

Table des matières

Vue d'ensemble	1
• Description du projet	1
• Résultats d'apprentissage spécifiques visés	1
Directives à l'enseignant	2
Critères de notation	5
Livrets de lecture suggérés	6

Vue d'ensemble

Description du projet

Domaine	Projet	Durée suggérée*
Lecture	Un livre au choix	une session de 30 à 40 minutes et une demi-journée pour les entretiens avec les élèves

**Durée flexible, selon le contexte de chaque classe et les besoins particuliers des élèves.*

Les élèves sont organisés en petits groupes de lecture, quatre ou cinq élèves par groupe. Les élèves d'un même groupe choisissent un livre différent et le lisent de façon indépendante. Toujours en petits groupes, ils rapportent le résultat de leur lecture à l'enseignant.

Résultats d'apprentissage spécifiques visés**

En ce qui a trait au **produit de la lecture**, l'élève :

- dégage le sens global d'une histoire illustrée;
- réagit à l'histoire à partir de ses expériences personnelles.

En ce qui a trait au **processus de lecture**, l'élève :

- fait des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations pour mieux orienter sa lecture;
- utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension;
- utilise divers indices ou moyens pour reconnaître ou identifier des mots (3^e) :
 - il se réfère au sens de la phrase pour identifier un mot;
 - il utilise ses connaissances du concept de la phrase en reconnaissant que les mots occupent un ordre particulier dans la phrase;
 - il identifie des mots en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes (syllabes simples et sons).

***Ce projet vise aussi des résultats d'apprentissage que les élèves doivent maîtriser à un niveau autre que celui de la 1^{re} année. Ce niveau est indiqué entre parenthèses.*

Directives à l'enseignant

Conditions pour assurer la réussite du projet

Au cours de l'année, les élèves doivent avoir eu l'occasion :

- de lire de façon indépendante;
- de rapporter ce qu'ils ont lu;
- de répondre à des questions de compréhension;
- de réagir à l'histoire à partir de leurs expériences personnelles;
- d'évaluer le résultat de leur lecture.

Préparatifs

- S'assurer d'avoir :
 - un guide de l'enseignant,
 - huit livrets de lecture (voir liste de livrets de lecture suggérés à la page 6),
 - une cassette vierge étiquetée.
- Se procurer un magnétophone pour une demi-journée.
- Prévoir un lieu où il sera possible d'enregistrer les élèves à tour de rôle sans être dérangé.
- Prévoir une personne-ressource pour filmer les élèves, si nécessaire.
- Disposer le matériel de manière à pouvoir converser librement avec l'élève.

Démarche

Avant la lecture

Présentation de la tâche :

- Expliquer aux élèves que vous avez reçu de nouveaux livrets de lecture. Ils pourront choisir un de ces livrets, le lire seuls et raconter à un petit groupe d'élèves ce qu'ils ont lu.
- Au besoin, leur rappeler une activité semblable qu'ils ont réalisée au cours de l'année.
- Préciser les attentes ou faire ressortir avec les élèves les attentes face à ce projet de lecture. Diriger la discussion de manière à faire ressortir les points suivants :
 - présenter les personnages;
 - raconter, à sa façon, ce qui se passe dans l'histoire en identifiant les principales actions;
 - dire comment l'histoire se termine;
 - dire ce qu'ils ont aimé le plus dans l'histoire;

- dire comment ils se sont préparés à lire l’histoire;
- dire comment ils ont fait pour lire un mot qui était difficile à lire.

Activation des connaissances antérieures :

- Inviter les élèves à planifier leur lecture. Revoir avec eux les stratégies qui les aideront à orienter leur lecture.

Travail en petits groupes

Organisation du travail :

- Présenter le choix de livres en lisant le titre et en résumant le sujet en une phrase.
- Organiser les petits groupes de lecture (4 ou 5 élèves par groupe).
- Expliquer aux élèves que chaque élève d’un même groupe aura à choisir des livrets différents et à les lire de façon indépendante.
- Préciser l’ordre de l’enregistrement des groupes et l’ordre dans lequel chaque élève viendra parler de son livret.

Prédictions :

- Inviter les élèves d’un même groupe à choisir un livret de lecture différent.
- À la suite de l’activation des connaissances antérieures sur les stratégies de lecture, inviter les élèves à faire, dans leur tête, des prédictions sur le contenu de l’histoire à partir du titre et des illustrations.
- Rappeler les attentes face à ce projet de lecture.
- La lecture se fait de façon indépendante, en silence et sans interruption.

Après la lecture

Enregistrer l’entretien avec chaque élève.

- À tour de rôle, les élèves viennent raconter ce qu’ils ont lu. L’enseignant dirige l’entretien en posant les questions suivantes :
 - Qu’est-ce qui se passe dans l’histoire?
 - Est-ce qu’il y a autre chose que tu aimerais ajouter?
 - Qu’est-ce que tu as aimé le plus dans cette histoire?
 - Qu’est-ce que tu as fait pour lire les mots difficiles?

- À la suite de l'entretien, les élèves du petit groupe de lecture peuvent poser quelques questions. **Ne pas enregistrer cette partie.**
- Procéder de la même façon avec chaque membre du groupe.
- Reprendre le processus pour chaque groupe.

Note : *Dans le cadre de ce projet, l'enseignant devait filmer l'entretien avec chaque élève. Dans la pratique quotidienne, le rappel en lecture peut se faire devant toute la classe. L'élève présente à ses camarades de classe le livret qu'il a choisi. L'enseignant peut guider l'élève en lui posant les questions suggérées dans ce projet.*

Critères de notation

PRODUIT

Lecture

Pour noter la **lecture**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 1^{re} année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- dégage le sens global d'une histoire illustrée;
- réagit à l'histoire à partir de ses expériences personnelles.

Note	Critères de notation
3	<i>L'élève :</i> <ul style="list-style-type: none">• résume l'histoire en nommant les personnages, le problème et l'action principale;• fournit des détails pertinents;• réagit à l'histoire en fournissant des commentaires personnels.
2	<ul style="list-style-type: none">• résume l'histoire en nommant le personnage principal, le problème et l'action principale;• fournit peu de détails;• réagit à l'histoire en fournissant des commentaires généraux.
1	<ul style="list-style-type: none">• dégage partiellement les éléments de l'histoire;• ne fournit aucun détail;• réagit vaguement à l'histoire ou ne réagit pas du tout.

PROCESSUS

Planification

L'élève :

- fait des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations pour mieux orienter sa lecture.

Gestion

L'élève :

- utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension;
- utilise divers indices ou moyens pour reconnaître ou identifier des mots (3^e) :
 - il se réfère au sens de la phrase pour identifier un mot;
 - il utilise ses connaissances du concept de la phrase en reconnaissant que les mots occupent un ordre particulier dans la phrase;
 - il identifie des mots en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes (syllabes simples et sons).

Livrets de lecture suggérés dans le cadre de ce projet de communication

Titres de la collection ALI-BABA

N° 9 : *La dent de Jillian*

N° 10 : *Les souliers de Bong*

N° 23 : *Les vêtements d'hiver de Sarah*

Titres de la collection BABAORUM

N° 1 : *Où est mon sac d'école?*

N° 10 : *Où allons-nous?*

Titres de la collection MOKA

N° 4 : *Boule de plumes*

N° 10 : *Les bêtises de Botoutou*

Titres de la collection FRANÇAIS 1

N° 10-1 : *Danger!*

Table des matières

<i>Tâche de l'élève - Un livre au choix</i>	1
Critères de notation	2
Exemples de travaux d'élèves	3
• Illustration du produit	3
• Illustration du processus	14

Tâche de l'élève

Un livre au choix

Description :

Les élèves choisissent un livre qu'ils n'ont jamais lu et le lisent de façon indépendante. Ils rapportent le résultat de leur lecture à l'enseignant.

Points saillants pour diriger la discussion :

- présenter les personnages;
- raconter dans ses mots ce qui se passe dans l'histoire en identifiant les principales actions;
- dire comment l'histoire se termine;
- dire ce qu'ils ont aimé le plus dans l'histoire;
- dire comment ils se sont préparés à lire l'histoire;
- dire comment ils ont fait pour lire un mot qui était difficile à lire.

Critères de notation

PRODUIT

Lecture

Pour noter la **lecture**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 1^{re} année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- dégage le sens global d'une histoire illustrée;
- réagit à l'histoire à partir de ses expériences personnelles.

Note	Critères de notation
3	<i>L'élève :</i> <ul style="list-style-type: none">• résume l'histoire en nommant les personnages, le problème et l'action principale;• fournit des détails pertinents;• réagit à l'histoire en fournissant des commentaires personnels.
2	<i>L'élève :</i> <ul style="list-style-type: none">• résume l'histoire en nommant le personnage principal, le problème et l'action principale;• fournit peu de détails;• réagit à l'histoire en fournissant des commentaires généraux.
1	<i>L'élève :</i> <ul style="list-style-type: none">• dégage partiellement les éléments de l'histoire;• ne fournit aucun détail;• réagit vaguement à l'histoire ou ne réagit pas du tout.

PROCESSUS

Planification

L'élève :

- fait des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations pour mieux orienter sa lecture.

Gestion

L'élève :

- utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension;
- utilise divers indices ou moyens pour reconnaître ou identifier des mots (3^e) :
 - il se réfère au sens de la phrase pour identifier un mot;
 - il utilise ses connaissances du concept de la phrase en reconnaissant que les mots occupent un ordre particulier dans la phrase;
 - il identifie des mots en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes (syllabes simples et sons).

Exemples de travaux d'élèves

Illustration du produit

Note	Critères de notation
3	<i>L'élève :</i> <ul style="list-style-type: none"> • résume l'histoire en nommant les personnages, le problème et l'action principale; • fournit des détails pertinents; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires personnels.

Exemple 1 (transcription)

- S. va raconter « La dent de Jillian ».
 - *Ben, Ju... Y'a... La fille, elle a été à West Edmonton Mall pis euh... pis elle... elle a été dans la piscine. Ben, elle... elle a... elle a cogné sa tête sur le rebord de la glissade pis sa dent, elle a tombé dans le... dans le... dans... dans l'eau. Pis a... a vou... a voul... a voulait aller l'chercher, elle a été l'chercher, mais a l'trouvait pas.*
 - Y'ont été expliquer à le nettoyeur qui nettoyait la piscine. Pis y... quand y'ont... quand y'ont nettoyé la piscine, y'ont trouvé la dent pis y l'ont postée à Julie.*
- Est-ce que tu as d'autres choses à ajouter?
 - *Non.*
- Qu'est-ce que tu as aimé dans cette histoire?
 - *J'ai aimé quand... quand... les dessins... pis j'ai... j'ai aimé les bouts qu'y'avait dedans.*

Commentaires – 3

Sens global de l'histoire (*La dent de Jillian*)

L'élève :

- nomme les principaux personnages (la fille et le nettoyeur);
- identifie clairement le problème : « ... elle a cogné sa tête sur le rebord de la glissade pis sa dent, elle a tombé dans... dans... l'eau. »;
- décrit l'action : « ... a voulait aller l'chercher... mais a l'trouvait pas », « Y'ont été expliquer à le nettoyeur », « ... quand y'ont nettoyé la piscine, y'ont trouvé la dent pis y l'ont postée à Julie. ».

Pertinence des détails

L'élève :

- fournit plusieurs détails pertinents :
 - il identifie l'endroit où se passe l'action;
 - il précise que la fille s'est frappé la dent sur le rebord de la glissade, l'a cherchée sans résultat et a demandé de l'aide au nettoyeur.

Réactions/Liens – 2

L'élève :

- réagit à l'histoire de façon vague en mentionnant ce qu'il a aimé. Ex. : « J'ai aimé quand... quand... les dessins... pis j'ai aimé les bouts qu'y'avait dedans. », ce qui illustre un rendement 2.

Note	Critères de notation
3	<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • résume l'histoire en nommant les personnages, le problème et l'action principale; • fournit des détails pertinents; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires personnels.

Exemple 2 (transcription)	
	<ul style="list-style-type: none"> • Qu'est-ce que tu as lu comme livre, mon beau garçon? - <i>Celui-là.</i> • Quel est le titre? - <i>Le titre... La... non... Dan...</i> • Qu'est-ce qui se passe dans l'histoire? - <i>Qu'est-ce qui se passe? Il y a des trois... trois... euh des trois amis. C'est des trois... euh deux... deux filles, un garçon, pis c'est toutes des amis. Pis dans l'histoire, ils trouvent un fusil.</i> • Oui, puis qu'est-ce qu'ils font avec le fusil? - <i>Ils va à la police, pis ils le donnent à la police. Il dit que il l'a trouvé dans les bois. Pis après, il dit que c'est pas bon avoir un dans les bois pis ça... il y avait même un euh tu sais ces choses que tu mets dans le fusil?</i> • Oh! Il y avait des cartouches? - <i>Oui, il y avait des cartouches, pis aussi, après ça, il a mis dans, il a mis pis il a dit à les deux filles que c'était bon que il a lu... que ils a venu à la police pour le donner parce que si non, si ils avaient fait pousser le trigger ...</i> • Oui... - <i>Si y avait une personne, ça pouvait faire la personne mort.</i> • Oh! ça c'est très dangereux, hein? - <i>Oui, pas mal dangereux.</i> • Alors, est-ce qu'il y a d'autres choses que tu veux ajouter à propos de l'histoire? - <i>Pis après, il va dans le trou, pis après, ils va, pis l'histoire est finie.</i> • Ah, d'accord. Qu'est-ce que tu as aimé le plus dans cette histoire? - <i>Que y a apporté à la police parce que c'est le plus bon chose que tu fais.</i>

Commentaires – 3

Sens global de l’histoire (*Danger!*)

L’élève :

- nomme les personnages : deux filles, un garçon et un policier;
- identifie le problème : « ... ils trouvent un fusil »;
- précise la solution : « Ils va à la police... »;
- discute du danger de la situation et de la sagesse des enfants.

Pertinence des détails

L’élève :

- fournit plusieurs détails pertinents :
 - il identifie où ils ont trouvé le fusil;
 - il précise qu’il y avait des cartouches dans le fusil;
 - il indique que le policier félicite les deux filles.

Réactions/Liens

L’élève :

- réagit à l’histoire de façon très personnelle en évaluant la réaction des enfants : « Que y a apporté à la police parce que c’est le plus bon chose que tu fais. », ce qui illustre un rendement 3;
- réagit aussi au danger de la situation en utilisant ses connaissances antérieures; par exemple, il dit qu’un fusil avec des cartouches, « ... ça pouvait faire la personne mort. ».

Note	Critères de notation
2	<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • résume l'histoire en nommant le personnage principal, le problème et l'action principale; • fournit peu de détails; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires généraux.

Exemple 1 (transcription)
<ul style="list-style-type: none"> • A., qu'est-ce qui se passe dans l'histoire? <ul style="list-style-type: none"> - <i>C'est à propos de cette petite fille qui... veut pas mettre ses vêtements d'hiver, mais elle veut quand même aller dehors. Et euh... et... et... et elle voulait le... voulait pas les mettre. D'abord elle a eu une idée, pis elle a... la cause de son idée était comme...</i> <p><i>Elle a pris un balai et elle l'a mis sur... un de ses vêtements et après elle a pris la pelle et elle l'a mis sur... un de ses vêtements d'sus. Et euh... elle a pris son foulard et elle l'a attaché avec le... le sac à... Justin et euh... elle a pris ses mitaines et elle l'a r'mis dans la boîte à lettres.</i></p> <p><i>Et il a... et elle a pris le sapin et elle a mis son manteau su'l'dessus et là 'est contente. Et euh... 'était tellement contente, mais elle pouvait pas aller dehors à cause de d'ça. 'Était malade, y'avait pas pris l'école et c'était la journée des hamburgers, mais c'était pizza. Et, um, le sapin pouvait y aller manger sa pizza.</i></p> • Est-ce que tu veux ajouter d'autres choses? <ul style="list-style-type: none"> - <i>Euh... oui. Euh... c'est quand elle a comme... y'avait ce genre de chose là... J'sais pas c'est quoi... Ça l'dit pas dans le livre.</i> • Quelle est la partie que tu aimes le plus? <ul style="list-style-type: none"> - <i>C'est quand il dit que le sapin pouvait manger sa pizza.</i>

Commentaires – 2

Sens global de l'histoire (*Les vêtements d'hiver de Sarah*)

L'élève :

- nomme le personnage principal : « C'est à propos de cette petite fille... »;
- identifie en partie le problème en disant que la fille « veut pas mettre ses vêtements d'hiver » au lieu de *n'aime pas porter des vêtements d'hiver*;
- décrit l'action : la fille « voulait pas les mettre. D'abord elle a eu une idée... »;
- précise que la fille place les vêtements à différents endroits, mais sa façon de formuler ses idées prête à confusion : « Elle a pris un balai et elle l'a mis... sur un de ses vêtements... »; en fait, c'est plutôt le pantalon qu'elle a mis sur le balai et la pelle;
- conclut en spécifiant qu'à cause de cela, Sarah ne peut aller jouer dehors. Elle tombe malade et ne peut aller participer aux activités de l'école : « Elle ne pouvait pas aller dehors à cause d'ça. 'Était malade... ».

Pertinence des détails

L'élève :

- fournit quelques détails pertinents;
- précise où elle a mis trois des cinq vêtements (le foulard, les mitaines et le manteau); il y a confusion au sujet du pantalon;

Réactions/Liens

L'élève :

- réagit à l'histoire en mentionnant ce qu'il a aimé sans préciser pourquoi : « C'est quand... le sapin pouvait manger sa pizza. », ce qui illustre un rendement 2.

Note	Critères de notation
2	<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • résume l'histoire en nommant le personnage principal, le problème et l'action principale; • fournit peu de détails; • réagit à l'histoire en fournissant des commentaires généraux.

Exemple 2 (transcription)
<ul style="list-style-type: none"> • Alors, qu'est-ce qui se passe, dans cette histoire-là? Qu'est-ce que c'est? <ul style="list-style-type: none"> - <i>Ben, euh, son vieux sac d'école, elle l'a mis dans la poubelle. Pis son papa, il a, elle a acheté un nouveau sac d'école. Pis quand qu'elle a dit qu'elle allait s'en aller à la maison chercher son sac d'école tout partout, elle a regardé dans... sa classe, elle a regardé dans la salle à dîner et dans le gymnase, elle a regardé dans la bibliothèque, elle a regardé dans la cour de récré, puis quand que elle a été dans l'autobus, ben son sac était sur son dos, pis quand qu'elle a cherché partout, ben elle était pas obligée de chercher tout partout parce que c'était sur son dos. ».</i> • Mais est-ce que la fille pense qu'elle l'a trouvé? <ul style="list-style-type: none"> - <i>Non.</i> • Non? <ul style="list-style-type: none"> - <i>Non. Elle va coucher avec.</i> • Est-ce que tu as d'autres choses à ajouter? Est-ce que tu veux me dire autre chose? <ul style="list-style-type: none"> - <i>Non.</i> • Est-ce que c'était un livre que tu as aimé? <ul style="list-style-type: none"> - <i>Oui, j'ai beaucoup ri.</i> • Tu as beaucoup ri? Pourquoi? <ul style="list-style-type: none"> - <i>Parce que c'était très drôle.</i> • Oui, c'est vrai que c'était comique. <ul style="list-style-type: none"> - <i>Elle va coucher avec.</i>

Commentaires – 2

Sens global de l’histoire (*Où est mon sac d’école*)

L’élève :

- nomme les personnages principaux : l’enfant et le père;
- identifie le problème (elle cherche son sac, mais son sac est sur son dos), mais son message n’est pas clair : c’est d’abord à l’école qu’elle le cherche et ensuite à la maison;
- décrit l’action en précisant où elle cherche son sac;
- conclut qu’elle « était pas obligée de chercher tout partout... ».

Pertinence des détails

L’élève :

- fournit plusieurs détails pertinents :
 - il mentionne que le vieux sac est dans la poubelle;
 - il précise où elle a cherché son sac : « ... tout partout... dans... sa classe... dans le gymnase... dans la bibliothèque... »;
- indique que la fille avait l’intention d’aller chercher le sac à la maison, ce qui est erroné.

Réactions/Liens – 3

L’élève :

- réagit à l’histoire en expliquant qu’il l’a aimée parce qu’elle était drôle et ajoute une suite logique, « Elle va coucher avec », ce qui montre son inférence concernant l’intention de l’auteur, ce qui illustre un rendement 3.

Note	Critères de notation
1	<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • dégage partiellement les éléments de l'histoire; • ne fournit aucun détail; • réagit vaguement à l'histoire ou ne réagit pas du tout.

Exemple 1 (transcription)
<ul style="list-style-type: none"> • Quel livre as-tu lu J.? - <i>Où est mon sac d'école?</i> • Qu'est-ce qui se passe dans cette histoire? - <i>Il a... Il a mis son vieux sac d'école dans... dans la poubelle. Et après, son papa a acheté un nouveau sac à dos. Il était beau. Et après, il comme... il est... il est... il... il mettait... il disait : « Bon, ... on... Bon... Bon, à la maison. ». Et il est... il est... il est parti, mais après il... il savait pas que son sac à dos était derrière lui.</i> - <i>Alors il est allé dans l'auto. Il disait : « Ah! tant pis, je vais... je vais retourner demain! Je vas l'sercher demain. ».</i> • Est-ce qu'il y a d'autres choses que tu veux ajouter à propos de l'histoire? (L'élève indique que non à l'enseignant.) • Non, d'accord. Qu'est-ce que tu as aimé le plus de cette histoire? - <i>Cette histoire? Qu'est-ce que j'ai aimé le plus? Euh... j'ai aimé le plus quand il... il... il avait un nouveau sac à dos.</i>

Commentaires – 1

Sens global de l’histoire (*Mon sac d’école*)

L’élève :

- dégage bien certains éléments de l’histoire, tels que les personnages principaux (le garçon et son père) et l’achat d’un nouveau sac à dos;
- identifie partiellement le problème : « ... il savait pas que son sac à dos était derrière lui. »; toutefois, son message suggère que l’enfant prend conscience du problème en arrivant à la maison, ce qui n’est pas le cas;
- ne précise pas l’endroit où le garçon cherche son sac.

Pertinence des détails

L’élève :

- fournit très peu de détails;
- ne fait pas de liens entre les détails présentés, ce qui nuit à la compréhension;
- ne réussit pas à formuler un message clair : « Et après, il comme... il est... il est... il... il mettait... ».

Réactions/Liens – 2

L’élève :

- réagit à l’histoire en faisant référence à la situation du début : « ... j’ai aimé... quand... il avait un nouveau sac à dos. », ce qui illustre un rendement 2.

Note	Critères de notation
1	<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • dégage partiellement les éléments de l'histoire; • ne fournit aucun détail; • réagit vaguement à l'histoire ou ne réagit pas du tout.

Exemple 2 (transcription)

- *Je le raconte toute... ?*
- Oui, tu nous racontes, nous autres on l'a pas lue. Alors, tu nous dit qu'est-ce qui se passe dans cette histoire.
 - *Y a des mots que j'ai passés, que je sais pas vraiment.*
- Raconte-nous ce que tu sais. Qu'est-ce qui se passe dans cette histoire-là?
 - *C'est un canard qui... qui veut voler.*
- Est-ce qu'il a un problème?
 - *Je sais que... il peut pas voler, comme... il essaie.*
- Il essaie de voler, mais il peut pas. Et puis, qu'est-ce qui arrive?
 - *Pis là, un ch... les problèmes, c'est que...*
- Qu'est-ce qui arrive quand il peut pas voler?
 - *Qu'est-ce qui arrive?*
- Oui.
 - *Il a comme tombé dans l'eau, je pense.*
- Pis après?
 - *Il a tombé dans le ruisseau...*
- Comment ça va finir?
 - *Ça finit qu'il peut voler pis la mère, elle dit que... que t'as réussi.*
- Il réussit donc à voler. Qu'est-ce qui a fait qu'il a appris à voler?
 - *Il... sa sœur, son frère, ils l'ont appris.*
- Ils lui ont montré à voler?
 - *Oui.*
- Est-ce que tu l'as quand même aimée?
 - *Oui.*
- Pourquoi tu l'avais choisie?
 - *Choisie? Parce que j'ai une ferme, pis j'ai des canards.*
- Tu as des petits canards?
 - *Noirs.*
- Est-ce que tu as d'autres choses que tu aimerais me dire à propos de l'histoire? C'étaient qui les personnages là-dedans? Est-ce qu'il était tout seul?
 - *Non, y avait sa famille.*
- Il avait sa famille. Puis lui, c'est quoi ça? (l'enseignante montre l'illustration)
 - *C'était un chien.*
- Qu'est-ce qu'il fait là, le chien, dans l'histoire? C'est pas un canard?
 - *Non, ben il voulait manger les oies pis les canards.*
- Alors, là on voit il a l'air fâché, le chien.
 - *Oui.*
- Est-ce que tu as d'autres choses que tu voudrais ajouter?
 - *À ajouter?*
- ... que tu voudrais dire?
 - *Non.*
- Non? OK.

Commentaires – 1

Sens global de l’histoire (*Boule de plumes*)

L’élève :

- dégage partiellement les éléments de l’histoire (les personnages et le problème) avec beaucoup d’aide et d’encouragement de la part de l’enseignante;
- précise la conclusion sans pouvoir expliquer la solution;
- présente peu de l’action de l’histoire : « Il a comme tombé dans l’eau... Ça finit qu’il peut voler... ».

Pertinence des détails

L’élève :

- fournit quelques détails vagues : « ... sa sœur, son frère, ils l’ont appris » et le chien, « ... il voulait manger les oies pis les canards ».

Réactions/Liens – 2

L’élève :

- réagit à l’histoire en se référant à ses expériences personnelles : il aime l’histoire parce qu’il a « une ferme, pis... des canards. ». Cet exemple illustre un rendement 2.

Exemples de travaux d'élèves

Illustration du processus

PROCESSUS
<p>Planification</p> <p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • fait des prédictions sur le contenu du texte à partir du titre et des illustrations pour mieux orienter sa lecture. <p>Gestion</p> <p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension; • utilise divers indices ou moyens pour reconnaître ou identifier des mots (3^e) : <ul style="list-style-type: none"> - il se réfère au sens de la phrase pour identifier un mot; - il utilise ses connaissances du concept de la phrase en reconnaissant que les mots occupent un ordre particulier dans la phrase; - il identifie des mots en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes (syllabes simples et sons).

Modèles de stratégies de planification

Exemples	Commentaires
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-bottom: 10px; width: fit-content;"> <i>J'ai juste pensé dans ma tête toutes les choses.</i> </div>	<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • active ses connaissances antérieures.
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-bottom: 10px; width: fit-content;"> <i>J'ai pensé un petit ce que ça serait.</i> </div>	<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • imagine ce qui va se passer.
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-bottom: 10px; width: fit-content;"> <i>J'ai regardé toutes les images j'ai... lu toutes les mots durs. J'ai comme li beaucoup de fois le même mot, pis quand, j'ai commencé à lire, ben j'étais capable de lire les mots sans faute dans la phrase.</i> </div>	<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • utilise les illustrations avant de lire, pour soutenir sa compréhension.
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-bottom: 10px; width: fit-content;"> <i>Ben, j'ai regardé les images.</i> </div>	
<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; width: fit-content;"> <i>Je suis allée dans un coin où il y, j'avais personne et un coin calme où on n'entendait pas comme des petits enfants parler pis tout ça.</i> </div>	<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • se prépare à lire en cherchant un coin tranquille.

Modèles de stratégies de gestion

Exemples	Commentaires
<p><i>... pis il a dit à les deux filles que c'était bon... (« Danger! »)</i></p>	<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • utilise les illustrations pendant la lecture pour soutenir sa compréhension : trois enfants sont allés dans la forêt, mais seulement l'illustration permet de savoir que le policier s'adresse aux deux filles du groupe.
<p><i>Après, j'ai regardé là (l'image), pis je l'ai vu le mot, pis j'ai reconnu que c'était "West Edmonton Mall". (« La dent de Jillian »)</i></p>	<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • utilise les illustrations pendant la lecture pour soutenir sa compréhension.
<p><i>Pis les mots difficiles, j'ai lu comme des mots qu'est-ce que ça faisait ensemble, pis là ensuite, si je comprenais pas, j'ai essayé comme de demander qu'est-ce que ça pourrait être ce mot, pis j'ai continué à lire.</i></p>	<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • se réfère au sens de la phrase pour identifier un mot ou pour essayer de deviner le mot.
<p><i>J'ai lu le mot avant et le mot après, ou j'ai lu le mot après, ou j'ai lu le mot avant...</i></p>	<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • utilise ses connaissances du concept de la phrase en reconnaissant que les mots occupent un ordre particulier dans la phrase.

Exemples	Commentaires
<p>... j'ai fait quand j'ai vu un "b" et après j'ai fait le "o", c'est... ça fait "bo" et l'autre lettre...</p>	<p>L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> identifie des mots en établissant la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes (syllabes simples et sons).
<p>J'ai fait les syllabes...</p>	
<p>J'ai fait les syllabes. Ben, la première fois, j'étais comme... je l'ai pas eu vraiment bien et la deuxième fois que j'ai lu, je l'ai eu plusse bien.</p>	<p>L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> persiste après avoir décodé le mot.
<p>... penser pis penser...</p>	
<p>Um quand que... y avait un point comme ça, là, j'ai mis un peu plus d'expression.</p> <ul style="list-style-type: none"> Un point d'exclamation, tu veux dire? (voix de l'enseignant) - Oui, quand qu'y avait une question, ben comme... j'ai dit, « Où est mon sac? » 	<p>L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> utilise la ponctuation pour soutenir sa compréhension.

Table des matières

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle	1
• Point de vue de l'enseignant.....	1

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en lecture	4
Modèle d'analyse du processus en lecture	5
• Planification.....	5
• Gestion.....	5

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle

• Point de vue de l'enseignant

À la suite de la planification de la situation d'évaluation en **lecture**, l'enseignant utilise les critères de réussite personnelle établis précédemment pour analyser son travail.

- a) La situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage (*vision de l'évaluation*) :
 - *j'ai fait état des apprentissages nécessaires pour réaliser la tâche (RAS du produit et du processus, page 1 du guide);*
 - *j'ai établi les conditions pour que les élèves réussissent ce projet (page 2 du guide). Ces conditions sont semblables à celles privilégiées lors des apprentissages.*

- b) La situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus (*vision de l'évaluation*) :
 - *l'évaluation porte à la fois sur le produit (le rappel d'une histoire lue) et sur le processus (les stratégies de lecture utilisées). J'ai établi les critères de notation pour le produit et pour le processus (page 5 du guide).*

- c) La tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu (*vision de l'évaluation et chances de réussite*) :
 - *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 2 du guide). Ces conditions sont en lien direct avec les RAS visés et le contexte d'apprentissage;*
 - *la démarche sera la même que lors des situations d'apprentissage : étapes avant, pendant et après la lecture (pages 2 à 4 du guide);*
 - *les élèves ont déjà eu l'occasion de rapporter ce qu'ils ont lu et de donner leurs réactions à la suite d'une lecture;*
 - *ensemble, ils planifieront leur lecture en faisant un retour sur les stratégies de lecture;*
 - *pour éviter la confusion ou l'anxiété chez certains élèves, je présenterai brièvement chaque livre au choix.*

- d) Les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves (*chances de réussite et valeur de la tâche*) :
 - *je présenterai la tâche et les attentes en faisant référence à des activités semblables réalisées dernièrement (pages 2 et 3 du guide) afin que les élèves puissent se situer plus facilement face à cette tâche.*

- e) La tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes (*défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche*) :
- *à la suite de la lecture individuelle, les élèves présenteront leur choix de livre à quelques camarades de classe (en petits groupes de 4 ou 5 élèves). Ils feront état de ce qu'ils ont compris globalement et de ce qu'ils aiment dans cette histoire.*
- f) La tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes d'un projet de communication (*planification, réalisation et évaluation*) :
- ***lors de la planification**, après la présentation de la tâche, ensemble (les élèves et moi), nous reverrons les moyens dont ils disposent pour aborder la lecture du texte (processus de planification : stratégies cognitives et métacognitives) et individuellement, ils feront des prédictions sur le contenu du livre qu'ils ont choisi;*
 - ***lors de la lecture**, ils utiliseront les stratégies de lecture nécessaires pour bien comprendre le texte;*
 - ***à la suite de la lecture**, les élèves viendront présenter ce qu'ils ont retenu de cette lecture et ce qu'ils pensent de cette histoire (processus de gestion – produit : stratégies cognitives et métacognitives). **Lors de l'autoévaluation**, ils feront un retour sur la lecture en mettant en évidence certaines stratégies de base en lecture.*
- g) L'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation :
- *le rappel du texte lu et la réaction à l'histoire permettent d'évaluer de façon objective les résultats d'apprentissage visés (produit). Quant aux résultats d'apprentissage reliés au processus, ceux qui ne peuvent être observés de façon objective ne seront pas évalués.*

Après avoir analysé la planification de la tâche évaluative à partir de critères de réussite personnelle, l'enseignant établit les points forts et les points faibles de cette situation. Ces observations portent surtout sur les pratiques pédagogiques quotidiennes. Cet exercice a pour but de voir jusqu'à quel point certains facteurs pourraient influencer les résultats de certains élèves.

D'après moi, les **points forts** de la situation évaluative sont les suivants :

- le fait d'offrir un choix de livrets de lecture aux élèves ajoute de la valeur à la tâche parce qu'ils pourront choisir ce qui répond le mieux à leur intérêt;
- les livrets sélectionnés offrent une variété de niveaux de lecture, ce qui devrait permettre à tous les élèves d'aborder la tâche en toute confiance;
- les illustrations devraient leur permettre de faire des prédictions tout au long de la lecture et d'anticiper les mots du texte;
- lors de l'entretien avec chaque élève, le fait de leur demander ce qu'ils font pour lire des mots difficiles devrait me permettre de voir quelles stratégies de lecture les élèves connaissent et s'ils me donnent des exemples, je saurai quelles stratégies ils appliquent.

D'après moi, les **points faibles** de la situation évaluative sont les suivants :

- même si les élèves ont souvent l'occasion de choisir un livret de lecture, certains d'entre eux ont peu de critères sur lesquels baser leur décision. Je devrais peut-être guider les élèves dans leur choix;
- comme les livrets de lecture n'offrent pas tous le même niveau de lecture, certains élèves pourraient choisir un livret dont le texte est en deçà de leur niveau de lecture. Alors, je n'aurais pas une juste représentation de leur habileté en lecture;
- lors de l'entretien avec chaque élève, il faudrait que je fasse attention à ne pas transformer ce rappel de la lecture en véritable interrogatoire en posant trop de questions. Et je devrais m'en tenir à ce que j'ai prévu à moins que certains élèves ne présentent des besoins particuliers.

Note : Après avoir analysé la situation évaluative, l'enseignant peut décider de modifier certains aspects (le contexte de réalisation ou la tâche elle-même) au moment qu'il juge le plus opportun. Il pourrait apporter ces modifications **avant** même de proposer la tâche aux élèves. **Au cours de** la réalisation de la tâche, il pourrait décider d'agir selon la réaction des élèves en apportant le soutien nécessaire à ceux qui en ont besoin. **Après** la réalisation de la tâche par les élèves, il pourrait évaluer si ces facteurs ont joué un rôle déterminant dans le rendement des élèves (difficultés encourues par l'ensemble des élèves). Enfin, il pourrait juger s'il est nécessaire de tenir compte de ces facteurs lors d'une prochaine situation évaluative.

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit en lecture

Dans l'ensemble, les élèves ont pu résumer l'histoire en présentant les principaux personnages, les principaux événements et le dénouement. Certains ont ajouté des détails pertinents sur les événements ou sur les personnages. La plupart des élèves ont reformulé l'histoire à leur manière (dans leurs mots) démontrant ainsi une bonne compréhension.

Tout comme lors du visionnement de la vidéo *Le loup Loulou*, la très grande majorité des élèves ont pu dire ce qu'ils aimaient, mais **sans établir de liens entre leur vécu ou leurs expériences** personnelles. Il faudrait que je prête une attention particulière à cet aspect de la lecture si je veux que les élèves **créent des liens affectifs** avec ce qu'ils viennent de lire et **développent ainsi le goût de la lecture**. Tout comme je le ferai pour les projets d'écoute, **je modèlerai** ce que je ressens lorsque je lis un texte.

À la suite de cette activité, je peux dire que le fait d'offrir un choix de textes présentant des niveaux de lecture différents n'empêche pas les élèves de fournir un rendement représentatif de leurs habiletés. J'ai pu voir ce qu'un élève fort pouvait faire avec un texte que je jugeais trop facile pour lui et ce qu'un élève ayant des difficultés a pu faire avec le même texte (voir l'*Exemple d'un résumé de lecture*, page 7 à la fin de cette section). Dans le premier exemple, je peux voir que l'élève a fait la synthèse de ce qu'il avait lu. Ce type de traitement de l'information représente un niveau supérieur à celui qui ne fait que rapporter l'information telle qu'elle est présentée. Toutefois, je devrais m'assurer que l'élève ne se fie pas uniquement aux illustrations pour me raconter l'histoire. Si je ne relève pas d'indices qui prouvent qu'il a **effectivement lu le texte**, je devrais trouver un moyen pour m'en assurer. Par exemple, je pourrais **lui demander de me lire le passage qu'il a préféré** et de **m'expliquer pourquoi**. Ce serait pour moi une occasion d'observer son habileté à lire un passage connu et compris. Je pourrais également lui demander de lire le passage que je préfère dans cette histoire en ciblant celui qui, d'après moi, représenterait un défi à sa mesure.

Certains élèves croyaient ne pas avoir compris l'histoire parce qu'ils n'avaient pas réussi à lire tous les mots (voir modèle de rendement 1, exemple 2, *Exemples de travaux d'élèves*). Il aurait été important que j'amène ces élèves à prendre conscience **qu'il n'est pas nécessaire de lire tous les mots pour comprendre une histoire**. Dans ce livret, les illustrations offrent un appui important. Elles devraient donc lui permettre de **formuler des hypothèses** sur le texte avant d'aborder la lecture du passage ou encore de **valider ses hypothèses** après la lecture de ce passage.

Il arrive souvent que les élèves « lisent » tout le texte sans se rendre compte qu'ils en « ont perdu des bouts ». Ce qui est intéressant de noter dans le cas des élèves qui croient ne pas avoir compris parce qu'ils n'ont **pas réussi à lire tous les mots**, c'est jusqu'à quel point ils prennent conscience de ce qu'ils font (stratégie métacognitive). Mon travail est donc de leur donner des **stratégies cognitives** (en l'occurrence des stratégies de dépannage en lecture) pour qu'ils puissent devenir des lecteurs efficaces et de **renforcer les stratégies métacognitives** (évaluer l'efficacité des moyens utilisés).

Modèle d'analyse du processus en lecture

• Planification

- Lors de l'entretien, les élèves ont formulé diverses raisons pour appuyer leur choix de livre (sujet intéressant, sujet inconnu, personnage semblable à celui rencontré ailleurs, niveau de lecture, etc.). Il serait important de mettre en commun toutes ces raisons de choisir un livre afin d'élargir le champ d'expériences des élèves (diverses intentions de lecture) et de développer ainsi le goût de la lecture.
- La très grande majorité des élèves ont pu mentionner au moins une chose qu'ils faisaient pour se préparer à la lecture. Dans l'ensemble, ils accordent beaucoup d'importance aux illustrations pour se faire une première représentation du texte (activation des connaissances et prédictions). Un élève a mentionné qu'il avait choisi un coin tranquille, loin des bruits et des chuchotements. Je devrais prêter une attention particulière à cet aspect, afin de m'assurer que tous les élèves puissent profiter d'une ambiance qui favorise la concentration, spécialement lors d'une activité de lecture individuelle.

• Gestion

Dans l'ensemble, les élèves sont conscients des moyens de dépannage qu'ils utilisent lorsqu'ils font face à un mot difficile. Cependant, la plupart d'entre eux ne semblent utiliser qu'un seul moyen pour résoudre leurs problèmes. Les élèves qui ont le plus de difficultés n'ont pu que répéter ce qu'ils avaient entendu sans pouvoir donner d'exemple de l'application de la stratégie mentionnée.

Si je veux aider tous les élèves à poursuivre leur apprentissage, je dois tenir compte de leur point de départ. Pour y arriver, je dois organiser mon enseignement de manière à rejoindre tous mes élèves. Je sais pertinemment que cela ne peut se faire en travaillant en grand groupe seulement. Je dois trouver des occasions où :

- le modelage d'une stratégie de lecture visera l'ensemble des élèves (ex. : comment faire appel à leurs connaissances antérieures tout au long de la lecture);
- le modelage d'une stratégie visera les élèves qui ont peu ou pas de connaissances sur une stratégie en particulier. Je pourrai demander à un ou à quelques élèves qui ont déjà développé une bonne connaissance sur la stratégie en question d'expliquer aux autres comment ils procèdent (pratique guidée). Ces élèves auront ainsi l'occasion de prendre davantage conscience de ce qu'ils font;
- j'organiserai des groupes de lecture coopérative. Par exemple, au départ, je pourrais jumeler un élève fort et un élève moyen qui pourront travailler avec un minimum de soutien. Lors de ces situations, je pourrais travailler avec le groupe d'élèves qui a peu ou pas de connaissances sur la stratégie en question. Ou encore, je pourrais travailler avec eux une stratégie de base, soit pour renforcer les acquis ou pour rendre les élèves plus conscients des moyens dont ils disposent, et ainsi de suite.

Quels que soient les moyens choisis, c'est à moi que revient le rôle d'aider les élèves à organiser leurs connaissances. Par exemple, je dois mettre en évidence les moyens possibles pour surmonter un bris de compréhension, que ce soit au niveau du mot ou de la phrase.

Exemple :

<ul style="list-style-type: none"> • un mot difficile à lire 	<ul style="list-style-type: none"> • trouver les syllabes, relire le mot et relire la phrase pour en vérifier le sens; • continuer à lire et décider si le mot est important pour bien comprendre; si c'est le cas, revenir au mot difficile et essayer de le comprendre; • relire ce qui est écrit avant et ce qui suit le mot; émettre une hypothèse à partir du sens de la phrase; etc.
<ul style="list-style-type: none"> • un mot nouveau 	<ul style="list-style-type: none"> • émettre une hypothèse et relire la phrase;
<ul style="list-style-type: none"> • etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • etc.

Pour cela, je dois partir des moyens que les élèves ont eux-mêmes utilisés pour surmonter une difficulté ou la prévenir. Le schéma doit prendre forme au fil des expériences des élèves. Je dois agir comme quelqu'un qui les aide à bâtir leurs connaissances, et non comme quelqu'un qui transmet des connaissances.

Exemple d'un résumé de lecture

Les souliers de Bong

- Alors, E., qu'est-ce qui se passe dans l'histoire?
 - *C'est l'histoire à propos d'une araignée et elle a beaucoup beaucoup de... elle a huit pattes et elle veut... porter les souliers, mais il y a tellement de choix que... qu'elle sait pas quoi choisir donc elle essaie toutes ses souliers et à la fin, elle prend... elle met toutes ses souliers, toutes les sortes de souliers sur les différents pattes.*
- Est-ce qu'il y a d'autre chose que tu aimerais ajouter?
 - *Non. Ben après ça, et elle danse au même temps.*

