Trousse d'appréciation de rendement en lecture

Maternelle à 3e année (2013)

Document d'appui

Terre-Neuve Labrador

Trousse d'appréciation de rendement en lecture

Maternelle à 3e année (2013) :
Document d'appui

Remerciements

Le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador tient à exprimer ses remerciements aux enseignants suivants qui ont contribué de leurs temps, de leurs idées et de leurs suggestions durant la préparation de **La trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française, Maternelle à la troisième année :**

Lynn Andrews, enseignante, A.P. Low Elementary School, Labrador City
Giselle Benoît-Humber, enseignante, Holy Trinity Elementary, Torbay
Thérèse Bérubé, enseignante, Vanier / École Sainte-Thérèse, St. John's
Gerard Cooke, enseignant, Sacred Heart Elementary, Marystown
Tina Maloney, conseillère pédagogique
Sharon Wright, enseignante, Gander Academy, Gander

Le ministère de l'Éducation aimerait aussi remercier les enseignants et les conseillers pédagogiques de la région atlantique pour leur précieuse collaboration lors de l'élaboration du présent document. La contribution des personnes suivantes a été grandement apprécié :

Île-du-Prince-Édouard

René Hurtubise, conseiller pédagogique

Nouveau-Brunswick

David Macfarlane, agent pédagogique

Nouvelle-Écosse

Tanya Comeau, enseignante, École d'immersion de la Baie-Sainte-Marie
Mona Currans, enseignante, École Burton Ettinger, Halifax
Roselle d'Entremont, enseignante, École Rockingham, Halifax
Margaret Gillespie deGooyer, coordinatrice du projet de littératie en immersion
Susan MacDonald, enseignante, Antigonish Education Centre, Antigonish

À NOTER : Dans le présent document, le féminin est utilisé à titre épicène.

Table des matières

Introduction

Trousse d'appréciation de rendement en lecture - Immersion française - Maternelle à la troisième année 1

Section 1

Fondement théorique

Développement de la langue et de la littératie 5
Continuum de lecture 5
Description des phases du continuum de lecture 6

Développement en lecture 7
Rôle de la littérature dans le processus de la lecture 8
Rôle de l'écriture dans le processus de lecture 8

Vision de l'apprentissage et de l'appréciation de rendement 9
Appréciation de rendement - À la base de l'enseignement et de l'apprentissage 9
Dossier du profil de lecture 10
Portfolio de l'enfant 10

Stratégies et outils pour l'appréciation de rendement 11
Stratégies 11
Outils 12

Sommaire 13

Outils et stratégies d'appreciation de rendement en lecture

Outils de la *« Trousse d'appréciation de rendement en lecture »* 15
Inventaire d'outils 17
Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture - Outils 1 à 9 17
Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture - Outils 10 à 22 18
Appréciation de la compréhension et de l'interprétation en lecture - Outils 23 à 25 19

Bibliographie 71
Annexe : Représentations graphiques 75

Section 2

Outils reproductibles
Lectrice en émergence
Lectrice débutante
Lectrice en transition - à l'aise
Outils réproductibles
Fiches plastifiées

Section 3

Description des caractéristiques des niveaux de difficultés du textes
Caractéristiques des niveaux de difficultés du texte
Analyse des textes inclus dans la trousse
Fiches d'analyse vierges

Introduction

Trousse d'appréciation de rendement en lecture - Immersion française Maternelle à la troisième année

La ***Trousse d'appréciation de rendement en lecture - Immersion française - Maternelle à la troisième année*** est le fruit d'une étroite collaboration entre les conseillères et les conseillers pédagogiques responsables des programmes d'immersion française des provinces atlantiques, sous l'égide de la Fondation d'éducation des provinces atlantiques (FÉPA). Des enseignantes de la maternelle à la troisième année de la Nouvelle-Écosse ont également fait partie de l'équipe et ont aidé à l'élaboration des outils d'appréciation de rendement en lecture qui se trouvent dans cette trousse. De plus, elles ont aussi participé, de pair avec des enseignantes et des enseignants de Terre-Neuve-et -Labrador, à la révision du contenu ainsi qu'à la mise à l'essai de ces divers outils avec leurs élèves.

La ***Trousse d'appréciation de rendement en lecture*** comprend trois sections :

Section 1 - *Fondement théorique, outils et stratégies d'appréciation de rendement en lecture*

Cette section décrit le fondement théorique et l'orientation de la recherche actuelle en lecture et présente des outils et des stratégies d'appréciation de rendement qui facilitent l'observation et la cueillette des données dans les domaines suivants :

- les attitudes, les perceptions, les sujets d'intérêt;
- les connaissances liées aux principes alphabétiques;
- les connaissances liées aux concepts reliés à l'écrit;
- les connaissances phonologiques;
- les stratégies de lecture employées;
- les capacités métacognitives; et
- le niveau de compréhension et d'interprétation.

Chaque outil d'appréciation de rendement comprend une description de l'aspect de la littératie à observer ainsi qu'une explication du mode d'utilisation de l'outil.

Section 2 - *Outils d'appréciation de rendement en lecture (format reproductible)*

Cette section présente divers outils nécessaires à l'appréciation de rendement en lecture. Les outils, catégorisés selon les quatre grandes phases de développement liées au continuum de lecture, se trouvent sous forme de feuilles reproductibles.

Section 3 - *Ensemble de livres classés par niveau*

Il s'agit d'une sélection de livres de lecture choisis en fonction des caractéristiques qui définissent les niveaux de difficultés du texte selon un continuum de A à M. Deux livres de lecture à chaque niveau sont inclus afin d'illustrer les caractéristiques de chaque niveau. Cette section comprend également un tableau qui présente les caractéristiques de base de chaque niveau de difficulté de texte.

La ***Trousse d'appréciation de rendement en lecture*** pourra servir à :

- faciliter une meilleure harmonisation entre l'apprentissage et l'appréciation de rendement;
- alimenter une réflexion sur les pratiques d'appréciation de rendement;
- perfectionner des pratiques d'appréciation de rendement en lecture.

Section 1

Fondement théorique

Outils et stratégies d'appréciation de rendement en lecture

Fondement théorique

Développement de la langue et de la littératie

La littératie dans un sens large se définit comme un ensemble d'habiletés linguistiques et cognitives auxquelles s'associe une composante socioculturelle. La définition doit tenir compte des façons de parler, de lire et d'écrire propres à chacun des groupes sociaux. Il y aura alors autant de types de littératies qu'il y aura de cultures et de sous cultures car les pratiques de la littératie diffèrent d'un groupe à l'autre à l'intérieur d'une société aussi bien que d'une société à l'autre (Gee, 1986; Pierre, 1992; Masny 1994; Maltais, 2001).

La littératie est un ensemble de connaissances, d'habiletés, d'attitudes, de valeurs et de comportements lié à la culture de l'écrit, soit des façons de parler, de lire, de visionner, d'écrire, de représenter, de comprendre et d'agir. La littératie désigne la façon dont une personne véhicule et comprend les textes simples ou complexes dans des situations de communication variées tant à l'oral qu'à l'écrit (Masny, 1994). Le concept de « texte » est utilisé dans le sens large du terme, pour désigner les livres, la publicité, les nouvelles télévisées, les présentations orales en classe, les textes de fiction et de non-fiction, etc.

Devenir littératié, c'est développer les connaissances et les capacités de produire, de comprendre, d'analyser et d'interpréter cette gamme de textes. Ces connaissances, habiletés, attitudes, valeurs et comportements liés à la culture de l'écrit sont constamment en évolution chez nous tous.

Bien que les expériences journalières des enfants visent le développement de la littératie dans son sens large, le développement de compétences en lecture est particulièrement important dans le développement de la littératie. Les recherches démontrent qu'un fondement solide dans ce domaine est nécessaire (Clay, 1991; Giasson, 1995; Taberski, 2000). La ***Trousse d'appréciation de rendement en lecture*** a été conçue pour pouvoir suivre de près le développement de la compétence en lecture chez l'enfant.

Continuum de lecture

Les recherches des dernières années démontrent qu'il existe des comportements associés aux diverses phases de développement chez toute lectrice (Australian Council of Educational Research, 1993). Ces phases se situent sur un continuum et ont été nommées ainsi :

- lectrice en émergence
- lectrice débutante
- lectrice en transition
- lectrice à l'aise

Bon nombre d'enfants arrivent à l'école alors qu'elles sont dans la phase d'émergence de lecture. À la fin de la 3e année, elles présentent généralement plusieurs caractéristiques de la phase de transition. L'enseignante doit continuellement déterminer le stade auquel l'enfant se trouve dans le processus qui la mènera à lire et à écrire et ce qu'il lui faut pour poursuivre sa progression. De plus, il est important de se rendre compte que tous les processus langagiers sont affectés par un nombre de facteurs internes et externes, tel les connaissances et l'expérience antérieures de l'enfant vis-à-vis la situation en question (type de texte, expérience en lecture, etc.).

Il est important de souligner que ce processus de développement de la lecture n'est ni figé ni linéaire. Le rythme de progression varie d'une enfant à l'autre.

Description des phases du continuum de lecture

Lectrice en émergence

Ces lectrices savent qu'on peut écrire des énoncés langagiers et les relire. Elles comprennent que le texte véhicule le message ou l'histoire aussi bien que l'illustration. Elles essayent de lire l'écrit en utilisant les images pour prédire le texte. Il leur arrive de faire semblant de lire, en se fiant à leur mémoire pour relire des histoires familières, ou encore en inventant l'histoire à partir des images. À la fin de cette phase, les enfants saisissent l'orientation de l'écrit, les correspondances entre l'oral et l'écrit et sont généralement capables de reconnaître certains mots dans divers contextes. Elles commencent à utiliser des éléments grapho-phonétiques ainsi que le sens pour prédire la signification des mots inconnus. Elles sont capables de discuter ce qui se passe et ce qui va probablement se passer dans la suite du texte.

Lectrice débutante

Ces lectrices font preuve d'une connaissance plus poussée des conventions de l'écrit. Elles démontrent plus d'assurance dans l'utilisation de leur expérience antérieure. Elles prennent des risques en se livrant à des approximations et elles utilisent le contexte et les associations lettre-son pour prédire, confirmer et intégrer le contenu du texte. Elles commencent à s'autocorriger. Elles connaissent les liens fondamentaux entre les sons et les lettres les plus courantes et possèdent un vocabulaire de base de mots fréquents.

Lectrice en transition

Ces lectrices commencent à se fixer consciemment des objectifs pour la lecture, peu importe le type de texte. Elles lisent ces textes par intérêt ou pour trouver de l'information, ou encore parce que les textes ont été écrits par leurs auteures préférées. Elles emploient automatiquement des stratégies de prédiction, de confirmation et d'intégration pour accéder aux indices de sens, de structure et du visuel dans le texte. Elles corrigent leurs méprises avec assurance et autonomie. Elles disposent de tout un éventail de stratégies qui les aident à construire le sens des textes. Leur rythme de lecture s'accélère et elles privilégient la lecture silencieuse.

Lectrice à l'aise

Ces lectrices se fixent consciemment des objectifs pour la lecture, peu importe le type de texte. Elles lisent des textes par intérêt ou pour trouver de l'information, ou parce que les textes ont été écrits par leurs auteures préférées. Elles emploient automatiquement et de façon coordonnée des stratégies de prédiction, de confirmation et d'intégration pour accéder aux indices de sens, de structure et du visuel dans le texte. Elles font très peu de méprises en lisant et se corrigent avec assurance et autonomie. Elles coordonnent tout un éventail de stratégies qui les aident à construire le sens des textes. Leur rythme de lecture s'ajuste automatiquement selon le type de texte. Ces lectrices lisent avec fluidité et aise.

Développement en lecture

Les recherches les plus récentes en psycholinguistique soulignent la relation qui existe entre les connaissances de l'usage de la langue et les stratégies cognitives que possède la lectrice. Cette relation favorise la compréhension du texte. Selon Goodman (1996), la lectrice donne un sens au texte en utilisant ses expériences linguistiques à l'aide de stratégies dites de prédiction, de confirmation et d'intégration.

- Les stratégies de prédiction : la lectrice, en s'appuyant sur ses connaissances antérieures, est à la recherche d'indices qui lui permettent de prévoir et d'anticiper l'information du texte.
- Les stratégies de confirmation : à cette étape, la lectrice évalue, confirme ou rejette ses hypothèses ou ses anticipations initiales. Au fur et à mesure qu'elle dégage de nouveaux renseignements du texte, elle ajuste ses hypothèses initiales et elle oriente sa lecture en fonction de l'intention initiale.
- Les stratégies d'intégration : la lectrice intègre les nouveaux renseignements à ses connaissances antérieures. Elle confirme ou complète ses connaissances, ce qui lui permet de comprendre le message de l'auteur.

À chaque fois que la lectrice utilise des stratégies de prédiction, de confirmation et d'intégration, elle fait appel à un ensemble d'indices ou d'entrées en lecture qui facilitent son accès au texte.

- Les indices de sens (sémantiques, pragmatiques): la lectrice utilise le sens de la phrase et des éléments tels que les images, le titre ou les sous-titres pour anticiper le mot à lire ou pour vérifier si le mot qu'elle a lu est conforme au sens de la phrase.
- Les indices de structures (syntaxiques): la lectrice fait appel à sa connaissance du fonctionnement de la langue et aux automatismes de la langue pour anticiper la suite des mots dans la phrase.
- Les indices visuels (grapho-phoniques): la lectrice décode les mots selon sa connaissance de la correspondance entre les lettres et les sons, les petits mots dans les grands. Cette habileté de reconnaître les sons dans un mot et leur séquence est essentielle à la lecture.

Par exemple, la lectrice débutante choisit un indice qui lui est familier. L'enfant, en regardant un nouveau mot, peut tenter de le lire de façon globale et ensuite s'appuyer sur les indices de sens (regarder l'illustration et penser au contexte) pour découvrir le mot dans la phrase et pour vérifier l'exactitude de son choix. De plus, elle peut confirmer que le mot choisi est juste en vérifiant si les lettres et les sons qu'elle connaît correspondent au mot choisi, c'est-à-dire vérifier l'indice visuel. Ce processus se vit différemment à chaque lecture.

De plus, le choix des indices n'est pas fait de façon séquentielle, car la lectrice passe d'un indice à l'autre pour anticiper et lire les mots. Progressivement la lectrice utilise de façon automatique une combinaison ou un ensemble d'indices pour lire le texte. Lorsqu'elle sait quand, pourquoi et comment utiliser ces indices, ceux-ci deviennent des stratégies.

Selon Giasson (1995) et Thériault (1995), l'enseignante doit s'assurer que toutes ses stratégies d'enseignement sont intégrées dans un contexte signifiant de lecture. Pour apprendre à lire, l'enfant doit avoir à sa

Si les enfants pouvaient travailler à des tâches d'apprentissage de la lecture et de l'écriture avec un niveau de succès la plupart du temps, nous aurions résolu le plus grand problème de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (Holdaway, 1979).

disposition des textes intéressants dont le contenu est à sa portée autant du point de vue linguistique que cognitif. L' enseignante doit proposer un éventail de textes afin que l'enfant, grâce à des lectures variées, puisse accéder à la compréhension en lecture pour satisfaire ses besoins d'information, d'imaginaire et d'esthétique. L'enseignante doit aussi agir de modèle afin de démontrer de façon explicite les stratégies qui favoriseront chez l'enfant l'utilisation intégrée d'indices liés aux sens, à la structure et au visuel, et qui lui permettront de faire du progrès en lecture.

Rôle de la littérature dans le processus de la lecture

Le processus de lecture est basé sur une recherche de sens et doit être présenté comme tel dès le début (Goodman, 1995). L'important est que l'enfant commence avec un matériel de haute qualité et un contenu intéressant qui mérite l'effort consacré à la recherche du sens (Giasson, 1995).

Tout comme l'enfant qui apprend à lire dans sa première langue, l'apprenante en immersion développe ses compétences langagières à son propre rythme et à sa manière. Le vaste choix de livres de littérature permet à l'enseignante de répondre aux besoins de chaque enfant compte tenu de ses sujets d'intérêt, de ses connaissances antérieures et de ses intentions de lecture.

Les genres littéraires comprennent les albums, les contes, les romans, les documentaires, les bandes dessinées, la presse enfantine, la poésie, les textes humoristiques, le théâtre et la chanson.

La littérature de qualité fournit aux enfants de bons modèles de langue (Giasson,1995). Des livres de haute qualité sont essentiels en immersion car le français n'est pas la langue du milieu en dehors de la salle de classe. Les enfants en immersion doivent goûter à un grand nombre de genres littéraires et être exposées à une variété de structures langagières complexes. Grâce à l'appui de l'enseignante, les livres de qualité motivent les enfants à aller au delà de leur apprentissage et à faire de la lecture une habitude qu'elles pratiqueront tout au long de leur vie.

Rôle de l'écriture dans le processus de la lecture

La lecture et l'écriture sont des processus interactifs au cours desquels une personne établit des liens entre l'information communiquée par le texte et ses connaissances antérieures. La lecture se met au service de l'écriture de manière intégrée. La lecture permet à l'enfant d'acquérir des connaissances et des stratégies qu'elle réinvestit par la suite dans ses écrits; de même, ses écrits lui permettent d'approfondir et de réinvestir ses stratégies et connaissances en lecture. Par exemple, un enseignement portant sur la structure des textes favorise la compréhension en lecture et favorise le développement des habiletés en rédaction (Boyer, 1993). L' écriture contribue donc à une prise de conscience du rapport entre la langue écrite et la langue parlée et favorise le développement des connaissances et des habiletés tels l'orthographe, la conscience phonologique, le vocabulaire et la compréhension (Giasson, 1990).

Il est important d'encourager les expériences d'écriture dès le début de la Maternelle, car c'est en effet par l'écriture que beaucoup d'enfants développent davantage leurs habiletés en lecture. De plus, il est important d'incorporer des stratégies adaptées à l'écriture pendant tout le processus de lecture, en commençant avec les activités préparatoires jusqu'à la réflexion sur le sujet du texte lu.

Vision de l'apprentissage et de l'appréciation de rendement

L'apprentissage de la lecture dans une langue qui n'est pas sa langue maternelle, comme tout apprentissage, est un processus personnel et social qui se manifeste par la responsabilisation de l'enfant face à la construction de ses savoirs et à son utilisation de la langue seconde dans des contextes de plus en plus exigeants. C'est en cheminant dans ce processus que l'enfant élargit progressivement son champ d'autonomie.

Tout apprentissage est plus efficace lorsque l'apprenante :

- est active dans la construction de son savoir;
- réussit à établir des liens entre les nouvelles connaissances et les connaissances antérieures;
- est amenée à développer un éventail de stratégies et à prendre conscience de leur efficacité dans ses projets;
- est amenée à transférer ses connaissances à d'autres situations d'apprentissage;
- est appelée à identifier les stratégies qu'elle utilise présentement et surtout à reconnaître pourquoi elle les utilise et leur degré d'efficacité;
- est encouragée à discuter et à réfléchir sur ses forces et ses faiblesses afin de se fixer des buts d'apprentissage.

À la lumière des considérations précédentes touchant à la nature de l'apprentissage, il est clair que l'apprentissage définit l'enseignement. La cueillette systématique de renseignements au sujet de l'apprentissage de l'enfant - l'appréciation de rendement - est essentielle pour déterminer le degré d'apprentissage ainsi que pour prendre des décisions pédagogiques appropriées. Dans cette perspective, l'enseignante a donc besoin d'outils pour reconnaître les besoins et ensuite planifier un enseignement qui répond aux besoins de la lectrice.

Appréciation de rendement - À la base de l'enseignement et de l'apprentissage

Les enfants arrivent à l'école avec un bagage personnel de connaissances et d'expériences et se trouvent à des stades de développement différents (Ferreiro et Teberoski, 1982). Le personnel enseignant a donc la responsabilité de planifier en fonction de l'éventail des capacités démontrées, autant pour les enfants qui éprouvent des difficultés que pour celles qui sont prêtes à relever de plus grands défis. Afin de cerner ce que l'enfant est capable de faire et les éléments sur lesquels celle-ci doit travailler davantage, l'enseignante doit faire appel à une variété de moyens d'enregistrer ce que l'enfant peut faire ainsi que la façon dont elle travaille à ses tâches. L'appréciation de rendement est un processus à la base de l'apprentissage et de l'enseignement.

L'appréciation de rendement est la cueillette systématique de renseignements au sujet de l'apprentissage de chaque enfant dans le but d'analyser l'information, d'y réfléchir et de prendre des décisions pédagogiques appropriées. L'appréciation de rendement est essentielle pour permettre aux enseignantes de déterminer si les activités et les stratégies pédagogiques amènent les résultats attendus et d'y apporter les changements qui s'imposent afin de mieux répondre aux besoins de chaque enfant. De plus, l'appréciation de rendement permet à l'enfant de suivre de près son développement comme apprenante, de connaître ses forces ainsi que de se fixer des buts pour l'apprentissage subséquent.

L'appréciation de rendement est la cueillette systématique de renseignements au sujet de l'apprentissage de chaque enfant dans le but d'analyser l'information, d'y réfléchir et de prendre des décisions pédagogiques appropriées.

Dossier du profil de lecture

Le dossier du profil de lecture permet d'organiser à l'année longue l'information recueillie lors des moments d'appréciation de rendement de chaque enfant. Le dossier du profil de lecture appartient à l'enseignante et elle en possède un pour chaque enfant.

Les documents recueillis fournissent de l'information sur l'évolution des attitudes, des habiletés, des connaissances, des comportements, des stratégies ainsi que du niveau de compréhension et d'interprétation de l'enfant. Cette information aide l'enseignante à planifier et à prendre des décisions éclairées; en effet, le dossier du profil de lecture est une attestation concrète et claire qui permet de suivre le développement de l'enfant. Il fournit à l'enseignante un profil à long terme des réalisations de chaque enfant et lui offre la possibilité de bâtir son enseignement en fonction des points forts de l'enfant tout en rejoignant ses besoins. L'information contenue dans le dossier du profil de lecture peut être gardée de diverses façons : par exemple, dans un cartable, un album, un dossier accordéon ou une grande enveloppe. Peu importe la façon choisie, l'outil doit permettre à l'enseignante d'insérer des documents photocopiés ou des travaux personnels de chaque enfant.

Le dossier du profil de lecture de l'enfant devrait contenir des échantillons de travail et des notes d'observation sur lesquels figure la date où l'appréciation de rendement a eu lieu au fil de l'année scolaire. De plus, le dossier devrait contenir d'autres attestations de réalisations des enfants par rapport à la lecture, telles que des extraits de journal de bord, des enregistrements sonores ou vidéo et diverses réactions aux lectures.

Portfolio de l'enfant

Le portfolio sert à :

- *amener l'enfant à réfléchir à son travail;*
- *suivre le progrès de l'enfant au cours de l'année;*
- *valoriser le travail de l'enfant et l'amener à valoriser ses apprentissages;*
- *offrir à l'enfant un moyen de communiquer à ses parents ou tuteurs les réalisations, les progrès accomplis et les défis à venir.*

Un portfolio est une collection systématique réfléchie et organisée dans lequel l'enfant conserve des échantillons qui regroupent des travaux documentant ses efforts, ses progrès et ses réussites dans un ou plusieurs domaines. Essentiellement, le portfolio démontre le cheminement d'apprentissage de l'enfant, car les travaux retenus reflètent son développement. Le portfolio appartenant à l'enfant, elle est encouragée à le personnaliser à sa façon.

Le portfolio permet à l'enfant d'organiser l'information tout en lui offrant une certaine structure. Il contient des échantillons de travaux exigés par l'enseignante, des échantillons choisis par l'enfant et d'autres échantillons choisis par l'enfant de concert avec l'enseignante. Les échantillons de travaux choisis sont toujours accompagnés d'une explication des critères de sélection des travaux, par exemple, *J'ai choisi ce travail car je voulais démontrer*... Cette étape aide l'enfant à expliciter l'importance de son choix de texte.

Stratégies et outils pour l'appréciation de rendement

Les enseignantes se doivent de suivre de près l'apprentissage des enfants en lecture dans le contexte des activités quotidiennes de la classe. Divers outils et stratégies permettent de recueillir l'information recherchée tout en respectant le contexte d'apprentissage.

Les outils et stratégies doivent être clairement définis et tenir compte des résultats d'apprentissage du volet *Lecture et visionnement* du programme d'études de français en immersion. Il est important d'utiliser un vaste éventail d'outils afin d'éviter de traiter la lecture comme un processus comprenant des domaines isolés et simples. De plus, on se doit de faire des observations et de recueillir des données portant sur chacun des domaines liés à la lecture :

Dresser un portrait qui respecte la complexité des composantes en lecture exige la cueillette de renseignements sur tous les aspects de la lecture et non seulement sur un élément précis comme, par exemple, les connaissances liées aux concepts concernant l'imprimé (Clay, 1993).

- les attitudes, les perceptions, les sujets d'intérêt;
- les connaissances liées aux principes alphabétiques;
- les connaissances liées aux concepts concernant l'imprimé;
- les connaissances phonologiques;
- les stratégies de lecture employées;
- les capacités métacognitives;
- le niveau de compréhension et d'interprétation.

Il est également important de choisir et d'employer les outils d'observation en fonction de tâches authentiques. Les situations d'observation doivent refléter des situations réelles d'apprentissage et doivent aussi déterminer l'outil ou la stratégie d'appréciation de rendement qui sera utilisé.

Seule la cueillette systématique de renseignements à l'aide d'une variété d'outils permet à l'enseignante de tenir compte du processus d'apprentissage et des résultats obtenus par l'enfant et d'intervenir de façon plus efficace.

Les attitudes, les perceptions, les sujets d'intérêt, les connaissances, les habiletés et les stratégies d'écriture et de représentation de l'enfant constituent aussi une riche source d'information sur le développement de la lecture de l'enfant (Thériault, 1995; Giasson, 1995). Pour cette raison, des outils facilitant l'observation et la cueillette de renseignements sur des habiletés d'écriture et de représentation sont inclus dans cette trousse.

Stratégies

L'observation

L'observation est une forme d'appréciation de rendement privilégiée (Clay, 1993; Thériault, 1995). L'observation en classe est la façon la plus importante et la plus complète de découvrir les attitudes, les habiletés, les connaissances, les comportements et les stratégies des enfants. Ainsi en observant, l'enseignante :

- apprend à connaître l'enfant;
- découvre les goûts, la personnalité, la façon d'apprendre, les forces et les besoins de l'enfant en tant qu'apprenante; et
- utilise ces renseignements pour planifier des situations d'apprentissage qui répondent aux besoins de l'enfant.

L'enseignante est la meilleure personne pour observer l'enfant avec sensibilité, justesse et précision. C'est elle qui peut le mieux analyser le cheminement de l'enfant, le documenter et l'interpréter. C'est l'enseignante qui, au bout du compte, connaît le mieux les enfants de sa classe.

Il existe deux types d'observations.

Les observations les plus efficaces sont :

- *méthodiques;*
- *détaillées;*
- *recueillies à différents moments pendant une période déterminée.*

L' observation informelle - L'enseignante note ce que l'enfant a fait ou a dit pendant qu'elle se trouve dans une situation de lecture guidée, de lecture partagée, de lecture indepéndante ou autre. Ceci peut se faire en situation de classe, en petit groupe ou en conversant spontanément avec l'enfant pendant qu'elle travaille à une tâche de lecture.

L' observation formelle - L'enseignante planifie une observation, un entretien ou une entrevue qui vise des attitudes, des habiletés, des connaissances, des comportements, ou des stratégies en particulier.

L'entretien

L'entretien est une conversation, souvent informelle, entre l'enseignante et l' enfant qui a lieu de façon régulière. L'entretien peut être initié par l'enseignante ou par l'enfant. Cette rencontre a pour but la découverte des attitudes, des perceptions, des expériences, des intérêts, des connaissances, des habiletés, de l'utilisation de stratégies, ou du niveau de compréhension et d'interprétation de l'enfant. Il est souvent nécessaire d'avoir recours à une grille ou à une fiche pour orienter la discussion. Ces rencontres sont à la base de l'enseignement car elles fournissent les informations nécessaires pour planifier un enseignement qui répond aux besoins de l'enfant.

L'entrevue

L'entrevue est organisée et planifiée pour répondre à un besoin spécifique. Par exemple, l'entrevue pourrait être initiée pour discuter avec l'enfant de ses perceptions face à la lecture, pour un suivi d'observation individualisé, pour poser des questions précises, ou pour discuter de l'utilisation d'une stratégie de lecture. En portant une attention particulière à un élément précis de lecture, l'enseignante peut déterminer le meilleur moyen de répondre aux besoins identifiés et en faire un enseignement explicite, soit de façon individuelle, en petit groupe ou avec toute la classe.

Outils

La grille

La grille permet d'enregistrer et de compiler les attitudes, les connaissances, les comportements, les habiletés et les stratégies de l'enfant. On y énumère un ensemble de concepts, d'habiletés et d'attitudes dont on note la présence ou l'absence ainsi qu'un commentaire qui illustre ou clarifie l'observation. La grille est destinée à servir de façon continue dans une variété de contextes pour aboutir à dresser un profil de l'enfant.

La fiche

La fiche permet à l'enseignante de décrire en ses propres mots et souvent sous forme de points, plusieurs aspects observables liés au processus d'apprentissage de la lecture telles que les attitudes, les connaissances, les comportements, les habiletés et les stratégies employées par l'enfant. Elle fournit un portrait anecdotique du développement de l'enfant.

Le questionnaire

Le questionnaire propose des questions qui facilitent la cueillette de renseignements précis et dirige la conversation. En écoutant attentivement les commentaires et les réponses de l'enfant, l'enseignante obtient des renseignements sur ses attitudes, ses perceptions, ses sujets d'intérêt, ses connaissances, ses comportements, ses stratégies et son niveau de compréhension et d'interprétation. L'enseignante analysera les informations et les utilisera pour planifier les situations d'apprentissage subséquentes.

L'auto-appréciation

Le but principal de l'auto-appréciation est de promouvoir la responsabilisation chez l'enfant face à son apprentissage, de lui permettre de faire un retour sur ses stratégies de lecture et de lui donner l'occasion de se poser des questions quant à l'efficacité des stratégies employées. L'auto-appréciation peut se faire à l'aide d'outils préconçus ou simplement lors d'une discussion.

Sommaire

L'appréciation de rendement est un processus dynamique qui implique plusieurs dimensions. L'enfant est toujours au centre du processus. Pour mieux répondre à ses besoins individuels, une variété de stratégies telles que l'observation, l'entretien et l'entrevue sont essentiels. De plus, une gamme d'outils tels que la grille, la fiche, le questionnaire permettent à l'enseignante de mieux cerner où se situe l'enfant dans son développement de la littératie.

Outils et stratégies d'appréciation de rendement en lecture

Outils de la *Trousse d'appréciation de rendement en lecture*

Les outils de la ***Trousse d'appréciation de rendement*** sont regroupés selon les catégories suivantes :

- les attitudes, les perceptions et les sujets d'intérêt en lecture;
- les connaissances, les habiletés et les stratégies de lecture;
- la compréhension et l'interprétation en lecture.

Chaque outil d'appréciation de rendement est accompagné d'une description de l'aspect de la littératie à observer ainsi qu'une explication de son mode d'utilisation.

Les divers outils pour l'appréciation de rendement contenus dans cette trousse ont été conçus pour identifier les forces et les besoins en lecture d'une enfant de la Maternelle à la troisième année selon le continuum de lecture - lectrice en émergence, lectrice débutante, lectrice en transition et lectrice à l'aise. Cette trousse comprend des grilles, des questionnaires et des fiches qui aideront les enseignantes à enregistrer les résultats d'observations, d'entretiens et d'entrevues.

En se basant sur les observations et les interactions dans des situations quotidiennes, l'enseignante pourra choisir les outils qui lui fourniront l'information recherchée et planifier une intervention pédagogique appropriée. Il est important de noter que chaque outil comprend une section « ce que j'ai appris » et « pistes de suivi » pour permettre cette planification.

Inventaire d'outils

Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

1. Fiche anecdotique (en émergence - à l'aise) p.20
2. Grille - Attitudes face à la lecture (en émergence - à l'aise) p.22
3. Grille - Attitudes face à l'écriture (en émergence - à l'aise) p.24
4. Grille / Questionnaire - Attitudes de l'enfant face à la lecture (en émergence - à l'aise) p.26
   - 4a. Grille - Attitudes de l'enfant face à la lecture (en émergence - débutante) p.27
   - 4b. Questionnaire - Attitudes de l'enfant face à la lecture (en transition - à l'aise) p.27
5. Questionnaires - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise) p.28
   - 5a. Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise) p.28
   - 5b. Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (débutante - à l'aise) p.29
   - 5c. Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions et les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise) p.29
6. Questionnaire destiné aux parents, tutrices ou autres intervenantes - Informations pertinentes sur les passe-temps de l'enfant, les habitudes de lecture et les perceptions de l'enfant face à la lecture (en émergence - à l'aise) p.30
7. Grille - Carnet de route de mes lectures à la maison (en émergence - à l'aise) p.32
8. Grilles - Carnet de route de mes lectures préférées à l'école (en émergence à l'aise) p.34
   - 8a. Grille - Carnet de route de mes lectures journalières préférées à l'école (en émergence - à l'aise) p.35
   - 8b. Grille - Carnet de route de mes lectures préférées à l'école (en émergence - à l'aise) p.35
9. Grille - Les intelligences multiples (complétée par l'enseignante)(en émergence - à l'aise) p.36

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

10. Grille - Entrevue, autoanalyse des stratégies pour la sélection d'un texte (en émergence - à l'aise) p.38

11. Grilles - Auto-appréciation des stratégies favorites en lecture (débutante - à l'aise) p.40

- **11a.** Grille - Auto-appréciation des stratégies favorites en lecture - Mes stratégies de lecture (débutante - en transition) p.41
- **11b.** Grille - Auto-appréciation des stratégies favorites en lecture - Mes stratégies de compréhension (débutante - à l'aise) p.41

12. Questionnaires - Entrevue métacognitive relative à la lecture (en émergence - à l'aise) p.42

- **12a.** Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à la lecture (en émergence - débutante) p.43
- **12b.** Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à la lecture (débutante - à l'aise) p.43

13. Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à l'écriture (en émergence - à l'aise) p.44

14. Grille - Continuum d'habiletés et de connaissances en écriture (en émergence - à l'aise) p.46

15. Grille - Observation de comportements liés aux connaissances et aux habiletés en lecture de l'enfant (émergence - à l'aise) p.48

16. Grille - Entrevue relative aux comportements liés aux connaissances de l'écrit (en émergence) p.50

17. Grilles - Observation pour dépister les connaissances phonologique (en émergence - en transition) p.52

- **17a.** Grille - Observation pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition) p.53
- **17b.** Grille - Entrevue pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition) p.53

18. Grilles - Identification des lettres majuscules et minuscules (en émergence - débutante) p.54

- **18a.** Grille - Identification des lettres majuscules (en émergence - débutante) p.54
- **18b.** Grille - Identification des lettres minuscules (en émergence - débutante) p.54

19. Fiches - Dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante) p.56

- **19a.** Fiche - Liste de mots pour le dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante) p.57
- **19b.** Fiche - Dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante) p.57

20. Fiche - Analyse de mots fréquents qui font partie du répertoire de l'enfant (en émergence - débutante) p.58

21. Fiche - Analyse de la phrase dictée (en émergence - débutante) p.60

22. Fiches - Le suivi d'observation individualisé (en émergence - à l'aise) p.62

22a. Fiche - Suivi d'observation individualisé (la légende descriptive) p.63

22b. Fiche - Suivi d'observation individualisé (en émergence - à l'aise) p.63

Appréciation de la compréhension et l'interprétation en lecture

23. Fiches - Compréhension globale en lecture (en émergence - à l'aise) p.64

23a. Entretien - Questions ouvertes pour déterminer la compréhension globale (en émergence - à l'aise) p.64

23b. Grille - Analyse de la compréhension globale (en émergence - à l'aise) p.65

23c. Rubrique - La compréhension globale (en émergence - à l'aise) p.65

24. Grilles - Rappel de texte de fiction et de texte de non-fiction (en émergence - à l'aise) p.66

24a. Grille - Rappel de texte de fiction (en émergence - en transition) p.67

24b. Grille - Rappel de texte de non-fiction (en émergence - à l'aise) p.67

25. Grilles - Rappel de texte et analyse de la compréhension en lecture - texte de fiction et texte de non-fiction (en transition - à l'aise) p.68

25a. Grille - Rappel de texte et analyse de compréhension en lecture - texte de fiction (en transition - à l'aise) p.69

25b. Grille - Rappel de texte et analyse de compréhension en lecture - texte de non-fiction (en transition - à l'aise) p.69

1 Fiche anecdotique (en émergence - à l'aise)

Description

La fiche anecdotique est un instrument qui permet à l'enseignante d'enregistrer ses observations en fonction de connaissances, de comportements, de stratégies ou d'habiletés spécifiques. La fiche anecdotique offre à l'enseignante l'avantage d'enregistrer ses observations de façon libre tout en les orientant. Selon Clay (1993), l'observation systématique et la cueillette de renseignements en situation réelle et naturelle réduit le degré d'incertitude de nos perceptions et améliorent notre enseignement. La fiche anecdotique permet à l'enseignante de cerner un point particulier, d'y porter attention et d'y revenir suite à un enseignement spécifique.

Utilisation

Cet instrument peut être utilisé en situation d'observation de la classe entière, de petits groupes ou individuellement. L'enseignante identifie clairement ce qu'elle veut observer et note ses observations. Elle peut aussi noter tout autre comportement important. Cette fiche est particulièrement utile pour observer les enfants individuellement pendant qu'elles lisent, écrivent ou parlent. L'enseignante se déplace parmi les enfants et à l'aide de la fiche placée sur une planchette à pince, elle note ce qu'elle voit, ce qu'elle entend et ce que l'enfant fait. De cette façon, elle peut noter les compétences et les difficultés, les forces et les faiblesses, les processus et les stratégies que l'enfant utilise ainsi que les indices montrant ce que l'enfant a déjà compris. Suite à l'observation, l'enseignante se penche sur l'importance des observations et sur les implications pédagogiques qui en découlent.

Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

1 Fiche anecdotique (en émergence - à l'aise)

Nom : Mary **Date :** le 8 octobre

Situation : ☑ lecture partagée ☐ lecture indépendante ☐ lecture guidée ☐ autres

Ce que je veux observer : Si l'enfant participe activement à la lecture d'une comptine

Mes observations :

Mary remarque qu'elle a déja vu le mot pomme dans un autre livre, sur une pancarte et dans une chanson. Elle a dit qu'elle a aimé la comptine et elle a demandé de la faire de nouveau.

Ce que j'ai appris :	Pistes de suivi :
Mary est bien active - Elle participe bien	Je m'assure de reprendre la comptine

Nom : Susan **Date :** le 27 novembre

Situation : ☐ lecture partagée ☐ lecture indépendante ☑ lecture guidée ☐ autres

Ce que je veux observer : Si Susan se sent à l'aise comme membre du groupe de lecture guidée

Mes observations :

Susan laisse les autres personnes parler. Elle ne participe pas. Elle semble se sentir incapable comparativement aux autres.

Ce que j'ai appris :	Pistes de suivi :
Comment Susan se sent face à l'organisation	Je vais demander à Susan de participer à une lecture guidée avec moi seulement. Par la suite je vais l'insérer de nouveau dans le groupe et je vais reprendre mes observations.

2 Grille - Attitudes face à la lecture (en émergence - à l'aise)

Description

Cette grille cherche à identifier les sujets d'intérêt de l'enfant face à la lecture. L'enseignante peut, à l'aide de la liste, noter les attitudes manifestées tout en ajoutant un commentaire qui appuie chaque élément observé. Cette cueillette de renseignements sur les attitudes est des plus importantes car selon Romney, J.C., Romney, D. et Menzies, H. (1993) la motivation, l'attitude et la perception que l'on a de soi comme lectrice influencent notre développement en lecture.

Utilisation

Pour être efficace, un tel instrument devrait être utilisé à plusieurs reprises pendant l'année scolaire. L'enseignante pourrait utiliser les symboles suivants :

« ✓ » pour noter une attitude que l'enseignante a pu observer chez l'enfant;

ou

« — » pour noter que l'enfant ne possède pas encore cette attitude;

ou

« ϕ » pour noter que le contexte ne permet pas l'observation de l'attitude.

*Suite à une réflexion au sujet des attitudes observées et celles que l'enfant doit développer, l'enseignante établit des pistes de suivi et se fixe une date pour en revoir les effets.

Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

2 Grille - Attitudes face à la lecture (en émergence - à l'aise)

✓ = attitude présente
— = attitude non présente
ϕ = non observée

Nom : Jack

Attitudes	Date : 29 Sept	Date : 8 Oct.	Date : 12 nov.	Date :
1. S'intéresse à l'écrit de l'environnement	✓	✓	✓	
2. Choisit volontairement des activités de lecture	ϕ	—	✓	
3. Demande qu'on lui fasse de la lecture	✓	✓	✓	
4. Écoute attentivement lorsqu'on lit	✓	✓	✓	
5. Questionne et commente sur la lecture	—	✓	✓	
6. Participe activement aux activités de lecture	—	—	✓	
7. Cherche des livres à apporter à la maison	✓	✓	✓	
8. Aime lire des livres de la bibliothèque	—	✓	✓	
9. S'intéresse à lire à haute voix en classe	—	—	✓	
10. S'intéresse aux caractéristiques des mots	—	—	—	
11.				

Date :	Observations / Situation :
29 sept.	Jack semble aimer qu'on lui lise mais n'initie pas par lui-même des activités de lecture Pistes de suivi : Je vais lui parler afin de connaître ce qui l'intéresse pour le motiver à lire
Date : 8 oct.	Observations / Situation : Je sais qu'il aime les livres sur les dinosaures et c'est ce qu'il choisit Pistes de suivi : Je vais lui demander de partager son livre avec le groupe de lecture guidée.
Date : 12 nov.	Observations / Situation : Jack participe mieux dans les situations de lecture Pistes de suivi : Il semble qu'il y a plusieurs enfants qui ont l'air peu intéressés aux caractéristiques de mots. Je vais créer un nouveau centre
Date :	Observations / Situation : Pistes de suivi :

3 Grille - Attitudes face à l'écriture (en émergence - à l'aise)

Description

Cette grille cherche à déterminer les sujets d'intérêt de l'enfant face à l'écriture. L'enseignante peut, à l'aide de la liste, noter les attitudes manifestées tout en ajoutant un commentaire qui appuie chaque élément observé. Cette cueillette de renseignements par rapport aux attitudes est des plus importantes car la motivation, l'attitude et la perception que l'on a de soi comme écrivaine influencent notre développement en écriture (Scott, G. Paris, R. Calfee et al., 1992).

Utilisation

Pour être efficace, un tel instrument devrait être utilisé à plusieurs reprises pendant l'année scolaire. L'enseignante pourrait utiliser les symboles suivants :

« ✓ » pour noter une attitude que l'enseignante a pu observer chez l'enfant;

ou

« — » pour noter que l'enfant ne possède pas encore cette attitude;

ou

« ϕ » pour noter que le contexte ne permet pas l'observation de l'attitude.

*Suite à une réflexion au sujet des attitudes observées et celles que l'enfant doit développer, l'enseignante établit des pistes de suivi et se fixe une date pour en revoir les effets.

Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

3 Grille - Attitudes face à l'écriture (en émergence - à l'aise)

✓ = attitude présente
— = attitude non présente
ϕ = non observée

Nom : Paul

Attitudes	Date : 15 janv.	Date : 18 fev	Date : 30 mars	Date :
1. S'intéresse à ce que l'enseignante écrit	✓	✓	✓	
2. S'intéresse aux écrits de ses pairs	—	—	✓	
3. Dessine ou représente ses pensées	✓	✓	✓	
4. Veut lire ce qu'elle a écrit	✓	✓	✓	
5. Demande que l'enseignante lise ce qu'elle a écrit	✓	✓	✓	
6. Partage ses écrits avec ses pairs	—	—	✓	
7. S'intéresse à perfectionner son texte	—	—	—	
8. Choisit volontairement l'écriture comme activité	ϕ	—	—	
9. Démontre de la confiance en situation d'écriture	—	—	✓	
10. S'intéresse aux lettres, aux mots, aux phrases	✓	✓	✓	
11.				

Date :	Observations / Situation :
15 jan	Paul écrit toujours au sujet de Digimon. Il est fixé sur ce sujet Pistes de suivi : Je vais lui parler au sujet de Digimon et je vais faire un remue-méninges avec lui sur ses sujets d'intérêts et lui demander de considérer un de ces sujets pour un prochain écrit.
18 fev	Paul veut toujours écrire au sujet de Digimon. Il dit qu'il ne sait pas quoi d'autre écrire. Pistes de suivi : Je vais créer des groupes de partage d'écriture afin d'ouvrir ses possibilités de sujets d'écriture.
30 mars	Paul commence à aimer partager ses écrits. Parfois il écrit sur d'autres sujets. Pistes de suivi : Je vais continuer à faire des groupes de partage d'écriture.
Date :	Observations / Situation : Pistes de suivi :

4 Grille / Questionnaire - Attitudes de l'enfant face à la lecture (en émergence - à l'aise)

Description

Cette grille cherche à déterminer les attitudes de l'enfant face aux livres et à la lecture. Cette information est particulièrement importante car elle offre un portrait global et rapide de la façon dont l'enfant se perçoit comme lectrice. Plusieurs recherches indiquent que les habitudes de lecture, à la maison et à l'école sont en corrélation avec la réussite en lecture des enfants (Watkins et Edwards, 1992; Cipielewski et Stanovich, 1992). L'identification de bonnes habitudes de lecture est alors très importante.

Utilisation

L'enseignante peut utiliser cet outil avec toute la classe, avec un groupe d'enfants ou avec une seule enfant. Lorsque l'enfant a rempli la grille, l'enseignante l'analyse et détermine une piste de suivi.

Deux outils sont proposés.

4.a. Grille - Attitudes de l'enfant face à la lecture (en émergence - débutante)

4.b. Questionnaire - Attitudes de l'enfant face à la lecture (en transition - à l'aise)

Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

4a Grille / Questionnaire - Attitudes de l'enfant face à la lecture (en émergence - à débutante)

Nom : Pawel **Date :** le 21 oct

	☺		☹
1. J'aime regarder les livres.	✓		
2. J'aime lire des histoires.		✓	
3. J'aime qu'une personne me lise des histoires.	✓		
4. J'aime lire des livres informatifs.			✓
5. J'aime qu'une personne me lise des livres informatifs.			✓
6. J'aime lire seule.	✓		
7. J'aime qu'on me donne des livres en cadeau.			

Nom : Roselle **Date :** le 21 oct

	☺		☹
1. J'aime regarder les livres.			✓
2. J'aime lire des histoires.			✓
3. J'aime qu'une personne me lise des histoires.			
4. J'aime lire des livres informatifs.			
5. J'aime qu'une personne me lise des livres informa			
6. J'aime lire seule.			
7. J'aime qu'on me donne des livres en cadeau.			

Trousse d'appréciation de rendement en lect

Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

4b Questionnaire - Attitudes de l'enfant face à la lecture (en transition - à l'aise)

Nom : Mélanie **Date :** le 12 octobre

1. Qu'est-ce que tu aimes lire? Explique-moi.

Des romans
Les livres sans chapitres sont trop courts.

2. Qu'est-ce que tu aimes moins lire? Explique-moi.

Les petits livres
Encore, Trop courts.

3. Quels sont tes livres préférés? Explique-moi.

La série « Wondeur »
Les livres sont pleins d'aventures.

4. Quelles sortes de livres as-tu à la maison? Explique-moi.

français - plutôt facile
anglais - Des romans

5. Est-ce que tu aimes parler des livres que tu as lus? Explique-moi.

Oui
Seulement s'ils sont interessant

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

5 Questionnaires - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise)

Description

Le but de ces questionnaires est de déterminer les sujets d'intérêt et les perceptions de l'enfant face à la lecture et à l'écriture. Il s'agit de comprendre comment l'enfant perçoit les fonctions de l'écrit ainsi que de déterminer ses sujets d'intérêt et ses passe-temps. L'entretien permet aux deux participantes d'échanger leurs observations par rapport à la lecture et l'écriture. Selon les recherches sur le fonctionnement du cerveau dans le processus d'apprentissage efficace, l'enfant doit associer les nouvelles connaissances à ses connaissances antérieures afin de les fixer dans son cerveau (Caine et Caine, 1994; Jenson, 2001). Cet entretien permet à l'enseignante de mieux connaître les enfants de sa classe. Elle sera alors mieux placée pour aider chaque enfant à créer des liens entre le texte et ses connaissances antérieures et à choisir des textes qui répondent mieux à ses sujets d'intérêt en lecture.

Utilisation

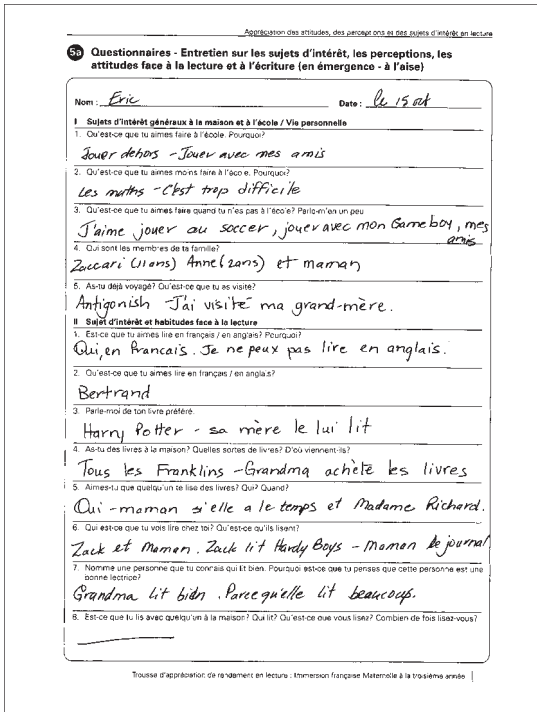
L'entretien consiste en une discussion entre l'enfant et l'enseignante qui se déroule face à face. L'entretien sous-entend la participation active de l'enfant. Il ne se déroule pas isolément. Si l'enfant propose de discuter un point de façon plus détaillée qu'un autre, il est important de l'écouter et de démontrer un intérêt. Les observations de l'enseignante lors de l'entretien sont très importantes et devraient être notées. À partir de cette information, l'enseignante sera en mesure de mieux connaître les passe-temps, les sujets d'intérêt et les perceptions de l'enfant face à l'écrit. Elle pourra choisir les textes qui correspondent aux sujets d'intérêt de l'enfant et activer les connaissances préalables de l'enfant en créant des liens entre le texte et son vécu.

Trois différents outils sont proposés.

5.a. Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise)

5.b. Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (débutante - à l'aise)

5.c. Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise)


Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

5a Questionnaires - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise)

Nom : Eric Date : le 15 oct

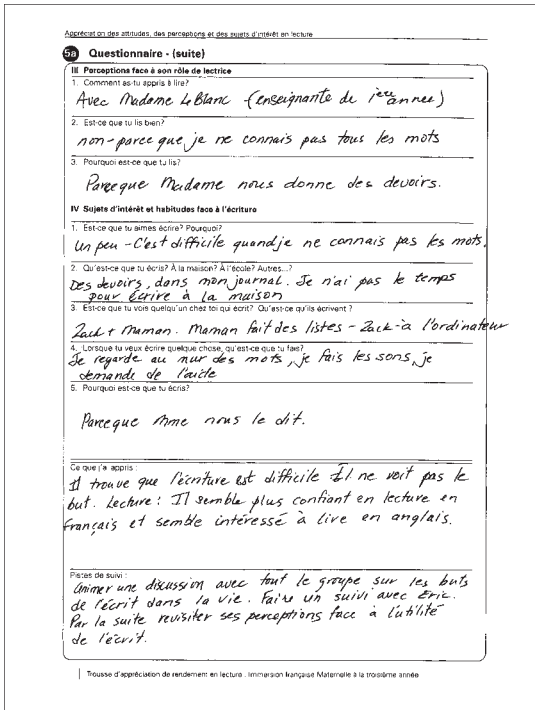
I Sujets d'intérêt généraux à la maison et à l'école / Vie personnelle

1. Qu'est-ce que tu aimes faire à l'école. Pourquoi?
Jouer dehors - Jouer avec mes amis
2. Qu'est-ce que tu aimes moins faire à l'école. Pourquoi?
Les maths - C'est trop difficile
3. Qu'est-ce que tu aimes faire quand tu n'es pas à l'école? Parle-m'en un peu
J'aime jouer au soccer, jouer avec mon Gameboy, mes amis
4. Qui sont les membres de ta famille?
Zaccari (11 ans) Anne (2 ans) et maman
5. As-tu déjà voyagé? Qu'est-ce que tu as visité?
Antigonish J'ai visité ma grand-mère.

II Sujet d'intérêt et habitudes face à la lecture

1. Est-ce que tu aimes lire en français / en anglais? Pourquoi?
Oui, en Francais. Je ne peux pas lire en anglais.
2. Qu'est-ce que tu aimes lire en français / en anglais?
Bertrand
3. Parle-moi de ton livre préféré.
Harry Potter - sa mère le lui lit
4. As-tu des livres à la maison? Quelles sortes de livres? D'où viennent-ils?
Tous les Franklins - Grandma achète les livres
5. Aimes-tu que quelqu'un te lise des livres? Qui? Quand?
Oui - maman si elle a le temps et Madame Richard.
6. Qui est-ce que tu vois lire chez toi? Qu'est-ce qu'ils lisent?
Zack et Maman. Zack lit Hardy Boys - Maman le journal
7. Nomme une personne que tu connais qui lit bien. Pourquoi est-ce que tu penses que cette personne est une bonne lectrice?
Grandma lit bien. Parce qu'elle lit beaucoup.
8. Est-ce que tu lis avec quelqu'un à la maison? Qui lit? Qu'est-ce que vous lisez? Combien de fois lisez-vous?

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année


Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

5a Questionnaire - (suite)

III Perceptions face à son rôle de lectrice

1. Comment as-tu appris à lire?
Avec Madame LeBlanc (enseignante de 1ère année)
2. Est-ce que tu lis bien?
non - parce que je ne connais pas tous les mots
3. Pourquoi est-ce que tu lis?
Parceque Madame nous donne des devoirs.

IV Sujets d'intérêt et habitudes face à l'écriture

1. Est-ce que tu aimes écrire? Pourquoi?
Un peu - C'est difficile quand je ne connais pas les mots.
2. Qu'est-ce que tu écris? À la maison? À l'école? Autres...?
Des devoirs, dans mon journal. Je n'ai pas le temps pour écrire à la maison
3. Est-ce que tu vois quelqu'un chez toi qui écrit? Qu'est-ce qu'ils écrivent ?
Zack + Maman. Maman fait des listes - Zack à l'ordinateur
4. Lorsque tu veux écrire quelque chose, qu'est-ce que tu fais?
Je regarde au mur des mots, je fais les sons, je demande de l'aide
5. Pourquoi est-ce que tu écris?
Parceque Anne nous le dit.

Ce que j'ai appris :
Il trouve que l'écriture est difficile et ne voit pas le but. Lecture : Il semble plus confiant en lecture en français et semble intéressé à lire en anglais.

Pistes de suivi :
Animer une discussion avec tout le groupe sur les buts de l'écrit dans la vie. Faire un suivi avec Eric. Par la suite revisiter ses perceptions face à l'utilité de l'écrit.

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

5b Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (débutante - à l'aise)

Nom : Simon Date : le 13 Nov.

I Vie personnelle

1. Qui sont les membres de ta famille?
Maman, papa et moi
2. As-tu déjà voyagé? Qu'est-ce que tu as visité?
Oui - IPÉ
3. Qu'est-ce que tu aimes faire après l'école?
Jouer avec mes amis de la garderie
4. Quels sont tes passe-temps préférés?
Jouer au base-ball et au tennis
5. Quels sont les sujets qui t'intéressent?
les m

II Préférence

1. Qu'est-ce q
Des bam
2. D'où vienner
De la b
3. Comment est
✓ je les ch
___ je dema
___ je demar
✓ mes pare
✓ mes amis
✓ je choisis
✓ je lis le titi
✓ je cherche
___ autres : ___
4. Qu'est-ce que tu
___ des contes
___ autres : ___

Trousse

Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

5b Questionnaire - (suite)

II Préférences de lecture (suite)...

5. Quels sont tes livres préférés? Donne-moi leurs titres.
les livres de Néomie. Il y en a beaucoup
6. Quand est-ce que tu aimes lire?
Avant de me coucher
7. Quand est-ce que tu aimes moins lire?
Quand je suis fatigué
8. Est-ce que tu aimes que quelqu'un te lise des livres?
Oui - beaucoup
9. Est-ce que tu aimes parler des livres que tu as lus? Explique-moi.
Oui
10. Est-ce qu
___ aut

III Préférenc

1. Est-ce qu
Oui -
2. Est-ce qu
non
3. Quels son
Sur

Ce que j'ai ap
En 9

Pistes de sui
Je vai
l'intére

Trousse d

Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

5c Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions et les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise)

Nom : Alexandra Date : le 12 oct.

I Sujets d'intérêt généraux à la maison et à l'école

1. Parle-moi de l'école.
J'aime l'école, j'aime les livres, j'aime les livres d'Autobus magique.
2. Parle-moi de ce que tu aimes faire à la maison et pendant tes vacances.
Jouer avec ma soeur meg.
J'ai visité le N.-B. - beaucoup de places - mes cousins

II Sujets d'intérêt et habitudes face à la lecture

1. Parle-moi des livres. Quelles sortes aimes-tu?
Autobus magique - Dans le corps humain
2. Explique-moi l'histoire d'un de tes livres préférés.
Caramel à l'école - Il se cache dans le sac d'école - C'est drôle.
3. Parle-moi des sujets sur lesquels tu aimes écrire ou dessiner.
- Sur le patinage

Ce que j'ai appris :
Elle semble très motivée. Elle a beaucoup de sujets d'intérêt en lecture

Pistes de suivi :
Je continuerai à lui montrer différents genres littéraires, eg. la poésie.

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

6 Questionnaire destiné aux parents, tutrices ou autres intervenantes - Informations pertinentes sur les passe-temps de l'enfant, les habitudes de lecture et les perceptions de l'enfant face à la lecture (en émergence - à l'aise)

Description

Le but de ce questionnaire est d'obtenir des informations pertinentes sur les passe-temps de l'enfant, les habitudes de lecture et les perceptions de l'enfant face à la lecture que les parents, les tutrices et les autres intervenantes peuvent offrir. L'enseignante devrait recueillir le plus de données possibles auprès des parents ou des tuteurs. Ces derniers devraient être invités à partager des renseignements au sujet des intérêts et des habitudes de leur enfant à la maison (Saint-Laurent, Giasson et Drolet, 2001). D'autres intervenantes qui travaillent auprès de l'enfant devraient également être invitées à partager des renseignements afin de répondre le mieux possible aux besoins de l'enfant.

Utilisation

En début d'année scolaire, demander aux parents ou aux tuteurs de chaque enfant de votre classe de remplir le questionnaire en indiquant que cette information est importante et qu'elle sera traitée de façon confidentielle. Lors d'une entrevue ou d'une rencontre à l'école, l'enseignante peut en discuter davantage.

Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

6 Questionnaire destiné aux parents, tuteurs ou autres intervenantes - Informations pertinentes sur les passe-temps de l'enfant, les habitudes de lecture et les perceptions de l'enfant face à la lecture (en émergence - à l'aise)

Dear parent or guardian,
Could you please complete this questionnaire to help me get to know your child better. Please be assured that this information will be kept confidential.

Thank You

Your child's teacher : Susan Babineau

Name of child : Cameron

Signature of parent/guardian : Margaret Date : Sept 18

1. What does your child like to do after school? In his/her free time?
Play with his friends, play with his brother, play street hockey, soccer, ride his bike.

2. What are your child's interests?
-sports

3. What kind of reading materials does your child enjoy?
non fiction - chapter books (beginner's type)

4. Does your child enjoy reading in French? Explain.
-Sometimes - he prefers to be read to in English

5. Does your child enjoy discussing books? Explain.
Yes - he loves to talk about what he learned - He loves to recite facts.

6. How frequently are you able to read to your child?
Every day.

7. How does your child feel about learning to read and write?
He is interested in learning to read - He loves to read road signs etc and enjoys reading Dr. Seuss from memory.

8. How frequently does your child read on his/her own?
Everyday - Before he goes to bed and usually in the morning after breakfast.

9. Additional information
Thank you -

7 Grille - Carnet de route de mes lectures à la maison (en émergence - à l'aise)

Description

Le carnet de route est un outil important pour suivre de près les lectures des enfants. Il est aussi utile pour connaître non seulement la quantité de textes que l'enfant peut lire dans un temps déterminé mais aussi pour connaître les sujets d'intérêt de l'enfant. De plus, le carnet de route crée un autre lien entre l'école et la maison car le tuteur ou le parent est invité à y inscrire des commentaires face aux lectures de leur enfant (Taberski, 2000).

Utilisation

Après avoir établi un système d'emprunt de livres pour la maison, l'enfant remplit le formulaire avec un tuteur ou un parent. On demande à l'enfant d'écrire le titre, d'indiquer si elle a aimé le texte ainsi que la date de la lecture du livre. On demande également aux tuteurs et aux parents d'ajouter des commentaires sur l'intérêt ou d'autres réactions de l'enfant vis-à-vis du texte lu.

Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

7 Grille - Carnet de route de mes lectures à la maison (en émergence - à l'aise)

Nom : James K

Date	Titre	☺ 😐 ☹	Commentaires du tuteur ou du parent
le 28 sept.	Oui, Bertrand!	☺	He really enjoyed this book!.
le 1 oct.	La surprise de Lilitre-bouchon	😐	He found this book a bit challenging!

8 Grilles - Carnet de route de mes lectures préférées à l'école (en émergence - à l'aise)

Description

Le carnet de route est un outil important pour suivre de près les choix de lecture des enfants. Il est très utile pour déterminer les sujets d'intérêt en lecture ainsi que les genres littéraires préférés de chaque enfant (Taberski, 2001). L'enfant de son côté pourra prendre conscience du temps investi à lire, la quantité de textes lus et se souvenir de renseignements sur les livres lus.

Utilisation

Au cours de la journée, l'enfant choisit son livre préféré et inscrit le titre, l'auteur et la raison de son choix sur la grille. On demande également à l'enfant d'associer le texte à un genre littéraire en utilisant la couleur correspondante. Le livre peut avoir été présenté à l'enfant par l'enseignante, ou encore avoir fait l'objet d'une lecture partagée ou indépendante. Lors d'un entretien, l'enseignante et l'enfant pourront discuter du carnet de route.

Deux outils sont proposés.

8.a. Grille - Carnet de route de mes lectures journalières préférées à l'école (en émergence - à l'aise)

8.b. Grille - Carnet de route de mes lectures préférées à l'école (en émergence à l'aise)

Outils - Connaitre les attitudes, les perceptions et les sujets d'intérêt en lecture et en écriture

8a Grilles - Carnet de route de mes lectures préférées à l'école (en émergence - à l'aise)

Mes textes préférés

Nom : Kate P. **La semaine du** 1er octobre

lundi
Titre : Mon robot est vivant Auteur (e) : Serge Bureau genre rouge
Réaction :
un dessin ou quelques mots/phrases

mardi
Titre : Auteur (e) : genre rouge
Réaction :

mercredi
Titre : Auteur (e) : genre rouge
Réaction :

jeudi
Titre : Auteur (e) : genre jaune
Réaction :

vendredi
Titre :
Réaction :

album rouge | conte orange | documentaire jaune | B d

Trousse d'appréciation de rendement en lect

Outils - Connaitre les attitudes, les perceptions et les sujets d'intérêt en lecture et en écriture

8b Grille - Carnet de route de mes lectures préférées à l'école (en émergence - à l'aise)

Mes textes préférés

Nom : Jason

genre vert
Date: le 15 sept Auteur (e) : Mireille Villeneuve
Titre : Le petit avion jaune.
Réaction :
Quelques phrases

genre
Date: le 4 octobre Auteur (e) :
Titre :
Réaction :

genre
Date: Auteur (e) :
Titre :
Réaction :

genre
Date: Auteur (e) :
Titre :
Réaction :

genre
Date: Auteur (e) :
Titre :
Réaction :

album rouge | conte orange | documentaire jaune | bandes dessinées noir | poésie/chanson bleu | roman vert

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

9 Grille - Les intelligences multiples (complétée par l'enseignante) (en émergence - à l'aise)

Description La grille a pour but de déterminer les intelligences prédominantes (Gardner, 1983, 1988) que possède l'enfant afin de planifier un enseignement plus approprié. Armstrong (1999) soutient que le meilleur moyen pour découvrir les intelligences prédominantes chez les enfants est tout simplement en les observant.

Utilisation Suite à des observations ou à une discussion, l'enseignante peut déterminer l'intelligence prédominante chez l'enfant. Elle peut aussi demander à l'enfant de remplir la grille tout en l'accompagnant.

Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

9 Grille - Les intelligences multiples (complétée par l'enseignante) (en émergence - à l'aise)

Nom : Josh Date : le 12 oct.

L'intelligence verbale et linguistique

L'enfant aime...
- ☐ des mots
- ☐ lire
- ☐ écrire
- ☑ raconter des histoires

L'enfant préfère...
- ☐ écrire des poèmes, des histoires, etc.
- ☐ utiliser une variété de mots
- ☐ bien s'exprimer
- ☐ comprendre la/les langages
- ☐ bien exprimer ses sentiments

L'enfant préfère apprendre en...
- ☐ parlant
- ☑ écoutant
- ☐ utilisant des mots

Observations / Notes :
Josh parle un peu mais souvent il écoute les autres.

L'intelligence logique et mathématique

L'enfant aime...
- ☐ les nombres
- ☑ les régularités / les séquences
- ☐ les relations
- ☐ les formules

L'enfant préfère...
- ☑ faire des maths
- ☐ faire du raisonnement abstrait
- ☑ être logique
- ☑ résoudre des problèmes

L'enfant préfère apprendre...
- ☑ en groupant des objets
- ☑ en classant des objets par catégories
- ☑ en trouvant des caractéristiques communes

Observations / Notes :
Il adore le matériel de manipulation pour compter il préfère avoir des objets.

L'intelligence spatiale et visuelle

L'enfant aime...
- ☑ bâtir
- ☐ dessiner
- ☑ créer
- ☐ dessiner des portraits
- ☐ faire des casse-tête, des labyrinthes

L'enfant préfère visualiser...
- ☐ en faisant des schémas
- ☐ en faisant des modèles

L'enfant préfère exprimer...
- ☐ ses perceptions en trois dimensions

L'enfant préfère apprendre...
- ☐ en pensant
- ☐ en utilisant des couleurs et des illustrations
- ☐ en mémorisant une description des objets

Observations / Notes :
Il adore jouer avec les blocs

L'intelligence corporelle et kinesthésique

L'enfant aime...
- ☐ bouger
- ☐ toucher
- ☑ manipuler du matériel

L'enfant préfère...
- ☐ manipuler un/des objets
- ☐ être créatif par des mouvements
- ☐ s'exprimer en utilisant son corps
- ☐ exprimer ses pensées par le mouvement

L'enfant préfère apprendre...
- ☑ en utilisant différents objets

Trousse d'appréciation de rendement en lec

Appréciation des attitudes, des perceptions et des sujets d'intérêt en lecture

9 Grille - (suite)

L'intelligence musicale et rythmique

L'enfant aime...
- ☐ les sons
- ☐ le rythme
- ☐ jouer des instruments
- ☑ chanter

L'enfant préfère...
- ☐ reconnaître les sons
- ☐ reconnaître la musique
- ☐ créer de la musique

L'enfant préfère apprendre...
- ☐ en créant des séquences
- ☐ en écoutant des sons
- ☐ en travaillant à un certain rythme

Observations / Notes :

L'intelligence interpersonnelle

L'enfant aime...
- ☐ parler et interagir avec les autres
- ☑ travailler avec les autres

L'enfant préfère...
- ☐ comprendre les autres
- ☐ être chef et organiser les choses
- ☐ communiquer avec les autres
- ☐ négocier avec les autres
- ☐ travailler efficacement en groupe

L'enfant préfère apprendre...
- ☐ en partageant ses idées
- ☐ en collaborant avec les autres
- ☑ en regardant les autres

Observations / Notes :
Il est plutôt porté à observer les autres.

L'intelligence intrapersonnelle

L'enfant aime...
- ☐ travailler seule
- ☐ faire ce qui l'intéresse
- ☐ un moment tranquille pour penser

L'enfant préfère...
- ☐ penser
- ☐ planifier
- ☐ imaginer
- ☐ rêver

L'enfant préfère apprendre...
- ☐ en travaillant seule
- ☐ en faisant des choix par elle-même
- ☐ en allant à son propre rythme

Observations / Notes
Il n'aime pas beaucoup travailler seul

L'intelligence naturaliste

L'enfant aime...
- ☐ identifier les organismes vivants ou les objets de la nature
- ☐ classifier les organismes vivants ou les objets de la nature
- ☐ interagir avec les organismes vivants

L'enfant préfère...
- ☑ travailler avec les objets de la nature
- ☑ travailler avec les plantes, la terre
- ☐ travailler avec les animaux

L'enfant préfère apprendre...
- ☐ dans la nature
- ☑ en observant les organismes vivants
- ☑ en analysant les phénomènes naturels

Observations / Notes :
Il aime parler des saisons et des phénomènes naturels

Adapté de Jean Howé, 1994.
Carol-Anne Browning, Colette Oailey et Michèle Olson, 1996.

Ce que j'ai appris :
Il aime observer les autres, bien qu'il ne cherche pas à être le chef du groupe, il aime quand même travailler en groupe. Il aime manipuler pour apprendre.

Pistes de suivi :
Je vais l'inviter à partager ses idées en petits groupes pour développer davantage son expression orale.

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

10 Grille - Entrevue, autoanalyse des stratégies pour la sélection d' un texte (en émergence - à l'aise)

Description Cette grille permet d'identifier les stratégies employées par l'enfant dans la sélection de textes. Selon Taberski (2000), plus une personne connaît les facteurs qui influencent ses choix de lectures, plus elle utilise de bonnes stratégies et plus elle a d'occasions de réussir ses lectures.

Utilisation Cette entrevue devrait avoir lieu suite à la sélection d'un texte par l'enfant car l'entrevue misera sur les stratégies employées pour choisir un texte.

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

10 Grille - Entrevue, autoanalyse des stratégies pour la sélection d' un texte (en émergence - à l'aise)

Titre : Noémie - Le Secret de Madame Lumbago

Date : le 27 oct.

Nom : Léo

1. Pourquoi as-tu choisi ce livre ?

Parce qu'il y a beaucoup de chapitres.

2. Est-ce que c'était un livre approprié pour toi? Pourquoi?

Oui, c'est à mon niveau.

3. Est-ce que c'était un livre difficile, facile ou juste bien? Qu'est-ce qui te fait dire cela?

Entre facile et juste bien. Les mots ne sont pas très difficiles. Je comprends l'histoire.

4. Qui, d'après toi, aimerait lire ce livre? Pourquoi?

Michelle - parce que c'est un livre qui parle d'une fille. Elle aime lire!

Ce que j'ai appris :

Léo aime des livres à chapitres qui sont à son niveau de lecture.

Pistes de suivi :

Continuer à offrir des livres de la collection Noémie et/ou des livres semblables.

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

11 Grilles - Auto-appréciation des stratégies favorites en lecture (débutante - à l'aise)

Description

Le but de cet outil est de déterminer si l'enfant est consciente des stratégies qu'elle emploie pour lire. Selon Van Grunderbeck (1997) il est très important que l'enfant ait l'occasion de réfléchir à sa manière de lire et il est également important que l'enseignante comprenne les stratégies que l'enfant favorise afin de l'aider à augmenter sa banque de stratégies personnelles.

Utilisation

L'enfant lit chaque énoncé seule ou avec l'aide de l'enseignante et détermine les stratégies qu'elle utilise dans la situation décrite. Cet outil peut être utilisé avec une seule enfant, avec un petit groupe d'enfants ou avec la classe. Suite à cette réflexion de la part de l'enfant, l'enseignante pourra analyser les informations et planifier un enseignement pour élargir l'utilisation des stratégies favorites de l'enfant.

Deux outils sont suggérés.

11.a. Grille - Auto-appréciation des stratégies favorites en lecture - Mes stratégies de lecture (débutante - en transition)

11.b. Grille - Auto-appréciation des stratégies favorites en lecture - Mes stratégies de compréhension (débutante - à l'aise)

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

11a Grille - Auto-appréciation des stratégies favorites en lecture - Mes stratégies de lecture (débutante - en transition)

Nom : Janice Date : le 15 nov.

Mes stratégies de lecture.	Oui	Non
Quand je lis...		
je regarde les images.	✓	
je suis chaque mot avec mon doigt.	✓	
Quand il y a un mot que je ne peux pas lire...		
je regarde l'image.	✓	
je regarde la première lettre.	✓	
je regarde les autres lettres.	✓	
je cherche les petits mots dans les grands.		✓
je fais les sons.	✓	
je sépare le mot en syllabes.		✓
j'essaie un mot pour voir s'il a du sens.	✓	
j'essaie un mot pour voir s'il sonne bien en français.	✓	
j'essaie un mot pour voir s'il a l'air correcte.		✓
je lis la phrase encore.		✓
je demande à une personne de m'aider.		✓
je saute le mot et je continue.	✓	
j'essaie de me rappeler où j'ai déjà vu ce mot.		

D'autres stratégies que j'utilise...

Je regarde sur le

Trousse d'appréciation de rendement en lec

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

11b Grille - Auto-appréciation des stratégies favorites en lecture - Mes stratégies de compréhension (débutante - à l'aise)

Nom : Paul Date : le 18 nov.

Mes stratégies de compréhension	Oui	Non
Quand je lis...		
je m'arrête et je pense à l'histoire, au texte.	✓	
je prédis ce qui va se passer et je lis pour confirmer.	✓	
j'utilise mon expérience personnelle (pour comprendre).		✓
je relis la phrase, le paragraphe, la section.	✓	
je lis un peu et je retourne à la section qui me causait de la confusion.	✓	
j'examine les titres des chapitres et les illustrations des sections avant et après ma lecture (un texte non-fiction).	✓	
je crée dans ma tête une image de ce que je lis.	✓	
je pense à qui est en train de parler.	✓	
je discute de ma lecture avec une autre personne.		✓

D'autres stratégies que j'utilise...

Je prends des notes

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

12 Questionnaires - Entrevue métacognitive relative à la lecture (en émergence - à l'aise)

Description

Le but de cette entrevue est de déterminer si l'enfant est consciente des stratégies qu'elle emploie pour lire et d'en discuter. Il est important que l'enfant ait l'occasion de comprendre comment elle lit et il est également important que l'enseignante comprenne les stratégies que l'enfant favorise. L'entrevue permet aux deux participantes d'échanger leurs observations sur les stratégies employées lors d'une lecture.

Selon Tardif (1992), Giasson (1995), Marzano et Pickering (1997), la métacognition c'est la capacité d'un individu d'être conscient des stratégies employées pour réaliser une tâche et de les utiliser pour contrôler la progression de la tâche. En encourageant l'enfant à se poser des questions par rapport à ce qu'elle fait quand elle lit et à reconnaître, par exemple, les sources d'information qu'elle utilise en temps de difficulté, l'enfant deviendra habile à sélectionner de façon consciente une stratégie plutôt qu'une autre pour accomplir une tâche ou résoudre un problème.

Utilisation

L'entrevue consiste en une discussion face à face entre l'enfant et l'enseignante. L'entrevue sous-entend la participation active de l'enfant. Elle ne se déroule pas isolément, elle fait partie intégrante de l'apprentissage. L'entrevue devrait avoir lieu à plusieurs moments au courant de l'année.

Suite à une lecture par l'enfant, l'enseignante pose des questions afin que l'enfant décrive les stratégies de lecture employées. Suite à la discussion, l'enseignante réfléchit aux réponses de l'enfant et planifie un suivi approprié pour répondre aux besoins de l'enfant.

Deux outils sont proposés :

12.a. Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à la lecture (en émergence - débutante)

12.b. Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à la lecture (débutante - à l'aise)

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

12a Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à la lecture (en émergence - débutante)

Nom : Sandra **Date :** le 22 oct.

1. Pourquoi est-ce qu'on lit?

Pour le fun - pour entendre une histoire

2. Montre-moi ce qui était facile à lire. Explique-moi pourquoi.

un livre p.m. (maman) C'était facile à lire le mot "maman" était sur chaque page.

3. Montre-moi ce qui était difficile à lire. Qu'est-ce que tu as fait? Quelles stratégies as-tu utilisées?

Le mot "jardine" J'ai regardé l'image et la première lettre

4. Nomme une personne qui lit bien. Pourquoi est-ce que tu penses que cette personne lit bien?

Mme. Elle pratique beaucoup.

5. Pour t'aider dans ta lecture, qu'est-ce que tu peux faire? - Qu'est-ce que je peux faire?

Je peux regarder les images et la première lettre. mme peut me donner le mot.

Ce que j'ai appris :

Elle a quelques stratégies de lecture (Regarder l'image et le son initial).

Pistes de suivi :

Je vais lui montrer à obse
vais aussi lui montrer q
questions. - "Est-ce que c

Trousse d'appréciation de rendement en lec

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

12b Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à la lecture (débutante - à l'aise)

Nom : Mar K **Date :** 15 NOV.

1. Pourquoi est-ce qu'on lit?

Pour apprendre - pour s'amuser

2. Explique-moi quand c'était facile de lire. Explique-moi pourquoi.

Tout était facile

3. Explique-moi quand c'était difficile de lire. Qu'est-ce que tu as fait? Quelles stratégies est-ce que tu as utilisées?

Tout était facile

4. Est-ce que tu as déjà lu quelque chose que tu n'as pas compris? Qu'est-ce que tu as fait dans cette situation?

Oui j'ai aprêté de lire. J'ai choisi un autre livre.

5. Si une amie avait de la difficulté à lire, qu'est-ce que tu pourrais faire pour l'aider?

Lui demander de faire les sons, de changer de livre.

6. Nomme une personne qui lit bien. Pourquoi penses-tu que cette personne lit bien?

mme. Parce qu'elle pratique beaucoup.

7. Pour t'aider dans ta lecture, qu'est-ce que tu peux faire? / Qu'est-ce que je peux faire?

Je peux pratiquer. Tu peux m'encourager.

Ce que j'ai appris :

Elle choisit plutôt des livres qu'elle lira avec succès

Pistes de suivi :

Je dois l'observer pour voir si elle se donne un défi quand elle choisit des livres

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

13 Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à l'écriture (en émergence - à l'aise)

Description

Le but de ce questionnaire est de déterminer si l'enfant est consciente des stratégies qu'elle emploie pour écrire et d'en discuter. Il est important que l'enfant ait l'occasion de comprendre comment elle écrit, comme il est également important que l'enseignante comprenne quelles stratégies l'enfant favorise. L'entrevue permet aux deux participantes d'échanger leurs observations sur les stratégies employées lors de l'écriture.

Selon Tardif (1992), Giasson (1995), Marzano (1997), la métacognition c'est la capacité d'un individu d'être conscient des stratégies employées pour réaliser une tâche et de les utiliser pour contrôler la progression de la tâche. En encourageant l'enfant à se poser des questions par rapport à ce qu'elle fait quand elle lit et à reconnaître par exemple, les sources d'information qu'elle utilise en temps de difficulté, l'enfant deviendra habile à sélectionner de façon consciente une stratégie plutôt qu'une autre pour accomplir une tâche ou résoudre un problème.

Utilisation

L'entrevue consiste en une discussion face à face entre l'enfant et l'enseignante à l'aide de quelques échantillons de travaux écrits et préférablement choisis par l'enfant. La rencontre ou l'entrevue sous-entend la participation active de l'enfant. Elle se ne déroule pas isolément, elle fait partie intégrante de l'apprentissage. L'entrevue devrait avoir lieu à plusieurs moments au courant de l'année afin de suivre le progrès et le développement de l'enfant.

Suite à la discussion, l'enseignante réfléchit aux réponses de l'enfant et planifie un suivi approprié pour répondre aux besoins de l'enfant.

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

13 Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à l'écriture (en émergence - à l'aise)

Nom : Patty **Date :** le 15 oct.

1. Pourquoi est-ce qu'on écrit? Quand? Pour quelles raisons?

Pour écrire. On écrit pour faire des listes, des invitations.

2. Explique-moi quand c'est facile pour toi d'écrire.

Dans mon journal, personne ne me corrige.

3. Explique-moi quand c'est difficile pour toi d'écrire. Qu'est-ce que tu fais quand c'est difficile?

c'est difficile d'écrire quand je suis pressée J'ai besoin de temps pour penser.

4. Quelles stratégies utilises-tu pour vérifier ce que tu as écrit?

Je regarde dans mon dictionnaire personnel et au mur des mots.

5. Nomme une personne qui écrit bien. Pourquoi penses-tu que cette personne écrit bien?

Janice écrit bien (élève). Elle aime écrire

6. Si une amie avait de la difficulté à écrire, qu'est-ce que tu pourrais faire pour l'aider?

Regarde dans le dictionnaire

7. Pour t'aider à mieux écrire, qu'est-ce que tu peux faire? Qu'est-ce que je peux faire?

Je peux essayer plus fort. Tu peux me donner plus de temps à penser.

Ce que j'ai appris :

Patty a besoin de temps pour penser. Elle se sent coincée par le temps.

Pistes de suivi :

Nous pourrons faire des activités de remue-méninges aussi je vais lui donner plus de temps et après lui demander si celà aide.

14 Grille - Continuum d'habiletés et de connaissances en écriture (en émergence - en transition)

Description

Cette grille a pour but de faire ressortir les habiletés et les connaissances de l'enfant relatives au continuum en écriture. L'enseignante peut faire une analyse de quelques échantillons de travail d'une enfant et de déterminer les habiletés et les connaissances en écriture que l'enfant a acquises.

Plusieurs auteurs (Ferreiro et Teberosky 1982; Clay 1990) ont démontré que le processus de lecture et de l'écriture sont deux processus interactifs. Chacun influence l'autre dans son développement (Thériault, 1995). Ils se développent parallèlement et de façon interreliée. L'étude des productions écrites des enfants fournit des réponses pertinentes aux questions portant sur la façon dont l'enfant construit ses savoirs et développe ses habiletés en écriture et en lecture.

Utilisation

L'enseignante analyse quelques échantillons de travail de l'enfant en fonction des items décrits sur la grille. L'enseignante peut cocher les comportements observés et également noter ses observations. Il est suggéré que l'enseignante conserve les échantillons avec la grille et qu'elle y indique la date. Dans un deuxième temps, un troisième, etc., l'enseignante réutilise la même grille pour d'autres échantillons. Ceci facilitera la cueillette de renseignements par rapport à l'évolution des comportements liés à l'écriture.

14 Grille - Continuum d'habiletés et de connaissances en écriture (en émergence - en transition)

Nom : Quincie

Rédactrice en émergence	Rédactrice débutante	Rédactrice en transition
Habiletés / Connaissances	Habiletés / Connaissances	Habiletés / Connaissances
___ fait des lettres ou des pseudo-lettres qui se distinguent de ses dessins	✓ utilise presque toujours des lettres conventionnelles	___ écrit correctement des mots souvent rencontrés
___ laisse des espaces entre ses lettres ou pseudo-lettres	✓ laisse des espaces entre les mots	___ organise son écrit sur la page, selon l'intention de communication
___ écrit son prénom	✓ écrit correctement plusieurs mots fréquents et des mots familiers	___ utilise une variété de formes de communication, par exemple, poèmes, listes d'invitation
___ écrit correctement quelques mots fréquents ou des mots familiers	✓ écrit des groupes de mots (deux mots qui vont ensemble)	___ peut composer une phrase contenant plus d'une idée à l'aide de marqueurs de relation
___ développe le concept d'orientation de l'écrit	___ écrit des fragments de phrases : j'aime..., aujourd'hui j'ai...	___ utilise de façon plus conventionnelle les signes de ponctuation
___ fait la correspondance mot écrit/mot dit pour chaque mot	✓✓ est consciente des majuscules -noms propres	___ transmet un message clair et facile à lire
___ copie les mots de l'environnement	✓ est consciente des accents "é"	___ écrit de courtes histoires
___ s'appuie sur sa langue maternelle, par exemple l'anglais pour écrire (syntaxe, vocabulaire)	✓ est consciente d'une variété de signes de ponctuation	___ démontre un respect de quelques conventions de la langue française (accords des noms, adjectifs et verbes les plus courants)
___ utilise une écriture inventée pour transmettre des messages	✓ démontre de l'orientation dans ses écrits avec le retour à la ligne suivante	___ connaît et utilise différents graphèmes pour représenter un même phonème (é, ez, er, ai)
___ décrit ses dessins	✓ utilise quelques notions de syntaxe de la langue française pour écrire des phrases simples	
___ comprend que l'écrit est porteur de sens	✓ dessine et écrit un résumé pour accompagner son dessin	
	✓ utilise l'écrit pour transmettre ses messages	
	✓ écrit à l'aide de ses connaissances phonologiques	

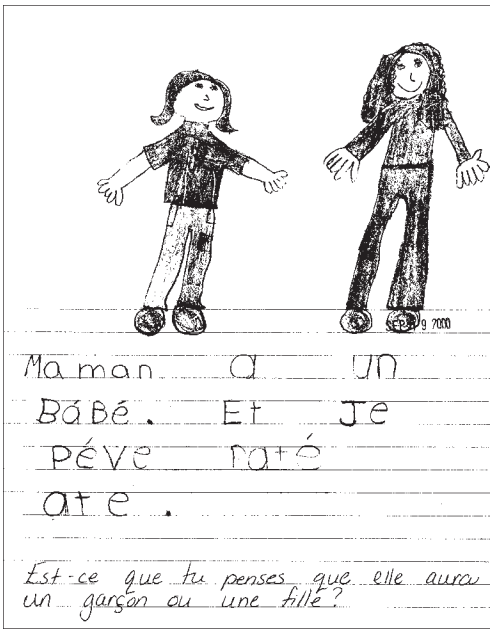
Date / Commentaires :
19 sept. Il a beaucoup de confiance - Écrit toujours les noms des amis avec une lettre majuscule.
Pistes de suivi :
Je vais continuer à l'encourager à écrire ce qui pense

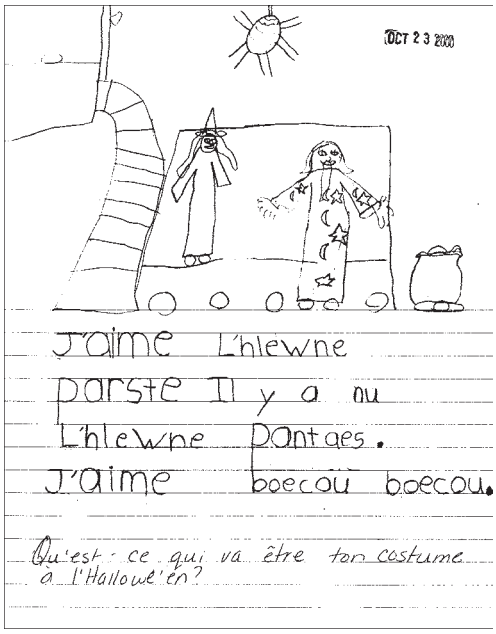
Date / Commentaires :
le 23 oct. Il continue a écrire à l'aide de sons - souvent il commence les phrases avec ~~une~~ majuscule. Il prends beaucoup de risques.
Pistes de suivi :
Je continue à l'encourager. Parfois je lui demande de regarder dans son calepin de mots - surtout pour les mots fréquents.

On peut utiliser un stylo de couleur différente ou un symbol afin de faciliter la distinction de comportements attribués à des moments différents.

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture





15 Grille - Observation de comportements liés aux connaissances et habiletés en lecture de l'enfant (en émergence - à l'aise)

Description Cet outil sert à déterminer les comportements acquis par l'enfant qui sont liés aux connaissances et aux habiletés observables en lecture et à les situer selon les grandes phases de développement de toutes lectrices. Les recherches démontrent qu'il existe des comportements associés aux diverses phases dans le développement de toutes lectrices (Australian Council of Educational Research, 1993). Situer un enfant sur le continuum facilite un enseignement plus individualisé.

Utilisation Suite à une série d'observations de situations de lecture (un suivi d'observation individualisé, une lecture partagée, une lecture guidée, etc.), l'enseignante situe l'enfant sur le continuum de lecture. Ayant situé l'enfant, l'enseignante note les comportements qui ont été acquis et détermine ceux devant faire l'objet d'un enseignement explicite. L'utilisation régulière de cet outil permet à l'enseignante de saisir les changements qui se produisent avec le temps ainsi que de déterminer l'efficacité de son enseignement.

15 Grille - Observation de comportements liés aux connaissances et habiletés en lecture de l'enfant (en émergence - à l'aise)

Nom : Jason ✓ = 27 sept ~ = 12 oct. **Date :** _____

Lectrice en émergence	Lectrice débutante	Lectrice en transition	Lectrice à l'aise
~ manipule des livres - commence au début du texte et va vers la fin	___ tourne les pages correctement et au bon moment	___ lit de nouveaux mots en les analysant et en vérifiant s'ils s'insèrent dans le contexte	___ utilise de multiples sources d'information de façon intégrée
✓ tourne les pages dans le bon sens	___ passe du pointage du doigt à la lecture avec les yeux seulement	___ s'autocorrige	___ lit silencieusement la plupart du temps
~ contrôle le mouvement de gauche à droite et le geste de retour	___ est consciente de la ponctuation (reconnaît la fonction de quelques signes)	___ relit pour confirmer ses prédictions	___ analyse efficacement des mots plus longs
___ tient compte et interprète des détails dans les illustrations	___ fait la correspondance mot écrit /mot dit (suit mot à mot)	___ utilise des sources d'information (sens, structure, visuel) de façon intégrée pour comprendre	___ utilise une variété de stratégies d'analyse de mots sans perdre le sens ou la facilité d'élocution
___ utilise la langue parlée pour faire des substitutions dans le texte	___ utilise sa connaissance des relations entre les lettres et les sons, des mots et des parties de mots	___ se sert de ses connaissances antérieures	___ démontre par la discussion, par l'écriture ou par d'autres médias qu'elle peut comprendre et interpréter les histoires selon différentes perspectives et sympathiser avec les personnages
___ suit mot à mot	___ utilise les illustrations pour prédire le sens ou pour repérer un mot	___ est consciente de la ponctuation et l'utilise pour lire par groupements ou par segments logiques (lecture avec aisance)	___ utilise la structure du texte (narration et logique) pour prédire une séquence d'événements probables ou pour analyser et critiquer le texte
___ porte une attention particulière à l'écrit (remarque quelques caractéristiques des lettres et des mots)	___ se sert du titre, des illustrations et des légendes pour prédire	___ fait les liaisons	___ lit de façon aisée de plus longs passages de textes
✓ repère les mots connus	___ se sert de ses connaissances antérieures	___ lit avec expression en respectant les conventions	___ se souvient des personnages et de l'intrigue pendant plusieurs jours
___ se souvient et utilise quelques structures langagières des textes; parle comme un livre	___ s'autocorrige	___ prononce correctement les mots	
___ démontre un vocabulaire de lecture (mots fréquents - mots familiers)	___ prédit ce qui arrivera et lit pour le confirmer	___ discute des idées d'un texte, démontrant ainsi sa compréhension	
✓ utilise des mots de sa langue maternelle pour faire des substitutions	___ relit afin de vérifier, de confirmer et de chercher	___ lit efficacement une variété de textes	
	___ associe un texte à un autre	___ crée des liens entre les textes	
	___ lit pour le sens		
	___ relève les points importants d'un texte		

Date : Observations / productions de l'enfant : (✓)
le 27 sept. - Jason aime beaucoup entendre lire mais n'aime pas trop lire seul ou avec moi.

Pistes de suivi :
Je vais le placer dans un groupe de lecture guidée - Je vais travailler de gauche à droite et le retour.

Date : Observations / productions de l'enfant : (~)
le 12 oct. - Jason a plus de confiance avec les livres.

Pistes de suivi :
Continuer avec le groupe de lecture guidée suivre mot à mot sera l'emphase.

On peut utiliser un stylo de couleur différente ou un symbol afin de faciliter la distinction de comportements attribués à des moments différents.

16 Grille - Entrevue relative aux comportements liés aux connaissances de l'écrit (en émergence)

Description Cet outil sert à cerner les connaissances concernant l'imprimé, par exemple, les concepts de lettre, de mot et de phrase que possède l'enfant. Il sert à identifier les comportements que l'enfant a acquis ainsi que ceux qu'elle devra développer. Selon Clay (1993), les comportements liés aux connaissances de l'écrit sont indicateurs d'un certain groupe de comportements sur lequel s'appuie l'apprentissage de la lecture.

Utilisation À l'aide d'un livre approprié, l'enseignante pose des questions qui permettent de découvrir ce que l'enfant sait par rapport aux connaissances concernant l'écrit. L'enseignante note les comportements de l'enfant au fur et à mesure que l'enfant progresse dans sa tâche. L'utilisation régulière de cet outil permet à l'enseignante de noter les changements qui se produisent avec le temps.

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

16 Grille - Entrevue relative aux comportements liés aux connaissances de l'écrit (en émergence)

Nom : Emilie Titre : Papa

Exemples de questions	Notes et observations de l'enseignante	date
Placer un livre devant l'enfant : ✓ Montre-moi la couverture du livre. ✓ Montre-moi le dos du livre (la quatrième de couverture).	pas de problemes	le 20 sept.
Demander de deviner le contenu du livre : ✓ De quoi le livre va-t-il parler? ✓ Comment le sais-tu? ✓ Montre-moi le titre du livre. - Montre-moi le nom de l'auteur et/ou le nom de l'illustrateur.	dad pictures ok - pas d'auteurs - je n'ai pas posé la Q.	
L'orientation de gauche à droite et le retour : ✓ Ouvre le livre pour commencer à lire. ✓ Montre-moi le bas de la page. ✓ Montre-moi le haut de la page. ✓ Montre-moi avec ton doigt exactement où je (tu) dois commencer à lire. ✓ Montre-moi dans quelle direction je (tu) dois aller. - Montre-moi où je (tu) dois continuer (le retour). - Après avoir lu la page montre-moi où je (tu) dois aller ensuite.	ok ok ok ok ok - juste une ligne de texte/page - hésite - mais peut le faire.	
Concepts de lettre/ mot/ phrase Montre-moi... ✓ une seule lettre. ✓ deux lettres. ✓ un mot. ✓ deux mots. ✓ la première lettre d'un mot. - la dernière lettre d'un mot. - un chiffre (un nombre). - une lettre majuscule. - une lettre minuscule. ✓ un point. - une virgule. - un point d'exclamation. - un point d'interrogation. - combien de mots dans la phrase.	ok ok ok ok ok peut me montrer le point.	

Date / Ce que j'ai appris :	Date / Ce que j'ai appris :
Emilie - plusieurs comportements en place - Concepts de lettre/mot/phrase à travailler	
Pistes de suivi : - Prochaines leçons de lecture guidée travailler concept de lettre, mot et ponctuation -	Pistes de suivi :

17 Grilles - Observation pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition)

Description

Cette observation permet d'observer le degré de développment de la conscience phonologique de l'enfant. L'information cueillie liée au domaine des connaissances phonologiques constitue une source importante puisque la capacité de l'enfant à porter attention, à réfléchir et à manipuler les unités sonores joue un rôle dans le développement des habiletés de lecture (Adams, 1990; Yopp, 2001).

La conscience phonologique comprend quatre catégories de renseignements.

1. Reconnaissance du concept du «mot »
   - suivre de mot à mot ;
   - décomposer une phrase en mots.

2. Reconnaissance de la syllabe
   - segmenter les syllabes d'un mot ;
   - fusionner les syllabes pour composer un mot.

3. Reconnaissance de la rime
   - reconnaître deux mots qui riment ;
   - générer des mots qui riment.

4. Reconnaissance du phonème (son)
   - reconnaître un mot qui commence et se termine avec le même phonème ;
   - isoler les phonèmes individuels d'un mot ;
   - fusionner les phonèmes pour composer un mot ;
   - segmenter les phonèmes d'un mot ;
   - ajouter et enlever un phonème d'un mot.

Utilisation

Pendant une session de lecture partagée, guidée ou autre, l'enseignante observe et note la manifestation de la conscience phonologique de quelques enfants. Par exemple, l'enseignante peut choisir des mots dans un texte et démontrer la segmentation, l'isolement du son initial de ces mots, etc.. Par la suite, elle propose d'autres mots aux enfants à l'oral (avec ou sans appui visuel) afin que ces dernières puissent à leur tour démontrer les mêmes habiletés. Suite à une telle observation, l'enseignante peut davantage individualiser son enseignement pour favoriser le développement des éléments de connaissance phonologique qui ne sont pas encore acquis.

Deux outils sont proposés.

17.a Grille - Observation pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition)

17.b Grille - Entrevue pour dépister les connaissances phonologique (en émergence - en transition)

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

17a Grille - Observation pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition)

+ habileté observée
- habileté pas encore acquise

Nom : Sandra

Habiletés à observer à l'oral	Date : 2 oct	Date : 30 oct	Date :
1. Compte le nombre de mots dans une phrase.	+	+	
2. Isole le son initial.	+	+	
3. Isole les sons médians.	—	—	
4. Isole le son final.	—	+	
5. Décompose le mot en syllabes.	un peu	parfois	
6. Identifie les mots qui riment.	parfois	+	
7. Génère des mots qui riment.	—	parfois	
8. Segmente un mot pour isoler les phonèmes.	—	—	
9. Fusionne les phonèmes pour former un mot.	—	—	

Date / Observations / Situation : Lecture guidée
2 oct - Sandra semble entendre les sons dans les mots.

Pistes de suivi :
Je vais continuer mes observations et faire un enseignement explicite portant sur le son initial, après final et après médian

Date / Observations / Situation :
30 oct. Sandra continue à faire du progrès. Elle a plus de succès à identifier le son initial et final. On le voit qu'elle peut mieux générer des mots qui riment.

Pistes de suivi :
Je continue mon enseignement portant sur le son médian

Date / Observations / Situation :

Pistes de suivi :

Trousse d'appréciation de rendement en lec

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

17b Grille - Entrevue pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition)

Nom : Jackie Date : 27 oct.

Habiletés à observer à l'oral	Ce qui a été proposé à l'enfant	Ce que l'enfant a dit/fait
1. Compte le nombre de mots dans une phrase. Ex. : Le chat boit du lait. (5 mots) Le chien dort sur le grand lit. (7 mots)	Je mange une pomme rouge	5 mots
2. Décompose le mot en syllabes. Ex. : jar/di/nier ta/pis ma/ga/sin	bonjour	bon/jour
3. Associe un son à un mot spécifique. Ex. : Est-ce qu'il y a un « mi » dans midi (oui) Est-ce qu'il y a un « do » dans mardi (non)	bateau - ba moteur - mo	oui oui
4. Identifie des mots qui riment. Ex. : mon...son (oui) ballon...leçon (oui) souris...radio (non)	ma - ta gros - beau petit - papa le - me	✓ ✓ ✓ ✓
5. Génère un mot correspondant qui rime. Ex. : ballon...leçon lundi... bas...	mon → beau →	ton (beaucoup)
6. Isole le son initial, médial et final. Ex. : bateau... « b » chatte... « a » bingo... « o »	maman chien poupée	m ch é
7. Sélectionne/identifie le mot qui commence avec le même son (phonème). Ex. : mouche...merci (oui) midi...rire (non) lune...livre (oui)	pas fait	
8. Segmente les phonèmes d'un mot. Ex. : la... l / a lion... l / i / on feu ... f / eu	bien papa	b/i/en p/a/p/a
9. Fusionne les phonèmes pour créer un mot. Ex. : j / ou / r... jour m / a / m / an ... maman	pas fait	
10. Soustrait le phonème initial ou final d'un mot. Ex. : balle...enlève le « b » ... alle sol... enlève le « l » ... so	pas fait	
11. Crée un nouveau mot en changeant le phonème initial, médial ou final. Ex. : soir...enlève le « r » et met un « f » ...soif dire...enlève le « i » et met un « u » ...dure bouche...enlève le son « b » et met un « m » ...mouche	pas fait	

Ce que j'ai appris :
Jackie entends bien les sons dans les mots. Je vais continuer à jouer avec les mots avec elle.

Pistes de suivi :
travailler particulièrement les familles de mots.

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

18 Grilles - Identification des lettres majuscules et minuscules (en émergence - débutante)

Description

La grille permet à l'enseignante de noter comment l'enfant reconnaît les lettres majuscules et minuscules de l'alphabet soit par le son, par la graphie ou par une association qu'elle fait avec un mot.

Selon Clay 1991, la connaissance des lettres est importante comme stratégie de communication de sorte que l'enfant sache quelle lettre employer pour écrire un mot et il est également important de connaître les sons possibles attribués à une lettre. Cependant, la connaissance des lettres est une habileté qui est nécessaire mais qui n'est pas suffisante pour apprendre à lire. De plus, la connaissance des lettres n'est qu'un élément du processus d'apprentissage de la lecture.

Utilisation

En utilisant la feuille de lettres incluse dans les fiches plastifiées, l'enseignante demande à l'enfant de les identifier une à la fois. Si l'enfant éprouve de la difficulté à identifier la lettre, l'enseignante demande le son. Si l'enfant éprouve toujours de la difficulté, l'enseignante peut demander à l'enfant de dire un mot qu'elle connaît qui commence avec cette lettre ou qui contient cette lettre.

Comme point de départ, l'enseignante veut simplement savoir quelle sorte de lien l'enfant crée avec le symbole; par exemple, est-ce qu'elle fait une association avec le nom de la lettre, le son ou avec un objet qui contient la lettre. Pour cette raison, l'enseignante ne pose que la question « qu'est-ce que c'est ? » et n'influence pas l'enfant. Dans un autre temps, où l'enseignante veut savoir si l'enfant peut associer la lettre au nom ou au son, ses questions seront plus dirigées. Il est important de noter ce que l'enfant dit, par exemple, son, lettre, mot, mauvaise lettre, en anglais) afin de pouvoir modifier l'enseignement pour appuyer le développement des connaissances des lettres chez l'enfant.

Deux outils sont proposés.

18.a. Grille - Identification des lettres majuscules (en émergence - débutante)

18.b. Grille - Identification des lettres minuscules (en émergence - débutante)

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

18a Grille - Identification des lettres majuscules (en émergence - débutante)

Nom : Ben **Date :** 7 oct.

Suggestions pour l'enseignante : « Connais-tu ceci? » Si l'enfant éprouve de la difficulté... essayer « Quel est le son de cette lettre? » ou « Quel son fait cette lettre? » ou « Donne-moi un mot qui commence avec cette lettre ou qui contient cette lettre. »

lettre	nom	son	mot	observations/ commentaires
T	←			
C	←			
E	i			anglais
I	✓			
K	✓			
M	✓			
H	✓			
O	✓			
G	✓			
R	✓			
S	✓			
Q	✓			
A	✓			
V	✓			
J	✓			
P	✓			
J	✓			
X	✓			
B	✓			
U	✓			
Z	✓			
F	✓			
W	✓			
L	✓			
Y	✓			
Ê	Ø			
N	✓			
É	←			
È	é			
Ç	Ø			
D	✓			

Ce que j'ai appris :
Il connait presque toutes ses lettres majuscules.!!

Trousse d'appréciation de rendement en lec

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

18b Grille - Identification des lettres minuscules (en émergence - débutante)

Nom : Ben **Date :** le 7 oct.

Suggestions pour l'enseignante : « Connais-tu ceci? » Si l'enfant éprouve de la difficulté... essayer « Quel est le son de cette lettre? » ou « Quel son fait cette lettre? » ou « Donne-moi un mot qui commence avec cette lettre ou qui contient cette lettre» .

lettre	nom	son	mot	observations / commentaires
t	✓			
c	✓			
e	✓			
i	e			anglais
k	✓			
m	✓			
h	n			dit "n"
o	✓			
g	✓			
r	✓			
s	✓			
q	p			dit "p"
a	✓			
v	✓			
a	✓			
p	✓			
j	✓			
x	✓			
b	d			dit "d"
u	✓			
z	✓			
f	✓			
w	✓			
l	✓			
g	✓			
y	✓			
è				n'a rien dit
n	✓			
é				"e" accent
è				"e" accent
ç				il a dit c
d	b			dit "b"

Ce que j'ai appris :
Quelques confusions b-d-p-q

Pistes de suivi :
Je vais prendre une lettre à la fois et en faire une activité prolongée

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

19 Fiches - Dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante)

Description

L'outil présente une liste de mots fréquents que l'enseignante peut utiliser pour vérifier le vocabulaire visuel de l'enfant. L'enseignante devrait choisir des mots usuels qu'elle utilise en classe. La trousse comprend un jeu de cartes sur lesquelles sont inscrits des mots fréquents.

Selon Clay (1991) et Giasson (1995), l'enfant qui reconnaît les mots fréquents de façon instantanée pourra porter plus d'attention aux autres mots de la phrase. De plus, ces mots serviront de point d'ancrage pour l'enfant.

Utilisation

L'enseignante choisit une quinzaine de mots parmi ceux qui figurent dans la liste fournie, ou d'autres mots que l'enseignante utilise de façon usuelle en classe (voir fiches plastifiées). Après les avoir choisis, elle présente les 15 mots à l'enfant et lui demande de les lire. L'enseignante encourage l'enfant à choisir les mots qu'elle connaît le mieux en premier et après, de passer aux autres (c'est l'enfant qui détermine l'ordre des mots à lire). Au fur et à mesure que l'enfant identifie un mot, l'enseignante le note de façon à démontrer comment l'enfant a lu le mot (par exemple : sans problème, décodé, etc.). Lorsque l'enfant aura lu tous les mots qu'elle peut, l'enseignante note ceux que l'enfant n'a pas pu identifier. Par la suite, l'enseignante utilise cette information afin de répondre aux besoins de l'enfant.

Deux fiches sont proposées.

19.a. Fiche - Liste de mots pour le dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante)

19.b. Fiche - Dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante)

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

19a Fiche - Liste de mots pour le dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante)

Liste de mots fréquents en français

a	du	maman	ses
à	elle	mange	si
aime	elles	marche	son
aller	en	me	sont
ami / amie	est	mes	suis
au revoir	est-ce-que	moi	sur
au / aux	et	mon	ta
aussi	fais	ne	te
avec	fait	non	toi
beau	fille	nous	ton
beaucoup	garçon	on	tous
bébé	grand	ou	tout
belle	gros	où	très
bien	il	oui	tu
bon	ils	papa	un
bonjour	il y a	par	une
c'est	j'ai	parle	va
ce	j'aime	pas	vais
ces	je	petit	veut
cet	joue	peut	veux
cette	jour	peux	vient
chez	la	plus	vite
comme	le	pour	voici
dans	les	quand	voilà
de	leur	que	
des	lui		
dit	ma		
donne	mais		

Pour faire cette analyse, l'enseignante devrait choisir
qui sont les plus utilisés en salle de classe (voir l'anne

Trousse d'appréciation de rendement en lec

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

19b Fiche - Dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante)

Nom : Samantha Date : le 3 NOV.

Mots	Ce que l'enfant dit / fait
1. bon	✓
2. ami	✓
3. la	✓
4. je	✓
5. non	✓
6. un	✓
7. sa	✓
8. son	✓
9. voici	✓
10. ce	il n'a pas pu lire
11. il y a	ces mots
12. mes	
13. jour	
14. parle	
15. avec	

Observations :
Sam connaît 9/15 mots. Elle a fait l'activité avec confiance. Après quand on les a examinés ensemble, elle pouvait les lire.

Pistes de suivi :
Je vais reprendre ces mots avec elle. Je vais souligner davantage les mots fréquents lors d'une lecture eg- dans une comptine faire ressortir les mots fréquents. utiliser certains mots fréquents problématique comme mot de passe pour rentrer dans la classe ou pour partir pour la journée

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

20 Fiche - Analyse de mots fréquents qui font partie du répertoire de l'enfant (en émergence - débutante)

Description

L'outil cherche à cerner la quantité et les sortes de mots que l'enfant peut écrire et qui font partie de son répertoire ainsi que les stratégies qu'elle favorise pour les écrire.

Selon Clay (1993), les mots que l'enfant a réussi à apprendre au cours d'une période de temps donne des indications de l'évolution de l'enfant sur le plan de la maîtrise de ses compétences en lecture et en écriture. Ceci indique la vitesse à laquelle l'enfant contrôle la construction d'un vocabulaire de base en écriture. Selon Clay (1991), il y a un lien important entre le vocabulaire de la lecture et celui de l'écriture. Cet aspect touche à une dimension importante de la lecture mais, toutefois, il devrait être considéré comme un élément faisant partie d'un tout.

Utilisation

Demander à l'enfant d'écrire sur une page blanche tous les mots qu'elle connaît pendant une période d'environ 5 minutes. Il est important que l'enfant n'ait pas recours aux mots affichés au mur. Cette appréciation ne cherche pas à indiquer si l'enfant peut copier des mots. L'enseignante peut suggérer des idées à l'enfant, par exemple, « Est-ce que tu peux écrire ton nom, le nom des membres de ta famille ». On peut lui proposer des mots fréquents ou des mots familiers. Si l'enfant arrête, on peut lui suggérer des mots semblables à écrire, par exemple : ma, ta, sa. Noter sur la fiche de l'enseignante ce que l'enfant fait et dit pendant qu'elle écrit et conserver ceci avec la liste de mots générés par l'enfant. Suite à cette activité, l'enseignante réfléchit aux renseignements cueillis et planifie ses pistes de suivi.

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

20 Fiche - Analyse de mots fréquents qui font partie du répertoire de l'enfant (en émergence - débutante)

Nom : Meghan **Date :** le 12 déé

Observations :

maman
Papa
on
Ise
Dominique
Muzak
nos
le
la
un

une
Mon
non
son
bon
ton

Ce que j'ai appris :

Meghan a beaucoup de confiance - Elle a beaucoup aimé cette tâche. Elle peut générer des mots ou l'on change qu'une lettre. (mon -> ton -> son ->

Pistes de suivi :

Continuer à l'encourager d'utiliser ses connaissances de familles de mots pour créer de nouveaux mots.

21 Fiche - Analyse de la phrase dictée (en émergence - débutante)

Description

À l'aide d'une phrase dictée, cet outil cherche à déterminer les sons que l'enfant peut écrire et comment elle les écrit.

Plusieurs recherches, Cullinan (1987), Gruther (1989), démontrent que l'habileté d'écrire un son est transférée à l'habileté de lire ce son.

Utilisation

Demander à l'enfant d'écrire une phrase dictée sur une feuille blanche. Cette phrase ne devrait pas avoir fait l'objet d'une étude mais devrait contenir des idées et des mots familiers. Par la suite, en faire une analyse afin de faire ressortir ce que l'enfant peut reproduire ainsi que ce qui lui présente un défi. Les éléments qui lui sont un défi pourront faire l'objet d'un enseignement explicite en contexte.

Il est important de prendre des notes sur les éléments suivants puisque ces renseignements doivent faire partie des décisions relatives aux stratégies d'enseignement.

- L'emplacement de la phrase sur la page
- La séquence des lettres dans les mots
- Les omissions de sons ou de lettres dans les mots
- Les lettres qui portent à confusion
- Les sons initiaux
- Les sons médians
- Les sons terminaux
- La ponctuation, les majuscules, les minuscules
- etc.

*On doit encourager l'enfant à écrire tout ce qu'elle entend. Si elle ne sait pas, on l'encourage à deviner.

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

21 Fiche - Analyse de la phrase dictée (en émergence - débutante)

Nom : Matthew. **Date :** le 26 janvier

Phrase dictée :

le chien est monté dans l'autobus.
On roule vite.

Observations :

- L'emplacement de la phrase sur la page
- La séquence des lettres dans les mots
- Les omissions de sons ou de lettres dans les mots
- Les lettres qui portent à confusion
- Les sons initiaux
- Les sons médiaux
- Les sons terminaux
- La ponctuation, les majuscules, les minuscules
- etc.

Il écrit en se basant sur les sons.
Pas de majuscule avec la première phase, une majuscule avec l'autre.
au et eau font "o"
Quelques mots fréquents -Le, dans, on.

Pistes de suivi :

Je vais lui demander de relire la phrase avant de le remettre. Parfois il n'écrit pas les sons terminaux
insister sur cela lor
conference.

Trousse d'appréciation de rendement en lec

le 26 janvier

Matthew

le lain et monteé dans auteaubous.
on roul vitt

22 Fiches - Le suivi d'observation individualisé (en émergence - à l'aise)

Description - Cette technique est utile pour observer l'enfant de façon systématique pendant qu'elle lit un texte à haute voix. Le suivi d'observation individualisé fait voir comment l'enfant utilise le texte, ses stratégies de lecture personnelles ainsi que ses capacités d'autocorrection.

Utilisation - L'enseignante choisit un texte qui correspond au niveau de lecture de l'enfant, à ses sujets d'intérêt et à ses connaissances préalables. Après la présentation du livre à l'enfant, l'enfant lit le texte à haute voix. Au fur et à mesure qu'elle lit, l'enseignante utilise la notation fournie pour noter les comportements. Les erreurs que fait l'enfant quand elle lit à haute voix révèlent les stratégies qu'elle utilise.

Lors de l'analyse de la lecture de l'enfant, il est important que l'enseignante se demande dans chaque cas, pourquoi l'enfant commet une erreur. Quels indices ou source d'information est-ce que l'enfant a utilisés pour commettre l'erreur? Par exemple :

- l'enfant dit *« chat »* pour *« chien »*. L'enfant a regardé l'image et il y avait un chat et un chien. Dans ce cas l'enfant a probablement utilisé l'indice de sens et l'indice du visuel pour commettre l'erreur.

En faisant l'analyse, l'enseignante détermine quels indices l'enfant a utilisés pour faire chaque erreur.

À l'aide des symboles suivants :

- « s » pour indiquer qu'une erreur ou un indice lié au sens a été utilisé;
- « st » pour indiquer qu'une erreur ou un indice lié à la structure a été utilisé; et
- « v » pour indiquer qu'une erreur ou un indice lié au visuel a été utilisé.

Une erreur peut résulter de l'utilisation de plusieurs indices. En analysant chaque erreur de cette façon, l'enseignante aura une idée des indices que l'enfant utilise, de ceux qu'elle n'utilise pas et de ceux qu'elle utilise trop. Il est important de noter chaque erreur que l'enfant corrige d'elle-même et de déterminer quelle information additionnelle l'enfant a utilisé pour le faire. L'autocorrection est une habileté importante en lecture ainsi que le recoupement d'information (utiliser plusieurs sources d'information).

Pour calculer le niveau de difficulté de texte ou le pourcentage de précision :

Exemple

$$\text{Taux d'erreurs} = \frac{\text{Nombre de mots}}{\text{Nombre d'erreurs}} \quad \text{Exemple : } \frac{100}{10} = 10 = 1 : 10$$

Ce texte est un texte instructif pour l'enfant car elle l'a lu avec un taux de précision de 90%

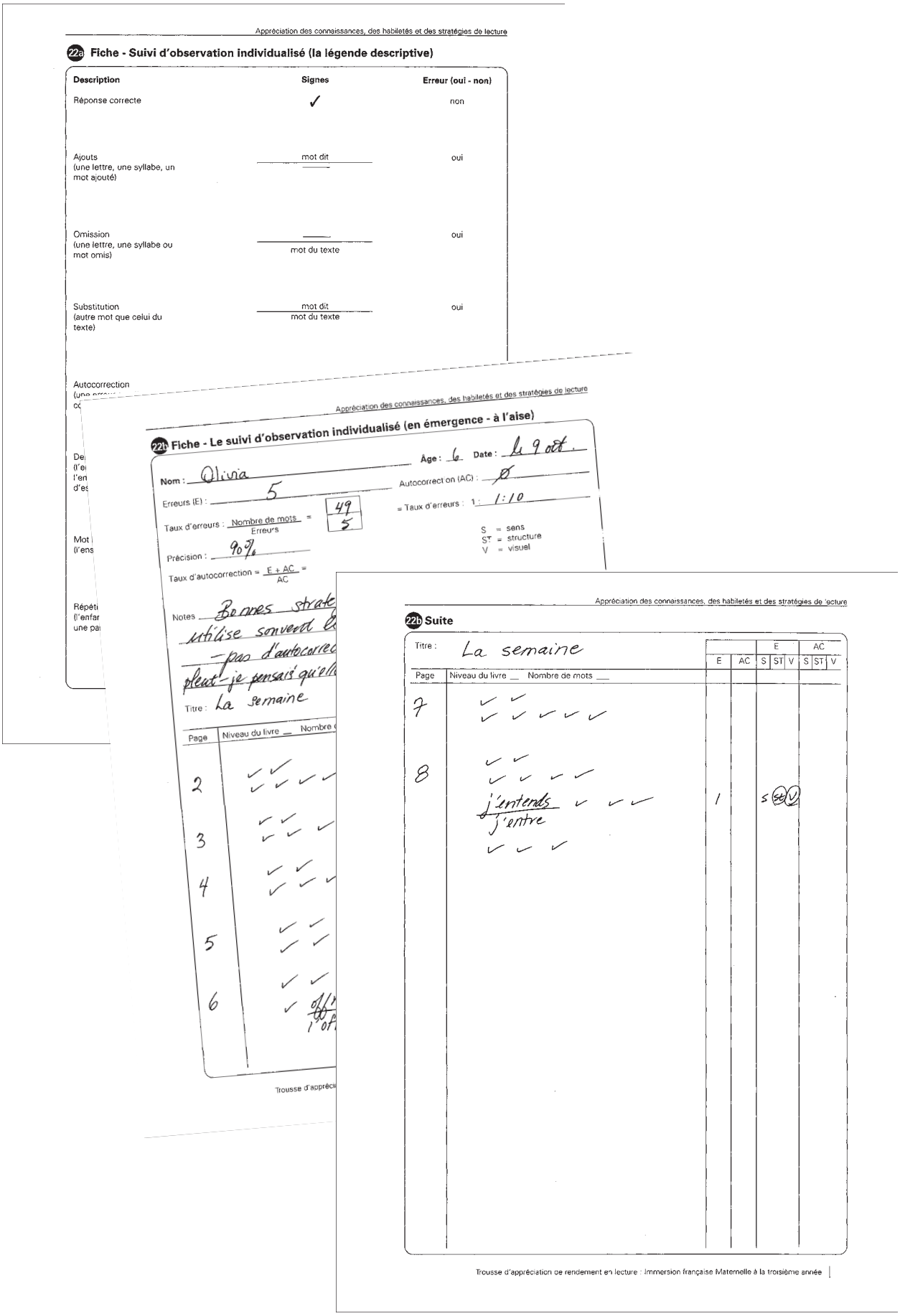
Tableau de conversion

Texte facile		Texte instructif		Texte difficile	
taux d'erreurs	% précision	taux d'erreurs	% précision	taux d'erreurs	% précision
1:200	99.5	1:17	94	1:9	89
1:100	99	1:12,5	92	1:8	87,5
1:50	98	1:11,75	91	1:7	85,5
1:35	97	1:10	90	1:6	83
1:25	96			1:5	80
1:20	95			1:4	75
				1:3	66
				1:2	50

Pour calculer le taux d'auto-corrections

$$\text{Taux d'auto-corrections (A C)} = \frac{E + A\,C}{A\,C} = \frac{10 + 2}{2} = \frac{12}{2} = 6 = 1 : 6$$

Un taux d'auto-corrections entre 1 : 3 et 1 : 5 est considéré comme étant bon. Cela veut dire que l'enfant remarque qu'elle fait des erreurs et qu'elle utilise ces erreurs pour améliorer sa lecture.
Il est fortement recommandé de consulter le livre intitulé « An Observation Survey of Early Literacy Achievement » de Marie Clay.



Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

22a Fiche - Suivi d'observation individualisé (la légende descriptive)

Description	Signes	Erreur (oui - non)
Réponse correcte	✓	non
Ajouts (une lettre, une syllabe, un mot ajouté)	mot dit / —	oui
Omission (une lettre, une syllabe ou mot omis)	— / mot du texte	oui
Substitution (autre mot que celui du texte)	mot dit / mot du texte	oui
Autocorrection (une erreur ...		

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

22b Fiche - Le suivi d'observation individualisé (en émergence - à l'aise)

Nom : Olivia — Âge : 6 — Date : le 9 oct.

Erreurs (E) : 5 — Autocorrection (AC) : Ø

Taux d'erreurs : Nombre de mots / Erreurs = 49 / 5 = Taux d'erreurs : 1 : 1:10

Précision : 90%

Taux d'autocorrection = E + AC / AC =

S = sens
ST = structure
V = visuel

Notes : Bonnes strate... utilise souvent ... — pas d'autocorrec... pleut-je pensais qu'ell...

Titre : La semaine

Page	Niveau du livre __ Nombre ...
2	✓✓ ✓✓✓✓
3	✓✓ ✓✓✓
4	✓✓ ✓✓✓
5	✓✓ ✓✓
6	✓✓ ✓ off / 1 of...

Trousse d'appréci...

Appréciation des connaissances, des habiletés et des stratégies de lecture

22b Suite

Titre : La semaine

Page	Niveau du livre __ Nombre de mots __	E	AC	E S	E ST	E V	AC S	AC ST	AC V
7	✓✓ ✓✓✓✓✓								
8	✓✓ ✓✓✓✓ j'entends / j'entre ✓✓✓ ✓✓✓	1		s	st	V			

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

23 Fiches - Compréhension globale en lecture (en émergence - à l'aise)

Description

Trois outils sont proposés pour faciliter l'appréciation de rendement de la compréhension globale du texte. Ces outils permettent d'obtenir un aperçu de la capacité de l'enfant d'interagir par rapport à un texte, de le comprendre et d'en tirer des conclusions.

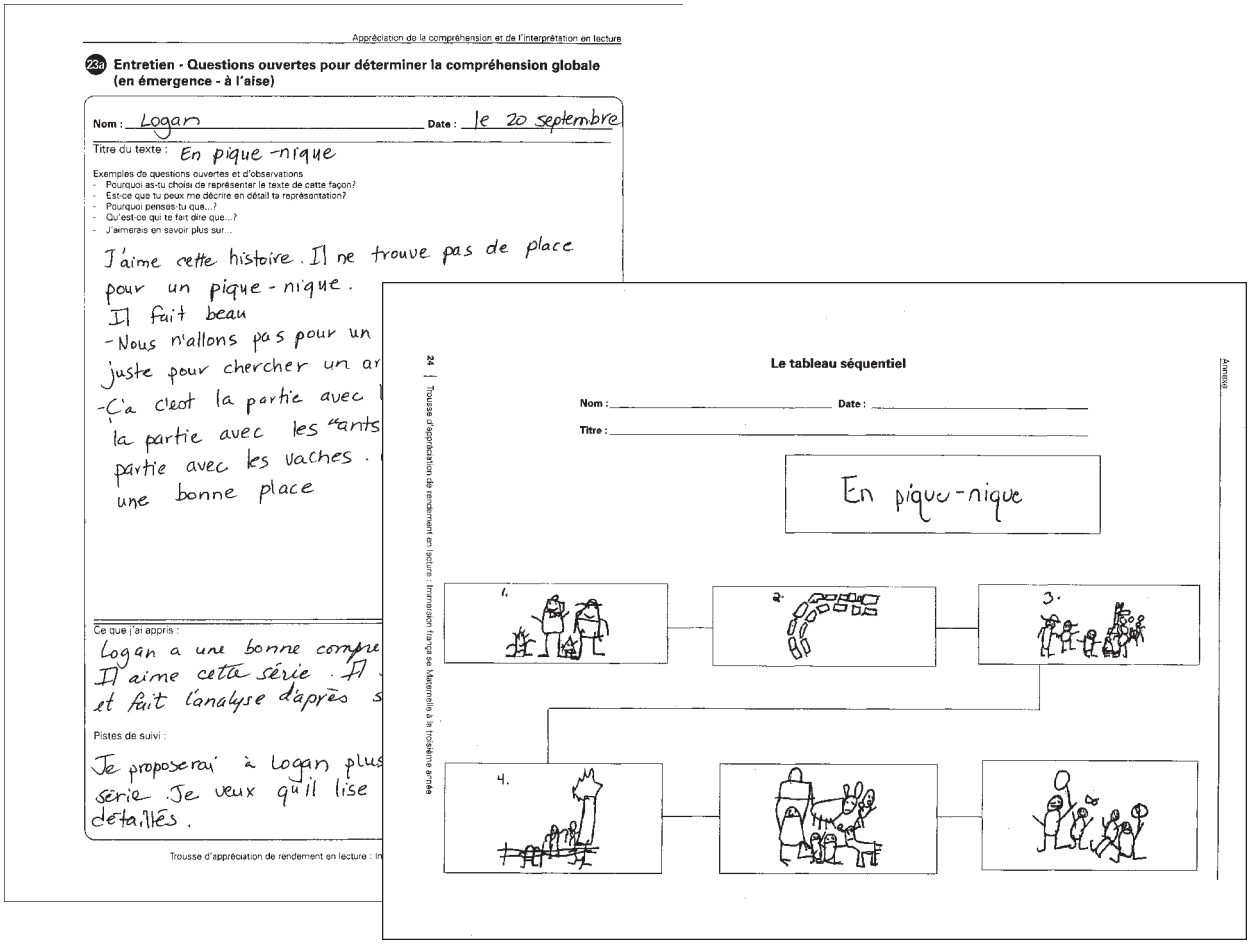
Selon Giasson (1995), la lecture, c'est la construction du sens et ce qui importe c'est la justification que la lectrice donne à son interprétation.

Utilisation

Il est très important d'activer les connaissances antérieures de l'enfant avant la lecture afin de l'aider à créer des liens et à saisir l'essentiel. Selon Giasson (1995), les connaissances antérieures jouent un rôle très important dans la compréhension d'un texte. Les connaissances guident le lecteur dans le texte en lui permettant de faire des prédictions, de saisir les motivations des personnages, de faire des liens, etc. Suite à une lecture faite par l'enfant ou par l'enseignante, on demande à l'enfant d'accomplir une tâche qui démontrera sa compréhension du texte. Par exemple, un résumé écrit, un dessin qui résume le texte, une toile sémantique, un schéma du texte, etc. (voir les exemples en annexe). Il existe une variété de façons qui permettent à l'enfant de démontrer sa compréhension d'un texte.

Trois outils sont proposés.

23.a. Entretien - Questions ouvertes pour déterminer la compréhension globale (en émergence - à l'aise)
23.b. Grille - Analyse de la compréhension globale (en émergence - à l'aise)
23.c. Rubrique - La compréhension globale (en émergence - à l'aise)


Appréciation de la compréhension et de l'interprétation en lecture

23a Entretien - Questions ouvertes pour déterminer la compréhension globale (en émergence - à l'aise)

Nom : Logan Date : le 20 septembre

Titre du texte : En pique-nique

Exemples de questions ouvertes et d'observations
- Pourquoi as-tu choisi de représenter le texte de cette façon?
- Est-ce que tu peux me décrire en détail ta représentation?
- Pourquoi penses-tu que...?
- Qu'est-ce qui te fait dire que...?
- J'aimerais en savoir plus sur...

J'aime cette histoire. Il ne trouve pas de place pour un pique-nique. Il fait beau
-Nous n'allons pas pour un
juste pour chercher un ar
-Ça c'est la partie avec l
la partie avec les "ants
partie avec les vaches.
une bonne place

Ce que j'ai appris :
Logan a une bonne compre
Il aime cette série. Il
et fait l'analyse d'après s

Pistes de suivi :
Je proposerai à Logan plus
série. Je veux qu'il lise
détaillés.

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Im

24 | Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

Le tableau séquentiel

Nom : Date :

Titre :

En pique-nique

1. 2. 3. 4.

Annexe

Appréciation de la compréhension et de l'interprétation en lecture

23b Grille - Analyse de la compréhension globale (en émergence - à l'aise)

Nom : Jessie Date : le 20 septembre

Informations fournies

Informations fournies. Jessie a bien représenté l'histoi
et pouvait expliquer sa représentation en détail.
L'élément déclencheur et le dénouement sont présen

Interprétation

Jessie a bien compris que l'histoire se termine
bien! Aussi elle a bien identifié les éléments
importants de l'histoire

Organisation de l'information

- bien organisé
- Dessins et mots, comme outil, organise l'in

Appui sur des éléments du texte

- Personnages présents
- lieu
- beaucoup de détails représentés
- Jessie pouvait s'appuyer sur les éléments.

Ce que j'ai appris :

Jessie comprend bien quand je lui lis.
Elle aime représenter les histoires lues et y met
beaucoup de détails. Bon travail
- Elle se sert des sons pour écrire

Pistes de suivi :

Je la ferai lire par elle-même pour la procha
analyse

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

Structure narrative

Dessins et mots 23b

Dessins	mots
Contexte Où se passe l'histoire?	La Maison.
Événement déclencheur Qu'est-ce qui se passe au début?	Ils dorm.
Actions Que font les personnages?	La Moushe Pique La sourie
Résolution Comment est-ce que l'histoire finit?	Ils son conton

Appréciation de la compréhension et de l'interprétation en lecture

23c Rubrique - La compréhension globale (en émergence - à l'aise)

Niveau de compréhension	Performance de l'enfant
4	**Excellent** L'enfant ___ fournit les idées principales et des détails pertinents. ___ démontre une interprétation plausible, intéressante et raisonnable de ce qui a é ___ s'appuie beaucoup sur le texte mais va au-delà du contenu du texte et des illust
3	**Bien** L'enfant ✓ fournit quelques idées principales et des détails pertinents. ✓ démontre une interprétation plausible de ce qui a été lu. ✓ s'appuie en partie sur des données précises du texte et des illustrations.
2	**Acceptable** L'enfant ___ fournit peu de données principales et omet les détails. ___ démontre une interprétation vague de ce qui a été lu. ___ ne s'appuie sur aucune partie du texte ni sur les illustrations.
1	**Avec de l'aide** L'enfant ___ ne dégage pas d'idées principales ni de détails. ___ démontre une interprétation incomplète sans suite ou rapport avec le texte. ___ ne s'appuie ni sur le texte ni sur les illustrations.

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

Appréciation de la compréhension et de l'interprétation en lecture

23c Rubrique - La compréhension globale (en émergence - à l'aise)

Niveau de compréhension	Performance de l'enfant
4	**Excellent** L'enfant ___ fournit les idées principales et des détails pertinents. ___ démontre une interprétation plausible, intéressante et raisonnable de ce qui a été lu. ___ s'appuie beaucoup sur le texte mais va au-delà du contenu du texte et des illustrations.
3	**Bien** L'enfant ✓ fournit quelques idées principales et des détails pertinents. ✓ démontre une interprétation plausible de ce qui a été lu. ✓ s'appuie en partie sur des données précises du texte et des illustrations.
2	**Acceptable** L'enfant ___ fournit peu de données principales et omet les détails. ___ démontre une interprétation vague de ce qui a été lu. ___ ne s'appuie sur aucune partie du texte ni sur les illustrations.
1	**Avec de l'aide** L'enfant ___ ne dégage pas d'idées principales ni de détails. ___ démontre une interprétation incomplète sans suite ou rapport avec le texte. ___ ne s'appuie ni sur le texte ni sur les illustrations.

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

24 Grilles - Rappel de texte de fiction et de texte de non-fiction (en émergence - à l'aise)

Description

Le rappel ou la reformulation est une technique qui consiste à demander à l'enfant de reformuler oralement ce qu'elle a lu. L'enfant, en organisant à sa façon l'information retenue et en créant une autre version du texte, démontre qu'elle a bien compris le texte. La reformulation fournit des renseignements au niveau de la compréhension de la lecture et de l'expression orale.

Utilisation

Il est très important d'activer les connaissances antérieures de l'enfant avant la lecture afin de l'aider à créer des liens et à saisir l'essentiel. Selon Giasson (1995), les connaissances antérieures jouent un rôle très important dans la compréhension d'un texte. Les connaissances guident la lectrice dans le texte en lui permettant de faire des prédictions, de saisir les motivations des personnages, de faire des liens, etc.

L'enseignante ou l'enfant lit le texte. Après cette lecture, l'enseignante demande à l'enfant de reformuler oralement ce qui a été lu. *Si l'enfant a fait une lecture à haute voix, il faudrait lui donner le temps de relire ou de revoir le texte avant de lui demander de faire le rappel.*

Le rappel se fait en deux étapes.

Étape 1

L'enseignante procède à l'aide d'un de ces énoncés :

- Peux-tu me raconter l'histoire ou le texte?
- Raconte-moi l'histoire ou le texte.

L'enseignante note ce que l'enfant dit.

Étape 2

L'enseignante pose des questions afin d'approfondir ce que l'enfant a dit et d'aller chercher des renseignements précis ou manquants.

Deux outils sont proposés.

24.a. Grille - Rappel de texte de fiction (en émergence - à l'aise)
24.b. Grille - Rappel de texte de non-fiction (en émergence - à l'aise)

Appréciation de la compréhension et de l'interprétation en lecture

24a Grille - Rappel de texte de fiction (en émergence - à l'aise)

Nom : Taylor **Date :** le 10 septembre

Titre du texte : La nouvelle bicyclette

Contexte : ☐ l'enseignante lit ☑ l'enfant lit à haute voix ☐ l'enfant lit silencieusement

Rappel du texte
- Peux-tu me raconter l'histoire?
- Peux-tu me parler de ce livre?
- Peux-tu me dire tout ce que tu te rappelles de ce texte?

Il y a deux enfants. Un jour, Josh a une bicyclette bleue, et Sarah a une bicyclette rouge. Ils "va" au parc. Ils disent "On y va!" Je n'aime pas cette histoire, C'est "boring."

Redit l'histoire dans une séquence logique
☐ avec aide
☑ sans aide

Inclut un début, un milieu et une fin
☐ avec aide
☑ sans aide

Rapporte des détails du texte
☐ avec aide
☑ sans aide

Utilise les noms des personnages
☐ avec aide
☑ sans aide — Très bien!

Utilise le dialogue du texte
☐ avec aide
☑ sans aide

Utilise les structures langagières du texte
☐ avec aide
☑ sans aide

Ajoute une réaction personnelle
☐ avec aide
☑ sans aide — pas trop élaboré. Il dit souvent ceci.

Ce que j'ai appris :
Jaylor lit bien, Il le raconte

Pistes de suivi :
lui présenter des histoires
sujets d'intérêt. Elle
elle pourra davantage creer de

Trousse d'appréciation de rendement en le

Appréciation de la compréhension et de l'interprétation en lecture

24b Fiche - Rappel de texte de non-fiction (en émergence - à l'aise)

Nom : Sarah **Date :** le 26 septembre

Titre du texte : mille milliers de millions

Contexte : ☑ l'enseignante lit ☐ l'enfant lit à haute voix ☐ l'enfant lit silencieusement

Rappel du texte
- Peux-tu me décrire ce livre?
- Quels sont les points les plus importants?
- Peux-tu me dire tout ce que tu as appris de ce texte?

Ça nous dit la grandeur des choses si tu avais un million, un millier, mille milliers de millions. Comme si un million personnes font une tour, ça va plus haut que les avions. Et si tu as mille milliers de million, ça va à Saturne. Ça ne peut pas arriver parceque tu ne peux pas "breath" dans l'espace et il n'y a pas asses de personnes

Relève les renseignements pertinents
☐ avec aide
☑ sans aide

Rapporte des détails du texte
☐ avec aide
☑ sans aide — Sarah a continué en racontant les faits pour le plaisir de le faire.

Utilise le vocabulaire et la terminologie appropriés
☐ avec aide
☑ sans aide

Utilise les structures langagières du texte
☐ avec aide
☑ sans aide

Ajoute une réaction personnelle
☐ avec aide
☑ sans aide

Ce que j'ai appris :
Sarah démontre une bonne compréhension des textes que je lui lis. Sa compréhension du français parlé est bonne et elle est capable de raconter l'histoire dans ses propres mots.

Pistes de suivi :
Continuer à présenter des livres qui l'intéressent (surtout des livres sur les maths)
. faire un rappel où Sarah lit elle même

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

25 Grilles - Rappel de texte et analyse de compréhension en lecture - texte de fiction et texte de non-fiction (en transition - à l'aise)

Description

La grille offre des descriptions d'éléments importants dans l'analyse de la compréhension d'un texte. Elle sert à faciliter l'observation de certains éléments qui démontrent la compréhension d'un texte.

Utilisation

Il est très important d'activer les connaissances antérieures de l'enfant avant la lecture afin de l'aider à créer des liens et à saisir l'essentiel. Selon Giasson (1995), les connaissances antérieures jouent un rôle très important dans la compréhension d'un texte. Les connaissances guident la lectrice dans le texte en lui permettant de faire des prédictions, de saisir les motivations des personnages, de faire des liens, etc. Suite à la lecture d'un texte, l'enseignante demande à l'enfant de résumer le texte à l'aide des questions proposées. *Si l'enfant a fait une lecture à haute voix, il faudrait lui donner le temps de relire ou de revoir le texte avant de lui demander de faire le rappel.*

La discussion se déroule en deux étapes.

Étape 1

L'enseignante procède à l'aide d'un de ces énoncés :

- Peux-tu me raconter l'histoire, le texte?
- Raconte-moi l'histoire, le texte.

L'enseignante note ce que l'enfant dit.

Étape 2

L'enseignante pose des questions afin d'approfondir ce que l'enfant a dit et d'aller chercher des renseignements précis ou manquants.

Deux outils sont proposés.

25.a. Grille - Rappel de texte et analyse de compréhension en lecture - texte de fiction (en transition - à l'aise)
25.b. Grille - Rappel de texte et analyse de compréhension en lecture - texte de non-fiction (en transition - à l'aise)

Appréciation de la compréhension et de l'interprétation en lecture

25a Grille - Rappel de texte et analyse de compréhension en lecture - texte de fiction (en transition - à l'aise)

Nom : Jerrett Date : le 2 oct

Titre du texte : Je t'aimerai toujours

Contexte : ☑ l'enseignante lit ☐ l'enfant lit à haute voix ☐ l'enfant lit silencieusement

1. Rappel du texte
- Peux-tu me raconter l'histoire?

C'est une longue histoire! Le garçon grandit. Il met la montre de sa maman dans la toilette. Elle chante pour lui tout le temps. Quand il a 13 ans ou qqch, sa grand-maman vient. Il dit les mauvais mots. Sa maman veut le mettre dans le zoo. Et le garçon fait la même chose à sa maman

Identifie les éléments de l'histoire (personnages, scène, déroulement)
☑ avec aide
☐ sans aide

Raconte les événements chronologiquement
☐ avec aide
☑ sans aide

2. Autres informations à obtenir si l'enfant ne les a pas incluses dans son rappel (personnages, comparaisons et opinion/interprétation)

Personnages
- Peux-tu me décrire les personnages?
- En quoi les personnages se ressemblent-ils?
- En quoi sont-ils différents?

Le garçon était gentil - pas quand il a mis la montre dans la toilette!

Il y a une maman et le chat

Décrit les personnages
☑ avec aide
☐ sans aide

Compare les personnages
☑ avec aide
☐ sans aide

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième

Appréciation de la compréhension et de l'interprétation en lecture

25a Grille - (suite)

Contexte : ☐ l'enseignante lit ☐ l'enfant lit à haute voix ☐ l'enfant lit silencieusement

Comparaisons
- As-tu aimé ce livre, plus ou moins qu'un autre livre lu? Explique-moi.
- Peux-tu comparer ce livre à une autre expérience (TV, lecture)? Explique-moi.

J'aime ce livre beaucoup. C'est drôle

S'appuie sur le texte pour tirer ses conclusions
☐ avec aide
☑ sans aide

Compare le texte aux autres textes lus
☑ avec aide
☐ sans aide — Ne peut le faire

Compare le texte à d'autres expériences
☑ avec aide
☐ sans aide

Opinions / interprétations
- As-tu déjà vécu une expérience semblable?
- Es-tu d'accord avec ce qui se passe dans l'histoire? Explique.

Non, je ne pense pas.

S'appuie sur le texte et sur ses expériences personnelles pour tirer ses conclusions
☐ avec aide
☐ sans aide

Détermine la perspective
☐ avec aide
☐ sans aide

Apporte une interprétation intéressante
☐ avec aide
☐ sans aide

Ce que j'ai appris :

Jerrett a une assez bonne compréhension du texte lu. Il a apprécié l'histoire. Il peut mettre les événements de l'histoire en ordre chronologique

Pistes de suivi :

Je vais travailler l'interprétation de l'histoire avec Jerrett pour qu'il puisse tirer des conclusions et faire des inférences.

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

Appréciation de la compréhension et de l'interprétation en lecture

25b Grille - Rappel de texte et analyse de compréhension en lecture - texte de non-fiction (en transition - à l'aise)

Nom : Keri Date : le 4 oct.

Titre du texte : La graine

Contexte : ☐ l'enseignante lit ☑ l'enfant lit à haute voix ☐ l'enfant lit silencieusement

1. Rappel du texte
- Quels sont les renseignements importants du texte?

La graine pousse. Il a besoin de l'eau, du sol et du soleil. Il est une petite plante à la fin, et il va pousser

Relève les renseignements pertinents
☑ avec aide
☐ sans aide — Je lui ai posé quelques questions

Apporte des détails du texte
☑ avec aide
☐ sans aide

2. Autres informations à obtenir si l'enfant ne les à pas incluses dans un rappel (personnages, comparaisons et opinion/interprétation)

Comparaisons
- Peux-tu comparer ce livre à une autre expérience (lecture, TV)? Explique.

Oui. L'année dernière j'ai planté une graine. Mais il ne pousse pas. Je ne sais pas pourquoi

S'appuie sur le texte pour tirer ses conclusions
☐ avec aide
☑ sans aide

Compare le texte aux autres textes lus
☐ avec aide
☐ sans aide

Compare le texte à d'autres expériences
☐ avec aide
☑ sans aide

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

Appréciation de la compréhension et de l'interprétation en lecture

ille - (suite)

te : ☐ l'enseignante lit ☑ l'enfant lit à haute voix ☐ l'enfant lit silencieusement

ns / interprétations
st-ce que tu as appris?
u d'accord avec...
ses-tu qu'il existe d'autres points de vue par rapport à ces renseignements?
-ce que tu te poses d'autres questions? Où pourrais-tu aller chercher ces renseignements?

Oui, je veux savoir pourquoi ma graine ne pousse pas. J'aime les fleurs. Ma maman a des fleurs dans le jardin.

'appuie sur le texte et sur ses expériences personnelles pour tirer ses conclusions
☐ avec aide
☑ sans aide

Détermine la perspective
☐ avec aide
☐ sans aide

Apporte une interprétation intéressante
☐ avec aide
☑ sans aide

Ce que j'ai appris :

Ce livre a été au bon niveau pour Keri
Elle a compris le texte et elle a pu expliquer l'essentielde l'information présentée.

Pistes de suivi :

Je lui donnerai des textes plus complexes.
Ce livre a été un peu court pour elle.
Elle utilise bien ses stratégies de décodage et de compréhension pour ce niveau de texte.

Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Immersion française Maternelle à la troisième année

Bibliographie

ADAMS, M.J. *Beginning to Read: Thinking and Learning About Print*, Cambridge, MA, MIT Press,1990.

ADAMS, M. *Beginning to Read : Thinking and Learning about Print. A Summary,* Urbanan, Il, Centre for the Study of Reading / Reading Research in Education Centre,1990.

ARMSTRONG, T. *Les intelligences multiples dans votre classe,* Montréal, Chenelière / McGraw-Hill, 1999.

ASSOCIATION CANADIENNE DES PROFESSEURS D'IMMERSION. *Aimer lire en classe d'immersion*, Nepean, Ontario, ACPI, 1995.

AUSTRALIAN COUNCIL FOR EDUCATIONAL RESEARCH. *Report on the Empirical Validation of the First Steps Reading Continuum,* Western Australian Ministry of Education, December, 1993.

BOYER, C. *L'enseignement explicite de la compréhension en lecture*, Boucherville, Québec, Graficor,1993.

CAINE, R.N., G. CAINE. *Making Connections : Teaching and the Human Brain*, Mento Park, California, Addison Wesley, 1994.

CIPIELEWSKI, J. K.E. STANOVICH, Predicting Growth in Reading Ability from Children's Exposure to Print, *Journal of Experimental Child Psychology*, Vol. 54, No 1, 1992, p.74-89.

CLAY, M. *An Observation Survey of Early Literacy Achievement*, Portsmouth, NH, Heinemann, 1993.

CLAY, M. *Becoming Literate : The Construction of Inner Control*, Portsmouth, NH, Heinemann, 1991.

CLAY, M. *Reading Recovery. A Guidebook for Teachers in Training*, Portsmouth, NH, Heinemann, 1993.

CULLINAN, B. *Children's Literature in the Reading Program*, Newark, International Reading Association, 1987.

FERREIRO, E., A. TEBEROSKY. *Literacy Before Schooling*, Portsmouth, NH, Heinemann, 1982.

FLAVELL, J. H. *Cognitive Development*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall, Inc., 1985.

FREEBODY, P., B. BYRNE. «Word-reading Strategies in Elementary School Children: Relations to Comprehension, Reading Time and Phonemic Awareness ». *Reading Research Quarterly*, Vol. 23, 1988 p. 441-453.

GARDNER, H. *Frames of Mind : The Theory of Multiple Intelligence,* New York, Basic Books, 1983.

GARDNER, H. *Assessment in Context : The Alternative to Standardized Testing*, Cambridge, MA, Harvard Project Zero, 1988.

GEE, J.P. *Orality and Literacy : From the Savage Mind to Ways with Words*, *TESOL Quarterly*, Vol. 20, 1986, p. 719 - 746.

GIASSON, J., J. THÉRIAULT. *Apprentissage et enseignement de la lecture*, Montréal, Éditions Ville-Marie, 1983.

GIASSON, J. *La compréhension en lecture*, Boucherville, Québec, Gaëtan Morin Éditeur, 1990.

GIASSON, J. *La lecture. De la théorie à la pratique*. Boucherville, Québec, Gaëtan Morin Éditeur, 1995.

GOODMAN, K. «Analysis of Oral Reading Miscues», *Reading Research Quarterly Journal of Experimental Psychology*, Vol. 5, 1969, p.9-30.

GOODMAN, K. *Reading Strategies : Focus on Comprehension,* NY, Routhledge and Kagan Paul, 1996.

GOODMAN, Y. «Kidwatching : An Alternative to Testing», *National Elementary Principal*, Vol. 57, June 1987, p.41-45.

GOODMAN, Y. «Kidwatching: Observing Children in the Classroom»: In A. Jagger and M. T. Smith-Burke (Eds.), *Observing the language learner*. Newark, DE, International Reading Association, 1985.

GRUTHER, H. *Case Study Explorations of Second Language Writing Development in Early French Immersion Grade one Students (Doctoral Thesis),* University of Ottawa, 1989.

HOLDAWAY, D. *The Foundations of Literacy* . New York, Ashton Scholastic,1979.

JENSON, E. *Le cerveau et l'apprentissage*, Montréal, Chenelière / McGraw-Hill, 2001.

JOHNSTON, R.S. , M. ANDERSON, C. HOLLIGAN. «Knowledge of the Alphabet and Explicit Awareness of Phonemes in Pre-readers, The Nature of the Relationship»*, Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, Volume 8*, 1996, p. 217-234.

MALTAIS, C. «Les classes du préscolaire : Une étape importante dans la construction des littératies multiples chez le jeune enfant», *La culture de l'écrit. Les défis à l'école et au foyer*, Outremont, Québec, Les Éditions Logiques, 2001, p. 49-79.

MARTINEZ, J.-P. *La réussite des enfants dès l'entrée dans l'écrit*. Sherbrooke, Éditions CRP, 1993.

MARZANO, R., D. PICKERING. *Dimensions of Learning*, Alexandria, Association for Supervision and Curriculum Development, Virginia, 1997.

MASNY, D. M. LAJOIE. «Le développement langagier et la littératie dans l'éducation préscolaire en milieu minoritaire»*, Éducation et Francophonie*, décembre, 1994.

PIERRE, R. «Introduction: La compréhension de textes écrits face au rehaussement des standards de littératie», *Scienta Paedagogical Expirimentalis*, Vol 29, 1992, p. 3-21.

ROMNEY, JC.D. ROMNEY, H. MENZIES. «Reading for Pleasure in French : A Study of Reading Habits and Interests of French Immersion Children», *Journal de l'immersion /Journal of Immersion*, Vol.17, n°3,1992, p.7-14.

SAINT-LAURENT, L., J. GIASSON, M. DROLET. *Lire et écrire à la maison: Programme de littératie familiale favorisant l'apprentissage de la lecture*, Montréal, Chenelière McGraw-Hill, 2001.

SAINT-LAURENT, L, J. GIASSON, C. SIMARD, J. DIONNE, E. ROYER. *Programme d'intervention auprès des élèves à risque. Une nouvelle option éducative*. Boucherville, Québec, Gaëtan Morin, 1995.

SCOTT, G., PARIS, R., CALFEE, et al. «A Framework for Authentic Literacy Assessment in Reading Assessment». in *Principles and Practices for Elementary Teachers*. International Reading Association, Newark, Delaware, 2000.

SNOW, et al. *Unfulfilled Expectations: Home and School Influences on Literacy*, Cambridge, MA, Harvard University Press, 1991.

TABERSKI, S. *On Solid Ground. Strategies for Teaching Reading K-3*, Portsmouth, NH, Heinemann, 2000.

TARDIF, J. *Pour un enseignement stratégique : L'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Les éditions logiques, 1992.

THÉRIAULT, J. *J'apprends à lire...Aidez-moi!* Montréal, Les éditions logiques, 1995.

VAN GRUNDERBEECK, N. «De profils de lecteurs en difficulté aux modes d'interventions », *Les difficultés d'apprentissage*. Vol XXV, No 2, automne / hiver, 1997.

WARKINS, M. W., V.A.EDWARDS. «Extracurricular Reading and Reading Acheivement : The Rich Stay Rich and the Poor Don't Read », *Reading Improvement*, Vol. 29, No 4, 1992, p. 236-242.

Autres documents consultés

ALBERTA EDUCATION. *Coli : Ensemble d'outils d'observation et d'intervention en lecture*, Language Services, Alberta Education, 1996.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE DU MANITOBA, *Ensemble d'outils pour l'évaluation de la lecture, Français langue seconde—immersion, Version provisoire*, août 2000.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Primary French Immersion Criterion Referenced Test*, Division de l'évaluation, du testage et de la certification, Ministère de l'Éducation, Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador, 2000.

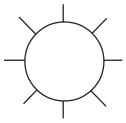
Annexe

Représentations graphiques

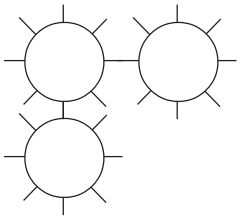
Qu'est-ce qu'une representation graphique?

Une représentation graphique est un schéma qui illustre les liens entre les idées ou les renseignements provenant d'un document quelconque (test oral ou écrit, film, expérience, observation, etc.). Ces liens sont illustrés à l'aide de lignes, de flèches ou de formes géométriques. Le type de représentation graphique varie selon la structure textuelle du document. Parmi les représentations graphiques, mentionnons :

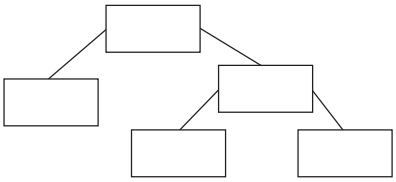
L'étoile : pour la représentation de concepts ou d'idées



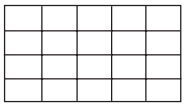
La constellation : pour le regroupement de plusieurs étoiles en vue de représenter les liens entre les concepts ou les idées



L'arbre ou la pyramide : pour la représentation de l'hiérarchie ou pour créer des catégories

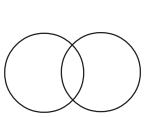


La matrice : pour la représentation de concepts similaires

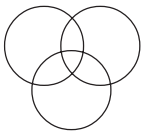


La chaîne : pour la représentation de processus, de séquences, de procédures

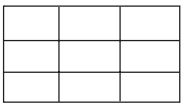
Les cercles concentriques : pour la représentation d'information descriptive, pour comparer et contraster



ou



Le tableau : pour la représentation d'idées ou de concepts selon la nature du tableau.



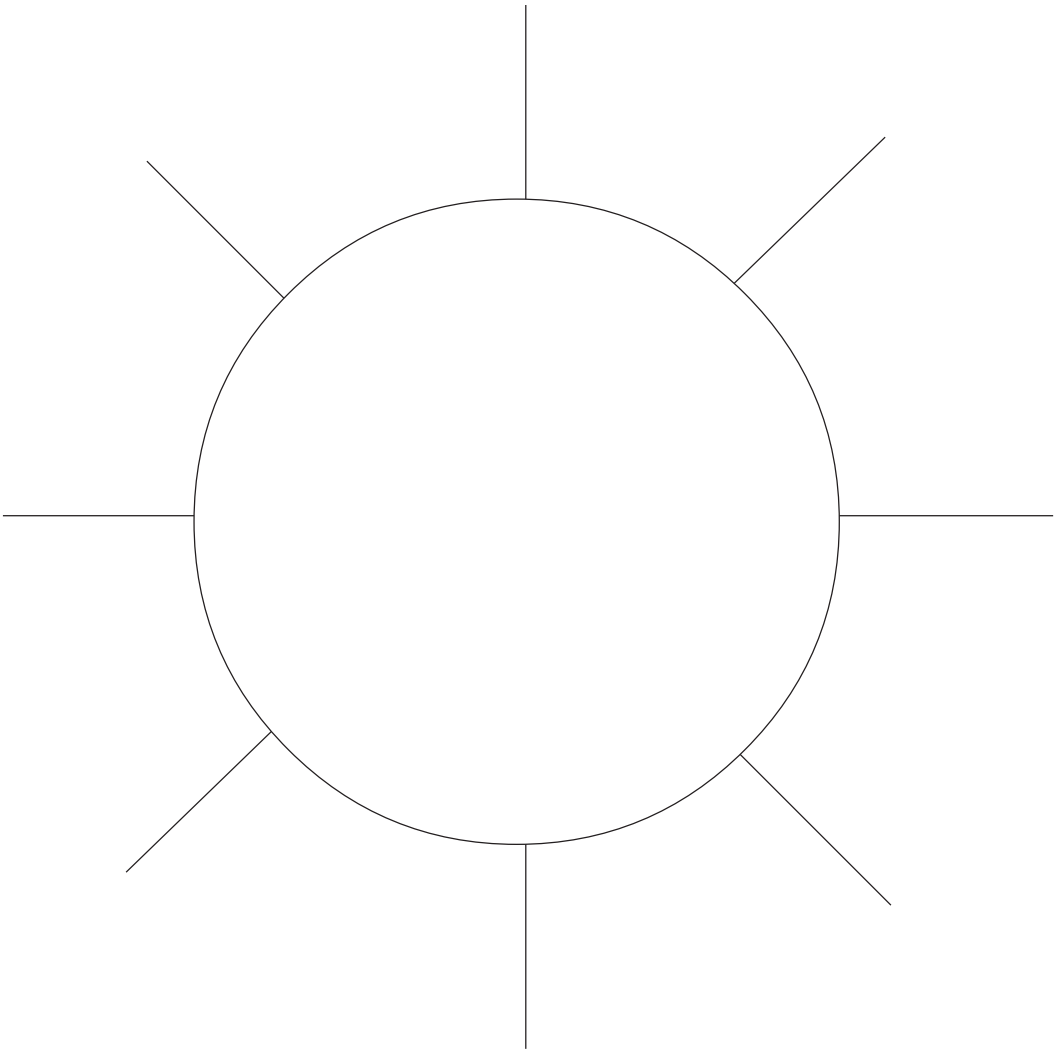
ou

ce que je vois	ce que j'entends

L’étoile - Texte descriptif

Nom : _____ **Date :** _____

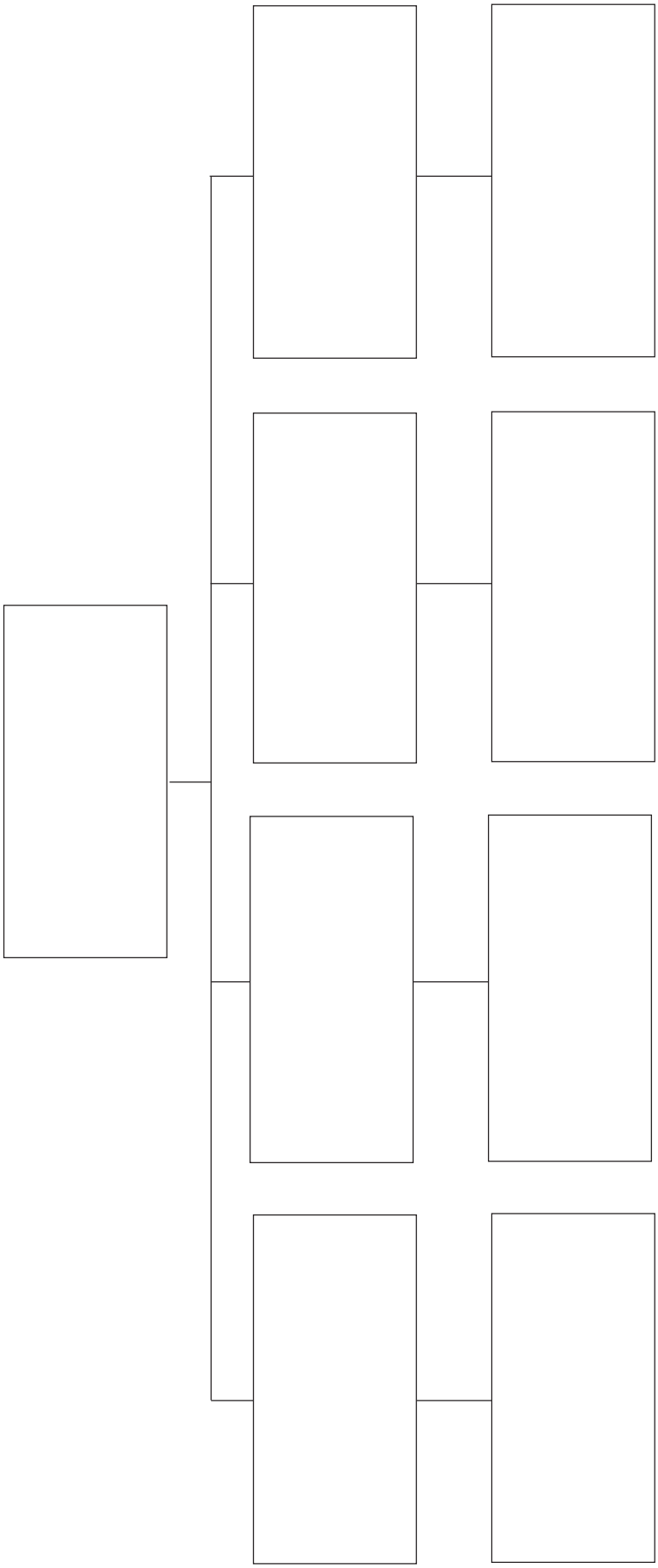
Titre : _____



Les caracteristiques - texte descriptif

Nom : _____ **Date :** _____

Titre : _____



La matrice

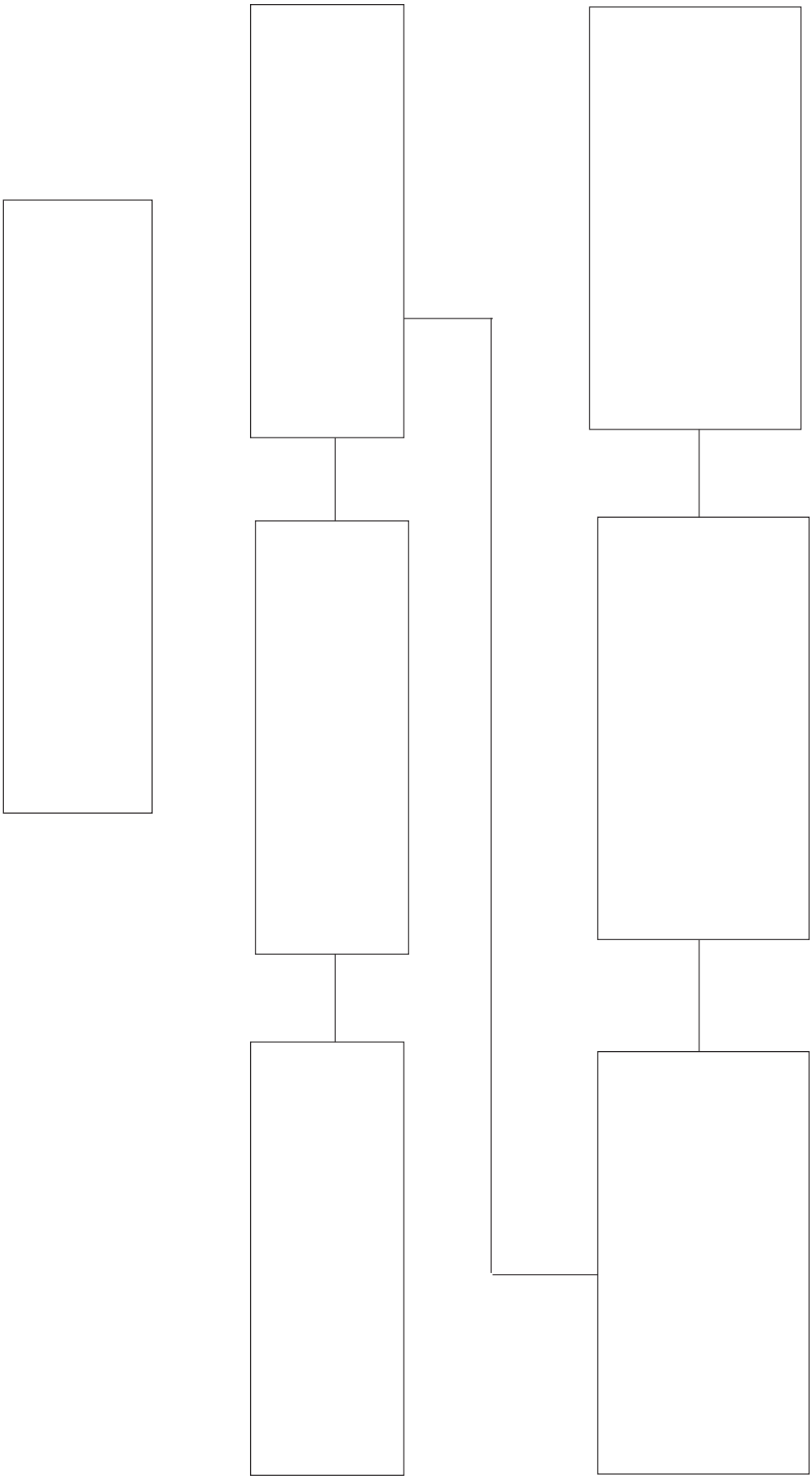
Nom : _____ **Date :** _____

Titre : _____

Le tableau séquentiel

Nom : _____ **Date :** _____

Titre : _____



Problème / solution

Nom : _____ **Date :** _____

Titre : _____

Situation problématique

Causes

Conséquences

Solutions

Structure narrative

Nom : _____ **Date :** _____

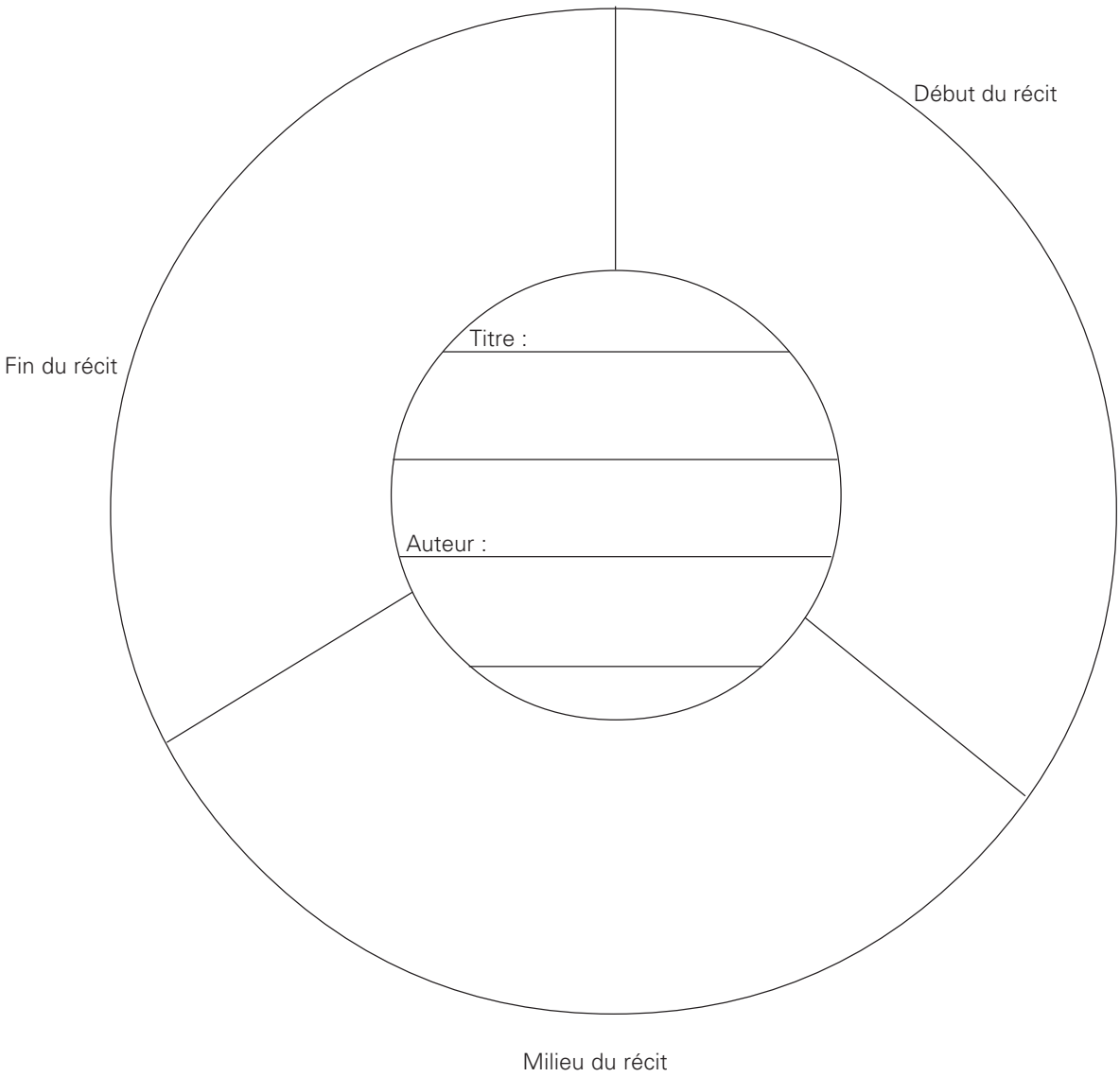
Titre : _____

Dessins et mots

Dessins	**mots**
Contexte Où se passe l'histoire?	
Événement déclencheur Qu'est-ce qui se passe au début?	
Actions Que font les personnages?	
Résolution Comment est-ce que l'histoire finit?	

Roue du récit

Nom : _____ **Date :** _____



Texte de fiction

Nom : _____ **Date :** _____

Titre : _____

Début

Milieu

Fin

Nom : _____ **Date :** _____

Titre : _____

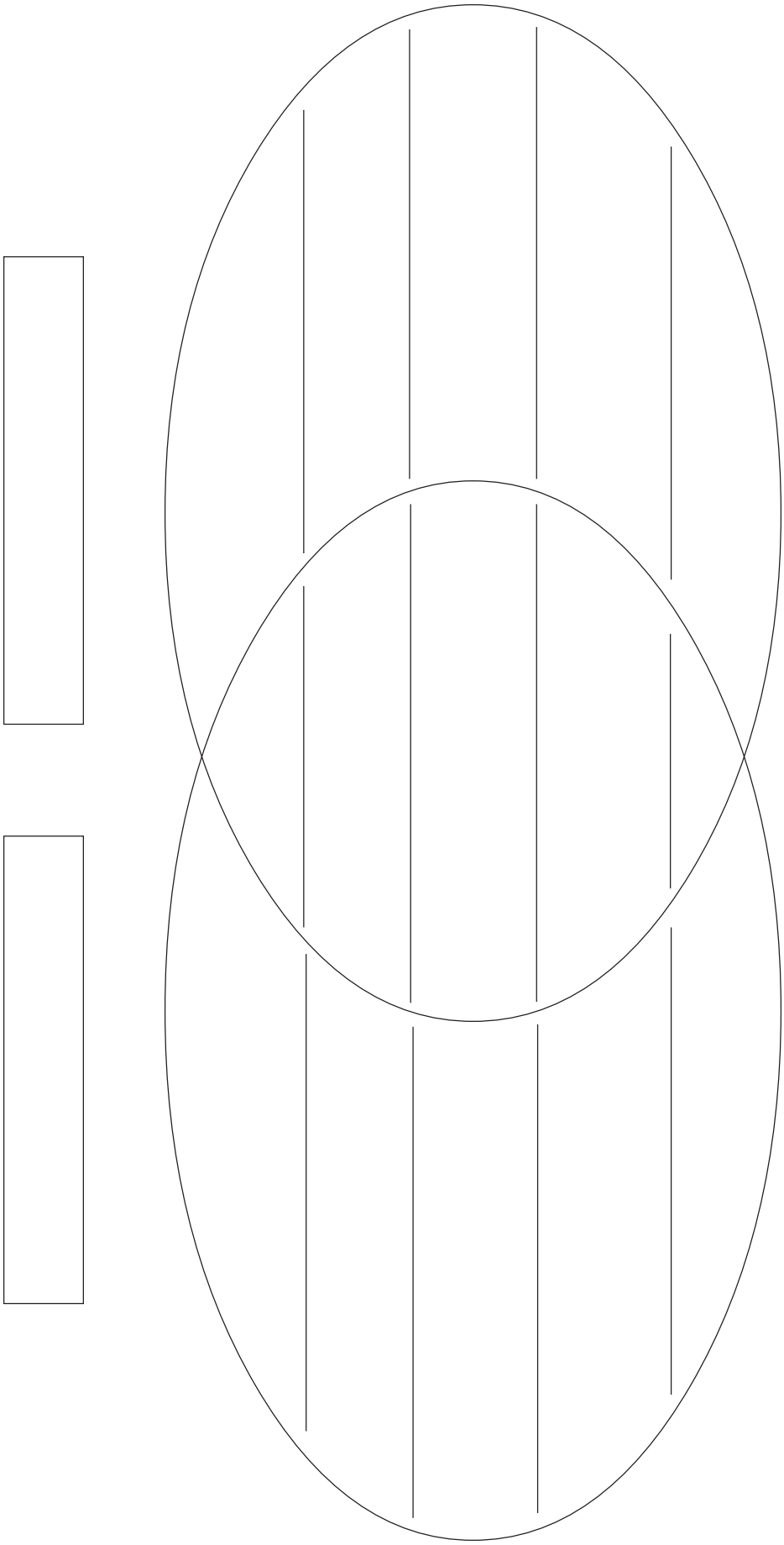
Images et mots

Le début	
	La fin

Comparaison - Contraste

Nom : _____ **Date :** _____

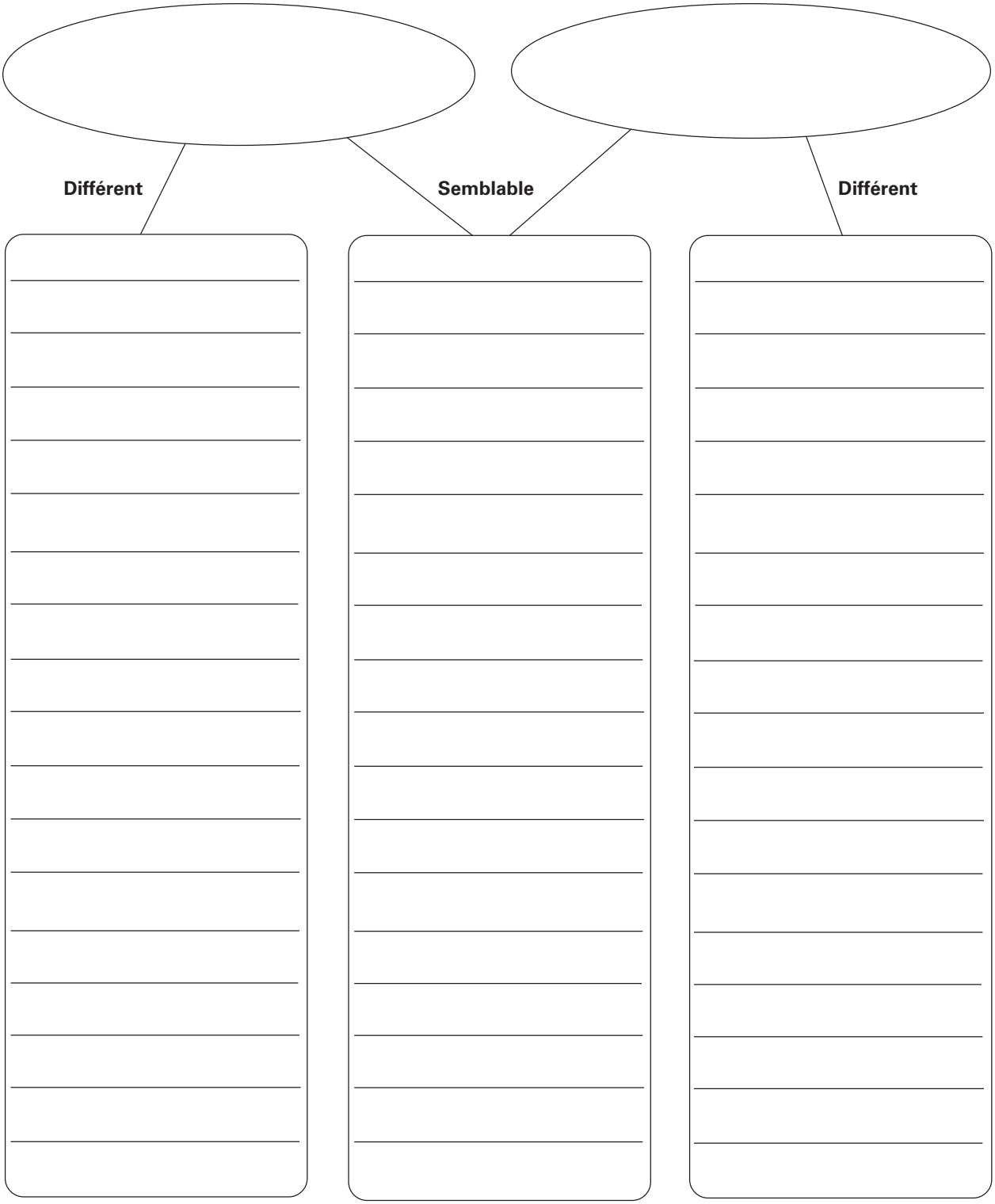
Titre : _____



Comparaison - Contraste

Nom : _____ **Date :** _____

Titre : _____



Pour et contre

Nom : _____ **Date :** _____

Titre : _____

Sujet

Pour	Et	Contre

Carte PMQ (plus / moins / questions intéressantes)

Nom : _____ **Date :** _____

Titre : _____

P (+)	
M (-)	
Q (?)	

Nom : _____ **Date :** _____

Titre : _____

La carte d'information

Sujet : _____

Qui	Quoi	Quand	Où	Pourquoi

Nom : _____ Date : _____

Titre : _____

Réaction au texte

Section 2

Outils

Lectrice en émergence

Lectrice débutante

Lectrice en transition - à l'aise

Outils reproductibles

Fiches plastifiées

Lectrice en émergence

1. Fiche anecdotique (en émergence - à l'aise)
2. Grille - Attitudes face à la lecture (en émergence - à l'aise)
3. Grille - Attitudes face à l'écriture (en émergence - à l'aise)

4a. Grille - Attitudes de l'enfant face à la lecture (en émergence - débutante)

5a. Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise)

5c. Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions et les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise)

6. Questionnaire destiné aux parents, tuteurs ou autres intervenantes - Informations pertinentes sur les passe-temps de l'enfant, les habitudes de lecture et les perceptions de l'enfant face à la lecture (en émergence - à l'aise)
7. Grille - Carnet de route de mes lectures à la maison (en émergence - à l'aise)

8a. Grille - Carnet de route de mes lectures journalières préférées à l'école (en émergence - à l'aise)

8b. Grille - Carnet de route de mes lectures préférées à l'école (en émergence - à l'aise)

9. Grille - Les intelligences multiples (complétée par l'enseignante) (en émergence - à l'aise)
10. Grille - Entrevue, autonalyse des stratégies pour la sélection d'un texte (en émergence - à l'aise)

12a. Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à la lecture (en émergence - débutante)

13. Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à l'écriture (en émergence - à l'aise)
14. Grille - Continuum d'habiletés et de connaissances en écriture (en émergence - à l'aise)
15. Grille - Observation de comportements liés aux connaissances et aux habiletés en lecture de l'enfant (en émergence - à l'aise)
16. Grille - Entrevue relative aux comportements liés aux connaissances de l'écrit (en émergence)

17a. Grille - Observation pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition)

17b. Grille - Entrevue pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition)

18a. Grille - Identification des lettres majuscules (en émergence - débutante)

18b. Grille - Identification des lettres minuscules (en émergence - débutante)

19a. Fiche - Liste de mots pour le dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante)

19b. Fiche - Dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante)

20. Fiche - Analyse de mots fréquents qui font partie du répertoire de l'enfant (en émergence - débutante)

21. Fiche - Analyse de la phrase dictée (en émergence - débutante)

22a. Fiche - Suivi d'observation individualisé (la légende descriptive)

22b. Fiche - Suivi d'observation individualisé (en émergence - à l'aise)

23a. Entretien - Questions ouvertes pour déterminer la compréhension globale (en émergence - à l'aise)

23b. Grille - Analyse de la compréhension globale (en émergence - à l'aise)

23c. Rubrique - La compréhension globale (en émergence - à l'aise)

24a. Grille - Rappel de texte de fiction (en émergence - en transition)

24b. Grille - Rappel de texte de non-fiction (en émergence - à l'aise)

Lectrice débutante

1. Fiche anecdotique (en émergence - à l'aise)
2. Grille - Attitudes face à la lecture (en émergence - à l'aise)
3. Grille - Attitudes face à l'écriture (en émergence - à l'aise)

4a. Grille - Attitudes de l'enfant face à la lecture (en émergence - débutante)

5a. Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise)

5b. Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (débutante - à l'aise)

5c. Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions et les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise)

6. Questionnaire destiné aux parents, tutrices ou autres intervenantes - Informations pertinentes sur les passe-temps de l'enfant, les habitudes de lecture et les perceptions de l'enfant face à la lecture (en émergence - à l'aise)
7. Grille - Carnet de route de mes lectures à la maison (en émergence - à l'aise)

8a. Grille - Carnet de route de mes lectures journalières préférées à l'école (en émergence - à l'aise)

8b. Grille - Carnet de route de mes lectures préférées à l'école (en émergence - à l'aise)

9. Grille - Les intelligences multiples (complétée par l'enseignante) (en émergence - à l'aise)
10. Grille - Entrevue, autonalyse des stratégies pour la sélection d'un texte (en émergence - à l'aise)
11. Grilles - Auto-appréciation des stratégies favorites en lecture - Mes stratégies de lecture (débutante - à l'aise)

12a. Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à la lecture (en émergence - débutante)

12b. Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à la lecture (débutante - à l'aise)

13. Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à l'écriture (en émergence - à l'aise)
14. Grille - Continuum d'habiletés et de connaissances en écriture (en émergence - à l'aise)
15. Grille - Observation de comportements liés aux connaissances et aux habiletés en lecture de l'enfant (en émergence - à l'aise)
16. Grille - Entrevue relative aux comportements liés aux connaissances de l'écrit (en émergence)

17a. Grille - Observation pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition)

17b. Grille - Entrevue pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition)

18a. Grille - Identification des lettres majuscules (en émergence - débutante)

18b. Grille - Identification des lettres minuscules (en émergence - débutante)

19a. Fiche - Liste de mots pour le dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante)

19b. Fiche - Dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante)

20. Fiche - Analyse de mots fréquents qui font partie du répertoire de l'enfant (en émergence - débutante)

21. Fiche - Analyse de la phrase dictée (en émergence - débutante)

22a. Fiche - Suivi d'observation individualisé (la légende descriptive)

22b. Fiche - Suivi d'observation individualisé (en émergence - à l'aise)

23a. Entretien - Questions ouvertes pour déterminer l compréhension globale (en émergence - à l'aise)

23b. Grille - Analyse de la compréhension globale (en émergence - à l'aise)

23c. Rubrique - La compréhension globale (en émergence - à l'aise)

24a. Grille - Rappel de texte de fiction (en émergence - en transition)

24b. Grille - Rappel de texte de non-fiction (en émergence - à l'aise)

Lectrice en transition – à l’aise

1. Fiche anecdotique (en émergence - à l’aise)
2. Grille - Attitudes face à la lecture (en émergence - à l’aise)
3. Grille - Attitudes face à l’écriture (en émergence - à l’aise)

4b. Questionnaire - Attitudes de l’enfant face à la lecture (en transition à l’aise)

5a. Questionnaire - Entretien sur les sujets d’intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l’écriture (en émergence - à l’aise)

5b. Questionnaire - Entretien sur les sujets d’intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l’écriture (débutante - à l’aise)

5c. Questionnaire - Entretien sur les sujets d’intérêt, les perceptions et les attitudes face à la lecture et à l’écriture (en émergence - à l’aise)

6. Questionnaire destiné aux parents, tuteurs ou autres intervenantes - Informations pertinentes sur les passe-temps de l’enfant, les habitudes de lecture et les perceptions de l’enfant face à la lecture (en émergence - à l’aise)
7. Grille - Carnet de route de mes lectures à la maison (en émergence - à l’aise)

8a. Grille - Carnet de route de mes lectures journalières préférées à l’école (en émergence - à l’aise)

8b. Grille - Carnet de route de mes lectures préférées à l’école (en émergence - à l’aise)

9. Grille - Les intelligences multiples (complétée par l’enseignante) (en émergence - à l’aise)
10. Grille - Entrevue, autonalyse des stratégies pour la sélection d’un texte (en émergence - à l’aise)

11a. Grille - Auto-appréciation des stratégies favorites en lecture - Mes stratégies de lecture (débutante - en transition)

11b. Grille - Auto-appréciation des stratégies favorites en lecture - Mes stratégies de compréhension (débutante - à l’aise)

12b. Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à la lecture (débutante - à l’aise)

13. Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à l’écriture (en émergence - à l’aise)
14. Grille - Continuum d’habiletés et de connaissances en écriture (en émergence - à l’aise)
15. Grille - Observation de comportements liés aux connaissances et aux habiletés en lecture de l’enfant (en émergence - à l’aise)

17a. Grille - Observation pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition)

17b. Grille - Entrevue pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition)

22a. Fiche - Suivi d'observation individualisé (la légende descriptive)

22b. Fiche - Suivi d'observation individualisé (en émergence - à l'aise)

23a. Entretien - Questions ouvertes pour déterminer la compréhension globale (en émergence - à l'aise)

23b. Grille - Analyse de la compréhension globale (en émergence - à l'aise)

23c. Rubrique - La compréhension globale (en émergence - à l'aise)

24a. Grille - Rappel de texte de fiction (en émergence - en transition)

24b. Grille - Rappel de texte de non-fiction (en émergence - à l'aise)

25a. Grille - Rappel de texte et analyse de compréhension en lecture - texte de fiction (en transition - à l'aise)

25b. Grille - Rappel de texte et analyse de compréhension en lecture - texte de non-fiction (en transition - à l'aise)

1 Fiche anecdotique (en émergence - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

Situation : ☐ lecture partagée ☐ lecture indépendante ☐ lecture guidée ☐ autres

Ce que je veux observer :

Mes observations :

Ce que j'ai appris :	Pistes de suivi :

Nom : _____ **Date :** _____

Situation : ☐ lecture partagée ☐ lecture indépendante ☐ lecture guidée ☐ autres

Ce que je veux observer :

Mes observations :

Ce que j'ai appris :	Pistes de suivi :

2 Grille - Attitudes face à la lecture (en émergence - à l'aise)

✓ = attitude présente
— = attitude non présente
ϕ = non observée

Nom : _____

Attitudes	Date :	Date :	Date :	Date :
1. S'intéresse à l'écrit de l'environnement				
2. Choisit volontairement des activités de lecture				
3. Demande qu'on lui fasse de la lecture				
4. Écoute attentivement lorsqu'on lit				
5. Questionne et commente sur la lecture				
6. Participe activement aux activités de lecture				
7. Cherche des livres à apporter à la maison				
8. Aime lire des livres de la bibliothèque				
9. S'intéresse à lire à haute voix en classe				
10. S'intéresse aux caractéristiques des mots				
11. _____				

Date :	Observations / Situation : Pistes de suivi :
Date :	Observations / Situation : Pistes de suivi :
Date :	Observations / Situation : Pistes de suivi :
Date :	Observations / Situation : Pistes de suivi :

3 Grille - Attitudes face à l'écriture (en émergence - à l'aise)

✓ = attitude présente
— = attitude non présente
ϕ = non observée

Nom : _____

Attitudes	Date :	Date :	Date :	Date :
1. S'intéresse à ce que l'enseignante écrit				
2. S'intéresse aux écrits de ses pairs				
3. Dessine ou représente ses pensées				
4. Veut lire ce qu'elle a écrit				
5. Demande que l'enseignante lise ce qu'elle a écrit				
6. Partage ses écrits avec ses pairs				
7. S'intéresse à perfectionner son texte				
8. Choisit volontairement l'écriture comme activité				
9. Démontre de la confiance en situation d'écriture				
10. S'intéresse aux lettres, aux mots, aux phrases				
11. _____				

Date :	Observations / Situation : Pistes de suivi :
Date :	Observations / Situation : Pistes de suivi :
Date :	Observations / Situation : Pistes de suivi :
Date :	Observations / Situation : Pistes de suivi :

4a Grille / Questionnaire - Attitudes de l'enfant face à la lecture (en émergence - à débutante)

Nom : _____ **Date :** _____

	☺	😐	☹
1. J'aime regarder les livres.			
2. J'aime lire des histoires.			
3. J'aime qu'une personne me lise des histoires.			
4. J'aime lire des livres informatifs.			
5. J'aime qu'une personne me lise des livres informatifs.			
6. J'aime lire seule.			
7. J'aime qu'on me donne des livres en cadeau.			

Nom : _____ **Date :** _____

	☺	😐	☹
1. J'aime regarder les livres.			
2. J'aime lire des histoires.			
3. J'aime qu'une personne me lise des histoires.			
4. J'aime lire des livres informatifs.			
5. J'aime qu'une personne me lise des livres informatifs.			
6. J'aime lire seule.			
7. J'aime qu'on me donne des livres en cadeau.			

4b Questionnaire - Attitudes de l'enfant face à la lecture (en transition - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

1. Qu'est-ce que tu aimes lire? Explique-moi.

2. Qu'est-ce que tu aimes moins lire? Explique-moi.

3. Quels sont tes livres préférés? Explique-moi.

4. Quelles sortes de livres as-tu à la maison? Explique-moi.

5. Est-ce que tu aimes parler des livres que tu as lus? Explique-moi.

5a Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

I Sujets d'intérêt généraux à la maison et à l'école / Vie personnelle

1. Qu'est-ce que tu aimes faire à l'école? Pourquoi?

2. Qu'est-ce que tu aimes moins faire à l'école? Pourquoi?

3. Qu'est-ce que tu aimes faire quand tu n'es pas à l'école? Parle-m'en un peu.

4. Qui sont les membres de ta famille?

5. As-tu déjà voyagé? Qu'est-ce que tu as visité?

II Sujet d'intérêt et habitudes face à la lecture

1. Est-ce que tu aimes lire en français / en anglais? Pourquoi?

2. Qu'est-ce que tu aimes lire en français / en anglais?

3. Parle-moi de ton livre préféré.

4. As-tu des livres à la maison? Quelles sortes de livres? D'où viennent-ils?

5. Aimes-tu que quelqu'un te lise des livres? Qui? Quand?

6. Qui est-ce que tu vois lire chez toi? Qu'est-ce qu'ils lisent?

7. Nomme une personne que tu connais qui lit bien. Pourquoi est-ce que tu penses que cette personne est une bonne lectrice?

8. Est-ce que tu lis avec quelqu'un à la maison? Qui lit? Qu'est-ce que vous lisez? Combien de fois lisez-vous?

5a Questionnaire - (suite)

III Perceptions face à son rôle de lectrice

1. Comment as-tu appris à lire?

2. Est-ce que tu lis bien?

3. Pourquoi est-ce que tu lis?

IV Sujets d'intérêt et habitudes face à l'écriture

1. Est-ce que tu aimes écrire? Pourquoi?

2. Qu'est-ce que tu écris? À la maison? À l'école? Autres?

3. Est-ce que tu vois quelqu'un chez toi qui écrit? Qu'est-ce qu'ils écrivent ?

4. Lorsque tu veux écrire quelque chose, qu'est-ce que tu fais?

5. Pourquoi est-ce que tu écris?

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

5b Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions, les attitudes face à la lecture et à l'écriture (débutante - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

I Vie personnelle

1. Qui sont les membres de ta famille?

2. As-tu déjà voyagé? Qu'est-ce que tu as visité?

3. Qu'est-ce que tu aimes faire après l'école?

4. Quels sont tes passe-temps préférés?

5. Quels sont les sujets qui t'intéressent?

II Préférences de lecture

1. Qu'est-ce que tu aimes lire?

2. D'où viennent les livres que tu lis?

3. Comment est-ce que tu choisis tes livres? Comment est-ce que tu choisis les livres que tu lis :

   ___ je les choisis moi-même
   ___ je demande à mon enseignante de m'aider à les choisir
   ___ je demande à la personne à la bibliothèque de m'aider à les choisir
   ___ mes parents m'aident à les choisir
   ___ mes amis m'aident à les choisir
   ___ je choisis des livres que mes amies ont aimés
   ___ je lis le titre
   ___ je cherche mon auteure préférée
   ___ autres : _____

4. Qu'est-ce que tu aimes lire?

   ___ des contes ___ des poèmes ___ des livres à chapitres ___ des bandes dessinées
   ___ autres : _____

5c Questionnaire - Entretien sur les sujets d'intérêt, les perceptions et les attitudes face à la lecture et à l'écriture (en émergence - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

I Sujets d'intérêt généraux à la maison et à l'école

1. Parle-moi de l'école.

2. Parle-moi de ce que tu aimes faire à la maison et pendant tes vacances.

II Sujets d'intérêt et habitudes face à la lecture

1. Parle-moi des livres. Quelles sortes aimes-tu?

2. Explique-moi l'histoire d'un de tes livres préférés.

3. Parle-moi des sujets sur lesquels tu aimes écrire ou dessiner.

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

6 Questionnaire destiné aux parents, tuteurs ou autres intervenantes - Informations pertinentes sur les passe-temps de l'enfant, les habitudes de lecture et les perceptions de l'enfant face à la lecture (en émergence - à l'aise)

Dear parent or guardian,
Could you please complete this questionnaire to help me get to know your child better. Please be assured that this information will be kept confidential.

Thank You

Your child's teacher : _____

Name of child : _____

Signature of parent/guardian : _____ Date : _____

1. What does your child like to do after school? In his/her free time?

2. What are your child's interests?

3. What kind of reading materials does your child enjoy?

4. Does your child enjoy reading in French? Explain.

5. Does your child enjoy discussing books? Explain.

6. How frequently are you able to read to your child?

7. How does your child feel about learning to read and write?

8. How frequently does your child read on his/her own?

9. Additional information

7 Grille - Carnet de route de mes lectures à la maison (en émergence - à l'aise)

Nom : _____

Date	Titre	☺ 😐 ☹	Commentaires du tuteur ou du parent

8a Grilles - Carnet de route de mes lectures journalières préférées à l'école (en émergence - à l'aise)

Mes textes préférés

Nom : _____ **La semaine du** _____

lundi	Titre :	Auteur (e) :	genre
	Réaction :		
mardi	Titre :	Auteur (e) :	genre
	Réaction :		
mercredi	Titre :	Auteur (e) :	genre
	Réaction :		
jeudi	Titre :	Auteur (e) :	genre
	Réaction :		
vendredi	Titre :	Auteur (e) :	genre
	Réaction :		

album	conte	documentaire	bandes dessinées	poésie/chanson	roman
rouge	orange	jaune	noir	bleu	vert

8b Grille - Carnet de route de mes lectures préférées à l'école (en émergence - à l'aise)

Mes textes préférés

Nom : _____

Date: genre

Titre : Auteur (e) :

Réaction :

Date: genre

Titre : Auteur (e) :

Réaction :

Date: genre

Titre : Auteur (e) :

Réaction :

Date: genre

Titre : Auteur (e) :

Réaction :

Date: genre

Titre : Auteur (e) :
Réaction :

album rouge	conte orange	documentaire jaune	bandes dessinées noir	poésie/chanson bleu	roman vert

9 Grille - Les intelligences multiples (complétée par l'enseignante) (en émergence - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

L'intelligence verbale et linguistique

L'enfant aime...
- ☐ des mots
- ☐ lire
- ☐ écrire
- ☐ raconter des histoires

L'enfant préfère...
- ☐ écrire des poèmes, des histoires, etc.
- ☐ utiliser une variété de mots
- ☐ bien s'exprimer
- ☐ comprendre le/les langages
- ☐ bien exprimer ses sentiments

L'enfant préfère apprendre en...
- ☐ parlant
- ☐ écoutant
- ☐ utilisant des mots

Observations / Notes :

L'intelligence logique et mathématique

L'enfant aime...
- ☐ les nombres
- ☐ les régularités / les séquences
- ☐ les relations
- ☐ les formules

L'enfant préfère...
- ☐ faire des maths
- ☐ faire du raisonnement abstrait
- ☐ être logique
- ☐ résoudre des problèmes

L'enfant préfère apprendre...
- ☐ en groupant des objets
- ☐ en classant des objets par catégories
- ☐ en trouvant des caractéristiques communes

Observations / Notes :

L'intelligence spatiale et visuelle

L'enfant aime...
- ☐ bâtir
- ☐ dessiner
- ☐ créer
- ☐ dessiner des portraits
- ☐ faire des casse-tête, des labyrinthes

L'enfant préfère visualiser...
- ☐ en faisant des schémas
- ☐ en faisant des modèles

L'enfant préfère exprimer...
- ☐ ses perceptions en trois dimensions

L'enfant préfère apprendre...
- ☐ en pensant
- ☐ en utilisant des couleurs et des illustrations
- ☐ en mémorisant une description des objets

Observations / Notes :

L'intelligence corporelle et kinesthésique

L'enfant aime...
- ☐ bouger
- ☐ toucher
- ☐ manipuler du matériel

L'enfant préfère...
- ☐ manipuler un/des objets
- ☐ être créatif par des mouvements
- ☐ s'exprimer en utilisant son corps
- ☐ exprimer ses pensées par le mouvement

L'enfant préfère apprendre...
- ☐ en utilisant différents objets
- ☐ par l'interaction de son corps et de l'espace

Observations / Notes :

9 Grille - (suite)

L'intelligence musicale et rythmique

L'enfant aime...
- ☐ les sons
- ☐ le rythme
- ☐ jouer des instruments
- ☐ chanter

L'enfant préfère...
- ☐ reconnaître les sons
- ☐ reconnaître la musique
- ☐ créer de la musique

L'enfant préfère apprendre...
- ☐ en créant des séquences
- ☐ en écoutant des sons
- ☐ en travaillant à un certain rythme

Observations / Notes :

L'intelligence interpersonnelle

L'enfant aime...
- ☐ parler et interagir avec les autres
- ☐ travailler avec les autres

L'enfant préfère...
- ☐ comprendre les autres
- ☐ être chef et organiser les choses
- ☐ communiquer avec les autres
- ☐ négocier avec les autres
- ☐ travailler efficacement en groupe

L'enfant préfère apprendre...
- ☐ en partageant ses idées
- ☐ en collaborant avec les autres
- ☐ en regardant les autres

Observations / Notes :

L'intelligence intrapersonnelle

L'enfant aime...
- ☐ travailler seule
- ☐ faire ce qui l'intéresse
- ☐ un moment tranquille pour penser

L'enfant préfère...
- ☐ penser
- ☐ planifier
- ☐ imaginer
- ☐ rêver

L'enfant préfère apprendre...
- ☐ en travaillant seule
- ☐ en faisant des choix par elle-même
- ☐ en allant à son propre rythme

Observations / Notes

L'intelligence naturaliste

L'enfant aime...
- ☐ identifier les organismes vivants ou les objets de la nature
- ☐ classifier les organismes vivants ou les objets de la nature
- ☐ interagir avec les organismes vivants

L'enfant préfère...
- ☐ travailler avec les objets de la nature
- ☐ travailler avec les plantes, la terre
- ☐ travailler avec les animaux

L'enfant préfère apprendre...
- ☐ dans la nature
- ☐ en observant les organismes vivants
- ☐ en analysant les phénomènes naturels

Observations / Notes :

Adapté de Jean Howé, 1994.
Carol-Anne Browning, Colette Dailey et Michèle Olson, 1996.

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

10 Grille - Entrevue, autoanalyse des stratégies pour la sélection d' un texte (en émergence - à l'aise)

Titre : _____

Date : _____

Nom : _____

1. Pourquoi as-tu choisi ce livre ?

2. Est-ce que c'était un livre approprié pour toi? Pourquoi?

3. Est-ce que c'était un livre difficile, facile ou juste bien? Qu'est-ce qui te fait dire cela?

4. Qui, d'après toi, aimerait lire ce livre? Pourquoi?

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

11a Grille - Auto-appréciation des stratégies favorites en lecture - Mes stratégies de lecture (débutante - en transition)

Nom : _____ **Date :** _____

Mes stratégies de lecture.

	Oui	Non
Quand je lis...		
je regarde les images.		
je suis chaque mot avec mon doigt.		
Quand il y a un mot que je ne peux pas lire...		
je regarde l'image.		
je regarde la première lettre.		
je regarde les autres lettres.		
je cherche les petits mots dans les grands.		
je fais les sons.		
je sépare le mot en syllabes.		
j'essaie un mot pour voir s'il a du sens.		
j'essaie un mot pour voir s'il sonne bien en français.		
j'essaie un mot pour voir s'il a l'air correcte.		
je lis la phrase encore.		
je demande à une personne de m'aider.		
je saute le mot et je continue.		
j'essaie de me rappeler où j'ai déjà vu ce mot.		

D'autres stratégies que j'utilise...

11b Grille - Auto-appréciation des stratégies favorites en lecture - Mes stratégies de compréhension (débutante - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

Mes stratégies de compréhension

	Oui	Non
Quand je lis...		
je m'arrête et je pense à l'histoire, au texte.		
je prédis ce qui va se passer et je lis pour confirmer.		
j'utilise mon expérience personnelle (pour comprendre).		
je relis la phrase, le paragraphe, la section.		
je lis un peu et je retourne à la section qui me causait de la confusion.		
j'examine les titres des chapitres et les illustrations des sections avant et après ma lecture (un texte non-fiction).		
je crée dans ma tête une image de ce que je lis.		
je pense à qui est en train de parler.		
je discute de ma lecture avec une autre personne.		

D'autres stratégies que j'utilise...

12a Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à la lecture (en émergence - débutante)

Nom : _____ **Date :** _____

1. Pourquoi est-ce qu'on lit?

2. Montre-moi ce qui était facile à lire. Explique-moi pourquoi.

3. Montre-moi ce qui était difficile à lire. Qu'est-ce que tu as fait? Quelles stratégies as-tu utilisées?

4. Nomme une personne qui lit bien. Pourquoi est-ce que tu penses que cette personne lit bien?

5. Pour t'aider dans ta lecture, qu'est-ce que tu peux faire? - Qu'est-ce que je peux faire?

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

12b Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à la lecture (débutante - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

1. Pourquoi est-ce qu'on lit?

2. Explique-moi quand c'était facile de lire. Explique-moi pourquoi.

3. Explique-moi quand c'était difficile de lire. Qu'est-ce que tu as fait? Quelles stratégies est-ce que tu as utilisées?

4. Est-ce que tu as déjà lu quelque chose que tu n'as pas compris? Qu'est-ce que tu as fait dans cette situation?

5. Si une amie avait de la difficulté à lire, qu'est-ce que tu pourrais faire pour l'aider?

6. Nomme une personne qui lit bien. Pourquoi penses-tu que cette personne lit bien?

7. Pour t'aider dans ta lecture, qu'est-ce que tu peux faire? / Qu'est-ce que je peux faire?

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

13 Questionnaire - Entrevue métacognitive relative à l'écriture (en émergence - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

1. Pourquoi est-ce qu'on écrit? Quand? Pour quelles raisons?

2. Explique-moi quand c'est facile pour toi d'écrire.

3. Explique-moi quand c'est difficile pour toi d'écrire. Qu'est-ce que tu fais quand c'est difficile?

4. Quelles stratégies utilises-tu pour vérifier ce que tu as écrit?

5. Nomme une personne qui écrit bien. Pourquoi penses-tu que cette personne écrit bien?

6. Si une amie avait de la difficulté à écrire, qu'est-ce que tu pourrais faire pour l'aider?

7. Pour t'aider à mieux écrire, qu'est-ce que tu peux faire? Qu'est-ce que je peux faire?

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

14 Grille - Continuum d'habiletés et de connaissances en écriture (en émergence - en transition)

Nom : _____

Rédactrice en émergence

Habiletés / Connaissances

_____ fait des lettres ou des pseudo-lettres qui se distinguent de ses dessins

_____ laisse des espaces entre ses lettres ou pseudo-lettres

_____ écrit son prénom

_____ écrit correctement quelques mots fréquents ou des mots familiers

_____ développe le concept d'orientation de l'écrit

_____ fait la correspondance mot écrit/mot dit pour chaque mot

_____ copie les mots de l'environnement

_____ s'appuie sur sa langue maternelle, par exemple l'anglais pour écrire (syntaxe, vocabulaire)

_____ utilise une écriture inventée pour transmettre des messages

_____ décrit ses dessins

_____ comprend que l'écrit est porteur de sens

Rédactrice débutante

Habiletés / Connaissances

_____ utilise presque toujours des lettres conventionnelles

_____ laisse des espaces entre les mots

_____ écrit correctement plusieurs mots fréquents et des mots familiers

_____ écrit des groupes de mots (deux mots qui vont ensemble)

_____ écrit des fragments de phrases : j'aime..., aujourd'hui j'ai...

_____ est consciente des majuscules

_____ est consciente des accents

_____ est consciente d'une variété de signes de ponctuation

_____ démontre de l'orientation dans ses écrits avec le retour à la ligne suivante

_____ utilise quelques notions de syntaxe de la langue française pour écrire des phrases simples

_____ dessine et écrit un résumé pour accompagner son dessin

_____ utilise l'écrit pour transmettre ses messages

_____ écrit à l'aide de ses connaissances phonologiques

Rédactrice en transition

Habiletés / Connaissances

_____ écrit correctement des mots souvent rencontrés

_____ organise son écrit sur la page, selon l'intention de communication

_____ utilise une variété de formes de communication, par exemple, poèmes, listes d'invitation

_____ peut composer une phrase contenant plus d'une idée à l'aide de marqueurs de relation

_____ utilise de façon plus conventionnelle les signes de ponctuation

_____ transmet un message clair et facile à lire

_____ écrit de courtes histoires

_____ démontre un respect de quelques conventions de la langue française (accords des noms, adjectifs et verbes les plus courants)

_____ connaît et utilise différents graphèmes pour représenter un même phonème (é, ez, er, ai)

Date / Commentaires :

Pistes de suivi :

Date / Commentaires :

Pistes de suivi :

On peut utiliser un stylo de couleur différente ou un symbole afin de faciliter la distinction de comportements attribués à des moments différents.

15 Grille - Observation de comportements liés aux connaissances et habiletés en lecture de l'enfant (en émergence - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

Lectrice en émergence

_____ manipule des livres - commence au début du texte et va vers la fin
_____ tourne les pages dans le bon sens
_____ contrôle le mouvement de gauche à droite et le geste de retour
_____ tient compte et interprète des détails dans les illustrations
_____ utilise la langue parlée pour faire des substitutions dans le texte
_____ suit mot à mot
_____ porte une attention particulière à l'écrit (remarque quelques caractéristiques des lettres et des mots)
_____ repère les mots connus
_____ se souvient et utilise quelques structures langagières des textes; parle comme un livre
_____ démontre un vocabulaire de lecture (mots fréquents - mots familiers)
_____ utilise des mots de sa langue maternelle pour faire des substitutions

Lectrice débutante

_____ tourne les pages correctement et au bon moment
_____ passe du pointage du doigt à la lecture avec les yeux seulement
_____ est consciente de la ponctuation (reconnaît la fonction de quelques signes)
_____ fait la correspondance mot écrit /mot dit (suit mot à mot)
_____ utilise sa connaissance des relations entre les lettres et les sons, des mots et des parties de mots
_____ utilise les illustrations pour prédire le sens ou pour repérer un mot
_____ se sert du titre, des illustrations et des légendes pour prédire
_____ se sert de ses connaissances antérieures
_____ s'autocorrige
_____ prédit ce qui arrivera et lit pour le confirmer
_____ relit afin de vérifier, de confirmer et de chercher
_____ associe un texte à un autre
_____ lit pour le sens
_____ relève les points importants d'un texte

Lectrice en transition

_____ lit de nouveaux mots en les analysant et en vérifiant s'ils s'insèrent dans le contexte
_____ s'autocorrige
_____ relit pour confirmer ses prédictions
_____ utilise des sources d'information (sens, structure, visuel) de façon intégrée pour comprendre
_____ se sert de ses connaissances antérieures
_____ est consciente de la ponctuation et l'utilise pour lire par groupements ou par segments logiques (lecture avec aisance)
_____ fait les liaisons
_____ lit avec expression en respectant les conventions
_____ prononce correctement les mots
_____ discute des idées d'un texte, démontrant ainsi sa compréhension
_____ lit efficacement une variété de textes
_____ crée des liens entre les textes

Lectrice à l'aise

_____ utilise de multiples sources d'information de façon intégrée
_____ lit silencieusement la plupart du temps
_____ analyse efficacement des mots plus longs
_____ utilise une variété de stratégies d'analyse de mots sans perdre le sens ou la facilité d'élocution
_____ démontre par la discussion, par l'écriture ou par d'autres médias qu'elle peut comprendre et interpréter les histoires selon différentes perspectives et sympathiser avec les personnages
_____ utilise la structure du texte (narration et logique) pour prédire une séquence d'événements probables ou pour analyser et critiquer le texte
_____ lit de façon aisée de plus longs passages de textes
_____ se souvient des personnages et de l'intrigue pendant plusieurs jours

Date : Observations / productions de l'enfant :

Pistes de suivi :

Date : Observations / productions de l'enfant :

Pistes de suivi :

On peut utiliser un stylo de couleur différente ou un symbole afin de faciliter la distinction de comportements attribués à des moments différents.

16 Grille - Entrevue relative aux comportements liés aux connaissances de l'écrit (en émergence)

Nom : _____

Exemples de questions	Notes et observations de l'enseignante	date
Placer un livre devant l'enfant : - Montre-moi la couverture du livre. - Montre-moi le dos du livre (la quatrième de couverture).		
Demander de deviner le contenu du livre : - De quoi le livre va-t-il parler? - Comment le sais-tu? - Montre-moi le titre du livre. - Montre-moi le nom de l'auteur et/ou le nom de l'illustrateur.		
L'orientation de gauche à droite et le retour : - Ouvre le livre pour commencer à lire. - Montre-moi le bas de la page. - Montre-moi le haut de la page. - Montre-moi avec ton doigt exactement où je (tu) dois commencer à lire. - Montre-moi dans quelle direction je (tu) dois aller. - Montre-moi où je (tu) dois continuer (le retour). - Après avoir lu la page montre-moi où je (tu) dois aller ensuite.		
Concepts de lettre/ mot/ phrase Montre-moi... - une seule lettre. - deux lettres. - un mot. - deux mots. - la première lettre d'un mot. - la dernière lettre d'un mot. - un chiffre (un nombre). - une lettre majuscule. - une lettre minuscule. - un point. - une virgule. - un point d'exclamation. - un point d'interrogation. - combien de mots dans la phrase.		

Date / Ce que j'ai appris :	Date / Ce que j'ai appris :
Pistes de suivi :	Pistes de suivi :

17a Grille - Observation pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition)

+ habileté observée
- habileté pas encore acquise

Nom :

Habiletés à observer à l'oral	**Date :**	**Date :**	**Date :**
1. Compte le nombre de mots dans une phrase.			
2. Isole le son initial.			
3. Isole les sons médians.			
4. Isole le son final.			
5. Décompose le mot en syllabes.			
6. Identifie les mots qui riment.			
7. Génère des mots qui riment.			
8. Segmente un mot pour isoler les phonèmes.			
9. Fusionne les phonèmes pour former un mot.			

Date / Observations / Situation :

Pistes de suivi :

Date / Observations / Situation :

Pistes de suivi :

Date / Observations / Situation :

Pistes de suivi :

17b Grille - Entrevue pour dépister les connaissances phonologiques (en émergence - en transition)

Nom : _____ **Date :** _____

Habiletés à observer à l'oral	Ce qui a été proposé à l'enfant	Ce que l'enfant a dit/fait
1. Compte le nombre de mots dans une phrase. Ex. : Le chat boit du lait. (5 mots) Le chien dort sur le grand lit. (7 mots)		
2. Décompose le mot en syllabes. Ex. : jar/di/nier ta/pis ma/ga/sin		
3. Associe un son à un mot spécifique. Ex. : Est-ce qu'il y a un « mi » dans midi (oui) Est-ce qu'il y a un « do » dans mardi (non)		
4. Identifie des mots qui riment. Ex. : mon...son (oui) ballon...leçon (oui) souris...radio (non)		
5. Génère un mot correspondant qui rime. Ex. : ballon...leçon lundi... bas...		
6. Isole le son initial, médial et final. Ex. : bateau... « b » chatte... « a » bingo... « o »		
7. Sélectionne/identifie le mot qui commence avec le même son (phonème). Ex. : mouche...merci (oui) midi...rire (non) lune...livre (oui)		
8. Segmente les phonèmes d'un mot. Ex. : la... l / a lion... l / i / on feu... f / eu		
9. Fusionne les phonèmes pour créer un mot. Ex. : j / ou / r... jour m / a / m / an ... maman		
10. Soustrait le phonème initial ou final d'un mot. Ex. : balle...enlève le « b » ... alle sol... enlève le « l » ... so		
11. Crée un nouveau mot en changeant le phonème initial, médial ou final. Ex. : soir...enlève le « r » et met un « f » ...soif dire...enlève le « i » et met un « u » ...dure bouche...enlève le son « b » et met un « m » ...mouche		

Ce que j'ai appris :	Pistes de suivi :

18a Grille - Identification des lettres majuscules (en émergence - débutante)

Nom : _____ **Date :** _____

Suggestions pour l'enseignante : « Connais-tu ceci? » Si l'enfant éprouve de la difficulté... essayer « Quel est le son de cette lettre? » ou « Quel son fait cette lettre? » ou « Donne-moi un mot qui commence avec cette lettre ou qui contient cette lettre. »

lettre	nom	son	mot	observations/ commentaires
T				
C				
E				
I				
K				
M				
H				
O				
G				
R				
S				
Q				
A				
V				
J				
P				
J				
X				
B				
U				
Z				
F				
W				
L				
Y				
Ê				
N				
É				
È				
Ç				
D				

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

18b Grille - Identification des lettres minuscules (en émergence - débutante)

Nom : _____ **Date :** _____

Suggestions pour l'enseignante : « Connais-tu ceci? » Si l'enfant éprouve de la difficulté... essayer « Quel est le son de cette lettre? » ou « Quel son fait cette lettre? » ou « Donne-moi un mot qui commence avec cette lettre ou qui contient cette lettre» .

lettre	nom	son	mot	observations / commentaires
t				
c				
e				
i				
k				
m				
h				
o				
g				
r				
s				
q				
a				
v				
a				
p				
j				
x				
b				
u				
z				
f				
w				
l				
g				
y				
ê				
n				
é				
è				
ç				
d				

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

19a Fiche - Liste de mots pour le dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante)

Liste de mots fréquents en français

a	du	maman	ses
à	elle	mange	si
aime	elles	marche	son
aller	en	me	sont
ami / amie	est	mes	suis
au revoir	est-ce que	moi	sur
au / aux	et	mon	ta
aussi	fais	ne	te
avec	fait	non	toi
beau	fille	nous	ton
beaucoup	garçon	on	tous
bébé	grand	ou	tout
belle	gros	où	très
bien	il	oui	tu
bon	ils	papa	un
bonjour	il y a	par	une
c'est	j'ai	parle	va
ce	j'aime	pas	vais
ces	je	petit	veut
cet	joue	peut	veux
cette	jour	peux	vient
chez	la	plus	vite
comme	le	pour	voici
dans	les	quand	voilà
de	leur	que	vois
des	lui	qui	voit
dit	ma	sa	vous
donne	mais	se	y

Pour faire cette analyse, l'enseignante devrait choisir parmi cette liste de mots fréquents, ceux (environ 15 mots) qui sont les plus utilisés en salle de classe (voir l'annexe).

19b Fiche - Dépistage de la reconnaissance de mots fréquents (en émergence - débutante)

Nom : _____ **Date :** _____

Mots	Ce que l'enfant dit / fait
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	
15.	

Observations :

Pistes de suivi :

20 Fiche - Analyse de mots fréquents qui font partie du répertoire de l'enfant (en émergence - débutante)

Nom : _____ **Date :** _____

Observations :

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

21 Fiche - Analyse de la phrase dictée (en émergence - débutante)

Nom : _____ **Date :** _____

Phrase dictée :

Observations :

- L'emplacement de la phrase sur la page
- La séquence des lettres dans les mots
- Les omissions de sons ou de lettres dans les mots
- Les lettres qui portent à confusion
- Les sons initiaux
- Les sons médiaux
- Les sons terminaux
- La ponctuation, les majuscules, les minuscules
- etc.

Pistes de suivi :

22a Fiche - Suivi d'observation individualisé (la légende descriptive)

Description	Signes	Erreur (oui - non)
Réponse correcte	✓	non
Ajouts (une lettre, une syllabe, un mot ajouté)	mot dit ———	oui
Omission (une lettre, une syllabe ou mot omis)	——— mot du texte	oui
Substitution (autre mot que celui du texte)	mot dit mot du texte	oui
Autocorrection (une erreur que l'enfant corrige)	mot dit AC mot du texte	non
Demande d'aide (l'enfant demande et l'enseignante lui dit d'essayer)	——— | A mot du texte |	oui
Mot lu (l'enseignante fournit le mot)	——— | texte | L	oui
Répétition (l'enfant répète un mot ou une partie de la phrase)	R ou ↓ R phrase ou section d'une phrase	non

22b Fiche - Le suivi d'observation individualisé (en émergence - à l'aise)

Nom : _____ **Âge :** ____ **Date :** _____

Erreurs (E) : _____ Autocorrection (AC) : _____

Taux d'erreurs : $\frac{\text{Nombre de mots}}{\text{Erreurs}}$ = _____ = Taux d'erreurs : 1 : _____

Précision : _____

Taux d'autocorrection = $\frac{\text{E + AC}}{\text{AC}}$ =

S = sens
ST = structure
V = visuel

Notes _____

_____

_____

_____

Titre :

Page	Niveau du livre ___ Nombre de mots ____	E	AC	E S	E ST	E V	AC S	AC ST	AC V

22b Suite

Titre :				E			AC		
		E	AC	S	ST	V	S	ST	V
Page	Niveau du livre ___ Nombre de mots ____								

23a Entretien - Questions ouvertes pour déterminer la compréhension globale (en émergence - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

Titre du texte :

Exemples de questions ouvertes et d'observations
- Pourquoi as-tu choisi de représenter le texte de cette façon?
- Est-ce que tu peux me décrire en détail ta représentation?
- Pourquoi penses-tu que...?
- Qu'est-ce qui te fait dire que...?
- J'aimerais en savoir plus sur...

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

23b Grille - Analyse de la compréhension globale (en émergence - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

Informations fournies

Interprétation

Organisation de l'information

Appui sur des éléments du texte

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

23c Rubrique - La compréhension globale (en émergence - à l'aise)

Niveau de compréhension	Performance de l'enfant
4	**Excellent** L'enfant ___ fournit les idées principales et des détails pertinents. ___ démontre une interprétation plausible, intéressante et raisonnable de ce qui a été lu. ___ s'appuie beaucoup sur le texte mais va au-delà du contenu du texte et des illustrations.
3	**Bien** L'enfant ___ fournit quelques idées principales et des détails pertinents. ___ démontre une interprétation plausible de ce qui a été lu. ___ s'appuie en partie sur des données précises du texte et des illustrations.
2	**Acceptable** L'enfant ___ fournit peu de données principales et omet les détails. ___ démontre une interprétation vague de ce qui a été lu. ___ ne s'appuie sur aucune partie du texte ni sur les illustrations.
1	**Avec de l'aide** L'enfant ___ ne dégage pas d'idées principales ni de détails. ___ démontre une interprétation incomplète sans suite ou rapport avec le texte. ___ ne s'appuie ni sur le texte ni sur les illustrations.

24a Grille - Rappel de texte de fiction (en émergence - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

Titre du texte : _____

Contexte : ☐ **l'enseignante lit** ☐ **l'enfant lit à haute voix** ☐ **l'enfant lit silencieusement**

Rappel du texte

- Peux-tu me raconter l'histoire?
- Peux-tu me parler de ce livre?
- Peux-tu me dire tout ce que tu te rappelles de ce texte?

Redit l'histoire dans une séquence logique
☐ avec aide
☐ sans aide

Inclut un début, un milieu et une fin
☐ avec aide
☐ sans aide

Rapporte des détails du texte
☐ avec aide
☐ sans aide

Utilise les noms des personnages
☐ avec aide
☐ sans aide

Utilise le dialogue du texte
☐ avec aide
☐ sans aide

Utilise les structures langagières du texte
☐ avec aide
☐ sans aide

Ajoute une réaction personnelle
☐ avec aide
☐ sans aide

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

24b Fiche - Rappel de texte de non-fiction (en émergence - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

Titre du texte : _____

Contexte : ☐ **l'enseignante lit** ☐ **l'enfant lit à haute voix** ☐ **l'enfant lit silencieusement**

Rappel du texte

- Peux-tu me décrire ce livre?
- Quels sont les points les plus importants?
- Peux-tu me dire tout ce que tu as appris de ce texte?

Relève les renseignements pertinents
☐ avec aide
☐ sans aide

Rapporte des détails du texte
☐ avec aide
☐ sans aide

Utilise le vocabulaire et la terminologie appropriés
☐ avec aide
☐ sans aide

Utilise les structures langagières du texte
☐ avec aide
☐ sans aide

Ajoute une réaction personnelle
☐ avec aide
☐ sans aide

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

25a Grille - Rappel de texte et analyse de compréhension en lecture - texte de fiction (en transition - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

Titre du texte : _____

Contexte : ☐ **l'enseignante lit** ☐ **l'enfant lit à haute voix** ☐ **l'enfant lit silencieusement**

1. Rappel du texte

- Peux-tu me raconter l'histoire?

Identifie les éléments de l'histoire (personnages, scène, déroulement)
☐ avec aide
☐ sans aide

Raconte les événements chronologiquement
☐ avec aide
☐ sans aide

2. Autres informations à obtenir si l'enfant ne les a pas incluses dans son rappel (personnages, comparaisons et opinions / interprétations)

Personnages

- Peux-tu me décrire les personnages?
- En quoi les personnages se ressemblent-ils?
- En quoi sont-ils différents?

Décrit les personnages
☐ avec aide
☐ sans aide

Compare les personnages
☐ avec aide
☐ sans aide

25a Grille - (suite)

Contexte : ☐ **l'enseignante lit** ☐ **l'enfant lit à haute voix** ☐ **l'enfant lit silencieusement**

Comparaisons

- As-tu aimé ce livre, plus ou moins qu'un autre livre lu? Explique-moi.
- Peux-tu comparer ce livre à une autre expérience (télé, lecture)? Explique-moi.

S'appuie sur le texte pour tirer ses conclusions
☐ avec aide
☐ sans aide

Compare le texte aux autres textes lus
☐ avec aide
☐ sans aide

Compare le texte à d'autres expériences
☐ avec aide
☐ sans aide

Opinions / interprétations

- As-tu déjà vécu une expérience semblable?
- Es-tu d'accord avec ce qui se passe dans l'histoire? Explique.

S'appuie sur le texte et sur ses expériences personnelles pour tirer ses conclusions
☐ avec aide
☐ sans aide

Détermine la perspective
☐ avec aide
☐ sans aide

Apporte une interprétation intéressante
☐ avec aide
☐ sans aide

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

25b Grille - Rappel de texte et analyse de compréhension en lecture - texte de non-fiction (en transition - à l'aise)

Nom : _____ **Date :** _____

Titre du texte : _____

Contexte : ☐ **l'enseignante lit** ☐ **l'enfant lit à haute voix** ☐ **l'enfant lit silencieusement**

1. Rappel du texte

- Quels sont les renseignements importants du texte?

Relève les renseignements pertinents
☐ avec aide
☐ sans aide

Apporte des détails du texte
☐ avec aide
☐ sans aide

2. Autres informations à obtenir si l'enfant ne les a pas incluses dans un rappel (personnages, comparaisons et opinion/interprétation)

Comparaisons

- Peux-tu comparer ce livre à une autre expérience (lecture, télé)? Explique.

S'appuie sur le texte pour tirer ses conclusions
☐ avec aide
☐ sans aide

Compare le texte aux autres textes lus
☐ avec aide
☐ sans aide

Compare le texte à d'autres expériences
☐ avec aide
☐ sans aide

25b Grille - (suite)

Contexte : ☐ **l'enseignante lit** ☐ **l'enfant lit à haute voix** ☐ **l'enfant lit silencieusement**

Opinions / interprétations

- Qu'est-ce que tu as appris?
- Es-tu d'accord avec...
- Penses-tu qu'il existe d'autres points de vue par rapport à ces renseignements?
- Est-ce que tu te poses d'autres questions? Où pourrais-tu aller chercher ces renseignements?

S'appuie sur le texte et sur ses expériences personnelles pour tirer ses conclusions
☐ avec aide
☐ sans aide

Détermine la perspective
☐ avec aide
☐ sans aide

Apporte une interprétation intéressante
☐ avec aide
☐ sans aide

Ce que j'ai appris :

Pistes de suivi :

Les lettres de l'alphabet (majuscules) (Voir fiche 18.a.)

T	C	E	I	K
M	H	O	G	R
S	Q	A	V	J
P	J	X	B	U
Z	F	W	L	Y
Ê	N	É	È	Ç
D				

Les lettres de l'alphabet (minuscules) (Voir fiche 18.b.)

t	c	e	i	k
m	h	o	g	r
s	q	a	v	a
p	j	x	b	u
z	f	w	l	g
y	ê	n	é	è
ç	d			

Les mots fréquents. (Voir fiche 19)

a	à
aime	aller
ami	amie
au	au revoir

aussi	aux
avec	beau
beaucoup	bébé
belle	bien

bon	bonjour
c’est	ce
ces	cet
cette	chez

comme	dans
de	des
dit	donne
du	elle

elles	en
est	est-ce que
et	fais
fait	fille

garçon	grand
gros	il
ils	il y a
j’ai	j’aime

je	joue
jour	la
le	les
leur	lui

ma	mais
maman	mange
marche	me
mes	moi

mon	ne
non	nous
on	ou
où	oui

papa	par
parle	pas
petit	peut
peux	plus

pour	quand
que	qui
sa	se
ses	si

son	sont
suis	sur
ta	te
toi	ton

tous	tout
très	tu
un	une
va	vais

veut	veux
vient	vite
voici	voilà
vois	voit

vous	y

Section 3

Description des niveaux de difficulté de texte……..3

Notes pour l'administration et l'analyse des observations individualisées en lecture……11

L'appréciation et rendement en lecture et les normes de rendement en lecture : Immersion Française au primaire (mars 2013)……23

Assessing Reading and Reading Benchmarks in Primary French Immersion (March 2013).....33

Description des niveaux de difficulté de texte :

Textes aux niveaux A à P

Caractéristiques qui définissent les niveaux de difficulté de texte

Niveaux de texte	A et B	C
Disposition du texte	• Le format est constant; l'écrit apparaît à la même place sur chaque page. • La mise en page est facile à suivre; l'écrit est clairement séparé des images. • Le lettrage est simple, régulier, clair et facile à voir.	• L'écrit apparaît sur les pages de gauche et les pages de droite mais il est toujours clairement séparé de l'image. • La phraséologie est souvent appuyée par la disposition de l'écrit.
Correspondance entre illustrations et texte	• Il y a une correspondance directe entre le texte et les illustrations.	• À ce niveau, l'histoire est surtout rapportée par le texte, mais les illustrations sont toujours importantes pour appuyer le sens et il y a correspondance directe entre le texte et les illustrations.
Longueur du texte	• Il y a une gamme complète de signes de ponctuation. • La plupart des livres ont de une à deux lignes de texte par page ou illustration.	• Il y a une gamme complète de signes de ponctuation. • Les textes sont plus longs que les livres de niveau B mais n'ont toujours que quelques lignes de texte sur une page. • Les phrases sont un peu plus longues mais la syntaxe est simple et facile à contrôler. • Il y a plus de mots que dans les textes de niveau B.
Vocabulaire et syntaxe	• Le langage inclut des structures syntaxiques qui se produisent naturellement (proche de langue parlée). • Plusieurs mots fréquemment rencontrés sont répétés souvent dans tout le texte. • Les livres de niveau B ont généralement plus de mots et un choix légèrement plus avancé de vocabulaire fréquemment utilisé.	• Les structures de la langue parlée sont utilisées et souvent répétées. • Il y a plus de variations dans les structures langagières, ce qui oblige l'enfant à faire attention à l'écrit à quelques endroits.
Style du texte	• Les structures prévisibles et la répétition sont souvent utilisées.	• Les structures prévisibles et la répétition sont utilisées dans certains livres; d'autres appuient la prédiction par l'entremise du langage naturel et du sens. • L'histoire a souvent un début et une fin.
Facilité de compréhension	• Les livres sont très faciles pour les jeunes enfants. • Les enfants peuvent facilement établir un rapport entre les sujets et leur expérience personnelle. • Les livres se concentrent autour d'une seule idée ou ont une action simple.	• Les livres ont une action simple et des sujets qui sont familiers aux enfants. • Les enfants peuvent facilement établir un rapport entre les sujets et leur expérience personnelle.

Adapted and translated from *Guided Reading : Good Frist Teaching for all Children* by Irene Fountas and Gay Su Pinnell. Copyright 1996 by Irene Fountas and Gay Su Pinnell. Published by Heinemann, a division of Reed Elsevier Inc., Portsmouth, NH. Adapted and translated by permission of the publisher. All rights reserved.

D	E	F
• La plupart des textes ont un imprimé clair, l'espacement est bien évident. • La phraséologie est souvent appuyée par la disposition de l'écrit.	• Les textes peuvent avoir l'air facile (n'ayant qu'une ligne ou peu de mots) mais les idées nécessitent plus de contrôle des aspects de l'écrit. • La disposition du texte varie.	• Les textes sont un peu plus longs que ceux du niveau E; l'écrit est nécessairement plus petit.
• Les illustrations appuient l'histoire, mais une plus grande attention à l'écrit est nécessaire.	• Les illustrations appuient l'histoire mais contiennent plusieurs idées; le texte contient l'action. • La résolution de problèmes est nécessaire afin de déchiffrer les mots nouveaux et lier les illustrations et au texte.	• Les illustrations continuent à appuyer la lecture bien que le texte contienne plus de sens.
• Il y a une gamme complète de signes de ponctuation. • La plupart des textes ont deux à quatre lignes d'imprimé par page et ont plus de mots que les niveaux précédents. • Les phrases sont généralement un peu plus longues que celles de niveau C.	• Une variété complète de signes de ponctuation est évidente. • La quantité de texte augmente graduellement; la plupart des textes ont de trois à six lignes de texte par page.	• Il y a d'habitude entre trois et huit lignes de texte par page.
• Le vocabulaire comprend plus de désinences (mang*e-mangent;* le chien-l*es* chien*s*) pour que les enfants aient l'occasion de remarquer les variations dans la structure des mots. • Les mots vus dans des textes antérieurs sont utilisés souvent.	• Le vocabulaire de lecture nécessite une habileté en analyse de mots; les mots sont plus longs et ont des désinences. • Les textes du niveau E développent et augmentent le vocabulaire de mots fréquemment utilisés par les enfants.	• La variété de mots fréquemment utilisés continue d'augmenter. • Il y a beaucoup plus d'occasions d'analyse de mots.
• Les structures et la répétition sont utilisées dans certains livres; d'autres appuient la prédiction par l'entremise du langage naturel et du sens. • L'histoire a un début et une fin.	• Les textes sont plus complexes; là où les structures langagières répétées sont utilisées, elles varient à l'intérieur du texte.	• Le langage littéraire est inclus aux structures orales typiques, mais la syntaxe du texte reflète les modèles particuliers à l'écrit. • L'action comprend plus d'épisodes (actions ou événements) qui se suivent chronologiquement, et quelques personnages sont développés plus en détail. • Le dialogue est apparu aux niveaux précédents, mais à ce niveau il y a une plus grande variété dans la façon dont il est signalé et présenté. • Généralement le texte a un début, un milieu et une fin distincts.
• Les histoires sont un peu plus complexes mais toujours très faciles à comprendre pour les enfants. • Les concepts sont dans les limites de l'expérience des enfants.	• Quelques concepts/idées dans le texte pourraient être moins familiers aux enfants. • Les idées dans les textes sont plus subtiles et peuvent nécessiter plus d'effort d'interprétation.	• Les concepts et idées élargissent les expériences des enfants.

Caractéristiques qui définissent les niveaux de difficulté de texte

Niveaux de texte	G et H	I
Disposition du texte	• La quantité de texte continue à augmenter; la majorité des pages ont du texte et des illustrations.	• La quantité de texte continue à augmenter, la majorité des pages ont du texte et des illustrations.
Correspondance entre illustrations et texte	• Les illustrations continuent à appuyer la lecture bien que le texte contienne plus de sens.	• Les illustrations offrent un appui de faible à modéré, élargissent les textes, et aident les enfants dans l'interprétation.
Longueur du texte	• La plupart des livres ont toujours entre quatre et huit lignes par page, mais les phrases sont plus longues.	• Les textes sont généralement plus longs que ceux du niveau précédent, ayant plus de phrases par page.
Vocabulaire et syntaxe	• Les textes contiennent des idées et du vocabulaire plus stimulant. • Le vocabulaire de lecture continue à augmenter; du nouveau vocabulaire est présenté. • Le niveau H est très semblable au niveau G, mais le langage et le vocabulaire sont encore plus complexes.	• Un vocabulaire spécialisé, peu commun et stimulant est évident. • Les textes comprennent un grand nombre de mots qui seront maintenant familiers à la plupart des enfants; la résolution de problèmes ne sera nécessaire que pour les mots peu familiers.
Style du texte	• Comme au niveau F, le langage littéraire, les structures et les concepts sont intégrés au langage naturel. • Les histoires ont plus d'événements; de temps à autre la répétition est insérée dans la structure épisodique afin d'appuyer la lecture. • Les textes sont plus longs et plus littéraires, et il y a moins de répétitions dans la structure épisodique.	• La structure de l'histoire est plus complexe; les épisodes sont plus élaborés; et les thèmes sont variés et sophistiqués. • Les personnages sont mémorables. Il y a beaucoup de possibilités de comparaison avec d'autres textes, ceux déjà lus et ceux que les enfants ont entendus à haute voix.
Facilité de compréhension	• Une plus grande variété de contenu élargit les expériences des enfants.	• Les lectrices doivent comprendre différents points de vue. • Les textes offrent beaucoup d'occasions de discuter de nouvelles idées.

J	K
• La quantité de texte continue à augmenter, la majorité des pages ont du texte et des illustrations.	• La quantité de mots sur une page varie, quelques pages n'ayant uniquement que du texte et d'autres ayant du texte et des illustrations.
• Les illustrations offrent un appui de faible à modéré, élargissent les textes, et aident les enfants dans l'interprétation.	• Les illustrations appuient et prolongent le texte et facilitent l'interprétation.
• Les textes plus longs (trente à soixante pages) peuvent utiliser des phrases plus courtes et du vocabulaire familier pour que les lectrices puissent les parcourir rapidement. • Quelques-uns seront trop longs pour être lus dans une séance, alors les enfants auront besoin de maintenir leur intérêt et le sens sur une période de temps. D'autres impliqueront du texte plus difficile mais seront plus courts. • Quelques textes sont des livres à chapitres pour débutants qui permettent aux enfants de prolonger leur lecture.	• Les livres faciles aux quasi-chapitres ont habituellement des illustrations sur chaque page ou aux deux pages. • Ces livres ont généralement de grandes illustrations et environ dix à quinze lignes d'écriture sur chaque page, bien que quelques pages puissent n'avoir qu'une ou deux lignes dépendant de la mise en page. • Les livres littéraires imagés qui peuvent être lus dans une seule séance sont aussi inclus du niveau K.
• L e langage est approprié au genre de texte; beaucoup de textes ont le langage littéraire qui est maintenant familier aux enfants.	• Le langage est approprié au genre de texte; beaucoup d'histoires ont le langage littéraire qui est maintenant familier aux enfants.
• Elles auront toujours besoin de comprendre de nouveau styles, tout particulièrement la façon dont certains personnages révèlent leur personnalité ou leur développement par la façon de parler.	• Il y a quelques contes traditionnels que les enfants auront entendus lire à haute voix à la maternelle ou en première année; maintenant elles les entreprendront en tant que lectrices indépendantes. • Les histoires ont des épisodes multiples reliés à une intrigue unique.
• Les textes sont plus longs et plus complexes, bien qu'ils traitent toujours de sujets d'intérêt des jeunes enfants. • La plupart des concepts et thèmes sont familiers, soit par l'expérience personnelle, soit par l'expérience antérieure. • Ces textes prolongent la résolution de problèmes et la fluidité de lecture chez l'élève.	• Quelques livres contiennent de longs passages de texte facile pour que les enfants augmentent leur capacité à lire des sélections plus longues. • Une bonne partie de la lecture est silencieuse; à d'autres moments, particulièrement pendant les sessions en groupes, les enfants lisent à haute voix (d'habitude des passages favoris, intéressants ou importants plutôt qu'un texte en entier).

Caractéristiques qui définissent les niveaux de difficulté de texte

Niveaux de texte	L	M
Disposition du texte	• L'écrit est plus petit et l'espacement entre les mots est plus étroit.	• L'écrit est plus petit et l'espacement entre les mots est plus étroit.
Correspondance entre illustrations et texte	• Les images appuient beaucoup moins le texte, Il y a très peu d'illustrations.	• Les illustrations appuient beaucoup moins le texte. Il y a très peu d'illustrations.
Longueur du texte	• Le niveau L marque un grand changement de matériel. Beaucoup de textes sont des livres à chapitres plus longs avec seulement quelques illustrations. • La lecture sera essentiellement indépendante, pour la plupart silencieuse mais avec quelques passages lus à haute voix pour accorder une importance particulière ou par intérêt.	• Les livres au niveau M sont longs, avec beaucoup de texte par page, une écriture plus petit et un espacement plus étroit entre les mots.
Vocabulaire et syntaxe	• Les textes sont plus compliqués et le vocabulaire est stimulant.	• Il y a une grande variété de textes mais ils ont tous une structure langagière complexe et un vocabulaire sophistiqué.
Style du texte	• En général, les textes demandent un niveau plus élevé de travail conceptuel pour comprendre les subtilités de l'intrigue et du développement des personnages. • Plus de personnages sont impliqués dans les intrigues, et il y a plus de structures langagières sophistiquées, plus de détails et plus de description.	• Beaucoup de personnages sont impliqués dans des intrigues plus complexes et plus développées; le développement des personnages est une caractéristique importante.
Facilité de compréhension	• Le texte doit être maintenu sur plusieurs journées.	• Les textes sont très détaillés et descriptifs et présentent plus de concepts et de thèmes abstraits. • Les subtilités de ces textes nécessitent plus de connaissances de base.

Textes aux niveaux N, O et P

Les textes aux niveaux N, O et P deviennent plus complexes pour la lectrice en transition. Ces niveaux représentent une gamme de variations de thèmes, de genres, et de structures de texte. Les sujets deviennent moins familiers à la lectrice.

Même si certains livres ont l'air simple, il y a des défis présentés à la lectrice dans le vocabulaire, les illustrations, la longueur, etc. qui renforcent l'utilisation des stratégies de décodage et de compréhension. La lectrice aura besoin de surveiller le sens dans un livre au quasi-chapitres, dans un album qui traite un sujet sophistiqué, ou dans un livre d'information qui comprend un vocabulaire nouveau.

Disposition du texte Les caractères peuvent varier sur la page ou aux deux pages, selon l'intention de l'auteur/l'éditeur. Les phrases sont coupées sans appuyer la phraséologie. La lectrice doit être consciente de plusieurs sources d'information sur la page (texte, sous-titres, légendes, graphiques, cartes, étiquettes, glossaires, etc.). L'emplacement du texte varie à l'intérieur du livre (à la même place sur toutes les pages, aux contours des illustrations, etc.).

Correspondance entre illustrations et texte Les illustrations sont présentes, mais le texte communique le sens d'un contenu complexe. L'illustration peut ajouter de l'information importante à intégrer dans l'intrigue ou le concept développé (ex. une carte géographique, des symboles d'une langue étrangère, etc.).

Longueur du texte Une variété de genres littéraires peuvent avoir entre quelques lignes et quelques paragraphes sur chaque page. Des livres de fiction en chapitres/quasi chapitres contiennent moins d'illustrations et beaucoup de texte sur une page. Des livres de non-fiction sont courts mais le texte est complexe. Certains livres sont à lire sur plusieurs jours.

Vocabulaire et syntaxe Les textes de non-fiction ont un vocabulaire technique qui est souvent organisé dans un glossaire. Les temps des verbes varient et peuvent inclure des temps littéraires. Les phrases peuvent être longues et complexes, avec plusieurs structures syntaxiques.

Style du texte Les caractéristiques de texte varient et peuvent poser des défis. L'intrigue est composée de plusieurs épisodes. Les personnages ou les concepts sont détaillés.

Facilité de compréhension Les thèmes et les sujets sont souvent abstraits, et ne font pas partie de l'expérience vécue de l'élève. Les textes d'information traitent souvent des thèmes de la nature ou de l'histoire qui s'intéressent aux enfants. Beaucoup d'information nouvelle exige l'utilisation des stratégies de compréhension et une lecture stratégique.

Notes pour l’administration et l’analyse de l’observation individualisée en lecture (révisée janvier 2013)

Administration de l'observation individualisée en lecture

1. ***L'observation individualisée en lecture est faite dans la salle de classe par l'enseignant.*** Les autres élèves doivent savoir que l'enseignant observe la lecture d'un élève et qu'ils ne doivent pas interrompre. L'observation doit se faire pendant un temps convenable, quand l'enseignant peut s'entretenir avec l'élève – pendant la lecture silencieuse, le temps des centres, ou un autre moment propice.

2. ***L'enseignant choisit un titre qui correspond au niveau de lecture de l'élève, à ses intérêts et à ses connaissances préalables.*** Le texte choisi pour une observation individualisée devrait être un texte *instructif* pour l'élève, c'est-à-dire un texte qu'il peut lire avec une précision de 90 à 94%. Le texte peut être soit un texte que l'élève n'a jamais lu soit un texte qui lui est plus ou moins familier (mais non pas un texte que l'élève a déjà lu). Pour prendre des notes, l'enseignant utilise une feuille vierge, une photocopie du texte ou une fiche d'observation individualisée correspondante au livre choisi de la *Trousse*.

   En règle générale, le contenu et le thème traités dans un texte choisi pour une observation individualisée devraient être familiers à l'élève. Il est difficile pour un élève de comprendre un texte en langue seconde si le vocabulaire lui n'est pas familier. Pourtant, les textes des niveaux plus élevés contiennent des mots qui peuvent poser un défi aux élèves et qui exigent l'emploi de diverses stratégies de décodage et de compréhension. Il est important de noter que certains des textes plus élevés sont assez courts; leur niveau de difficulté parvient du vocabulaire et des structures de phrase dans le texte. Pour chaque texte, le nombre de pages à lire est noté sur la fiche d'observation individualisée en lecture, ainsi que sur l'étiquette collée sur le livre.

   Si l'élève est frustré par le texte choisi, l'enseignant devrait interrompre la lecture de ce texte et choisir un autre texte du même niveau ou d'un niveau plus bas. Par exemple, un élève peut lire un texte d'un niveau plus haut au sujet des papillons et démontrer une bonne compréhension à cause des liens personnels et des connaissances antérieures, pendant que le même élève peut avoir de la difficulté à lire un livre d'un niveau plus bas au sujet des araignées et démontrer peu de compréhension à cause du vocabulaire et du contenu. Il est important que l'enseignant essaye plusieurs livres du même niveau et qu'il utilise sa discrétion dans le choix de textes pour l'appréciation de rendement de lecture.

   Si le texte est évidemment très facile ou si l'analyse de la fiche d'observation individualisée indique que le texte est un texte facile pour l'élève (c.-à-d. s'il lit ce niveau de texte avec une précision de 95% ou plus et avec une compréhension forte), l'enseignant continue l'observation avec des textes de niveaux plus élevés jusqu'à ce qu'il identifie le niveau de texte qui est d'un *niveau instructif* pour l'élève.

3. ***L'enseignant lit à l'élève l'introduction au texte.*** Pour chaque texte de la *Trousse,* l'enseignant lit à haute voix l'introduction qui est imprimée sur une étiquette sur le dos du livre avant d'inviter l'élève à commencer sa lecture. Cette introduction est importante pour les apprenants de langue seconde, car il sert à activer leurs

connaissances préalables et à présenter certains mots du texte. L'introduction présente les noms des personnages du texte, s'il y a lieu. Veuillez noter qu'il y a un petit nombre de textes où l'enseignant lit les deux premières pages avant que l'élève ne commence.

4. ***L'élève lit le nombre prescrit de pages du texte pendant que l'enseignant remplit la fiche d'observation individualisée en lecture, en utilisant la notation proposée pour noter ses comportements de lecture. Veuillez noter que dans certains cas, on demande à l'élève de ne lire que des extraits de texte.*** L'élève lit le texte pendant que l'enseignant enregistre la lecture ou remplit la fiche d'observation individualisée, en notant tous les comportements de lecture de l'élève. L'enseignant indique chaque mot lu correctement au moyen d'un crochet (✓) ; toute variation est notée au complet, en utilisant des conventions montrées dans la légende descriptive (Fiche 22a). Les autocorrections, les répétitions, les tentatives réussies et les pauses ne sont **pas** considérées comme étant des erreurs. La Fiche 22a décrit les conventions de notation utilisées dans les fiches d'observation individualisée ; elle indique aussi les comportements de lecture qui sont considérés comme une erreur.

   Plusieurs tentatives non réussies de lecture du même mot font une seule erreur. Si l'élève fait plusieurs tentatives non réussies de lire le même mot, l'enseignant note chaque tentative, mais ne compte qu'une seule erreur, p.ex., « *ch ... cha... chap ... chapiture ... chapit ...chapitre* ». Cette règle s'applique à toute catégorie de mot, y compris les noms propres.

   La même erreur répétée plusieurs fois est comptée chaque fois. Si un élève répète la même erreur avec un mot qui paraît plusieurs fois dans le texte, l'erreur est comptée chaque fois, sauf dans le cas d'erreurs avec des noms propres, qui ne sont comptés qu'une seule fois.

5. ***L'enseignant invite l'élève à faire un rappel de texte, en lui disant « Raconte-moi ce que tu viens de lire. » ou en utilisant une des formulations suivantes :***

   Peux-tu me raconter (ce qui se passe dans) l'histoire/le texte?
   Peux-tu me parler de ce texte/l'histoire (du livre)?
   Peux-tu me dire tout ce que tu as lu dans ce texte/ce livre?

- ***Pendant le rappel de texte de l'élève, l'enseignant consulte la liste d'Idées principales sur la fiche d'observation individualisée pour déterminer le niveau de compréhension de l'élève, tel qu'indiqué dans les Critères de compréhension (voir ci-dessous).*** À mesure que l'élève raconte ce qu'il a lu, l'enseignant coche les idées dans la liste d'Idées principales notées sur la fiche. Si l'élève ne mentionne pas toutes les idées principales, d'une façon naturelle, l'enseignant lui pose les questions pertinentes proposées dans la section *Aides au rappel* afin de faciliter le rappel et de permettre l'identification du degré de compréhension de l'élève.

- Pendant un rappel de texte, il est préférable que les élèves donnent autant de détails que possible sans que l'enseignant se serve des *aides au rappel*. Si l'élève inclut assez de détails au sujet des idées principales pour démontrer sa

compréhension, il n'est pas nécessaire d'utiliser *les aides au rappel*. Il n'est pas nécessaire non plus de donner les idées principales dans le bon ordre. Si les élèves veulent se référer au texte, ils peuvent le faire. Cependant, l'enseignant ne devrait pas le suggérer.

- Les élèves doivent fournir des détails ou faire des liens personnels en répondant à la dernière question qui est d'un niveau élevé. Afin de démontrer une compréhension forte, ils doivent expliquer « *pourquoi ou pourquoi pas* ». Les enseignants peuvent reformuler *les aides au rappel* afin d'assurer que les élèves comprennent et d'éliciter plus d'informations. De diverses possibilités pour des réponses sont permises. Des exemples sont parfois fournis sur la fiche d'observation individualisée comme des idées possibles. L'enseignant doit utiliser sa discrétion en évaluant les réponses données.

- L'enseignant doit explicitement enseigner, modéliser et donner des occasions aux élèves de pratiquer le rappel de texte des livres de fiction et de non fiction avant de s'en servir pour évaluer la compréhension des élèves (Trehearne, 2005).

6. ***L'enseignant fait une analyse des comportements de lecture de l'élève, à partir des notes prises pendant l'observation individualisée en lecture.*** Les erreurs effectuées par l'élève fournissent de l'information sur les stratégies employées par l'élève au cours de sa lecture.

7. ***Un texte d'un certain niveau peut être considéré <u>un texte instructif</u> pour l'élève si l'élève lit le texte avec une précision de 90 à 94% et si son niveau de compréhension est au moins un niveau adéquat, selon les critères de compréhension.*** Veuillez noter qu'il est essentiel de tenir compte de la précision et de la compréhension de l'élève en déterminant le niveau de difficulté d'un texte pour l'élève. Dire qu'un élève lit à un certain niveau implique qu'il lit ce niveau de texte avec une précision de 90 à 94%, et qu'il a une compréhension adéquate ou forte.

8. ***Le niveau de difficulté du texte pour l'élève est le plus bas du niveau de précision de lecture et du niveau de rappel et de compréhension de l'élève.***

Analyse de la fiche d'observation individualisée en lecture

Pendant l'étape d'analyse, il est important d'analyser toutes les erreurs faites par l'élève et les raisons pour ces erreurs. Quelles stratégies ont conduit l'élève à faire chaque erreur? Par exemple, si l'élève lit « *chat* » pour « *chien* », l'erreur pourrait parvenir de l'illustration qui montre un chat et un chien. Une erreur de lecture pourrait provenir de diverses sources telles que le sens du message ou de la structure de la phrase, et un mot inexact lu dans un certain contexte pourrait avoir un sens.

L'enseignant analyse les renseignements sur les comportements de lecture de l'élève, tout en cherchant des indices qui indiquent des stratégies et des sources d'information que l'élève a tendance à utiliser. En faisant l'analyse des comportements de lecture de l'élève, l'enseignant développera une bonne idée de quelles stratégies et sources d'information ont été utilisées, ainsi que de celles qui sont trop souvent, peu souvent ou jamais utilisées. L'enseignant note aussi les autocorrections faites par l'élève et essaie de déterminer quelles stratégies ou sources d'information ont aidées l'élève à corriger des erreurs.

L'analyse de la fiche d'observation individualisée sert à fournir à l'enseignant des indications vis-à-vis l'enseignement des stratégies ou des comportements de lecture nécessaires pour permettre à l'élève de progresser dans sa lecture. À partir des indications fournies par l'analyse, l'enseignant planifie **un suivi** approprié pour l'élève, sous forme de mini leçons, d'entretiens, de séances de lecture guidée et d'autres formes d'enseignement et de pratique.

L'analyse de la fiche d'observation individualisée en lecture est comme suit :

1. Faire un survol de la fiche, en cherchant des types d'erreurs faites fréquemment par l'élève et les stratégies employées (ou non pas employées) habituellement.

2. Noter les stratégies employées typiquement par l'élève quand il fait face à un mot inconnu (p.ex., demander de l'aide, continuer à lire, sauter le mot, essayer de décoder le mot). Il est utile de considérer si l'élève s'appuie sur des stratégies graphophonétiques, des stratégies de sens ou de structure.

3. Noter les stratégies employées typiquement par l'élève après avoir fait une erreur (p.ex., demander de l'aide, continuer sa lecture, essayer de s'autocorriger, relire le mot ou la phrase, découper le mot en syllabes, essayer de décoder le mot).

4. Calculer le taux de précision de lecture de l'élève.

5. Noter le degré de compréhension de l'élève vis-à-vis le texte lu (les personnages, le lieu, les actions, les inférences) d'après son rappel et ses réponses aux questions.

6. Utiliser le niveau de précision et le degré de compréhension de l'élève pour déterminer le niveau de difficulté du texte pour l'élève.

7. Faire une synthèse des informations obtenues et identifier un suivi approprié (les interventions nécessaires pour aider l'élève à progresser en lecture).

Nombre de mots et Nombre d'erreurs

(A) **Les constructions à trait d'union comme les inversions et les objets directs et indirects à trait d'union sont normalement comptés comme des mots individuels**. Exemples :

- recouvre-le (2 mots)
- donne-moi (2 mots)
- vois-tu (2 mots)
- dit-il (2 mots)
- est-ce (prononcé comme un mot, compté comme 2 mots)
- qu'est-ce (2 mots)
- répond-elle (2 mots)
- celle-ci (2 mots)
- celles-là (2 mots)
- crie-t-elle (2 mots)
- s'écrie-t-elle (2 mots)
- quelques-unes (2 mots)
- soir-là (2 mots)
- qu'est-ce que (3 mots)
- n'est-ce pas (3 mots)
- qu'est-ce qui (3 mots)
- Allez-vous-en ! (3 mots)

(B) **Les noms à trait d'union sont comptés comme un mot.** Exemple : Dent-de-lion

(C) **Les mots combinés sont comptés comme un mot.** Exemple : grand-père, chauve-souris, pique-nique, au-dessus, après-midi, basket-ball, grand-maman, porc-épic, micro-ondes, lui-même, stylos-billes, porteplumes

(D) **Les mots avec une apostrophe comptent comme un seul mot.** Exemple : c'est, l'avion, qu'est, n'ont, n'est, d'yeux, s'habiller, qu'elles, aujourd'hui

(E) **Les nombres qui sont écrits en chiffres sont comptés comme un mot.** Exemple : 1934 (1 mot) Les nombres qui sont écrits en mots sont comptés comme des mots individuels. Exemple : dix-huit (1 mot), cent soixante-dix-huit (2 mots)

(F) **Tous les mots à compter sont inclus sur la *fiche d'observation individualisée*. Pour les niveaux A - S, le nombre de mots fait référence normalement au texte seulement et non pas aux étiquettes dans les diagrammes.** Le titre de chaque livre n'est pas compté dans le nombre total de mots parce qu'il faut lire le titre à l'élève. Cependant, les sous-titres et les titres des chapitres sont comptés. Dans certains cas, le texte des étiquettes ou des légendes est noté sur la fiche d'observation individualisée, et alors, il est inclus dans le nombre de mots. Pour des exemples, voir *Vivre sur la lune*, Niveau O; *Les abeilles domestiques*, Niveau N; et *Le voyage de Gigi*, Niveau I.

(G) **Si un élève fait plusieurs fois la même erreur, il est compté comme étant une erreur chaque fois, sauf dans le cas des noms propres (noms des personnes et des endroits) qui sont comptés comme étant une seule erreur peu importe le nombre de fois que l'élève fait l'erreur.**

Mots bien lus ou comptés comme bien lus

✓ Chaque mot lu correctement est indiqué au moyen d'un crochet (✓).

AC Toute erreur corrigée par l'élève est notée comme étant une autocorrection. L'enseignant note les autocorrections en utilisant les lettres AC. Les autocorrections comptent comme des mots biens lus :

AC
✓ ✓ ✓ **ch -ch -chat -chiii -chien**
Il voit un chien.

Si l'élève fait de multiples erreurs (p.ex., toute une phrase) et ensuite corrige ses erreurs, chaque mot corrigé représente une autocorrection :

AC AC AC AC
Elle va avec le … non !
Il voit un chien.

L'enseignant note toute tentative de l'élève, réussie ou non :

✓
✓ ✓ ✓ **ch –ch –chi - chien**
Il voit un chien.

Un mot prononcé comme s'il s'agissait de deux mots séparés est noté, mais ne constitue pas une erreur :

✓
✓ ✓ ✓ **chi - en**
Il voit un chien.

Le manque de liaison[1] peut être noté par l'enseignant pour les fins d'informations, mais il ne constitue pas une erreur.

Les pauses au cours de la lecture peuvent être notées par l'enseignant mais ne constitu ent pas des erreurs. La longueur des pauses peut être notée au moyen des traits : ////

[1]En français standard, une liaison est un mode de prononciation qui consiste à prononcer une consonne à la fin d'un mot, habituellement muette, avec la voyelle initiale du mot suivant (p.ex. v*ous‿avez* ...).

Mots erronés et mots comptés comme étant des erreurs

L'enseignant note les erreurs en écrivant le mot erroné au-dessus du mot du texte :

✓ ✓ ✓ **chat**
Il voit un chien.

Les erreurs répétées, c'est-à-dire la même erreur faite plusieurs fois, sont comptés chaque fois, sauf dans le cas de noms propres qui ne sont comptés qu'une seule fois.

✓ ✓✓ **chat** ✓ **chat** ✓ ✓
Il voit un chien. Le chien est blanc.

La lecture incorrecte des formes masculines et féminines, singulières ou plurielles (noms, adjectifs, etc.) du mot compte comme une erreur :

✓ ✓ ✓ **blanche**
Le chien est blanc.

Si l'élève prononce une terminaison de verbe qui ne devrait pas être prononcée (p.ex., *ils mang<u>ent</u>*), ou ne prononce pas une terminaison qui devrait être prononcée (p.ex., *ils mange<u>aient</u>*) l'enseignant compte une erreur.

✓ ✓ ✓ ✓ ✓ **courons**
Le chien et le chat courent.

O Si l'élève omet un mot, l'enseignant note ceci au moyen d'un trait au-dessus du mot dans le texte :

✓✓ _ ✓
Il voit un chien.

A Si l'élève ajoute un mot (lit un mot qui n'est pas dans le texte), l'enseignant note le mot au-dessus du texte :

✓ ✓ ✓ **grand** ✓
Il voit un chien.

Précision de lecture

Sur les *fiches d'observation individualisée,* les nombres d'erreurs sont notés pour les niveaux facile, instructif et difficile. L'enseignant devrait faire attention cependant, parce que parfois les élèves font de nombreuses erreurs au début du texte et plus loin ils commencent à mieux lire. Il est recommandé qu'une fois qu'un élève atteigne le nombre d'erreurs maximum qui indique que le niveau est trop difficile, l'enseignant devrait permettre à l'élève de lire un peu plus pour vérifier si sa lecture s'améliore. Quand il y a des doutes, il est suggéré que l'enseignant propose un autre livre au même niveau.

Certains élèves peuvent démontrer une compréhension adéquate ou forte malgré beaucoup d'erreurs. Évaluer la lecture des élèves dans de diverses situations, formelle et informelle, fournit à l'enseignant de l'information au sujet des points forts et des besoins

de l'élève et cible certains éléments à enseigner, à réviser et à pratiquer. Dans certains cas, l'enseignant peut, par exemple, inviter l'élève à lire un texte silencieusement avant de lui demander de faire un rappel de texte. À ce point-là, on peut comparer ces résultats avec les résultats de la fiche d'observation en lecture pour lequel l'élève a lu le texte à l'oral.

Calculer la précision de lecture

Pour calculer le taux de précision de lecture d'un élève, il faut additionner le nombre de mots lus correctement au nombre d'autocorrections. Ce nombre est divisé par le nombre total de mots dans le texte et multiplié par 100.

> **Nombre de mots corrects ____÷ Nombre total de mots ____ × 100 = ____%**
> Nombre de mots corrects : Nombre total de mots **15** - Nombre d'erreurs **2** = Nombre de mots corrects **13**
> **Nombre de mots corrects 13 ÷ Nombre total de mots 15 × 100 = 86 %**
> **13 ÷ 15** = **0.86** *(Nombre de mots corrects divisé par Nombre total de mots)*
> **0.86 × 100 = 86 %** *(Taux de précision)*

Note : Bien que le **nombre d'autocorrections** ne soit plus nécessaire dans la formule pour calculer le taux de précision, le nombre d'autocorrections fait par un élève est très utile puisqu'il renseigne l'enseignant au sujet des stratégies utilisées par l'élève.

Déterminer le degré de compréhension

Pour chaque texte dans la *Trousse,* on fournit des Critères de compréhension afin d'aider l'enseignant à déterminer le degré de compréhension de l'élève, à partir d'un rappel de texte et de questions de compréhension. Après avoir demandé à l'élève de raconter ce qu'il a lu, l'enseignant coche des points importants mentionnés par l'élève. Au cas où le rappel serait incomplet, l'enseignant utilise des *Aides au rappel* pour questionner l'élève. Dans tous les cas, l'enseignant pose la dernière question (une question inférentielle ou d'un niveau élevé), car le niveau de compréhension de l'élève dépend en partie de sa réponse à cette question.

Un élève qui démontre une compréhension du texte **forte** est capable de raconter sans aide ce qu'il a lu dans une manière claire et précise et de façon séquentielle. Il mentionne tous les éléments clés du texte et fournit des détails pour appuyer son rappel de texte. Il partage ses impressions, son interprétation ou des inférences vis-à-vis le texte lu.

Déterminer le niveau de difficulté du texte

Pour déterminer le niveau de difficulté du texte pour l'élève, l'enseignant doit tenir compte du niveau de précision et du niveau de compréhension de l'élève. Ces informations sont notées sur la première page de la fiche d'observation individualisée.

Un texte d'un certain niveau peut être considéré **un texte de niveau instructif** pour l'élève si l'élève lit le texte avec une précision de 90 à 94% et si son niveau de compréhension est au moins un niveau adéquat, selon les critères de compréhension**.** Dire qu'un élève lit à un certain niveau, implique qu'il lit ce niveau de texte avec une

précision de 90 à 94%, et qu'il a une compréhension adéquate ou forte. Identifier le niveau de lecture indépendant d'un élève (c.-à-d. le niveau d'un texte qui est facile pour l'élève) ne sert pas à identifier le niveau instructif de l'élève. Il faut continuer l'observation individualisée en lecture avec des textes de plus haut niveaux.

Le niveau de difficulté d'un texte pour l'élève est déterminé à partir de sa précision de lecture du texte et de sa compréhension du texte. En règle générale, le niveau de difficulté d'un texte est le plus bas des deux scores : la précision et la compréhension. Le tableau suivant sert à illustrer ce point important.

Sommaire (à compléter après la session de lecture et le rappel du texte) Encercler : - le niveau de précision de l'élève et - le niveau de compréhension de l'élève Le niveau de difficulté du texte pour l'élève est **le plus bas** de ces deux résultats.	**Précision de lecture**	**Degré de compréhension**	**Niveau de difficulté du texte**
	Précision de < 90% (niveau de frustration)	Limitée	**Difficile**
	Précision de 90 à 94% (niveau d'apprentissage)	Adéquate	**Instructif**
	Précision de > 95% (niveau indépendant)	Forte	**Facile**

Des textes qui sont faciles pour l'élève sont appropriés pour la lecture indépendante ou pour la lecture avec un autre élève. Des textes qui sont à un niveau instructif pour l'élève sont appropriés pour les fins d'enseignement et des situations de lecture telle que la lecture partagée ou guidée. Des textes qui sont difficiles pour l'élève pourraient être appropriés pour les séances de lecture aux élèves, des sessions de lecture partagée, la lecture avec un camarade plus âgé, ou des sessions collectives de lecture et discussion.

Le suivi d'observation individualisée en lecture
À partir des observations individualisées et l'analyse des erreurs et comportements de lecture de l'élève, l'enseignant est en mesure de planifier un suivi pertinent et approprié. Une synthèse des observations et des données sur les comportements de lecture et les stratégies de lecture de l'élève, en concert avec d'autres sources d'informations, sert à créer un profil de l'élève et à identifier ses forces et ses besoins en matière de lecture.

L'identification des forces et des besoins de l'élève en ce qui concerne les comportements de lecture et l'emploi de stratégies de lecture aide l'enseignant à cibler certains éléments pour un enseignement explicite et une pratique plus approfondie. Dépendant des besoins particuliers de l'élève, l'enseignant pourrait choisir de revoir certains concepts et stratégies en plus de détail, d'enseigner certains préalables, de faire pratiquer certaines stratégies et comportements dans des situations partagées et guidées.

Les éléments suivants devraient être notés et pourraient mériter un suivi chez l'élève :

- sa manière de résoudre des difficultés de lecture ;
- les stratégies en lecture utilisées par l'élève et les stratégies non utilisées (les stratégies sémantique, syntaxique, graphophonique) ;
- les types d'erreurs faites par l'élève et ses comportements après avoir fait une erreur ;
- les tentatives de l'élève de corriger ses erreurs et son emploi de différentes sources d'information (syntaxiques, sémantiques, graphophonétiques, etc.) ;
- les autocorrections faites par l'élève et les stratégies qui l'ont aidé;
- le niveau de précision de lecture de l'élève et le niveau de texte qui est d'un niveau approprié pour lui (son niveau instructif);
- la fluidité de lecture de l'élève ;
- le niveau de compréhension de l'élève de ce qu'il lit.

Les profils individuels des élèves de la classe servent à créer un profil de la classe et à identifier des élèves ayant des forces similaires et éprouvant les mêmes sortes de défis. L'enseignant pourrait, par exemple, décider de regrouper pour des séances de lecture partagée ou pour des mini leçons plusieurs élèves pour qui un certain niveau de texte est leur niveau instructif. Ces élèves ont certainement des différentes forces et besoins en lecture, mais ils peuvent profiter de leçons et de pratique partagée, guidée et coopérative avec des textes qui sont d'un niveau approprié pour eux. L'enseignant pourrait regrouper pour des séances de lecture guidée un groupe d'élèves ayant un profil similaire dans leur emploi de stratégies de lecture. Après une période de temps, les besoins changeront et de nouveaux groupes homogènes seront créés pour répondre aux besoins actuels.

Questions et réponses au sujet de l'administration ou de l'analyse des observations individualisées

L'élève a-t-il le droit de feuilleter ou de survoler le livre avant de lire? L'enseignant ne devrait pas conseiller des comportements ou des stratégies de lecture pendant l'observation individualisée en lecture mais si l'élève initie ce comportement, il est permis. L'enseignant devrait pourtant noter ce comportement sur la fiche d'observation individualisée.

Quoi faire si l'élève demande un mot au cours de sa lecture? Si l'élève demande un mot au cours de sa lecture, l'enseignant devrait l'encourager de l'essayer lui-même, de faire de son mieux de le déchiffrer. Si l'élève n'est pas capable de lire le mot ou de faire une substitution sensée, l'enseignant devrait lire le mot.

Quoi faire si l'élève est figé devant un mot inconnu? Si l'élève est figé ou devient frustré devant un mot inconnu au cours de sa lecture, l'enseignant devrait l'encourager d'essayer de le lire, de faire de son mieux pour le déchiffrer. Si l'élève n'est pas capable de lire le mot ou de faire une substitution sensée, l'enseignant devrait lire le mot.

Que peut-on faire si l'élève semble très intimidé par l'observation individualisée en lecture? Parfois la lecture orale intimide un élève ; dans un tel cas, ses rendements et ses évaluations seront affectés. Pour mettre l'élève à l'aise, l'enseignant pourrait inviter l'élève à lire le texte en silence pour ensuite faire son rappel oralement. Dans ce cas bien précis, l'enseignant devra évaluer la précision de sa lecture orale dans une situation différente (une autre observation individualisée en lecture ou lors d'une autre sorte de séance de lecture). L'enseignant devrait évaluer la lecture de tous les élèves dans une diversité de situations (individuellement, en petits groupes, en grands groupes) comprenant les situations moins intimidantes et ainsi serait en mesure de juger dans quelle mesure la lecture de l'élève est affectée dans une situation de lecture telle que l'observation individualisée. Si le rappel oral est trop intimidant pour l'élève, l'enseignant pourrait lui proposer une autre méthode de rappel familier : la dramatisation avec marionnettes, l'emploi du schéma de récit ou d'une pyramide du récit, la création d'un scénarimage, ou une autre méthode appropriée.

Devrait-on faire plus d'un livre pendant la même séance de lecture, si le premier livre choisi était trop facile ou trop difficile? Dans chaque cas, il faut juger la capacité de l'élève de continuer la séance de lecture. Certains élèves pourraient sans problème lire un deuxième ou même un troisième texte (ou plus) pendant la même séance, mais pour d'autres élèves, la lecture de plus d'un texte demande un effort trop exigeant. Si l'observation individualisée d'un élève doit se tenir sur deux séances, il est conseillé de reprendre le même élève le lendemain ou peu après.

L’appréciation de rendement en lecture : Immersion française au primaire

Dans ce document, le masculin est utilisé à titre épicène.

But du document

Le but de ce document est de fournir des informations au sujet de l'élève primaire en situation d'immersion et de l'appréciation de rendement en lecture. Ce document fait également un survol de l'initiative du ministère de l'Éducation pour déterminer les normes de rendement en lecture[1] en immersion française au primaire (1re, 2e et 3e années). Finalement, le lecteur trouvera des renseignements pour l'administration et l'analyse de l'observation individualisée en lecture.

L'élève primaire en situation d'immersion

Tout comme l'enfant qui apprend à lire dans sa première langue, l'apprenant en immersion française développe ses compétences langagières à son propre rythme et à sa manière. L'enseignant respecte ces différences, tout en encourageant continuellement chaque élève à améliorer ses compétences et ses habiletés en français. L'enseignant répond aux différences en créant un environnement positif, sécurisant, stimulant et encourageant où chaque élève se sent apprécié et à l'aise et où la prise de risques est encouragée et valorisée.

La communication orale est essentielle à l'apprentissage de la littératie surtout en situation d'immersion. Puisque l'école est peut-être le seul endroit où les élèves sont exposés au français, l'enseignant s'assure de faire de la communication orale un élément central de son enseignement. Il est important de donner assez de temps aux élèves en primaire de développer leurs compétences orales avant la lecture et l'écriture et de ne pas se sentir obligé de suivre le rythme dans les classes du programme anglais. En immersion on peut s'attendre à voir au moins un an de retard dans le niveau de lecture en français (langue seconde) par rapport au niveau de lecture des élèves en anglais (langue première) dans les classes anglaises.

L'appréciation de rendement en lecture

L'appréciation de rendement est la cueillette systématique de renseignements au sujet de l'apprentissage de chaque enfant dans le but d'analyser l'information, d'y réfléchir et de prendre des décisions pédagogiques appropriées.

L'appréciation de rendement est essentielle pour permettre à l'enseignant de déterminer si les activités et les stratégies pédagogiques amènent les résultats attendus et d'y apporter les changements qui s'imposent afin de mieux répondre aux besoins de chaque élève. De plus, l'appréciation de rendement permet à l'élève de suivre de près son développement comme apprenant, de connaître ses forces ainsi que de se fixer des buts pour l'apprentissage subséquent.

L'enseignant garde à l'esprit que l'apprentissage et la réussite dépendent de nombreux facteurs. La capacité de l'élève à démontrer ses connaissances et ses compétences peut

1. Dans certaines juridictions, le terme **balises de repère** est employé.

varier, et son niveau de rendement pourrait être influencé par le moment de la journée, la situation, la nature des questions posées, son degré de familiarité avec le contenu, ainsi que sa volonté de participer. L'élève a besoin de temps pour développer ses compétences, à travers des activités d'apprentissage qui correspondent à ses besoins et à son niveau de lecture ainsi qu'aux activités qu'il est en mesure de faire sans aide.

L'appréciation de rendement est un processus dynamique qui implique plusieurs dimensions. L'élève est toujours au centre du processus. Pour mieux répondre à ses besoins individuels, une variété de stratégies telles que l'observation, l'entretien et l'entrevue sont essentiels. De plus, les échantillons de travail, les portfolios et les profils de langage de l'élève, ainsi qu'une gamme d'outils tels que la grille, la fiche et le questionnaire permettent à l'enseignant de mieux cerner où se situe l'élève dans son développement de la littératie. Les stratégies d'évaluation devraient lui permettre de démontrer ses connaissances et ses compétences plutôt que de souligner ses faiblesses. Le raisonnement de l'élève est souvent un meilleur indicateur de ses progrès que ses réponses ou les solutions qu'il propose. La façon dont il s'exprime ou se comporte est aussi un bon indicateur.

L'appréciation de rendement en lecture est faite d'une manière continue en classe. Les outils d'évaluation mesurent les progrès de l'élève vers l'atteinte des résultats d'apprentissage. Les activités d'évaluation doivent être fréquentes et faire partie de la routine quotidienne.

L'observation en classe est la façon la plus importante et la plus complète de découvrir les attitudes, les habiletés, les connaissances, les comportements et les stratégies des élèves. Ainsi en observant, l'enseignant :

- apprend à connaître l'élève;
- découvre les goûts, la personnalité, la façon d'apprendre, les forces et les besoins de l'élève en tant qu'apprenant; et
- utilise ces renseignements pour planifier des situations d'apprentissage qui répondent aux besoins de l'élève.

L'enseignant est la personne la mieux placé pour observer l'élève avec sensibilité, justesse et précision. C'est lui qui peut le mieux analyser le cheminement de l'élève, le documenter et l'interpréter. C'est l'enseignant, au bout du compte, qui connaît mieux les élèves de sa classe.

Normes de rendement en lecture en immersion française au primaire

Contexte

En 2002, la *Trousse d'appréciation de rendement en lecture - Maternelle à troisième année* a été mise en œuvre dans toutes les écoles de la province ayant un programme d'immersion française. La réalisation de cette trousse d'appréciation de rendement en lecture était une initiative des quatre provinces atlantiques sous la direction de la Fondation d'éducation des provinces atlantiques (FÉPA), actuellement le Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation (CAMÉF). En 2009, une version mise à jour de la *Trousse* avec une nouvelle sélection de livres de lecture nivelés de A à S, des fiches d'observations et d'autres matériaux était distribuée aux écoles.

Voici une liste du contenu de la Trousse:

- *Trousse d'appréciation de rendement en lecture – Maternelle à 3e année (2013) : Document d'appui.* Ce document contient une variété de stratégies et d'outils d'appréciation de rendement en lecture pour l'évaluation formelle et informelle. Ces outils comprennent des questionnaires et des listes de vérification que l'enseignant peut utiliser pour évaluer les habilités de lecture, les stratégies de lecture et la compréhension écrite.
- Ensemble de 95 livres de lecture nivelés selon un continuum de A à S utilisés pour administrer les observations individualisées en lecture. Des livres de lecture pour les niveaux de lecture Q, R et S ont été ajoutés à cette trousse en janvier 2013.
- Ensemble de *fiches d'observations individualisées en lecture* (niveaux A à S)
- Ensemble de *fiches plastifiées* (2002)
- CD Rom : *Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Administration et analyse de l'observation individualisée* (2009)

Les normes de rendement en lecture indiquent le niveau de lecture d'un élève typique à la fin de l'année scolaire. Il n'y a pas de normes de rendement en lecture nationaux pour l'immersion française. À travers le Canada il y a une variété de points d'entrée pour les programmes d'immersion française et le nombre d'heures d'instruction en français diffère, ce qui rend impossible la comparaison des données d'une juridiction à l'autre. De plus, puisque les élèves en immersion française apprennent dans leur deuxième langue, le développement de la lecture précoce n'est pas le même que pour des élèves du programme anglais. Il n'est donc pas approprié d'utiliser les normes de rendement en lecture développés pour les arts langagiers anglais pour évaluer le rendement en lecture des élèves du programme d'immersion française.

Grâce à la disponibilité de la *Trousse d'appréciation de rendement en lecture - Maternelle à troisième année (2009)* le ministère de l'Éducation était en position d'entreprendre un projet pour établir des normes de rendement en lecture provinciaux pour l'immersion française au primaire. Tous les enseignants d'immersion française au primaire à travers la province ont participé à ce projet en fournissant au ministère des données de lecture au cours de deux ans. Suivant le processus de recueil des données, le ministère a complété une analyse afin de déterminer la compétence en lecture des élèves selon les niveaux de lecture

de A à S. En se servant de l'analyse, de l'expérience en classe et de l'avis professionnel d'un comité d'enseignants et de conseillers pédagogiques, les normes de rendement en lecture ont été établies pour les niveaux 1 à 3.

L'établissement de normes de rendement en lecture renseigne l'enseignement et l'évaluation et fournit une norme provinciale pour la lecture en immersion française au primaire.

Les normes de rendement en lecture

Comme indiqué plus haut, une analyse des données ainsi que l'avis professionnel des enseignantes ont été considérés afin de déterminer les normes de rendement pour l'immersion française au primaire (années 1 à 3). Il est important de reconnaître le fait que le français est la langue seconde des élèves, alors le développement de leur lecture diffère de celui des élèves dans le programme anglais. Ceci est surtout le cas pour les élèves de 1re année qui ont une expérience limitée en français. Bien qu'une certaine rigueur soit nécessaire, créer des attentes trop élevées serait accablant et décourageant pour beaucoup d'élèves et pourrait même nuire à leur apprentissage en lecture. La norme de rendement en lecture pour la 1re année est **C**.

La norme de rendement en lecture pour la 2e année est **H**. La compétence en lecture des élèves s'améliore naturellement avec plus d'expérience et plus de pratique en français. Les élèves font souvent plus de progrès en 2e année.

La norme de rendement en lecture pour la 3e année est **N**. La compétence en lecture des élèves s'améliore en 3e année avec plus d'expérience à lire en français.

Normes de rendement en lecture de fin d'année en immersion française au primaire	
1er Année – fin d'année	**C**
2e Année – fin d'année	**H**
3e Année – fin d'année	**N**

Les normes de rendement en lecture indiquent le niveau de lecture à la fin d'une année scolaire d'un élève typique. Le but d'identifier le niveau de lecture des élèves est de renseigner l'enseignement. Au moyen d'une analyse de l'observation individualisée, l'enseignant peut identifier les stratégies employées ou pas employées par l'élève ainsi que son niveau de lecture instructif et indépendant. Cette information permettra à l'enseignant de regrouper les élèves et de planifier un suivi approprié sous forme de mini leçons, de lecture guidée, de lecture indépendante, etc. Voir la section *Le suivi d'observation individualisée* à la page 9 de cette section pour plus d'information.

Le niveau de lecture ne devrait pas être inclus sur le bulletin de l'élève. Il est un de plusieurs outils utilisés dans l'appréciation de rendement en lecture et la création du profil individuel de l'élève. Il est important de communiquer aux parents le progrès de leur enfant en lecture, ses forces et défis ainsi que des moyens de l'encourager à continuer son progrès et de développer une appréciation pour la lecture.

<u>Administration de l'observation individualisée en lecture</u>

(Voir Section C du Document d'appui – *Trousse d'appréciation de rendement en lecture Maternelle à 3e année (2013)* pour plus de détails).

1. L'observation individualisée en lecture est faite dans la salle de classe par l'enseignant.

- L'observation se fait quand l'enseignant peut s'entretenir avec l'élève – pendant la lecture silencieuse, le temps des centres, ou la lecture indépendante.

2. L'enseignant choisit un titre qui correspond au niveau de lecture de l'élève, à ses intérêts et à ses connaissances préalables.

- Le texte choisi devrait être un texte *instructif* pour l'élève, c'est-à-dire un texte qu'il pourrait lire avec une précision de 90 à 94%.
- Le contenu et le thème dans un texte devraient être familiers à l'élève.
- Si l'élève est frustré par le texte choisi, l'enseignant devrait interrompre la lecture de ce texte et choisir un autre texte du même niveau ou d'un niveau plus bas.

3. L'enseignant lit à l'élève l'introduction au texte.

- L'enseignant lit à haute voix l'introduction qui est imprimée sur une étiquette sur le dos du livre avant d'inviter l'élève à commencer sa lecture.

4. L'élève lit le nombre prescrit de pages du texte pendant que l'enseignant remplit la fiche d'observation individualisée en lecture.

- L'enseignant indique chaque mot lu correctement au moyen d'un crochet (✓); toute variation est notée au complet.
- Les autocorrections, les répétitions, les tentatives réussies et les pauses doivent être notées mais **ne sont pas** considérées comme étant des erreurs.
- Plusieurs tentatives non réussies de lecture du même mot font une seule erreur.
- La même erreur répétée plusieurs fois est comptée chaque fois. Cela ne comprend pas les noms propres qui sont comptés comme étant une erreur une seule fois.

5. L'enseignant invite l'élève à faire un rappel de texte, par exemple :

Raconte-moi ce que tu viens de lire.
Peux-tu me raconter (ce qui se passe dans) l'histoire/le texte?
Peux-tu me parler de ce texte/l'histoire (du livre)?

- Pendant le rappel de texte de l'élève, l'enseignant consulte la liste *d'Idées principales* sur la fiche d'observation individualisée pour déterminer le niveau de compréhension de l'élève.
- L'enseignant coche les idées mentionnées par l'élève dans la liste *d'Idées principales* notées sur la fiche. Si l'élève ne mentionne pas toutes les idées principales, d'une façon naturelle, l'enseignant lui pose les questions pertinentes proposées dans la section *Aides au rappel*.
- L'enseignant peut reformuler les *aides au rappel* afin d'assurer que l'élève comprennent et d'éliciter plus d'informations.
- Si l'élève inclut assez de détails au sujet des idées principales pour démontrer sa compréhension, il n'est pas nécessaire d'utiliser les aides au rappel. Il n'est pas nécessaire non plus de donner les idées principales dans le bon ordre. Si l'élève veut se référer au texte, il peut le faire. Cependant, l'enseignant ne devrait pas le suggérer.
- L'élève doit fournir des détails ou faire des liens personnels en répondant à la dernière question qui est d'un niveau élevé. Afin de démontrer une compréhension forte, il doit expliquer « *pourquoi ou pourquoi pas* ».

L'enseignant enseigne explicitement, modélise et donne des occasions aux élèves de pratiquer le rappel de texte des livres de fiction et de non fiction avant de s'en servir pour évaluer la compréhension des élèves.

Pour plus de détails, voir : Trehearne, pages 431 à 437.

6. L'enseignant fait une analyse des comportements de lecture de l'élève, à partir des notes prises pendant l'observation individualisée en lecture.

- La démarche à suivre pour analyser la fiche d'observation :
  - Faire un survol de la fiche
  - Noter les stratégies employées par l'élève quand il fait face à un mot inconnu et après avoir fait une erreur
  - Calculer le taux de précision de lecture de l'élève
  - Noter le degré de compréhension
  - Déterminer le niveau de difficulté du texte pour l'élève
  - Faire une synthèse des informations et identifier un suivi approprié

- Il est essentiel de tenir compte de la précision ainsi et de la compréhension de l'élève en déterminant le niveau de difficulté d'un texte pour l'élève. **Dire qu'un élève lit à un certain niveau, implique qu'il lit ce niveau de texte avec une précision de 90 à 94% (niveau d'apprentissage), et qu'il a une compréhension adéquate ou forte.** Le niveau de difficulté du texte pour l'élève est le plus bas : (a) au niveau de précision de lecture et (b) au niveau de rappel et de compréhension de l'élève**.**

- À partir des indications fournies par l'analyse, l'enseignant planifie **un suivi** approprié pour l'élève.

Le suivi d'observation individualisée en lecture

Une synthèse des observations et des données sur les comportements de lecture et les stratégies de lecture de l'élève, en concert avec d'autres sources d'informations, sert à créer un profil de l'élève et à identifier ses forces et ses besoins en matière de lecture. L'enseignant peut planifier un suivi approprié pour l'élève, sous forme de mini leçons, d'entretiens, de séances de lecture guidée et d'autres formes d'enseignement et de pratique.

Les éléments suivants devraient être notés et pourraient mériter un suivi chez l'élève :

- les stratégies employées pour résoudre les difficultés de lecture ;
- les stratégies en lecture utilisées par l'élève et les stratégies non utilisées (les stratégies sémantique, syntaxique, graphophonique) ;
- les types d'erreurs faites par l'élève et ses comportements après avoir fait une erreur ;
- les tentatives de l'élève de corriger ses erreurs et son emploi de différentes sources d'information (syntaxiques, sémantiques, graphophonétiques, etc.) ;
- les autocorrections faites par l'élève et les stratégies en lecture et les stratégies qui l'ont aidé;
- le niveau de précision de lecture de l'élève et le niveau de texte qui est d'un niveau approprié pour lui (son niveau instructif);
- la fluidité de lecture de l'élève ;
- le niveau de compréhension de l'élève de ce qu'il lit

Les profils individuels des élèves servent à créer un profil de la classe et à identifier des élèves ayant des forces similaires et éprouvant les mêmes sortes de défis. L'enseignant peut, par exemple, décider de regrouper pour des séances de lecture partagée ou pour des mini leçons plusieurs élèves qui lisent au même niveau instructif. Bien que ces élèves ont certainement des diverses forces et besoins en lecture, ils peuvent profiter de leçons et de pratique partagée, guidée et coopérative avec des textes qui sont d'un niveau approprié. L'enseignant peut aussi regrouper pour des séances de lecture guidée des élèves qui se servent des stratégies de lecture similaires. À mesure que les besoins changent, de nouveaux groupes homogènes seront créés pour répondre aux besoins actuels.

Pour plus de détails, veuillez consulter les ressources ci-dessous:

- Trousse d'appréciation de rendement en lecture – Maternelle à 3 : Document d'appui (2009)
- Trehearne, M., Littératie en 1re et 2e année : Répertoire de ressources pédagogique, Thomson Groupe Modulo, 2005.

Assessing Reading in Primary French Immersion

Please note that the masculine form is used in this document.

Purpose

The purpose of this document is to provide information regarding the primary student in French Immersion and assessment in reading. This document also provides an overview of the Department of Education's initiative to determine reading benchmarks for primary French Immersion (Grades 1, 2, and 3). Finally, the reader will find herein information on the administration and the analysis of individual reading assessments.

The Primary French Immersion Student

Like the child who is learning to read in his first language, the French immersion learner develops language skills at his own rate and in his own way. The teacher respects these differences while continuously encouraging each student to improve his competencies and skills in French. The teacher responds to differences by creating an environment that is positive, safe, stimulating, and encouraging; where each student feels appreciated and at ease and where risk-taking is encouraged and valued.

Oral communication is necessary for the development of literacy, especially in an immersion setting. Since school is perhaps the only place where French Immersion students are exposed to French, the teacher makes sure that oral communication is a key element in his teaching. It is important to give primary students sufficient time to develop their oral skills before reading and writing and the teacher should not feel obligated to follow the pace of classes in the English program. In French Immersion, one can expect to see at least a one year lag in the French (second language) reading levels of students compared to the English (first language) reading levels of students in the English stream.

Assessing Reading

Assessing reading consists of the systematic collection of data regarding the learning of each child with the goal of analyzing this information, reflecting on it and making appropriate pedagogical decisions.

Reading assessments are necessary in order to enable the teacher to determine whether or not the activities and teaching strategies produce the expected results and to implement any necessary changes in order to better respond to the needs of each child. As well, reading assessments enable the student to closely follow his development as a learner, to know his strengths and to establish goals for subsequent learning.

The teacher keeps in mind that learning and success depend on numerous factors. The ability of the student to demonstrate his knowledge and skills can vary and his level of performance can be influenced by the time of day, the situation, the nature of the questions asked, his degree of familiarity with the content, as well as his desire to participate. The student needs time to develop his skills through learning activities that correspond to his needs and to his level of reading, as well as to the activities he is able to do independently.

Assessing reading is a dynamic process that implies several dimensions. The student is always at the center of the process. To better respond to individual needs, a variety of strategies such as observation, discussion and interviewing are essential. Student samples, portfolios and student language profiles, as well as a range of tools such as rubrics, forms and questionnaires will enable the teacher to better determine where the student is in terms of his literacy development. The evaluation strategies should permit him to demonstrate his knowledge and skills rather than highlight his weaknesses. The student's reasoning is often a better indicator of his progress than the answers or the solutions that he proposes. The way that the student expresses himself or behaves is also a good indicator.

It is important to conduct reading assessments on an ongoing basis in the classroom. Evaluation tools measure the student's progress toward achieving the learning outcomes and the evaluation activities must be frequent and be a part of the daily routine.

Classroom observation is the most important and complete way to discover students' attitudes, skills, knowledge, behaviors and strategies. Through observation, the teacher:

- gets to know the student
- discovers the student as a learner; his likes, personality, the way he learns and his strengths and needs
- uses this information to plan learning opportunities that respond to the student's needs.

The teacher is the best person to observe the student with sensitivity, fairness and accuracy. It is the teacher who can best analyze the student's progress and document and interpret it. It is the teacher who is most familiar with the student.

Primary French Immersion Reading Benchmarks

Context

In 2002, the *Trousse d'appréciation de rendement en lecture-Maternelle à troisième année* was implemented in all primary French immersion schools in the province. The completion of this reading assessment kit was an initiative of the four Atlantic Provinces under the direction of the Atlantic Provinces Education Foundation, now known as the Council of Atlantic Ministers of Education and Training (CAMET). In 2009, an updated version of the *trousse* with a new selection of levelled books from A to S, accompanying *fiches d'observation* and other materials was distributed to schools.

The following is a list of the kit's contents:

- *Trousse d'appréciation de rendement en lecture – Maternelle à 3e année (2013) : Document d'appui.* This document contains a variety of strategies and reading assessment tools for formal and informal assessment. These tools include questionnaires and check lists that the teacher can use to assess reading skills, reading strategies and written comprehension.
- A collection of 95 leveled readers from A to S used in the administration of individualized reading assessments. Books for reading levels Q, R and S were added to the kit in January 2013.
- A collection of *fiches d'observations individualisées en lecture* (Levels A to S)
- A collection of laminated sheets (2002)
- A CD Rom : *Trousse d'appréciation de rendement en lecture : Administration et analyse de l'observation individualisée* (2009)

Note: These reading kits were distributed by LRDC at a rate of 1 kit per 2 primary teachers plus 1 kit for the elementary grades.

Reading benchmarks are performance norms which indicate the level at which the *typical* student of a particular grade is reading at the end of the school year. There are no national reading benchmarks for French immersion. Across the country there are varied entry points for French immersion and differing numbers of hours in French, making it impossible to compare reading from one jurisdiction to another. In addition, because French immersion students learn in their second language, their reading development is not the same as it is for students in the English stream. Therefore, it is not appropriate to use the reading benchmarks developed for English language arts to assess reading in French.

With the availability of the *Trousse d'appréciation de rendement en lecture-Maternelle à troisième année* (2009), the Department of Education was in a position to undertake a project to establish provincial reading benchmarks in primary French immersion. All of the primary French immersion teachers across the province participated in this project by providing reading data to the department over a two-year period. Following the data collection process, the department completed an analysis in order to determine students' reading proficiency according to reading levels A - S. By using the analysis and classroom

experience as well as the professional insight of a committee of teachers and program specialists, the benchmarks were established for Grades 1, 2 and 3.

The establishment of reading benchmarks informs instructional and assessment practices and provides a provincial standard for reading in primary French immersion.

Reading Benchmarks

As stated above, to determine the reading benchmarks for primary French immersion (Grades 1 - 3), a review of the data as well as teachers' professional input were considered. It is important to acknowledge the fact that French is the students' second language and therefore their reading development differs from that of students in the English program. This is especially true for students in Grade 1 whose experience in French is of course limited. While a certain rigor is necessary, raising expectations too high would be overwhelming and discouraging for many students and could even hinder their reading progress. The reading benchmark for Grade 1 is **C**.

The reading benchmark for Grade 2 is **H**. Students' reading proficiency naturally improves with more experience and practice in French. A greater increase in reading levels is often seen in Grade 2.

The reading benchmark for Grade 3 is **N**. Students' reading proficiency improves in Grade 3 with more reading experience in French.

PRIMARY FRENCH IMMERSION YEAR-END READING BENCHMARKS	
GRADE 1 – END OF YEAR	**C**
GRADE 2 – END OF YEAR	**H**
GRADE 3 – END OF YEAR	**N**

Reading benchmarks indicate the level at which the *typical* student of a particular grade is reading at the end of a school year. The intention of identifying a student's reading level is to inform teaching. Through an analysis of the individual reading assessments teachers are able to identify the reading strategies students use or do not use, as well as their instructional or independent reading levels. This information will allow teachers to group students and plan appropriate action in the form of mini lessons, guided reading, independent reading, etc. Refer to the section on Responsive Teaching Following the Reading Assessment on page 9 for further information.

Students' reading levels should not be included on progress reports. Formal reading records are one of several tools used in the assessment of a student's reading progress and the creation of the individual student profile. It is important to communicate to parents/guardians their child's reading progress, strengths and challenges as well as how to encourage their child to continue to progress and to develop an appreciation for reading.

Administration of reading assessments

(See Section C of the support document – Trousse d'appréciation de rendement en lecture Maternelle à 3e année (2013) for more information.)

1. Individualized reading assessments are completed in class by the teacher.

- The assessment is administered when the teacher is able to talk with the student – during silent reading, when the students are working in centers or during independent reading.

2. The teacher selects a title that corresponds to the student's reading level, to his interests and to his prior knowledge.

- The selected book should be at the instructional level for the student, in other words, a text that he can read with 90 to 94% accuracy.
- The content and the theme should be familiar to the student.
- If the student is frustrated by the selected book, the teacher should interrupt the reading of this book and choose another book at the same level or at a lower level.

3. The teacher reads the introduction to the student.

- The teacher reads aloud the introduction which is printed on a label on the back of the book before asking the student to begin reading.

4. The student reads the prescribed number of pages while the teacher completes the *fiche d'observation individualisée* en lecture.

- The teacher indicates each word that is read correctly with a check mark (✓); every variation is noted.
- The self-corrections, repetitions, successful tries and pauses must be noted but are not considered errors.
- Several non-successful attempts to read the same word is a single error.
- The same error repeated several times is counted each time. This does not include proper nouns which are counted as an error once only.

5. The teacher asks the student to do a retelling of the text, for example:

Tell me about what you just read.
Can you tell me (what happens in) the story/the text?
Can you speak to me about the text/the story?

- During a student's retelling, the teacher consults the list of *Idées principales* that is noted on the *fiche d'observation individualisée* to determine the student's level of comprehension.

- The teacher checks the student ideas in the list of *Idées principales* that are noted on the *fiche*. If the student doesn't mention all of the main ideas, the teacher can ask him in a conversational way rather than in an interrogative way, the pertinent questions that are suggested in the *Aides au rappel* section.
- The teacher may paraphrase the *aides au rappel* in order to ensure that the student understands and to elicit more information.
- If the student includes enough details about the main ideas to demonstrate his understanding, it is not necessary to use the *aides au rappel*. In addition, it is not necessary to give the main ideas in chronological order. If the student wants to refer to the text, he may do so. However, the teacher should not suggest it.
- The student must provide details or make personal connections by answering the last question which is at a higher level. In order to demonstrate strong comprehension, he has to explain "why or why not".

The teacher explicitly teaches, models and provides opportunities for students to practice retelling fiction and non-fiction books in shared, guided, cooperative and independent situations before using retelling to assess students' comprehension.

For more information, see Trehearne, pages 431 to 437.

6. The teacher completes an analysis of the student's reading behaviours by referring to the notes taken during the reading assessment.

- The analysis of the reading *fiche d'observation individualisée* is as follows:
    - Complete an overview of the *fiche*.
    - Note the strategies that the student used when faced with an unknown word and after making an error.
    - Calculate the student's reading accuracy rate.
    - Note the degree of understanding.
    - Determine the level of difficulty of the text for the student.
    - Synthesize the information gathered and complete an appropriate follow-up.
- It is necessary to consider both the student's accuracy and understanding when determining the level of difficulty of the text for the student. **To say that a student is reading at a certain level implies that he is reading this level of text with a 90 to 94% rate of accuracy AND that he has an adequate or strong understanding.** The level of difficulty of the text for the student is the lowest of: (a) the level of reading accuracy and (b) the level of retelling and understanding.
- From the information provided by the analysis, the teacher plans an appropriate follow-up for the student.

Responsive Teaching Following the Reading Assessment

A synthesis of the observations and data regarding the student's reading behaviors and strategies, along with other sources of information, are used to create a student profile and to identify his strengths and needs in reading. The teacher can plan appropriate action for the student, in the form of mini lessons, interviews, guided reading sessions and other forms of teaching and practice.

The following elements should be noted and may require following up with the student:

- the use of strategies by the student to resolve difficult reading problems;
- the reading strategies used by the student and those not used (semantic, syntactic, graphophonic strategies) ;
- the type of errors the student makes and his behavior after making an error;
- the student's attempts to correct his errors and his use of different sources of information (syntactic, semantic and graphophonic cues) ;
- the student's self-corrections and the reading strategies that he used ;
- the student's level of reading and the level of text that is appropriate for him (his instructional level);
- the student's reading fluency ;
- the student's level of reading comprehension

Individual student profiles are used to create a profile of the class and to identify students with similar strengths and challenges. The teacher can decide, for example, to group several students who are at the same instructional level for shared reading sessions or for mini lessons. While these students certainly have different strengths and needs in reading, they can benefit from practice that is shared, guided and cooperative with texts that are at an appropriate level. For guided reading sessions, the teacher can also group together students who use similar reading strategies. As needs change, new groups will be created to address actual needs.

For more information, please consult the following resources:

- Trousse d'appréciation de rendement en lecture – Maternelle à 3 : Document d'appui (2009)
- Trehearne, M., Littératie en 1re et 2e année : Répertoire de ressources pédagogique, Thomson Groupe Modulo, 2005.