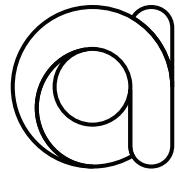


# Acadience® Reading Français manuel d'évaluation



acadience®

Acadience Learning

[www.acadiencelearning.org](http://www.acadiencelearning.org)

## **Accord d'utilisation pédagogique**

Acadience Reading Français est un nom propre se référant aux travaux de collaboration entre Chantal Dufour-Martel, Roland Good, Ruth Kaminski et collègues (Acadience Learning). L'intention d'Acadience Learning est de mettre les outils d'évaluation Acadience Reading Français à la disposition des groupes éducatifs énumérés ci-dessous. L'utilisation de ce matériel ne doit pas, cependant, tomber dans le domaine public et être reproduite sans la permission d'Acadience Learning. Les écoles, les commissions scolaires locales ou régionales, ou tout autre organisme scolaire peuvent faire des photocopies illimitées de ce matériel à des fins éducatives internes. Puisque notre Groupe Acadience Learning fournit tous les textes originaux à reproduire et donne l'autorisation d'en faire des photocopies, nous demandons que tous les utilisateurs s'inscrivent sur le site web afin que nous puissions documenter l'utilisation des épreuves dans le cadre des recherches et de l'élaboration des tests. Cela nous permet de trouver des fonds supplémentaires pour la poursuite de nos travaux et aussi d'informer les utilisateurs quand un matériel mis à jour ou amélioré est disponible. Nous exigeons également que les utilisateurs reproduisent les documents Acadience Reading Français sans aucune modification, sauf si une demande écrite a été faite à Acadience Learning. Par exemple, Acadience Learning pourrait accorder la permission de modifier la couleur ou la taille de caractère typographique du matériel. Acadience Learning n'autoriserait pas des changements qui consisteraient à éliminer les logos du matériel ou toute reconnaissance des personnes ayant contribué à l'élaboration du matériel Acadience Reading Français. Toute utilisation de nos matériels Acadience Reading Français qui ne respecterait pas le présent accord d'utilisation à des fins éducatives est strictement interdite.

# Bienvenue à Acadience® Learning

Nous sommes une entreprise éducative vouée à l'excellence et déterminée à favoriser le succès académique des élèves et la réussite des enseignants. Notre mission est d'améliorer les résultats de la lecture et de l'écriture des apprenants du niveau primaire et d'assurer la réussite de tous les élèves dans le cadre important de l'enseignement de la lecture et de l'écriture. Nous facilitons la réussite en lecture grâce à des épreuves pratiques et efficaces, et par le biais de formations de perfectionnement professionnel de haute qualité.

Au cours des deux dernières décennies, l'évaluation de la littératie, dans le monde anglophone et particulièrement aux États-Unis, à l'aide de la batterie de tests Acadience Reading K–6 a été adoptée avec succès par de nombreux éducateurs à travers le pays et utilisés comme outil de première qualité pour aider des milliers d'élèves à atteindre leur plein potentiel scolaire.

La démarche entreprise pour élaborer Acadience Reading Français comme outil d'évaluation de la littératie en français s'inspire des travaux de nombreux collègues aux États-Unis et s'est mise en place dès 2002. Depuis, nous avons collaboré avec de nombreux enseignants (es), étudiants, personnel d'école ainsi que plusieurs communautés éducatives à travers le Canada qui ont formé avec nous des partenariats de recherche pour nous aider à élaborer les propriétés éducométriques de la batterie de tests, ainsi que pour établir les buts repères et les seuils de risque préliminaires à partir de collectes de données d'études longitudinales. Nous les remercions profondément de leur précieuse collaboration et contribution à ce grand projet en cours.

On continue à évaluer les épreuves pour leur fiabilité et leur utilité prédictive avec divers groupes d'apprenants. Ces tests conviennent aux élèves qui apprennent à lire exclusivement en français, ainsi qu'aux élèves des programmes d'immersion française qui apprennent à lire en français au début de leur scolarité.

Ce manuel cible la communauté éducative et tout personnel scolaire administratif — psychologues, orthopédagogues, orthophonistes, aides scolaire et tout autre personnel scolaire investit dans l'obtention de résultats positifs de littératie chez les jeunes apprentis lecteurs, et à la recherche d'une manière efficace d'utiliser les données Acadience Reading Français dans le but d'améliorer les résultats de lecture et d'éviter que les premières difficultés en lecture ne s'aggravent.

# Présentation d'Acadiance Reading Français

## La batterie d'épreuves Acadiance Reading Français

Acadiance Reading Français constitue une série d'évaluations formatives, basées sur des principes théoriques de la littératie et des connaissances scientifiques des études sur la lecture. La batterie compose une série d'épreuves standardisées, visant à évaluer les compétences débutantes de littératie des élèves qui apprennent à lire en français. Elle permet d'évaluer les cinq composantes fondamentales de la compétence en lecture principalement la conscience phonologique, le principe de l'alphabet, la précision et la fluidité de lecture et la compréhension de texte. La batterie de tests est utilisée pour faire le dépistage chez tous les élèves au début de l'année scolaire de manière à identifier tôt les élèves qui, ultérieurement, font des progrès inférieurs à ceux qu'on attend. En outre, on s'en sert pour évaluer le rendement des progrès des élèves et vérifier le redressement de trajectoire de lecture. L'ensemble des épreuves est standardisé et calibré en fonction du rendement attendu à différents moments dans l'année scolaire où elles sont sensibles à la croissance et aux changements d'habiletés en lecture survenus avec le temps et les effets d'interventions.

## Points saillants des épreuves Acadiance Reading Français

- Ne prennent qu'une minute de passation
- Sont faciles à administrer et à noter
- Sont utilisées pour faire le dépistage universel et le suivi du pistage des progrès
- Identifient très tôt les élèves qui ont besoin d'un soutien d'intervention
- Évaluent les effets d'intervention
- Soutiennent le modèle multiniveaux d'enseignement Réponse à l'intervention (RàI)

## Le manuel vous fournit :

- un aperçu de la façon dont les épreuves s'alignent sur les composantes essentielles de littératie débutante
- des lignes directrices générales sur l'administration et la notation des épreuves
- des procédures précises pour l'administration et la notation de chaque épreuve
- un guide de prononciation, des feuilles de pratique de notation avec les corrigés, des contrôles qui évaluent l'exactitude de chacune des épreuves, des lettres aux parents et des documents variés

Toute personne désirant se servir des épreuves Acadiance Reading Français devrait lire ce manuel. Une meilleure compréhension des informations contenues dans ce manuel se produira lorsque le lecteur ou la lectrice aura assisté à la formation « Essentielle » Acadiance Reading Français. Celle-ci incorpore une compréhension approfondie des fondements conceptuels d'Acadiance Reading Français et de la pratique générale dans l'administration et la notation des épreuves. Une formation sur l'interprétation des données est également importante dans le but surtout de pouvoir répondre aux besoins de certains élèves de façon ponctuelle et d'assurer ainsi la réussite de tous les élèves. Pour plus de renseignements sur ces formations, voir page 16.

# Table des matières

---

<b>Chapitre 1. Lignes directrices d'utilisation</b> .....	<b>1</b>
Habilités débutantes en lecture .....	1
Vue d'ensemble des épreuves Acadience Reading Français .....	2
Acadience Reading Français et les habilités débutantes en lecture .....	3
L'utilité d'Acadience Reading Français au dépistage universel pour effectuer le suivi des progrès .....	6
L'utilité d'Acadience Reading Français avec enfants ayant des besoins particuliers . . . .	6
Acadience Reading Français et le modèle axé sur les résultats .....	7
<b>Chapitre 2. Lignes directrices générales pour l'administration et la notation des épreuves</b> .....	<b>10</b>
La fonctionnalité standard des épreuves Acadience Reading Français : .....	10
Lignes directrices d'administration .....	11
Lignes directrices pour la notation des points .....	13
Vue de l'ensemble du matériel .....	14
Adaptations possibles .....	15
Les formations d'Acadience Reading Français .....	16
Utilisation appropriée d'Acadience Reading Français .....	16
<b>Chapitre 3. L'interprétation des données Acadience Reading Français</b> .....	<b>18</b>
Interprétations des critères référencés pour déterminer les buts repères et seuils de risque .....	18
Interprétations individuelles de l'élève : analyse de la croissance des compétences et des progrès au fil du temps .....	21
Interprétations d'après des normes locales référencées .....	21
L'importance de noter les erreurs types .....	22

<b>Chapitre 4. La mise en œuvre d'Acadience Reading Français dans votre école . . . . .</b>	<b>23</b>
L'évaluation au but repère . . . . .	23
Gérer le suivi des progrès . . . . .	29
Communiquer avec les élèves, les parents et le personnel scolaire . . . . .	32
<b>Chapitre 5. Facilité à reconnaître le premier son . . . . .</b>	<b>34</b>
Vue de l'ensemble . . . . .	34
Consignes d'administration . . . . .	35
Règles de notation . . . . .	37
<b>Chapitre 6. Facilité à dénommer des lettres . . . . .</b>	<b>42</b>
Vue de l'ensemble . . . . .	42
Consignes d'administration . . . . .	43
Règles de notation . . . . .	44
<b>Chapitre 7. Facilité à segmenter des phonèmes . . . . .</b>	<b>49</b>
Vue de l'ensemble . . . . .	49
Consignes d'administration . . . . .	50
Règles de notation . . . . .	51
<b>Chapitre 8. Facilité à lire des non-mots . . . . .</b>	<b>58</b>
Vue de l'ensemble . . . . .	58
Consignes d'administration . . . . .	59
Règles de notation . . . . .	61
<b>Chapitre 9. Facilité en lecture orale (FLO) . . . . .</b>	<b>70</b>
Vue de l'ensemble . . . . .	70
Consignes d'administration . . . . .	72
Règles de notation pour FLO . . . . .	74
Règles de notation pour Récit oral . . . . .	81

<b>Les annexes</b> .....	<b>89</b>
Annexe A : Listes de contrôle de précision d'évaluation .....	<b>90</b>
Annexe B : Les feuilles de calcul de score composite de lecture .....	<b>97</b>
Annexe C : Les buts repères et seuils de risque .....	<b>101</b>
Annexe D : Guide de prononciation .....	<b>110</b>
Annexe E : Lettres aux parents et documents variés .....	<b>111</b>
Annexe F : Feuilles de mise en pratique sur la notation des points avec corrigés .....	<b>113</b>
<b>Références</b> .....	<b>121</b>

## **Remerciements**

La préparation de ce manuel est le fruit d'une collaboration inestimable entre plusieurs collègues, entre autres Chantal Dufour-Martel, Roland Good, Robert Davis, Alain Desrochers et Colette Richardson, ainsi que de l'équipe de soutien de recherche à Acadience Learning. Nous les remercions tous et toutes de leur précieuse collaboration.

Août, 2024



# Chapitre 1. Lignes directrices d'utilisation

---

Acadiance Reading Français est une série d'évaluations formatives de langue française conçues pour évaluer les compétences de littératie débutante des élèves apprenant à lire en français de la maternelle à la deuxième année. On peut se servir d'Acadiance Reading Français pour :

- Faire le dépistage universel de tous les élèves au début de l'année scolaire afin d'identifier tôt les élèves en difficulté
- Identifier les difficultés particulières en lecture de manière à pouvoir cibler et adapter l'enseignement
- Surveiller les élèves à risque pendant la période où ils font l'objet d'une intervention correspondant à leurs besoins
- Examiner les effets du programme de soutien dans votre école

Les résultats des épreuves Acadiance Reading Français visent à identifier rapidement les facteurs à risque et à aider les enseignants à réagir, de façon préventive et efficace, afin d'amoindrir les difficultés d'apprentissage en lecture débutante. Acadiance Reading Français évalue les habiletés débutantes en lecture, c'est-à-dire, les habiletés vues comme précurseurs des aptitudes ultérieures en lecture (National Reading Panel 2000; National Research Council, 1998).

## Habiletés débutantes en lecture

Acadiance Reading Français est composé de cinq épreuves visant à évaluer les compétences fondamentales et précoces de la lecture, plus précisément, les compétences de la conscience phonémique, le principe alphabétique, la précision et la fluidité de lecture à haute voix et la compréhension de texte.

- **Conscience phonémique** : habileté à entendre et à se servir des sons dans les mots parlés.
- **Phonétique** : système qui explique les relations entre les lettres et les sons où des signes établis correspondent à des sons distincts et qui sert de base pour le décodage de mots imprimés.
- **La précision et la fluidité de lecture d'un texte imprimé** : l'habileté à lire des histoires et des textes de lecture facilement et en toute confiance avec peu d'erreurs.
- **La croissance du vocabulaire parlé et la compréhension langagière** : la compréhension et l'emploi correct d'une variété de mots.
- **La compréhension en lecture** : la compréhension de ce qui est lu.

## Vue d'ensemble des épreuves Acadiance Reading Français

1. **Facilité à dénommer des lettres (FDL)** : on présente à l'élève une page de lettres disposées dans un ordre aléatoire et l'élève doit les dénommer.
2. **Facilité à reconnaître le premier son (FPS)** : l'évaluateur dit un mot et l'élève dit le premier son du mot.
3. **Facilité à segmenter des phonèmes (FSP)** : l'évaluateur dit un mot et l'élève segmente les phonèmes individuels du mot.
4. **Facilité à lire des non-mots (FNM)** : on présente à l'élève une liste de non-mots imprimés sur une feuille de papier, et l'élève doit verbalement produire les sons des graphèmes du non-mot, ou lire le non-mot.
5. **Facilité en lecture orale (FLO)** : on demande à l'élève de lire un texte à voix haute. Après, on demande à l'élève de faire un résumé de l'histoire lue.

Les épreuves, élaborées dans le cadre du programme scolaire, sont rapides à administrer, faciles à utiliser et évaluent les habiletés de base. Elles servent d'indicateurs efficaces de compétences en littératie débutante et comportent les éléments suivants :

- Des procédures d'évaluations standardisées, ce qui signifie que les tests sont passés et notés de la même façon à chaque fois avec chaque élève. Une évaluation standardisée nous permet de comparer les résultats entre élèves, ou de comparer les résultats d'élèves à travers le temps, ou encore de comparer les résultats des élèves par rapport à un objectif ciblé.
- La batterie comprend des épreuves parallèlement comparables en niveau de difficulté et d'items, que l'on peut administrer à intervalles réguliers, de sorte que les progrès des élèves peuvent être mesurés au fil du temps.
- Les évaluations sont brèves, effectuées en moins d'une minute de manière à ce que l'élève puisse être évalué fréquemment.
- Elles sont fiables, ce qui signifie qu'elles fournissent une évaluation relativement stable d'habileté à travers le temps, avec des tests et des évaluateurs différents.
- Elles sont valables, ce qui signifie qu'elles sont destinées à évaluer les compétences essentielles en littératie.
- Elles sont sensibles à la progression et aux changements d'habiletés en lecture avec le temps et aux effets d'interventions.

Tableau 1. Chronologie d'administration des épreuves Acadiance Reading Français

				Facilité en lecture orale					
	Facilité à lire des non-mots								
	Facilité à segmenter des phonèmes								
Facilité à dénommer des lettres									
Facilité à reconnaître le premier son									
Déb	Mi	Fin	Déb	Mi	Fin	Déb	Mi	Fin	
Maternelle			Première année			Deuxième année			

## Acadiance Reading Français et les habiletés débutantes en lecture

Évaluer la performance des élèves sur les compétences de base de littératie débutante, également connue sous le nom de composants essentiels, permet de différencier les enfants qui sont sur la bonne voie pour devenir de bons lecteurs des enfants qui sont susceptibles d'éprouver des difficultés. De nombreuses études mettent en évidence que ces compétences sont indispensables à l'acquisition d'habiletés et aux résultats nécessaires afin de maîtriser l'acquisition de la lecture (Adams, 1990; National Reading Panel, 2000; National Research Council, 1998); ces compétences prédisent l'acquisition d'habiletés de lecture, et améliorent les résultats de lecture si nous veillons à les enseigner (Kame'enui, Carnine, Dixon, Simmons et Coyne, 2002; Simmons et Kame'enui, 1998; Torgesen et coll., 1999).

### Indicateurs de risque

Tout comme nous voulons prendre la température d'un enfant malade pour déterminer la gravité de sa maladie, nous voulons prendre « la température » du jeune apprenti lecteur afin de déterminer où il en est au début de sa scolarité et de déterminer tôt son niveau de risque. La batterie d'épreuves Acadiance Reading Français remplit une fonction semblable à celle d'un thermomètre et devient un instrument qui évalue les habiletés de lecture, ou un indicateur d'habileté en lecture. Les épreuves Acadiance Reading Français sont des indicateurs de risque qui permettent un dépistage précoce des difficultés de lecture. Elles nous donnent un aperçu valable à partir duquel nous pouvons déterminer ce dont l'apprenti lecteur a besoin.

Il faut ajouter que, si chaque épreuve est un indicateur efficace de la façon dont l'enfant acquiert les habiletés de littératie débutante, les épreuves ne sont pas destinées à donner un rendement approfondi de chaque composante essentielle. Elles sont plutôt conçues pour évaluer les composantes principales du domaine des habiletés en lecture, et elles sont prédictives de la compétence en lecture de façon générale.

Tableau 2. Alignement des épreuves Acadiance Reading Français sur les composantes essentielles

<b>Composantes essentielles</b>	<b>Épreuves Acadiance Reading Français</b>
Conscience phonémique	Facilité à reconnaître le premier son Facilité à segmenter des phonèmes
Le principe alphabétique et la phonétique de base	Facilité à lire des non-mots –Nombres de sons corrects –Mots lus en entier
La phonétique des graphèmes avancée et les compétences de décodage de mots	Facilité en lecture orale –Précision en lecture
La précision et la fluidité avec la lecture d'un texte imprimé	Facilité en lecture orale –Nombres de mots corrects –Précision en lecture
La compréhension en lecture	Facilité en lecture orale –Nombres de mots corrects –Récit oral –Qualité de réponse dans le récit oral

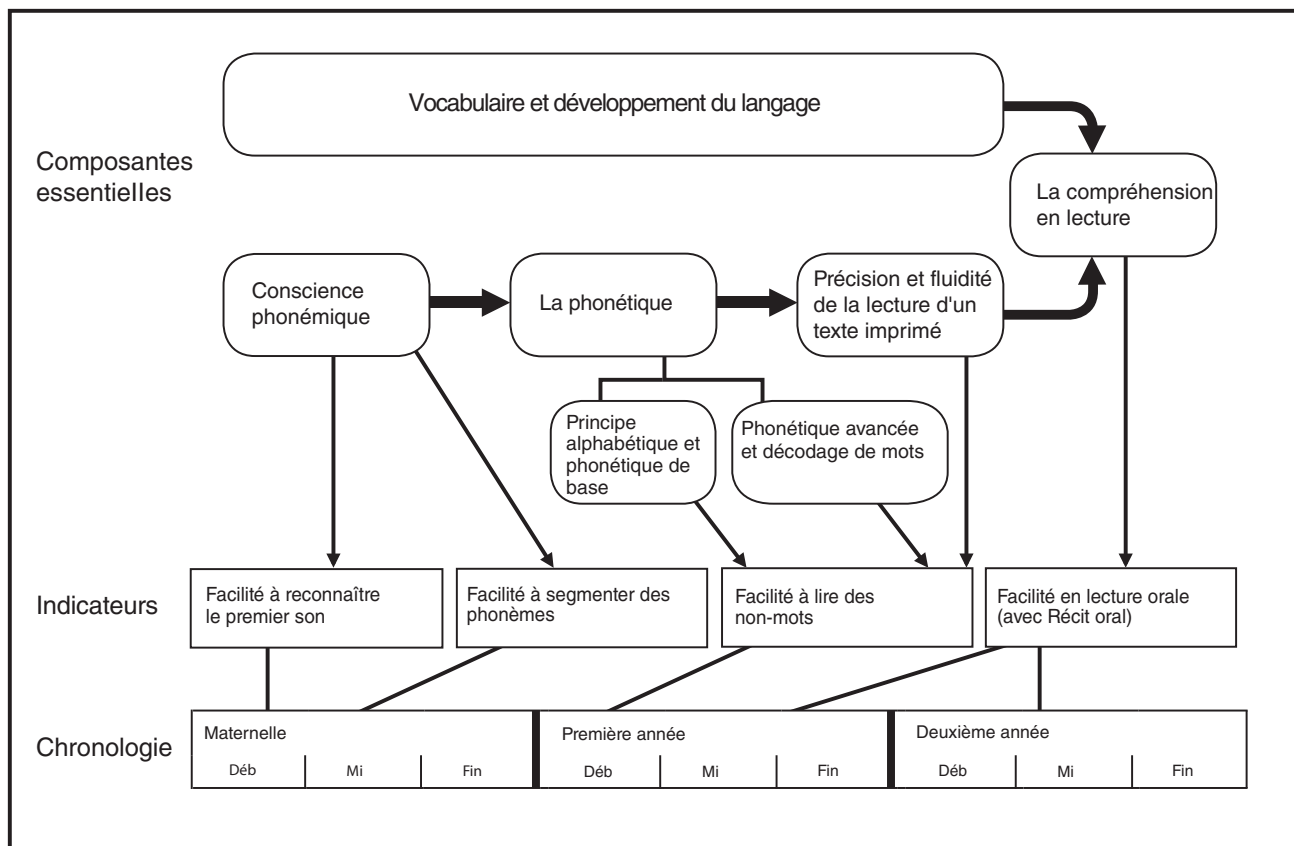
Les épreuves Acadiance Reading Français sont basées sur des principes théoriques de la littératie et des connaissances scientifiques des études sur la lecture. Elles sont ainsi fondées sur la recherche liée aux pratiques d'évaluation visant à faciliter l'apprentissage de la lecture, et à améliorer les habiletés de lecture des élèves.

Les liens entre les composantes essentielles, les épreuves Acadiance Reading Français et la chronologie d'administration d'épreuves sont présentés dans le schéma 1. Les flèches reliant les encadrés ovales montrent comment les compétences en littératie débutante sont liées entre elles et mènent l'apprenant à la compréhension en lecture. Les flèches des encadrés ovales vers les encadrés rectangulaires montrent le lien entre les compétences en littératie débutante et les épreuves Acadiance Reading Français. Les lignes entre le type d'épreuves et la chronologie d'administration des épreuves au bas du schéma ciblent l'atteinte des buts repères avant de passer à l'épreuve suivante. Le modèle est destiné à mettre en évidence les liens pertinents du point de vue pédagogique. Par exemple, là où il y a un lien entre la conscience phonémique et la phonétique, il y a aussi une relation réciproque entre les deux. Le modèle met l'accent sur cet ensemble de relations dans un cadre axé sur la prévention dans lequel les compétences de conscience phonémique débutante peuvent être assimilées, et apporte, en autres, un soutien à l'enseignement de la phonétique.

Deux mises en garde sont importantes à noter par rapport au schéma 1. Tout d'abord, le schéma a pour but de mieux organiser la progression du développement des compétences et de faire le lien entre les indicateurs et la chronologie d'administration des épreuves. Bien que les composantes soient présentées comme distinctes dans les encadrés, elles sont toutes étroitement liées à la facilité à lire un texte imprimé. La conscience phonémique et les compétences phonétiques, par exemple, pourraient être enseignées séparément puis mises en pratique en

suyant un programme conçu à cette intention, mais l'enseignement n'est pas réussi tant que les compétences soient intégrées. La compréhension en lecture nécessite l'intégration de toutes les composantes dans un cadre cohérent. Deuxièmement, le rôle de l'enseignement systématique et explicite est essentiel au modèle. Si l'on ne considère que l'acquisition et la maîtrise d'une compétence débutante, on risque de ne pas aboutir à l'acquisition de la compétence subséquente. Toutefois, le lien établi entre une compétence débutante acquise et un enseignement systématique et explicite de la compétence suivante aura plus de chance d'aboutir à la réussite en lecture.

Schéma 1. Modèle des composantes, d'indicateurs et de la chronologie d'administration des épreuves



## **L'utilité d'Acadiance Reading Français au dépistage universel pour effectuer le suivi des progrès**

On estime que l'enseignement universel en grande classe est suffisant pour permettre à la majorité (c.-à-d. environ 75 à 80 %) des élèves d'apprendre à lire de façon adéquate (Vaughn, Wanzek, Woodruff et Linan-Thompson, 2007). Acadiance Reading Français convient à la plupart des élèves pour qui le but pédagogique est de leur apprendre à lire en français. Par contre, un pourcentage appréciable d'élèves (20 à 25 %) aura besoin d'un soutien supplémentaire pour atteindre les objectifs prévus, car leurs trajectoires de lecture s'écartent de celles du groupe de référence. Pour éviter que de premières difficultés en lecture ne s'aggravent, on recommande de mettre en œuvre un programme de dépistage précoce des élèves à risque devant les difficultés de la lecture et un programme d'intervention préventive (National Reading Council; 1998; National Reading Panel, 2000; Vellution et Scanlon, 2002). La première condition à remplir pour mettre en œuvre une intervention préventive efficace est une bonne identification des élèves à risque. Le dépistage universel des élèves fait avec Acadiance Reading Français décèle rapidement les élèves à risque. En effet, les épreuves Acadiance Reading Français ont été conçues uniquement pour faire l'évaluation continue du rendement des progrès des élèves à risque afin de vérifier le redressement de la trajectoire de lecture. Le pistage des progrès mesuré par Acadiance Reading Français s'adresse aux élèves qui ont besoin de soutiens particuliers. Si l'on identifie un élève comme étant à risque au cours du dépistage universel, on se sert des données du pistage des progrès pour vérifier la progression du niveau d'habiletés de l'élève. Lorsque les données de pistage indiquent que l'élève ne manifeste pas les progrès attendus, on étudie le profil de ses résultats pour faire des adaptations nécessaires à l'intervention et rectifier sa trajectoire d'apprentissage en lecture. Pour ces élèves, il faudra peut-être changer les buts repères et les échéances à atteindre, et se servir des épreuves en dehors du niveau scolaire de l'élève pour faire le suivi des progrès.

## **Développement de la littératie chez les élèves du niveau primaire scolarisés en français langue additionnelle**

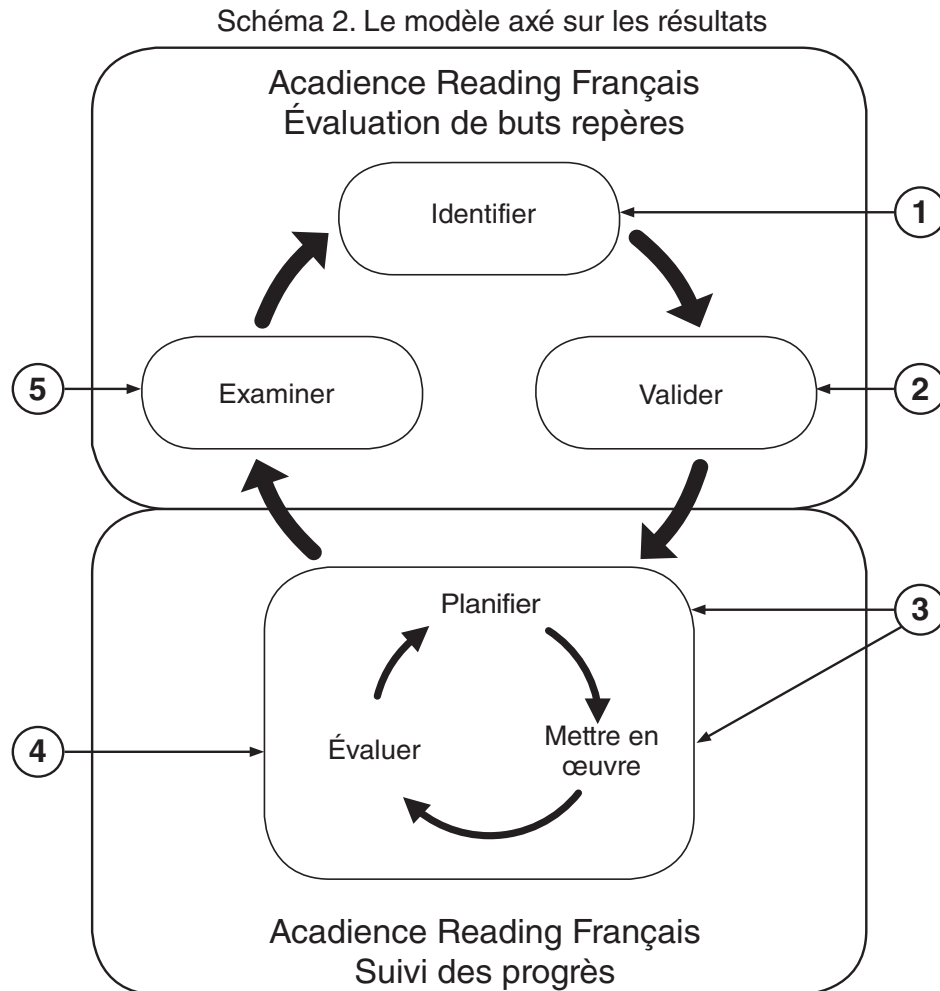
Plusieurs études canadiennes se sont intéressées au développement de la littératie chez des élèves du niveau primaire scolarisés en français langue additionnelle (Erdos, Genesee, et Savage, 2008; Genesee et Jared, 2008; Geva et Clifton 1994; Geva, Wade-Woolley, et Shany, 1997; Jared, Cormier, Levy, et Wade-Woolley 2011), mais peu ont traité de l'évaluation de compétences débutantes en français. En dépit de la rareté d'études portant sur ce sujet, la recherche en cours nous indique qu'Acadiance Reading Français est bien adaptée pour évaluer et surveiller les progrès dans l'acquisition de compétences débutantes en lecture chez des élèves qui suivent un programme d'immersion française (Dufour-Martel et Good, 2009; Dufour-Martel, Dewey, Good, recherche en cours 2013.)

## **L'utilité d'Acadiance Reading Français avec enfants ayant des besoins particuliers**

Les épreuves Acadiance Reading Français ne sont pas adaptées pour certains groupes d'élèves : (a) les élèves qui apprennent à lire dans une langue autre que le français; (b) les élèves sourds; (c) les élèves qui manifestent des faiblesses de fluidité dans le langage parlé dues, par exemple au bégaiement et à l'apraxie orale; et (d) les élèves souffrant de handicaps graves pour qui l'apprentissage de la lecture d'un texte imprimé n'est pas un objectif pédagogique raisonnable.

## Acadiance Reading Français et le modèle axé sur les résultats

Les épreuves Acadiance Reading Français ont été conçues pour procurer au personnel enseignant l'information nécessaire à la prise de décisions relatives à l'enseignement. Les auteurs et autrices d'Acadiance Reading Français préconisent un modèle de prises de décisions qui s'appuie sur des données. Ils et elles réfèrent à ce modèle comme à un modèle axé sur les résultats, puisque les données sur lesquelles ce modèle s'appuie orientent les décisions à prendre en vue d'améliorer les résultats des élèves en adaptant la quantité et le type de soutien aux besoins de chaque élève. La schéma 2 illustre les cinq étapes du modèle axé sur les résultats.



Ces étapes se répètent chaque semestre à mesure que les élèves progressent d'un niveau scolaire à l'autre. La première étape du semestre consiste à identifier les élèves qui pourraient avoir besoin d'un soutien additionnel. La dernière étape qui se tient à la fin du semestre consiste à examiner les résultats, ce qui permet aussi d'identifier les élèves qui auront besoin d'un soutien additionnel au prochain semestre. En procédant ainsi, le personnel enseignant peut s'assurer que les élèves qui sont en voie de devenir des lecteurs et des lectrices compétents continuent d'avancer dans cette direction. Du même coup, il peut aussi veiller à ce que les élèves qui ne sont pas sur la bonne voie pour devenir des lecteurs et des lectrices compétents reçoivent le soutien dont ils et elles ont besoin pour le devenir.

**Étape 1 : Identifier promptement les élèves qui ont besoin de soutien.** On procède à cette étape, aussi appelée dépistage universel, pendant l'évaluation de buts repères. L'objectif est de cibler les élèves qui pourraient avoir besoin d'un soutien pédagogique additionnel pour atteindre les buts repères. L'évaluation de buts repères permet d'obtenir de l'information sur les performances de tous les élèves de l'école en regard des buts repères. Les évaluations d'Acadiance Reading Français portant sur la matière au programme du ou des niveaux scolaires concernés sont administrées trois fois dans l'année, à l'ensemble des élèves d'une école donnée ou d'un niveau scolaire donné. Ces évaluations ont lieu au début, au milieu et à la fin de l'année.

**Étape 2 : Valider le besoin de soutien.** L'objectif de cette étape est de déterminer avec un niveau de confiance raisonnable si l'élève a, ou non, besoin d'un soutien pédagogique additionnel. Avant de prendre des décisions concernant un élève en particulier, il importe de tenir compte de toute autre information disponible que celle qui a été recueillie pendant les évaluations au but repère. Les enseignants et les enseignantes peuvent toujours se servir d'informations supplémentaires obtenues dans le cadre d'évaluations ou attribuables à leur connaissance de l'élève pour valider les résultats de l'élève en question avant de prendre des décisions relativement au soutien pédagogique à offrir. En cas d'incohérence entre la performance de l'élève et l'information dont on dispose à son sujet, ou si l'on doute de l'exactitude d'un résultat obtenu, on peut valider ce résultat en soumettant l'élève à une nouvelle évaluation et se servir pour ce faire une épreuve de rechange d'Acadiance Reading Français ou d'autres outils d'évaluation diagnostique complémentaire, au besoin.

**Étape 3 : Planifier et mettre en œuvre le soutien.** De façon générale, un bon programme scolaire de base fondé sur la recherche répondra aux besoins des élèves qui ont atteint le but repère sur le plan de l'enseignement, sans compter qu'on les soumettra à d'autres évaluations de buts repères en cours d'années (trois fois par année scolaire) pour veiller à ce qu'ils ou elles demeurent sur la bonne voie. En revanche, les élèves à qui l'on a reconnu un besoin de soutien additionnel sont susceptibles de requérir des interventions supplémentaires et un enseignement plus serré dans les domaines de compétences où ils et elles rencontrent des difficultés.

**Étape 4 : Évaluer et adapter le soutien au besoin.** L'élève qui bénéficie d'un soutien scolaire supplémentaire devrait faire le suivi des progrès plus fréquents visant à lui assurer que le soutien qui lui est apporté contribue à redresser la barre. Ces suivis devraient servir à vérifier les cibles d'évaluation liées aux domaines de compétences qui représentent un défi pour l'élève et sur lesquels porte le soutien additionnel qu'il ou elle reçoit. Ces suivis peuvent avoir lieu mensuellement, aux deux semaines ou aussi souvent qu'une fois par semaine. Règle générale, les élèves qui requièrent le plus de soutien pédagogique voient leurs progrès mesurés sur une base plus régulière.

**Étape 5 : Examiner les résultats.** En examinant les données recueillies sur l'ensemble des élèves au moment de l'évaluation de buts repères, les écoles peuvent s'assurer que le soutien pédagogique offert à leurs élèves – qu'il soit prévu au programme-cadre de base ou qu'il s'agisse d'interventions additionnelles – remplit sa mission pour chacun et chacune des élèves. Lorsque, dans une école, on constate qu'une part du soutien pédagogique offert n'atteint pas son objectif, on peut se servir des données recueillies pour orienter les décisions à prendre en ce qui concerne les moyens à prendre pour améliorer la situation.



L'utilisation des épreuves Acadience Reading Français dans le cadre du modèle axé sur les résultats est cohérente avec la plus récente reconduction de la *Individuals with Disabilities Education Improvement Act* (IDEA – Loi sur l'amélioration de l'éducation dispensée aux personnes vivant avec un handicap [Traduction]) qui autorise le recours au modèle de réponse à l'intervention (RàI) pour dépister les enfants aux prises avec des difficultés ou un trouble d'apprentissage. Lorsque le dépistage se fait en suivant le modèle RàI, les élèves qui sont à risque de développer des difficultés d'apprentissage font l'objet d'une intervention précoce. Des données sont recueillies pour reconnaître les élèves qui réagissent bien à l'intervention et pour dépister ceux et celles qui ont besoin d'un soutien intensifié (Fuchs et Fuchs, 2006). Le modèle axé sur les résultats décrit en schéma 2 est basé sur les travaux fondateurs réalisés selon un modèle de résolution de problèmes (voir Deno, 1989; Shinn, 1995; Tilly, 2008) et sur l'application initiale du modèle de résolution de problèmes en ce qui concerne le développement de compétences en matière de littératie débutante (Kaminski et Good, 1998). Parmi les questions communément soulevées en suivant le modèle de résolution de problèmes, on compte les suivantes : *Quel est le problème ? Pourquoi survient-il ? Que peut-on faire pour y remédier ? Est-ce que les mesures prises ont fonctionné ?* [Traduction] (Tilly, 2008). Le modèle axé sur les résultats a été créé pour s'occuper de ces questions, mais pour le faire d'une manière préventive en veillant à anticiper les difficultés de lecture débutantes et en assurant une progression graduelle vers un niveau de lecture adéquat qui répond aux attentes fixées.

## Chapitre 2. Lignes directrices générales pour l'administration et la notation des épreuves

---

Les épreuves Acadience Reading Français sont des évaluations standardisées, ce qui signifie que tous les évaluateurs et évaluatrices doivent administrer et noter les réponses des élèves de la même façon à chaque administration et avec chaque élève. Une évaluation standardisée permet ainsi de comparer les résultats entre les élèves ou à travers le temps, ou de comparer les résultats des élèves par rapport à un but ciblé. Une administration standardisée garantit également que la recherche sur la fiabilité et la validité de l'épreuve s'applique aux scores obtenus.

Cette section décrit les lignes directrices générales pour l'administration et la notation de toutes les épreuves Acadience Reading Français. Un chapitre consacré à chaque épreuve décrit avec précision les procédures d'administration et de notation de l'épreuve. Étant donné que chaque épreuve fonctionne un peu différemment, il est important de suivre les règles particulières pour chaque épreuve.

### La fonctionnalité standard des épreuves Acadience Reading Français :

- **Compétences débutantes de littératie** : les compétences fondamentales et précoces de lecture évaluées par la batterie de tests.
- **Durée d'administration** : la longueur du temps nécessaire pour administrer l'épreuve une fois que l'évaluateur a donné les consignes et mis le chronomètre en marche.
- **Calendrier d'administration** : niveau scolaire et période dans l'année pour administrer une épreuve.
- **Consignes d'administration** : les procédures spécifiques à suivre lors de l'administration d'une épreuve, ainsi que sa présentation telle que les mots sont écrits.
- **Le chronométrage** : le moment où le chronomètre doit être mis en marche pour l'épreuve ciblée.
- **Le score brut** : le score de l'élève après le passage d'une épreuve.
- **Règles de notation** : les procédures détaillées de notation des points.
- **Règles d'incitation** : rappels de consignes qui peuvent être donnés dans certaines circonstances. Quelques rappels ne peuvent être donnés qu'une fois, d'autres, aussi souvent que nécessaire.
- **Règle d'attente** : règle qui précise la durée des hésitations avant de présenter l'item suivant ou avant que l'élève soit dirigé de procéder.
- **Règles d'arrêt complet de l'épreuve** : règles pour l'abandon de l'épreuve si l'élève est incapable d'exécuter la tâche.

Certaines épreuves ne comprennent pas toutes les caractéristiques décrites ci-dessus. Celles-ci sont expliquées en détail dans chacun des chapitres où l'épreuve est présentée en détail. Le début de chaque chapitre comprend un tableau et un résumé des principales fonctionnalités caractéristiques à l'épreuve.

## **Lignes directrices d'administration**

### **Matériels**

Chaque évaluateur ou évaluatrice aura toujours besoin d'un chronomètre, d'un crayon ou d'un stylo ainsi que d'une planchette à pince pour effectuer l'administration des épreuves, ainsi que du cahier de notation de l'élève et de la planche de stimulation si nécessaire. Le chronomètre doit (a) être assez petit pour tenir dans la paume de la main, ou pour être attaché à la planchette à pince, (b) pouvoir suivre le temps écoulé avec précision au centième de seconde près et (c) être facile à utiliser. La minuterie peut fonctionner comme un chronomètre ou un compte à rebours. Le compte à rebours doit émettre un bip discret à la fin du temps écoulé. Le chronomètre doit être silencieux ou émettre des bips discrets au démarrage et à l'arrêt.

### **Environnement du test**

Il faudra choisir un endroit relativement calme pendant une période de temps déterminée, où il y aura un minimum de perturbation et de bruit pour obtenir la meilleure évaluation possible. Par exemple, si l'évaluation est faite dans la salle de classe, il sera préférable d'utiliser un coin de la salle de classe où des cloisons réduisent les distractions, et de procéder à l'évaluation à un moment où les autres élèves sont engagés dans des activités silencieuses.

L'évaluateur doit être placé de façon à voir le visage de l'élève et doit s'asseoir assez près de l'élève afin de pouvoir entendre clairement ce que l'élève dit. Si l'on utilise un bureau ou une petite table, l'évaluateur et l'élève pourront s'asseoir face à face. Si l'on utilise une plus grande table, l'évaluateur et l'élève pourront s'asseoir chacun à un coin, dans le même angle de la table. L'évaluateur doit tenir la planchette à pince de manière à ce que l'élève ne puisse voir ce qui est écrit.

### **Chronométrage**

Il est important de minuter chaque épreuve en fonction de ses procédures d'administration et de sa notation. Le minutage permet à l'évaluateur de noter non seulement les connaissances et les compétences de l'élève par rapport à l'acquisition des compétences de littératie débutante, mais aussi sa fluidité et sa confiance par rapport à ces compétences. Un enfant qui effectue une tâche avec aisance, qui est à la fois rapide et précis, qui a maîtrisé la compétence et qui exécute automatiquement des compétences sous-jacentes est plus en mesure de se souvenir des compétences, de les enregistrer et de les activer que l'enfant qui effectue la même tâche avec difficulté. La précision et la fluidité des compétences en littératie débutante sont aussi essentielles l'une que l'autre pour une bonne lecture et une compréhension du texte.

### **Encouragement et renforcement**

Les épreuves Acadience Reading Français sont des évaluations standardisées. Ce que l'évaluateur peut dire pendant les tests est imprimé en caractères italiques gras dans les procédures de gestion figurant dans ce manuel. On ne devrait fournir aucun autre commentaire ou aucune incitation supplémentaire à l'élève dans le cadre du test. Les textes d'administration ne permettent absolument pas à l'évaluateur de commenter les compétences de l'élève pendant ou après l'évaluation. Cependant, l'évaluateur peut fournir à l'élève des encouragements d'ordre général entre l'administration des épreuves (par ex., entre FDL et FSP). Il est préférable de renforcer l'effort de l'élève par des déclarations générales, peu précises, telles que « Je remarque que tu t'appliques très bien ».

## Éléments de pratique

La plupart des épreuves Acadiance Reading Français commencent par un élément de pratique. L'intention est de communiquer clairement à l'élève ce qu'on attend par rapport à la tâche à accomplir. L'élément de pratique doit être présenté exactement comme indiqué dans les procédures d'administration. Une fois le modèle donné, une simulation de la tâche permet à l'élève de mettre ce qu'il a compris en pratique; on s'assure que l'élève a bien compris grâce à la correction rétroactive. On doit faire les exemples de pratique, réponses comprises, avec précision telle qu'ils sont énoncés dans les procédures d'administration. Les simulations de la tâche et la correction rétroactive visent à s'assurer que l'élève a compris la nature de la tâche et ce qui est attendu. Elles ne sont pas destinées à être enseignées à ceux qui n'ont pas encore les compétences.

## Répétition des consignes ou d'items de test

Si vous jugez que l'élève n'a pas entendu ou compris les consignes, un élément de pratique, ou un élément du test, vous pouvez répéter les consignes ou l'item du test. Si le minuteur est déjà en marche, la minuterie devrait continuer à fonctionner pendant que vous répétez l'exemple. Vous avez la responsabilité, en tant qu'évaluateur, d'articuler clairement et assez fort pour que l'élève puisse entendre. Vous êtes également responsable de veiller à ce que l'environnement où le test a lieu ne soit pas trop bruyant ou gênant, et à ce que l'élève porte attention aux consignes et aux exemples de pratique. Si l'élève demande, à plusieurs reprises, qu'on lui répète certains éléments, il sera prudent de vérifier son audition.

## L'arrêt complet d'une évaluation

Chacune des épreuves Acadiance Reading Français comprend une règle d'arrêt complet de l'épreuve pour les élèves qui sont incapables d'accomplir la tâche. On arrête alors l'administration de l'épreuve et on enregistre un score de zéro.

## Invalider une évaluation

Si une erreur a été commise durant l'administration ou la notation d'une épreuve, et que cette erreur ne peut être corrigée sans tester à nouveau l'élève, ce score devra être éliminé et jugé invalide. Il faudra tester l'élève une nouvelle fois, dès que possible, avec un autre formulaire à partir du matériel de suivi des progrès du test en question.

Si un élève refuse de participer à l'épreuve, n'enregistrez pas ce score. Arrêtez l'évaluation et essayez à nouveau un autre jour, peut-être avec un évaluateur que l'élève connaît bien.

Si vous décidez que l'élève n'est pas en mesure de donner sa meilleure performance au moment de l'examen, ne testez pas l'élève, ou encore arrêtez l'évaluation si l'épreuve a déjà commencé. Voici quelques raisons pour interrompre une épreuve : l'élève ne porte pas ses lunettes ou son appareil auditif; l'élève semble malade ou particulièrement nerveux; un exercice d'incendie ou une annonce interviennent pendant l'épreuve. Dans ces circonstances, n'enregistrez pas le score. Réévaluez l'élève plus tard en utilisant un autre formulaire à partir du matériel de suivi des progrès du test en question.

## Lignes directrices pour la notation des points

### Différences d'articulation et dialectes

Quelle que soit l'épreuve Acadience Reading Français, on ne pénalise jamais un élève pour des différences d'articulation ou un dialecte qui font partie de son discours usuel. Par exemple, dans l'épreuve FPS, on ne pénaliserait pas l'élève qui prononce généralement le son /v/ pour le son /f/ dans le mot « fait » s'il indique que le premier son dans le mot « fait » est /v/. Les évaluateurs trouveront utile de se familiariser avec les modes d'expression des élèves qu'ils évaluent. Si un élève présente des différences d'articulation ou un dialecte difficile à comprendre, songez à réévaluer l'élève avec quelqu'un qui est mieux informé sur l'articulation ou le dialecte de cet élève.

### Prononciations avec le son schwa

Le son schwa est le /e/ parfois ajouté après les consonnes. En particulier, les consonnes voisées telles que /b/, /d/, et /g/ sont difficiles à produire sans ajouter un schwa (par ex., /be/ au lieu de /b/). Bien que les enseignants soient encouragés à présenter les consonnes de manière isolée, les élèves ne sont pas pénalisés par l'ajout du schwa lors de la production de consonnes isolées dans le cadre de l'évaluation Acadience Reading Français.

### Rappels généraux

Chaque épreuve comprend des rappels précis. En plus de ces rappels, il y a deux rappels généraux qui s'appliquent à toutes les épreuves administrées individuellement qui incluent un matériel écrit (Facilité à dénommer des lettres, Facilité à lire des non-mots et Facilité en lecture orale) :

- Si l'élève s'arrête et qu'il ne s'agit pas d'une hésitation sur un élément précis, dites « **Continue** ». *Ce rappel peut être utilisé aussi souvent que nécessaire.*
- Si l'élève perd sa place ou son mot, indiquez-lui la place avec le doigt. *Ce rappel peut être utilisé aussi souvent que nécessaire.*

### Les schémas de réponse

À la fin de chaque administration, il est souvent utile de noter les erreurs types ou les schémas de réponse de l'élève dans le cahier de notation. La notation d'erreurs types ou schémas de réponse pertinente ou récurrente de l'élève fournit des informations importantes sur les compétences de l'élève. Ces informations peuvent être utiles pour planifier l'enseignement. Ces notes sont particulièrement utiles pour l'enseignant si l'élève a été évalué par une personne autre que l'enseignant.

### Notation des réponses

Les épreuves doivent être notées en temps réel au fur et à mesure que l'élève répond. À certains moments, il sera nécessaire de faire un jugement rapide sur la réponse d'un élève. Il est important d'utiliser votre meilleur jugement professionnel et de continuer la tâche. L'enregistrement audio n'est pas recommandé. Le temps requis pour l'écouter et en faire la notation suite à l'évaluation est inefficace. En outre, il est souvent plus difficile de faire la notation des épreuves à partir de l'enregistrement audio en raison de la mauvaise qualité d'enregistrement et du bruit de fond.

Les mesures d'évaluation sont conçues de telle façon que la plupart des élèves ne pourront pas terminer toute l'épreuve dans le délai d'une minute. Pour ceux d'entre eux qui la termineront, il suffira de noter le score obtenu. Ne calculez pas les scores au prorata.

Les chapitres individuels qui décrivent chaque épreuve expliquent comment faire la notation des réponses d'élèves. Les règles suivantes s'appliquent à la plupart des épreuves Acadiance Reading Français :

- Un trait de soulignement indique une réponse correcte. Cette règle s'applique aux épreuves Facilité à segmenter des phonèmes et Facilité à lire des non-mots.
- Une biffure indique une réponse incorrecte.
- Lorsqu'il y a, à la fois, une biffure et un trait de soulignement, la biffure remplace le trait de soulignement et on compte la réponse comme incorrecte.
- La notation « AC » écrite au-dessus d'une réponse désigne une autocorrection, et on compte la réponse comme correcte.
- Si l'élève donne des réponses multiples pour le même élément, la notation faite est celle de la dernière réponse de l'élève.

## Vue de l'ensemble du matériel

Le matériel Acadiance Reading Français pour l'évaluation aux buts repères et pour faire le suivi des progrès est disponible pour les élèves du niveau primaire, de la maternelle à la deuxième année.

### Le matériel pour l'évaluation de buts repères :

- **Un cahier de notation** : le cahier contient toutes les formes de notation nécessaires pour effectuer les trois évaluations de l'année, soit au début, au milieu et en fin d'année pour chaque niveau. Le cahier comporte une page couverture où les résultats d'épreuves peuvent être enregistrés durant l'année. Chaque élève a besoin d'un cahier de notation pour l'année.
- **Le matériel des élèves** : le matériel des élèves est ce dont l'élève a besoin au cours des tests, notamment les planches de stimulation. Pour chaque niveau scolaire, l'ensemble du matériel contient tout ce qui est nécessaire pour les trois évaluations scolaires. Ce matériel est réutilisable. On recommande d'en faire des copies pour chaque évaluateur et de les relier ensuite sous forme de livre pour un réemploi ultérieur.

### Le matériel pour faire le suivi des progrès :

Les cahiers de notation qui permettent le suivi des progrès contiennent des épreuves parallèlement comparables en niveau de difficulté et d'items aux épreuves administrées lors de l'évaluation de buts repères. Les cahiers sont organisés par épreuve ce qui simplifie le suivi des élèves qui ont besoin de pistage avec des épreuves correspondant à l'enseignement qu'ils reçoivent plutôt qu'avec des épreuves du niveau ciblé. Le matériel du suivi des progrès est le suivant :

- **Un cahier de suivi des progrès** : en principe, il ne sera pas nécessaire d'effectuer un pistage de progrès de tous les élèves. Toutefois, on met à la disposition de ceux qui ont besoin d'un pistage continu un livret de notation constitué de vingt épreuves de notation supplémentaires afin d'effectuer le suivi des progrès. Un livret de vingt épreuves de notation est disponible pour les épreuves FPS, FSP et FNM. On pourra aussi surveiller certains élèves en dehors de leur niveau scolaire en se servant de ces mêmes cahiers. Le cahier de notation du suivi des progrès comporte également une page couverture où les scores peuvent être enregistrés et représentés graphiquement.

- **Le matériel des élèves** : l'ensemble du matériel des élèves contient des planches de stimulation pour les vingt évaluations. Ce matériel est réutilisable. On recommande d'en faire des copies pour chaque évaluateur et de les relier sous forme de livre pour un réemploi ultérieur.

## Adaptations possibles

On utilise des adaptations et des modifications d'évaluation pour les élèves pour qui les conditions normales d'administration ne permettent pas d'obtenir des résultats précis.

### Adaptations et modifications approuvées

Il est peu probable que les adaptations approuvées changent le fonctionnement des évaluations. Lorsque les adaptations approuvées sont utilisées, les scores peuvent être reportés et interprétés comme scores officiels. Les adaptations et les modifications approuvées ne devraient être utilisées que pour les élèves pour qui les modifications sont nécessaires afin de fournir une évaluation exacte des compétences des élèves.

Tableau 3. Modifications approuvées pour les épreuves Acadiance Reading Français

Adaptations et modifications approuvées	Épreuves Acadiance Reading Français
L'utilisation d'un matériel agrandi ou imprimé en plus grand format pour élèves ayant une déficience visuelle.	FDL, FNM, FLO
L'utilisation d'un cache coloré, d'un filtre, ou d'un réglage de la luminosité pour les élèves ayant une déficience visuelle.	FDL, FNM, FLO
L'utilisation d'aides d'ordre technologique tel les appareils auditifs et autres accessoires fonctionnels pour les personnes sourdes ou malentendantes.	Toutes les épreuves
L'utilisation d'un signet ou d'une règle pour attirer l'attention de l'élève sur le matériel de manière à ce que l'apprenant puisse démontrer ses compétences adéquatement. C'est une bonne pratique de faire une première évaluation sans signet ou règle et de réévaluer une deuxième fois en utilisant un autre formulaire du test, à l'aide d'un signet si nécessaire.	FDL, FNM, FLO

### Adaptations et modifications non approuvées

Il est très probable que les adaptations et modifications non approuvées changent le fonctionnement des évaluations. Les scores des épreuves administrées quand des modifications non approuvées ont été faites ne devraient pas être reportés ou interprétés comme scores d'Acadiance Reading Français officiels ni comparés à d'autres scores d'Acadiance Reading Français ou aux buts repères.

On peut utiliser une modification non approuvée lorsque : (a) l'élève ne peut pas être correctement évalué avec les procédures standardisées ou les adaptations et modifications approuvées, mais l'école veut savoir si l'élève fait des progrès, ou (b) un plan d'intervention nécessite une évaluation avec des modifications non approuvées. On pourra utiliser les scores d'un tel élève pour mesurer l'acquisition de ses compétences.



## Exemples de modification non approuvée

- Le fait d'évaluer occasionnellement un élève qui a une maîtrise de la langue française limitée dans sa langue maternelle serait un exemple de modification non approuvée.
- Un autre exemple de modification non approuvée pourrait avoir lieu quand on exige que les évaluations d'un élève soient administrées sans être chronométrées. Dans ce cas, seule la précision serait évaluée, et non la fluidité.

## Les formations d'Acadiance Reading Français

Acadiance Reading Français a été conçu pour être utilisé et administré par des professionnels et tout autre membre du personnel éducatif à condition qu'ils aient reçu une formation adéquate sur les procédures d'administration et les règles de notation de toute la batterie de tests. Le personnel professionnel scolaire qui fera l'interprétation des résultats d'évaluation Acadiance Reading Français ou qui se servira des résultats pour prendre des décisions de groupe ou des décisions individuelles par rapport aux élèves devrait suivre une deuxième formation sur l'interprétation des données Acadiance Reading Français.

Le personnel responsable de la direction d'une école doit s'assurer que suffisamment de temps est mis de côté pour former les évaluateurs avant qu'ils n'administrent les épreuves Acadiance Reading Français, et, parallèlement, chaque évaluateur devra s'assurer qu'il ou elle a été bien formé(e) pour pouvoir administrer et noter les épreuves Acadiance Reading Français de manière fiable et conforme aux procédures standardisées.

**Les auteurs et autrices d'Acadiance Reading Français à Acadiance Learning ([www.acadiancelearning.org](http://www.acadiancelearning.org)) offrent toute une variété de formations possibles.**

Les formations Acadiance Reading Français doivent s'orienter sur les thèmes suivants :

- La recherche sur l'apprentissage de la lecture et les compétences de base de littératie débutante
- Les fondements conceptuels et scientifiques d'Acadiance Reading Français y compris ses objectifs, sa conception et son utilité
- Les procédures d'administration et de notation pour chaque épreuve
- Les procédures pour les prises de décision dans le cadre des données et des résultats

Les personnes intéressées devraient avoir la possibilité de mettre en pratique ce qu'elles apprennent pendant et après la formation. Lors de la mise en pratique avec les élèves, on recommande de se servir d'un matériel différent de celui qui sera utilisé pendant l'évaluation réelle. On ne devrait pas se servir des scores qui viennent des exercices d'entraînement pour prendre des décisions concernant les élèves. Pour pouvoir se servir des scores à des fins éducatives, l'évaluateur doit administrer les épreuves de manière fiable selon les règles décrites dans ce manuel. Annexe A comporte des listes de précision d'évaluation pour chaque épreuve.

## Utilisation appropriée d'Acadiance Reading Français

L'évaluation utilisée pour adapter l'enseignement aux besoins des élèves s'appelle l'évaluation formative. Acadiance Reading Français est un type d'évaluation formative qui s'appuie sur des programmes scolaires (voir tableau 4 pour l'utilisation appropriée d'Acadiance Reading Français). Contrairement à l'évaluation sommative, utile pour évaluer les programmes scolaires, les curriculums ou le placement d'un élève, les résultats d'une évaluation formative sont utilisés pour modifier l'enseignement afin d'améliorer l'apprentissage des élèves (Kaminski et Cummings, 2007).



Aucune section du test ni aucune reproduction des évaluations Acadience Reading Français ne devraient jamais être utilisées pour l'enseignement ou comme exercice de pratique ni en classe ni à la maison. De telles pratiques compromettent la validité et l'utilité d'Acadience Reading Français comme outil d'évaluation. Une telle pratique risquerait de gonfler les scores des élèves de façon artificielle et forcerait à la prudence quant à l'interprétation des résultats. De plus, cette pratique pourrait empêcher les élèves d'accéder aux méthodes d'enseignement dont ils ont besoin.

Tableau 4. L'utilisation d'Acadience Reading Français

	<b>Utilisation appropriée</b>	<b>Utilisation non appropriée</b>
<b>Au niveau de l'élève</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifier les élèves qui peuvent être à risque de difficultés en lecture</li> <li>• Aider à l'identification des lacunes pour soutien pédagogique</li> <li>• Surveiller les élèves à risque alors qu'ils reçoivent une intervention ciblée aux besoins</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Classer un élève dans une catégorie particulière</li> <li>• Assigner le niveau scolaire d'un élève (Promotion à un niveau ultérieur ou rétrogradation à un niveau inférieur)</li> </ul>
<b>Au niveau du système</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Examiner l'efficacité du système de supports pédagogiques d'une écoles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Évaluer un enseignant(e)</li> <li>• Prendre des décisions sur le financement</li> <li>• Prendre des décisions sur des récompenses pour la performance améliorée ou des sanctions pour la performance diminuée</li> </ul>

## Chapitre 3. L'interprétation des données

# Acadience Reading Français

---

Trois cadres de référence concernent la signification des scores Acadience Reading Français. En règle générale, les informations recueillies des scores d'évaluation critériée sont considérées les plus importantes par les auteurs et autrices d'Acadience Reading Français, car ces renseignements servent à déterminer les buts repères et les seuils de risque. Le deuxième point de référence est l'interprétation des scores référencés individuellement. Finalement, on fait les interprétations en se basant sur les normes locales référencées.

### **Interprétations des critères référencés pour déterminer les buts repères et seuils de risque**

Les buts repères Acadience Reading Français dérivés empiriquement des scores d'évaluation critériée représentent les progrès accomplis en lecture adéquate. Un but repère indique un niveau de compétence que l'élève doit atteindre avant de progresser vers le but suivant ainsi que d'autres résultats importants en lecture. Les buts repères Acadience Reading Français reposent sur la recherche qui examine la validité prédictive des épreuves. La validité prédictive examine, de manière aussi précise que possible, la façon dont un score brut dans une épreuve prédit une performance future ou la réussite dans d'autres épreuves à un moment ultérieur. Si l'élève atteint un but repère, il ou elle a plus de chance d'obtenir des résultats positifs plus tard, à condition qu'on lui offre chaque jour un soutien de lecture basé sur les acquis de la recherche et orienté sur les composantes de base.

Les seuils de risque indiquent un niveau de compétence sous lequel l'élève a peu de chance d'atteindre les objectifs subséquents de lecture à moins qu'on lui apporte un soutien supplémentaire et immédiat. On identifie les élèves qui ont des scores inférieurs au seuil de risque comme susceptibles d'avoir besoin d'un soutien intensif. Un soutien intensif se caractérise par des interventions qui intègrent un enseignement supplémentaire et explicite qui cible les compétences de base. Par exemple, un soutien intensif pourrait intégrer un ensemble de composants tels qu'un enseignement explicite en petits groupes, une explication directe avec après avoir donné un modèle et fait une mise en pratique de l'habileté concernée, un engagement plus élevé ou l'élève a de nombreuses chances d'appliquer ses connaissances, ou encore une modification de la longueur et de la fréquence des périodes d'intervention.

Étant donné que les élèves qui ont besoin d'un soutien intensif ont souvent besoin d'une aide individuelle parfois bien spécifique, nous recommandons de surveiller fréquemment leurs progrès et de modifier l'intervention afin que l'élève fasse des progrès satisfaisants.

Il existe, dans la zone située entre un but repère et un seuil de risque, toute une gamme de scores où la performance future des élèves est plus difficile à prédire. Pour que le plus grand nombre d'élèves atteignent les buts repères, il est préférable d'apporter à ces élèves un soutien supplémentaire soigneusement ciblé dans les domaines de la compétence lacunaire, qu'ils soient surveillés de près afin de déterminer la progression de

leurs compétences en lecture et de modifier, si nécessaire, l'intervention qu'ils reçoivent afin qu'ils atteignent les résultats de lecture subséquents.

Bien qu'un score égal ou supérieur au but repère indique que l'apprenant a des chances d'atteindre le but suivant, cela n'est pas toujours garanti. Il est possible que certains élèves qui obtiennent un score égal ou supérieur au but repère aient encore besoin d'un soutien supplémentaire pour arriver au but suivant. Il faut donc faire attention aux autres indicateurs de risque lors de planification du soutien tels que l'assiduité scolaire, le comportement de l'apprenant, sa motivation, son vocabulaire, son lexique et son habileté langagière en général.

Pour mieux comprendre la signification des résultats Acadience Reading Français dans un contexte local, les écoles et les conseils scolaires pourront toujours comparer les buts repères et seuils de risque Acadience Reading Français avec leurs propres évaluations locales.

Le tableau 5 fournit des interprétations sur la performance des élèves par rapport aux buts repères et aux seuils de risque.

Tableau 5. Interprétation de rendement d'étudiant

Probabilité d'atteindre les objectifs subséquents	Niveau de performance	Interprétation
<p><b>&gt;99%</b></p> <p><b>95%</b></p> <p><b>90%</b></p> <p><b>80%</b></p> <p><b>70%</b></p>	<p><b>Égal ou supérieur au but repère</b></p> <p><i>probabilité d'atteindre les objectifs subséquents de lecture : de 80 % à 90 %</i></p>	<p>Les élèves qui obtiennent des résultats se situant dans cette fourchette ont de bonnes chances d'atteindre les objectifs subséquents en matière de littératie débutante ou de lecture. Plus leurs résultats dépassent le but repère fixé, meilleures sont les probabilités.</p> <p>Ces élèves auront probablement besoin d'un enseignement quotidien efficace pour atteindre le but repère des prochaines épreuves de littératie débutante ou de lecture. Certains élèves pourraient avoir besoin de suivi et de soutien stratégique pour développer des compétences spécifiques.</p>
<p><b>60%</b></p> <p><b>55%</b></p> <p><b>50%</b></p> <p><b>45%</b></p> <p><b>40%</b></p>	<p><b>Inférieur au but repère</b></p> <p><i>probabilité d'atteindre les objectifs subséquents de lecture : de 40 % à 60 %</i></p>	<p>Les élèves qui obtiennent des résultats dans cette fourchette ont autant de chances d'atteindre les objectifs subséquents en matière de littératie débutante ou de lecture que de ne pas les atteindre. Cela est difficile à prédire. Dans cette fourchette de résultats, plus les résultats de l'élève se rapprochent du but repère, meilleures sont ses chances d'atteindre les buts repère des prochaines épreuves; plus ils sont près du seuil de risque, plus ses probabilités de les atteindre diminuent pour la suite.</p> <p>Ces élèves auront probablement besoin d'un enseignement quotidien efficace doublé d'un soutien stratégique adapté à leurs besoins individuels pour atteindre les objectifs subséquents relatifs à la littératie débutante ou à l'acquisition de compétence en lecture. Un enseignement quotidien efficace pourra suffire aux élèves dont les résultats se situent près du but repère. Les élèves dont les résultats sont près du seuil de risque pourraient avoir besoin d'un soutien intensifié.</p>
<p><b>30%</b></p> <p><b>20%</b></p> <p><b>10%</b></p> <p><b>&lt;5%</b></p>	<p><b>Bien inférieur au but repère</b></p> <p><i>probabilité d'atteindre les objectifs subséquents de lecture : de 10 % à 20 %</i></p>	<p>Pour les élèves dont les résultats se situent dans cette fourchette, la probabilité globale d'atteindre les objectifs subséquents en matière de littératie débutante et de lecture est mince.</p> <p>Ces élèves auront probablement besoin d'un soutien intensifié en plus d'un enseignement quotidien efficace. Ils auront possiblement besoin d'un soutien pour acquérir les compétences requises (c.-à-d. celles pour lesquelles l'élève se trouve en dessous de son niveau scolaire) selon leur niveau scolaire et l'écart entre leurs compétences et le but repère fixé pour l'épreuve Acadience Reading Français.</p>

## **Interprétations individuelles de l'élève : analyse de la croissance des compétences et des progrès au fil du temps**

En plus des renseignements qu'Acadiance Reading Français fournit sur les compétences de l'élève par rapport aux buts repères et aux seuils de risque, Acadiance Reading Français permet également d'interpréter les compétences de l'élève par rapport à son propre rendement précédent. Par exemple, même si un score de 34 mots corrects sur l'épreuve Facilité en lecture orale se situe sous un seuil de risque, ce score peut représenter un progrès conséquent si on le compare à un score précédent. En effet, les résultats individuels des élèves permettent de vérifier leurs performances au fil du temps. Il est essentiel d'évaluer la croissance d'habiletés pour déterminer si l'élève fait des progrès suffisants qui lui permettront d'atteindre les buts suivants en lecture. De plus, la vérification des données de suivi des progrès permet de déterminer le développement du niveau d'habiletés de l'élève ainsi que l'effet de l'intervention. Lorsque les données de pistage indiquent que l'élève ne démontre pas les progrès attendus, on étudie le profil de ses résultats pour faire les adaptations nécessaires et rectifier sa trajectoire d'apprentissage en lecture.

## **Interprétations d'après des normes locales référencées**

Les normes locales permettent à une école de comparer la performance d'un élève d'un certain niveau scolaire aux autres élèves du même niveau de la commission scolaire. Ces normes ont le grand avantage de représenter tous les élèves d'une commission scolaire et peuvent être mises à jour chaque année. Bien que les normes locales soient représentatives de la région, elles ne sont pas nécessairement représentatives de toute la population, car le rendement moyen d'une école peut être supérieur ou inférieur à la moyenne régionale et même nationale. Lors de la détermination des normes locales, tous les élèves de la commission scolaire doivent être inclus afin de pouvoir faire des comparaisons normatives. Ceci peut être problématique pour les conseils scolaires ayant de petites populations d'élèves.

Les commissions scolaires trouveront utile de s'appuyer sur les normes locales lorsqu'il s'agit d'apporter un soutien supplémentaire. Si, selon les normes centiles locaux, un élève se trouve bien en dessous de la norme, on lui fournit un soutien supplémentaire, ce qui serait le cas, par exemple, d'un élève qui se trouve au 50<sup>e</sup> centile ou plus bas sur Acadiance Reading Français. Les conseils scolaires peuvent faire ce choix à partir de considérations pertinentes, y compris les ressources financières et les ressources humaines. De même, si un conseil scolaire n'est pas en mesure d'apporter un soutien supplémentaire à plus de 15 % des élèves, on sélectionnera les élèves qui se trouvent au 15<sup>e</sup> centile ou plus bas sur Acadiance Reading Français. Si on se sert des normes locales à l'échelle de la commission scolaire, on pourra apporter un soutien supplémentaire ou intensif aux élèves de différentes écoles qui ont besoin d'une aide équivalente.

Pour faciliter l'interprétation de normes référencées avec Acadiance Reading Français, un tableau d'interprétation de rendement vous est fourni. Les niveaux de performance des élèves servent à décrire le niveau habituel des compétences par rapport à d'autres élèves de votre commission scolaire.

Tableau 6. Niveaux de performance

<b>Gammes de percentiles</b>	<b>Description de performance.</b> <i>Par rapport aux autres élèves de l'école ou du conseil scolaire, la performance de l'élève est :</i>
Au-dessus de 98 centiles	Aux limites supérieures
91 à 97 centiles	Bien supérieure à la moyenne
76 à 90 centiles	Supérieure à la moyenne
25 à 75 centiles	Moyenne
9 à 24 centiles	Inférieure à la moyenne
3 à 8 centiles	Bien inférieure à la moyenne
Moins de 2 percentiles	Aux limites inférieures

## **L'importance de noter les erreurs types**

Au-delà des trois cadres de référence portant sur la signification des scores d'Acadience Reading Français, la notation des erreurs types de l'élève durant l'évaluation est également importante. Les épreuves Acadience Reading Français sont conçues pour évaluer les compétences de littératie débutante et fonctionnent comme indicateurs de compétences. Si un élève obtient un score supérieur au but repère, mais y arrive d'une manière qui indique que l'habileté n'est pas maîtrisée, on peut toujours continuer à lui apporter un soutien supplémentaire pour le mettre sur la bonne voie. Par exemple, si l'élève atteint le but repère dans l'épreuve Facilité à segmenter des phonèmes, et segmente rapidement, mais de façon partielle les phonèmes des mots (par ex., l'élève segment « livre » comme /l/ /v/ /r/), il est fort possible qu'il n'ait pas maîtrisé la conscience phonémique. Les enseignants et d'autres spécialistes qui interprètent les résultats Acadience Reading Français devraient analyser les erreurs types dans les réponses d'élèves. Cette information ajoutée aux scores bruts peut changer les stratégies pédagogiques de façon considérable.

## Chapitre 4. La mise en œuvre d'Acadiance Reading Français dans votre école

On effectue l'évaluation Acadiance Reading Français de deux façons : les évaluations aux buts repères et les évaluations du suivi des progrès. L'évaluation but repère est une procédure de dépistage universel, qui s'applique à tous, et qui requiert qu'on évalue tous les élèves d'un certain niveau scolaire, d'une école, ou d'un conseil scolaire trois fois par an, au début de l'année, au milieu de l'année et à la fin de l'année scolaire. Deux objectifs principaux dictent une évaluation au but repère : l'identification des élèves qui risquent de ne pas atteindre les buts suivants et la possibilité de recueillir des informations sur le niveau et les progrès en lecture de tous les élèves de l'école ou du conseil. Les élèves qu'on identifie comme étant à risque grâce aux évaluations au but repère peuvent bénéficier d'une aide supplémentaire qui leur permettra d'atteindre les buts d'évaluation subséquents. La procédure du suivi des progrès sert à évaluer plus fréquemment les effets d'une intervention supplémentaire en lecture. Celle-ci est mise en place pour s'assurer que l'élève fait des progrès satisfaisants vers les buts repères suivants. Si les données du pistage des progrès indiquent que l'élève ne démontre pas les progrès attendus, on fait des modifications dans l'intervention afin de rectifier la trajectoire d'apprentissage en lecture.

### L'évaluation au but repère

#### Les périodes d'évaluations

L'évaluation au but repère se fait trois fois par an, au début de l'année, au milieu de l'année et à la fin de l'année scolaire. Des périodes d'évaluations recommandées sont indiquées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 7. Calendrier annuel d'évaluations de but repère

Période de l'année scolaire	Début d'année Premier but repère	Milieu d'année Deuxième but repère	Fin d'année Troisième but repère
Périodes d'évaluations recommandées	1er au 3e mois de l'année scolaire	4e au 6e mois de l'année scolaire	7e au 9e mois de l'année scolaire
Les mois d'évaluation les plus fréquents	1er mois	5e mois	9e mois
Exemple de calendrier scolaire d'évaluation de septembre à juin	Septembre	Janvier	Mai

Les évaluations au but repère peuvent avoir lieu n'importe quand durant les périodes d'évaluations recommandées. Toutefois, les recommandations qu'on donne en exemples suivent de plus près le calendrier des buts repères d'Acadiance Reading Français.

Lorsqu'un conseil scolaire planifie une période de tests, tous les tests devraient se dérouler dans un laps de deux à trois semaines durant cette période. Lors de la planification des évaluations au but repère, on peut trouver utile de se référer au calendrier scolaire afin d'éviter les fêtes et les événements importants de l'école ou d'autres évaluations scolaires importantes. En général, il devrait y avoir un laps de temps uniforme entre les évaluations. Les tests devraient avoir lieu au moins une à deux semaines après la rentrée scolaire, ou après un congé scolaire important telles les grandes fêtes de manière à donner aux élèves le temps de s'adapter aux périodes de tests.

### **Qui effectue les évaluations au but repère ?**

Tout éducateur qui a reçu une formation sur la façon d'administrer et de noter les épreuves Acadiance Reading Français peut effectuer les évaluations. Cela pourrait inclure les enseignants de salle de classe, les éducateurs spécialisés, les spécialistes de lecture, les enseignants-assistants, les directeurs/directrices d'écoles, le personnel des services de soutien à l'élève tel que les orthopédagogues, orthophonistes, les psychologues scolaires, les conseillers, les administrateurs du bureau central d'une commission scolaire et les bibliothécaires. Il est important de partager les données avec éducateurs qui interviennent auprès de l'élève, peu importe la personne qui fait passer le test.

### **Options de collecte des données**

De multiples approches à la réalisation des évaluations sont possibles. Chaque approche a ses avantages et ses inconvénients. Choisir une approche dépendra des ressources et des besoins particuliers d'une école ou d'une commission scolaire. Trois approches sont détaillées ci-dessous. Le but est de faire la collecte des données d'une manière valide et fiable, et d'une façon aussi efficace et économique que possible, avec un minimum d'interruptions dans les salles de classe. Afin de choisir l'approche qui vous convient le mieux, il est nécessaire de tenir compte du nombre d'élèves à évaluer, de votre calendrier d'événements scolaires, des périodes de tests les plus favorables dans votre école ou votre conseil, ainsi que de la disponibilité de vos ressources.

**Collecte de données à l'échelle de la salle de classe.** Cette première approche se fait par l'enseignant et son adjoint qui participent à l'évaluation de l'ensemble des élèves d'une salle de classe. L'approche consiste à réserver chaque jour une partie du temps en classe pour évaluer chaque élève pendant la période de tests. Par exemple, sur une classe de 25 élèves, on pourrait faire passer les tests dans un délai d'une semaine en évaluant 5 élèves par jour. L'avantage de ce modèle est que l'enseignant participe à l'évaluation de l'ensemble de ses élèves et en connaît les résultats. Les inconvénients principaux de cette approche sont la nécessité de modifier les horaires consacrés à l'enseignement et de prévoir plusieurs jours d'évaluation. L'approche ne s'appuie pas du soutien de l'ensemble de la communauté éducative en vue de changer les résultats de littératie.

**Collecte de données à l'échelle de l'école : une journée.** La collecte de données à l'échelle de l'école nécessite la formation d'une équipe suffisamment nombreuse pour évaluer tous les élèves de l'école en une seule journée. Avec ce modèle, l'équipe fait passer les tests une classe à la fois, ce qui prend environ 30 minutes pour faire passer tous les élèves d'une classe. Les évaluateurs s'installent dans un endroit qui convient à l'évaluation (bibliothèque, cafétéria) ou un endroit plus central. Afin de finir l'évaluation en une seule journée, les membres de l'équipe doivent être bien formés et assez nombreux. L'avantage principal de ce modèle est



de réduire les interruptions dans la salle de classe (environ 30 minutes par salle de classe). Les inconvénients résident dans la nécessité d'avoir une équipe assez nombreuse et de faire face au problème de planification et de logistique. Les services de soutien à certains élèves risquent également d'être perturbés si le personnel de ces services fait partie de l'équipe d'évaluation.

**Collecte de données à l'échelle de l'école : étalée sur plusieurs jours.** On utilise une approche semblable à la précédente, mais avec une équipe d'évaluateurs moins nombreuse. Soit l'équipe d'évaluation se déplace dans chaque salle de classe ou la classe va dans l'endroit choisi pour l'évaluation. Si l'enseignant participe à la collecte des données pour sa salle de classe, un suppléant prendra la classe en main durant le test. Le suppléant se déplace avec l'équipe. L'inconvénient est qu'il faut plus de temps pour faire les évaluations et que les services de soutien apportés à certains élèves risquent d'être perturbés.

### Temps nécessaire pour faire passer les épreuves

La quantité de temps nécessaire pour faire passer les épreuves à chaque élève varie selon l'année scolaire et la période de l'année. Le tableau 8 donne une estimation du temps requis pour l'évaluation de chaque élève.

Tableau 8. Estimation du temps requis pour évaluation de but repère

Niveau scolaire	Début d'année		Milieu d'année		Fin d'année	
	Épreuves	Minutes	Épreuves	Minutes	Épreuves	Minutes
M	FPS, FDL	4 minutes	FPS, FDL, FSP, FNM	7 minutes	FDL, FSP, FNM	5 minutes
1 <sup>re</sup>	FDL, FSP, FNM	5 minutes	FNM, FLO	7 minutes	FNM, FLO	7 minutes
2 <sup>e</sup>	FNM, FLO	7 minutes	FLO	6 minutes	FLO	6 minutes

### Gestion du matériel

La collecte des données des évaluations au but repère sera plus efficace si on prépare le matériel qui sera utilisé. Vous trouverez utile de désigner une personne responsable du matériel soit à l'échelle du conseil scolaire ou à l'échelle d'une école. En plus du matériel d'évaluation figurant au chapitre 2, chaque évaluateur aura besoin d'un stylo ou d'un crayon, d'un chronomètre et d'une planchette à pince.

Il faudra aussi avoir préparé les cahiers de notation avant les évaluations. On peut imprimer à l'avance les listes des noms des élèves. On peut également imprimer les étiquettes avec le nom de l'élève, son numéro d'identification, le nom de l'enseignant, le nom de l'école, et l'année scolaire avant de les coller aux cahiers. On peut ensuite regrouper les cahiers par classe afin de les utiliser de façon efficace le jour de l'évaluation.

### Garantir des résultats précis

Afin de bien interpréter les résultats des données qui guideront les décisions pédagogiques, il est important d'administrer et de noter les épreuves correctement. Pour s'assurer de l'exactitude des données, on peut se servir des étapes indiquées ci-dessous :

- Tous les évaluateurs doivent être formés selon les préceptes indiqués à la page 16 et devraient s'entraîner de façon à pouvoir administrer les épreuves de manière fiable, conformément aux règles données dans ce manuel. L'annexe A donne des listes de contrôle de précision d'évaluation qu'on peut utiliser lors de la mise en pratique afin de vérifier si la démarche de l'évaluateur est exacte.
- On doit réviser les procédures d'administration et de notation décrites dans ce manuel avant chaque période d'évaluation au but repère en faisant des contrôles de précision périodiques pour tous les évaluateurs.
- Vérifier la concordance des résultats entre deux évaluateurs est une façon de s'assurer que chaque évaluateur note les épreuves selon les procédures standardisées. La procédure comprend deux évaluateurs travaillant en même temps avec un élève. Pendant qu'un évaluateur fait passer l'épreuve à l'élève, l'autre évaluateur fait la même chose en se servant des listes de contrôle de précision d'évaluation. À la fin de l'évaluation, les deux évaluateurs comparent leurs scores et leurs chronométrages. En principe, les scores des deux évaluateurs devraient avoir moins de 2 points d'écart. Ce manuel sert de référence pour résoudre toute différence.
- Pour garantir l'exactitude des scores, on vérifie qu'ils ont été calculés correctement, puis bien enregistrés dans le système de gestion des données. On recommande de réévaluer environ 10 % des cahiers de notation des élèves pour vérifier l'exactitude des scores, et de comparer 10 % des scores inscrits dans les cahiers aux scores enregistrés dans le système de gestion.

### **Créer un lien avec l'élève**

L'évaluateur qui ne connaît pas l'élève testé peut avoir un bref échange avec lui avant l'évaluation. Cela permet de mettre l'élève à l'aise, d'avoir un petit aperçu de son langage et d'identifier ainsi des fautes possibles d'articulation. L'évaluateur doit également établir un contact visuel avec l'élève lors de l'évaluation. Bien que les consignes doivent être lues mot à mot, il est préférable de les lire sur un ton amical et non pas d'une voix monocorde. Il faut avant tout suivre les procédures standardisées tout en obtenant le meilleur rendement possible de l'enfant. Soyez sensible à tout ce dont l'élève aurait besoin ou aux problèmes qui pourraient surgir pendant de l'évaluation.


### **Les épreuves d'évaluation au but repère**

Les évaluations au but repère comportent un certain nombre d'épreuves différentes en fonction du niveau scolaire et de la période de l'année. Ces évaluations sont administrées à l'aide des cahiers de notation sur la page couverture desquels on trouve le nom des épreuves à administrer pour le niveau ciblé. (Voir les exposés aux pages 27 et 28.) Pour toutes les épreuves, les pages nécessaires pour noter les points des évaluations au but repère sont incluses dans le cahier de notation. (Photocopiez le matériel de l'élève et reliez ensuite les pages sous forme de livre pour un réemploi ultérieur.) On remarque que les trois périodes d'évaluations aux buts repères sont identifiées par un numéro et une description. L'évaluation au début de l'année est appelée « But repère 1 » et est également identifiée comme « Début ». L'évaluation au milieu de l'année est appelée « But repère 2 » et est également identifiée comme « Milieu ». L'évaluation à la fin de l'année est appelée « But repère 3 » et est également identifiée comme « Fin ». Pour l'épreuve Facilité en lecture orale, on administre trois textes différents lors de chaque évaluation au but repère, puis on enregistre la médiane des trois scores (la médiane est la valeur qui se situe au milieu d'une distribution de scores). L'utilisation de la médiane fournit le meilleur indicateur de performance en lecture sur un échantillon de textes aux contenus différents.

En principe, à chaque période d'évaluation, on administre les épreuves dans l'ordre dans lequel elles apparaissent dans le cahier de notation, en une seule séance. Si un élève éprouve des difficultés à se concentrer durant la séance, il sera peut-être nécessaire de l'évaluer sur plusieurs sessions.

Schéma 3. Exemple de la page couverture du cahier de notation de la maternelle

maternelle



Nom : Diane

Numéro d'élève : 447523 Année scolaire : 2023-2024

Enseignant-e : Martin

École : Rosignol

Évaluation de buts repères


Maternelle | Cahier de notation

	1 Début	2 Milieu	3 Fin
Date	14/09/23	24/01/24	15/05/24
FPS	22	38	
FDL	17	21	32
FSP		24	37
FNM		<small>NSC</small> 13	<small>NSC</small> 19
		<small>MLE</small> 0	<small>MLE</small> 0

© 2024 Acadience Learning. Acadience est une marque déposée d'Acadience Learning

Schéma 4. Exemple de la page couverture du cahier de notation de la première année

1<sup>re</sup> année



Nom : Marc

Numéro d'élève : 447126 Année scolaire : 2023-2024

Enseignant-e : Desjardins

École : Rossignol

Évaluation de buts repères

Première année | Cahier de notation

		1 Début	2 Milieu			3 Fin		
<b>Date</b>		14/09/23	24/01/24			15/05/24		
<b>FDL</b>		38						
<b>FSP</b>		55						
<b>FNM</b>		<small>NSC</small> 22	<small>NSC</small> 35			<small>NSC</small> 51		
		<small>MLE</small> 3	<small>MLE</small> 6			<small>MLE</small> 10		
<b>FLO</b> <small>(Encerclez le score médian)</small>	<b>Passage</b>		1	2	3	1	2	3
	<b>Mots corrects</b>		24	15	16	42	51	38
	<b>Erreurs</b>		3	3	6	4	2	1
	<b>Précision</b>		84%			95%		
	<b>Récit Oral</b>					20	13	12
	<b>Qualité de réponse</b>					3	1	2

© 2024 Acadiance Learning. Acadiance est une marque déposée d'Acadiance Learning

## **La gestion des données et des rapports de résultats**

Après avoir fait passer les épreuves, on doit organiser les données de manière à ce que l'enseignant puisse y avoir facilement accès et puisse s'en servir comme guide dans son enseignement. Il est inutile de recueillir des données et de ne pas s'en servir. La première étape consiste à inscrire les scores sur la page couverture du cahier de notation pour y accéder facilement (voir l'exposer dans les pages précédentes). L'étape suivante consiste à sauvegarder les résultats dans un système de gestion des données de manière à pouvoir les résumer et les représenter aisément dans un tableau ou autres graphiques. Il est important de se servir d'un système de gestion qui donne des résultats en peu de temps, et qui s'interprète avec facilité afin que les enseignants et les administrateurs puissent prendre des décisions pédagogiques adéquates.

## **Gérer le suivi des progrès**

Le suivi des progrès est essentiel pour les élèves qui ne sont pas sur la bonne voie dans l'acquisition des compétences importantes en littératie débutante au moment de l'évaluation au but repère. L'objectif du suivi des progrès est de fournir à l'enseignant une rétroaction continue sur l'efficacité de son enseignement et de l'aider à prendre de bonnes décisions sur les changements pédagogiques nécessaires qui permettront aux élèves d'atteindre les buts repères subséquents. Le suivi des progrès implique une évaluation continue des compétences ciblées et des effets de l'intervention préventive.

Les procédures standardisées d'administration des épreuves Acadiance Reading Français s'appliquent lors des évaluations de pistage de progrès.

### **Identifier les élèves qui ont besoin d'un suivi**

Les élèves qui n'ont pas atteint les buts repères dans une ou plusieurs épreuves au moment de l'évaluation des buts repères pourraient bénéficier d'un suivi des progrès dans les domaines ciblés. Les domaines ciblés deviennent alors l'objectif de l'intervention. Les enseignants peuvent aussi mettre la procédure en place avec tout autre élève dont les progrès les préoccupent. Par exemple, si un élève a atteint les buts repères, mais a une performance de lecture variable à cause de problèmes de comportement, ou une mauvaise assiduité scolaire, l'enseignant peut choisir de surveiller cet élève, en particulier si son score est juste au-dessus du but repère.

### **Sélection des épreuves Acadiance Reading Français pour gérer le suivi des progrès**

En principe, il vaut mieux effectuer le suivi des progrès avec un matériel qui correspond à l'habileté en question. Dans la plupart des cas, le suivi des progrès se concentrera sur une seule épreuve, qui devrait représenter le niveau scolaire de l'élève et le domaine de compétence ciblée pour l'intervention. Parfois, on pourra effectuer le suivi des progrès d'un élève avec plusieurs épreuves. Par exemple, on pourra tester un élève de deuxième année une fois par semaine avec l'épreuve FSP, et une fois par mois avec l'épreuve FNM niveau première année, afin de suivre ses progrès dans ces domaines.

On doit faire passer les tests du suivi des progrès dans l'ordre où ils apparaissent dans le cahier de suivi des progrès. Les décisions pédagogiques sont basées sur au moins trois administrations du test.

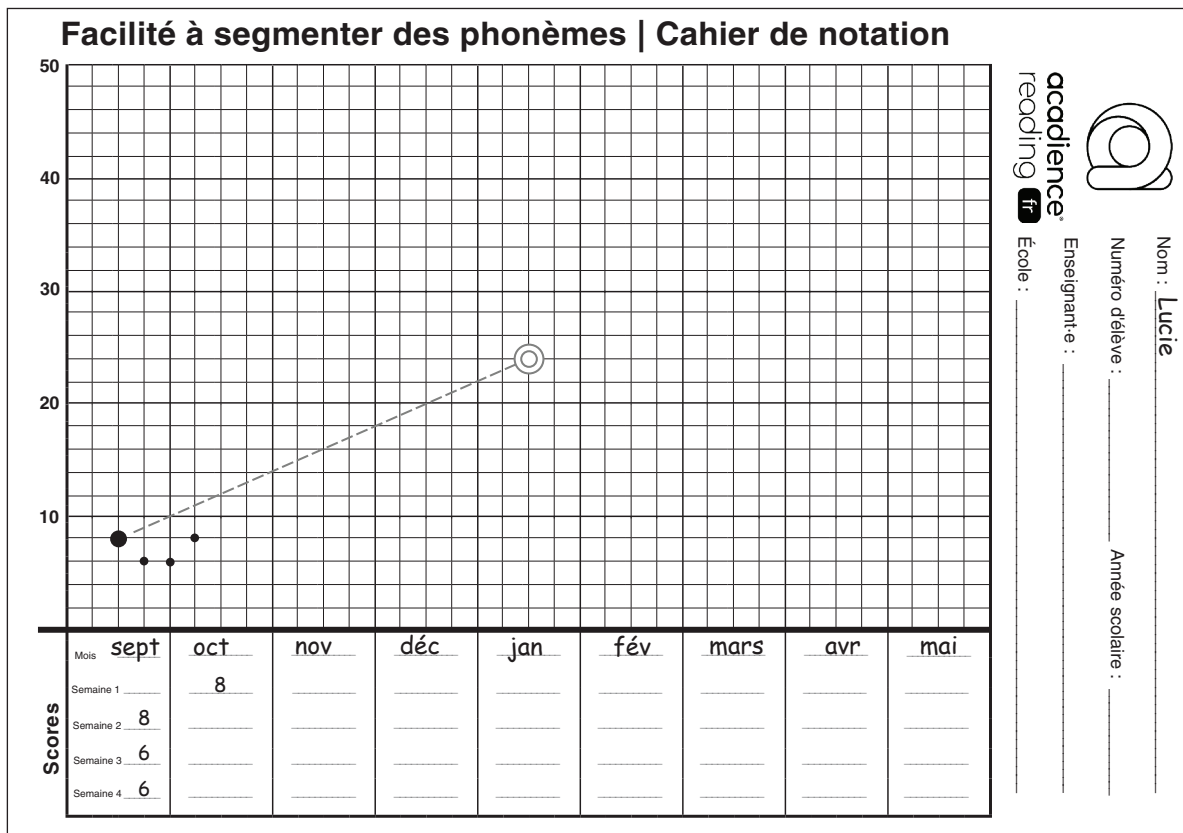
Afin de déterminer si les épreuves sélectionnées conviennent pour effectuer le pistage des progrès, on doit d'abord déterminer le niveau de soutien dont l'élève a besoin. En règle générale, il vaut mieux effectuer le pistage des progrès à un niveau inférieur par rapport aux compétences de l'élève et utiliser l'épreuve qui cible la compétence.

Le matériel choisi pour mener le suivi des progrès doit refléter la progression d'habileté et les changements dus

à l'enseignement. Le matériel qui est trop difficile ne montrera pas les petits changements de compétences, pourra frustrer l'élève et l'enseignant et forcer l'enseignant à prendre de mauvaises décisions qui rendront son enseignement moins efficace. Par contre, si on utilise un matériel trop simple, on observera plus difficilement l'efficacité des modifications d'intervention, car l'écart entre le niveau d'habileté réel de l'élève et le but repère sera trop mince. Ceci peut diminuer les attentes et réduire les progrès. Pour les élèves qui ne fonctionnent à leur niveau scolaire, l'objectif du pistage des progrès est de fournir des renseignements qui guideront l'enseignant dont le but pédagogique principal est d'améliorer le progrès des habiletés et de redresser la trajectoire de lecture par rapport au niveau scolaire approprié.

La page couverture de chaque cahier de pistage des progrès comprend un tableau quadrillé pour reporter les données du suivi des progrès de l'élève. La ligne représentant la pente de croissance de l'élève devrait être tirée à partir du niveau réel de la compétence de l'élève (qui pourrait représenter l'évaluation la plus récente) jusqu'au but repère. Les données du suivi des progrès peuvent être ensuite reportées au fil du temps. Le graphique des données devrait être consulté par l'enseignant afin de déterminer si l'élève fait des progrès satisfaisants, pour vérifier ainsi la progression de son niveau d'habiletés. Si les données indiquent un déclin d'habiletés parce qu'elles se trouvent sous la pente de progrès, il sera nécessaire de faire des modifications dans l'intervention auprès de l'élève afin de rectifier la trajectoire d'apprentissage. Le schéma 5 montre comment on peut reporter les données des élèves sur la page couverture du cahier de pistage des progrès, et comment dessiner la pente de croissance et de tracer les résultats du suivi des progrès.

Schéma 5. Exemple d'un graphique de pistage des progrès



## Fixer des objectifs du suivi des progrès

L'objectif du pistage des progrès comporte deux volets : le score à atteindre et le délai dans lequel l'atteindre. Lorsqu'on suit un élève à son niveau scolaire, on se sert des buts repères à son niveau et on envisage qu'il les atteindra dans le cadre normal de l'année scolaire. Lorsqu'on suit un élève qui n'est pas à son niveau scolaire, on recommande d'utiliser les étapes suivantes :

**1re étape :** déterminez le niveau réel des habiletés de l'élève.

**2e étape :** déterminez le niveau de progrès nécessaire à sa réussite, donc le score à cibler basé sur le but repère de fin d'année (pour utiliser correctement le niveau de matériel nécessaire au suivi).

**3e étape :** calculez le délai nécessaire pour atteindre le but repère dans la moitié du temps normalement utilisé pour être atteint. Par exemple, avancez l'atteinte du but repère de fin d'année au milieu de l'année. Le but est d'établir un objectif qui permettra d'accélérer les progrès de l'élève de manière à ce qu'il puisse rattraper son retard le plus vite que possible.

**4e étape :** tracez la pente de croissance du nouveau but par rapport au niveau réel de l'habileté de l'élève.

## Effectuer le suivi des progrès

Bien que le pistage des progrès fournisse une aide utile dans l'apprentissage en lecture et dans les interventions préventives, on devrait effectuer le suivi de manière à minimiser les interruptions dans la salle de classe. Par exemple, si on décide de faire le suivi d'un groupe de 5 élèves une fois par semaine pour l'épreuve Facilité à lire des non-mots on peut faire le suivi d'un élève un jour précis de la semaine et faire ainsi le suivi des 5 élèves sur 5 jours. Donc, chaque élève est surveillé chaque semaine, mais seulement un élève par jour.

## Qui effectue le suivi des progrès ?

Tout éducateur qui a reçu une formation sur la façon d'administrer et de noter les épreuves Acadiance Reading Français peut effectuer le pistage des progrès. Cela pourrait inclure les enseignants de salle de classe, éducateurs spécialisés, les spécialistes de lecture, les enseignants-assistants, les directeurs/directrices d'écoles, le personnel des services de soutien à l'élève tels que les orthopédagogues, les orthophonistes, les psychologues scolaires, les conseillers, les administrateurs du bureau central d'une commission scolaire et les bibliothécaires. Il est important de partager les données avec tous ceux qui enseignent à l'élève, peu importe la personne qui fait passer le test.

## La fréquence du suivi des progrès

Les élèves qui sont surveillés avec le pistage des progrès doivent être testés aussi souvent que nécessaire pour s'assurer de l'efficacité de l'intervention, en général au moins une fois par semaine pour les élèves qui ont besoin de soutien intensif, et une fois tous les deux à quatre semaines pour les élèves qui ont besoin d'une intervention supplémentaire.

## La prise de décisions d'après les données

Les données des élèves qu'on surveille avec le suivi des progrès devraient être examinées à intervalles réguliers. L'enseignant de la classe peut le faire ainsi que l'équipe d'éducateurs qui travaillent avec l'élève. En général, si trois points consécutifs des données se situent au-dessous de la pente de progrès, l'équipe doit envisager soit de maintenir l'intervention ou de faire quelques changements au soutien apporté. Si on pense que l'élève ne pourra pas atteindre le but, il faudra adapter l'enseignement. L'objectif primordial est de prendre de bonnes décisions pédagogiques afin d'améliorer les résultats des élèves.

## **Communiquer avec les élèves, les parents et le personnel scolaire**

### **Préparer les élèves pour les évaluations Acadiance Reading Français**

Avant chacune des trois périodes d'évaluation, les enseignants peuvent parler des tests à la classe et dire aux élèves à quoi ils peuvent s'attendre. L'objectif est d'informer les élèves et de les mettre à l'aise, tout en les encourageant à faire de leur mieux. Cela pourrait être utile de leur présenter les adultes qui participeront à l'évaluation et d'annoncer les endroits où les tests auront lieu. Un exemple de ce que l'on peut dire aux élèves est inclus dans l'annexe E.

### **Informers les parents sur l'évaluation**

Les parents sont des partenaires importants dans l'amélioration des résultats en lecture. Parmi les informations importantes à communiquer aux parents sur les outils d'évaluation que l'école va utiliser, on pourrait inclure :

- une explication des compétences qui sont évaluées par Acadiance Reading Français et de l'importance de ces compétences
- les personnes qui vont voir les résultats
- comment et quand les parents recevront-ils des informations sur les performances de leur enfant
- la façon dont les résultats seront utilisés
- la personne à contacter pour avoir plus d'informations

Une lettre modèle d'annonce aux parents est incluse dans l'annexe E.

### **La communication des résultats aux parents**

Après chaque période d'évaluation, on peut communiquer les résultats d'Acadiance Reading Français aux parents de chaque élève. La communication pourrait inclure les progrès adéquats qu'on attend par rapport au niveau scolaire de l'élève et la période de l'année, la performance de l'élève par rapport aux objectifs définis, et les étapes suivantes à mettre en place. Impliquer les parents en tant que partenaires dans la réalisation des objectifs importants de littératie peut-être une stratégie efficace si on veut améliorer les résultats des élèves.

### **La communication des résultats au personnel scolaire**

Après chaque évaluation, il est important de prévoir du temps pour discuter et analyser les données Acadiance Reading Français avec les enseignants et autres personnels de soutien. Un moyen efficace d'examiner les résultats est d'en discuter lors d'une réunion de ce personnel. Les rapports des données doivent toujours être mis à la disposition des enseignants et du personnel de soutien afin qu'ils puissent agir sur des décisions déjà en cours sur l'enseignement à donner aux élèves.



Habilité débutante fondamentale	Indicateur Acadience Reading Français
Conscience phonémique	Facilité à reconnaître le premier son

### **Qu'est-ce que la conscience phonémique ?**

La conscience phonémique est la prise de conscience explicite que les mots parlés sont constitués de sons individuels. Elle permet de percevoir, de découper ou de manipuler les unités sonores des mots tels que le phonème, la syllabe ou la rime et le phonème. Cependant, afin de lire, l'enfant a besoin de pouvoir reconnaître et manipuler les phonèmes individuels des mots. Un phonème est la plus petite unité discrète ou distincte qui permet de changer le sens du mot (par ex., pain et bain). Savoir que le mot « berceau » commence avec le son /b/ relève de la conscience phonémique. Être capable remplacer le son /b/ au début du mot par le son /s/ pour faire le mot « cerceau » relève aussi de la conscience phonémique. La conscience phonémique est une habileté auditive qui ne nécessite pas la connaissance des lettres de l'alphabet ni la connaissance des correspondances entre lettres et sons.

Une convergence de recherche sur l'acquisition de compétences en lecture a démontré que la conscience phonémique prédit, de façon solide, la réussite dans l'apprentissage de la lecture (Gillon, 2004; Stahl et Murray, 2006). En outre, un enseignement efficace de la conscience phonémique entraîne des différences significatives dans le rendement de lecture (Ehri, 2004; National Reading Panel, 2000). La plupart des chercheurs préconisent que la conscience phonémique doit être enseignée de façon délibérée et explicite dans le cadre d'un programme complet d'enseignement de la lecture et de l'écriture.

## Chapitre 5. Facilité à reconnaître le premier son

### Vue d'ensemble

<b>Habilité débutante fondamentale</b>	Conscience phonémique
<b>Durée d'administration</b>	Une minute
<b>Période d'administration</b>	Début de la maternelle jusqu'au milieu de la maternelle
<b>Notation</b>	2 points pour le phonème initial et 1 point pour la consonne plus la voyelle, la consonne double initiale ou la consonne double initiale plus la voyelle
<b>Règle d'attente</b>	Si l'élève hésite ou ne répond pas dans un délai de 3 secondes devant n'importe quel mot, rayez le zéro et passez au mot suivant
<b>Règle d'arrêt complet du test</b>	Aucun son reconnu sur les cinq premiers mots

L'épreuve Facilité à reconnaître le premier son (FPS) vise les lecteurs débutants et la plupart des élèves en début de scolarisation, de la rentrée au début jusqu'au milieu de la maternelle. La capacité d'isoler le premier son d'un mot est une compétence importante de prise de conscience phonémique, fortement liée à l'acquisition de la lecture et le rendement en lecture (Yopp, 1988). L'habilité d'isoler et d'identifier le phonème initial d'un mot est plus facile à acquérir que l'habileté de segmenter les mots ou de segmenter et de manipuler les phonèmes des mots. On profite de l'épreuve FPS pour évaluer la progression de l'habileté dès le début de la maternelle jusqu'au milieu de l'année de la maternelle.

### Description

Facilité à reconnaître le premier son (FPS) est une épreuve standardisée, administrée individuellement, qui vise la conscience phonologique de l'enfant en lui demandant de différencier les sons de la langue. L'épreuve évalue la capacité de l'élève à reconnaître et à produire le premier son dans un mot qu'on lui a présenté oralement. L'évaluateur produit une suite de mots, un à la fois, et demande à l'élève de reproduire le premier son dans le mot.

Pour s'assurer que le jeune apprenti lecteur (niveau maternel) comprend bien la tâche, on donne trois exemples de mise en pratique. Chaque exemple présente la façon de donner les exemples et de corriger les réponses de l'élève. Sur la page de notation, l'évaluateur encercle le son ou groupe de sons qui correspondent à la réponse de l'élève. On donne à l'élève 2 points pour une réponse où il indique correctement le phonème initial du mot présenté (par ex., /f/ comme premier son du mot « frite ») et 1 point pour une réponse où il indique la

consonne plus la voyelle (par ex., /fi/ pour le mot « fils »), la consonne double initiale (par ex., /fr/ pour le mot « frite »), ou la consonne double initiale plus la voyelle (par ex., /fri/ pour le mot « frite »). La réponse est correcte du moment qu'elle correspond à un des premiers sons corrects indiqués pour le mot.

La notation différentielle des réponses permet de donner au jeune lecteur une partie des points quand il démontre ses compétences croissantes de la conscience phonémique, ou quand il peut reconnaître les sons dans les mots. L'élève qui n'arrive pas à isoler le phonème initial (par ex., /f/) peut malgré tout avoir des points quand il produit le premier groupe de sons dans le mot, démontrant ainsi l'émergence de sa compréhension que les mots sont constitués de sons qui peuvent être divisés en segments. Bien qu'on ne donne qu'une partie des points, l'objectif est que l'élève puisse identifier correctement le premier phonème de chaque mot. C'est la réponse qu'on préfère et à laquelle on accorde le plus de points. Le score total correspond à l'addition des sons reproduits correctement dans un délai d'une minute, c'est-à-dire, l'addition du nombre de points dans les deux colonnes, celle de 2 points avec celle de 1 point.

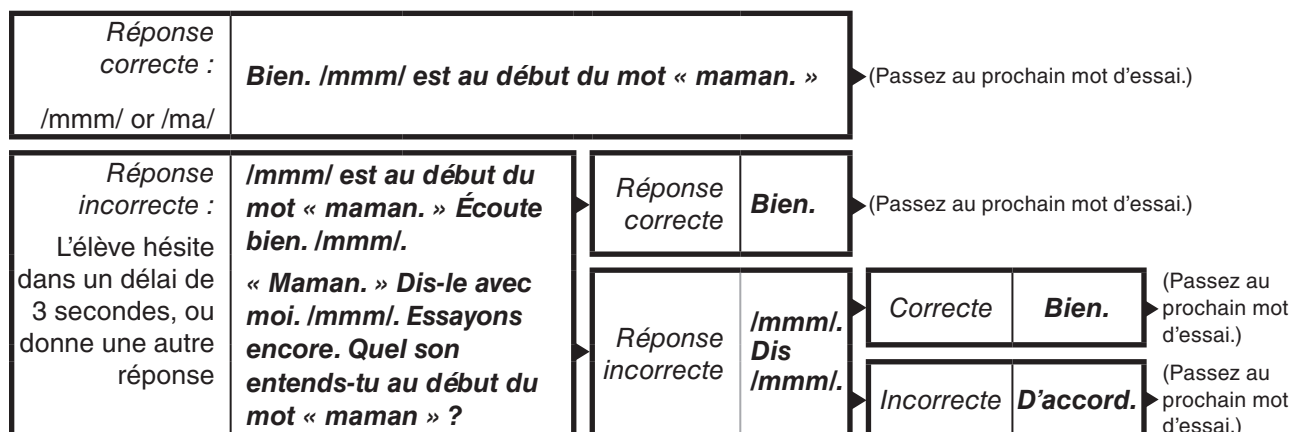
### Matériel nécessaire

- Cahier de notation
- Planchette à pince
- Chronomètre
- Crayon/stylo

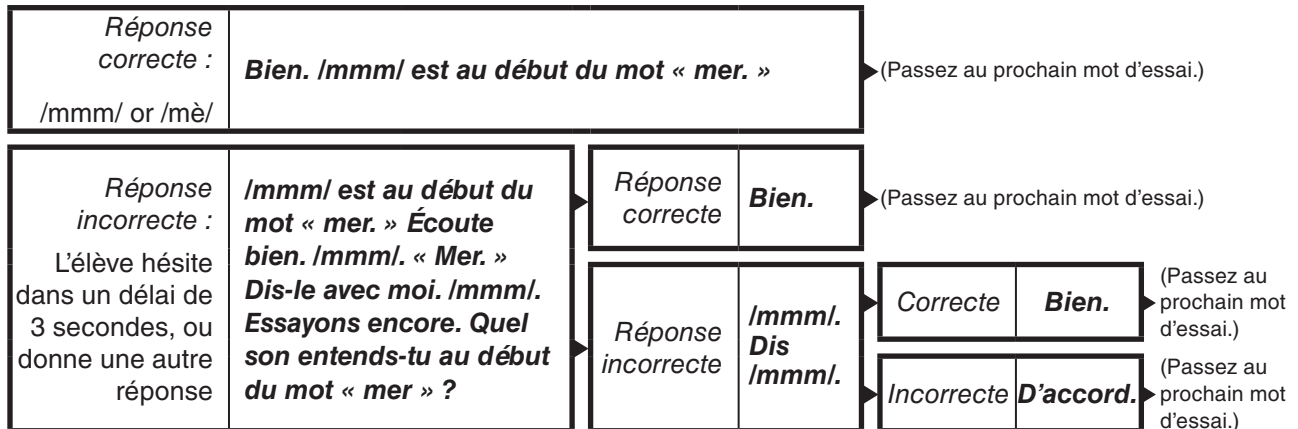
### Consignes d'administration

Suivez ces consignes à la lettre à chaque administration et avec chaque élève. Lisez les mots en caractères gras et italiques tels qu'ils sont écrits. Commencez par les modèles de mise en pratique, conçus pour présenter la tâche à l'élève. Elles ne sont pas chronométrées et comprennent des procédures de correction. Les procédures de correction ne sont plus utilisées une fois que le test commence. Placez le cahier de notation de manière à ce que l'élève ne voie pas ce que vous notez, et lisez ces consignes précises à l'élève :

- Mot d'essai #1) **Écoute bien. Je vais dire un mot. « Maman. » J'entends /mmm/ au début du mot « maman. » Écoute /mmm/. « Maman. » A toi d'essayer. Quel son entends-tu au début du mot « maman » ?**

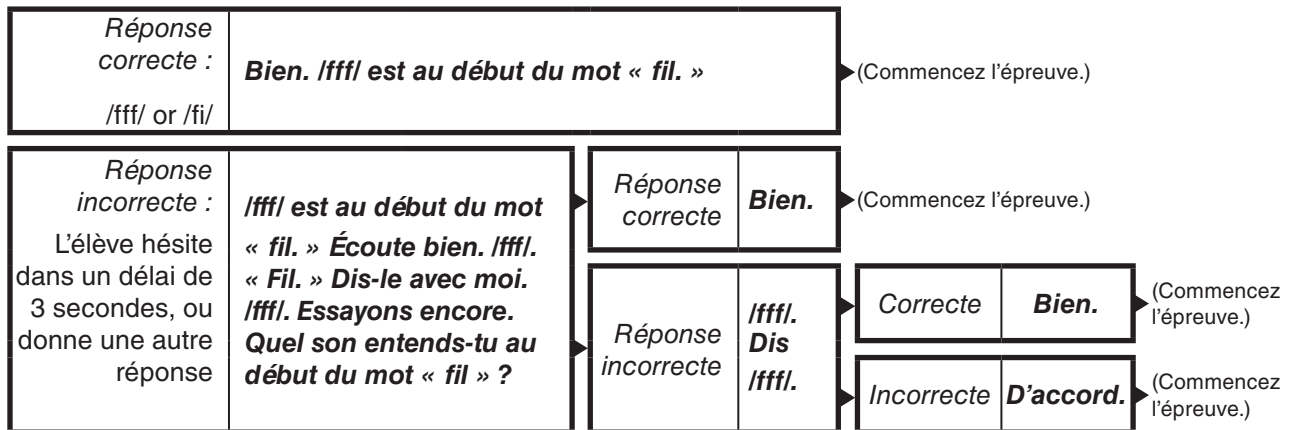


- Mot d'essai #2) **Écoute bien. Je vais dire un autre mot. « Mer. » Quel son entends-tu au début du mot « mer » ?**



- Passez à la prochaine page.

- Mot d'essai #3) **Essayons un autre mot. « Fil. »** (Attendez un instant.) Si l'élève ne dit pas le premier son, demandez **Quel son entends-tu au début du mot fil ?**



- Commencez l'épreuve. **Maintenant, je vais dire d'autres mots. Tu vas me dire le son que tu entends au début de chaque mot.**

1. Présentez le premier mot de l'épreuve et mettez le chronomètre en marche.
2. Durant l'administration de l'épreuve :
  - Présentez les mots un à la fois et notez les réponses de l'élève dans le cahier de notation pendant une minute consécutive.
  - Encercliez le son ou le groupe de sons correspondant à la réponse de l'élève. Rayez (/) le zéro pour une absence de réponse ou pour une réponse incorrecte.
  - Continuez à présenter les mots de manière prompte et claire et à noter les réponses de l'élève dans le cahier de notation.
  - À la fin de la minute, arrêtez de présenter les mots. N'accordez plus de points à la fin de la minute. Les scores ne sont pas calculés au prorata du temps.

3. Immédiatement après l'administration de l'épreuve :
  - Remettez votre chronomètre en marche pour l'épreuve suivante.
  - Notez tous les modèles types de réponses de l'élève que les procédures de notation n'ont pas saisi/relevés.
4. Plus tard, peu après l'administration de l'épreuve et lorsque vous n'êtes plus avec l'élève, calculez le score final :
  - Comptabilisez le nombre total de réponses correctes dans chaque colonne du cahier de notation (réponses de 2 points et de 1 point).
  - Multipliez le nombre de réponses de la colonne de 2 points par deux et reportez ce résultat dans l'espace prévu.
  - Additionnez le nombre de points dans les deux colonnes pour arriver au score final.
  - Transférez le nombre total de premiers sons corrects sur la page couverture du cahier de notation.

## Règles de notation

*On donne 2 points à l'élève pour une réponse où il indique correctement le phonème initial du mot présenté, et 1 point pour une réponse où il indique les sons initiaux (la consonne plus la voyelle, la consonne double initiale ou la consonne double initiale plus la voyelle du mot présenté).*

1. Encerclez le son ou le groupe de sons correspondant à la réponse de l'élève. La réponse est correcte du moment où elle correspond à un des premiers sons correctement indiqués pour le mot.
  - On donne 2 points à l'élève pour une réponse où il indique correctement le phonème initial du mot présenté.
  - On donne 1 point à l'élève pour une réponse où il indique la consonne plus la voyelle, la consonne double initiale ou la consonne double initiale plus la voyelle du mot présenté.
2. Rayez ( / ) le zéro pour une absence de réponse ou pour une réponse incorrecte.
3. Si l'élève corrige sa réponse dans un délai de 3 secondes, notez « AC » (autocorrection) à côté de la biffure, et encerclez le score pour la réponse donnée.

### Règle d'arrêt complet de l'épreuve

Si l'élève ne produit aucun son sur les cinq premiers mots, arrêtez d'administrer l'épreuve et notez un score de zéro dans le cahier de notation et sur la page couverture du cahier.

### Règle d'attente

Accordez 3 secondes à l'élève pour qu'il donne une réponse. Si l'élève hésite ou ne répond pas dans un délai de 3 secondes sur n'importe quel mot, rayez le zéro et passez au mot suivant.

### Rappels des consignes

Si l'élève a bien répondu pendant les exemples, mais oublie ce qu'on lui a demandé de faire, ne répond pas, ou répète le mot, dites : « **N'oublie pas de me dire le premier son que tu entends dans le mot** ». Dites le prochain mot immédiatement. *Ce rappel peut être répété aussi souvent que nécessaire.*

Si l'élève dit le nom de la lettre, dites : « **N'oubliez pas de me dire le premier son dans le mot, non pas le nom de la lettre** ». Dites le prochain mot immédiatement. *On ne peut utiliser ce rappel qu'une seule fois.*

**Notez :**

Les élèves ne sont pas pénalisés pour une prononciation imparfaite liée à un dialecte, à un retard ou à une déficience d'articulation, ou pour une prononciation liée au fait que leur première langue n'est pas le français.

## Exemples de règles de notation

Les exemples de notation de réponses qui suivent ne décrivent pas toutes les réponses possibles pour l'épreuve FPS. En cas d'hésitation sur la notation d'une réponse, prière de se référer aux règles de notation ci-dessus. Faites attention aux remarques figurant dans les exemples, car elles fournissent des explications de notation et indiquent les variations et les nuances liées à la notation.

**Règle 1 : encerclez le son ou le groupe de sons correspondant à la réponse de l'élève. La réponse est correcte du moment où elle correspond à un des premiers sons correctement indiqués pour le mot.**

Exemples :

<b>Mots</b>	ville frêle	<b>Réponse de l'élève</b>	/v/ /f/		
<b>Notation des points</b>	Mots	Correcte/2 points	Correcte/1 point	Incorrecte	
	1. ville	<u>/v/</u>	/vi/	0	
	2. frêle	<u>/f/</u>	/fr/	/frè/	0
<b>Mots</b>	ville frêle	<b>Réponse de l'élève</b>	/vi/ /fr/		
<b>Notation des points</b>	Mots	Correcte/2 points	Correcte/1 point	Incorrecte	
	1. ville	/v/	<u>/vi/</u>	0	
	2. frêle	/f/	<u>/fr/</u>	/frè/	0

<b>Mots</b>	ville frêle	<b>Réponse de l'élève</b>	/b/ /vr/	
<b>Notation des points</b>	Mots	Correcte/2 points	Correcte/1 point	Incorrecte
	1. ville	/v/	/vi/	0
	2. frêle	/f/	/fr/      /frè/	0

Notez : on ne pénalise pas l'élève pour des différences dans l'articulation. Si l'élève utilise le son /b/ à la place du son /v/ dans le discours quotidien, on ne pénalise pas l'élève. Si l'élève remplace systématiquement le son /v/ par le son /f/ à cause des différences d'articulation, on ne pénalise pas l'élève. Il s'agit toujours d'un jugement professionnel basé sur la connaissance préalable du discours de l'élève. Bien qu'on offre un guide d'articulation, l'articulation et le dialecte régional de l'élève l'emportent.

<b>Mots</b>	ville frêle	<b>Réponse de l'élève</b>	/v...i/...// /fr...è/...//	
<b>Notation des points</b>	Mots	Correcte/2 points	Correcte/1 point	Incorrecte
	1. ville	/v/	/vi/	0
	2. frêle	/f/	/fr/      /frè/	0

<b>Mots</b>	ville frêle	<b>Réponse de l'élève</b>	/v...ville /f... frêle	
<b>Notation des points</b>	Mots	Correcte/2 points	Correcte/1 point	Incorrecte
	1. ville	/v/	/vi/	0
	2. frêle	/f/	/fr/      /frè/	0

**Règle 2 : rayez ( / ) le zéro pour une absence de réponse ou pour une réponse incorrecte.**

Exemples :

<b>Mots</b>	ville frêle	<b>Réponse de l'élève</b>	/m/ frêle	
<b>Notation des points</b>	Mots	Correcte/2 points	Correcte/1 point	Incorrecte
	1. ville	/v/	/vi/	<del>0</del>
	2. frêle	/f/	/fr/      /frè/	<del>0</del>

<b>Mots</b>	ville	<b>Réponse de l'élève</b>	vé (l'évaluateur dit « N'oublie pas de me dire le premier son dans le mot, non pas le nom de la lettre. Frêle. »)... effe...	
	frêle			
<b>Notation des points</b>	Mots	Correcte/2 points	Correcte/1 point	Incorrecte
	1. ville	/v/	/vi/	<del>Ø</del>
	2. frêle	/f/	/fr/      /frè/	<del>Ø</del>
<p>Notez : la première fois que l'élève dit le nom de la lettre, dites-lui « <b>N'oublie pas de me dire le premier son dans le mot, non pas le nom de la lettre</b> ». Dites le prochain mot immédiatement. On ne peut utiliser ce rappel qu'une seule fois.</p>				
<b>Mots</b>	ville	<b>Réponse de l'élève</b>	Aucune réponse... (3 secondes)...(l'évaluateur dit « frêle » )	
	frêle		/fr/	
<b>Notation des points</b>	Mots	Correcte/2 points	Correcte/1 point	Incorrecte
	1. ville	/v/	/vi/	<del>Ø</del>
	2. frêle	/f/	<u>/fr/</u> /frè/	0

**Règle 3 : si l'élève corrige sa réponse dans un délai de 3 secondes, notez « AC » (autocorrection) à côté de la biffure, et encerclez le score pour la réponse donnée.**

Exemples :

<b>Mots</b>	ville	<b>Réponse de l'élève</b>	/m/...ah non, /v/	
	frêle		frêle...ah non, /f/	
<b>Notation des points</b>	Mots	Correcte/2 points	Correcte/1 point	Incorrecte
	1. ville	<u>/v/</u>	/vi/	<sup>AC</sup> <del>Ø</del>
	2. frêle	<u>/f/</u>	/fr/      /frè/	<sup>AC</sup> <del>Ø</del>



Habilité débutante fondamentale	Indicateur Acadience Reading Français
Épreuve supplémentaire indicatrice de risque	Facilité à dénommer des lettres

### **Qu'est-ce que la dénomination des lettres ?**

Afin de pouvoir décoder l'orthographe du français, les apprentis lecteurs doivent être capables de reconnaître visuellement les lettres de l'alphabet, de pouvoir les nommer et enfin de pouvoir associer les graphies par rapport aux sons de la parole (Troia, 2004.) Certains élèves, mais pas tous, commencent la maternelle avec une certaine connaissance du nom des lettres. D'autres peuvent réciter la séquence des lettres de l'alphabet et reconnaître la forme de certaines lettres. Ces expériences constituent un point d'entrée où l'enfant arrive à comprendre que le mot imprimé a un sens lexical.

De nombreux travaux indiquent l'existence d'un lien important entre la vitesse de dénomination, vitesse à laquelle il est possible d'associer une image à un stimulus familier (par ex., des lettres, des chiffres, des dessins d'objet), et le rendement en lecture (Plaza et Cohen, 2003; Wolf, Bally et Morris, 1986.) On constate que la connaissance du nom des lettres à la maternelle est un signe précurseur fort et solide de rendement en lecture plus tard dans la scolarité (Adams, 1990), et que ce rendement en lecture a un lien durable avec la conscience phonologique (Kaminski et Good, 1996; Scarborough, 1998; Stahl et Murray, 1994; Wagner et coll., 1994).

## Chapitre 6. Facilité à dénommer des lettres

### Vue d'ensemble

<b><i>Habilité débutante fondamentale</i></b>	N'est pas une composante essentielle à la lecture débutante
<b><i>Durée d'administration</i></b>	Une minute
<b><i>Période d'administration</i></b>	Du début de la maternelle jusqu'au début de la première année
<b><i>Notation</i></b>	Nombre de lettres nommées correctement durant la minute
<b><i>Règle d'attente</i></b>	Si l'élève hésite sur une lettre ou ne répond pas dans un délai de 3 secondes, rayez la lettre ( / ) et dites le nom de la lettre
<b><i>Règle d'arrêt complet du test</i></b>	Aucune lettre nommée sur la première rangée

L'épreuve Facilité à dénommer des lettres (FDL) vise les lecteurs débutants, elle est destinée à la plupart des élèves en début de scolarisation, de la rentrée en maternelle jusqu'à la rentrée en première année. FDL est une épreuve supplémentaire dont le but est de déceler les apprentis lecteurs à risque. Bien que l'épreuve ne corresponde pas à une des composantes essentielles de l'apprentissage de la lecture (conscience phonologique, principe alphabétique, facilité de lire un texte imprimé avec précision, fluidité, automaticité, développement du vocabulaire parlé et de la compréhension langagière et compréhension en lecture), elle est un signe précurseur utile de performance future en lecture chez les élèves de la maternelle. On peut utiliser l'épreuve facilement pour dépister les élèves qui risquent d'avoir des difficultés avec l'analyse phonologique, l'apprentissage du nom des lettres, le décodage d'une série de lettres et la lecture de mots simples.

### Description

Facilité à dénommer des lettres (FDL) est une épreuve standardisée et administrée individuellement, qui fournit un indice du risque de l'apprenti lecteur. On présente à l'élève une page de lettres minuscules et majuscules disposées dans un ordre aléatoire. L'élève doit nommer le plus grand nombre possible de lettres dans un délai d'une minute. L'élève doit également nommer le nom des lettres avec des accents (e accent aigu, e accent grave). Si l'élève ne connaît pas le nom de la lettre, on lui dit le nom. Le score reflète le nombre de lettres nommées correctement en une minute.

## Matériel nécessaire

- Cahier de notation
- Planchette à pince
- Crayon/stylo
- Planche de lettres
- Chronomètre

## Consignes d'administration

Suivez ces consignes à la lettre à chaque administration et avec chaque élève. Lisez les mots en caractères gras et italiques tels qu'ils sont écrits. Placez le cahier de notation de manière à ce que l'élève ne voie pas ce que vous notez. Placez la planche de lettres devant l'élève et dites :

---

► ***Voici des lettres. Tu vas me dire le nom de ces lettres. Dis-moi le nom d'autant de lettres que tu peux. Dis-moi aussi le nom des lettres avec les accents.***

► ***Quand je dis, « vas-y », commence ici*** (indiquez du doigt la première lettre) ***et continue en lisant de gauche à droite*** (indiquez en bougeant le doigt à travers la page). ***S'il y a une lettre que tu ne connais pas, je vais te la dire. Prêt-e ? Vas-y.***

---

1. Mettez le chronomètre en marche après avoir dit « ***Vas-y*** ».
2. Durant l'administration de l'épreuve :
  - Suivez avec le cahier de notation. Rayez ( / ) chaque lettre nommée incorrectement. Les lettres nommées correctement ne sont pas marquées.
  - À la fin de la minute, mettez une parenthèse ( ] ) après la dernière lettre nommée, et dites : « ***Arrête*** ». Si l'élève termine l'évaluation avant la minute, arrêtez l'administration du test et notez son score. Les scores ne sont pas calculés au prorata du temps.
3. Immédiatement après l'administration de l'épreuve :
  - Remettez votre chronomètre à zéro pour l'épreuve suivante.
  - Notez toutes les erreurs types de l'élève que les procédures de notation n'ont pas saisies ou relevées.
4. Plus tard, peu après l'administration de l'épreuve et lorsque vous n'êtes plus avec l'élève, calculez le score final :
  - Faites l'addition des lettres nommées correctement jusqu'à la parenthèse et inscrivez le nombre total de lettres correctement nommées dans l'espace fourni au bas de la page.
  - Transférez le score final sur la page couverture du cahier de notation.

## Règles de notation

**On donne 1 point à l'élève pour chaque lettre qu'il nomme correctement dans un délai d'une minute.**

1. Les lettres nommées correctement ne sont pas rayées. Notez qu'il est difficile pour certains jeunes élèves de distinguer la différence entre la lettre majuscule « I » et la lettre minuscule « L » l'une de l'autre. On compte alors une réponse de « I » ou de « L » comme correcte pour la lettre minuscule « L ».
2. Rayez ( / ) chaque lettre nommée incorrectement ou omise.
3. Écrivez « AC » à côté d'une lettre autocorrigé dans un délai de 3 secondes.
4. Tracez une ligne à travers une rangée sautée par l'élève.

### Règle d'arrêt complet de l'épreuve

Si l'élève ne réussit pas à vous dire le nom des dix premières lettres sur la première rangée, dites-lui « **Arrête** ». Arrêtez d'administrer l'épreuve et notez un score de zéro dans le cahier de notation et sur la page couverture du cahier.

### Règle d'attente

Accordez trois secondes à l'élève pour répondre. Si l'élève ne vous dit pas le nom de la lettre dans un délai de 3 secondes, rayez ( / ) la lettre.

### Règle d'incitation

Si l'élève ne vous dit pas le nom de la lettre dans un délai de 3 secondes, rayez ( / ) la lettre. Dites-lui le nom de la lettre et, si nécessaire, indiquez la lettre suivante avec le doigt.

### Rappels

Si l'élève ne lit pas les lettres de gauche à droite, la règle à suivre pour recentrer l'élève est de lui dire « **Va dans cette direction** » en lui indiquant d'aller de gauche à droite. *On ne peut utiliser ce rappel qu'une seule fois.*

Si l'élève saute quatre ou plus de lettres consécutives, dites-lui : « **Essaye de dire le nom de chaque lettre** ». *On ne peut utiliser ce rappel qu'une seule fois.*

Si l'élève dit le son des lettres, dites-lui : « **Dis-moi le nom de la lettre, non pas le son** ». Si l'élève continue à dire le son des lettres, rayez chaque lettre incorrecte, et faites-en une annotation au bas de la page du cahier. *On ne peut utiliser ce rappel qu'une seule fois.*

Si l'élève s'arrête et qu'il ne s'agit pas d'une hésitation sur une lettre, dites-lui « **Continue** ». *Ce rappel peut être répété aussi souvent que nécessaire.*

Si l'élève perd sa place durant la lecture des lettres, indiquez-lui l'endroit avec le doigt. *Ce rappel peut être répété aussi souvent que nécessaire.*

**Notez :**

Les élèves ne sont pas pénalisés pour une prononciation imparfaite liée à un dialecte, à un retard ou à une déficience d'articulation, ou pour une prononciation liée au fait que leur première langue n'est pas le français.

**Exemple de règles de notation**

Les exemples de notation de réponses qui suivent ne comprennent pas toutes les réponses possibles pour l'épreuve FDL. En cas de doute sur la notation d'une réponse, référez-vous aux règles de notation ci-dessus. Faites attention aux remarques figurant dans les exemples, car elles fournissent des explications de notation et indiquent les variations et les nuances liées à la notation.

**Règle 1 : les lettres bien nommées ne sont pas rayées.**

Exemples :

<i>Réponse de l'élève</i> i ... zi ... e ... elle ... enne ... esse ... erre ... ku ... ache ... cé	
<i>Notation des points</i>	I J E I n S R q h c
	Total : <u>10</u>

Notez : il est difficile de distinguer la différence entre la lettre majuscule « I » et la lettre minuscule « L » l'une de l'autre. On compte alors une réponse de « I » ou de « L » comme correcte pour la lettre minuscule « L ».

On ne pénalise pas l'élève pour des différences d'articulation, de dialecte, ou pour un retard dans le développement du langage. Par exemple, un élève peut systématiquement remplacer le son /j/ par le son /z/ dans le discours quotidien. Il s'agit toujours d'un jugement professionnel fondé sur une connaissance préalable du discours de l'élève. Bien qu'on offre un guide d'articulation, l'articulation et le dialecte régional de l'élève l'emportent.

**Règle 2 : rayez chaque lettre omise, nommée incorrectement ou substituée pour une autre.**

Exemples :

<b>Réponse de l'élève</b>	pé... ji... e... elle... /s/ (l'évaluateur dit « Dis-moi le nom de la lettre, non pas le son »)... erre... ku... ache... (3 secondes)... (l'évaluateur dit « cé »)...cé																				
<b>Notation des points</b>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td><del>g</del></td> <td>J</td> <td>E</td> <td>I</td> <td><del>n</del></td> <td><del>s</del></td> <td>R</td> <td>q</td> <td>h</td> <td><del>e</del></td> </tr> <tr> <td colspan="9"></td> <td>Total : <u>6</u></td> </tr> </table>	<del>g</del>	J	E	I	<del>n</del>	<del>s</del>	R	q	h	<del>e</del>										Total : <u>6</u>
<del>g</del>	J	E	I	<del>n</del>	<del>s</del>	R	q	h	<del>e</del>												
									Total : <u>6</u>												
<p>Notez : la première fois que l'élève dit le son de la lettre, dites-lui « <b>Dis-moi le nom de la lettre, non pas le son</b> ». On ne peut utiliser ce rappel qu'une seule fois.</p>																					

**Règle 3 : écrivez « AC » à côté d'une lettre autocorrigée dans un délai de 3 secondes. On ne compte pas cette lettre comme une erreur (donnez un point à l'élève).**

Exemples :

<b>Réponse de l'élève</b>	gé... ji ... e ... elle ... enne ... esse ... erre ... ku ... enne... ah non, ache ... cé																				
<b>Notation des points</b>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>g</td> <td>J</td> <td>E</td> <td>I</td> <td>n</td> <td>S</td> <td>R</td> <td>q</td> <td><sup>AC</sup><del>h</del></td> <td>c</td> </tr> <tr> <td colspan="9"></td> <td>Total : <u>10</u></td> </tr> </table>	g	J	E	I	n	S	R	q	<sup>AC</sup> <del>h</del>	c										Total : <u>10</u>
g	J	E	I	n	S	R	q	<sup>AC</sup> <del>h</del>	c												
									Total : <u>10</u>												

**Règle 4 : tracez une ligne/tirez un trait à travers une rangée sautée par l'élève.**

Exemples :

<i>Réponse de l'élève</i>		ku ... ixé ... e accent aigu ... e ... a ... zède ... erre ... ji ... esse ... cé dé ... pé ... bé ... dé ... erre ... i ... té ... gé ... i grek ... a								
<i>Notation des points</i>	Q	x	é	E	a	z	R	J	s	C
	<del>P</del>	<del>e</del>	<del>w</del>	<del>h</del>	<del>o</del>	<del>p</del>	<del>Q</del>	<del>y</del>	<del>F</del>	<del>m</del>
	d	P	B	D	r	l	T	G	y	a
Total : <u>20</u>										

Habilitéte débutante fondamentale	Indicateur Acadience Reading Français
Conscience phonémique	Facilité à segmenter des phonèmes

### **Qu'est-ce que la conscience phonémique ?**

La conscience phonémique est la prise de conscience explicite que les mots parlés sont constitués de sons individuels. Elle permet de percevoir, de découper ou de manipuler les unités sonores des mots tels que le phonème, la syllabe ou la rime et le phonème. Cependant, afin de lire, l'enfant a besoin de pouvoir reconnaître et manipuler les phonèmes individuels des mots. Un phonème est la plus petite unité discrète ou distincte qui permet de changer le sens du mot (par ex., pain et bain). Savoir que le mot « berceau » commence avec le son /b/ relève de la conscience phonémique. Être capable remplacer le son /b/ au début du mot par le son /s/ pour faire le mot « cerceau » relève aussi de la conscience phonémique. La conscience phonémique est une habileté auditive qui ne nécessite pas la connaissance des lettres de l'alphabet ni la connaissance des correspondances entre lettres et sons.

Une convergence de recherche sur l'acquisition de compétences en lecture a démontré que la conscience phonémique prédit, de façon solide, la réussite dans l'apprentissage de la lecture (Gillon, 2004; Stahl et Murray, 2006). En outre, un enseignement efficace de la conscience phonémique entraîne des différences significatives dans le rendement de lecture (Ehri, 2004; National Reading Panel, 2000). La plupart des chercheurs préconisent que la conscience phonémique doive être enseignée de façon délibérée et explicite dans le cadre d'un programme complet d'enseignement de la lecture et de l'écriture.



## Chapitre 7. Facilité à segmenter des phonèmes

### Vue d'ensemble

<b>Habilité débutante fondamentale</b>	Conscience phonémique
<b>Durée d'administration</b>	Une minute
<b>Période d'administration</b>	Du milieu de la maternelle au début de la première année
<b>Notation</b>	Nombre de segments sonores correctes dits par l'élève en une minute
<b>Règle d'attente</b>	Si l'élève ne donne pas de réponse à un mot dans un délai de 3 secondes, passez au mot suivant
<b>Règle d'arrêt complet du test</b>	Aucun son correct sur les cinq premiers mots

L'épreuve Facilité à segmenter des phonèmes (FSP) est une épreuve qui vise la conscience phonémique. L'épreuve évalue la capacité et la fluidité avec laquelle l'enfant segmente un mot en ses parties constituantes. L'habileté de segmenter des sons est importante, car l'élève doit pouvoir reconnaître et manipuler les phonèmes individuels des mots pour pouvoir lire. L'annexe D fournit un guide de prononciation pour la représentation des sons individuels sur l'épreuve PSF.

### Description

Facilité à segmenter des phonèmes (FSP) est une deuxième épreuve de conscience phonémique. L'épreuve, standardisée et administrée individuellement, évalue la capacité de l'enfant à segmenter des mots de deux à cinq phonèmes. L'épreuve est fortement liée à l'acquisition de la lecture et au rendement en lecture (Dufour-Martel, 2011). L'évaluateur présente un mot oralement et demande à l'élève de segmenter les phonèmes individuels du mot. Le nombre de phonèmes produits correctement durant la minute détermine le score final. Par exemple, l'évaluateur dit, « rouge », et l'élève doit segmenter chaque phonème /r/ /ou/ /g/ afin d'obtenir les 3 points possibles pour chaque phonème du mot. Quand l'élève ne segmente pas au niveau des phonèmes individuels, on donne une partie des points pour chaque partie différente du mot correctement énoncée. Par exemple, l'élève pourrait produire les sons /r/ /oug/ pour le mot « rouge », démontrant ainsi l'émergence de la conscience phonologique, on le donne 2 points. Bien qu'on ne donne qu'une partie des points, l'objectif est que l'élève puisse segmenter correctement les mots au niveau des phonèmes individuels.

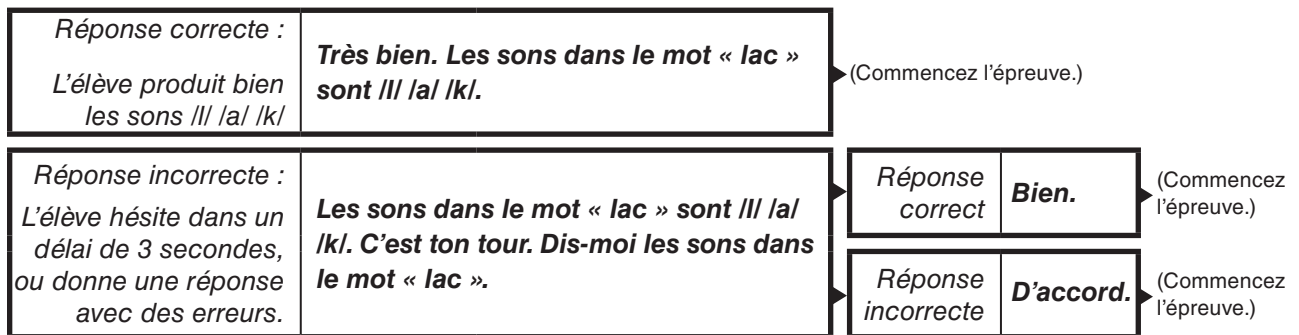
## Matériel nécessaire

- Cahier de notation
- Planchette à pince
- Chronomètre
- Crayon/stylo

## Consignes d'administration

Suivez ces consignes à la lettre à chaque administration et avec chaque élève. Lisez les mots en caractères gras et italiques tels qu'ils sont écrits. Commencez par l'exemple conçu pour présenter la tâche à l'élève sans le chronométrer. Cet exemple comprend des procédures de correction qu'on n'utilisera qu'une fois que le test aura commencé. Placez le cahier de notation de manière à ce que l'élève ne voie pas ce que vous notez et lisez ces consignes précises à l'élève :

- **Je vais dire un mot. Ensuite, tu vas me dire tous les sons que tu entends dans le mot. Alors, si je dis, « pic » tu dirais, /p/ /i/ /k/. Essayons ensemble** (attendez une seconde). **Dis-moi tous les sons que tu entends dans le mot « lac ».**



- Commencez l'épreuve. **Je vais dire plus de mots. Je vais dire le mot et tu vas me dire tous les sons que tu entends dans le mot.**

1. Présentez le premier mot de l'épreuve et mettez le chronomètre en marche.
2. Durant l'administration de l'épreuve :
  - Présentez les mots un à la fois rangée par rangée.
  - Lorsque l'élève produit les sons, soulignez chacun des sons que l'élève énonce correctement. Une segmentation correcte inclut chaque son différent et correctement énoncé du mot. Laissez de côté les sons omis (ne les rayez pas). Encercliez les mots répétés.
  - Aussitôt que l'élève finit le travail sur un mot, présentez-lui le mot suivant. Si l'élève indique qu'il n'a pas entendu le mot, vous pouvez le répéter.
  - Continuez à présenter les mots un à la fois et à noter les points pendant une minute.
  - À la fin de la minute, mettez une parenthèse après le dernier son énoncé et arrêtez de présenter les mots. Ne présentez plus de mots et ne notez plus d'autres réponses. Si l'élève est au milieu d'une réponse à la fin de la minute, permettez-lui de terminer sa réponse, mais placez la parenthèse là où la minute s'est terminée, et ne comptez pas les réponses données après la fin de la minute. Si l'élève termine l'évaluation avant la minute, arrêtez d'administrer l'épreuve et notez son score. Les

scores ne sont pas calculés au prorata. Scores are not prorated.

3. Immédiatement après l'administration de l'épreuve :
  - Remettez votre chronomètre en marche pour l'épreuve suivante.
  - Notez toutes les erreurs types de l'élève que les procédures de notation n'auraient pas saisies/relevées.
4. Plus tard, peu après l'administration de l'épreuve et lorsque vous n'êtes plus avec l'élève, calculez le score final :
  - Comptabilisez les lettres soulignées correspondant à des sons sur chaque rangée et notez-les dans la marge à droite de chaque rangée.
  - Faites l'addition de tous les sons de chaque rangée et notez le score final au bas de la page du cahier de notation.
  - Reportez chaque score final sur la page couverture du cahier de notation.

## Règles de notation

***On donne 1 point à l'élève pour chaque partie différente et correcte du mot correctement énoncé dans un délai d'une minute.***

1. Soulignez chacun des sons énoncés correctement par l'élève. Une segmentation correcte inclut chaque son différent, correctement énoncé, du mot. Le son doit correspondre à une lettre ou série de lettres telles qu'elles apparaissent dans le mot. Par exemple, /t/ /tè/ /è/ /èr/ et /r/ sont tous des parties représentatives du mot terre. Par contre, /tr/ n'est pas une partie correcte du mot terre bien que cette association de deux consonnes inclue le son /t/. On devra souligner les sons superposés ou les segmentations partielles exactement comme l'élève les prononce et accorder un point pour chaque élément souligné.
2. Rayez ( / ) tous les sons incorrects. Un son est soit correct soit incorrect.
3. Encerclez le mot si l'élève répète le mot sans avoir segmenté les sons du mot.
4. Laissez de côté les sons omis.
5. Si l'élève se corrige dans un délai de 3 secondes, écrivez « AC » au-dessus du/des sons qui avaient été rayés, et soulignez les phonèmes corrigés. Les trois symboles utilisés — la rayure, le soulignement, et les lettres AC — indiquent une réponse correcte.

### Règle d'arrêt complet de l'épreuve

Si l'élève ne produit aucun son sur les cinq premiers mots, arrêtez d'administrer l'épreuve et inscrivez un score de zéro dans le cahier de notation et sur la page couverture du cahier.

### Règle d'attente

On accorde un délai maximum de 3 secondes pour chaque son. Si l'élève hésite ou ne répond pas dans un délai de 3 secondes, passez au mot suivant.

## Rappels des consignes

Si l'élève épelle le mot, dites : « **Dis-moi tous les sons que tu entends dans le mot** ». On ne peut utiliser ce rappel qu'une seule fois.

Si l'élève répète le mot, dites : « **N'oublie pas de me dire tous les sons que tu entends dans le mot** ». Dites immédiatement le prochain mot. On ne peut utiliser ce rappel qu'une seule fois.

### Notez :

Les élèves ne sont pas pénalisés pour une prononciation imparfaite liée à un dialecte, à un retard ou à une déficience d'articulation, ou pour une prononciation liée au fait que leur première langue n'est pas le français.

## Exemples de règles de notation

Les exemples de notation de réponses qui suivent ne fournissent pas toutes les réponses possibles pour l'épreuve FSP. En cas d'hésitation sur la notation d'une réponse, prière de se référer aux règles de notation ci-dessus. Faites attention aux remarques figurant dans les exemples, car elles fournissent des explications de notation et indiquent les variations et les nuances liées à la notation.

**Règle 1 : soulignez chacun des sons énoncés correctement par l'élève. Une segmentation correcte inclut chaque son différent, correctement énoncé, du mot. On devra souligner les sons superposés ou les segmentations partielles exactement comme l'élève les prononce et accorder un point pour chaque soulignement.**

Exemples :

Mots	Réponse de l'élève	Notation des points			
			Score		
lune	/l/... /u/... /n/	lune <u>/l/</u> <u>/u/</u> <u>/n/</u>	<table border="1"><tr><td>3</td><td><sub>/3</sub></td></tr></table>	3	<sub>/3</sub>
3	<sub>/3</sub>				
flamme	/f/... /l/... /a/... /m/	flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> <u>/m/</u>	<table border="1"><tr><td>4</td><td><sub>/4</sub></td></tr></table>	4	<sub>/4</sub>
4	<sub>/4</sub>				

Notez : l'élève segmente correctement les phonèmes individuels du mot.

		Score			
lune	/l/	lune <u>/l/</u> /u/ /n/	<table border="1"><tr><td>1</td><td><sub>/3</sub></td></tr></table>	1	<sub>/3</sub>
1	<sub>/3</sub>				
lune	/l/.../un/	lune <u>/l/</u> <u>/u/</u> <u>/n/</u>	<table border="1"><tr><td>2</td><td><sub>/3</sub></td></tr></table>	2	<sub>/3</sub>
2	<sub>/3</sub>				
flamme	/fla/.../m/	flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> <u>/m/</u>	<table border="1"><tr><td>2</td><td><sub>/4</sub></td></tr></table>	2	<sub>/4</sub>
2	<sub>/4</sub>				

Notez : l'élève ne dit que quelques-uns des sons du mot et que sa segmentation des mots est incomplète. On ne donne aucun point à l'élève pour les sons non segmentés.

<b>Mots</b>	<b>Réponse de l'élève</b>	<b>Notation des points</b>				
lune	/lu/... /u/... /un/	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Score</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>lune <u>/l/</u> <u>/u/</u> /n/</td> <td>3<sub>/3</sub></td> </tr> </tbody> </table>	Score		lune <u>/l/</u> <u>/u/</u> /n/	3 <sub>/3</sub>
Score						
lune <u>/l/</u> <u>/u/</u> /n/	3 <sub>/3</sub>					
flamme	/fla/... /am/	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>flamme <u>/f/</u> /l/ <u>/a/</u> /m/</td> <td>2<sub>/4</sub></td> </tr> </tbody> </table>	flamme <u>/f/</u> /l/ <u>/a/</u> /m/	2 <sub>/4</sub>		
flamme <u>/f/</u> /l/ <u>/a/</u> /m/	2 <sub>/4</sub>					
flamme	/f/... /l/... /la/... /am/.../m/	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> /m/</td> <td>4<sub>/4</sub></td> </tr> </tbody> </table>	flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> /m/	4 <sub>/4</sub>		
flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> /m/	4 <sub>/4</sub>					

Notez : si l'élève répète un son dans les segments adjacents du mot, on lui donne des points à condition que chaque son de la segmentation est une partie du mot différente et correcte. On ne donne pas plus de points que le nombre maximum de phonèmes. Ce schéma de réponse est rare et moins préférable que « /l/ /u/ /n/ »

lune	/l/... /u/... /t/... /n/	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Score</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>lune <u>/l/</u> <u>/u/</u> /n/</td> <td>3<sub>/3</sub></td> </tr> </tbody> </table>	Score		lune <u>/l/</u> <u>/u/</u> /n/	3 <sub>/3</sub>
Score						
lune <u>/l/</u> <u>/u/</u> /n/	3 <sub>/3</sub>					
flamme	/f/... /l/... /a/... /m/... /z/	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> /m/</td> <td>4<sub>/4</sub></td> </tr> </tbody> </table>	flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> /m/	4 <sub>/4</sub>		
flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> /m/	4 <sub>/4</sub>					
flamme	/f/... /l/... /a/... /mz/	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> /m/</td> <td>3<sub>/4</sub></td> </tr> </tbody> </table>	flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> /m/	3 <sub>/4</sub>		
flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> /m/	3 <sub>/4</sub>					

Notez : on ne compte pas les sons ajoutés par l'élève comme des erreurs s'ils sont séparés d'autres parties du mot. Cependant, la partie entière doit être correcte pour être enregistrée comme correcte. Si l'élève ajoute un son, on ne la compte pas comme une erreur, on l'ignore tout ment. Si l'élève ajoute constamment des sons aux mots, notez-le et faites un suivi afin d'en déterminer la raison.

lune	lllluuuuunnnnn	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Score</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>lune <u>/l/</u> <u>/u/</u> /n/</td> <td>3<sub>/3</sub></td> </tr> </tbody> </table>	Score		lune <u>/l/</u> <u>/u/</u> /n/	3 <sub>/3</sub>
Score						
lune <u>/l/</u> <u>/u/</u> /n/	3 <sub>/3</sub>					
flamme	ffffllllaaaammm	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> /m/</td> <td>4<sub>/4</sub></td> </tr> </tbody> </table>	flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> /m/	4 <sub>/4</sub>		
flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> /m/	4 <sub>/4</sub>					

Notez : certains élèves auront tendance à allonger les sons séparés. Si vous jugez que l'élève est conscient de chacun des sons individuels dans le mot, donnez-lui les points pour les sons. Attention à ne pas donner de point lorsque l'élève répète le mot lentement. Certains élèves parlent tout ment lentement. En cas d'hésitation, on n'accorde aucun point. Il est probable que les élèves qui n'apprennent pas à allonger les sons ne répondront pas de cette façon.

<b>Mots</b>	<b>Réponse de l'élève</b>	<b>Notation des points</b>	
		Score	
lune	/l/... /ou/... /n/...	lune <u>/l/</u> / <u>u/</u> / <u>n/</u>	<b>3</b> <sub>/3</sub>
flamme	/v/... /l/... /a/... /m/	flamme <u>/f/</u> / <u>l/</u> / <u>a/</u> / <u>m/</u>	<b>4</b> <sub>/4</sub>

Notez : il n'y a aucune pénalité pour les erreurs dues à des différences d'articulation ou de dialecte. Par exemple, l'élève utilise le son /ou/ à la place du son /u/ dans le discours quotidien, on ne le pénalise pas. Si l'élève remplace systématiquement le son /v/ par le son /f/, on ne le pénalise pas.

Il s'agit toujours d'un jugement professionnel qui devrait être basé sur une connaissance préalable du discours de l'élève. Bien qu'un guide d'articulation soit fourni, on donne la priorité à l'articulation et au dialecte régional de l'élève.

**Règle 2 : rayez (/) tous sons incorrects. Un son est soit correct soit incorrect.**

Exemples :

<b>Mots</b>	<b>Réponse de l'élève</b>	<b>Notation des points</b>	
		Score	
lune	/d/... /u/... /n/	lune <del>/d/</del> / <u>u/</u> / <u>n/</u>	<b>2</b> <sub>/3</sub>
flamme	/f/... /l/... /i/... /m/	flamme <u>/f/</u> / <u>l/</u> / <del>i/</del> / <u>m/</u>	<b>3</b> <sub>/4</sub>

Notez : on ne donne pas de point à l'élève pour un son incorrect ou mal prononcé.

**Règle 3 : encerclez le mot si l'élève le répète sans avoir segmenté les sons du mot**

Exemples :

<i>Mots</i>	<i>Réponse de l'élève</i>	<i>Notation des points</i>	
			Score
lune	lune	lune /l/ /u/ /n/	0 <sub>/3</sub>
flamme	flamme	flamme /f/ /l/ /a/ /m/	0 <sub>/4</sub>
flamme	/f/... flamme	flamme /f/ /l/ /a/ /m/	1 <sub>/4</sub>

Notez : encerclez le mot si l'élève le répète sans fournir aucune segmentation. Si l'élève produit un son et ensuite répète le mot, soulignez le son correspondant à sa réponse et encerclez le mot.

**Règle 4 : ne faites rien pour les sons omis.**

Exemples :

<i>Mots</i>	<i>Réponse de l'élève</i>	<i>Notation des points</i>	
			Score
lune	/l/... /n/...	lune <u>/l/</u> /u/ <u>/n/</u>	2 <sub>/3</sub>
flamme	/f/... /a/... /m/	flamme <u>/f/</u> /l/ <u>/a/</u> <u>/m/</u>	3 <sub>/4</sub>

**Règle 5 : si l'élève se corrige dans un délai de 3 secondes, écrivez « AC » au-dessus du/des sons qui avaient été rayés, et soulignez les phonèmes corrigés.**

Exemples :

<b>Mots</b>	<b>Réponse de l'élève</b>	<b>Notation des points</b>				
lune	/d/... ah non... /l/... /u/... /n/...	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Score</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>lune <sup>AC</sup> <del>/l/</del> /u/ /n/</td> <td>3 /3</td> </tr> </tbody> </table>	Score		lune <sup>AC</sup> <del>/l/</del> /u/ /n/	3 /3
Score						
lune <sup>AC</sup> <del>/l/</del> /u/ /n/	3 /3					
flamme	effe...elle... /f/... /l/... /a/... /m/	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>flamme <sup>AC</sup> <sup>AC</sup> <del>/f/</del> <del>/l/</del> /a/ /m/</td> <td>4 /4</td> </tr> </tbody> </table>	flamme <sup>AC</sup> <sup>AC</sup> <del>/f/</del> <del>/l/</del> /a/ /m/	4 /4		
flamme <sup>AC</sup> <sup>AC</sup> <del>/f/</del> <del>/l/</del> /a/ /m/	4 /4					
flamme	/fl/... /f/... /l/... /a/... /m/	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> /a/ /m/</td> <td>4 /4</td> </tr> </tbody> </table>	flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> /a/ /m/	4 /4		
flamme <u>/f/</u> <u>/l/</u> /a/ /m/	4 /4					



Habileté débutante fondamentale	Indicateur Acadience Reading Français
Principe alphabétique et la phonétique	Facilité à lire des non-mots –Nombre de sons corrects –Mots lus en entier

### ► **Qu'est-ce que le principe alphabétique et la phonétique ?**

Pour que les élèves puissent apprendre à lire une langue alphabétique telle que le français, ils doivent tout d'abord être capables d'associer les sons des lettres aux symboles individuels qui les représentent. Un pas décisif dans l'apprentissage de la lecture d'une langue alphabétique est franchi lorsque les enfants arrivent à associer les graphies aux sons de la parole (Desrochers et Thompson, 2008). Ils maîtrisent alors le principe de l'alphabet.

Le principe de l'alphabet est composé de deux idées principales :

- *La compréhension alphabétique* : la prise de conscience que les lettres de l'alphabet représentent les sons des mots parlés, et la connaissance des correspondances graphèmes-phonèmes.
- *Le recodage phonologique des mots* : la prise de conscience qu'on arrive à lire les mots en fusionnant les sons des lettres.

L'écriture phonétique explique les relations entre les lettres et les sons où des signes établis correspondent à des sons distincts. La connaissance du système d'écriture phonétique aide à décoder les mots imprimés et à les orthographier ou représenter leurs signes par écrit. On doit enseigner le système d'écriture phonétique de façon explicite, puis faire des exercices de pratique (Liberman et Liberman, 1990; Ehri, 1991). La prise de conscience du principe de l'alphabet et du système d'écriture phonétique commence en travaillant les connaissances des correspondances graphèmes-phonèmes de base afin de segmenter ou de fusionner les sons des mots, ou encore de retrouver ces correspondances quand on orthographie les mots.

L'automatisme avec laquelle le lecteur habile peut reconnaître les séquences des lettres-sons lui permet de lire un texte facilement et rapidement (Adams, 1990). La compréhension du principe de l'alphabet et la croissance de connaissances du système d'écriture phonétique sont essentielles au décodage de mots inconnus (Adams, 1990; Ehri, 2002), et à la reconnaissance rapide et automatique des mots de haute fréquence nécessaire pour une lecture précise (Share, 1995; Share et Stanovich, 1995).

Dès que l'apprenant a acquis des compétences et connaissances d'écriture phonétique plus avancées, il peut reconnaître et orthographier correctement les correspondances phonème-graphème régulières, tout en respectant les conventions de la langue française, il peut reconnaître et utiliser correctement des modèles orthographiques représentant des morphèmes de préfixes et de suffixes, il reconnaît diverses marques du pluriel des noms, des adjectifs, et orthographie correctement les terminaisons verbales des temps, et se sert, en général et de façon autonome, des règles communes et complexes de l'orthographe française pour lire et écrire des textes.

## Chapitre 8. Facilité à lire des non-mots

### Vue d'ensemble

<b><i>Habilitéte débutante fondamentale</i></b>	Le principe alphabétique et la phonétique
<b><i>Durée d'administration</i></b>	Une minute
<b><i>Période d'administration</i></b>	Du milieu de la maternelle au début de la deuxième année
<b><i>Notation</i></b>	Nombre de sons corrects (NSC) et les mots lus en entier (MLE)
<b><i>Règle d'attente</i></b>	Le délai maximum pour chaque son ou chaque mot est 3 secondes. Après les 3 secondes, dites-lui la réponse
<b><i>Règle d'arrêt complet du test</i></b>	Aucun son correct sur la première rangée

L'épreuve Facilité à lire des non-mots (FNM) cible les lecteurs débutants et la plupart des élèves du milieu de la maternelle jusqu'à la rentrée de la deuxième année. Des recherches en cours continuent d'affiner notre compréhension de la pertinence de l'épreuve pour les élèves dans cette tranche d'âge. L'épreuve peut également convenir pour faire le suivi des progrès avec des élèves plus âgés ayant de faibles compétences dans la connaissance des correspondances lettres-sons.

Facilité à lire des non-mots (FNM) est une épreuve qui examine la connaissance du principe de l'alphabet. Le principe de l'alphabet a lieu quand l'élève sait faire les correspondances entre les graphèmes et les phonèmes, et sait que ceux-ci peuvent être fusionnés pour lire les mots. Pour bien accomplir la tâche, l'élève doit s'appuyer sur les connaissances qu'il ou elle a des correspondances lettres-sons et son habileté à les fusionner de manière à lire les non-mots en entier. En principe, on estime que les tests de pseudomots sont de bons indicateurs du principe alphabétique. D'abord, les mots eux-mêmes n'ont aucune signification, ce qui libère l'élève pour tout simplement identifier des mots écrits à partir d'une analyse des traits visuels. De cette manière, l'épreuve montre clairement l'acquisition des mécanismes de reconnaissance des mots écrits et permet ainsi une évaluation relativement nette de l'habileté de l'enfant à appliquer ses connaissances graphème-phonème dans le décodage des mots (Rathvon, 2004). Il va sans dire que l'apprenant dont la conscience phonologique est déficiente aura des difficultés à acquérir le principe de l'alphabet, ce qui limitera son habileté à décoder les mots.

Les non-mots sont créés suivant les règles phonologiques du français où les graphèmes de base suffisent à transcrire la langue. On présente à l'élève une liste de non-mots imprimés sur une feuille de papier; l'élève doit produire verbalement les sons des graphèmes du non-mot, ou lire le non-mot. Par exemple, si le non-mot est « nedou », l'élève peut lire, soit chaque lettre-son /n/ /e/ /d/ /ou/, soit le mot nedou, pour obtenir un total de quatre lettres-sons correctes. On accorde 1 point à un mot bien lu en entier, sans l'avoir décodé son par son. Le score final est le nombre de lettres-sons produites correctement et le nombre de mots bien lus dans un délai d'une minute. Deux versions de l'épreuve ont été conçues, une pour la maternelle avec des graphèmes-phonèmes de base, et l'autre pour la 1re et 2e année, avec des graphèmes-phonèmes complexes.

Deux scores sont reportés pour cette épreuve :

1. Le nombre de sons corrects (NSC) est le nombre de lettres-sons produites correctement dans le délai d'une minute. Exemple, si l'élève lit le pseudomot « umè » comme /u/ /m/ /è /, on lui donne 3 points pour le nombre de sons corrects. Si l'élève lit le mot comme /um/ /è / ou /umè/ le score est toujours 3 points.
2. Les mots lus en entier (MLE) est le nombre de mots lus correctement en entier, la première et seule fois, sans décoder son par son. Exemple, si l'élève lit le pseudomot « umè » comme /umè/, on lui donne 3 points pour NSC et 1 point pour MLE, mais si l'élève lit le pseudomot « umè » comme /u/ /m/ /è /.../umè/, on lui donne 3 points pour NSC et 0 point pour MLE.

L'objectif est que l'apprenant soit capable de lire les mots entiers sans les avoir décodés son par son. Un avantage de l'épreuve est qu'elle permet de suivre l'évolution du principe alphabétique et phonétique dès la maternelle.

### Matériels nécessaires

- Cahier de notation
- Planchette à pince
- Crayon/stylo
- Plaque avec non-mots
- Chronomètre

### Consignes d'administration

Suivez ces consignes à la lettre à chaque administration et avec chaque élève. Lisez les mots en caractères gras et en italiques tels qu'ils sont écrits. Commencez par l'exemple qui a été conçu pour présenter la tâche à l'élève. On ne chronomètre pas pendant qu'on donne l'exemple qui comprend aussi les procédures de correction. On n'utilise pas les procédures de correction une fois que le test commence. Placez le cahier de notation de manière à ce que l'élève ne voie pas ce que vous notez, et lisez ces consignes précises à l'élève :

- **Nous allons lire des mots inventés. Écoute bien, je vais lire le mot. Le mot est « naf »** (faites glisser votre doigt sous le mot en le lisant). **Les sons sont /n/ /a/ /f/** (montrez du doigt chaque lettre). **C'est ton tour. Lis ce mot inventé si tu peux** (indiquez le mot « iru » avec le doigt). **Si tu ne peux pas lire le mot entier, dis-moi tous les sons que tu connais.**

<p>Réponse correcte : L'élève lit le non-mot « iru » en entier</p>	<p><b>Tu as très bien lu le mot « iru ».</b></p>	<p>(Commencez l'épreuve.)</p>						
<p>Réponse correcte : L'élève produit tous les sons correctement</p>	<p><b>Très bien. /i/ /r/ /u/</b> (montrez du doigt chaque lettre) <b>ou « iru »</b> (faites glisser votre doigt sous le mot en le lisant).</p>	<p>(Commencez l'épreuve.)</p>						
<p>Réponse incorrecte : L'élève hésite dans un délai de 3 secondes, ou donne une réponse avec des erreurs</p>	<p><b>Écoute bien, /i/ /r/ /u/ ou « iru ».</b> (Faites glisser votre doigt sous les lettres en disant les sons.) <b>C'est ton tour. Lis ce mot inventé.</b> (Indiquez le mot « iru ».) <b>Si tu ne peux pas lire le mot entier, dis-moi tous les sons que tu connais.</b></p>	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="1015 703 1161 808">Réponse correcte</td> <td data-bbox="1161 703 1307 808"><b>Bien.</b></td> <td data-bbox="1307 703 1471 808">(Commencez l'épreuve.)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1015 829 1161 934">Réponse incorrecte</td> <td data-bbox="1161 829 1307 934"><b>D'accord.</b></td> <td data-bbox="1307 829 1471 934">(Commencez l'épreuve.)</td> </tr> </table>	Réponse correcte	<b>Bien.</b>	(Commencez l'épreuve.)	Réponse incorrecte	<b>D'accord.</b>	(Commencez l'épreuve.)
Réponse correcte	<b>Bien.</b>	(Commencez l'épreuve.)						
Réponse incorrecte	<b>D'accord.</b>	(Commencez l'épreuve.)						

- Commencez l'épreuve. **Tu vas lire d'autres mots inventés. Essaie de lire de ton mieux. Si tu ne peux pas lire le mot entier, dis-moi tous les sons que tu connais.** (Placez la planche de non-mots devant l'élève.) **Mets ton doigt sous le premier mot. Prêt-e ? Vas-y.**

1. Mettez le chronomètre en marche après avoir dit « **Vas-y** ».
2. Durant l'administration de l'épreuve :
  - Suivez dans le cahier de notation et soulignez chaque lettre-son ou graphème complexe (eu, an, in, etc.) que l'élève lit correctement quand ils sont isolés. Soulignez d'une ligne les lettres-sons fusionnés en un seul mot et lus correctement.
  - Rayez ( / ) chaque lettre-son ou graphème complexe lue incorrectement.
  - À la fin de la minute, mettez une parenthèse après la dernière lettre-son lu ou le dernier mot lu (même au milieu du mot) et dites « **Arrête** ». Arrêtez le chronomètre.
3. Immédiatement après l'administration de l'épreuve :
  - Remettez votre chronomètre à zéro pour l'épreuve suivante.
  - Notez toutes les erreurs types de l'élève que les procédures de notation n'auraient pas saisies/relevées.
4. Plus tard, peu après l'administration de l'épreuve et lorsque vous n'êtes plus avec l'élève, calculez le score final :
  - Notez le nombre total de sons corrects sur la ligne intitulée « Nombre de sons corrects (NSC) » au bas de la page du cahier de notation.

- Notez le nombre total mots lus en entier sur la ligne intitulée « Mots lus en entier (MLE) » au bas de la page du cahier de notation.
- Notez les deux scores sur la page du cahier de notation et sur la page couverture du cahier.

## Règles de notation

**Nombre de sons corrects (NSC) :** on donne 1 point à l'élève pour chaque lettre-son ou au groupe de lettres-sons lus séparément dans le contexte du non-mot.

**Mots lus en entier (MLE):** on donne 1 point à l'élève pour chaque mot bien lu où la fusion des lettres-sons est correcte et complète la première et seule fois, sans l'avoir décodé son par son.

1. Soulignez d'un trait chaque lettre-son énoncée individuellement et correctement. Soulignez d'une ligne les lettres-sons fusionnés ou les mots bien lus.
2. Rayez ( / ) chaque lettre-son ou graphème complexes lus incorrectement.
3. On donne 1 point pour NSC pour chaque son même s'il est répété. On ne donne aucun point aux sons ajoutés par l'élève. Ne faites rien pour les sons répétés ou les mots omis.
4. Écrivez « AC » (autocorrection) au-dessus du/des sons ou du mot qui avaient été rayés, et soulignez les phonèmes/mots corrigés. La réponse finale est celle que l'élève donne dans les 3 secondes. Les trois symboles de notation — la biffure, le soulignement et les lettres AC — indiquent une réponse correcte. On donne 1 point à l'élève pour MLE seulement quand le mot est bien lu correctement et complètement la première et seule fois, sans l'avoir décodé son par son.
5. Tracez une ligne à travers toute la rangée si l'élève la saute. Ne comptez pas la ligne quand vous faites le dernier calcul.

## Règle d'arrêt complet de l'épreuve

Si l'élève ne produit aucun son ou mot correctement sur les cinq premiers mots, arrêtez l'administration de l'épreuve et inscrivez un score de zéro dans le cahier de notation et sur la page couverture du cahier.

## Règle d'attente

Si l'élève répond son par son, répond avec un mélange de sons et mots ou sonde les lettres et les recode comme mot entier, attendez les 3 secondes et ensuite dites-lui le son correct.

Si l'élève répond en lisant les mots entiers, attendez les 3 secondes et ensuite dites-lui le mot correct. Si nécessaire, signalez le mot suivant avec « **Continue** ».

## Rappels des consignes

Si l'élève ne lit pas les non-mots de gauche à droite, dites-lui : « **Va dans cette direction** » en lui indiquant d'aller de gauche à droite. *On ne peut utiliser ce rappel qu'une seule fois.*

Si l'élève vous dit le nom de la lettre au lieu du son de la lettre, dites-lui : « **Dis-moi le son des lettres, non pas le nom des lettres** ». *On ne peut utiliser ce rappel qu'une seule fois.*

Si l'élève lit le mot entier et dit ensuite les sons des lettres, dites-lui : « **Lis seulement le mot.** » *On ne peut utiliser ce rappel qu'une seule fois.*

Si l'élève produit tous les sons correctement sur la première ligne, mais ne tente pas de fusionner ou recoder les non-mots, dites-lui : « **Essaye de lire les mots entiers** ».

Si l'élève s'arrête et qu'il ne s'agit pas d'une hésitation sur un non-mot, dites-lui : « **Continue** ». *Ce rappel peut être répété aussi souvent que nécessaire.*

Si l'élève perd sa place durant la lecture de non-mots, indiquez-lui l'endroit avec le doigt. *Ce rappel peut être répété aussi souvent que nécessaire.*

### Notez :

Les élèves ne sont pas pénalisés pour une prononciation imparfaite liée à un dialecte, à un retard ou à une déficience d'articulation, ou pour une prononciation liée au fait que leur première langue n'est pas le français.

Les élèves peuvent décoder un mot son par son à voix basse ou en silence avant de le lire en entier. Dans ce cas, la ligne directrice suivante est utilisée pour réduire la subjectivité de la notation. Pour déterminer si l'élève décote le mot son par son, il faut l'entendre, auquel cas aucun point n'est attribué pour MLE. Si l'élève bouge les lèvres, hoche la tête ou fait quelque chose d'autre qui donne l'impression d'essayer de décoder le mot son par son, mais que nous n'entendons pas, nous attribuons le point pour MLE. Il est important de noter ce type de réponse au bas de la page afin de guider l'enseignement, car l'élève n'a pas automatisé le décodage.

## Exemples de règles de notation

Les exemples de notation de réponses qui suivent ne comprennent pas toutes les réponses possibles pour l'épreuve FNM. En cas d'hésitation sur la notation d'une réponse, prière de se référer aux règles de notation ci-dessus. Faites attention aux remarques figurant dans les exemples, car elles fournissent des explications de notation et indiquent les variations et les nuances liées à la notation.

**Règle 1 : soulignez d'un trait chaque lettre-son énoncée individuellement et correctement. Soulignez d'une ligne des lettres-sons fusionnés ou les mots bien lus.**

Exemples :

<b>Réponse de l'élève</b>	/f/... /an/... /b/.../i/	/t/.../u/.../p/.../o/	/z/... /a/... /z/... /i/
<b>Notation des points</b>	f <u>a</u> n <u>b</u> i	t <u>u</u> p <u>o</u>	<u>z</u> a <u>z</u> i
	j u v i n	r o n s é	l a k o i
			NSC MLE
			12 <sup>/12</sup> <sub>(12)</sub> 0
			<sup>/12</sup> <sub>(24)</sub>

Notez : utilisez des traits séparés sous chaque lettre-son et graphème complexe si l'élève les lit correctement quand ils sont isolés, mais ne recode pas les sons en mots.

<b>Réponse de l'élève</b>	fanbi	tupo	zazi		
<b>Notation des points</b>				NSC	MLE
	<u>f</u> <u>a</u> <u>n</u> <u>b</u> <u>i</u>	<u>t</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>o</u>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u>	12 <sup>/12</sup> (12)	3
	j u v i n	r o n s é	l a k o i	/12 (24)	

Notez : utilisez un seul trait pour les mots lus en entier.

<b>Réponse de l'élève</b>	/f/... /an/... /bi/	/tup/... /o/	/za/... /zi/		
<b>Notation des points</b>				NSC	MLE
	<u>f</u> <u>a</u> <u>n</u> <u>b</u> <u>i</u>	<u>t</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>o</u>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u>	12 <sup>/12</sup> (12)	0
	j u v i n	r o n s é	l a k o i	/12 (24)	

Notez : soulignez d'une ligne les lettres-sons fusionnés exactement comme l'élève les prononce.

<b>Réponse de l'élève</b>	/f/... /an/... /b/.../i/... fanbi				
	/t/... /u/.../p/... /u/... tupo				
	/z/... /a/... zazi				
<b>Notation des points</b>				NSC	MLE
	<u>f</u> <u>a</u> <u>n</u> <u>b</u> <u>i</u>	<u>t</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>o</u>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u>	12 <sup>/12</sup> (12)	0
	j u v i n	r o n s é	l a k o i	/12 (24)	

Notez : utilisez plusieurs lignes pour indiquer exactement comment l'élève énonce le mot et notez le nombre de sons prononcés correctement dans la colonne NSC. Dans ces exemples, l'élève décode les mots son par son, puis les recode en tant que mots entiers. Aucun point MLE n'est attribué pour le recodage des mots. L'élève reçoit 1 point pour MLE seulement lorsque le mot est lu correctement et complètement la première fois.

	/fanbi/... /f/... /an/... /b/.../i/															
<b>Réponse de l'élève</b>	/tu/.../po/.../tupo/ /zazi/.../zazi/															
<b>Notation des points</b>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3"></th> <th>NSC</th> <th>MLE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>f</u> <u>a</u> <u>n</u> <u>b</u> <u>i</u></td> <td><u>t</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>o</u></td> <td><u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u></td> <td>12<sup>/12</sup> (12)</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>j u v i n</td> <td>r o n s é</td> <td>l a k o i</td> <td>/12 (24)</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				NSC	MLE	<u>f</u> <u>a</u> <u>n</u> <u>b</u> <u>i</u>	<u>t</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>o</u>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u>	12 <sup>/12</sup> (12)	0	j u v i n	r o n s é	l a k o i	/12 (24)	
			NSC	MLE												
<u>f</u> <u>a</u> <u>n</u> <u>b</u> <u>i</u>	<u>t</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>o</u>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u>	12 <sup>/12</sup> (12)	0												
j u v i n	r o n s é	l a k o i	/12 (24)													
<p>Notez : si l'élève répète le son d'une lettre, notez-le par de multiples soulignements. Chaque graphème-phonème n'obtient qu'un point pour NSC. L'élève doit bien lire le mot correctement et complètement la première fois, et ne le lire qu'une seule fois pour obtenir 1 point pour MLE.</p>																
	/f/... /b/.../an/.../i/ (montre du doigt)															
<b>Réponse de l'élève</b>	/u/.../t/.../p/... /o/ (montre du doigt) /i/... /z/... /a/... /z/ (montre du doigt)															
<b>Notation des points</b>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3"></th> <th>NSC</th> <th>MLE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><u>f</u> <u>a</u> <u>n</u> <u>b</u> <u>i</u></td> <td><u>t</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>o</u></td> <td><u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u></td> <td>12<sup>/12</sup> (12)</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>j u v i n</td> <td>r o n s é</td> <td>l a k o i</td> <td>/12 (24)</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				NSC	MLE	<u>f</u> <u>a</u> <u>n</u> <u>b</u> <u>i</u>	<u>t</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>o</u>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u>	12 <sup>/12</sup> (12)	0	j u v i n	r o n s é	l a k o i	/12 (24)	
			NSC	MLE												
<u>f</u> <u>a</u> <u>n</u> <u>b</u> <u>i</u>	<u>t</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>o</u>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u>	12 <sup>/12</sup> (12)	0												
j u v i n	r o n s é	l a k o i	/12 (24)													
<p>Notez : on note chaque lettre-son ou groupe de lettres-sons que l'élève lit correctement quand ils sont isolés, mais pas dans le bon ordre, seulement <b>si l'élève montre du doigt</b> la lettre-son ou le graphème complexe. Cette règle permet de donner des points aux apprentis lecteurs qui commencent leur apprentissage dans la reconnaissance des correspondances graphèmes-phonèmes.</p>																
<b>Réponse de l'élève</b>	banfi                      topu                      ziza															
<b>Notation des points</b>	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3"></th> <th>NSC</th> <th>MLE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><del>f</del> <u>a</u> <del>n</del> <del>b</del> <del>i</del></td> <td><del>t</del> <u>u</u> <del>p</del> <del>o</del></td> <td><del>z</del> <u>a</u> <del>z</del> <del>i</del></td> <td>6<sup>/12</sup> (12)</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>j u v i n</td> <td>r o n s é</td> <td>l a k o i</td> <td>/12 (24)</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				NSC	MLE	<del>f</del> <u>a</u> <del>n</del> <del>b</del> <del>i</del>	<del>t</del> <u>u</u> <del>p</del> <del>o</del>	<del>z</del> <u>a</u> <del>z</del> <del>i</del>	6 <sup>/12</sup> (12)	0	j u v i n	r o n s é	l a k o i	/12 (24)	
			NSC	MLE												
<del>f</del> <u>a</u> <del>n</del> <del>b</del> <del>i</del>	<del>t</del> <u>u</u> <del>p</del> <del>o</del>	<del>z</del> <u>a</u> <del>z</del> <del>i</del>	6 <sup>/12</sup> (12)	0												
j u v i n	r o n s é	l a k o i	/12 (24)													
<p>Notez : les lettres fusionnées doivent être lues dans le bon ordre et à la bonne position dans le mot (début, milieu, fin du mot) afin d'avoir des points.</p>																



**Réponse de l'élève** /v/... /an/... /b/... /i/ /t/.../u/.../p/.../o/ /z/... /a/... /z/... /i/

**Notation des points**

			NSC	MLE
f <u>a</u> n <u>b</u> i	t <u>u</u> p <u>o</u>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> i	12 <sup>/12</sup> (12)	0
j u v i n	r o n s é	l a k o i	<sup>/12</sup> (24)	

Notez : on ne pénalise pas l'élève pour des différences d'articulation. Par exemple, un élève peut systématiquement remplacer le son /f/ par le son /v/ dans le discours quotidien. En cas de doute, notez-le comme erreur et, si nécessaire, réévaluez l'élève avec quelqu'un qui est mieux informé sur l'articulation ou le dialecte de cet élève.

Il s'agit toujours d'un jugement professionnel fondé sur une connaissance préalable du discours de l'élève. Bien qu'on offre un guide d'articulation, l'articulation et le dialecte régional de l'élève l'emportent.

### Règle 2 : rayez (/) chaque lettre-son ou graphèmes complexes lus incorrectement.

Exemples :

**Réponse de l'élève** /b/... /an/... /b/.../i/ /s/.../o/.../p/.../a/ /z/... /in/... /z/... /i/

**Notation des points**

			NSC	MLE
<del>f</del> <u>a</u> n <u>b</u> i	<del>t</del> <u>u</u> <del>p</del> <del>o</del>	<u>z</u> <del>a</del> <u>z</u> i	7 <sup>/12</sup> (12)	0
j u v i n	r o n s é	l a k o i	<sup>/12</sup> (24)	

Notez : pour chaque lettre et selon les règles phonétiques de base, on donne des points pour l'identification du son le plus commun. Remarquez aussi qu'on n'accorde aucun point à un mot à moins que tout le mot soit lu correctement et complètement la première et seule fois sans l'avoir décodé son par son.

**Réponse de l'élève**

/f/... (3 secondes)... (l'évaluateur dit « /an/ »)... /an/... /bi/...  
 /tu/... (3 secondes)... (l'évaluateur dit « /p/ »)... /o/  
 Aucune réponse... (3 secondes)... (l'évaluateur dit  
 « /z/ »)... /z/... /a/... /z/... /i/

**Notation des points**

			NSC	MLE
<u>f</u> <del>an</del> <u>bi</u>	<u>t</u> <del>u</del> <del>po</del>	<del>z</del> <u>a</u> <u>zi</u>	9 /12 (12)	0
j u v in	r o n s é	l a k o i	/12 (24)	

Notez : si l'élève lit les lettres-sons individuellement et hésite 3 secondes sur une lettre-son, notez-la comme incorrecte et dites-lui le son de la lettre.

**Réponse de l'élève** fanbi... (3 secondes)... (l'évaluateur dit « tupo »)... zazi**Notation des points**

			NSC	MLE
<u>f</u> <u>a</u> <u>n</u> <u>b</u> <u>i</u>	<del>t</del> <del>u</del> <del>p</del> <del>o</del>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u>	8 /12 (12)	2
j u v in	r o n s é	l a k o i	/12 (24)	

Notez : si l'élève lit les mots isolés et hésite 3 secondes sur un mot, notez le mot comme incorrect et dites-lui le mot.

**Réponse de l'élève**

/f/... /an/... /bi/... fèbi  
 /tu/... /po/... tobo  
 /z/... /a/... /z/... /i/... sava

**Notation des points**

			NSC	MLE
<del><u>f</u></del> <del><u>a</u></del> <del><u>n</u></del> <del><u>b</u></del> <del><u>i</u></del>	<del><u>t</u></del> <del><u>u</u></del> <del><u>p</u></del> <del><u>o</u></del>	<del><u>z</u></del> <del><u>a</u></del> <del><u>z</u></del> <del><u>i</u></del>	6 /12 (12)	0
j u v in	r o n s é	l a k o i	/12 (24)	

Notez : on enregistre la réponse finale pour NSC

**Règle 3 : on donne 1 point pour NSC pour chaque son même s'il est répété. On n'accorde aucun point quand un élève ajoute des sons. Ne faites rien pour les sons ou les mots omis.**

Exemples :

	/f/... /an/... /fan/.../bi/															
<b>Réponse de l'élève</b>	/t/... /u/.../p/.../o/...tupo /za/.../az/.../i/															
<b>Notation des points</b>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th colspan="3"></th> <th>NSC</th> <th>MLE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="width: 33%;"><u>f</u> <u>a</u>n <u>b</u>i</td> <td style="width: 33%;"><u>t</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>o</u></td> <td style="width: 33%;"><u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u></td> <td style="width: 10%;">12<sup>/12</sup> (12)</td> <td style="width: 10%;">0</td> </tr> <tr> <td>juvin</td> <td>ronsé</td> <td>lakoi</td> <td>/12 (24)</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				NSC	MLE	<u>f</u> <u>a</u> n <u>b</u> i	<u>t</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>o</u>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u>	12 <sup>/12</sup> (12)	0	juvin	ronsé	lakoi	/12 (24)	
			NSC	MLE												
<u>f</u> <u>a</u> n <u>b</u> i	<u>t</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>o</u>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u>	12 <sup>/12</sup> (12)	0												
juvin	ronsé	lakoi	/12 (24)													
<p>Notez : si l'élève répète le son d'une lettre, notez-le par de multiples soulignements. Chaque graphème-phonème n'obtient qu'un point.</p>																
	/f/.../an/.../b/.../i/.../l/															
<b>Réponse de l'élève</b>	tupro /zat/... /zi/															
<b>Notation des points</b>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <thead> <tr> <th colspan="3"></th> <th>NSC</th> <th>MLE</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="width: 33%;"><u>f</u> <u>a</u>n <u>b</u>i</td> <td style="width: 33%;"><u>t</u> <u>u</u> <del>p</del> <u>o</u></td> <td style="width: 33%;"><u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u></td> <td style="width: 10%;">12<sup>/12</sup> (12)</td> <td style="width: 10%;">0</td> </tr> <tr> <td>juvin</td> <td>ronsé</td> <td>lakoi</td> <td>/12 (24)</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>				NSC	MLE	<u>f</u> <u>a</u> n <u>b</u> i	<u>t</u> <u>u</u> <del>p</del> <u>o</u>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u>	12 <sup>/12</sup> (12)	0	juvin	ronsé	lakoi	/12 (24)	
			NSC	MLE												
<u>f</u> <u>a</u> n <u>b</u> i	<u>t</u> <u>u</u> <del>p</del> <u>o</u>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u>	12 <sup>/12</sup> (12)	0												
juvin	ronsé	lakoi	/12 (24)													
<p>Notez : ne faites rien pour les sons ajoutés quand l'élève lit les sons individuellement. Si l'élève ajoute fréquemment des sons, notez l'erreur typique dans la marge du cahier de notation. Si l'élève insère des sons dans le mot entier, rayez le soulignement pour indiquer le son ajouté. Les sons de lettres individuels énoncés correctement sont comptés comme corrects, mais aucun point n'est attribué pour MLE.</p>																

**Règle 4 : écrivez « AC » (autocorrection) au-dessus du/des sons ou du/des mots qui ont été rayés, et soulignez les phonèmes/mots corrigés. La réponse finale est celle donnée dans les 3 secondes. Les trois symboles de notation — la biffure, le soulignement, et les lettres AC — indiquent une réponse correcte. On donne 1 point de MLE seulement quand le mot est bien lu correctement et complètement la première et seule fois, sans l'avoir décodé son par son.**

Exemples :

/f/.../n/.../bi/...ah non, /f/.../an/... /bi/... fanbi

**Réponse de l'élève** tapo... non tupo  
/s/.../a/... /z/.../i/...zazi

**Notation des points**

			NSC	MLE
<u>f</u> <sup>AC</sup> <del>an</del> <u>bi</u>	<u>t</u> <sup>AC</sup> <del>u</del> <u>po</u>	<u>z</u> <sup>AC</sup> <del>a</del> <u>zi</u>	12 /12 (12)	0
juvin	ronsé	lakoi	/12 (24)	

Notez : la règle d'attente de 3 secondes pour les autocorrections s'applique également si l'élève lit d'abord un son ou un mot correctement puis change sa réponse dans les 3 secondes. La réponse finale prévue dans l'intervalle des 3 secondes est la réponse qu'on enregistre.

**Règle 5 : tracez une ligne à travers toute la rangée si l'élève la saute. Ne comptez pas la ligne dans le calcul final des points.**

Exemples :

**Réponse de l'élève** fanbi tupo zazi  
supi jépe ranti

**Notation des points**

			NSC	MLE
<u>f</u> <u>a</u> <u>n</u> <u>b</u> <u>i</u>	<u>t</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>o</u>	<u>z</u> <u>a</u> <u>z</u> <u>i</u>	12 /12 (12)	3
<del>juvin</del>	<del>ronsé</del>	<del>lakoi</del>	0 /12 (24)	0
<u>s</u> <u>u</u> <u>p</u> <u>i</u>	<u>j</u> <u>é</u> <u>p</u> <u>é</u>	<u>r</u> <u>a</u> <u>n</u> <u>t</u> <u>i</u>	12 /12 (36)	3

Habilité débutante fondamentale	Indicateur Acadience Reading Français
La phonétique avancée ainsi que des stratégies de décodage efficaces	Facilité en lecture orale –Précision de lecture
Précision et fluidité avec la lecture d'un texte imprimé	Facilité en lecture orale –Nombre de mots corrects –Précision de lecture
Compréhension en lecture	Facilité en lecture orale –Nombre de mots corrects –Total dans le récit oral –Qualité de réponse

### **Qu'est-ce que la précision et la fluidité en lecture orale ?**

Les lecteurs qui font preuve de précision et de fluidité dans la lecture d'un texte imprimé reconnaissent les mots simultanément et font appel à toutes leurs ressources cognitives pour comprendre le texte. Les deux habiletés, précision et fluidité, jouent un rôle important dans la lecture de textes. Afin de pouvoir lire un texte facilement et d'en comprendre le sens, un grand pourcentage des mots sans effort (Ehri, 1998). La fluidité en lecture dépend en grande partie sur des stratégies de décodage bien développées (National Reading Panel, 2000), et automatiques des mots réguliers et irréguliers, ainsi que de l'habileté de pouvoir régler sa vitesse et son rythme de lecture tout en respectant la ponctuation, et selon la difficulté du texte, en trouvant l'intonation appropriée lors de la lecture à haute voix (Dowhower, 1991; Schreiber, 1987, 1991).

La fluidité en lecture à haute voix va au-delà de l'habileté de lire des mots dans une liste, et ne concerne pas la vitesse avec laquelle le lecteur lit. La facilité en lecture orale se décrit comme le point de convergence entre la reconnaissance instantanée du code phonétique (précisions et automaticité de reconnaissance des lettres-sons) et l'efficacité dans le décodage automatique des mots, où la lecture se fait relativement sans effort, car l'élève dirige son attention sur la compréhension.

### **Qu'est-ce la compréhension en lecture ?**

La compréhension en lecture est le but ultime de l'enseignement de toutes les compétences de base en littératie débutante. La compréhension en lecture englobe un ensemble complexe de compétences et d'habiletés qui comprend une lecture précise et fluide, la vérification de compréhension lors de la lecture et la capacité à se servir de stratégies cognitives de manière flexible pour donner un sens au texte (Pressley, 2000; Goldman et Rakestraw, 2000). Alors que la compréhension en lecture dépend des compétences de décodage, ces compétences ne suffisent pas à elles seules (Adams, 1990). Au-delà des habiletés de décodage, la compréhension en lecture nécessite un accès aux connaissances linguistiques de la syntaxe, de la sémantique, et de la morphologie des mots (Catts et Kahmi, 1999; McGuinness, 2005), à la connaissance préalable des mots dans un contexte donné, et la mise en application des compétences de raisonnement.

La compréhension en lecture met en relief l'interaction de deux composantes nécessaires dont aucune ne suffit à elle seule : les processus de décodage précis d'une part et les processus d'intégration syntaxique et sémantique pour comprendre un message écrit d'autre part. Ce n'est que par l'interaction habile des deux compétences que l'élève arrive à passer de la version écrite d'un message à sa signification.

### **Quelle est la relation entre la fluidité en lecture et la compréhension en lecture ?**

La relation entre la fluidité en lecture et la compréhension en lecture est solide, complexe et a fait l'objet de recherches approfondies (Crowder et Wagner, 1992; LaBerge et Samuels, 1974; Perfetti, 1985; Wolf et Katzir-Cohen, 2001). Alors que la relation entre la lecture et la compréhension est bien reconnue, des recherches avancées permettront de mieux expliquer la nature de cette relation réciproque et complexe. La fluidité en lecture ne suffit pas à elle seule à atteindre la compréhension. Le vocabulaire parlé et la compréhension langagière jouent un rôle principal dans la compréhension de texte, et l'enrichissement du vocabulaire en général améliore la compréhension en lecture. En revanche, un vocabulaire riche et varié ainsi que de bonnes compétences linguistiques orales ne sont pas suffisants pour une bonne compréhension en lecture. L'élève doit aussi s'appuyer sur les processus spécifiques qui lui permettent d'identifier les mots écrits.

## Chapitre 9. Facilité en lecture orale

### Vue d'ensemble

<b>Habilité débutante fondamentale</b>	La phonétique avancée ainsi que des stratégies de décodage efficaces Précision et fluidité de la lecture d'un texte imprimé Compréhension en lecture
<b>Durée d'administration</b>	Une minute sur la lecture orale et une minute maximum sur le récit oral
<b>Période d'administration</b>	Du milieu de la première année jusqu'à la fin de la deuxième année
<b>Notation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La médiane de mots corrects sur les trois textes</li> <li>• La médiane d'erreurs sur les trois textes</li> <li>• La médiane du nombre de mots dans le récit oral</li> <li>• La médiane de la qualité de réponse dans le récit oral</li> </ul>
<b>Règle d'attente</b>	Sur FLO, 3 secondes; sur le récit oral, première hésitation de 3 secondes
<b>Règle d'arrêt complet de l'épreuve</b>	<p>Si l'élève ne lit aucun mot correctement sur la première rangée d'un texte, arrêter d'administrer l'épreuve et noter un score de zéro. Ne pas administrer le récit oral.</p> <p>Si, pendant le dépistage, l'élève lit moins de 10 mots correctement à la minute dans le premier texte de lecture, ne pas lui faire lire les deux autres textes.</p> <p>Si l'élève lit moins de 40 mots dans aucun des trois textes, à vous de déterminer l'administration du récit oral.</p>

Facilité en lecture orale (FLO) est une épreuve standardisée et administrée individuellement. Elle se compose de deux éléments qui servent à vérifier les habiletés de lecture et la compréhension en lecture. L'épreuve permet d'évaluer les connaissances grapho-phoniques avancées dans l'identification des mots écrits, les stratégies de décodage pendant la lecture des mots irréguliers et multisyllabiques, les compétences de précision et de fluidité dans la lecture de textes imprimés, ainsi que la compréhension de textes. L'épreuve vise à identifier les enfants qui peuvent avoir besoin d'un soutien pédagogique supplémentaire, et à suivre les progrès du développement des connaissances essentielles en lecture. Les textes de lecture sont calibrés en fonction de leur difficulté et du niveau scolaire. Les procédures d'administration sont basées sur le programme de recherches et d'études d'évaluation de programmes scolaires que dirigent Stan Deno et ses collègues de l'Université du Minnesota (Deno, 1989).

### La première étape :

Durant l'administration du premier élément où les habiletés en lecture sont vérifiées, on présente à l'élève un texte qu'il n'a jamais vu, à son niveau scolaire, et on l'invite à le lire à voix haute pendant la durée d'une

minute. Tout en écoutant l'élève lire, on note les erreurs telles que les substitutions, les omissions, les mots lus incorrectement et les hésitations de plus de 3 secondes. À chaque but repère, l'élève lit trois textes différents à son niveau pendant une minute chacun. Le score final est la médiane des mots lus correctement ainsi que la médiane d'erreurs dans les trois textes. La note médiane des trois textes donne le meilleur indice d'habileté de lecture sur un échantillon de textes différents. L'épreuve cible les élèves du milieu de la première année jusqu'à la fin de la deuxième année.

### **La deuxième étape :**

Le récit oral suit la lecture de chaque texte, à condition que l'élève ait correctement lu au moins 40 mots d'un texte donné en une minute. L'épreuve sert à vérifier la compréhension en lecture une fois l'histoire lue, et vérifie que l'élève a bien saisi le sens du texte. L'épreuve sert à identifier les élèves pour qui la compréhension ne suit pas leur fluidité en lecture. L'épreuve sert aussi à empêcher l'apprentissage ou la pratique d'une mauvaise habitude, c'est-à-dire, à empêcher une lecture rapide sans faire attention aux détails.

Des études récentes réalisées par Dewitz et Dewitz (2003) ont documenté que certains élèves possèdent des habiletés de décodage et peuvent lire les mots d'un texte imprimé, mais montrent des faiblesses dans la compréhension de texte. On peut craindre de ne pas pouvoir identifier les élèves qui ont un comportement comparable en lecture si on ne vérifie pas leur compréhension. L'épreuve Récit oral fournit une procédure efficace pour repérer les élèves qui ne sont pas capables de résumer ce qu'ils ont lu. L'incorporation explicite d'une vérification de compréhension peut aider les enseignants à se sentir plus à l'aise devant les résultats de la lecture orale. L'inclusion d'un récit oral oriente, voire encourage l'élève à mieux accéder à la signification d'un texte écrit. La qualité du récit oral donne des renseignements importants sur la maîtrise de la lecture et les compétences linguistiques de l'élève.

Après avoir fait une lecture orale, l'évaluateur demande à l'élève de faire un récit oral de l'histoire lue. L'évaluateur indique le nombre de mots que l'élève dit durant son récit oral en traçant une ligne à travers les chiffres pendant que l'élève parle. Le score est le nombre de mots produits par l'élève, reliés au texte lu, dans le délai d'une minute. L'objectif général est de déterminer, par un récit, si oui ou non, l'élève a compris le texte lu. À la suite d'une hésitation de 3 secondes, on invite l'élève à dire ce dont il se souvient par rapport à ce qu'il a lu. Si l'élève hésite 5 secondes ou plus, ou si l'élève continue son récit d'une manière non pertinente à l'histoire lu pendant 5 secondes, on arrête d'administrer l'épreuve.

On note aussi la qualité de la réponse sur une échelle numérique à quatre notations. Une notation qui examine la qualité de réponse permet à l'évaluateur de faire une évaluation qualitative de la réponse de l'élève. Tout en notant le récit oral, l'évaluateur devra s'assurer que l'élève qui a lu le passage a su en dégager l'idée principale ainsi que de deux à trois détails importants. L'épreuve cible les élèves du milieu de la première année jusqu'à la fin de la deuxième année.

### **Matériels nécessaires**

- Cahier de notation
- Planchette à pince
- Crayon/style
- Planche avec textes
- Chronomètre

## Consignes d'administration

### Pour Facilité en lecture orale :

Suivez ces consignes à la lettre à chaque administration avec chaque élève. Lisez les mots en caractères gras et en italiques tels qu'ils sont écrits. Placez la planche du texte en face de l'élève et dite :

---

► ***Tu vas lire un texte à haute voix. Fais ta meilleure lecture. S'il y a un mot que tu ne connais pas, je vais te le dire pour que tu puisses continuer ta lecture. Lorsque je dis « arrête », il est possible que je te demande de me dire tout ce que tu peux de l'histoire.*** (Placez la planche devant l'élève.)

► Commencez l'épreuve. ***Commence ici*** (indiquez le premier mot du texte.) ***Prêt-e ? Vas-y.***

---

1. Ne lisez pas le titre à l'élève. Si l'élève choisit de lire le titre, attendez qu'il ou elle lise le premier mot du texte avant de mettre le chronomètre en marche. Si l'élève hésite sur un mot du titre dans un délai de 3 secondes, dites-lui le mot. Ne notez pas les erreurs du titre.
2. Attendez que l'élève lise le premier mot du texte avant de mettre le chronomètre en marche. Si l'élève hésite sur le premier mot du texte, attendez les 3 secondes, dites-lui le mot, rayez-le, et mettez le chronomètre en marche.
3. Pendant le dépistage des buts repères, les trois textes sont administrés si l'élève lit 10 mots corrects ou plus dans le premier texte. *Si l'élève lit moins de 10 mots correctement en une minute dans le premier texte de lecture, ne lui faites pas lire les deux autres textes.* Lors de l'administration des textes qui suivent, servez-vous de ces consignes abrégées :

---

► ***Maintenant, lis-moi cette histoire. Fais ta meilleure lecture. Prêt-e ? Vas-y.***

---

4. Durant l'administration de l'épreuve :
  - Suivez la lecture de l'élève avec le cahier de notation.
  - Ne rayez pas les mots lus correctement. Rayez ( / ) les mots lus incorrectement y compris les mots omis.
  - Le délai maximum pour chaque mot est 3 secondes. Si l'élève hésite ou ne vous dit pas le mot dans un délai de 3 secondes, dites-lui le mot et notez-le comme incorrect. Si nécessaire, indiquez-lui de continuer sa lecture avec le mot suivant.
  - Lors du dépistage des buts repères, les trois textes sont administrés, chacun pendant une minute. Si l'élève lit moins de 10 mots correctement en une minute dans le premier texte de lecture, notez le score des mots corrects et des erreurs sur la page couverture du cahier de notation et ne lui faites pas lire les deux autres textes.
  - À la fin de la minute, mettez une parenthèse ( ) après le dernier mot lu, dite « Arrête ». Retirez la planche du texte.

*Notez : si l'élève est au milieu de la phrase à la fin de la minute, laissez-lui finir la lecture de la phrase, mais faites l'addition des mots jusqu'à la parenthèse seulement.*



5. Si l'élève lit plus de 40 mots correctement durant sa lecture orale, administrez le deuxième élément de l'épreuve, c'est-à-dire, le récit oral. Si l'élève lit entre 10 et 40 mots dans aucun des trois textes, à vous de déterminer si vous allez administrer le récit oral. Votre décision devrait se baser sur les connaissances professionnelles que vous avez de l'élève au préalable.

### Pour Récit oral :

1. Retirez la planche du texte et dites :

---

► **Maintenant, dis-moi tout ce que tu peux à propos de l'histoire que tu as lue. Prêt-e ? Vas-y.**

---

2. Mettez le chronomètre en marche et accordez un maximum d'une minute pour le récit oral.
3. La première fois que l'élève s'arrête ou hésite pour un délai de 3 secondes choisissez l'un des scénarios suivants :

- Si l'élève n'a rien raconté, n'a fait qu'un récit partiel, ou quand sa réponse est hors-sujet, dites :  
« **Essaie de me dire tout ce que tu peux à propos de l'histoire** ».
- Autrement, demande : « **Est-ce que tu peux me dire plus sur l'histoire ?** » *On ne peut utiliser ce rappel qu'une seule fois.*

Après ce rappel, la prochaine fois que l'élève hésite ou quand sa réponse est hors-sujet pour un délai de 5 secondes, dites « **Merci** », mettez fin à l'épreuve et encerclez le nombre total de mots produits.

4. Durant l'administration de l'épreuve :

- Tracez une ligne à travers les chiffres pendant que l'élève répond pour indiquer le nombre de mots produits par l'élève.
- Arrêtez de tracer la ligne si l'élève s'arrête ou si son récit n'a pas de rapport pertinent avec l'histoire lue.
- Si le récit de l'élève dépasse la minute, dites « **Merci** », mettez fin à l'épreuve et encerclez le nombre total de mots produits.
- Lorsque l'élève finit son récit ou si les critères d'arrêt complet de l'épreuve s'appliquent à l'élève, encerclez le nombre total de mots produits.

### Après l'administration :

1. Immédiatement après l'administration de l'épreuve :

- Utilisez le nombre cumulatif de mots indiqué dans le cahier de notation pour calculer le nombre total de mots lus. Inscrivez-le sur la ligne intitulée « Nombre total de mots ».
- Inscrivez le nombre d'erreurs, y compris les mots omis, sur la ligne intitulée « Erreurs ».
- Soustrayez le nombre de mots incorrects du nombre total de mots lus pour obtenir le nombre de mots lus correctement et inscrivez-le sur la ligne intitulée « Mots corrects ».
- Utilisez l'échelle numérique ci-dessous pour évaluer la qualité de réponse dans le récit oral. Cette notation n'est pas utilisée dans le score final de la FLO, mais elle peut être utilisée pour informer l'enseignement de la compréhension. Encerclez la note correspondant à la qualité du récit oral.

Qualité du récit oral :

- 1 Produit 2 ou moins détails
- 2 Produit au moins 3 détails
- 3 Produit au moins 3 détails dans une séquence significative
- 4 Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale

2. Plus tard, peu après l'administration de l'épreuve et lorsque vous n'êtes plus avec l'élève, calculez le score final :

- Pendant l'évaluation au but repère, si l'élève lit les trois textes, inscrivez les trois scores des mots corrects et des erreurs sur la page couverture du cahier. Encerclez le nombre médian de mots corrects et le nombre médian d'erreurs. Par exemple, si le nombre de mots corrects dans les trois textes est 42, 28 et 35, encerclez le score de 35 mots corrects. Si le nombre d'erreurs dans les trois textes est 4, 6 et 7, encerclez le score de 6 erreurs.
- Pendant l'évaluation au but repère, si l'élève procède au récit oral pour les trois textes, inscrivez les trois scores de réponse et de qualité du récit sur la page couverture du cahier. Encerclez le nombre médian de mots du récit oral et de la qualité médiane de la réponse. Par exemple, si les scores du récit oral pour les trois textes sont 12, 8 et 5, encerclez le score de 8. Si les scores de la qualité de la réponse sont 2, 3 et 2, encerclez le score de 2.
- La plupart des services de gestion calculent le taux de précision de l'élève. Pour déterminer la précision vous-même, utilisez la formule suivante :

$$\text{Précision} = 100 \times \frac{\text{médiane de mots corrects}}{\text{médiane de mots corrects} + \text{médiane d'erreurs}}$$

## Règles de notation pour FLO

**On donne 1 point à l'élève pour chaque mot lu correctement.**

1. Ne faites rien avec les mots lus correctement. On ne compte pas les mots insérés. Un mot est correct s'il est bien prononcé et lu correctement en entier dans le contexte de la phrase.
2. Rayez ( / ) les mots lus avec des erreurs. Une erreur peut être un mot lu incorrectement, un mot du texte substitué pour un autre, un mot omis, un mot lu dans un mauvais ordre, un mot décodé son par son mais pas recodé (ou lu) en mot entier, ou une hésitation de plus de 3 secondes.

### Règle d'arrêt complet de l'épreuve

Si l'élève ne lit aucun mot correctement sur la première rangée du premier texte, arrêtez d'administrer l'épreuve et notez un score de zéro dans le cahier de notation et sur la page couverture du cahier. Rappelez-vous que pendant le dépistage des buts repères, les trois textes sont administrés. Si l'élève lit moins de 10 mots correctement en une minute dans le premier texte de lecture, ne lui faites pas lire les deux autres textes. Si l'élève lit moins de 40 mots dans aucun des trois textes, à vous de déterminer l'administration de l'épreuve Récit oral. Votre décision devrait être basée sur les connaissances professionnelles que vous avez de l'élève au préalable.

## Règle d'attente

Le délai maximum pour chaque mot est 3 secondes. Si l'élève hésite ou ne vous dit pas le mot dans un délai de 3 secondes, dites-lui le mot et notez-le comme incorrect avec la biffure ( / ). Si nécessaire, indiquez-lui de continuer sa lecture en soulignant le mot suivant du doigt.

## Rappels des consignes

Si l'élève s'arrête de lire (et qu'il ne s'agit pas d'une hésitation), dites : « **Continue** ». *Ce rappel peut être répété aussi souvent que nécessaire.*

Si l'élève perd sa place durant sa lecture, indiquez l'endroit avec le doigt. *Ce rappel peut être répété aussi souvent que nécessaire.*

### Notez :

Les élèves ne sont pas pénalisés pour une prononciation imparfaite liée à un dialecte, à un retard ou à une déficience d'articulation, ou pour une prononciation liée au fait que leur première langue n'est pas le français.

## Exemples de règles de notation

Les exemples de notation de réponses qui suivent ne comprennent pas toutes les réponses possibles pour l'épreuve FLO. En cas d'hésitation sur la notation d'une réponse, prière de se référer aux règles de notation ci-dessus. Faites attention aux remarques/annotations figurant dans les exemples, car elles fournissent des explications de notation et indiquent les variations et les nuances liées à la notation.

**Règle 1 : ne faites rien pour les mots lus correctement. On ne compte pas les mots que l'élève a insérés ou répétés. Un mot est correct s'il est bien prononcé et lu correctement en entier dans le contexte de la phrase.**

Exemples :

<b>Réponse de l'élève</b>	Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel.		
	0	Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel.]Son immense	11
	11	ballon était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le panier.	25
	25	Le ballon volait au gré du vent.	32
<b>Notation des points</b>		Nombre total de mots: _____	<b>9</b>
		Erreurs (y compris les mots omis) : - _____	<b>0</b>
		Mots corrects : = _____	<b>9</b>

**Réponse  
de l'élève**

Hier, j'ai vu une /m/ /on/ /gol/ /f/ /ière/ montgolfière voler dans le ciel.

0	Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel.]	Son immense	11
11	ballon était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le panier.		25
25	Le ballon volait au gré du vent.		32

**Notation  
des points**

Nombre total de mots:	<u>9</u>
Erreurs (y compris les mots omis) : -	<u>0</u>
Mots corrects : =	<u>9</u>

Notez : Un mot est correct s'il est bien lu en entier.

**Réponse  
de l'élève**

Hier, j'ai vu une montgolfière voler et flotter dans le ciel.

0	Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel.]	Son immense	11
11	ballon était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le panier.		25
25	Le ballon volait au gré du vent.		32

**Notation  
des points**

Nombre total de mots:	<u>9</u>
Erreurs (y compris les mots omis) : -	<u>0</u>
Mots corrects : =	<u>9</u>

Notez : on ignore les mots insérés et on ne les compte pas comme des erreurs. On ne donne aucun point pour les mots insérés. Si l'élève insère des mots de façon fréquente pendant la lecture de son texte, notez l'erreur type dans son cahier de notation.

**Réponse  
de l'élève**

Hier, j'ai vu j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel.

0	Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel.]	Son immense	11
11	ballon était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le panier.		25
25	Le ballon volait au gré du vent.		32

**Notation  
des points**

Nombre total de mots:	<u>9</u>
Erreurs (y compris les mots omis) : -	<u>0</u>
Mots corrects : =	<u>9</u>

Notez : on ignore les mots répétés et on ne les compte pas comme des erreurs. On n'accorde aucun point pour les mots répétés. Si l'élève répète des mots de façon fréquente pendant la lecture de son texte, notez l'erreur type dans son cahier de notation.

**Réponse de l'élève**

Hier, j'ai vu une montagne... ah non, montgolfière voler dans le ciel.

0	Hier, j'ai vu une <del>montgolfière</del> <sup>AC</sup> voler dans le ciel.]	11
11	ballon était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le panier.	25
25	Le ballon volait au gré du vent.	32

**Notation des points**

Nombre total de mots:	<u>9</u>
Erreurs (y compris les mots omis) : -	<u>0</u>
Mots corrects : =	<u>9</u>

Notez : si l'élève se corrige après avoir initialement mal prononcé un mot dans un délai de 3 secondes, on compte le mot comme correct. Écrivez « AC » (autocorrection) au-dessus du mot.

**Réponse de l'élève**

Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel au-dessus de Windsor.

0	Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel au-dessus de	12
12	Windsor.]	25
25	Son immense ballon était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le panier. Le ballon volait au gré du vent.	36

**Notation des points**

Nombre total de mots:	<u>13</u>
Erreurs (y compris les mots omis) : -	<u>0</u>
Mots corrects : =	<u>13</u>

Notez : Un nom propre avec une prononciation correcte ou avec une prononciation phonétique raisonnable (de gauche à droite, le nombre correct de phonèmes, respecter les règles phonologiques du français) est considéré comme correct. Cette règle s'applique aux noms propres.

**Réponse de l'élève**

Ma bonne copine Madame Martin est marchande de fleurs. Elle me donne toujours douze marguerites jaunes lorsque ma grand-mère et moi allons lui rendre visite au marché.

0	Ma bonne copine Mme Martin est marchande de fleurs. Elle me	11
11	donne toujours 12 marguerites jaunes lorsque ma grand-mère et moi	22
22	allons lui rendre visite au marché.]	28

**Notation des points**

Nombre total de mots:	<u>28</u>
Erreurs (y compris les mots omis) : -	<u>0</u>
Mots corrects : =	<u>28</u>

Notez : (1) les chiffres doivent être lus correctement dans le contexte de la phrase. (2) les abréviations doivent être lues de la manière dont elles seraient prononcées en conversation. (3) Les mots reliés par un trait d'union sont comptés comme deux mots (et deux erreurs) si les deux parties peuvent être utilisées indépendamment (par ex., « grand-mère »). Les mots reliés par un trait d'union sont comptés comme un seul mot si l'une des parties ne peut pas être utilisée seule (par ex., « celle-ci »).

**Règle 2 : rayez les mots lus incorrectement. Une erreur peut être un mot lu incorrectement, un mot du texte substitué pour un autre ou omis, un mot mal prononcé, un mot omis, un ou des mots lus dans un mauvais ordre, un mot décodé son par son mais non pas recodé (ou lu) en mot entier, ou une hésitation de plus de 3 secondes sur un mot.**

Exemples :

<b>Réponse de l'élève</b>	Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel.		
	0	Hier, j'ai vu une montgolfière <del>voler</del> dans le ciel.] Son immense	11
	11	ballon était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le panier.	25
	25	Le ballon volait au gré du vent.	32
<b>Notation des points</b>			Nombre total de mots: <u>9</u>
	Erreurs (y compris les mots omis) : -		<u>1</u>
	Mots corrects : =		<u>8</u>

Notez : si un élève substitue un mot, on le note comme une erreur.

<b>Réponse de l'élève</b>	Hier, j'ai vu une /m/ /on/ /gol/ /f/ /ière/ voler dans le ciel.		
	0	Hier, j'ai vu une <del>montgolfière</del> voler dans le ciel.] Son immense	11
	11	ballon était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le panier.	25
	25	Le ballon volait au gré du vent.	32
<b>Notation des points</b>			Nombre total de mots: <u>9</u>
	Erreurs (y compris les mots omis) : -		<u>1</u>
	Mots corrects : =		<u>8</u>

Notez : un mot est correct s'il est bien lu en entier. Si l'élève le décode son par son mais non pas recodé (ou lu) en mot entier, on le note comme une erreur.

<b>Réponse de l'élève</b>	Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel. Son immense bâton était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le panier. Le bâton volait au gré du vent.		
	0	Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel. Son immense	11
	11	<del>ballon</del> était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le panier.	25
	25	Le <del>ballon</del> volait au gré du vent.]	32
<b>Notation des points</b>			Nombre total de mots: <u>32</u>
	Erreurs (y compris les mots omis) : -		<u>2</u>
	Mots corrects : =		<u>30</u>

Notez : si l'élève lit un mot incorrectement plusieurs fois, on le note comme une erreur chaque fois.

**Réponse de l'élève**

Hier, j'ai vu une montgolfière dans le ciel.

0	Hier, j'ai vu une montgolfière <del>voler</del> dans le ciel.]	Son immense	11
11	ballon était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le panier.		25
25	Le ballon volait au gré du vent.		32

**Notation des points**

Nombre total de mots:	<u>9</u>
Erreurs (y compris les mots omis) : -	<u>1</u>
Mots corrects : =	<u>8</u>

Notez : si l'élève omet un mot, on le note comme une erreur.

**Réponse de l'élève**

Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel. Son immense Le ballon volait au gré du vent.

0	Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel. Son immense	11
11	<del>ballon était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le panier.</del>	25
25	Le ballon volait au gré du vent.]	32

**Notation des points**

Nombre total de mots:	<u>32</u>
Erreurs (y compris les mots omis) : -	<u>15</u>
Mots corrects : =	<u>17</u>

Notez : si l'élève saute une rangée entière durant sa lecture, tracez une ligne à travers la rangée, et notez les mots comme des erreurs.

**Réponse de l'élève**Hier, j'ai vu une... /m/... /m/... /m/... (3 secondes)... (l'évaluateur dit « **montgolfière** ») voler dans le ciel. Son... (3 secondes)... (l'évaluateur dit « **immense** ») ballon était bleu, blanc et jaune.

0	Hier, j'ai vu une <del>montgolfière</del> voler dans le ciel. Son <del>immense</del>	11
11	ballon était bleu, blanc et jaune.] Il y avait des gens dans le panier.	25
25	Le ballon volait au gré du vent.	32

**Notation des points**

Nombre total de mots:	<u>17</u>
Erreurs (y compris les mots omis) : -	<u>2</u>
Mots corrects : =	<u>15</u>

Notez : si l'élève hésite sur un mot pendant 3 secondes, dites-lui le mot, notez l'erreur, et si nécessaire, indiquez-lui de continuer sa lecture en soulignant le mot suivant avec le doigt.

**Réponse de l'élève** Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel. Son immense ballon était bleu, blanche et jaune.

0	Hier, j'ai vu une montgolfière voler dans le ciel. Son immense	11
11	ballon était bleu, <del>blanc</del> et jaune. Il y avait des gens dans le panier.	25
25	Le ballon volait au gré du vent.	32

**Notation des points**

Nombre total de mots:	<u>17</u>
Erreurs (y compris les mots omis) : -	<u>1</u>
Mots corrects : =	<u>16</u>

Notez : un mot est correct s'il est bien prononcé. S'il est mal lu dans le contexte de la phrase, on le note comme une erreur.

**Réponse de l'élève** Hier, je ai vu une montgolfière voler dans le ciel.

0	Hier, <del>je</del> ai vu une montgolfière voler dans le ciel. Son immense	11
11	ballon était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le panier.	25
25	Le ballon volait au gré du vent.	32

**Notation des points**

Nombre total de mots:	<u>9</u>
Erreurs (y compris les mots omis) : -	<u>1</u>
Mots corrects : =	<u>8</u>

Notez : l'élève doit lire les formes contractées comme elles sont écrites. Sinon, on les note comme des erreurs.

**Réponse de l'élève** Hier, j'ai vu une montgolfière grande voler dans le ciel.

0	Hier, j'ai vu une <del>grande</del> <del>montgolfière</del> voler dans le ciel. Son	11
11	immense ballon était bleu, blanc et jaune. Il y avait des gens dans le	25
25	panier. Le ballon volait au gré du vent.	33

**Notation des points**

Nombre total de mots:	<u>10</u>
Erreurs (y compris les mots omis) : -	<u>2</u>
Mots corrects : =	<u>8</u>

Notez : si les mots sont lus dans un mauvais ordre, on les note comme des erreurs



## Règles de notation pour Récit oral

**On donne 1 point à l'élève pour chaque mot du résumé oral lié au texte lu.**

1. Comptez les mots qui sont liés à l'histoire lue dans la réponse de l'élève. L'objectif est de déterminer si oui ou non, l'élève est capable de faire un résumé de ce qu'il a lu ou s'il dévie de la tâche.
2. Ne comptez pas les mots qui n'ont pas de rapport avec l'histoire lue.

### Règle d'arrêt complet de l'épreuve

Après la première rappel (ci-dessous), si l'élève ne dit plus rien, ou dévie de la tâche pendant 5 secondes, encerclez le nombre total de mots produits, dites « **Merci** » et mettez fin à l'épreuve. Notez le score de l'élève sur la page couverture du cahier.

### Règle d'attente

Si l'élève s'arrête ou hésite pour un délai de 3 secondes, choisissez l'un des scénarios suivants.

- Si l'élève n'a rien raconté, n'a fait qu'un récit partiel, ou quand sa réponse est hors-sujet, dites : « **Essaie de me dire tout ce que tu peux à propos de l'histoire** ».
- Autrement, demande : « **Est-ce que tu peux me dire plus sur l'histoire ?** » *On ne peut utiliser ce rappel qu'une seule fois.*

### Notez :

Les élèves ne sont pas pénalisés pour une prononciation imparfaite liée à un dialecte, à un retard ou à une déficience d'articulation, ou pour une prononciation liée au fait que leur première langue n'est pas le français.

### Exemples de règles de notation

Les exemples de notation de réponses qui suivent ne comprennent pas toutes les réponses possibles pour l'épreuve Récit oral. En cas d'hésitation sur la notation d'une réponse, prière de se référer aux règles de notation ci-dessus. Faites attention aux remarques figurant dans les exemples, car elles fournissent des explications de

notation et indiquent les variations et les nuances liées à la notation.

**Règle 1 : comptez les mots liés à l'histoire lue dans la réponse de l'élève. L'objectif est de déterminer si oui ou non, l'élève est capable de faire un résumé de ce qu'il a lu ou s'il dévie de la tâche.**

Exemples :

**Passage** J'ai un chien. Il est grand et tout blond. Il est mon ami. Il aime jouer avec sa balle. Chaque jour, je joue avec lui. Je lui lance la balle. J'essaye de la lancer très loin. Il court après la balle et il la ramène.

**Réponse de l'élève** Le garçon a un chien et il en est tout fier. Son chien est grand et ses poils sont blonds. Il aime beaucoup son chien...c'est son ami et il joue à la balle avec lui tous les jours.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48			

Total : 38

**Notation des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

**1** Produit 2 ou moins détails

**3** Produit au moins 3 détails dans une séquence significative

**2** Produit au moins 3 détails

**4** Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale

Notez : les formes contractées sont comptées comme un mot.

**Réponse de l'élève** Le garçon et son chien sont de bons amis. Ils aiment jouer ensemble tous les jours. Ils jouent à la balle.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48			

Total : 21

**Notation des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

**1** Produit 2 ou moins détails

**3** Produit au moins 3 détails dans une séquence significative

**2** Produit au moins 3 détails

**4** Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale

**Réponse de  
l'élève**

Il a un chien. Son chien est son ami. Il joue à la balle avec son chien.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48			

Total : 17**Notation  
des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

- |  |  |
|--|--|
| <b>1</b> Produit 2 ou moins détails<br><b>2</b> Produit au moins 3 détails | <b>3</b> Produit au moins 3 détails dans une séquence significative<br><b>4</b> Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale |
|--|--|

**Réponse de  
l'élève**

Un chien.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48			

Total : 2**Notation  
des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

- |  |  |
|--|--|
| <b>1</b> Produit 2 ou moins détails<br><b>2</b> Produit au moins 3 détails | <b>3</b> Produit au moins 3 détails dans une séquence significative<br><b>4</b> Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale |
|--|--|

**Passage** J'ai un chien. Il est grand et tout blond. Il est mon ami. Il aime jouer avec sa balle. Chaque jour, je joue avec lui. Je lui lance la balle. J'essaye de la lancer très loin. Il court après la balle et il la ramène.

**Réponse de l'élève**

Il y a un labrador qui aime jouer à la balle.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48			

Total : 11

**Notation des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

- |   |   |
|---|---|
| <p>① Produit 2 ou moins détails</p> <p>2 Produit au moins 3 détails</p> | <p>3 Produit au moins 3 détails dans une séquence significative</p> <p>4 Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale</p> |
|---|---|

Notez : les élèves ne sont pas pénalisés pour des erreurs ou des divergences dans l'exactitude factuelle de leur récit, à condition que celui-ci soit en rapport avec l'histoire lue.

**Passage** Grand-père a une grande ferme avec beaucoup d'animaux. Chaque jour, il doit s'occuper des animaux. Il les nourrit et leur donne de l'eau fraîche. Il mène les vaches dans le pré. Il attache les chèvres et il mène l'âne à l'écurie. Il ramasse les œufs que la poule pond. Il passe toute la journée avec les animaux.

**Réponse de l'élève**

Le grand-père vit dans une ferme avec des animaux. Il s'occupe de ses animaux toute la journée. Il a les poules et les chèvres et les chevaux.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48			

Total : 27

**Notation des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

- |   |   |
|---|---|
| <p>1 Produit 2 ou moins détails</p> <p>2 Produit au moins 3 détails</p> | <p>③ Produit au moins 3 détails dans une séquence significative</p> <p>4 Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale</p> |
|---|---|

Notez : les élèves ne sont pas pénalisés pour des erreurs ou des divergences dans l'exactitude factuelle de leur récit, à condition que celui-ci soit en rapport avec l'histoire lue.

**Règle 2 : ne comptez pas les mots qui ne sont pas liés à l'histoire lue.**

Exemples :

**Passage** J'ai un chien. Il est grand et tout blond. Il est mon ami. Il aime jouer avec sa balle. Chaque jour, je joue avec lui. Je lui lance la balle. J'essaye de la lancer très loin. Il court après la balle et il la ramène.

**Réponse de l'élève**

Le chien est l'ami du garçon... **Tu sais, moi je n'ai pas de chien, mais j'aimerais beaucoup en avoir un. J'ai un poisson mais il ne s'intéresse pas à moi.**

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48			

Total : 6**Notation des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

- |   |   |
|---|---|
| <p>① Produit 2 ou moins détails</p> <p>2 Produit au moins 3 détails</p> | <p>3 Produit au moins 3 détails dans une séquence significative</p> <p>4 Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale</p> |
|---|---|

Notez : on arrête de tracer la ligne si le récit n'a pas de rapport pertinent avec l'histoire lue. Les mots en caractères gras ne contribuent pas au score final.

**Réponse de l'élève**

**Uhh**, il a un chien, **uhh**, et **uhh**, **un chien et uhh** et il joue avec son grand chien.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48			

Total : 11**Notation des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

- |   |   |
|---|---|
| <p>① Produit 2 ou moins détails</p> <p>2 Produit au moins 3 détails</p> | <p>3 Produit au moins 3 détails dans une séquence significative</p> <p>4 Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale</p> |
|---|---|

Notez : en cas de faux débuts ou hésitations, seul les mots réels sont comptés

**Réponse de l'élève**Il a un grand chien. **Je connais ce qui rime avec chien—bien, mien, rien!**

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48				

Total : 5**Notation des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

① Produit 2 ou moins détails

② Produit au moins 3 détails

③ Produit au moins 3 détails dans une séquence significative

④ Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale

Notez : si l'élève récite l'alphabet, un poème, une chanson etc., même si la récitation est liée à l'histoire lue, cette partie du récit ne contribue pas au score final.

**Réponse de l'élève**

**La première chose qui s'est passé dans l'histoire est que...**[l'élève hausse les épaules]. **La deuxième chose qui s'est passé dans l'histoire est que...**[l'élève hausse les épaules]. **La troisième chose qui s'est passé dans l'histoire est que...**[l'élève hausse les épaules].

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48				

Total : 0**Notation des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

① Produit 2 ou moins détails

② Produit au moins 3 détails

③ Produit au moins 3 détails dans une séquence significative

④ Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale

Notez : l'élève n'inclut aucune information relative à l'histoire. S'il apparaît que l'élève a été entraîné à répondre de cette manière dans le seul but d'obtenir un score plus élevé, nous vous recommandons d'interrompre cet entraînement et de revoir l'objectif fondamental de l'épreuve. S'il apparaît que l'élève utilise ce cadre de réponse pour renforcer la compréhension du texte, notez sa réponse de la même manière, mais la discussion sur l'objectif fondamental de l'épreuve n'est pas nécessaire.

**Réponse de l'élève**

La première chose qui s'est passé dans l'histoire est... quelqu'un a un chien.  
**La deuxième chose qui s'est passé dans l'histoire est...** c'est grand. **La troisième chose qui s'est passé dans l'histoire est...** jouer à la balle.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48			

Total : 19**Notation des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

- |   |   |
|---|---|
| <p><b>1</b> Produit 2 ou moins détails</p> <p><b>2</b> Produit au moins 3 détails</p> | <p><b>3</b> Produit au moins 3 détails dans une séquence significative</p> <p><b>4</b> Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale</p> |
|---|---|

Notez : les mots en caractères gras ne contribuent pas au score final. Les phrases « la deuxième chose... » et « la troisième chose... » ne sont pas comptées, car les mots ou les phrases répétés ne sont pas comptés. S'il apparaît que l'élève a été entraîné à répondre de cette manière dans le seul but d'obtenir un score plus élevé, nous vous recommandons d'interrompre cet entraînement et de revoir l'objectif fondamental de l'épreuve. S'il apparaît que l'élève utilise ce cadre de réponse pour renforcer la compréhension du texte, notez sa réponse de la même manière, mais la discussion sur l'objectif fondamental de l'épreuve n'est pas nécessaire.

**Réponse de l'élève**

Il a un chien. **Il a un chien** qu'il aime. Il joue avec son grand chien. **Il joue avec son grand chien qu'il aime.**

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48			

Total : 12**Notation des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

- |   |   |
|---|---|
| <p><b>1</b> Produit 2 ou moins détails</p> <p><b>2</b> Produit au moins 3 détails</p> | <p><b>3</b> Produit au moins 3 détails dans une séquence significative</p> <p><b>4</b> Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale</p> |
|---|---|

Notez : les mots ou les phrases répétés ne contribuent pas au score final.

**Réponse de l'élève****J'aimerais bien avoir un chien.**

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48			

Total : 0**Notation des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

**1** Produit 2 ou moins détails**2** Produit au moins 3 détails**3** Produit au moins 3 détails dans une séquence significative**4** Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale

Notez : la réponse est toute hors-sujet.

**Réponse de l'élève**Le garçon a un chien. Son chien est grand et ses poils sont blonds. Il aime beaucoup son chien. **J'aimerais bien avoir un chien.**

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48			

Total : 19**Notation des points**

Qualité du récit oral : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

**1** Produit 2 ou moins détails**2** Produit au moins 3 détails**3** Produit au moins 3 détails dans une séquence significative**4** Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale



## Les annexes

---

Annexe A : Listes de contrôle de précision d'évaluation pour chaque épreuve . . . . .	<b>90</b>
Annexe B : Les feuilles de calcul de score composite de lecture . . . . .	<b>97</b>
Annexe C : Les buts repères et seuils de risque . . . . .	<b>101</b>
Annexe D : Guide de prononciation . . . . .	<b>110</b>
Annexe E : Lettres aux parents et des documents variés . . . . .	<b>111</b>
Annexe F : Feuilles de mise en pratique sur la notation des points avec corrigés . . . . .	<b>113</b>

## **Annexe A : Listes de contrôle de précision d'évaluation**

Les contrôles vérifiant l'intégrité de l'évaluation sont conçus pour être un outil de formation ainsi que pour vérifier la fiabilité des compétences d'évaluation des examinateurs et examinatrices d'Acadience Reading Français. Cet outil sert principalement à fournir une rétroaction aux évaluateurs d'Acadience Reading Français sur leur exactitude et leur consistance dans l'emploi de l'administration standardisée et les procédures de notation.

Afin d'interpréter les résultats des épreuves Acadience Reading Français et de se servir des données pour prendre des décisions importantes au sujet d'enseignement, il est important que les épreuves soient administrées et notées correctement. Pour assurer l'exactitude des données, certaines mesures peuvent être prises :

Tous les évaluateurs doivent être formés. Il est important de disposer de suffisamment de temps pour former les évaluateurs avant l'administration des épreuves Acadience Reading Français. Cette responsabilité repose sur la direction de l'école. Il est également important que chaque évaluateur se sente suffisamment préparé à administrer et noter les résultats d'épreuves de manière fiable selon les procédures d'administration. Ceux qui désirent se servir des données pour interpréter les résultats d'individus ou de classe devraient suivre une formation d'interprétation des données.

Les procédures d'administration et la notation décrites dans ce manuel doivent être révisées avant chaque période de dépistage, avec des contrôles de précision périodiques pour tous les évaluateurs.

Les résultats des accords entre juges sont une façon de s'assurer que chaque évaluateur fait l'administration et la notation des épreuves selon les procédures standardisées. Le procédé implique deux évaluateurs travaillant ensemble avec un élève. Pendant qu'un évaluateur interagit avec l'élève et administre les épreuves, l'autre applique les mêmes procédures et, simultanément, note les épreuves en se servant d'un chronomètre et des contrôles de précision d'évaluation. La procédure permet au deuxième juge de fournir une rétroaction constructive sur les compétences du premier juge. À la fin de l'administration, les deux juges peuvent comparer leur chronométrage et la notation des points. En principe, les deux juges ne devraient pas avoir un écart de plus de 2 points de différence dans les scores des épreuves. Ce manuel sert de référence pour résoudre toute différence.

Pour veiller à s'assurer que les scores utilisés soient les scores justes, on vérifie que les scores ont été bien calculés et correctement enregistrés dans le système de gestion des données. On recommande qu'environ 10 % des cahiers de notation soient réévalués pour vérifier l'exactitude des scores, et que 10 % des scores des cahiers soient vérifiés par rapport aux scores entrés dans le système de gestion des données.

## Liste de contrôle de précision d'évaluation pour l'épreuve FPS

Constamment

Besoin de  
pratique

Est-ce que l'évaluateur ou l'évaluatrice :

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Tient la planchette à pince et le chronomètre d'une façon dont l'élève ne peut voir ce qui est enregistré ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Effectue les directives standardisées mot pour mot ? 1 <sup>re</sup> pratique : <b>Écoute bien. Je vais dire un mot. « Maman. » J'entends /mmm/ au début du mot « maman. » Écoute /mmm/. « Maman. » A toi d'essayer. Quel son entends-tu au début du mot « maman » ?</b> Correct : <b>Bien. /mmm/ est au début du mot « maman. »</b> Incorrect : <b>/mmm/ est au début du mot « maman. » Écoute bien. /mmm/. « Maman. » Dis-le avec moi. /mmm/. Essayons encore. Quel son entends-tu au début du mot « maman » ?</b> 2 <sup>e</sup> pratique : <b>Écoute bien. Je vais dire un autre mot. « Mer. » Quel son entends-tu au début du mot « mer » ?</b> Correct : <b>Bien. /mmm/ est au début du mot « mer ».</b> Incorrect : <b>/mmm/ est au début du mot « mer », Écoute bien. /mmm/ « Mer. » Dis-le avec moi. /mmm/. Essayons encore. Quel son entends-tu au début du mot « mer » ?</b> 3 <sup>e</sup> pratique : <b>Essayons un autre mot. « Fil ». (Attendez un instant.) Si l'élève ne dit pas le premier son, demandez Quel son entends-tu au début du mot « fil » ?</b> Correct : <b>Bien. /fff/ est au début du mot « fil ».</b> Incorrect : <b>/fff/ est au début du mot « fil », Écoute bien. /fff/ « Fil. » Dis-le avec moi. /fff/. Essayons encore. Quel son entends-tu au début du mot « fil » ?</b> Commencez l'épreuve. <b>Maintenant, je vais dire d'autres mots. Tu vas me dire le son que tu entends au début de chaque mot.</b> (Présentez le premier mot de l'épreuve.)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Met le chronomètre en marche après avoir présenté le premier mot de l'épreuve ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Se sert des procédures de rappel correctement et de manière appropriée ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. Présente le prochain mot immédiatement après la réponse donnée ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Raye le zéro si l'élève ne répond pas dans un délai de 3 secondes sur aucun mot, et ensuite lui présente le prochain mot ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Note « AC » à côté d'une biffure et encercle le bon score pour une réponse autocorrigée dans un délai de 3 secondes ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Note les réponses de l'élève correctement selon les règles de notation ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Arrête l'administration de l'épreuve si l'élève ne produit aucun son sur les cinq premiers mots ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. Arrête l'administration de l'épreuve à la fin de la minute ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. Fait l'addition du nombre de sons dans la colonne de 2 et 1 point(s) ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12. Enregistre le nombre total de sons produit correctement dans la minute ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13. Note le score sur la page couverture du cahier ?

## Liste de contrôle de précision d'évaluation pour l'épreuve FDL

Constamment  
Besoin de  
pratique

Est-ce que l'évaluateur ou l'évaluatrice :

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Tient la planchette à pince et le chronomètre d'une façon dont l'élève ne peut voir ce qui est enregistré ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Effectue les directives standardisées mot pour mot ? <b>Voici des lettres.</b> (Placez la planche devant l'élève.) <b>Tu vas me dire le nom de ces lettres. Dis-moi le nom d'autant de lettres que possible. Dis-moi aussi le nom des lettres avec les accents.</b> Commencez l'épreuve. <b>Quand je dis « vas-y », commence ici</b> (indiquez du doigt la première lettre), <b>continue comme ça</b> , (indiquez en bougeant le doigt de gauche à droite pour les deux premières rangées) <b>et dis-moi le nom de chaque lettre. S'il y a une lettre que tu ne connais pas, je vais te la dire. Prêt-e ? Vas-y.</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Met le chronomètre en marche après avoir dit « <b>Vas-y</b> » ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Note les réponses de l'élève correctement selon les règles de notation ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. Se sert des procédures de rappel correctement et de manière appropriée ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Si l'élève ne répond pas dans un délai de 3 secondes, raye la lettre, lui dit le nom de la lettre, et indique la prochaine lettre avec le doigt ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Note « AC » à côté d'une biffure si l'élève s'autocorrige dans un délai de 3 secondes ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Arrête l'administration de l'épreuve si l'élève ne réussit pas à dire le nom des dix premières lettres (première rangée), et note un score de zéro ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. À la fin de la minute, met une parenthèse ( ] ) après la dernière lettre nommée et dit : « <b>Arrête</b> » ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. Additionne le nombre total de lettres pour arriver au score final et le note ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. Note le score sur la page couverture du cahier ?

## Liste de contrôle de précision d'évaluation pour l'épreuve FSP

Constamment  
Besoin de  
pratique

Est-ce que l'évaluateur ou l'évaluatrice :

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Tient la planchette à pince et le chronomètre d'une façon dont l'élève ne peut voir ce qui est enregistré ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Effectue les directives standardisées mot pour mot ? <b>Je vais dire un mot. Ensuite, tu vas me dire tous les sons que tu entends dans le mot. Alors, si je dis, « pic » tu dirais, /p/ /i/ /k/. Essayons ensemble.</b> (attendez une seconde). <b>Dis-moi tous les sons que tu entends dans le mot, « lac ».</b> Correct : <b>Très bien. Les sons dans le mot « lac » sont /l/ /a/ /k/.</b> Incorrect : <b>Les sons dans le mot « lac » sont /l/ /a/ /k/. C'est ton tour. Dis-moi les sons dans le mot lac.</b> Commencez l'épreuve. <b>Je vais dire plus de mots. Je vais dire le mot et tu vas me dire tous les sons que tu entends dans le mot.</b> (Présentez le premier mot de l'épreuve)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Présente le premier mot et met le chronomètre en marche ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Présente le prochain mot immédiatement après la réponse donnée ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. Présente le prochain mot si l'élève échoue à dire un son dans un délai de 3 secondes ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Note les réponses de l'élève correctement selon les règles de notation ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Arrête l'administration de l'épreuve si l'élève ne produit aucun son correct sur les cinq premiers mots ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Se sert des procédures de rappel correctement et de manière appropriée ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Note « AC » à côté d'une biffure si l'élève s'autocorrige dans un délai de 3 secondes ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. Arrête à la fin de la minute, mets une parenthèse ( ) après le dernier son énoncé et arrête de présenter les mots ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. Additionne le nombre de segments sonores correctes et le note au bas de la page ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12. Note le score sur la page couverture du cahier ?

## Liste de contrôle de précision d'évaluation pour l'épreuve FNM

Constamment

Besoin de  
pratique

Est-ce que l'évaluateur ou l'évaluatrice :

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Tient la planchette à pince et le chronomètre d'une façon dont l'élève ne peut voir ce qui est enregistré ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Effectue les directives standardisées mot pour mot ? <b>Nous allons lire des mots inventés. Écoute bien, je vais lire le mot. Le mot est « naf » (faites glisser votre doigt sous le mot en le lisant). Les sons sont /n/ /a/ /f/ (montrez du doigt chaque lettre). C'est ton tour. Lis ce mot inventé si tu peux (indiquez le mot « iru » avec le doigt). Si tu ne peux pas lire le mot entier, dis-moi tous les sons que tu connais.</b> Correct (« iru ») : <b>Tu as très bien lu le mot « iru ».</b> Correct (lettres-sons) : <b>Très bien. /i/ /r/ /u/</b> (montrez du doigt chaque lettre) <b>ou « iru »</b> (faites glisser votre doigt sous le mot en le lisant). Incorrect : <b>Écoute bien, /i/ /r/ /u/ ou « iru ».</b> (Faites glisser votre doigt sous les lettres en disant les sons.) <b>C'est ton tour. Lis ce mot inventé.</b> (Indiquez le mot « iru ».) <b>Si tu ne peux pas lire le mot entier, dis-moi tous les sons que tu connais.</b>  Commencez l'épreuve. <b>Tu vas lire d'autres mots inventés. Essaie de lire de ton mieux. Si tu ne peux pas lire le mot entier, dis-moi tous les sons que tu connais.</b> (Placez la planche de non-mots devant l'élève.) <b>Mets ton doigt sous le premier mot. Prêt-e ? Vas-y.</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Met le chronomètre en marche après avoir dit « <b>Vas-y</b> » ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Note les réponses de l'élève correctement selon les règles de notation ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. Se sert des procédures de rappel correctement et de manière appropriée ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Attend 3 secondes pour que l'élève produise soit la lettre-son ou le mot. Après les 3 secondes, lui dit la réponse (lettre-son ou le mot) ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Note « AC » à côté d'une biffure pour une réponse autocorrigée dans un délai de 3 secondes ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Arrête l'administration de l'épreuve si l'élève ne produit aucun son correct à la première rangée ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. À la fin de la minute, met une parenthèse ( ) après la dernière lettre-son ou le dernier mot énoncé et dit « Arrête » ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. Fait l'addition du nombre de son correct dans chaque rangée et des mots lus en entier dans chaque rangée ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. Additionne le total de NSC et le total de MLE et les note au bas de la page ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12. Note les scores sur la page couverture du cahier ?

## Liste de contrôle de précision d'évaluation pour l'épreuve FLO

Constamment  
Besoin de  
pratique

Est-ce que l'évaluateur ou l'évaluatrice :

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Tient la planchette à pince et le chronomètre d'une façon dont l'élève ne peut voir ce qui est enregistré ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Effectue les directives standardisées mot pour mot ? <i>Tu vas lire un texte à haute voix. Fais ta meilleure lecture. S'il y a un mot que tu ne connais pas, je vais te le dire pour que tu puisses continuer ta lecture. Lorsque je dis « arrête », il est possible que je te demande de me dire tout ce que tu peux de l'histoire.</i> (Placez la planche devant l'élève.) Commencez l'épreuve. <b>Commence ici</b> (indiquez le premier mot du texte.) <b>Prêt-e ? Vas-y.</b> Lors de l'administration du 2 <sup>e</sup> et 3 <sup>e</sup> texte, se sert des consignes abrégées : <b>Maintenant, lis-moi cette histoire. Fais ta meilleure lecture. Prêt-e ? Vas-y.</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Met le chronomètre en marche aussitôt que l'élève lit le premier mot du texte ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Note les réponses de l'élève correctement selon les règles de notation ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. Se sert des procédures de rappel correctement et de manière appropriée ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Dans un délai de 3 secondes, dis le mot et le biffe si l'élève éprouve des difficultés avec un mot ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Note « AC » à côté d'une biffure pour une réponse autocorrigée dans un délai de 3 secondes ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Arrête l'administration de l'épreuve si, à la première rangée, l'élève n'arrive pas à lire aucun mot correctement ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. À la fin de la minute, met une parenthèse ( ] ) après le dernier mot lu et dit « <b>Arrête</b> » ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. Additionne le nombre total de mots, soustrait les erreurs pour arriver au score final ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. Note les scores de l'élève : nombre total de mots lu, nombre d'erreurs et le nombre de mots corrects à la page couverture du cahier de notation ?

### Liste de contrôle de précision d'évaluation pour l'épreuve Récit oral

Constamment  
Besoin de  
pratique

Est-ce que l'évaluateur ou l'évaluatrice :

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12. Passe au Récit oral si l'élève lit au moins 40 mots corrects à la minute sur un texte ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13. Enlève le texte et effectue les directives standardisées mot pour mot ? <i>Maintenant, dis-moi tout ce que tu peux à propos de l'histoire que tu as lue. Prêt-e ? Vas-y.</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14. Met le chronomètre en marche après avoir dit « <b>Vas-y</b> » ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15. Se sert des procédures de rappel correctement et de manière appropriée ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16. Indique le nombre de mots que l'élève dit durant son récit oral en traçant une ligne à travers les chiffres pendant que l'élève parle ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17. Arrête l'administration de l'épreuve si l'élève est encore en train de rapporter l'histoire après la fin de la minute
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18. Compte et note le nombre de mots rapportés par l'élève ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19. Fait une notation qualitative du récit oral basé sur l'échelle numérique ?
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20. Note les scores sur la page couverture du cahier ?



## **Annexe B : Les feuilles de calcul de score composite de lecture**

Le score composite de lecture (SCL) combine plusieurs résultats obtenus au moyen de la trousse Acadiance Reading Français, offrant ainsi la meilleure estimation globale des compétences en littératie débutante, en lecture ou pour ces deux domaines. La plupart des services de gestion de données calculeront le SCL pour vous, dans la mesure où toutes les données nécessaires ont été adéquatement consignées. Pour calculer le SCL soi-même, se référer aux feuilles de calcul du score composite de lecture.

L'utilisation des buts repères et des seuils de risque pour le SCL s'appuie sur la même logique que pour les épreuves Acadiance Reading Français prises séparément. Toutefois, puisque le SCL offre la meilleure estimation globale des compétences de l'élève, il devrait habituellement être interprété en priorité. Si le SCL de l'élève est égal ou supérieur au but repère fixé, les probabilités sont bonnes que l'élève atteigne les prochains objectifs de lecture importants. Certains ou certaines des élèves se trouvant dans cette situation pourraient toutefois avoir besoin d'un soutien additionnel pour développer les compétences essentielles à la littératie débutante et à la lecture, tout comme cela est indiqué pour les élèves dont les résultats sont inférieurs au but repère pour les épreuves Acadiance Reading Français (FPS, FSP, FNM, FLO ou Récit oral). Ce besoin probable de soutien additionnel est particulièrement avéré pour l'élève dont le SCL se situe tout près du but repère.

Les épreuves de la trousse Acadiance Reading Français qui entrent dans le calcul du SCL varient en fonction du niveau scolaire et de la période de l'année dans lequel on se trouve. De ce fait, le score composite ne peut être comparé d'un niveau scolaire à un autre et ne donne pas une idée précise de la progression d'un niveau à l'autre. Aussi, les scores composites obtenus à différentes périodes de l'année ne peuvent pas être comparés, pas plus qu'ils ne devraient être utilisés comme indicateurs de la progression d'un ou d'une élève qui chemine au même niveau scolaire. Cela dit, étant donné que la logique et les procédures suivies pour fixer les buts repères sont cohérentes d'un niveau de scolaire à un autre et pour toutes les périodes de l'année, les pourcentages d'élèves dont les scores se situent dans différentes fourchettes de résultats, déterminées par les buts repères, peuvent être comparés, même si les résultats moyens ne peuvent l'être.

# Feuille de calcul du score composite de lecture—maternelle

© Acadience Learning / Août, 2024

Le score composite de lecture est utilisé pour interpréter les résultats d'élèves sur les épreuves Acadience Reading Français. Si vous n'avez pas recours à un service de gestion des données, ou si votre service de gestion ne calcule pas un score composite, servez-vous de la feuille de calcul afin de déterminer les scores composites de vos élèves.

Nom : \_\_\_\_\_ Classe de : \_\_\_\_\_

## But repère 1 : début d'année

Score brut FPS = \_\_\_\_\_ [1]

Score brut FDL = \_\_\_\_\_ [2]

Score composite de lecture (Additionner les valeurs 1 à 2) =

*Ne calculez pas le score composite s'il vous manque des valeurs.*

## But repère 2 : milieu d'année

Score brut FPS = \_\_\_\_\_ [1]

Score brut FDL = \_\_\_\_\_ [2]

Score brut FSP = \_\_\_\_\_ [3]

Score brut NSC sur FNM = \_\_\_\_\_ [4]

Score composite de lecture (Additionner les valeurs 1 à 4) =

*Ne calculez pas le score composite s'il vous manque des valeurs.*

## But repère 3 : fin d'année

Score brut FDL = \_\_\_\_\_ [1]

Score brut FSP = \_\_\_\_\_ [2]

Score brut NSC sur FNM = \_\_\_\_\_ [3]

Score composite de lecture (Additionner les valeurs 1 à 3) =

*Ne calculez pas le score composite s'il vous manque des valeurs.*

# Feuille de calcul du score composite de lecture—1<sup>re</sup> année

© Acadience Learning / Août, 2024

Le score composite de lecture est utilisé pour interpréter les résultats d'élèves sur les épreuves Acadience Reading Français. Si vous n'avez pas recours à un service de gestion des données, ou si votre service de gestion ne calcule pas un score composite, servez-vous de la feuille de calcul afin de déterminer les scores composites de vos élèves.

Nom : \_\_\_\_\_ Classe de : \_\_\_\_\_

Milieu d'année	
Pour cent de précision sur FLO	Valeur de précision
0% – 49%	0
50% – 52%	2
53% – 55%	8
56% – 58%	14
59% – 61%	20
62% – 64%	26
65% – 67%	32
68% – 70%	38
71% – 73%	44
74% – 76%	50
77% – 79%	56
80% – 82%	62
83% – 85%	68
86% – 88%	74
89% – 91%	80
92% – 94%	86
95% – 97%	92
98% – 100%	98

Fin d'année	
Pour cent de précision sur FLO	Valeur de précision
0% – 64%	0
65% – 66%	3
67% – 68%	9
69% – 70%	15
71% – 72%	21
73% – 74%	27
75% – 76%	33
77% – 78%	39
79% – 80%	45
81% – 82%	51
83% – 84%	57
85% – 86%	63
87% – 88%	69
89% – 90%	75
91% – 92%	81
93% – 94%	87
95% – 96%	93
97% – 98%	99
99% – 100%	105

## But repère 1 : début d'année

Score brut FDL = \_\_\_\_\_ [1]

Score brut FSP = \_\_\_\_\_ [2]

*Si le score sur FSP est plus que 30, écrivez 30*

Score brut NSC sur FNM = \_\_\_\_\_ [3]

**Score composite de lecture**  
(Additionner les valeurs 1 à 3) =

*Ne calculez pas le score composite s'il vous manque des valeurs.*

## But repère 2 : milieu d'année

Score brut NSC sur FNM = \_\_\_\_\_ [1]

Score brut MLE sur FNM = \_\_\_\_\_ [2]

Nombre de mots corrects sur FLO = \_\_\_\_\_ [3]

% de précision sur FLO: \_\_\_\_\_ %

*100 x (Mots corrects / (Mots corrects + erreurs))*

Valeur de précision du tableau = \_\_\_\_\_ [4]

**Score composite de lecture**  
(Additionner les valeurs 1 à 4) =

*Ne calculez pas le score composite s'il vous manque des valeurs.*

## But repère 3 : fin d'année

Score brut NSC sur FNM = \_\_\_\_\_ [1]

Score brut MLE sur FNM = \_\_\_\_\_ [2]

Nombre de mots corrects sur FLO = \_\_\_\_\_ [3]

% de précision sur FLO: \_\_\_\_\_ %

*100 x (Mots corrects / (Mots corrects + erreurs))*

Valeur de précision du tableau = \_\_\_\_\_ [4]

**Score composite de lecture**  
(Additionner les valeurs 1 à 4) =

*Ne calculez pas le score composite s'il vous manque des valeurs.*

# Feuille de calcul du score composite de lecture—2e année

© Acadience Learning / Août, 2024

Le score composite de lecture est utilisé pour interpréter les résultats d'élèves sur les épreuves Acadience Reading Français. Si vous n'avez pas recours à un service de gestion des données, ou si votre service de gestion ne calcule pas un score composite, servez-vous de la feuille de calcul afin de déterminer les scores composites de vos élèves.

Nom : \_\_\_\_\_

Classe de : \_\_\_\_\_

Début d'année	
Pour cent de précision sur FLO	Valeur de précision
0% – 64%	0
65% – 66%	3
67% – 68%	9
69% – 70%	15
71% – 72%	21
73% – 74%	27
75% – 76%	33
77% – 78%	39
79% – 80%	45
81% – 82%	51
83% – 84%	57
85% – 86%	63
87% – 88%	69
89% – 90%	75
91% – 92%	81
93% – 94%	87
95% – 96%	93
97% – 98%	99
99% – 100%	105

Milieu d'année	
Pour cent de précision sur FLO	Valeur de précision
0% – 73%	0
74% – 75%	4
76% – 77%	12
78% – 79%	20
80% – 81%	28
82% – 83%	36
84% – 85%	44
86% – 87%	52
88% – 89%	60
90% – 91%	68
92% – 93%	76
94% – 95%	84
96% – 97%	92
98% – 99%	100
100%	108

Fin d'année	
Pour cent de précision sur FLO	Valeur de précision
0% – 84%	0
85%	18
86%	24
87%	30
88%	36
89%	42
90%	48
91%	54
92%	60
93%	66
94%	72
95%	78
96%	84
97%	90
98%	96
99%	102
100%	108

## But repère 1 : début d'année

Score brut MLE sur FNM \_\_\_\_\_ x 3 = \_\_\_\_\_ [1]

Nombre de mots corrects sur FLO = \_\_\_\_\_ [2]

% de précision sur FLO: \_\_\_\_\_ %

$100 \times (\text{Mots corrects} / (\text{Mots corrects} + \text{Erreurs}))$

Valeur de précision du tableau = \_\_\_\_\_ [3]

**Score composite de lecture  
(Additionner les valeurs 1 à 3)** =

*Ne calculez pas le score composite s'il vous manque des valeurs.*

## But repère 2 : milieu d'année

Nombre de mots corrects sur FLO = \_\_\_\_\_ [1]

Score brut sur Récit oral = \_\_\_\_\_ [2]

% de précision sur FLO: \_\_\_\_\_ %

$100 \times (\text{Mots corrects} / (\text{Mots corrects} + \text{erreurs}))$

Valeur de précision du tableau = \_\_\_\_\_ [3]

**Score composite de lecture  
(Additionner les valeurs 1 à 3)** =

*Si FLO est moins que 40 et Récit oral n'est pas administré, utilisez un zéro pour la valeur de Récit oral uniquement pour le calcul du score composite.*

*Ne calculez pas le score composite s'il vous manque des valeurs.*

## But repère 3 : fin d'année

Nombre de mots corrects sur FLO = \_\_\_\_\_ [1]

Score brut sur Récit oral \_\_\_\_\_ x 2 = \_\_\_\_\_ [2]

% de précision sur FLO: \_\_\_\_\_ %

$100 \times (\text{Mots corrects} / (\text{Mots corrects} + \text{erreurs}))$

Valeur de précision du tableau = \_\_\_\_\_ [3]

**Score composite de lecture  
(Additionner les valeurs 1 à 3)** =

*Si FLO est moins que 40 et Récit oral n'est pas administré, utilisez un zéro pour la valeur de Récit oral uniquement pour le calcul du score composite.*

*Ne calculez pas le score composite s'il vous manque des valeurs.*

## **Annexe C: Les buts repères et seuils de risque**

### **Définition des buts repères pour le français langue première**

Les buts repères et les seuils de risque pour le français langue première de la trousse Acadience Reading Français sont fixés sur la base d'une recherche, à partir de plusieurs études, au cours de laquelle la probabilité prédictive d'un score obtenu pour une épreuve d'Acadience Reading Français a été examinée à un moment donné et comparée aux résultats obtenus dans les épreuves ultérieures d'Acadience Reading Français ainsi qu'aux mesures externes de compétences et de réussite en lecture. Les Échelles de compétences en lecture (ÉCOLE; Desrochers, 2010) constituaient le critère externe de mesure de compétences en lecture.

L'étude initiale a été menée au cours des années scolaires 2008–2009 à 2009–2010. Ont participé à l'étude : 510 élèves de la maternelle à la 2e année issus et issues de classes d'enseignement général qui recevaient un enseignement de la lecture en français. Les élèves venaient de cinq écoles élémentaires de trois conseils scolaires d'une province francophone canadienne. La cueillette des données reposait sur l'administration des épreuves d'Acadience Reading Français. Un sous-ensemble de l'échantillon total a pris part à l'épreuve de l'ÉCOLE (n = 156 élèves de la maternelle à la 2e année). Les buts repères et les seuils de risque ont été affinés lors d'une étude subséquente, menée au cours des années scolaires 2011–2012 à 2023–2024. Ont participé à l'étude subséquente : 5335 élèves de la maternelle à la 2e année issus et issues de 44 écoles élémentaires de 13 conseils scolaires ou districts scolaires du Canada et des États-Unis. Les éducateurs ont administré les épreuves d'Acadience Reading Français aux élèves pour qui le français est la première langue et qui recevaient un enseignement de la lecture en français. L'échantillon de cette étude était constitué d'élèves qui éprouvaient des difficultés en lecture et d'élèves qui performaient de façon normale à cette tâche.

### **Définition des buts repères pour le français langue additionnelle**

Des recherches ont été menées pour déterminer les buts repères et les seuils de risque appropriés pour les élèves de français langue additionnelle. Les données préliminaires de l'étude initiale ont été recueillies au cours des années scolaires 2007–2008 à 2009–2010. Ont participé à l'étude : 331 élèves de français langue additionnelle issus et issues d'un conseil scolaire d'une province de l'ouest du Canada. Les buts repères et les seuils de risque ont été affinés lors d'une étude subséquente menée au cours des années scolaires 2011–2012 à 2023–2024. Ont participé à cette étude subséquente : 12249 élèves de la maternelle à la 2e année issus et issues de 107 écoles élémentaires de 48 conseils scolaires ou districts scolaires du Canada et des États-Unis qui recevaient un enseignement de la lecture en français dans un contexte d'apprentissage par immersion, à condition qu'ils et elles aient la capacité de réponses nécessaire pour y prendre part.

On peut trouver plus d'informations sur les études sur le site [www.acadiencelarning.org](http://www.acadiencelarning.org).

## Acadience® Reading Français : Résumé des buts repères et seuils de risque pour le français langue première

Maternelle			Première année			Deuxième année		
Déb	Mi	Fin	Déb	Mi	Fin	Déb	Mi	Fin
Score composite de lecture (SCL)								
<b>31</b> 16	<b>76</b> 46	<b>69</b> 47	<b>78</b> 53	<b>150</b> 105	<b>225</b> 165	<b>170</b> 120	<b>165</b> 140	<b>185</b> 155
Facilité à reconnaître le premier son (FPS)								
<b>20</b> 5	<b>28</b> 13							
Facilité à segmenter des phonèmes (FSP)								
	<b>18</b> 7	<b>27</b> 15	<b>30</b> 12					
Facilité à lire des non-mots (FNM)								
Nombre de sons corrects	<b>15</b> 5	<b>20</b> 12	<b>27</b> 15	<b>43</b> 28	<b>72</b> 56	<b>66</b> 40		
		Mots lus en entier	<b>3</b> 0	<b>6</b> 2	<b>13</b> 6	<b>10</b> 5		
Facilité en lecture orale (FLO)								
			Mots corrects	<b>28</b> 18	<b>52</b> 37	<b>47</b> 35	<b>60</b> 44	<b>70</b> 53
			Précision	<b>90 %</b> 77 %	<b>96 %</b> 90 %	<b>95 %</b> 86 %	<b>96 %</b> 90 %	<b>96 %</b> 93 %
			Récit oral	<b>11</b> 4	<b>17</b> 8	<b>15</b> 8	<b>19</b> 9	<b>21</b> 10

Score composite de lecture : Une combinaison de plusieurs scores d'Acadience Reading Français qui détermine la meilleure estimation globale des compétences de littératie de l'élève. Pour calculer le SCL soi-même, se référer aux feuilles de calcul du score composite de lecture.

**BUTS REPÈRES** (chiffre en caractères gras) : Les élèves pour qui les scores sont égaux ou supérieurs aux buts repères sont susceptibles (environ 80 % à 90 %) d'obtenir des résultats positifs plus tard. Ces élèves auront probablement besoin d'un soutien quotidien.

**SEUILS DE RISQUE** (chiffre au bas de chaque boîte) : Les élèves pour qui les scores sont inférieur au but repère ou encore inférieur au seuil de risque, c'est-à-dire « bien inférieur au but repère », sont peu probables d'atteindre (environ 10 % à 20 %) les standards de réussite sans recevoir un soutien supplémentaire et un appui immédiat. Ces élèves auront probablement besoin d'un soutien intensif.

La performance des élèves pour qui les scores sont inférieur aux buts repères et égaux ou supérieurs aux seuils de risque, c'est-à-dire « inférieur au but repère », est plus difficile à prévoir, et ces élèves auront probablement besoin d'un soutien supplémentaire.

## Les buts repères et seuils de risque pour la maternelle (français langue première)

Épreuve d'Acadience Reading Français	Niveau de performance	Besoin de soutien probable	Début d'année	Milieu d'année	Fin d'année
Score composite de lecture	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>31 +</b>	<b>76 +</b>	<b>69 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	16 - 30	46 - 75	47 - 68
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 15	0 - 45	0 - 46
FPS	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>20 +</b>	<b>28 +</b>	
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	5 - 19	13 - 27	
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 4	0 - 12	
FSP	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>		<b>18 +</b>	<b>27 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire		7 - 17	15 - 26
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif		0 - 6	0 - 14
FNM- Nombre de sons corrects	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>		<b>15 +</b>	<b>20 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire		5 - 14	12 - 19
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif		0 - 4	0 - 11

**F** Le but repère est le chiffre en caractères **gras**. Le seuil de risque est le chiffre en caractères *italiques*.

<sup>a</sup> Certains élèves peuvent avoir besoin d'un suivi et d'un soutien supplémentaire sur les compétences individuelles.

## Les buts repères et seuils de risque pour la première année (français langue première)

Épreuve d'Acadience Reading Français	Niveau de performance	Besoin de soutien probable	Début d'année	Milieu d'année	Fin d'année
Score composite de lecture	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>78 +</b>	<b>150 +</b>	<b>225 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	53 - 77	105 - 149	165 - 224
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 52	0 - 104	0 - 164
FSP	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>30 +</b>		
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	12 - 29		
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 11		
FNM- Nombre de sons corrects	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>27 +</b>	<b>43 +</b>	<b>72 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	15 - 26	28 - 42	56 - 71
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 14	0 - 27	0 - 55
FNM- Mots lus en entier	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>3 +</b>	<b>6 +</b>	<b>13 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	0 - 2	2 - 5	6 - 12
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif		0 - 1	0 - 5
FLO Mots Corrects	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>		<b>28 +</b>	<b>52 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire		18 - 27	37 - 51
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif		0 - 17	0 - 36
FLO Précision	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>		<b>90 % +</b>	<b>96 % +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire		77 % - 89 %	90 % - 95 %
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif		0 % - 76 %	0 % - 89 %
Récit oral	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>		<b>11 +</b>	<b>17 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire		4 - 10	8 - 16
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif		0 - 3	0 - 7

**P** Le but repère est le chiffre en caractères **gras**. Le seuil de risque est le chiffre en caractères *italiques*.

<sup>a</sup> Certains élèves peuvent avoir besoin d'un suivi et d'un soutien supplémentaire sur les compétences individuelles.



## Les buts repères et seuils de risque pour la deuxième année (français langue première)

Épreuve d'Acadience Reading Français	Niveau de performance	Besoin de soutien probable	Début d'année	Milieu d'année	Fin d'année
Score composite de lecture	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>170 +</b>	<b>165 +</b>	<b>185 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	120 - 169	140 - 164	155 - 184
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 119	0 - 139	0 - 154
FNM- Nombre de sons corrects	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>66 +</b>		
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	40 - 65		
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 39		
FNM- Mots lus en entier	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>10 +</b>		
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	5 - 9		
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 4		
FLO Mots Corrects	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>47 +</b>	<b>60 +</b>	<b>70 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	35 - 46	44 - 59	53 - 69
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 34	0 - 43	0 - 52
FLO Précision	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>95 % +</b>	<b>96 % +</b>	<b>96 % +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	86 % - 94 %	90 % - 95 %	93 % - 95 %
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 % - 85 %	0 % - 89 %	0 % - 92 %
Récit oral	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>15 +</b>	<b>19 +</b>	<b>21 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	8 - 14	9 - 18	10 - 20
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 7	0 - 8	0 - 9

**F** Le but repère est le chiffre en caractères **gras**. Le seuil de risque est le chiffre en caractères *italiques*.

<sup>a</sup> Certains élèves peuvent avoir besoin d'un suivi et d'un soutien supplémentaire sur les compétences individuelles.

## Acadience® Reading Français : Résumé des buts repères et seuils de risque pour le français langue additionnelle

Score composite de lecture (SCL)								
<b>31</b> 16	<b>76</b> 46	<b>69</b> 47	<b>69</b> 47	<b>86</b> 53	<b>150</b> 105	<b>90</b> 40	<b>100</b> 60	<b>130</b> 80
Facilité à reconnaître le premier son (FPS)								
<b>20</b> 5	<b>28</b> 13							
Facilité à segmenter des phonèmes (FSP)								
	<b>18</b> 7	<b>27</b> 15	<b>30</b> 12					
Facilité à lire des non-mots (FNM)								
Nombre de sons corrects	<b>15</b> 5	<b>20</b> 12	<b>27</b> 12	<b>27</b> 15	<b>50</b> 35	<b>43</b> 23		
		Mots lus en entier	<b>3</b> 0	<b>3</b> 1	<b>9</b> 5	<b>5</b> 1		
Facilité en lecture orale (FLO)								
			Mots corrects	<b>15</b> 8	<b>30</b> 20	<b>27</b> 15	<b>41</b> 25	<b>50</b> 40
			Précision	<b>73 %</b> 50 %	<b>85 %</b> 79 %	<b>75 %</b> 60 %	<b>86 %</b> 80 %	<b>91 %</b> 87 %
			Récit oral	<b>11</b> 4	<b>4</b> 0	<b>8</b> 1	<b>12</b> 6	
Déb	Mi	Fin	Déb	Mi	Fin	Déb	Mi	Fin
Maternelle			Première année			Deuxième année		

Score composite de lecture : Une combinaison de plusieurs scores d'Acadience Reading Français qui détermine la meilleure estimation globale des compétences de littératie de l'élève. Pour calculer le SCL soi-même, se référer aux feuilles de calcul du score composite de lecture.

**BUTS REPÈRES** (chiffre en caractères gras) : Les élèves pour qui les scores sont égaux ou supérieurs aux buts repères sont susceptibles (environ 80 % à 90 %) d'obtenir des résultats positifs plus tard. Ces élèves auront probablement besoin d'un soutien quotidien.

**SEUILS DE RISQUE** (chiffre au bas de chaque boîte) : Les élèves pour qui les scores sont inférieur au but repère ou encore inférieur au seuil de risque, c'est-à-dire « bien inférieur au but repère », sont peu probables d'atteindre (environ 10 % à 20 %) les standards de réussite sans recevoir un soutien supplémentaire et un appui immédiat. Ces élèves auront probablement besoin d'un soutien intensif.

La performance des élèves pour qui les scores sont inférieur aux buts repères et égaux ou supérieurs aux seuils de risque, c'est-à-dire « inférieur au but repère », est plus difficile à prévoir, et ces élèves auront probablement besoin d'un soutien supplémentaire.

## Les buts repères et seuils de risque pour la maternelle (français langue additionnelle)

Épreuve d'Acadience Reading Français	Niveau de performance	Besoin de soutien probable	Début d'année	Milieu d'année	Fin d'année
Score composite de lecture	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>31 +</b>	<b>76 +</b>	<b>69 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	16 - 30	46 - 75	47 - 68
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 15	0 - 45	0 - 46
FPS	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>20 +</b>	<b>28 +</b>	
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	5 - 19	13 - 27	
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 4	0 - 12	
FSP	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>		<b>18 +</b>	<b>27 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire		7 - 17	15 - 26
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif		0 - 6	0 - 14
FNM- Nombre de sons corrects	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>		<b>15 +</b>	<b>20 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire		5 - 14	12 - 19
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif		0 - 4	0 - 11

**F** Le but repère est le chiffre en caractères **gras**. Le seuil de risque est le chiffre en caractères *italiques*.

<sup>a</sup> Certains élèves peuvent avoir besoin d'un suivi et d'un soutien supplémentaire sur les compétences individuelles.

## Les buts repères et seuils de risque pour la première année (français langue additionnelle)

Épreuve d'Acadience Reading Français	Niveau de performance	Besoin de soutien probable	Début d'année	Milieu d'année	Fin d'année
Score composite de lecture	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>69 +</b>	<b>86 +</b>	<b>150 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	47 - 68	53 - 85	105 - 149
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 46	0 - 52	0 - 104
FSP	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>30 +</b>		
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	12 - 29		
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 11		
FNM- Nombre de sons corrects	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>27 +</b>	<b>27 +</b>	<b>50 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	12 - 26	15 - 26	35 - 49
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 11	0 - 14	0 - 34
FNM- Mots lus en entier	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>3 +</b>	<b>3 +</b>	<b>9 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	0 - 2	1 - 2	5 - 8
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif		0	0 - 4
FLO Mots Corrects	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>		<b>15 +</b>	<b>30 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire		8 - 14	20 - 29
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif		0 - 7	0 - 19
FLO Précision	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>		<b>73 % +</b>	<b>85 % +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire		50 % - 72 %	79 % - 84 %
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif		0 % - 49 %	0 % - 78 %
Récit oral	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>			<b>11 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire			4 - 10
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif			0 - 3

**F** Le but repère est le chiffre en caractères **gras**. Le seuil de risque est le chiffre en caractères *italiques*.

<sup>a</sup> Certains élèves peuvent avoir besoin d'un suivi et d'un soutien supplémentaire sur les compétences individuelles.

## Les buts repères et seuils de risque pour la deuxième année (français langue additionnelle)

Épreuve d'Acadience Reading Français	Niveau de performance	Besoin de soutien probable	Début d'année	Milieu d'année	Fin d'année
Score composite de lecture	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>90 +</b>	<b>100 +</b>	<b>130 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	40 - 89	60 - 99	80 - 129
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 39	0 - 59	0 - 79
FNM- Nombre de sons corrects	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>43 +</b>		
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	23 - 42		
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 22		
FNM- Mots lus en entier	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>5 +</b>		
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	1 - 4		
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0		
FLO Mots Corrects	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>27 +</b>	<b>41 +</b>	<b>50 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	15 - 26	25 - 40	40 - 49
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 - 14	0 - 24	0 - 39
FLO Précision	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>75 % +</b>	<b>86 % +</b>	<b>91 % +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	60 % - 74 %	80 % - 85 %	87 % - 90 %
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif	0 % - 59 %	0 % - 79 %	0 % - 86 %
Récit oral	<b>Égal ou supérieur au but repère</b>	<b>Besoin de soutien quotidien<sup>a</sup></b>	<b>4 +</b>	<b>8 +</b>	<b>12 +</b>
	Inférieur au but repère	Besoin de soutien supplémentaire	0 - 3	1 - 7	6 - 11
	Bien inférieur au but repère	Besoin de soutien intensif		0	0 - 5

**F** Le but repère est le chiffre en caractères **gras**. Le seuil de risque est le chiffre en caractères *italiques*.

<sup>a</sup> Certains élèves peuvent avoir besoin d'un suivi et d'un soutien supplémentaire sur les compétences individuelles.

## Annexe D : Guide de prononciation

Le guide de prononciation vous est présenté comme référence pendant l'administration et la notation des épreuves. Les phonèmes et leurs exemples proposés mettent en pratique et guident la façon dont les sons sont énoncés lors de l'évaluation; ils guident également la notation des épreuves. Le tableau présente les sons dans les mots en position initiale, médiale, et finale quand cela est possible. L'orthographe la plus courante pour chacun des sons est représentée. Différentes régions d'un pays peuvent utiliser différents dialectes de la langue française. On donne la priorité au dialecte régional et aux modes d'articulation particuliers de l'élève.

<i>Phonème</i>	<i>Exemple du phonème</i>	<i>Phonème</i>	<i>Exemple du phonème</i>
/i/	il, midi	/b/	boule, abeille, robe
/e/	petit, que	/d/	dos, addition, vide
/é/	été, lever, nez	/f/	feu, phare, souffler, chef
/è/	elle, père, celle, mais, filet	/g/	gare, baguette
/a/	alarme, voilà	/j/	jour, déjà, rouge, manger
/o/	bonne, fort, école	/k/	carte, kilo, quel, succès, cinq
/u/	sur, élu	/l/	lumière, aller, mal
/au/	aussi, sauce, dôme, gros, beau	/m/	madame, sommeil
/ou/	ours, soupe, tout	/n/	nous, sonner, jaune
/eu/	leur, feu	/p/	pâte, repas, soupe, appel
/in/	fin, peinture, train	/r/	rare, arrêt
/an/	enfant, temps	/s/	seau, cela, laisse, français
/on/	bon, montre, ombre, compris	/t/	tard, théorie, sottise, note
/un/	un, brun	/v/	verre, avec, cave, wagon
/oi/	voir, trois, moyen	/z/	zéro, maison, ruse
/ui/	huit, ruine, pluie	/ch/	chante, acheter, sèche
/y/	brille, crayon	/gn/	agneau

## Annexe E : Lettres aux parents et documents variés

### Exemple de déclaration aux élèves

Voici un exemple de communication qui peut être utilisé pour initier les élèves aux évaluations d'Acadiance Reading Français. Sa rédaction est destinée à être utilisée le jour où les étudiants seront testés. La déclaration peut être modifiée pour adaptation à d'autres situations.

Ceci n'est qu'un exemple et chaque école est encouragée de présenter Acadiance Reading Français de la façon la plus représentante de votre communauté éducative.

Aujourd'hui nous allons faire des activités ensemble.

Je vais travailler avec certains d'entre vous et les autres vont travailler avec *Madame Leclerc, ou Monsieur Laurier* (remplacer avec le nom des membres de l'équipe d'évaluateur).

Nous allons travailler à *la cafétéria, à la bibliothèque* (remplacer avec l'endroit particulier).

Nous allons vous demander de :

Maternelle : « nous dire le nom des lettres, et les sons dans les mots ».

Première année (*début d'année*) : « nous dire le nom des lettres, et les sons dans les mots ».

Première année (*milieu et fin d'année*) : « nous dire les sons dans les mots et de lire de petits textes de lecture ».

Deuxième année : « lire de petits textes de lecture et nous en parler ».

Certaines de ces activités seront faciles, et d'autres plus difficiles. Je veux que vous vous concentrées sur les activités et que vous faites de votre mieux.

## **Exemple de lettre d'annonce aux parents**

Voici un exemple de lettre qui peut être utilisé pour présenter Acadiance Reading Français aux parents et tuteurs.

Ceci n'est qu'un exemple et chaque école est encouragée à fournir des informations précises et compréhensibles aux parents et tuteurs de manière appropriée à la communauté scolaire.

Chers parents et tuteurs,

La direction de l'école et les enseignants se sont engagés à aider votre enfant à devenir bon lecteur. Dans le cadre de cet engagement, nous avons choisi de nous servir d'une évaluation formative appelée Acadiance Reading Français de manière à examiner le rendement en lecture de votre enfant.

Acadiance Reading Français est une série d'épreuves standardisées visant à évaluer les compétences des jeunes élèves qui font l'apprentissage de la lecture en français. La série vise à évaluer les principales composantes de l'apprentissage précoce de la lecture et comporte des indicateurs dans les domaines suivants :

- **Conscience phonémique** : la conscience et la compréhension que la langue parlée est composée de son
- **Phonétique** : la connaissance des sons des lettres et leur fusion pour lire des mots
- **Précision et fluidité de lecture** : la facilité de lire un texte imprimé facilement avec peu de fautes
- **Compréhension de texte** : la reconstruction du sens d'un texte

Acadiance Reading Français contient cinq tests administrés individuellement. Chaque sous-test cible une composante et se fait dans un délai d'une minute. On fait la passation de deux à quatre sous-tests selon le niveau scolaire de votre enfant.

Le score brut d'un sous-test vérifie si l'élève est sur la bonne voie dans son apprentissage, ou si l'élève est porté d'avoir besoin d'un aide soigné. L'enseignant de votre enfant se sert des informations des données afin de mieux servir les besoins de votre enfant.

Nous nous acharnons pour nous assurer de la réussite scolaire de tous les élèves de l'école, et nous sommes consciencieux des efforts faits à la maison. Ensemble, nous nous assurons du succès de votre enfant.

Meilleures salutations,



## Annexe F : Feuilles de mise en pratique sur la notation des points avec corrigés

Les tableaux suivants fournissent une occasion de pratiquer la notation des réponses d'élèves. Ces pratiques sont destinées à compléter et non remplacer la formation essentielle sur l'administration et la notation des épreuves Acadiance Reading Français.

### Pratique de notation pour l'épreuve Facilité à reconnaître le premier son (FPS)

<i>Mot</i>	<i>Réponse d'élève</i>	<i>Notation</i>	<i>Règle</i>
muse	m		
	mu		
	muse		
soupe	s		
	sou		
	soupe		
garde	d*		
	da		
	dar		
	darde		
grêle	g		
	gr		
	grê		
	grêle		
lave	l		
	la		
	lave		
plein	p		
	pl		
	plein		
stade	s		
	st		
	sta		
	stade		

\* Énoncé par un élève qui a une différence d'articulation. L'élève remplace systématiquement le son /g/ par le son /d/ dans le discours usuel.

### **Notation des points et corrigés pour l'épreuve Facilité à reconnaître le premier son (FPS)**

<b>Mot</b>	<b>Réponse d'élève</b>	<b>Notation</b>	<b>Règle</b>
muse	m	2	consonne initiale correcte
	mu	1	consonne initiale plus voyelle
	muse	0	mot répété
soupe	s	2	consonne initiale correcte
	sou	1	consonne initiale plus voyelle
	soupe	0	mot répété
garde	d*	2	articulation
	da	1	articulation
	dar	0	sons au-delà de la première voyelle
	darde	0	mot répété
grêle	g	2	consonne initiale correcte
	gr	1	consonnes initiales fusionnées
	grê	1	consonnes initiales fusionnées plus voyelle
	grêle	0	mot répété
lave	l	2	consonne initiale correcte
	la	1	consonne initiale plus voyelle
	lave	0	mot répété
plein	p	2	consonne initiale correcte
	pl	1	consonnes initiales fusionnées
	plein	0	mot répété
stade	s	2	consonne initiale correcte
	st	1	consonnes initiales fusionnées
	sta	1	consonnes initiales fusionnées plus voyelle
	stade	0	mot répété

\* Énoncé par un élève qui a une différence d'articulation. L'élève remplace systématiquement le son /g/ par le son /d/ dans le discours usuel.

**Pratique de notation pour l'épreuve Facilité à segmenter des phonèmes (FSP)**

<b>Mot</b>	<b>Réponse d'élève</b>	<b>Notation</b>	<b>Règle</b>
sauve	/s.../au.../v/	/s/ /au/ /v/	__ / 3
	/s.../auv/	/s/ /au/ /v/	__ / 3
	/sau.../v/	/s/ /au/ /v/	__ / 3
	/sau.../au.../auv/	/s/ /au/ /v/	__ / 3
	/s/... (3 secondes)	/s/ /au/ /v/	__ / 3
	/s.../sauve/	/s/ /au/ /v/	__ / 3
	/sauve/	/s/ /au/ /v/	__ / 3
	/s.../au.../t/	/s/ /au/ /v/	__ / 3
	/s.../au.../v.../a/	/s/ /au/ /v/	__ / 3
	/s.../ou.../v/	/s/ /au/ /v/	__ / 3
place	/place/	/p/ /l/ /a/ /s/	__ / 4
	/pla.../as/	/p/ /l/ /a/ /s/	__ / 4
	/f.../l.../a.../s/	/p/ /l/ /a/ /s/	__ / 4
	/pl.../as/	/p/ /l/ /a/ /s/	__ / 4
	/p.../l.../a.../s/	/p/ /l/ /a/ /s/	__ / 4
	/p.../place/	/p/ /l/ /a/ /s/	__ / 4
	/p.../l... (3 secondes)	/p/ /l/ /a/ /s/	__ / 4
	/p.../l.../u.../s/	/p/ /l/ /a/ /s/	__ / 4
	/p.../l.../a.../s.../é/	/p/ /l/ /a/ /s/	__ / 4
	/g.../l.../a.../s/	/p/ /l/ /a/ /s/	__ / 4
	/p.../l.../s/	/p/ /l/ /a/ /s/	__ / 4

### Notation des points et corrigés pour l'épreuve Facilité à segmenter des phonèmes (FSP)

Mot	Réponse d'élève	Notation		Règle
sauve	/s/.../au/.../v/	<u>/s/</u> <u>/au/</u> <u>/v/</u>	3 / 3	segmentation correcte et complète
	/s/.../auv/	<u>/s/</u> <u>/au/</u> /v/	2 / 3	segmentation partielle
	/sau/.../v/	/s/ <u>/au/</u> <u>/v/</u>	2 / 3	segmentation partielle
	/sau/.../au/.../auv/	<u>/s/</u> <u>/au/</u> <u>/v/</u>	3 / 3	empiètement de segmentation
	/s/... (3 secondes)	<u>/s/</u> /au/ /v/	1 / 3	segmentation partielle
	/s/.../sauve/	<u>/s/</u> /au/ /v/	1 / 3	segmentation partielle avec mot répété
	/sauve/	/s/ /au/ /v/	0 / 3	mot répété
	/s/.../au/.../t/	<u>/s/</u> <u>/au/</u> /t/	2 / 3	son incorrect
	/s/.../au/.../v.../a/	<u>/s/</u> <u>/au/</u> <u>/v/</u>	3 / 3	son ajouté
	/s/.../ou/.../v/	<u>/s/</u> /ou/ <u>/v/</u>	2 / 3	son incorrect
place	/place/	/p/ /l/ /a/ /s/	0 / 4	mot répété
	/pla/.../as/	<u>/p/</u> /l/ <u>/a/</u> /s/	2 / 4	empiètement de segmentation
	/f/.../l/.../a/.../s/	<u>/p/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> <u>/s/</u>	4 / 4	articulation
	/pl/.../as/	<u>/p/</u> /l/ <u>/a/</u> /s/	2 / 4	segmentation incomplète
	/p/.../l/.../a/.../s/	<u>/p/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> <u>/s/</u>	4 / 4	segmentation correcte et complète
	/p/.../place/	<u>/p/</u> /l/ /a/ /s/	1 / 4	segmentation partielle avec mot répété
	/p/.../l/... (3 secondes)	<u>/p/</u> /l/ /a/ /s/	2 / 4	segmentation partielle
	/p/.../l/.../u/.../s/	<u>/p/</u> /l/ /u/ <u>/s/</u>	3 / 4	son incorrect
	/p/.../l/.../a/.../s/.../é/	<u>/p/</u> <u>/l/</u> <u>/a/</u> <u>/s/</u>	4 / 4	son ajouté
	/g/.../l/.../a/.../s/	/g/ /l/ <u>/a/</u> <u>/s/</u>	3 / 4	son incorrect
	/p/.../l/.../s/	<u>/p/</u> /l/ /a/ <u>/s/</u>	3 / 4	son omis

**Notation des points et corrigés pour l'épreuve Facilité à lire des non-mots (FNM)**

Mot	Réponse d'élève	m u j	Notation		Règle
			NSC	MLE	
	/m/.../u/.../j/	m u j	__/ 3	_____	
	/m/.../uj/.../muj/	m u j	__/ 3	_____	
	/muj/	m u j	__/ 3	_____	
	/m/.../u/.../j/.../muj/	m u j	__/ 3	_____	
	/m/.../uj/	m u j	__/ 3	_____	
	/mu/.../j/	m u j	__/ 3	_____	
	/n/.../u/.../j/	m u j	__/ 3	_____	
	/nuj/	m u j	__/ 3	_____	
	/mu/.../j/.../muj/	m u j	__/ 3	_____	
	/j/.../u/.../m/ (indique avec le doigt)	m u j	__/ 3	_____	
	/m/.../u/...(3 secondes)	m u j	__/ 3	_____	
	/m/.../j/	m u j	__/ 3	_____	
	/m/.../m/.../m/.../u/.../j/	m u j	__/ 3	_____	
	/m/.../u/.../s/ (erreur d'articulation)	m u j	__/ 3	_____	
	/v/.../a/.../b/	m u j	__/ 3	_____	
	/m/.../u/.../j/.../o/	m u j	__/ 3	_____	
	/mujo/	m u j	__/ 3	_____	
	/j/.../u/.../m/	m u j	__/ 3	_____	

**Notation des points et corrigés pour l'épreuve Facilité à lire des non-mots (FNM)**

Mot	Réponse d'élève	Notation	Notation		Règle
			NSC	MLE	
muj	/m/.../u/.../j/	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	3 / 3	0	son correct en isolation
	/m/.../uj/.../muj/	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	3 / 3	0	sons corrects avec recodage
	/muj/	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	3 / 3	1	mot entièrement décodé
	/m/.../u/.../j/.../muj/	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	3 / 3	0	sons corrects et mot recodé
	/m/.../uj/	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	3 / 3	0	sons corrects/fusion partielle
	/mu/.../j/	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	3 / 3	0	sons corrects/fusion partielle
	/n/.../u/.../j/	<del>n</del> <u>u</u> <u>j</u>	2 / 3	0	son incorrect
	/nuj/	<del>n</del> <u>u</u> <u>j</u>	2 / 3	0	mot recodé avec son incorrect
	/mu/.../j/.../muj/	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	3 / 3	0	sons corrects avec recodage
	/j/.../u/.../m/ (indique avec le doigt)	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	3 / 3	0	Sons corrects dans un mauvais ordre; crédit accordé
	/m/.../u/... (3 secondes)	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	2 / 3	0	sons corrects
	/m/.../j/	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	2 / 3	0	son omis
	/m/.../m/.../m/.../u/.../j/	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	3 / 3	0	son répété
	/m/.../u/.../z/ (erreur d'articulation)	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	3 / 3	0	articulation; crédit accordé
	/v/.../a/.../b/	<del>v</del> <del>a</del> <del>b</del>	0 / 3	0	sons incorrects
	/m/.../u/.../j/.../o/	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	3 / 3	0	son ajouté
	/mujo/	<u>m</u> <u>u</u> <u>j</u>	3 / 3	0	son ajouté dans le mot recodé
	/j/.../u/.../m/	<del>j</del> <u>u</u> <del>m</del>	1 / 3	0	sons corrects dans un mauvais ordre

## Pratique de notation pour l'épreuve Facilité en lecture orale (FLO)

### Texte

En été quand il fait chaud, j'aime manger de la crème glacée. La crème est froide et sucrée. Quel délice! Si j'ai le choix, je préfère manger la crème glacée à la fraise parce que j'aime toucher les fraises avec le bout de ma langue.

### L'élève lit :

En été qu...qu... (3 secondes, l'évaluateur dit « **quand** ») il fait très chaud, j'aime ranger de la crème glace. La crème est fraîche et sucre. Quel d...d...(3 secondes, l'évaluateur dit « **délice** »). Si j'ai le ch...ch... (3 secondes, l'évaluateur dit « **choix** »), je préfère ranger la crème glace à la fraiche parce que j'aime toucher les fraiches (l'évaluateur dit « **arrête** »).

### Notation

#### Plaisir d'enfants

0	En été quand il fait chaud, j'aime manger de la crème glacée. La crème	14
14	est froide et sucrée. Quel délice! Si j'ai le choix, je préfère manger la crème	26
26	glacée à la fraise parce que j'aime toucher les fraises avec le bout de ma	44
45	langue.	46

Nombre total de mots : \_\_\_\_\_

Erreurs (y compris les mots omis) : – \_\_\_\_\_

Mots corrects : = \_\_\_\_\_

### Récit oral

Il mange la crème.

### Notation du récit

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25

26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48

Nombre total de mots : \_\_\_\_\_

**Qualité du récit oral** : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

**1** Produit 2 ou moins détails

**2** Produit au moins 3 détails

**3** Produit au moins 3 détails dans une séquence significative

**4** Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale

## Notation des points et corrigés pour l'épreuve Facilité en lecture orale (FLO)

### Texte

En été quand il fait chaud, j'aime manger de la crème glacée. La crème est froide et sucrée. Quel délice! Si j'ai le choix, je préfère manger la crème glacée à la fraise parce que j'aime toucher les fraises avec le bout de ma langue.

### L'élève lit :

En été qu...qu... (3 secondes, l'évaluateur dit « **quand** ») il fait très chaud, j'aime ranger de la crème glace. La crème est fraîche et sucre. Quel d...d...(3 secondes, l'évaluateur dit « **délice** »). Si j'ai le ch...ch... (3 secondes, l'évaluateur dit « **choix** »), je préfère ranger la crème glace à la fraiche parce que j'aime toucher les fraiches (l'évaluateur dit « **arrête** »).

### Notation

#### Plaisir d'enfants

0	En été <del>quand</del> il fait chaud, j'aime <del>manger</del> de la crème <del>glacée</del> . La crème	14
14	<del>est froide et sucrée</del> . Quel <del>délice</del> ! Si j'ai le <del>choix</del> , je préfère <del>manger</del> la crème	26
26	<del>glacée à la fraise</del> parce que j'aime <del>toucher les fraises</del> avec le bout de ma	44
45	langue.	46

Nombre total de mots : 39

Erreurs (y compris les mots omis) : – 11

Mots corrects : = 28

### Récit oral

Il mange la crème.

### Notation du récit

0	1	2	3	④	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48			

Nombre total de mots : 4

**Qualité du récit oral** : (Notez : si l'élève produit qu'une idée principale, celle-ci est considérée comme un détail.)

① Produit 2 ou moins détails

2 Produit au moins 3 détails

3 Produit au moins 3 détails dans une séquence significative

4 Produit au moins 3 détails dans une séquence significative qui capte une idée principale



## Références

- Adams, M. J. (1990). *Beginning to read : Thinking and learning about print*. Cambridge, MA : MIT Press.
- Catts, H. W., & Kahmi, A. G. (1999). *Language and reading disabilities*. Needham Heights, MA : Allyn & Bacon..
- Crowder, R., & Wagner, R. (1992). *The psychology of reading : An introduction*. New York : Oxford Press.
- Desrochers, A., et Thompson, G. (2008). De l'orthographe à la lecture orale. In A. Desrochers, F. Martineau, et Y.C.Morin (dir.), *Orthographe française Évolution et pratique* (295–330). Ottawa, Canada : Éditions David.
- Deno, S. L. (1989). Curriculum-based measurement and special education services: A fundamental and direct relationship. In M. R. Shinn (Ed.), *Curriculum-based measurement: Assessing special children* (pp. 1–17). New York: Guilford Press.
- Desrochers, A. (2010). *ÉCOLE: épreuves de compétence en lecture*. Manuscript in preparation, School of Psychology, University of Ottawa, Ottawa, Canada.
- Desrochers, A., et Dufour-Martel, C. (2011). *Psychometric properties of IDAPEL (Indicateurs dynamiques d'habiletés précoces en lecture): French-Language Early Literacy Measures with Students Learning to Read in French*. Technical Report No. 12, Eugene, OR : Dynamic Measurement Group.
- Dewitz, P., & Dewitz, P. K. (2003). They can read the words, but they can't understand : Refining comprehension assessment. *Reading Teacher*, 56, 422–435
- Dowhower, S. L. (1991). Speaking of prosody : Fluency's unattended bedfellow. *Theory Into Practice*, 30, 165–175. doi :10.1080/00405849109543497
- Dufour-Martel, C., et Good, R. H. (2009). Investigating the psychometric properties of three French language early reading measures, *Effective Education*, 1, 1, 87–100.
- Duke, N. K., Pressley, M., & Hilden, K. (2004). Difficulties with reading comprehension. In C. A. Stone, E. R. Silliman, B. J. Ehren, & K. Apel (dir.), *Handbook of language and literacy* (pp. 501–520). New York, NY : Guilford Press.
- Ehri, L. C. (1998). Grapheme-phoneme knowledge is essential for learning to read words in English. In J. L. Metsala, & L. C. Ehri (dir.), *Word recognition in beginning literacy* (pp. 3–40). Mahwah, NJ : Erlbaum.
- Ehri, L. C. (2002). Phases of acquisition in learning to read words and implications for teaching. In R. Stainthorp & P. Tomlinson (dir.), *Learning and teaching reading* (pp. 7–28). London : British Journal of Educational Psychology Monograph Series II.
- Ehri, L. C. (2004). Teaching phonemic awareness and phonics : An explanation of the National Reading Panel meta-analyses. In P. McCardle & V. Chhabra (Eds.), *The voice of evidence in reading research*. Baltimore : Brookes.
- Erdos, C., Genesee, F., et Savage, R. (2010). Individual differences in second language reading outcomes. *International Journal of Bilingualism*, 15(1), 3–25.
- Fuchs, D., & Fuchs, L.S. (2006). Introduction to responsiveness-to-intervention: What, why, and how valid is it? *Reading Research Quarterly*, 41, 92–99. doi:10.1598/RRQ.41.1.4

- Genesee, F., Jared, D. (2008). Literacy Development in Early French Immersion Programs. *Canadian Psychology*, 49(2), 140–147.
- Geva, E., & Clifton, S. (1994). The development of first and second language reading skills in early French immersion. *The Canadian Modern Language Review* 50(4), 646–667.
- Geva, E., Wade-Woolley, L., et Shany, M. (1997). Development of reading efficiency in first and second language. *Scientific Studies of Reading* 1(2), 119-144.
- Gillon, G. T. (2004). *Phonological awareness : From research to practice*. New York : Guilford Press.
- Goldman, S. R., & Rakestraw, J. A. (2000). Structural aspects of constructing meaning from text. In M. Kamil, P. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (dir.), *Handbook of reading research* (Vol. III, pp. 311– 336). Mahwah, NJ : Erlbaum.
- Jared, D., Cormier, P., Levy, B. A., et Wade-Woolley, L. (2011). Becoming biliterate : A four-year longitudinal investigation of reading growth in children in French immersion. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 103, (1), 119–139.
- Kame'enui, E. J., Carnine, D. W., Dixon, R. C., Simmons, D. C., & Coyne, M. D. (2002). *Effective teaching strategies that accommodate diverse learners* (2e edition). Upper Saddle River, NJ : Merrill Prentice Hall.
- Kaminski, R. A., & Cummings, K. D. (2007, Winter). Assessment for learning : Using general outcomes measures. *Threshold*, (hiver) 26–28. Disponible à [http ://ciconline.org/threshold](http://ciconline.org/threshold).
- Kaminski, R. A., & Good, R. H., III. (1996). Toward a technology for assessing basic early literacy skills. *School Psychology Review* 25(2), 215–227.
- Kaminski, R. A., & Good, R. H., III. (1998). Assessing early literacy skills in a problem-solving model: Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills. In M. R. Shinn (Ed.), *Advanced applications of curriculum-based measurement* (pp. 113–142). New York: Guilford Press.
- LaBerge, D., & Samuels, S. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, 6, 293–323.
- McGuinness, D. (2005). Language development and learning to read : *The scientific study of how language development affects reading skill*. Cambridge, MA : MIT Press.
- National Reading Panel. (2000). *Teaching children to read : An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Reports of the subgroups. Washington, DC : National Institute of Child Health and Human Development.
- National Research Council. (1998). *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC : National Academy Press.
- Perfetti, C. (1985). *Reading ability*. New York : Oxford Press.
- Plaza, M., et Cohen, H. (2003) The interaction between phonological processing, syntactic awareness, and naming speed in the reading and spelling performance of first-grade children. *Brain and Cognition*, 53(2), 287–292.
- Pressley, M. (2000). What should comprehension instruction be the instruction of ? In M. Kamil, P. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. III, pp. 545–562). Mahwah, NJ :

Erlbaum.

- Rathvon, N. (2004). *Early reading assessment : A practitioner's handbook*. New York : Guilford Press.
- Scarborough, H. S. (1998). Early identification of children at risk for reading disabilities : Phonological awareness and some other promising predictors. In B.K. Shapiro, P. J. Accardo, & A. J. Capute (Eds.), *Specific reading disability : A view of the spectrum* (pp. 75–119). Baltimore : York Press.
- Schreiber, P. A. (1987). Prosody and structure in children's syntactic processing. In R. Horowitz & S. J. Samuels (Eds.), *Comprehending oral and written language* (pp. 243–270). New York : Academic Press.
- Schreiber, P. A. (1991). Understanding prosody's role in reading acquisition. *Theory Into Practice*, 30, 158–164. doi :10.1080/00405849109543496
- Share, D. L. (1995). Phonological recoding and self-teaching : Sine qua non of reading acquisition. *Cognition*, 55, 151–218. doi :10.1016/0010-0277(94)00645-2
- Share, D. L., & Stanovich, K. E. (1995). Cognitive processes in early reading development : Accommodating individual differences into a model of acquisition. *Issues in Education : Contributions from Educational Psychology*, 1, 1–57.
- Shinn, M. R. (1995). Best practices in using curriculum-based measurement in a problem-solving model. In J. G. A. Thomas (Ed.), *Best practices in school psychology III* (Vol. 3, pp. 671–697). Silver Springs, MD: National Association of School Psychologists.
- Simmons, D. C., & Kame'enui, E. J. (Eds.). (1998). *What reading research tells us about children with diverse learning needs : Bases and basics*. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Stahl, S. A., & Murray, B.A. (2006). Defining phonological awareness and its relationship to early reading. In K.A.D. Stahl & M.C. McKenna (Eds.), *Reading research at work : Foundations of effective practice* (pp. 92–113). New York : Guilford Press.
- Tilly, W. D., III, (2008). The evolution of school psychology to science-based practice. In A. Thomas & J. Grimes (Eds.), *Best practices in school psychology V* (pp. 18–32). Washington, DC: National Association of School Psychologists.
- Torgesen, J. K., Wagner, R. K., Rashotte, C.A., Rose, E., Lindamood, P., Conway, T., et al. (1999). Preventing reading failure in young children with phonological processing disabilities : Group and individual responses to instruction. *Journal of Educational Psychology*, 91, 579–593. doi :10.1037/0022- 0663.91.4.579
- Troia, G. A. (2004). Building word recognition skills through empirically validated instructional practices. In E. R. Silliman & L. C. Wilkinson (Eds.), *Language and literacy learning in schools* (pp. 98–129). New York, NY : Guilford Press.
- Vaughn, S., Wanzek, J., Woodruff, A. L. et Linan-Thompson, S. (2007). In D. Haager, J. Klingner & S. Vaughn. (Dir.), *Evidence-based reading practices for response to intervention* (pp.11–27). Baltimore, MD : Paul H. Brooks Publishing Co.
- Vellutino, F.R. et Scanlon, D. M. (2002). Emergent literacy skills, early instruction, and individual differences as determinants of difficulties in learning to read : The case for early intervention. De S.B. Newman & D. K. Dickinson (Dir.), *Handbook of Early Literacy Research* (pp. 295–321). New York : Guilford Press.

Wagner, R. K., Torgesen, J. K., & Rashotte, C. A. (1994). The development of reading-related phonological processing abilities : New evidence of bi-directional causality from a latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology, 30*, 73–78.

Wolf, M., Bally, H., et Morris, R. (1986). Automaticity, retrieval processes, and reading : A longitudinal study in average and impaired readers. *Child Development, 57*, 988–1000.

Wolf, M., et Katzir-Cohen, T. (2001). Reading fluency and its intervention. *Scientific Studies of Reading, 5*, 211–238.