex : mots à lire, énigmes, opérations à effectuer).

Utiliser l'espace pour se centrer

Pendant une séance d'intervention orthopédagogique à l'extérieur, il est opportun de faire bouger les élèves mais, à d'autres moments, il devient nécessaire d'avoir accès à un espace pour se centrer. Avant l'activité d'apprentissage, cela peut être pour l'écoute des consignes (explication de la tâche) et la modélisation. Pendant la tâche, cela peut être pour faire un retour au calme. Après la tâche, cela peut être pour le retour et les rétroactions (bons coups, défis), ce qui permet un retour en classe plus harmonieux.



Assises

Tapis casse-tête
Bûches
Cerceaux
Etc.

Un coin pour s'apaiser et s'abriter

Maisonnettes, cabanes, tipis, etc.
Espace dans le module de jeux
Présence d'une affiche pour rappeler les bons comportements



2

Appliquez les principes de gestion de la classe adaptés à l'environnement extérieur

Comme la gestion de classe représente une préoccupation pour la plupart des personnes enseignantes, celle-ci constitue un défi supplémentaire en contexte extérieur. Ce milieu pédagogique est moins familier. Les élèves ne se trouvent pas captifs dans un local fermé et ils n'ont pas de place assignée. Ils peuvent également être distraits par l'environnement (Ayotte-Beaudet, 2018). Pour dégager des pistes de solution adaptées au contexte orthopédagogique, les cinq composantes de la gestion de classe (Gaudreau, 2017) ont été explorées.

2.1

La gestion des ressources

- Offrir une alternance entre activités d'enseignement structurées et activités plus libres ;
- Prévoir et expérimenter le matériel en amont (ex: utilisation d'un bac avec le matériel nécessaire) ;
- Utiliser les éléments de la nature (ex: branche, roche, feuille, etc.) pour bonifier les séances ;
- Créer un cartable avec des activités à faire en plein air ;
- Collaborer avec les personnes enseignantes en éducation physique ou autre membre du personnel (ex: TES).

Matériel de base:
chevalet, tableau,
ardoise, craies, épingles
à linge, cellulaire,
pochettes de plastique,
sac banane

Matériel facultatif:
matériel de
manipulation, dés,
aides-mémoires,
cerceaux, échelle de
motricité, ouvrages
de littérature jeunesse



2.2

Le développement de relations positives

- Encourager l'entraide entre les élèves ;
- Créer un rituel lors des sorties à l'extérieur (ex: chocolat chaud, jeu) ;
- Instaurer une saine compétition entre l'orthopédoque et l'élève (ex: course en vélo, concours du lancer de la balle de neige, etc.).

2.3

L'établissement d'attentes claires

- Établir des consignes claires en laissant une certaine liberté ;
- Prioriser les mêmes règles à l'extérieur qu'à l'intérieur ;
- Expliquer aux élèves qu'il faut toujours être capable d'avoir un œil sur l'adulte ;
- Modéliser les bons comportements.

2.4

Le maintien de l'engagement et de l'attention

- Offrir des occasions de sensations fortes pour les personnes adolescentes ;
- Utiliser le mouvement pour faire des apprentissages (syllabation dans les marches d'escalier) ;
- Pendant les transitions ou les temps d'attente, offrir la possibilité de bouger (ex: module, course, etc.) pour garder les élèves actifs ;
- Offrir des activités qui permettent aux jeunes de s'engager physiquement et cognitivement.

2.5

La gestion des écarts de conduite

Avant de se lancer avec un élève ayant des difficultés de comportement :

- Expérimenter une séance dans le gymnase avant de transférer vers l'extérieur ;
- Rester à proximité de l'école pour pouvoir revenir en cas de besoin ;
- Sortir avec l'élève en individuel avant de l'intégrer dans un sous-groupe ;
- Ne pas hésiter à l'essayer, car les comportements perturbateurs peuvent également s'atténuer en contexte extérieur.

3

Planifiez votre temps de manière stratégique

« Si on s'enlève ça de la tête que oui, s'habiller, ça prend un petit peu de temps, mais on l'accepte et on va de l'avant. »

(orthopédoque participant)

Le manque de temps représente un obstacle important à l'enseignement extérieur. Ce type d'approche peut même être perçu comme une activité fantaisiste requérant un effort supplémentaire qui exige trop de temps. Les personnes enseignantes qui ont des périodes d'enseignement fixes dans l'horaire et d'une durée limitée, comme les orthopédoques, ont moins de temps que les titulaires de classe pour préparer des sorties avec leurs élèves (Ayotte-Beaudet, 2018). Voici quelques pistes de solution pour améliorer la gestion du temps chez les orthopédoques pour favoriser l'utilisation de l'enseignement extérieur.



Gestion de l'habillement

- Donner un défi aux élèves : calculer le temps d'habillement et viser une amélioration ;
- Modéliser l'habillement et les déplacements ;
- Choisir ses moments de façon stratégique (ex: aller dehors après la récréation) ;
- Se déshabiller partiellement (ex: l'élève garde ses pantalons de neige en attendant l'orthopédoque) ;
- Collaborer et planifier avec les enseignants pour faciliter la gestion de l'habillement.

Gestion de l'horaire

- Entreprendre des projets réalistes ;
- Favoriser les activités d'apprentissage simples ;
- Demeurer dans le périmètre immédiat ;
- Planifier et intégrer des moments à l'horaire ;
- Préparer le matériel à l'avance ;
- Se donner la possibilité de profiter des moments de manière spontanée (si la température est propice et l'activité pédagogique le permet).



4

Faites connaître les bienfaits de l'enseignement extérieur à vos collègues

Les systèmes éducatifs mettent l'emphase sur l'évaluation. Les évaluations ministérielles orientent les activités d'enseignement. Comme les programmes ne font pas référence à l'enseignement extérieur, les personnes enseignantes ne sentent pas formellement invitées à utiliser cet environnement pédagogique. De plus, elles ne considèrent pas nécessaire d'aller à l'extérieur pour arriver à répondre aux exigences du programme (Ayotte-Beaudet, 2018). Les orthopédagogues travaillent de façon étroite avec les personnes enseignantes. Pour cette raison, elles peuvent influencer positivement leurs collègues à s'initier à l'enseignement extérieur ou encore, elles peuvent mettre en place des projets en collaboration pour élargir les modalités de déploiement du service en orthopédagogie. Voici les arguments identifiés par les orthopédagogues ayant participé à la présente étude pour contribuer à la promotion de l'enseignement extérieur auprès de leurs collègues.



Arguments en lien avec le programme et le projet éducatif de l'école

- Respect des cibles d'activités physiques implantées par le ministère (Mesure 15023 *À l'école, on bouge!*) ;
- Promotion des saines habitudes de vie (domaines généraux de formation) ;
- Présence de l'éducation en plein air dans plusieurs projets éducatifs.

Arguments en lien avec les opportunités pédagogiques

- Utilisation de l'environnement extérieur comme un lieu inspirant pour les situations d'écriture ;
- Utilisation des cinq sens (amener les élèves à décrire ce qu'ils voient, entendent, goûtent, touchent, sentent) ;
- Utilisation de la marche pédagogique ;
- Dégustation d'une collation spéciale (ex: création de rituels, d'ancrages, de moments privilégiés) ;
- Importance de bien clarifier et planifier notre intention pédagogique (continuité avec ce qui se fait à l'intérieur, mais avec des modalités différentes).



Arguments en lien avec les besoins des élèves

- L'activité physique et le mouvement peut contribuer à réduire l'anxiété ;
- La nature peut avoir un effet apaisant ;
- L'environnement extérieur permet aux élèves de changer d'environnement. Au primaire, ils passent parfois plusieurs heures dans le même local ;
- Selon les personnes enseignantes qui l'ont expérimenté, les élèves sont souvent plus à l'écoute, plus motivés, plus engagés et plus attentifs.

Arguments en lien avec la collaboration personnes enseignantes-orthopédagogue

- Possibilité de vivre les premières expériences en coenseignement avec l'orthopédagogue en appui (modélisation, soutien à l'animation, accompagnement) ;
- Possibilité de contaminer les collègues positivement après avoir vécu des expériences avec l'orthopédagogue en sous-groupe ;
- Miser sur l'inspiration plutôt que sur l'imposition de cette pratique ;
- Miser sur les forces et les intérêts de chacun, tout en respectant les limites.



5

Adaptez votre contexte d'intervention aux conditions météorologiques

En raison du climat canadien, des personnes enseignantes croient que l'enseignement extérieur est plus difficile à mettre en oeuvre. Au Québec, le climat est reconnu pour être très variable sur le plan des écarts de température et des précipitations. Ces conditions peuvent influencer la tenue d'activités à l'extérieur (Ayotte-Beaudet, 2018). Voici quelques pistes de solution pour en arriver à surmonter ces obstacles.

Le froid et le vent

- Prévoir un endroit où l'élève peut se réchauffer en cas de besoin (ex: salle communautaire) ;
- Aller en forêt pour que les arbres agissent comme protecteurs du vent ;
- Prendre des roches pour soutenir le matériel volatile ;
- Amener des vêtements supplémentaires ou multicouches (ex: couvre-bottes et couvre-mitaines) ;
- Se mettre en action par l'entremise du mouvement pour éviter de ressentir le froid ;
- Allumer un feu.

Suggestions en vrac :

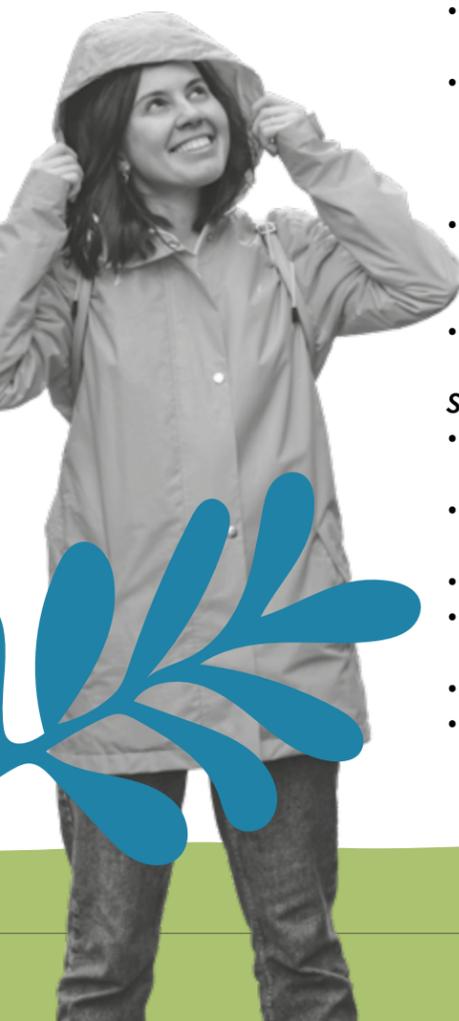
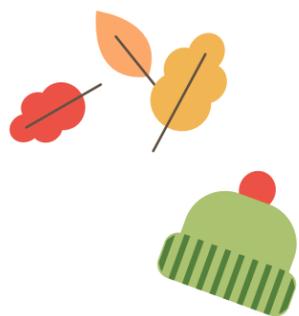
- Écrire sur une patinoire avec des marqueurs de bingo ;
- Utiliser un pulvérisateur pour écrire sur la neige ;
- Privilégier les grosses craies ;
- Apporter une petite bouillote pour réchauffer les mains au besoin ;
- Utiliser les buttes de neige ;
- Jouer avec les balles de neige, les pelles, les bâtons de hockey, etc.

La pluie et l'humidité

- Plastifier ou utiliser des pochettes de plastique pour protéger le matériel ;
- Installer des bâches ;
- Commencer les sorties extérieures dès l'automne afin d'entreprendre une désensibilisation au froid et une meilleure gestion de l'humidité ;
- Établir un « camp de base ».

Suggestions en vrac :

- Utiliser des pochettes de plastique pour placer les feuilles ;
- En cas de pluie, prévoir une alternative aux crayons effaçables ;
- Prévoir des craies puisque cela fonctionne même s'il pleut ;
- Demander aux parents d'apporter des vêtements de rechange ;
- Privilégier le matériel plastifié ou résistant à l'eau (ex: chloroplaste, funfoam).



6

Privilégiez les expériences positives

Les personnes enseignantes n'osent pas toujours sortir à l'extérieur puisqu'elles n'ont pas nécessairement vécu d'expériences d'enseignement positives. Elles ne se sentent pas toujours préparées à la planification d'activités pédagogiques se déroulant à l'extérieur. Des études rapportent un manque de préparation et une expertise limitée des personnes enseignantes en lien avec l'enseignement extérieur (Ayotte-Beaudet, 2018). Voici quelques conseils des orthopédagogues participant à l'étude pour guider ceux et celles qui veulent faire leurs premiers pas.



Miser sur la simplicité et l'apprentissage dans le plaisir.



Respecter son rythme, y aller progressivement.



Garder une souplesse pour favoriser les expériences positives.



Cibler les élèves en fonction du lien de confiance établi.



Vivre des expériences personnelles positives en plein air.



Être accompagné par une autre personne intervenante lors des premières sorties.



Sens du nombre

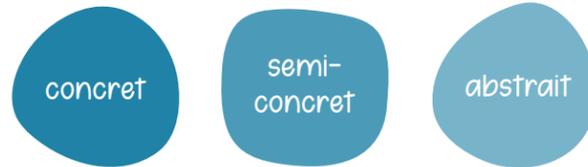
Définition : Selon la progression des apprentissages (MELS, 2009), le sens du nombre se développe dès la petite enfance et continue à se construire tout au long du parcours scolaire. Il concerne les habiletés qui permettent de comprendre les nombres et leurs relations. Il se développe d'abord autour des nombres naturels et se poursuit pendant l'apprentissage des fractions et des nombres décimaux.

Progression suggérée

Le travail sur le sens du nombre débute à partir des nombres naturels (entiers et positifs). Les fractions sont ensuite introduites à l'aide de matériel concret et de schémas, pour poursuivre avec l'intégration des nombres décimaux. Les nombres entiers qui incluent les nombres négatifs sont intégrés par la suite.

N → 1/2 → 6,4 → 3

nombres naturels fractions nombres décimaux nombres entiers



Pour favoriser la compréhension conceptuelle des élèves ayant des difficultés d'apprentissage, une stratégie séquentielle à trois niveaux peut être employée (Garfoth et Siegel, 2019). Le premier niveau consiste en une **phase concrète** basée sur l'utilisation de matériel de manipulation tridimensionnels pour augmenter la stimulation sensorielle. La phase **semi-concrète** (ou représentationnelle) vise à utiliser des dessins bidimensionnels pour représenter les mêmes concepts. La phase **abstraite** a pour but de traduire les dessins bidimensionnels en symboles mathématiques classiques. Il est à noter que l'environnement extérieur est très approprié pour la mise en oeuvre des deux premières phases de cette approche.

Lire et écrire des nombres

Proposer à l'élève d'identifier des nombres ciblés :

- En se déplaçant physiquement jusqu'au nombre à partir d'affichettes (la course aux nombres).
- En touchant le nombre ou à partir d'une tapette à mouche.
- En lançant un projectile (ex. roches, boules de neige) vers le nombre.

Proposer à l'élève de lire des nombres ciblés :

- En sautant sur un parcours au sol constitué des nombres ciblés.
- En faisant des pas de géant à chaque nombre lu.
- En marchant dans le quartier (ex. adresses, pancartes, boîtes postales, plaques d'immatriculation, etc.).

Proposer à l'élève d'écrire des nombres :

- En utilisant des éléments de la nature (ex. branches, cailloux, feuilles, etc.). Pour les fractions et les nombres décimaux : utiliser une branche pour représenter la barre de fractions ou la virgule et compléter l'écriture du nombre.
- En réalisant une dictée de nombres en ajoutant des défis (ex: écrire un nombre en se tenant sur un pied).
- En réalisant une dictée de nombres en ajoutant un renforçateur (ex. lancer un ballon de basketball, tirer dans un but de hockey, etc.).

Compter - Dénombrer

Proposer à l'élève de dénombrer :

- En formant des collections avec des éléments de la nature (ex. roches, feuilles, branches, boules de neige, etc.).
- En compte des collections élaborées à partir de matériel de manipulation et disposées dans la cour sous forme de rallye.
- En donnant des défis de dénombrer des éléments dans l'environnement autour de l'école (ex: voitures, arbres, balançoires, prises d'escalade, oiseaux, vers de terre).
- En regroupant des éléments de la nature en formant des paquets (dans des paniers, dans des contenants, en creusant des trous dans la neige ou dans le sable, etc.).

Proposer à l'élève de compter par bonds :

- En sautant dans des cerceaux pour travailler les bonds de 2 en ajoutant un symbole X dans les cerceaux impairs.
- À partir d'un module de jeux (barre de singe, barre de pont suspendu, bascule, poutre d'équilibre, etc.), demander à l'élève de compter par bonds.

Représenter - Associer

Proposer à l'élève d'associer la représentation à un nombre ciblé :

- En donnant un nombre à l'élève et en lui demandant de retrouver la bonne représentation parmi celles qui sont accrochées sur une corde à linge ou sur le grillage d'une clôture.
- En effectuant des jeux d'association entre une représentation réalisée avec des éléments de la nature et un nombre ciblé (possibilité de relier les éléments avec une craie).
- En se déplaçant physiquement jusqu'au nombre.

Proposer à l'élève de représenter des nombres :

- En représentant des nombres à partir des éléments de la nature (unités : roches ou boules de neige, dizaines : branches ou tiges de fleurs et de brins de pelouse; centaines : feuilles ou blocs de glace).
- En créant des stations associées à un nombre ciblé en fournissant le matériel de manipulation nécessaire à la représentation (possibilité de représenter le nombre sur un tapis casse-tête).
- Pour travailler les fractions, utiliser un cerceau pour représenter le tout et utiliser la craie pour identifier les parties du tout.

Comparer - Ordonner - Classifier

Proposer à l'élève d'ordonner les nombres :

- En plaçant des nombres en ordre croissant ou décroissant à partir d'affichettes à enfoncer dans la neige ou dans le sable, ou encore à partir d'une corde à linge.
- En fournissant des défis où l'élève doit ordonner des nombres en ajoutant un contexte ludique (Jean dit...) ou une contrainte (temps limite).

Proposer à l'élève de classifier ou comparer les nombres :

- En associant un geste à une consigne (ex : toucher les nombres pairs avec la main et les nombres impairs avec le pied).
- En utilisant le symbole « plus petit » et « plus grand » (<, >) formé à partir de branches.
- En effectuant une chasse aux trésors sous forme d'énigmes (ex: sous forme de *Qui suis-je?*) pour trouver un nombre mystère ou un code secret.

Légende

- Intégration des éléments de la nature
- Intégration du mouvement
- Intégration de l'environnement de proximité
- Intégration du jeu
- Intégration de gestes

Sens des opérations

Définition : Selon la progression des apprentissages (MELS, 2009), l'élève doit arriver à choisir les bonnes opérations et à les effectuer en tenant compte des propriétés et des priorités des opérations. Il doit donc maîtriser le sens de ces opérations pour en arriver à les utiliser dans des contextes variés. Le sens des opérations se développe en même temps que le sens du nombre, donc ces deux habiletés doivent être travaillées de concert (MELS, 2009).

Progression suggérée

Pour supporter la compréhension du sens des opérations, il est essentiel de présenter aux élèves des situations variées à partir des différentes structures additives et multiplicatives. Les structures additives sont associées à l'addition et à la soustraction et elles incluent la transformation, la réunion, la comparaison et la composition de transformations (MEES, n.d.). Les structures multiplicatives concernent la multiplication et la division et elles intègrent la disposition rectangulaire, l'addition répétée, le produit cartésien, le partage, la contenance, l'aire, le volume, la soustraction répétée et la comparaison.

Reconnaitre l'opération à effectuer dans une situation

Proposer à l'élève de cibler la bonne opération à effectuer dans une situation :

- En réalisant un rallye des opérations où l'élève doit lire la situation et cocher la bonne opération.
- En sautant dans le cerceau correspondant à la bonne opération.
- En lançant un projectile (ex. roche, boule de neige) vers la bonne opération.
- En écrivant la bonne opération dans une case d'une échelle de motricité (chaque case est associée à une situation).

Traduire une situation à partir de matériel concret, d'équations ou de schémas

Proposer à l'élève de traduire une situation en utilisant les bonnes opérations :

- En utilisant des éléments de la nature (ex. roches, feuilles, branches, boules de neige, etc.) pour représenter l'opération à effectuer.
- En disposant le matériel de manipulation dans la cour sous forme de rallye. Chaque station pourrait être composée d'une situation mathématique et de matériel déposé sur un plateau ou sur un tapis casse-tête.
- En courant jusqu'à la bonne équation affichée sur la clôture, correspondant à la situation mathématique lue par l'orthopédagogue.
- En écrivant les équations à partir de craie sur l'asphalte ou sur une ardoise.

Travailler la priorité des opérations

Proposer à l'élève de résoudre une chaîne d'opérations en respectant la priorité des opérations :

- En se déplaçant sur une chaîne d'opérations géante écrite au sol pour identifier chacune des étapes.
L'élève doit justifier son choix (je me déplace sur la parenthèse puisque...).
- En effectuant un parcours (ex. barre de singe, échelle de motricité, marelle, etc.) dans lequel différents éléments sont placés aléatoirement (ex. parenthèse, exposant, multiplication, addition, etc.). L'élève doit replacer ces éléments en ordre selon la priorité des opérations.

Fluidité mathématique

Définition : La fluidité fait référence à la connaissance, à la rétention et à l'automatisation de faits et de procédures (MEES, 2019). Le répertoire mémorisé en addition et soustraction se développe à partir de la première année et le répertoire mémorisé en multiplication et division se développe à partir de la troisième année.

Progression suggérée

Le développement de la fluidité en mathématiques s'effectue à partir de trois phases. La première phase consiste à compter à partir d'objets, d'indices visuels ou encore compter mentalement. La deuxième phase s'installe à partir du moment où l'élève maîtrise quelques faits numériques, ce qui lui permet de passer à la déduction. Pour ce faire, l'élève utilise un fait connu pour en arriver à déduire un résultat. Lors de la troisième phase, l'élève développe son répertoire automatisé (réponse donnée en 3 secondes ou moins) (Bay-Williams et Kling, 2023).



Addition et soustraction

Proposer à l'élève de compter par bonds (2, 5, 10, etc.) :

- En sautant dans des cercles dessinés à la craie, dans des cerceaux ou dans une échelle de motricité.
- En marchant dans un boisé pour associer chaque bond à un arbre.
- En sautant par bonds sur un parcours dessiné dans la cour d'école sous la forme de serpents et échelles ou sur une grille de nombres. Possibilité de compter à partir d'un certain nombre dans la grille pour complexifier la tâche et éviter de toujours compter à partir de 0.

Proposer à l'élève de trouver la réponse à différentes équations en utilisant diverses stratégies de faits déduits (ajout d'unités, utilisation des doubles, se rendre à 10, remplacer par 10, etc.) :

- En présentant des équations à résoudre sous forme de cartes éclairs et en y associant un renforçateur lorsque l'élève arrive à utiliser la stratégie de déduction enseignée (ex. glissade, tic tac toe, lancer un ballon dans un panier de basketball, etc.).
- En affichant plusieurs cartes de nombres sur une clôture pour que l'élève puisse aller chercher le nombre correspondant à l'équation ciblée. Pour pouvoir conserver la carte, l'élève doit expliciter la stratégie de déduction employée.
- Pour travailler la stratégie se rendre à 10, l'orthopédagogue nomme un chiffre (ex: 7) et l'élève doit nommer rapidement le chiffre qui permet de se rendre à dix (ex: 3). Si l'élève présente de la difficulté, possibilité d'utiliser une boîte de dix représenté à la craie en utilisant des roches.
- En prenant une marche pédagogique où l'orthopédagogue énonce des équations à résoudre. L'élève doit expliciter son raisonnement, ainsi que ses stratégies employées. L'utilisation d'une ardoise ou d'un petit tableau effaçable peut venir en aide à l'élève au besoin.

Multiplication et division

Proposer à l'élève de trouver la réponse à différentes équations en utilisant diverses stratégies de faits déduits (utilisation des multiples de 2, 10 et 5, utilisation des carrés, utilisation de la table de pythagore, etc.) :

- Voir les activités suggérées pour l'addition et la soustraction pour les adapter au contexte de la multiplication et de la division.

Résolution de problèmes

Définition : Selon le Programme de formation de l'école québécoise (MEQ, 2006), la résolution de problèmes est une démarche intellectuelle au service du raisonnement qui s'avère très utile pour trouver des réponses à différents défis de la vie quotidienne. Elle peut être un contexte d'enseignement-apprentissage pour apprendre de nouveaux concepts mathématique et elle est également un contexte à privilégier pour mobiliser et appliquer des concepts en situation contextualisée (MEES, 2019).

Compréhension de la situation-problème

Proposer à l'élève de dégager les étapes à franchir et les données pertinentes d'un problème :

- En associant les bonnes étapes de réalisation au bon problème. Pour ce faire, de courts problèmes peuvent être placés dans des cerceaux au sol. Des listes d'étapes de réalisation sont fournies à l'élève et celles-ci doivent être associées au problème ciblé. Pour vivre différemment en sous-groupe, des élèves peuvent avoir un problème et d'autres élèves ont les étapes correspondantes. Les élèves doivent arriver à se jumeler en dyade pour associer le problème à la bonne démarche.
- En résumant le problème à voix haute dans ses mots lors d'une marche pédagogique.
- En mimant le problème dans la cour extérieure.
- En représentant le problème en s'inspirant du «Land Art».
- En créant de courts problèmes mathématiques par les élèves en exploitant différentes thématiques liées au plein air.
- En décortiquant un problème en notant chacune des étapes à accomplir dans une échelle de motricité (une case par étape).
- En animant une [causerie mathématique](#) à l'extérieur à partir d'un problème sollicitant les éléments de la nature.

Stratégies cognitives et métacognitives au service de la résolution de problèmes

Proposer à l'élève de s'exercer à utiliser une variété de stratégies cognitives et métacognitives pour résoudre un problème :

- En modélisant l'utilisation de stratégies variées (PDA mathématiques, p.23-24) dans un contexte extérieur. Le problème peut être affiché sur un chevalet ou un tableau extérieur.
- En travaillant à résoudre un problème à l'extérieur en prenant des pauses actives et métacognitives entre chaque étape. L'élève et l'orthopédagogue se déplace dans la cour (vélo, jogging, trottinette, etc.) et discute de l'efficacité des stratégies employées par l'élève.
- En faisant un rallye des stratégies. L'élève doit observer une mise en situation et identifier la bonne stratégie à utiliser.

Mobilisation des concepts et processus

Proposer à l'élève de s'exercer à mobiliser les bons concepts et processus pour résoudre un problème :

- En écoutant la lecture d'une courte situation-problème, l'élève doit lancer un ballon sur le concept ou processus correspondant pour résoudre le problème (ex: +, -, x, %).
- En écrivant au sol les processus et/ou concepts qui seront utiles dans la réalisation du problème. L'élève se déplace dans l'ordre d'exécution des étapes.

Application des concepts et des processus

Proposer à l'élève de trouver la réponse à différentes équations en utilisant diverses stratégies de faits déduits (utilisation des multiples de 2, 10 et 5, utilisation des carrés, utilisation de la table de pythagore, etc.) :

- Voir les activités suggérées pour l'addition et la soustraction pour les adapter au contexte de la multiplication et de la division.



Écriture

Orthographe lexicale

Définition : L'orthographe lexicale fait référence à la capacité d'orthographier correctement les mots. Elle est possible par l'appropriation du fonctionnement du système orthographique, comprenant des régularités et des irrégularités (MELS, 2009).

Les régularités orthographiques

Proposer à l'élève de découvrir des régularités orthographiques :

- En observant des objets ou des images qui représentent des mots qui comprennent une même régularité qui sont disposés dans la cour d'école.
- En analysant des mots affichés sur une clôture.

Proposer à l'élève de repérer des régularités orthographiques dans un texte :

- En repérant les mots d'une régularité ciblée dans un texte dans un endroit choisi dans la cour d'école.
- En se déplaçant à diverses stations de lecture disposées dans la cour. À chaque station, l'élève identifie des mots comprenant la régularité ciblée dans un court texte et ils les notent dans un calepin. L'élève alterne après une durée déterminée. Pendant le déplacement entre les stations, l'élève épelle le plus de mots possibles repérés dans le texte en lien avec la régularité. Il est possible de suggérer une variation dans les déplacements (ex. pas chassés, course, marcher de reculons, sauter un pied, etc.).

Proposer à l'élève de produire des mots variés :

- En choisissant parmi divers choix dans un parcours extérieur (ex. forêt, dans la cour, etc.).
- En écrivant des mots avec leurs doigts dans les airs ou encore dans le sable, dans la neige, avec des objets de la nature (ex. roches, branches), etc.
- En s'appuyant sur une démarche inspirée des [phases des orthographes approchées](#).
- En écrivant des phrases et des textes en [spirale autour d'un arbre](#).

Mots irréguliers et mots fréquents

Proposer à l'élève d'écrire des mots fréquents ou irréguliers :

- Faire une marelle de mots fréquents ou irréguliers et les faire mémoriser aux élèves. Cacher un des mots parmi la liste avec un carton ou une ardoise. L'élève doit venir écrire le mot manquant.
- Écrire un mot géant par terre. L'élève marche ou court sur l'irrégularité. Ensuite, il le recopie ou l'écrit par lui-même.

La morphologie

Proposer à l'élève de trouver les mots de même famille :

- En cachant des mots de la même famille dans la neige ou dans le sable, l'élève doit les trouver en creusant. Ensuite, il doit les associer.

Proposer à l'élève de modifier les mots à l'aide de préfixe et de suffixe :

- En cachant des objets dans la cour ou dans la forêt et les enfants doivent écrire le mot. Ils doivent ensuite le modifier à l'aide de préfixes et de suffixes.



Orthographe grammaticale

Définition : L'orthographe grammaticale fait référence notamment aux accords en genre et en nombre dans la plupart des mots variables, ainsi qu'à la conjugaison des verbes. L'enseignement de l'orthographe grammaticale vise à amener les élèves à justifier leur choix à l'aide de manipulations syntaxiques et de procédures d'autocorrection, ce qui permet de développer le raisonnement grammatical (MELS, 2009).



La conjugaison

Proposer à l'élève de conjuguer des verbes selon la personne et le temps :

- En lançant deux dés (un ciblant le temps et l'autre ciblant la personne) à partir d'un verbe pigé. L'élève doit conjuguer le verbe à la personne et au temps correspondants. Il peut également produire une phrase dans laquelle ce verbe est intégré. L'exercice inverse peut également être réalisé. L'orthopédaogogue énonce une phrase avec un verbe conjugué et l'élève doit retrouver la personne et le temps correspondants.
- En effectuant un rallye avec des images représentant des actions associées à des verbes conjugués. L'élève doit formuler et écrire une phrase à chacune des stations en conjuguant le verbe adéquatement. Sa phrase peut être rédigée au présent dans un premier temps et, par la suite, il peut la transformer au futur ou au passé.
- En prenant une marche pédagogique, l'élève observe l'environnement et tente de formuler une phrase en conjuguant le verbe adéquatement. L'orthopédaogogue apporte des défis pour varier la conjugaison de la phrase de départ en variant la personne et le temps.
- En participant à une course contre la montre : sur des cônes, l'orthopédaogogue inscrit des temps de verbes. Il énonce ensuite un verbe ou une phrase et l'élève doit se déplacer vers le cône correspondant au temps de verbe et ensuite revenir au centre le plus rapidement possible.

Les classes des mots

Proposer à l'élève de trouver les classes de mots correspondant :

- En retrouvant des mots cachés à divers endroits dans la cour extérieure pour les placer dans les bacs correspondant à la bonne classe de mot (ex. nom, adjectif, verbe, adverbe, déterminant, etc.).
- En faisant un cherche et trouve dans l'environnement extérieur pour trouver des mots en lien avec une classe de mot ciblée.
- En jouant aux devinettes (Je suis un nom qui commence par g et je suis dans le module de jeu. Réponse: glissade).
- En repérant des mots selon une classe de mots ciblée à l'intérieur d'un album de littérature jeunesse. Il est possible de s'installer dans un endroit paisible en forêt par exemple.

Les règles d'accord

Proposer à l'élève de travailler les différentes règles d'accord (accord dans le GN, accord régi par le sujet) :

- En intégrant la notion du donneur et du receveur d'accord à partir du mouvement. L'élève peut devenir le donneur d'accord en lançant une balle sur le receveur à partir d'une phrase écrite au sol.
- En participant à un atelier de négociation graphique en utilisant les [signets de manipulation syntaxique](#).
- En effectuant une dictée métacognitive ([dictée 0 faute](#), [phrase dictée du jour](#), etc.).

Syntaxe et ponctuation

Définition : Selon la progression des apprentissages (MELS, 2009), l'élève doit apprendre à structurer et ponctuer correctement la majorité des phrases de ses textes d'ici la fin du primaire. Pour ce faire, il doit comprendre le concept de phrase et des signes de ponctuation, connaître les groupes de mots, les fonctions, la phrase de base et ses constituants. Il doit également connaître les types et les formes de phrase.



La frontière des mots

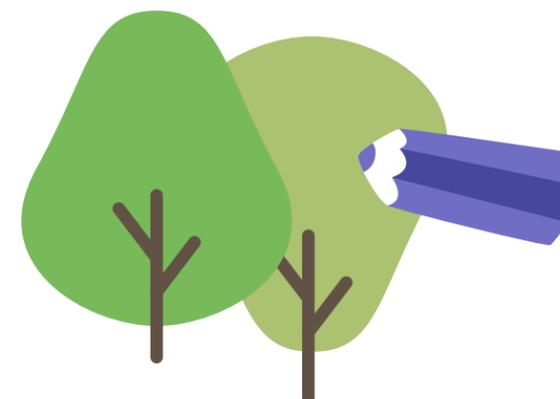
Proposer à l'élève de représenter une phrase en séparant les mots adéquatement :

- En fournissant des phrases dont les mots sont collés les uns sur les autres et l'élève doit identifier les mots (ajout d'une branche pour identifier la séparation des mots).
- En formulant des phrases à l'oral à partir de cerceaux. L'élève saute dans un cerceau à chacun des mots et il peut écrire les mots dans les cerceaux par la suite pour rédiger sa phrase.

La structure de la phrase

Proposer à l'élève de formuler des phrases adéquates sur le plan sémantique et syntaxique :

- En remettant en ordre les mots afin de construire une phrase (les mots pourraient être exposés sous forme de rallye en trottinette des neiges, à pied, en patin, en vélo).
- En énonçant des phrases à partir d'images variées exposées dans la cour ou d'images à piger (ex. personnages, actions, lieux, etc.).
- En prenant une marche pédagogique, l'élève élabore des phrases à partir de ce qu'ils observent dans l'environnement autour de l'école.
- Demander à l'élève de joindre deux phrases de base pour faire une phrase complexe.



Les constituants de la phrase

Proposer à l'élève d'identifier les constituants :

- En encerclant les constituants de la phrase avec les cerceaux de couleurs, de la craie ou un pulvérisateur (neige).
- En lançant un projectile vers le constituant ciblé sur une phrase écrite au sol ou sur un mur.

Proposer à l'élève de rédiger des phrases à partir des différents constituants de la phrase de base :

- En écrivant des phrases à partir de cerceaux (chaque constituant serait représenté par un cerceau de couleur différente).
- En utilisant un canevas de la phrase de base plastifiée.

La ponctuation

Proposer à l'élève de travailler la règle de la majuscule et du point, ainsi que la virgule :

- En formulant des phrases à l'oral en ajoutant des gestes associées à la majuscule (debout sur la pointe des pieds ou les bras levés) et au point (s'accroupir).
- En effectuant une marche rythmique à partir d'un court texte ponctué adéquatement. L'élève peut marcher pendant la lecture et faire une brève pause lorsqu'il rencontre une virgule et une pause plus longue lorsqu'il rencontre un point. Il peut également sauter pour représenter la majuscule en début de phrase.
- En fournissant un court texte qui n'est pas ponctué et l'élève doit ajouter les majuscules, les points, ainsi que la virgule.
- En proposant une liste d'éléments de la nature pour amener l'élève à formuler des phrases comprenant des énumérations pour travailler l'utilisation de la virgule.

Les types de phrase

Proposer à l'élève de classer les phrases selon le type :



- En allant les déposer dans des paniers ou des contenants placés dans différents endroits de la cour sous la forme d'une course avec un défi (ex: temps limite) ou avec une contrainte (ex: en sautant sur un pied).

Proposer à l'élève de formuler des phrases en fonction des différents types :



- En se promenant dans le quartier, échanger brièvement avec un passant, un brigadier, un commerçant, etc. Transcrire le dialogue avec les bons signes de ponctuation en fonction de type de phrase (ex. salutation, question, etc.).



- En faisant de l'improvisation sur un thème en lien avec la nature en ajoutant des contraintes en lien avec les différents types de phrase (ex: inclure deux phrases interrogatives et une phrase exclamative).

Les formes de phrase

(positive et négative)

Proposer à l'élève de transformer des phrases :

- En travaillant à partir d'une phrase dans laquelle chacun des mots est écrit sur une petite pancarte à enfoncer dans le sable ou dans la neige, ajouter ou retirer les pancartes « ne » et « pas ».

Proposer à l'élève d'identifier la phrase positive ou négative :



- En sautant dans un cerceau si elle est positive et en montant dans une butte si elle est négative.



- Demander à l'élève de faire le contraire de la phrase sous forme de jeux (ne cours pas vers l'arbre... donc l'élève court vers l'arbre).

Activité de consolidation

Proposer à l'élève de participer à une chasse aux trésors ou à une mission spéciale, en proposant diverses activités sur le thème de la phrase en plusieurs stations.

Différentes stations pourraient être proposées :

Station #1 - Frontière des mots et ordre des mots :

Une suite de mots n'étant pas séparés par des espaces est remise à l'élève et celui-ci doit repérer chacun des mots et les découper. Par la suite, il doit construire une phrase à partir en respectant l'ordre des mots.

Station #2 - Constituants de la phrase :

Des phrases sont cachées dans la neige ou dans le sable et l'élève doit les retrouver. Par la suite, il doit identifier les constituants de la phrase à partir de divers supports.

Station #3 - Ponctuation :

Un court texte est caché dans le module de jeu. L'élève doit trouver les phrases et les ponctuer adéquatement.

Station #4 - Les formes de phrase :

Associer une action à chacune des formes de phrase (ex: forme positive = se balancer et forme négative = ramper par terre) et demander aux élèves d'accomplir l'action correspondante lorsqu'ils entendent la phrase.

Station #5 - Les types de phrase :

Donner un thème à l'élève en fonction de ce qui se retrouve dans l'environnement près de l'école et celui-ci doit formuler une phrase et la décliner selon les types de phrases. Il peut également les écrire pour aller encore plus loin.

Stratégies rédactionnelles

Définition : Selon le Référentiel d'intervention en écriture (MEES, 2017), la recherche en écriture préconise un enseignement des stratégies rédactionnelles. Ces stratégies sont reliées à différentes étapes du processus d'écriture, notamment la planification, la mise en texte, la révision et la correction (MEES, 2017; MELs, 2009).

La planification

Proposer à l'élève de dégager et d'organiser ses idées à partir d'un canevas adapté et structuré :



- En développant un texte à partir de la description de ce qui l'entoure dans l'environnement extérieur en s'appuyant sur les cinq sens.
- En développant un texte à partir d'activités réelles vécues en nature (ex. déroulement chronologique de l'activité, émotions vécues, etc.).
- En développant un texte à partir d'une oeuvre lue en contexte extérieur (écriture de la fin de l'histoire).
- En développant un texte basé sur différentes photos prises dans l'environnement extérieur par l'élève. Il est possible de créer un livre numérique par la suite.
- En développant un texte suivant la création d'un script (inspiré de l'approche [Scripto](#)) portant sur la nature.
- En développant un texte dont l'amorce a été vécu en nature (ex: conférence d'un naturaliste, observation des traces d'animaux, visite d'un lieu spécifique, débat sur un sujet lié à l'environnement).
- En développant un texte en lien avec un besoin lié à l'environnement ou à la cour extérieure destiné à des élus municipaux.
- En développant un texte en s'inspirant de la démarche des [cercles d'auteurs](#) en insérant des activités extérieures à différentes étapes du processus.

Révision

Proposer à l'élève de s'exercer à réviser un texte :

- En créant quatre stations dans la cour (ajout, suppression, déplacement, substitution) pour amener l'élève à se pratiquer à mettre en œuvre les opérations de révision (voir p.42-43 du [Référentiel en écriture](#)). À chacune des stations, un enseignement explicite de l'opération est effectué. Par la suite, l'élève s'exerce avec son propre texte ou avec le texte d'un pair.
- En affichant dans la cour des textes brouillons fictifs dans lesquels des marques de révision sont présentes. L'élève doit analyser les marques de révision dans chacun des textes pour identifier l'opération de révision qui a été effectuée (ajout, suppression, déplacement, substitution).
- En discutant en sous-groupe en forêt ou dans un endroit approprié dans la cour extérieure à partir d'un texte écrit par un élève pour favoriser les échanges collaboratifs et la rétroaction par les pairs. Les rétroactions peuvent porter sur le texte en général ou viser des critères précis.
- En permettant d'aller à l'extérieur pour faire une relecture de son texte à voix haute sans déranger les autres élèves de la classe.

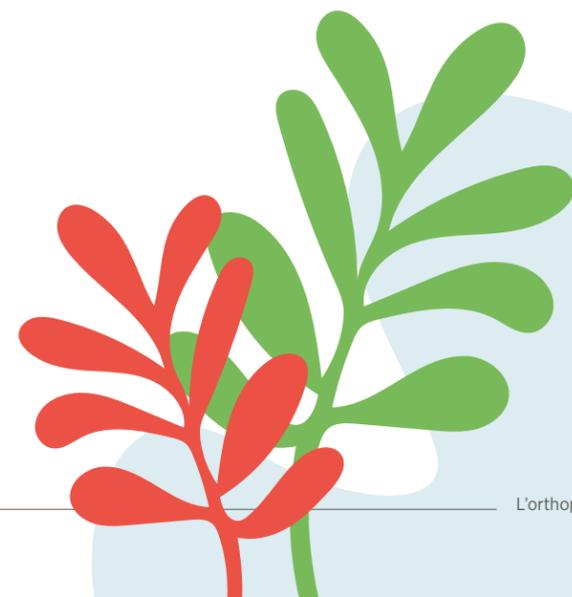
Correction

Pour développer les habiletés en matière de correction, se référer aux sections portant sur l'orthographe grammaticale et lexicale.

La mise en texte

Proposer à l'élève de faire rédiger un texte ou une partie d'un texte à l'extérieur :

- En alternant les moments d'écriture avec des moments d'activité physique. Il est possible de s'inspirer de la [technique pomodoro](#) pour structurer la séance de rédaction.
- En permettant à l'élève de prendre une marche pour s'inspirer s'il est bloqué dans son processus d'écriture.



Conscience phonologique

Définition : Dans le Programme-cycle de l'éducation préscolaire (MEQ, 2023), le développement de la conscience phonologique constitue un axe de développement. L'élève développe sa conscience phonologique en manipulant des syllabes, des rimes et des phonèmes. En orthopédagogie, l'unité linguistique privilégiée est souvent le phonème, puisqu'il existe une relation prédictive entre les habiletés des élèves à manipuler les phonèmes et l'apprentissage de la lecture.

Progression suggérée

Il existe plusieurs paramètres linguistiques à considérer pour graduer les interventions visant le développement de la conscience phonémique. Il est possible de considérer le nombre de phonèmes et de syllabes qui constitue le mot, la structure syllabique (CV, VC, CVC, CCV, etc.), ainsi que le mode d'articulation des consonnes (ex. fricatives, occlusives, etc.).

Identification du phonème initial

Proposer à l'élève d'identifier le phonème initial :

- En plaçant l'image dans le bon cerceau associé à un phonème en particulier.
- En trouvant des éléments de la nature qui débutent par un phonème ciblé.
- En catégorisant des figurines d'animaux en fonction des phonèmes initiaux.
- En observant les phonèmes initiaux dans l'environnement près de l'école en prenant une marche pédagogique (ex: nom de rues, des commerces, etc.).
- En faisant une chasse au son en cachant des objets ou des images au préalable dans la cour («Trouver les objets qui commencent par le son /f/»).



Segmentation des phonèmes

Proposer à l'élève de segmenter des mots et/ou des syllabes en phonèmes :

- En sautant dans des cerceaux, dans une échelle de motricité ou sur un petit trampoline.
- En utilisant les éléments de la nature (ex: roche, feuille, branche) pour représenter les différents phonèmes dans un mot.
- En représentant les phonèmes à partir de cercles sur l'asphalte.

Fusion des phonèmes

Proposer à l'élève de fusionner des phonèmes pour former des mots et/ou des syllabes :

- En associant le processus de fusion entre deux phonèmes à un mouvement (ex. glissade, balançoire, collision entre deux camions, saut dans la marelle, etc.).
- En plaçant des images dans la cour représentant des mots constitués de deux ou trois phonèmes. L'orthopédagogue décompose le mot en phonèmes et l'élève doit les fusionner pour retrouver le mot ciblé et aller retrouver l'image correspondante.

Identification des mots

Définition : Dans le Progression des apprentissages (MELS, 2009), l'identification des mots constitue une stratégie à développer dès le premier cycle du primaire pour favoriser l'apprentissage de la lecture. En effet, l'utilisation efficace des stratégies d'identification des mots est essentielle pour en arriver à lire de manière fluide et développer une bonne compréhension (MELS, 2012).

Progression suggérée

Comme pour la section sur la conscience phonémique, des paramètres linguistiques sont à considérer pour graduer les interventions visant le développement des stratégies d'identification des mots. Il est possible de considérer le nombre de phonèmes et de syllabes qui constituent le mot, les structures syllabiques (CV, VC, CVC, CCV, etc.) présentes dans le mot, ainsi que le mode d'articulation des consonnes (ex. fricatives, occlusives, etc.). Lorsque les élèves arrivent à identifier certains mots, il est possible d'intégrer ceux-ci à l'intérieur de phrases et de courts textes, ce qui permet de contextualiser davantage les apprentissages. Il est aussi possible d'ajouter certains indices visuels (ex: lettres muettes en plus pâle, graphèmes complexes mis en évidence).

Lecture de syllabes

Proposer à l'élève de lire des syllabes avec certaines structures syllabiques (CV / CVC / CCV) :

- En utilisant la glissade dans le module de jeu. On utilise 2 dés avec des graphèmes ciblés. Un dé comprend des consonnes fricatives (f, l, r, etc.) et l'autre comprend des voyelles simples et/ou complexes (a, on, ou, i, un, etc.). Un élève se place en haut de la glissade et brasse le dé des consonnes. Un autre élève se trouve en bas et lance le dé des voyelles. L'élève qui glisse doit fusionner les deux phonèmes ciblés pour en former une syllabe. La même activité peut être complexifiée en ajoutant des groupes consonnantiques sur le dé des consonnes (fr, gl, tr, etc.).
- En cachant des cartes de deux couleurs différentes (consonnes = cartes vertes / voyelles = cartes bleues) dans la cour d'école. Demander aux élèves de trouver une carte de chaque couleur. Pour garder ses cartes, l'élève doit lire la syllabe.
- En utilisant le sport comme un renforçateur associé à la lecture de syllabes sous forme de carte flash. À chaque syllabe lue, l'élève accomplit une action (ex. lancer un ballon dans un panier de basketball, botter un ballon de soccer, lancer une rondelle dans un but de hockey, etc.).

Lecture de mots fréquents

Proposer à l'élève de lire des mots fréquents :

- En faisant une forme de course à relais avec un sous-groupe d'élèves. Séparer le groupe en deux et former deux files. Présenter un mot fréquent à lire aux deux élèves qui se situent au début de la file. L'élève ayant lu le mot le plus rapidement retourne derrière la file. Lorsque tous les élèves de la même file ont passé, l'équipe obtient 1 point.
- En pêchant des mots fréquents écrits sur des poissons aimantés dispersés au sol. L'élève doit utiliser une canne pour les pêcher et les placer dans une petite piscine ou un bassin.
- En plaçant des mots fréquents à identifier sur une table à pique-nique. L'élève prend une tapette à mouche et doit taper le mot lu par l'orthopédagogue le plus rapidement possible.

Lecture de mots et non-mots

Proposer à l'élève de lire des mots et des non-mots :

- En faisant un parcours avec du matériel varié (ex. cônes, cerceaux, bâtons de hockey, etc.) et placer les mots et/ou les non-mots pour que l'élève puisse les lire au fur et à mesure qu'il avance dans le parcours.
- En associant des mots écrits à des objets ou à des images variées (ex: éléments de la nature).

Fluidité de lecture

Définition : Selon le Référentiel d'intervention en lecture (MELS, 2012), il est important que les élèves apprennent à lire avec fluidité, sinon leur compréhension peut être compromise. La fluidité est constituée de trois aspects : la précision, la vitesse et l'expression. Pour permettre le développement de la fluidité, il importe d'opter pour des interventions qui favorisent la rétroaction immédiate et informative, ainsi que l'augmentation de la quantité de textes lus.

Précision et vitesse de lecture

Proposer à l'élève de faire une lecture orale répétée et assistée d'un texte (possibilité de travailler les mots inconnus ou difficiles en amont pour favoriser une meilleure préparation à la lecture) :



- En se déplaçant physiquement à travers un parcours (ex. marche, course, vélo, trottinette, ski de fond, etc.) comprenant diverses stations ayant de courts extraits de texte à lire et à relire, qui peuvent être transcrits sur de grands cartons ou imprimés et insérés dans une pochette de plastique. Le temps de lecture peut être chronométré au besoin. L'orthopédagogue peut profiter du déplacement entre les stations pour discuter du sens des mots rencontrés dans les textes.
- Proposer à l'élève de faire une période de lecture personnelle en augmentant le niveau de rétroaction.
- En faisant de la lecture à deux en s'installant à divers endroits de la cour extérieure (ex. dans le module, dans la classe extérieure, dans un boisé, sur une table à pique-nique, etc.). Chaque élève lit sa page et l'autre élève donne de la rétroaction et les rôles sont inversés par la suite.
- En offrant du soutien lors d'une période de lecture personnelle animée en coenseignement. L'orthopédagogue peut s'installer avec un sous-groupe d'élèves dans la cour pour leur offrir du soutien personnalisé. Les cornets de lecture peuvent également être fournis aux élèves qui en ressentent le besoin.

Prosodie / expression

Proposer aux élèves de participer à un théâtre de lecteurs à l'extérieur :



- En créant en amont une scénette qui s'inspire de l'environnement extérieur de l'école (parcs, sentiers, lieux culturels, spécificité du quartier, environnement naturel) pour rendre le théâtre plus réel et signifiant. Possibilité d'intégrer les élèves plus âgés à la rédaction et à la création du contenu de théâtre de lecture. Se rendre sur le lieu exploité dans le scénario pour faire la représentation finale de la pièce.

Proposer à l'élève de composer un poème et le lire :



- En construisant des poèmes inspirés du champ lexical lié à la nature. Les élèves font la lecture de leurs poèmes en formant un cercle de partage dans un endroit paisible de la cour extérieure.

Proposer à l'élève de lire par groupe de mots :



- En faisant une marche rythmique à partir d'un texte segmenté en groupe de mots à l'aide de couleurs ou d'indices visuels (ex. barre oblique). L'élève doit lire le texte en marchant, puis en faisant de petites pauses pour signaler les différents groupes de mots, ainsi que de plus longues pauses pour signaler la présence de signes de ponctuation.
- En lisant une phrase de manière progressive. L'orthopédagogue prépare des phrases qui sont déjà découpées en groupes de mots. Celles-ci sont placées de manière progressive dans un parcours (ex. cerceaux, échelle de motricité, roches, etc.) et l'élève doit lire et relire ces groupes de mots jusqu'à ce que la phrase soit complète.



- En segmentant une phrase écrite au sol ou sur la neige en repérant les différents groupes de mots et en les séparant à l'aide de branches.

Proposer à l'élève de lire un texte en respectant l'intonation et/ou la ponctuation :

- En lisant des phrases en respectant l'émotion ciblée (ex. tristesse, peur, joie, etc.) en attribuant les émotions en plaçant un pictogramme sur un parcours (ex. roches, cerceaux, échelle de motricité, etc.) ou en lançant un dé. Reprendre le même type d'activité, mais en ciblant la ponctuation (ex. exclamation, interrogation, etc.).

Vocabulaire

Définition : Le vocabulaire correspond à la connaissance du sens des mots qui sont utilisés, notamment dans les textes (MELS, 2012). L'étendue du vocabulaire des élèves permettrait d'ailleurs de prédire leur succès en lecture et leur réussite scolaire, raisons pour lesquelles il représente un aspect important à considérer en orthopédagogie.

Progression suggérée : Le choix des mots à enseigner pour développer le vocabulaire des élèves doit être réfléchi. D'ailleurs, il existe trois catégories basées sur l'utilité des mots. D'abord, la première catégorie est constituée des mots familiers, connus et utilisés au quotidien par les élèves. Ensuite, la deuxième catégorie est composée de mots retrouvés plus fréquemment dans les textes écrits. En se familiarisant avec ce type de mots, les élèves peuvent donc améliorer leur compréhension du langage écrit. Finalement, la troisième catégorie est composée de mots rares qui sont peu utilisés. Ce sont souvent des mots associés à un domaine ou à une discipline spécifique. Des auteurs recommandent de centrer l'enseignement du vocabulaire sur les mots de la deuxième catégorie (MELS, 2012).

Étendue du vocabulaire

Proposer à l'élève d'identifier un mot nouveau :



- En observant l'environnement immédiat (ex. marche pédagogique, rallye, etc.).



- En lisant un texte exploitant le thème de la nature en prévision d'une activité.

- En utilisant la littérature jeunesse (ex. Le loup qui aimait les arbres).

Proposer à l'élève de remplacer un mot générique par un mot spécifique :

- En associant des définitions spécifiques à des mots génériques.

- En catégorisant des mots précis à une catégorie en lien avec la nature. (ex. Nommez-moi un arbre de notre forêt : Tremble-Sapin-Bouleau-Épinette, etc.).



- En jouant aux devinettes (ex. Quel animal vit dans ce terrier ?).

Proposer à l'élève de décrire une image ou son environnement :



- En réalisant un *Scripto* sur le thème de la nature.



- En décrivant l'environnement en fonction des cinq sens.

- En dessinant une toile ou un réseau sémantique dans le sable.

Lien entre les mots

Proposer à l'élève de développer des liens morphologiques :



- En associant des préfixes et des suffixes à un mot de base (ex. Arbre / Arbuste, Terre / Terrier).



- En mimant des mots d'action à partir des noms liés. (ex. image d'un coureur et l'enfant mime l'action de courir)



- En transformant un mot de base de la nature en fonction de la classe de mots demandée (ex. Fleur : Fleurir / Floral / Fleuriste, etc.).

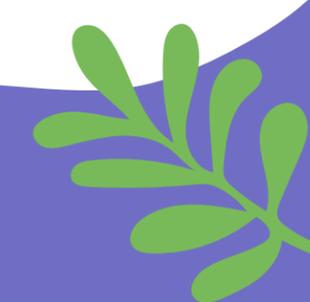
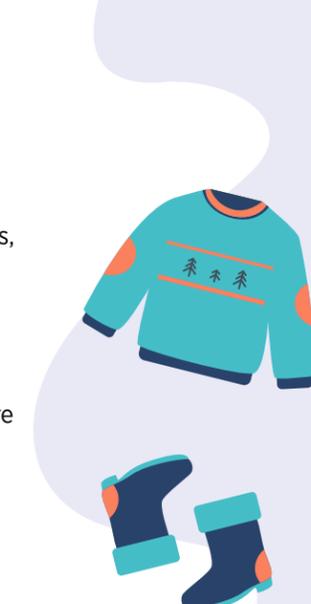
Proposer à l'élève d'établir des liens de sens entre les mots :



- En regroupant des images par catégorie de sens (ex. jeux de loto des animaux, des aliments, des arbres du Québec).



- En jouant à la marelle.



Compréhension

Définition : Selon la progression des apprentissages (MELS, 2009), le processus de lecture est axé sur la compréhension et l'interprétation personnelle de textes courants ou littéraires, ainsi que sur l'expression de réactions à l'égard de ces textes. La compréhension constitue une cible d'intervention incontournable en orthopédagogie compte tenu du fait que cette compétence est sollicitée dans l'ensemble des disciplines. Selon le MELS (2012), la compréhension est même considérée comme l'objectif ultime de la lecture à l'école.



La structure des textes

Proposer à l'élève de s'exercer à distinguer les différents types de textes et leurs caractéristiques (ex: littéraire, courant, d'opinion, etc.) :

- En se déplaçant physiquement à travers un parcours (ex: marche, course, vélo, trottinette, ski de fond, etc) comprenant divers textes ou l'élève doit associer chaque station à un type de texte, et ce, en annotant les éléments du texte qui lui permettent de trouver la réponse.
- En complétant un organisateur graphique appuyé sur la structure du texte travaillé. L'organisateur graphique peut être illustré sur l'asphalte avec des craies, combiné avec l'utilisation de cerceaux pour représenter les différentes composantes du texte.
- En reconstituant l'ensemble des éléments d'un texte qui ont été mélangés au préalable (éléments à piger et à reclasser dans un organisateur graphique élaboré sur le sol).
- En faisant une chasse au trésor où des segments d'un texte sont cachés à divers endroits (ex: dans un sentier, dans la cour d'école, accrochés sur la clôture, collés en dessous du module de jeux, etc.).

La compréhension

Proposer à l'élève de s'exercer à comprendre le sens des mots-questions :

- En faisant un quiz utilisant les mots-questions portant sur l'environnement extérieur (ex: Où se trouve le nid ? L'enfant doit aller le trouver).
- En associant des items à des mots-questions placés dans des cerceaux ou dans une échelle de motricité (ex: épicerie = où, l'abeille = qui, le matin = quand, etc.).

Proposer à l'élève de s'exercer à extraire les éléments explicites dans un texte :

- En prenant une marche pédagogique, l'élève peut répondre aux questions de l'orthopédagogue en se référant au texte travaillé au besoin.
- En participant à un rallye de lecture dans lequel les questions sont affichées dans la cour d'école. L'élève doit se déplacer pour répondre à chacune des questions.

Proposer à l'élève de s'exercer à extraire les éléments implicites dans un texte :

- En répondant à des devinettes portant sur la forêt ou les éléments de la nature pour travailler les inférences. Pour un réinvestissement en écriture, il est possible de faire créer des devinettes par l'élève.
- En participant à un rallye de lecture en nature dans lequel l'élève trouve des indices contenant de courts énoncés expliquant implicitement où se situe le prochain indice.

L'interprétation

Proposer à l'élève de s'exercer à construire une interprétation personnelle d'un texte et à la défendre :

- En participant à une discussion en sous-groupe en forêt ou dans la cour extérieure à la suite d'une lecture. Amener les élèves à défendre leur interprétation du texte en s'appuyant sur des arguments ou des exemples issus du texte. Il peut être intéressant d'utiliser des textes associés au thème de la nature (voir padlet [Ma littérature nature](#)).
- En assistant à un théâtre de lecteurs à l'extérieur où les élèves qui écoutent sont amenés à interpréter le scénario sous le thème de l'aventure, de la nature, du sport extérieur, etc.

La réaction

Proposer à l'élève de s'exercer à réagir à un texte lu :

- En visionnant un court métrage en plein air et en réagissant par la suite sous forme de discussion en sous-groupe.
- En participant à un rallye de la réaction. Des extraits de textes peuvent être cachés dans la forêt et l'élève doit répondre à des questions de réaction sur le texte trouvé en justifiant sa réponse.
- En dessinant ce qui se passe dans la tête du personnage. Une grosse tête peut être dessinée sur l'asphalte et l'élève peut représenter sa vision de ce que le personnage pense à un moment précis du texte ou dans le texte en général.



Le jugement critique



- En créant un parcours du jugement critique en plaçant des cerceaux dans lesquels une étiquette est placée (ex: personnage, illustrations, histoire, thème, etc.). Chaque fois que l'élève saute dans un cerceau, il doit réagir au texte en lien avec l'aspect ciblé par l'étiquette. Pour pouvoir poursuivre son parcours, il doit aussi arriver à appuyer sa réaction sur des arguments ou des exemples issus du texte.
- En participant à une dégustation littéraire à l'extérieur, ce qui vise à partager différents types d'œuvres littéraires en portant un jugement. Les élèves doivent se positionner à savoir s'ils aimeraient lire ce livre en justifiant leur réponse et en s'appuyant sur des arguments ou des exemples issus du texte.
- En discutant en sous-groupe à l'extérieur à propos de ce qui fait une bonne histoire ou une mauvaise histoire. Créer un tableau (+/-) à deux colonnes sur l'asphalte ou sur une grande affiche et noter les caractéristiques apportées par les élèves.
- En participant à un cercle de lecture à l'extérieur en utilisant des œuvres ayant comme thématique la nature, l'aventure en plein air.

Bibliographie

Ayotte-Beaudet, J.- P., Potvin, P., Lapierre, H. G. et Glackin, M. (2017). Teaching and learning science outdoors in schools' immediate surroundings at K-12 levels: A meta-synthesis. *Eurasia journal of mathematics, science and technology education*, 13(8), 5343-5363. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.00833a>

Ayotte-Beaudet, J. P. (2018). *L'intérêt des élèves du premier cycle du secondaire lors des périodes d'enseignement des sciences à l'extérieur et à proximité de l'école* [thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal]. Archipel. <https://archipel.uqam.ca/12196/>

Ayotte-Beaudet, J.- P., Vinuesa, V., Turcotte, S. et Berrigan, F. (2022). *Pratiques enseignantes en plein air en contexte scolaire au Québec: au-delà de la pandémie de COVID-19*. Université de Sherbrooke.

Beauchamps, A-A. (2022). *L'intégration du plein air en enseignement préscolaire et primaire : pistes de réflexion et d'action* [mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal]. Archipel. <https://archipel.uqam.ca/16284/1/M17917.pdf>

Deschamps, A., Scrutton, R. et Ayotte-Beaudet, J.-P. (2022). School-based outdoor education and teacher subjective well-being: An exploratory study. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.961054>

Faber Taylor A. et Kuo, F. E. (2011). Could exposure to everyday green spaces help treat ADHD? Evidence from children's play settings. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 3(3), 281-303. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2011.01052.x>

Fägerstam, E. (2014). High school teachers' experience of the educational potential of outdoor teaching and learning. *Journal fo Adventure Education and Outdoor Learning*. 14(1):56-81. <https://doi.org/10.1080/14729679.2013.769887>

Farnham, M. et Mutrie, N. (2003). Research Section: The Potential Benefits of Outdoor Development for Children with Special Needs. *British Journal of Special Education*, 24(1), 31-38. doi:10.1111/1467-8527.00008

Floresca, J. A. (2020). How Nature Walk Program Affects the Behavior of Children with Learning Disabilities. *Education Quarterly Reviews*, 3(4), 500-509.

Merry Armstrong, I. Sharaievska, B. M. Crowe et R. J.Gagnon (2022): Experiences in outdoor recreation among individuals with developmental disabilities: Benefits, constraints, and facilitators, *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, DOI:10.3109/13668250.2022.2104449

Nadeau-Tremblay, S., Boily, É., Brault, M. C., Chevrette, T., Jacob, E., Langelier, M. È., Pulido, L. (2023). Supporting the emergence of outdoor teaching practices in primary school settings: a literature review. *Education 3-13*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/03004279.2023.2269166>

Newman, G. (2020). Nature-Based-Learning for Students with Disabilities. *Culminating Projects in Special Education* (93).

Veen, E. J., Pijpker, R. et Hassink, J. (2021). Understanding educational care farms as outdoor learning interventions for children who have dropped out of school in the Netherlands. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 23(3), 323-339. <https://doi.org/10.1080/14729679.2021.2011340>

Wilson, R. (2014). Take it outside. *Education Digest*, 80(2), 45-48.





L'orthopédagogie en contexte extérieur

UQAC
Université du Québec
à Chicoutimi



Centre
de services scolaire
des Rives-du-Saguenay
Québec

