

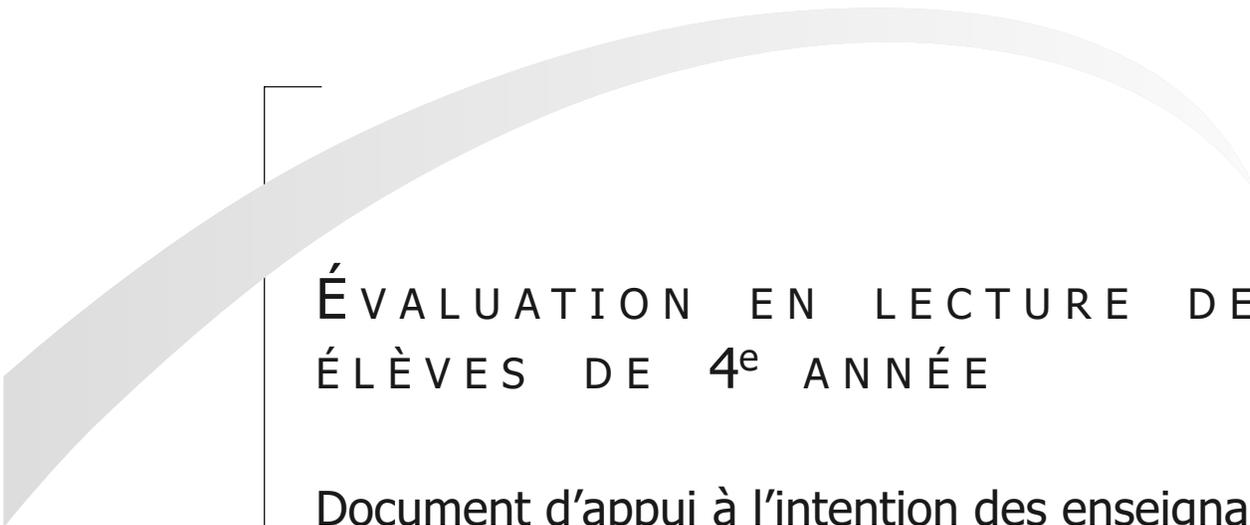
Évaluation en lecture des élèves de 4^e année

Document d'appui à l'intention des
enseignants

Programme d'immersion française

2009

(Mise à jour septembre 2019)



ÉVALUATION EN LECTURE DES
ÉLÈVES DE 4^e ANNÉE

Document d'appui à l'intention des enseignants

Programme d'immersion française

2009

(Mise à jour septembre 2019)

Données de catalogage avant publication — Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba

372.48 Évaluation en lecture des élèves de 4^e année : document d'appui à l'intention des enseignants : programme d'immersion française.

Inclut des références bibliographiques
ISBN-13 : 978-0-7711-4380-9

1. Lecture (Enseignement primaire) – Manitoba – Évaluation
2. Lecture – Compréhension – Manitoba – Évaluation. I. Manitoba. Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba.

Tous droits réservés © 2009, la Couronne du chef du Manitoba, représentée par le ministre de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse. Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, Division du Bureau de l'éducation française, Section Évaluation, 1181, avenue Portage, Winnipeg (Manitoba) R3G 0T3 CANADA.

Note : Dans le présent document, les mots de genre masculin appliqués aux personnes désignent les hommes et les femmes.

Tous les efforts ont été faits pour respecter la *Loi sur le droit d'auteur*, notamment par la mention de la source du matériel. Si le lecteur relevait une omission ou une erreur, nous le prions d'en informer Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba.

Tous les droits ont été libérés par les élèves en ce qui a trait aux dessins et illustrations fournis dans le présent document.

La reproduction de ce document à des fins éducationnelles est autorisée à condition que la source soit mentionnée. Toute autre reproduction est interdite.

Le présent document est également affiché sur le site Web d'Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba à http://www.edu.gov.mb.ca/m12/eval/eval_oblig_3-4_lec.html.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	1
But	1
Aperçu de la politique	1
Évaluation en classe	2
Évaluation formative	2
Évaluation sommative	3
Évaluation en lecture des élèves de 4^e année.....	4
Les compétences de base en lecture	4
L'élève réfléchit à des buts de lecture et en établit.....	5
L'élève utilise des stratégies pendant la lecture afin de construire le sens des textes....	6
L'élève démontre une compréhension des textes	7
Rapport provincial sur la performance de l'élève.....	9
Modèle du rapport provincial	10
Grille d'évaluation des compétences de base en lecture au début de la 4 ^e année.....	11
Scoring Rubric - Key Competencies in Lecture - Grade 4 Entry.....	15
Mini-ensemble d'outils pour l'évaluation de la lecture.....	19
Communication des résultats d'évaluation.....	20
Aperçu du processus de communication des résultats.....	20
Communication des résultats aux parents.....	20
Communication des résultats au Ministère	20
Rendement inférieur au niveau le moins élevé décrit dans les niveaux de performance	20
Les élèves avec des circonstances exceptionnelles.....	21
Utilisation des données d'évaluation sommative	22
Salle de classe.....	22
École et division scolaire	22
Province	22
Références	23

INTRODUCTION

But

Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba a élaboré *Évaluation en lecture des élèves de 4^e année : document d'appui à l'intention des enseignants* pour servir de ressource et appuyer les enseignants qui mettent en œuvre la politique d'évaluation des élèves de 3^e et de 4^e années, telle qu'elle est décrite dans le document *Évaluation de Reading, de la lecture et des notions de calcul des élèves de 3^e année et évaluation de la lecture des élèves de 4^e année d'immersion française* (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba).

Aperçu de la politique

L'objectif principal de la présente politique est d'améliorer l'apprentissage des élèves en identifiant, au début de l'année scolaire, les forces et les besoins des élèves dans les compétences de base en notions de calcul et en lecture et en utilisant cette information pour orienter la planification de l'enseignement. Cette application formative de la politique est conforme à l'évaluation *au service de l'apprentissage* et *en tant qu'apprentissage* décrite dans le document d'appui *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés* (Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba). Les enseignants doivent déterminer les niveaux de performance que les élèves ont atteints à la fin octobre et en faire rapport aux parents*. En recueillant les renseignements sur le rendement tôt dans l'année scolaire, et en les communiquant aux parents, les éducateurs peuvent les utiliser en vue de planifier les étapes suivantes de l'apprentissage des élèves et d'appuyer le dialogue continu avec les parents afin de s'assurer que les élèves possèdent les compétences et les connaissances de base pour appuyer leur apprentissage dans toutes les matières.

Le deuxième objectif de la politique consiste à communiquer des données sommatives concernant le rendement dans les compétences de base. Cette application sommative de la politique est conforme à l'évaluation *de l'apprentissage*. Trois destinataires sont concernés par l'information sur le rendement. Le premier est la communauté des parents, le deuxième l'équipe chargée de l'apprentissage scolaire constituée d'enseignants, d'administrateurs et de dirigeants des divisions, et le troisième le milieu plus général de l'éducation et les parties concernées, notamment le Ministère, la population et les chercheurs. Ces groupes utilisent l'information pour répondre à des demandes de renseignements, pour observer les tendances et pour prendre des décisions concernant les ressources favorisant l'apprentissage des élèves.

* Dans le présent document, le terme « parents » fait référence aux parents et aux tuteurs, en sachant que dans certains cas, un seul parent peut être concerné par l'éducation d'un enfant.

ÉVALUATION EN CLASSE

Évaluation formative

L'évaluation formative fait progresser l'apprentissage. Elle intègre deux aspects : l'évaluation *au service de* l'apprentissage, effectuée principalement par l'enseignant, et l'évaluation *en tant qu'*apprentissage, effectuée par l'élève. L'enseignant recueille des renseignements et s'en inspire pour modifier le rythme, le contenu et les stratégies d'enseignement. Les élèves recueillent des renseignements pour adapter leurs stratégies et leur processus d'apprentissage.

Les recherches ont montré que les stratégies suivantes sont les plus efficaces lorsque les enseignants les utilisent pour guider l'enseignement :

- communiquer et clarifier les intentions d'apprentissage et les critères de réussite;
- orchestrer des discussions, des questions et des tâches d'apprentissage efficaces;
- fournir de la rétroaction qui fait progresser les apprenants;
- amener les élèves à s'approprier leur apprentissage;
- faire en sorte que les élèves s'entraident tout en agissant comme personnes-ressources les uns envers les autres (Leahy et al. 18).

L'engagement actif des élèves est un élément essentiel de l'évaluation formative qui fait une différence positive dans leur apprentissage. Pour devenir des apprenants autonomes, les élèves ont besoin d'avoir une idée de ce qui est à apprendre dès le début du processus d'apprentissage. L'enseignant doit donc expliquer les résultats d'apprentissage visés, et il doit amener les élèves à :

- établir les critères;
- identifier les indicateurs de performance;
- obtenir de la rétroaction des autres (ses pairs et son enseignant);
- préciser davantage les critères.

Les enseignants présentent des modèles de performance ou de produit conformes aux critères établis pour un travail de qualité. Les élèves s'entraînent ensuite à comparer leur travail à ces critères en fournissant une rétroaction sur leur travail et sur celui des autres élèves, ce qui leur permet de réfléchir à ce qu'ils ont fait et à ce qu'ont fait leurs pairs.

Les enseignants continuent d'appuyer les élèves en les aidant à revoir leur travail pour que celui-ci corresponde davantage aux critères établis. Les élèves y parviennent en utilisant leur propre rétroaction ainsi que celle de leurs pairs et de leurs enseignants. En fin de compte, en suivant un modèle et en utilisant la rétroaction pour modifier leur compréhension et leur performance, les élèves peuvent non seulement apprendre à s'autoévaluer, mais aussi à :

- mieux comprendre les critères;
- autoréguler leur apprentissage;
- déterminer les prochaines étapes.

Ces étapes sont essentielles pour que les élèves deviennent des apprenants autonomes qui continuent d'apprendre tout au long de leur vie.

Évaluation sommative

L'objectif de l'évaluation sommative, aussi appelée *évaluation de l'apprentissage*, est de produire des descriptions précises et défendables des connaissances et des compétences des élèves par rapport aux résultats attendus, et de présenter cette information dans des rapports sommatifs en vue de son utilisation par les élèves ou au niveau global. Elle fait appel à la collecte de renseignements par l'intermédiaire d'observations, de conversations et d'échantillons de travail, ainsi qu'à l'interprétation de ces renseignements concernant les réalisations des élèves, qui représentent la matière et la complexité de l'apprentissage ciblé, par rapport aux compétences de base et aux critères établis.

Différentes méthodes et de multiples occasions aident à assurer des résultats fiables pouvant être interprétés et utilisés dans le cadre de la classe et en dehors de celui-ci. Les méthodes d'évaluation doivent être en harmonie avec les buts d'apprentissage.

ÉVALUATION EN LECTURE DES ÉLÈVES DE 4^E ANNÉE

Les compétences de base en lecture

Pouvoir lire et comprendre les idées des autres sont des habiletés essentielles, voire vitales, pour réussir à l'école et en société. Au début de la 4^e année, l'élève du programme d'immersion française devrait être capable de lire des textes conformes à son niveau scolaire, c'est-à-dire, il devrait pouvoir lire une variété de textes tels que des livres illustrés, des textes plus longs, des textes ayant des structures moins prévisibles, des textes contenant un vocabulaire riche et des phrases complexes, etc.

Les compétences de base en lecture retenues pour l'évaluation de la 4^e année sont :

- L'élève réfléchit à des buts de lecture et en établit.
- L'élève utilise des stratégies pendant la lecture afin de construire le sens des textes.
- L'élève démontre une compréhension des textes.

L'évaluation en lecture comporte plusieurs éléments. L'enseignant doit savoir ce qu'est la lecture et ce que l'élève doit faire pour devenir un bon lecteur. En observant l'élève, en ayant des conversations avec ce dernier, en examinant les produits (un dessin, une dramatisation, un journal, une affiche, etc.) qui découlent de la lecture, l'enseignant constate ce que l'élève fait pour développer son habileté à lire et il utilise les renseignements recueillis pour planifier les prochaines étapes de l'enseignement et de l'apprentissage.

C'est cette vision de l'évaluation intégrée à l'enseignement-apprentissage qui est au centre du projet d'évaluation de la lecture en 4^e année. L'évaluation, c'est une dynamique, une dynamique omniprésente, qui s'active au jour le jour, qui fait appel à diverses méthodes, stratégies, outils, grilles, feuilles de route, activités, conversations, observations, pour faire progresser tous les élèves vers les apprentissages visés. Tout le monde est informé le long du chemin. C'est une interaction continue, une danse, un cycle continu où l'évaluation est intégrée à l'enseignement-apprentissage.

Pour chacune des trois compétences de base dans le rapport aux parents, il y a une description de ce que l'élève fait lorsqu'il atteint le niveau de performance requis pour la lecture au début de la 4^e année. Puisque l'enseignant recueille des données sur la performance des élèves depuis septembre, pour un certain nombre d'entre eux, il saura qu'ils ont atteint le niveau de performance avant d'avoir à consigner les résultats durant la dernière semaine d'octobre. Pour d'autres, il aura déjà établi un plan d'aide, ou il sera en train d'en établir un, afin de les amener à atteindre le niveau de performance exigé.

Ce qui suit aidera l'enseignant à réfléchir sur plusieurs éléments qui font partie de l'évaluation de la lecture.

L'élève réfléchit à des buts de lecture et en établit

Pour devenir un bon lecteur, l'élève doit apprendre à réfléchir à des buts de lecture et à en établir. Cette habileté fait appel à la **planification** en lecture. Par exemple, le lecteur devra savoir pourquoi il lit et il devra choisir des livres selon son **intention de lecture** : se renseigner, se divertir, faire un dessin, résoudre un problème, réaliser un produit, satisfaire sa curiosité, etc. Ainsi, les livres qu'il choisit ne seront pas nécessairement les livres choisis par les autres élèves de la classe. Pour répondre à ses besoins, le lecteur doit aussi apprendre comment choisir des textes.

Après la lecture, il doit pouvoir faire un **retour sur son intention de lecture** afin de pouvoir dire s'il a atteint son but et afin de pouvoir établir d'autres buts de lecture personnels.

Pour évaluer cette habileté, l'enseignant devra observer et écouter l'élève. Est-ce que l'élève a une intention de lecture? Reconnaît-il que la lecture permet de satisfaire différents besoins? Sait-il choisir un livre? Est-ce que l'élève démontre une certaine autonomie en choisissant ses livres? Est-ce que les livres choisis sont conformes à son niveau scolaire? Est-il prêt à prendre des risques en choisissant des livres nouveaux ou se limite-t-il à la lecture de textes connus?

L'élève utilise des stratégies pendant la lecture afin de construire le sens des textes

En lisant, le lecteur intègre un ensemble de stratégies qui repose sur l'habileté à reconnaître des mots, à lire par groupes de mots et à profiter du contexte pour construire le sens du texte. Son degré d'habileté à reconnaître les groupes de mots et à en dégager l'information détermine sa compréhension. Plus le lecteur sait quand, pourquoi et comment utiliser les indices de lecture¹ (voir l'encadré *Indices de lecture*), plus l'information du texte est accessible au lecteur.

Un des buts de l'évaluation de la lecture est d'observer comment l'élève **planifie** sa lecture, c'est-à-dire dans quelle mesure il est capable d'*anticiper le contenu à partir des illustrations et du titre; de reconnaître qu'il dispose de moyens pour aborder le texte, tels que le questionnement, le recours aux illustrations; de faire appel à ses connaissances sur le sujet pour anticiper des mots clés*². De plus, il faut observer comment l'élève **gère** sa lecture en utilisant divers moyens pour mieux comprendre le texte : *s'appuyer sur les illustrations pour soutenir sa compréhension; associer le langage oral au symbole écrit; poser des questions pour mieux comprendre ou pour affiner sa compréhension; discuter, en situation de lecture, de stratégies utilisées pour comprendre un texte; utiliser divers moyens pour comprendre un texte tels qu'indices visuels, contexte, correspondance lettres- sons, syllabes*³. L'enseignant peut alors observer le comportement de l'élève lorsque ce dernier est confronté à des mots inconnus, qu'il perd le fil de l'histoire ou qu'il ne profite pas des renseignements présents dans le texte. L'enseignant peut également consulter les affiches *Lire pour aimer lire*⁴ publiées par le ministère pour voir l'ensemble des stratégies que l'élève utilise pour planifier et gérer sa lecture.

Chaque occasion d'observation du comportement en lecture permet à l'enseignant d'affirmer et de confirmer le cheminement de l'élève. Il importe d'observer l'élève dans plusieurs situations de lecture, car une seule observation n'est pas suffisante pour tracer un portrait complet.

Indices de lecture

Indices sémantiques. Le lecteur se réfère au contexte pour anticiper le mot à lire ou pour vérifier si le mot qu'il a lu est conforme au sens de la phrase.

Indices visuels. Le lecteur se fonde sur les illustrations du texte, la mise en page, la typographie du texte, les schémas, les graphiques et les mots reconnus globalement sans avoir recours au décodage pour anticiper la suite des mots.

Indices syntaxiques. Le lecteur profite de ses connaissances des conventions de la langue par rapport à la terminaison des mots, aux mots-fonctions et à l'ordre des mots dans la phrase pour anticiper la suite des mots. L'ordre des mots est le meilleur indice, car il permet de prédire la catégorie grammaticale du mot.

Indices grapho-phonétiques. Le lecteur décode les mots selon ses connaissances de la relation entre les lettres et les sons.

¹ *Indices de lecture.* Dans ce document, l'expression *indices de lecture* veut également dire *entrées en lecture*. De plus, il importe de noter que la classification des éléments relative aux indices varie d'un auteur à l'autre.

² Éducation et Formation professionnelle Manitoba, *Les résultats d'apprentissage en français langue seconde-immersion (M-S4)*, 1996, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française, p. 60 Ces résultats d'apprentissage sont en approfondissement en 4^e année.

³ Ibi d., p. 62

⁴ Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, *Lire pour aimer lire*. Ces affiches s'inspirent des affiches sur la lecture, produites par l'ACREF www.franco.ca/acref

L'élève démontre une compréhension des textes

Le lecteur construit sa compréhension au fur et à mesure qu'il lit. Après sa lecture, il fait en quelque sorte une synthèse, réfléchit au thème et à la morale, puis effectue des généralisations qui vont plus loin que le texte et qui comportent des liens avec ses expériences antérieures et son vécu.

L'évaluation de la compréhension se fait lorsque l'enseignant a une conversation avec un élève, un groupe d'élèves ou toute la classe, ou encore demande aux élèves de dramatiser, de représenter visuellement un texte afin d'amener le ou les élèves à préciser, à approfondir et à élargir l'envergure de leur pensée. Il obtient ainsi un portrait plus complet de la compréhension de chacun de ses élèves.

Pour être en mesure de comprendre les textes, l'élève doit établir des liens entre les éléments des textes, ses connaissances antérieures et son vécu. Il réagit au texte pour être en mesure d'approfondir sa compréhension.

Orientations générales

Comprendre exige que l'on repense une idée afin de mieux la saisir, c'est-à-dire que l'on questionne, au fil des années, les suppositions sur lesquelles l'idée est fondée, que l'on se l'approprie pour confirmer, modifier ou préciser notre point de vue.

De plus, comprendre ne se limite pas à un seul concept. L'élève qui comprend peut :

- expliquer le phénomène dont il est question
- l'interpréter
- y appliquer ses connaissances
- démontrer la capacité d'apprécier différentes perspectives
- manifester de l'empathie et
- apprendre à se connaître

Selon Grant Wiggins et McTighe (1998), ces aspects sont les six facettes de la compréhension et il est important d'habiliter l'élève à se poser lui-même des questions lorsqu'il lit afin qu'il puisse se rendre compte de sa compréhension.

Questions essentielles

Toute compréhension se construit au moyen d'interrogations sur des questions essentielles, ce qui exige des réponses de qualité. L'élève doit être amené à reconnaître que la qualité des réponses compte non seulement parce que l'enseignant le demande, mais parce qu'une bonne compréhension l'exige.

En appliquant une approche d'évaluation formative intégrée à l'enseignement-apprentissage, les enseignants se rendent vite compte de l'importance de formuler des questions qui amènent les élèves à penser et à réagir. Il importe donc de poser des questions dites essentielles, soit :

- des questions qui ont une importance dans la vie; elles évoquent la condition humaine.

Par exemple : les thèmes qu'on retrouve dans la littérature, les valeurs, les perceptions selon les peuples et les générations, etc.;

- des questions liées aux phénomènes qui affectent les humains, les êtres vivants, la planète (les sujets traités en sciences humaines, sciences de la nature, par exemple);

Il s'agit d'encourager l'élève à se renseigner davantage sur l'information présentée dans un texte. Pourquoi? D'une part, parce que l'élève est curieux, il veut savoir comment un phénomène l'affecte ou peut lui être utile et, d'autre part, c'est parfois simplement pour combler son besoin d'information sur le phénomène tangible ou physique lui-même.

- des idées ou des questions réitérées, étudiées année après année parce qu'il faut du temps, de la réflexion, de la maturité, un cheminement, de l'évolution dans sa pensée pour que l'élève se les approprie.

Par exemple : au fil des années, un enfant approfondit (s'il est appelé ou encouragé à le faire) l'idée de ce qu'est l'amitié, le sens de la vie, l'interdépendance de divers éléments de la nature, le fonctionnement de son corps, etc.

Rapport provincial sur la performance de l'élève

Le rapport provincial sur la performance de l'élève pour la lecture, qui se trouve à la page 11, présente :

- la compétence et les sous-compétences pour le domaine
- trois niveaux de performance possibles
- des descripteurs pour chacun des niveaux de performance liés aux sous-compétences.

L'enseignant remplit le rapport en cochant un descripteur pour chacune des sous-compétences. Il peut y ajouter des commentaires.

La grille d'évaluation qui se trouve aux pages 12 à 15 servira à guider le jugement professionnel de l'enseignant.

Une version anglaise de la grille d'évaluation se trouve aux pages 16 à 19. Elle pourrait être utile lors des rencontres avec les parents.

Modèle du rapport provincial

French Immersion Program

Provincial Report on Student Performance Reading in French—Grade 4 Entry

Student Name: _____

In accordance with Manitoba Education, Citizenship and Youth policy, the purpose of this assessment is to inform parents/guardians of their child's achievement in key competencies in Reading.

This report is not based on a single test, but on evidence of your child's achievement from ongoing assessment done as part of the normal teaching and learning process.

Competency	Levels of Performance		
	Needs Ongoing Help	Approaching Expectations	Meeting Expectations
Student reads grade-appropriate texts (a variety of texts such as picture books, longer texts, less-predictable text structures etc.)			
Student reflects on and sets reading goals	<input type="checkbox"/> Participates in discussions about setting class reading goals.	<input type="checkbox"/> Contributes to and begins to reflect on class reading goals.	<input type="checkbox"/> Reflects on and sets personal reading goals.
Student uses strategies during reading to make sense of texts	<input type="checkbox"/> Uses letter sounds to help read familiar words and, with assistance, looks at pictures and rereads.	<input type="checkbox"/> Rereads, self corrects and talks about the story/information.	<input type="checkbox"/> Selects and uses a range of strategies such as rereading, self-correcting, previewing, predicting, and visualizing.
Student demonstrates comprehension	<input type="checkbox"/> Understands, with assistance, main characters, events, or ideas, and makes connections to personal experiences.	<input type="checkbox"/> Understands main characters, events, ideas, or information and, with prompting, makes connections between texts, prior knowledge, and personal experiences.	<input type="checkbox"/> Understands characters, events, settings, ideas or information in a variety of text and makes connections between texts, prior knowledge, and personal experiences.
Comments (optional) Teacher Signature: _____ Principal Signature: _____			



Grille d'évaluation des compétences de base en Lecture au début de la 4^e année

Réservé aux enseignants de Français langue seconde – immersion

COMPÉTENCE		NIVEAUX DE PERFORMANCE	
		Atteint presque le niveau de performance	Atteint le niveau de performance
L'élève lit des textes conformes à son niveau scolaire. (L'élève lit une variété de textes tels que des livres illustrés, des textes plus longs, des textes ayant des structures moins prévisibles, etc.)	L'élève réfléchit à des buts de lecture et en établit.	<input type="checkbox"/> L'élève participe aux discussions concernant l'établissement des buts de lecture de la classe. L'élève, avec de l'aide, reconnaît que la lecture permet de satisfaire différents besoins.	<input type="checkbox"/> L'élève contribue à l'établissement des buts de lecture de la classe et commence à réfléchir à ces buts. L'élève reconnaît que la lecture permet de satisfaire différents besoins. En choisissant un livre, il/elle partage l'intention de lecture de la classe. Il/elle réfléchit aux raisons pour lesquelles on lit.
		<input type="checkbox"/> L'élève choisit et lit des textes courts et illustrés, ayant des mots et des expressions qui se répètent et des phrases simples. L'élève choisit surtout des textes qui lui sont connus.	<input type="checkbox"/> L'élève choisit et lit des textes conformes à son année scolaire; c'est-à-dire une variété de textes tels que des livres illustrés, textes plus longs, textes ayant des structures moins prévisibles, textes contenant un vocabulaire riche et des phrases complexes, etc. L'élève choisit surtout des textes nouveaux qui répondent à ses buts de lecture personnels à cause de leur titre, de leurs illustrations ou du contexte de lecture.

COMPÉTENCE

(suite)

L'élève utilise des stratégies pendant la lecture afin de construire le sens des textes.

NIVEAUX DE PERFORMANCE		
A besoin d'une aide continue	Atteint presque le niveau de performance	Atteint le niveau de performance
<p><input type="checkbox"/> L'élève utilise les sons des lettres pour lire des mots courants et, avec de l'aide, regarde les illustrations et relit.</p> <p>L'élève a besoin d'une aide continue pour développer des stratégies, gérer sa propre lecture et s'auto-corriger.</p> <p>L'élève n'exprime aucune stratégie ou la stratégie exprimée est limitée, par exemple, « je demande à madame ».</p> <p>L'élève lit lentement et avec difficulté à haute voix, car il/elle commet trop de méprises.</p> <p>L'élève recourt à un nombre limité de stratégies de lecture.</p> <p>Les méprises lui font perdre le sens du texte. Il y a plusieurs substitutions illogiques, des omissions, des additions, etc.</p> <p>Il y a plusieurs méprises liées aux interférences langagières telles que le genre des mots, la consomme finale, la terminaison de verbe, etc.</p> <p>L'élève a besoin d'aide pour s'auto-corriger.</p>	<p><input type="checkbox"/> L'élève relit, s'auto-corrige et parle au sujet des histoires ou des renseignements.</p> <p>L'élève utilise certaines stratégies pour gérer sa propre lecture et s'auto-corriger afin de pouvoir lire des textes conformes à son année scolaire.</p> <p>L'élève a besoin d'être guidé afin de préciser les stratégies qu'il/elle exprime. À titre d'exemple, une réponse telle que « je regarde le mot » doit être étouffée.</p> <p>Lorsque l'élève lit à haute voix, sa lecture est parfois ralentie, car il/elle doit s'arrêter pour analyser des mots et ne réussit pas toujours à en faire l'analyse.</p> <p>L'élève a besoin d'être guidé dans l'utilisation de certaines stratégies (chercher des indices dans le mot, relire, prédire et confirmer le sens d'un mot, s'auto-corriger) afin de mieux gérer sa lecture.</p> <p>Les méprises peuvent changer légèrement le sens du texte. Il y a certaines substitutions illogiques, des omissions, des additions, etc.</p> <p>Il y a des méprises liées aux interférences langagières telles que le genre de mots, la consomme finale, la terminaison de verbe, etc.</p> <p>L'élève a besoin d'être guidé/guidée pour s'auto-corriger lorsque le sens n'est pas clair.</p>	<p><input type="checkbox"/> L'élève sélectionne et utilise un ensemble de stratégies telles que relire, s'auto-corriger, survoler le texte, anticiper le contenu et se créer des images.</p> <p>En lisant des textes conformes à son année scolaire, l'élève utilise des stratégies de façon efficace, planifie et gère sa propre lecture et s'auto-corrige au besoin.</p> <p>L'élève exprime une variété de stratégies de lecture efficaces. En disant : « je saute le mot et j'y reviens », par exemple, il/elle fait appel à la construction de sens et en déclarant « je dis les sons dans le mot », il/elle fait appel au décodage.</p> <p>Lorsque l'élève lit à haute voix, il/elle fait peu de méprises. L'élève reconnaît la plupart des mots à première vue et s'arrête rarement pour analyser un mot.</p> <p>L'élève gère sa lecture. Quand un élève lit avec fluidité et exactitude, on peut conclure de l'intégration d'une variété de stratégies de lecture.</p> <p>Les méprises changent rarement le sens du texte.</p> <p>Il peut y avoir quelques méprises liées aux interférences langagières telles que le genre des mots, la consomme finale, la terminaison de verbe, etc.</p> <p>L'élève s'auto-corrige lorsque le sens n'est pas clair.</p>

		NIVEAUX DE PERFORMANCE	
COMPÉTENCE <i>(suite)</i>	A besoin d'une aide continue	Atteint presque le niveau de performance	Atteint le niveau de performance
L'élève démontre une compréhension des textes.	<input type="checkbox"/> L'élève, avec de l'aide, démontre une compréhension des personnages principaux, des événements ou des idées dans les textes; l'élève établit des liens entre les éléments des textes et son vécu.	<input type="checkbox"/> L'élève démontre une compréhension des personnages principaux, des événements, des idées ou des renseignements dans les textes; l'élève est amené à établir des liens entre les éléments des textes, ses connaissances antérieures et son vécu.	<input type="checkbox"/> L'élève démontre une compréhension des personnages principaux, des événements, des lieux, des idées ou des renseignements dans une variété de textes; l'élève établit des liens entre les éléments des textes, ses connaissances antérieures et son vécu.
	Textes pouvant répondre à un besoin d'imaginaire		
	L'élève, avec de l'aide, transmet certains renseignements sur la situation initiale, les personnages, les événements et la fin d'une histoire. Il se peut que les textes lus ne soient pas à son niveau scolaire.	Après la lecture de textes conformes à son niveau scolaire, l'élève démontre sa compréhension en fournissant certains renseignements pertinents de manière à reconstituer l'histoire (situation initiale, personnages, événements et fin de l'histoire).	Après la lecture de textes conformes à son niveau scolaire, l'élève démontre sa compréhension en fournissant les renseignements pertinents de manière à reconstituer l'histoire (situation initiale, personnages, événements et fin de l'histoire).
L'élève, avec de l'aide, arrive à faire des inférences et à tirer certaines conclusions des textes lus.	L'élève fait des inférences qui lui permettent de tirer certaines conclusions des textes lus.	L'élève fait des inférences qui lui permettent de tirer des conclusions des textes lus.	L'élève fait des inférences qui lui permettent de tirer des conclusions des textes lus.
Lorsque l'élève établit des liens, il/elle s'en tient à son vécu, c'est-à-dire à ce qui lui est familier dans sa vie quotidienne.	L'élève établit quelques liens entre les éléments du texte, ses connaissances antérieures, et son vécu.	L'élève établit des liens entre les éléments du texte, ses connaissances antérieures et son vécu.	L'élève établit des liens entre les éléments du texte, ses connaissances antérieures et son vécu.

COMPÉTENCE	NIVEAUX DE PERFORMANCE		
	A besoin d'une aide continue	Atteint presque le niveau de performance	Atteint le niveau de performance
(suite)	<p>Textes pouvant répondre à un besoin d'information</p> <p>L'élève, avec de l'aide, fournit certains renseignements (idée principale, cause à effet, séquence, comparaison/contraste, etc.). Il se peut que les textes lus ne soient pas à son niveau scolaire.</p> <p>L'élève arrive, avec de l'aide, à faire des inférences et à tirer certaines conclusions des textes lus.</p> <p>Lorsque l'élève établit des liens, il/elle s'en tient à son vécu, c'est-à-dire à ce qui lui est familier dans sa vie quotidienne.</p>	<p>Après la lecture de textes conformes à son niveau scolaire, l'élève démontre sa compréhension en fournissant certains renseignements pertinents (idée principale, cause à effet, séquence, comparaison/contraste, etc.).</p> <p>L'élève fait des inférences qui lui permettent de tirer certaines conclusions des textes lus.</p> <p>L'élève établit quelques liens entre les éléments du texte, ses connaissances antérieures et son vécu.</p>	<p>Après la lecture de textes conformes à son niveau scolaire, l'élève démontre sa compréhension en fournissant les renseignements pertinents (idée principale, cause à effet, séquence, comparaison/contraste, etc.).</p> <p>L'élève fait des inférences qui lui permettent de tirer des conclusions des textes lus.</p> <p>L'élève établit des liens entre les éléments du texte, ses connaissances antérieures et son vécu.</p>

Scoring Rubric – Key Competencies in *Lecture* Grade 4 Entry

For Teacher Use Only
Français langue seconde - immersion

COMPETENCY Student reads grade-appropriate texts (a variety of texts such as picture books, longer texts, less-predictable text structures, etc.) Student reflects on and sets reading goals	LEVELS OF PERFORMANCE		
	Needs Ongoing Help	Approaching Expectations	Meeting Expectations
	<input type="checkbox"/> Participates in discussions about setting class reading goals. Student recognizes, with assistance, that reading can satisfy various needs.	<input type="checkbox"/> Contributes to and begins to reflect on class reading goals. Student recognizes that reading can satisfy various needs. When choosing a book, student shares the whole class reading goal. He/she thinks about why we read.	<input type="checkbox"/> Reflects on and sets personal reading goals. Student recognizes that reading can satisfy various needs: for information and/or enjoyment. When choosing a book, student will have a personal reading goal. Student knows why he/she is reading. After reading, student will consider if his/her reading goal has been met.
	Student chooses and reads short illustrated texts with simple sentences and words or expressions that repeat.	Student chooses and reads pattern/predictable texts with complex sentences and picture supports.	The student chooses and reads grade-appropriate texts: a variety of texts such as picture books, longer texts, less-predictable text structures, print-rich texts with complex sentences, etc.)
	Student chooses mainly familiar texts (texts previously read).	Student chooses previously read and new texts that answer the whole class reading goal.	Student chooses mainly new texts that answer his/her personal reading goals because of the title, the illustrations or the reading context.

COMPETENCY

(continued)

Student uses strategies during reading to make sense of texts.

LEVELS OF PERFORMANCE		
Needs Ongoing Help	Approaching Expectations	Meeting Expectations
<p><input type="checkbox"/> Uses letter sounds to help read familiar words and, with assistance, looks at pictures and rereads.</p> <p>Student needs on-going help to use strategies, monitor own reading, and self-correct.</p> <p>Student is unable to express any strategy or the strategy expressed is limited, for instance, “I ask the teacher.”</p> <p>Student’s oral reading is slow and laboured, as he/she makes too many miscues.</p> <p>Student demonstrates a limited range of reading strategies.</p> <p>Miscues interfere with meaning of text. Many substitutions are not logical, and there are many omissions, additions, etc.</p> <p>There are many miscues related to language interference, such as word gender, final consonants, verb endings, etc.</p> <p>The student requires prompting to self-correct.</p>	<p><input type="checkbox"/> Rereads, self corrects and talks about the story/information.</p> <p>Student uses some strategies to monitor own reading and self-correct when necessary in order to be able to read grade-appropriate texts.</p> <p>Student requires guidance to clarify strategies expressed. For example, a student needs to further elaborate when giving a response such as “I look at the word”.</p> <p>Student’s oral reading is sometimes slow because he/she must stop to analyze words and is not always able to do so.</p> <p>Student requires some guidance in the use of certain strategies (searching for cues in words, rereading, predicting and confirming word meaning, self-correcting) in order to better monitor own reading.</p> <p>Miscues may change the meaning of text slightly. Certain substitutions are not logical, and there are some omissions, additions, etc.</p> <p>There are some miscues related to language interference, such as word gender, final consonants, verb endings, etc.</p> <p>The student requires guidance to self-correct when meaning is unclear.</p>	<p><input type="checkbox"/> Selects and uses a range of strategies such as rereading, self-correcting, previewing, predicting, and visualizing.</p> <p>During the reading of grade-appropriate texts, the student uses strategies effectively, monitors own reading, and self corrects when necessary.</p> <p>Student expresses a variety of effective reading strategies that pertain to both meaning in context, for example “I skip the word and come back to it,” and decoding, such as “I sound the word out.”</p> <p>Student’s oral reading is fluent and accurate. Most words are recognized and understood at sight, and the student rarely stops to analyse a word.</p> <p>Student monitors own reading. One can conclude that students, whose reading is fluent and accurate, use and integrate a variety of strategies.</p> <p>Miscues rarely change the meaning of text.</p> <p>There may be some miscues related to language interference, such as word gender, final consonants, verb endings, etc.</p> <p>The student self-corrects when meaning is unclear.</p>

LEVELS OF PERFORMANCE			
COMPETENCY (continued)	Needs Ongoing Help	Approaching Expectations	Meeting Expectations
Student demonstrates comprehension	<input type="checkbox"/> Understands, with assistance, main characters, events, or ideas, and makes connections to personal experiences.	<input type="checkbox"/> Understands main characters, events, ideas, or information and, with prompting, makes connections between texts, prior knowledge, and personal experiences.	<input type="checkbox"/> Understands characters, events, settings, ideas or information in a variety of text and makes connections between texts, prior knowledge, and personal experiences.
	Narrative texts Student provides, with assistance, some information related to the setting, characters, events and end of story. It may be that the texts are not grade-appropriate.	After the reading of grade-appropriate texts, student demonstrates understanding by providing some of the relevant information to reconstruct story (setting, characters, events and end of story).	After the reading of grade-appropriate texts, student demonstrates understanding by providing the relevant information to reconstruct story (setting, characters, events and end of story).
	Student, with help, makes some inferences from the information provided to draw conclusions. When student makes connections, he/she sticks to personal experiences, that is to say to what is familiar in his/her daily life.	Student makes some inferences from the information provided to draw conclusions. Student makes some connections between texts, prior knowledge, and personal experiences.	Student makes inferences from the relevant information provided to draw conclusions. Student makes connections between texts, prior knowledge, and personal experiences.

COMPETENCY (continued)	LEVELS OF PERFORMANCE		
	Needs Ongoing Help	Approaching Expectations	Meeting Expectations
<p>Expository texts</p> <p>Student provides, with assistance, some information (main idea, cause/effect, sequence, comparison/contrast relationships, etc.). It may be that the texts are not grade-appropriate</p> <p>Making inferences and drawing conclusions is a difficult task.</p> <p>When student makes connections, he/she sticks to personal experiences, that is to say to what is familiar in his/her daily life.</p>	<p>After the reading of grade-appropriate texts, student demonstrates understanding by providing some of the relevant information (main idea, cause/effect, comparison/contrast relationships, etc.).</p> <p>Student makes some inferences from the information provided to draw conclusions.</p> <p>Student makes some connections between texts, prior knowledge, and personal experiences.</p>	<p>After the reading of grade-appropriate texts, student demonstrates understanding by providing the relevant information (main idea, cause/effect, sequence, comparison/contrast relationships, etc.).</p> <p>Student makes inferences from the relevant information provided to draw conclusions.</p> <p>Student makes connections between texts, prior knowledge, and personal experiences.</p>	

Mini-ensemble d'outils pour l'évaluation de la lecture

Français langue seconde - immersion

Du tout début de la 4^e année (mai 2004)

Ce mini-ensemble d'outils pour l'enseignement du tout début de la 4^e année présente comme méthode d'évaluation :

- une analyse des méprises* pendant la lecture à voix haute (le code des méprises étant adapté aux élèves des écoles d'immersion française);
- un rappel de texte et des questions de compréhension.

Il comprend :

- un Guide d'administration;
- des fiches d'évaluation reproductibles;
- cinq textes d'élèves inédits (3 textes pouvant satisfaire à un besoin d'imaginaire et 2 textes, à un besoin d'information) qui ont été normalisés, par rapport aux habiletés en lecture à voix haute et en compréhension, auprès d'élèves du tout début de la 4^e année inscrits au Programme d'immersion française du Manitoba;
- une grille d'évaluation des compétences de base en Lecture du début de la 4^e année.

Conçus pour fournir des points de repère pouvant guider l'évaluation de la lecture du tout début de la 4^e année dans les écoles d'immersion française du Manitoba, les textes ont été écrits en fonction d'un degré de difficulté adapté au niveau scolaire.

Note :

L'utilisation de ces outils n'est pas obligatoire pour l'évaluation de la lecture du tout début de la 4^e année.

Ce mini-ensemble peut être obtenu gratuitement en composant le 204 945-6916 ou, sans frais, le 1 800 282-6916.



* Une analyse de méprises est proposée aux enseignants qui choisiront de l'administrer auprès de certains élèves.

COMMUNICATION DES RÉSULTATS D'ÉVALUATION

Aperçu du processus de communication des résultats

Les écoles communiquent l'information sur le rendement de chaque élève de deux façons : aux parents au moment le plus opportun, ainsi qu'au Ministère, au plus tard à la fin du mois de novembre. Les résultats communiqués représentent le niveau de performance de l'élève à la dernière semaine d'octobre.

Le niveau de performance des élèves reflète leur développement cumulatif et leur rendement qui découlent de l'enseignement dispensé tout au long des années précédentes. Il convient donc de partager cette information avec le personnel enseignant de l'école pour favoriser les efforts de collaboration afin d'améliorer l'apprentissage des élèves.

Communication des résultats aux parents

Pour communiquer les résultats aux parents, les écoles doivent se servir des rapports fournis par le Ministère. Ces rapports seront signés par l'enseignant et les directions d'école, et des copies seront placées dans les dossiers cumulatifs des élèves.

Les écoles ou les divisions scolaires qui désirent intégrer la communication des résultats liée à cette politique à d'autres modalités de communication, plutôt que d'utiliser les rapports provinciaux, peuvent le faire à condition d'obtenir la permission du Ministère.

Communication des résultats au Ministère

Les écoles doivent communiquer les résultats de chaque élève au Ministère au plus tard à la fin du mois de novembre. Chaque automne, elles recevront une lettre décrivant les procédures à suivre pour communiquer les données au Ministère à l'aide d'une application Web. L'information, qui portera sur chaque élève dans l'application Web, sera basée sur la liste des élèves inscrits l'année précédente. Les écoles recevront aussi des lignes directrices à suivre pour ajouter de nouveaux élèves et supprimer ceux qui ne sont plus inscrits.

Rendement inférieur au niveau le moins élevé décrit dans les niveaux de performance

Si le rendement d'un élève est inférieur au niveau de performance le moins élevé décrit dans le rapport pour une compétence donnée et que l'élève a, ou va bientôt avoir, un plan éducatif personnalisé, il n'est pas nécessaire d'envoyer un rapport aux parents, à condition qu'une communication adéquate soit établie entre les parents et l'école. Il faut par contre communiquer les résultats au Ministère. Un exemplaire du rapport doit être placé dans le dossier cumulatif de l'élève. Aucun niveau de performance ne sera indiqué pour les compétences en question, et la situation devra être expliquée dans la section des commentaires.

Dans le cas des élèves dont le rendement est inférieur au niveau le moins élevé décrit dans le rapport, il sera possible de l'indiquer dans l'application Web, et cela pour chacune des compétences indiqués sur le rapport.

Les élèves avec des circonstances exceptionnelles

Dans de rares cas, il ne sera pas possible d'évaluer un élève et de communiquer les résultats aux parents ou au Ministère comme l'exige la politique, à cause de circonstances exceptionnelles. Par exemple, l'élève pourrait être arrivé dans la province à la fin du mois d'octobre, sans information sur son rendement. Cet élève pourrait être exempté du processus de communication des résultats, à la condition que les parents en soient informés et qu'ils donnent leur consentement, et que l'école présente une demande exposant en détail les circonstances au Ministère au plus tard à la fin du mois d'octobre. La lettre de demande doit comprendre

- le nom de l'école
- le nom de l'élève et son numéro MET
- une description des circonstances exceptionnelles
- une déclaration attestant du fait que le parent approuve
- le nom et le titre de la personne-ressource à l'école, son numéro de téléphone et sa signature

On peut envoyer la demande par la poste ou par télécopieur aux coordonnées ci-dessous :

Programme anglais :

Coordonnateur, Section de l'évaluation

Direction de l'enseignement, des programmes et de l'évaluation

1567, avenue Dublin

Winnipeg (Manitoba) R3E 3J5

Télécopieur : 204 948-2442

Programme français ou d'immersion française :

Direction des services pédagogiques

Bureau de l'éducation française

1181, avenue Portage, bureau 509

Winnipeg (Manitoba) R3G 0T3

Télécopieur : 204 948-3234

Après que le Ministère aura approuvé l'exemption, il ne sera pas nécessaire de communiquer les résultats aux parents. Pour ce qui est de la communication au Ministère, aucune autre mesure ne s'imposera. L'exemption sera indiquée dans les données, et aucun niveau de performance pour l'une ou l'autre des compétences ne sera communiqué.

UTILISATION DES DONNÉES D'ÉVALUATION

Les renseignements obtenus par l'évaluation des élèves de 3^e et 4^e années sont utilisés en classe, à l'école et dans la division scolaire, et par le Ministère.

Salle de classe

Au niveau de la salle de classe, les enseignants, les élèves et les parents peuvent utiliser les données d'évaluation en tant que renseignements additionnels pour établir des buts et constater les progrès au fil du temps. En particulier, si un élève éprouve des difficultés dans une ou plusieurs compétences, une attention spéciale de la part de l'enseignant, des orthopédagogues, des parents et de l'élève lui-même est nécessaire pour adresser les besoins d'apprentissage nouvellement identifiés ou pour continuer d'appuyer l'élève dans le processus d'apprentissage.

École et division scolaire

Le Ministère fera la synthèse des données envoyées par les écoles et enverra un sommaire aux écoles et aux divisions scolaires. Ces données pourront être utilisées pour prendre des décisions sur la meilleure manière d'appuyer les apprenants du primaire et pour déterminer les points forts ou les besoins d'apprentissage. De plus, le milieu scolaire pourra se servir des données afin d'identifier des ressources ou des priorités de perfectionnement professionnel possibles aux niveaux de l'école et de la division scolaire.

Province

Le sommaire provincial des données fournira un aperçu de la performance des élèves dans toute la province. L'analyse et la réflexion qu'on fera à partir de ce sommaire à chaque année auront une influence sur les décisions et les politiques futures concernant les meilleurs moyens d'appuyer les apprenants du primaire.

RÉFÉRENCES

- Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba. *Repenser l'évaluation en classe en fonction des buts visés. L'évaluation au service de l'apprentissage, l'évaluation en tant qu'apprentissage et l'évaluation de l'apprentissage*. Winnipeg, (Man.) Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2006.
- . *La communication des apprentissages de l'élève, lignes directrices à l'intention des écoles*. Winnipeg (Man.), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2008.
- . *Évaluation de Reading, de la lecture et des notions de calcul des élèves de 3^e année et évaluation de la lecture des élèves de 4^e année d'immersion française*. Winnipeg (Man.), Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, 2009.
- . *Des outils pour favoriser les apprentissages : ouvrage de référence pour les écoles de la maternelle à la 8^e année*, Éducation, Citoyenneté et Jeunesse Manitoba, Division du Bureau de l'éducation française, 2005. Ce document peut être consulté en ligne à l'adresse suivante :
http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/gen/outils_app/index.html
- . *Lire pour aimer lire*. Ces affiches s'inspirent des affiches sur la lecture, produites par l'ACREF www.franco.ca/acref
- . *Trousse complète de ressources pouvant être employées pour l'évaluation des compétences de base de la Lecture au tout début de la 4^e année*. Cette trousse est disponible sur demande à la Direction des services de soutien en éducation du Bureau de l'éducation française.
- Éducation et Formation professionnelle Manitoba, *Le succès à la portée de tous les apprenants : Manuel concernant l'enseignement différentiel*, Éducation et Formation professionnelle Manitoba, Division des programmes scolaires, 1997.
- . *Les résultats d'apprentissage manitobains en français langue seconde-immersion (M-S4)*. Décembre 1996, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française.
- Éducation et Jeunesse Manitoba. *Ensemble d'outils pour l'évaluation de la lecture, Français langue seconde-immersion : de la fin 2^e à la fin 5^e année*, Avril 2003, Winnipeg, Division du Bureau de l'éducation française.
- Leahy, Siobhan, Christine Lyon, Marnie Thompson, and Dylan Wiliam. « Classroom Assessment: Minute by Minute, Day by Day », *Educational Leadership*, vol. 63, n^o3 (novembre 2005), p. 18-25.
- Wiggins, Grant P., et Jay McTighe. *Understanding by Design*, San Francisco, Prentice-Hall, Inc. 1998.

