

Leçons apprises

**l'Évaluation de la Nouvelle-Écosse :
lecture et écriture en 3^e année**

Lecture et écriture : un phénomène d'interaction – plus qu'une simple articulation

– Éric Barjolle

Table des matières

Contexte de l'évaluation	1
But du présent document	3
Distinctions entre les Évaluations de la Nouvelle-Écosse et d'autres évaluations normalisées	4
Messages clés.....	5
Vue d'ensemble des leçons du présent document	7
Constatations en lecture selon les résultats de <i>l'Évaluation de la Nouvelle-Écosse : lecture et écriture en 3^e année</i>	8
Leçons apprises en lecture.....	10
Échantillon de texte	10
Leçon apprise 1 – Apprendre à créer des liens entre les détails pour ressortir l'information explicite du texte.	12
Leçon apprise 2 – Combiner l'information explicite et implicite, et faire une inférence afin de construire le sens du texte selon l'auteur.	14
Leçon apprise 3 – Analyser et évaluer des informations afin de trouver une idée principale dans le texte.	16
Constatations en écriture selon les résultats de <i>l'Évaluation de la Nouvelle-Écosse : lecture et écriture en 3^e année</i>	18
Comment utiliser la grille de correction en écriture.....	19
Comment utiliser le guide de notation en écriture	21
Leçons apprises en écriture	22
Leçon apprise 1 : Idées – Aider les élèves à améliorer le contenu (idées) et écrire tout en pensant aux besoins du destinataire.....	22
Leçon apprise 2 : Structure du texte (enchaînement des idées et emploi de bonnes transitions) Ordonner les idées et faire des liens pertinents entre elles.	24
Leçon apprise 3 : Style (choix du vocabulaire, types de phrases et voix) – Choisir un vocabulaire clair et propre au contexte, s'assurer de l'emploi d'une variété de types de phrases et aussi utiliser des effets intéressants afin d'ajouter de la voix.....	26
Leçon apprise 4 : Conventions de l'écrit (notions grammaticales et orthographe) – Employer correctement les notions grammaticales de la fin de la 2 ^e année et bien orthographier les mots fréquents.	28
Bibliographie	29
Annexe A : Résultats d'apprentissage évalués	30
Annexe B : Niveaux de rendement en lecture	32
Annexe C : Grille de correction de l'écriture.....	33
Annexe D : Guide de notation : copies types en écriture	34
Annexe E : Transitions tirées des échantillons des élèves.....	47



Le masculin est employé dans ce document afin d'en alléger le texte.

Contexte de l'évaluation

L'Évaluation de la Nouvelle-Écosse : lecture et écriture en 3^e année se déroule à l'automne. Elle est répartie sur deux jours au cours d'une période de 90 minutes chaque jour en matinée.

L'évaluation comprend

- des tâches de lecture composées de divers textes qui correspondent aux attentes de la fin de la 2^e année et des questions à réponse choisie
 - genre de textes : informatif, narratif, visuel et poétique
 - niveaux cognitifs des questions : compréhension littérale, compréhension non littérale et analyse. Voir la définition de ces niveaux cognitifs à la page suivante.
 - ces questions représentent tout un éventail de niveaux de difficulté, ce qui fournira plus d'informations sur le niveau de rendement individuel de chaque élève
- des tâches d'écriture qui correspondent aux résultats d'apprentissage de la fin de la 2^e année :
 - texte narratif
 - texte descriptif

Résultats en lecture : Le niveau de rendement global de l'élève en lecture est indiqué sur une échelle comprenant quatre niveaux. La description détaillée des quatre niveaux de l'échelle se trouve sur le site <http://plans.ednet.ns.ca/annee3/documents>. En annexe, vous trouverez aussi une copie des niveaux de rendement.

Il est à noter que *L'Évaluation de la Nouvelle-Écosse : lecture et écriture en 3^e année de 2016–2017* ne contient pas de questions du niveau 4. Par conséquent, nous ne rapportons pas ce dernier.

Voici les descripteurs de ces niveaux

Niveau 1 : Les élèves qui se situent au niveau 1 en lecture sont capables de trouver les informations qui sont clairement énoncées dans le texte. Ils sont également capables de déduire des renseignements qui ne sont pas directement énoncés dans le texte, mais sont suggérés de façon claire.

Niveau 2 : Les élèves qui se situent au niveau 2 en lecture sont capables de s'appuyer sur les informations du texte pour tirer une conclusion. Ils sont également capables d'utiliser certaines caractéristiques du texte, comme les titres ou les images, pour mieux comprendre le texte. Ils sont aussi capables de déterminer le sens de certaines expressions abstraites dans le texte.

Niveau 3 : Les élèves qui se situent au niveau 3 en lecture sont capables de comprendre les liens entre les différentes parties du texte. Ils sont capables de faire le rapport entre des renseignements figurant dans différentes parties du texte et de s'appuyer sur ce rapport pour aboutir à leurs propres conclusions.

Les questions de lecture incluses dans l'évaluation provinciale reflètent les trois niveaux cognitifs suivants : compréhension littérale, compréhension non littérale et analyse. Ces niveaux sont décrits ci-dessous.

Compréhension littérale : comprendre les informations ou les idées données de façon explicite par l'auteur dans un texte. L'élève repère des informations, des idées ou des situations apparaissant clairement dans le texte.

Compréhension non littérale : comprendre des informations implicites supplémentaires. L'élève trouve des informations qui ne sont pas clairement exprimées dans le texte, à partir d'inférences ou de figures de style.

Analyse : montrer sa compréhension du texte en construisant des liens entre les informations par l'analyse, la synthèse ou l'évaluation des informations du texte.

Résultats en écriture : Le niveau de rendement de l'élève en écriture est indiqué sur une échelle comprenant quatre niveaux de rendement pour chacune des rubriques suivantes : idées, structure du texte, style et conventions de l'écrit. La grille d'analyse utilisée pour corriger les deux tâches d'écriture de l'élève se trouve sur le site <http://plans.ednet.ns.ca/annee3>. En annexe, vous trouverez aussi une copie de la grille de correction.

But du présent document

Ce document est élaboré dans le but d'appuyer tous les enseignants de français à l'élémentaire du Conseil scolaire acadien provincial, en particulier ceux de la maternelle à la troisième année.

Ce document a été créé à partir d'une analyse des Rapports des descripteurs des questions pour chaque déroulement de *L'Évaluation de la Nouvelle-Écosse : lecture et écriture en 3^e année* (2014–2015, 2015–2016 et 2016–2017). Il vise à aider les enseignants (de la maternelle à la 3^e année), les administrateurs des écoles, le conseil scolaire ainsi que les intervenants en éducation dans la province, en utilisant l'information tirée de l'évaluation dans les prochaines étapes en matière de littératie.

Une fois que les résultats de chaque évaluation sont disponibles, un rapport des descripteurs des questions est créé dans lequel chaque item/question de l'évaluation en lecture est décrit selon les résultats d'apprentissage et le processus cognitif impliqué dans la compréhension du texte. Le pourcentage d'élèves de la province qui ont répondu correctement à chaque question est également inclus dans le Rapport des descripteurs des questions. Ce dernier est disponible au conseil scolaire pour le distribuer aux écoles, et comprend les données au niveau de la province ou du conseil et les données de chaque l'école. Les écoles devraient examiner leurs propres données par rapport à celles de la province pour poursuivre les discussions, les explorations et le soutien à l'égard de la lecture au niveau de la classe, de l'école, du conseil et de la province.

Ce document traite précisément les forces et les besoins auxquels les élèves ont fait face au cours de cette évaluation. Il est essentiel que les enseignants tiennent compte des données d'évaluation provenant de diverses sources afin de mettre en place les prochaines étapes les plus appropriées à leurs élèves. Il est important que les élèves aient des occasions qui leur permettent de s'engager et d'interagir avec un éventail de textes dans la salle de classe.

L'Évaluation de la Nouvelle-Écosse : lecture et écriture en 3^e année procure de l'information utile pour orienter l'enseignement en salle de classe. Ce document donne la vue d'ensemble des tâches de lecture et d'écriture incluses dans l'évaluation, des renseignements sur les résultats de l'évaluation en lecture et en écriture de cette année et une série de leçons apprises pour la lecture et l'écriture. De plus, ce document propose les prochaines étapes suggérées pour l'enseignement en classe, des pistes d'évaluation ainsi que les ressources disponibles pour chaque leçon apprise.

Chaque leçon apprise en lecture met l'accent sur les compétences que les élèves ont généralement trouvées plus difficiles. Les leçons apprises en écriture sont basées sur les quatre rubriques de la grille de correction : idées, structure du texte, style et conventions de l'écrit. Des activités d'écriture sont proposées afin d'appuyer les enseignants et les élèves. Il est important de se rappeler que l'enseignement de l'écriture doit toujours avoir lieu de manière contextualisée.

Distinctions entre les Évaluations de la Nouvelle-Écosse et d'autres évaluations normalisées

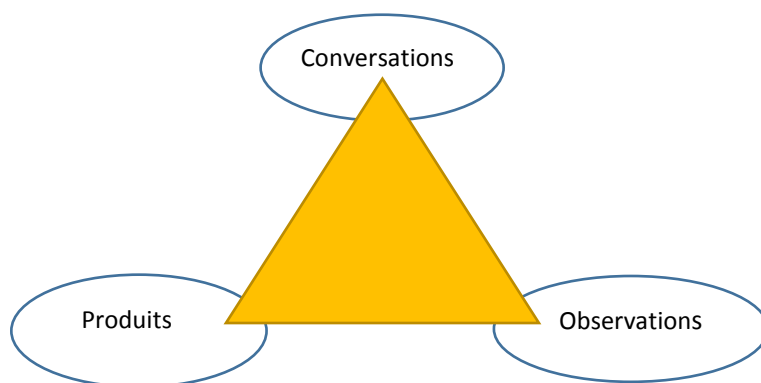
Les Évaluations de la Nouvelle-Écosse sont des évaluations à grande échelle qui procurent des données fiables à propos de la qualité de l'apprentissage des élèves de la province en ce qui concerne ce qui est prescrit en lecture, en écriture et en mathématiques dans les programmes d'études visant des niveaux scolaires déterminés. **Ce qui les distingue de nombreux autres tests normalisés, c'est que toutes les questions sont conçues par des enseignants de la Nouvelle-Écosse afin que celles-ci correspondent étroitement aux résultats d'apprentissage des programmes d'étude provinciaux ; ainsi les résultats des évaluations présentent un aperçu de la qualité d'apprentissage chez les élèves par rapport au programme d'études. Une autre distinction notable des Évaluations de la Nouvelle-Écosse, c'est que les productions écrites des élèves dans les évaluations** provinciales sont évaluées par des enseignants de la province à l'aide d'une grille analytique descriptive, qui a été elle-même développée par des enseignants, et qui est conçue pour être aussi utilisée comme outil d'évaluation en classe. Les sessions de correction provinciales respectent rigoureusement les pratiques normalisées types qui assurent la fiabilité des résultats obtenus par les élèves. On peut véritablement compter sur ces résultats afin de présenter un portrait précis de la qualité d'apprentissage chez les élèves par rapport au programme d'études non seulement au niveau de l'école, mais aussi pour chacun des conseils scolaires ainsi que pour l'ensemble de la province. Puisque toutes ces évaluations correspondent aux résultats d'apprentissage des programmes d'études de la Nouvelle-Écosse, et comme elles sont développées par des enseignants de la province, il est donc possible d'analyser les résultats afin de déterminer si le curriculum, les pratiques pédagogiques et les ressources scolaires sont adéquats. De plus, puisqu'il est possible d'avoir accès aux résultats individuels de chaque élève, les enseignants peuvent coordonner ces résultats et les résultats de leurs propres évaluations en classe afin de mieux reconnaître les forces et les défis de leurs élèves et par la suite adapter leurs pratiques pédagogiques en conséquence.

Messages clés

Les programmes d'études de français de la Nouvelle-Écosse se fondent sur plusieurs principes concernant l'apprentissage et l'enseignement du français, ainsi que l'évaluation des apprentissages des élèves. Ces principes découlent des travaux de recherche et de la pratique de l'enseignement. Parmi ces principes, citons :

- L'apprentissage du français est un processus actif et constructif.
- Le meilleur apprentissage se fait quand on définit clairement les attentes et qu'on offre un processus continu d'évaluation et de rétroaction.
- Les apprenants sont des individus qui ont un bagage en toutes sortes de connaissances et d'expériences acquises antérieurement. Ils effectuent leurs apprentissages selon divers styles et à diverses cadences.
- Pour qu'il y ait un véritable apprentissage, il faut offrir des contextes pertinents et un milieu encourageant l'exploration, la prise de risques et la pensée critique tout en favorisant les attitudes positives et les efforts soutenus.
- Les élèves sont des apprenants curieux et actifs qui ont chacun leurs propres centres d'intérêts, d'aptitudes et de besoins. À leur arrivée en classe, ils ont un bagage préalable en diverses connaissances, expériences vécues et valeurs culturelles. Pour bien développer la maîtrise du français, il est essentiel de créer des activités qui permettent aux élèves d'établir des liens avec leurs propres expériences et leurs propres valeurs.
- L'évaluation au service de l'apprentissage est un aspect essentiel d'un enseignement efficace. Ce type d'évaluation incite l'enseignant à mettre plus d'emphasis sur la façon de la progression de l'apprentissage au cours d'une leçon. À cet effet, l'enseignant sera capable de déterminer quand, comment et pourquoi intervenir pour identifier la prochaine étape afin de réviser et d'adapter les démarches et les stratégies suivies, ainsi que les activités d'apprentissage en lien avec les résultats d'apprentissage pour répondre aux besoins de tous les élèves.
- Il existe plusieurs stratégies d'évaluation au service de l'apprentissage, telles que le questionnement, les observations, les entrevues, l'analyse des produits de l'élève, la vérification de la compréhension conceptuelle de l'élève, l'engagement de l'élève en passant en revue la progression de ses apprentissages, l'évaluation par les pairs, l'autoévaluation, la rétroaction descriptive...
- L'évaluation de l'apprentissage est le processus de collecte et d'interprétation des évidences en guise d'examiner à quel point est rendu l'apprentissage de l'élève à la fin d'une période de temps. Cet examen permet à l'enseignant de porter des jugements sur la qualité des apprentissages de l'élève selon des critères bien établis et d'attribuer une valeur quantitative pour représenter cette qualité. L'information recueillie pourrait être utilisée dans le but de communiquer le rendement de l'élève aux parents, aux tuteurs et tutrices, aux autres enseignants, aux élèves eux-mêmes ainsi qu'à la communauté éducative au sens large.
- En ayant recours à l'évaluation au service de l'apprentissage et à l'évaluation de l'apprentissage, l'enseignant doit voir au niveau cognitif de chaque question qu'on pose aux élèves. Les niveaux cognitifs des questions exigent de l'élève de réaliser des tâches qui requièrent la compréhension littérale, la compréhension non littérale et la compréhension par analyse.
- En planifiant toute sorte d'évaluation, le personnel enseignant doit toujours avoir en tête les questions suivantes :
 - Qu'est-ce que je veux que les élèves apprennent? (Établir des buts d'apprentissage clairs.)
 - À quoi l'apprentissage doit-il ressembler? (Établir des critères de réussite clairs.)
 - Comment saurai-je que les élèves sont en train d'apprendre?
 - Comment dois-je modéliser l'apprentissage pour que tous les élèves puissent apprendre?

- L'Évaluation de la Nouvelle-Écosse (ENE) : lecture et écriture en 3^e année constitue une partie du portrait global de l'évaluation du rendement de chaque élève et complémente les données recueillies en classe au sujet de l'évaluation.
- Avant de planifier l'enseignement, en utilisant les suggestions à ce sujet et au sujet de l'évaluation, il est important que les enseignants passent en revue les résultats de l'élève conjointement avec ceux de l'ENE actuelle de lecture et écriture. Une variété d'évaluations actuelles en salle de classe devrait être analysée pour déterminer les forces spécifiques de l'élève et les besoins qui nécessitent plus d'attention au cours de l'enseignement ou d'intervention pour appuyer cet élève.
- Il est essentiel d'opter pour une évaluation équilibrée tout le long de l'apprentissage. Les enseignants doivent utiliser une variété de stratégies d'évaluation qui leur permettent de recueillir des preuves d'apprentissage par triangulation des données, c'est-à-dire par des observations, des conversations et des productions qui démontrent de ce que l'élève connaît, peut faire et peut exprimer.
- La triangulation augmente la fidélité et la validité de tout type d'évaluation de l'apprentissage des élèves et facilite la mise en œuvre de la différenciation pédagogique. « En utilisant la triangulation, on tient compte de tous les styles d'apprentissage et l'on engage tous les élèves, y compris ceux qui éprouvent de la difficulté à s'exprimer par écrit et ceux et celles qui n'ont pas l'habileté d'entreprendre une tâche d'évaluation écrite en vue de montrer leur apprentissage. » — Anne Davies (Traduction libre)



L'activité de compréhension est une activité complexe qui s'envisage dans une activité de résolution de problème au cours de laquelle le lecteur construit progressivement une représentation.

— Aider les élèves à comprendre, M. Fayol

Vue d'ensemble des leçons du présent document

Dans le présent document, les données recueillies de l'*Évaluation de la Nouvelle-Écosse : lecture et écriture en 3^e année* sont organisées en trois leçons en lecture et quatre leçons en écriture.

Leçons apprises en lecture :

- [Leçon apprise 1](#) : Apprendre à créer des liens entre les détails pour ressortir l'information explicite du texte.
- [Leçon apprise 2](#) : Combiner l'information explicite et implicite, et faire une inférence afin de construire le sens du texte selon l'auteur.
- [Leçon apprise 3](#) : Analyser et évaluer des informations afin de trouver une idée principale dans le texte.

Leçons apprises en écriture :

- [Leçon apprise 1-Idees](#) : Améliorer les idées/le contenu
- [Leçon apprise 2-Structure du texte](#) : Améliorer la structure du texte/ordre et enchainement des idées
- [Leçon apprise 3-Style](#) : Améliorer le style/choix de mots, types de phrases et voix
- [Leçon apprise 4-Conventions de l'écrit](#) : Améliorer les conventions de l'écrit/orthographe et notions grammaticales

Veuillez consulter ces leçons détaillées dans le document actuel afin d'aider vos élèves dans leur cheminement.

Constatations en lecture selon les résultats de *l'Évaluation de la Nouvelle-Écosse : lecture et écriture en 3^e année*

L'Évaluation de la Nouvelle-Écosse : lecture et écriture en 3^e année permet de recueillir des informations sur le rendement des élèves en lecture et en écriture.

Les informations recueillies de cette évaluation ont été organisées en une série de leçons apprises. Chaque leçon reflète un niveau cognitif (voir définitions à la page 2).

Analyse des résultats en lecture

L'analyse des résultats de *L'Évaluation de la Nouvelle-Écosse (ENE) : lecture et écriture en 3^e année* a généré des données importantes qui pourraient aider le personnel enseignant à planifier l'enseignement et l'apprentissage.

Il est à noter que l'évaluation de la 3^e année ne contient pas de questions du niveau 4. Pour cette raison, nous ne rapportons pas ce dernier.

L'analyse minutieuse des résultats des élèves de *l'ENE 2016–2017 : lecture et écriture en 3^e année* montre ce qui suit :

- Le nombre d'élèves inscrits en 3^e année est de 524. Le nombre d'élèves, qui ont participé à l'évaluation, est de 505 (96,4 %).
- Le travail de 67,7% des élèves révèle que ceux-ci répondent aux attentes. Leur rendement est au niveau 3 en lecture. Ces élèves sont capables de comprendre les liens entre les différentes parties du texte. Ils sont capables de faire le rapport entre des renseignements figurant dans différentes parties du texte et de s'appuyer sur ce rapport pour aboutir à leurs propres conclusions.
- Le travail de 18,2% des élèves révèle que ceux-ci s'approchent des attentes. Leur rendement est au niveau 2 en lecture. Ces élèves sont capables de s'appuyer sur les informations du texte pour tirer une conclusion. Ils sont également capables d'utiliser certaines caractéristiques du texte, comme les titres ou les images, pour mieux comprendre le texte. Ils sont aussi capables de déterminer le sens de certaines expressions abstraites dans le texte.
- Le travail de 14,2% des élèves révèle que ceux-ci se situent sous les attentes. Leur rendement est au niveau 1 en lecture. Ces élèves sont capables de trouver les informations qui sont clairement énoncées dans le texte. Ils sont également capables de déduire des renseignements qui ne sont pas directement énoncés dans le texte, mais sont suggérés de façon claire.

Niveaux de rendement du volet *Lecture* de 2016–2017

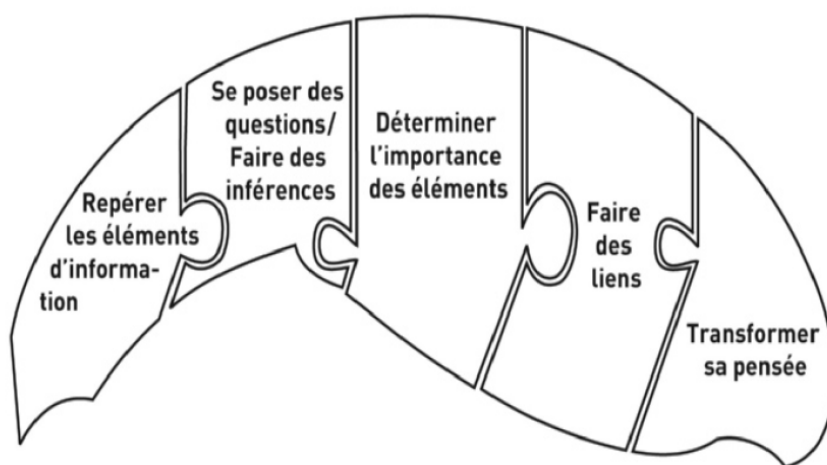
Niveau de rendement	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
% d'élèves par niveau de rendement	14,2 %	18,2 %	67,7 %	LE3 ne contient pas suffisamment de questions du niveau 4. Pour cette raison, nous ne rapportons pas ce dernier.

Comprendre c'est construire une représentation qui intègre, en un tout cohérent, les informations lues, qu'elles apparaissent de façon explicite ou qu'elles demandent un travail d'élaboration impliquant les connaissances du lecteur. Le lecteur met en œuvre : d'une part des traitements stratégiques et d'autre part des procédures de contrôle qui lui permettent de détecter ses éventuelles erreurs.

– Laboratoire des Sciences de l'Éducation,
Emmanuel Sylvestre, Laurent Lima et Maryse Bianco

Les données précédentes sont tirées du rapport des résultats de l'ENE de 2016–2017 : *lecture et écriture en 3^e année*. Un autre Rapport des descripteurs des questions est rédigé incluant le descripteur de chaque question posée à l'évaluation en lien avec le résultat d'apprentissage général du programme d'études. Il est essentiel de signaler que le descripteur de chaque question est accompagné du pourcentage d'élèves qui ont répondu correctement à la question et du niveau cognitif concerné. Ce rapport est envoyé au conseil, et par la suite aux écoles et aux enseignants.

Ce document actuel a été développé en se basant sur les résultats de l'ENE : *lecture et écriture en 3^e année* et sur le Rapport des descripteurs des questions. Il est important de souligner la participation active d'un groupe consultatif d'enseignants du Conseil scolaire acadien provincial. Ce groupe a examiné soigneusement les questions en lien avec leur niveau de difficulté, leur niveau de complexité, leur alignement avec les résultats d'apprentissage du programme d'études et le niveau de langue utilisée.



Stratégies de lecture de textes courants, Adrienne Gear

Leçons apprises en lecture

Vous trouverez ci-dessous un échantillon d'un poème avec des questions représentant différents niveaux cognitifs. Le poème utilisé dans ce document n'est qu'un exemple. Chaque leçon apprise présente une leçon typique du niveau cognitif étudié.

Échantillon de texte

Si tous les enfants du monde

Si tous les enfants du monde
Décidaient d'être copains
Et partageaient un beau matin
Leurs rêves et leurs chagrins

Si tous les enfants du monde
Devenaient de bons copains
Et marchaient la main dans la main
Le bonheur serait pour demain

– Paul Fort, Extrait de *l'Arlequin de plomb*



Questions selon les trois niveaux cognitifs

Dans ce poème, de qui parle-t-on ? (Niveau cognitif : compréhension littérale)

- des adultes
- **des enfants**
- du monde

Que souhaite l’auteur de ce poème ? (Niveau cognitif : compréhension non littérale)

- **L’auteur souhaite que les enfants aient le bonheur ensemble.**
- L’auteur souhaite que les enfants dansent ensemble.
- L’auteur souhaite que tous les enfants marchent ensemble.

Au 8^e vers (ligne), que veut dire « Le bonheur serait pour demain » ? (Niveau cognitif : analyse)

- Tout le monde aurait de chagrins.
- Tout le monde devrait rêver.
- **Tout le monde pourrait être heureux.**

N.B. : Dans votre salle de classe, sentez-vous à l’aise de choisir un texte correspondant au niveau de lecture du groupe d’élèves visés. Avec les différents niveaux de compréhension en lecture, l’élève doit faire appel à différentes stratégies qui lui permettront de comprendre sa lecture, d’en ressortir l’information nécessaire ou de réagir au texte.

L’élève peut utiliser ces différentes stratégies à différents moments du processus de lecture. De plus, l’élève doit prendre conscience des stratégies qu’il utilise et de leur adéquation ainsi que faire un retour sur son processus de lecture. Les stratégies qui permettent un retour sur le processus d’apprentissage sont des stratégies métacognitives. Ces dernières se trouvent sous forme de RAS dans le programme d’études.

Les trois leçons détaillées en lecture se trouvent sur les pages suivantes.

Leçon apprise 1 :

Apprendre à créer des liens entre les détails pour ressortir l'information explicite du texte.

Cette leçon est axée sur le résultat d'apprentissage suivant : **L3.1**

Compréhension littérale : comprendre les informations ou les idées données de façon explicite par l'auteur dans un texte. L'élève repère des informations, des idées ou des situations apparaissant clairement dans le texte.

Observations

En général, le rendement de la plupart des élèves est satisfaisant en ce qui concerne la compréhension littérale. Par contre, quelques élèves ont eu des difficultés à repérer l'information explicite du texte. Pour appuyer les élèves à cet égard, il est important que l'enseignant incite les apprenants à retourner toujours au texte afin de localiser les informations nécessaires pour trouver la bonne réponse.

Modélisation d'une question de compréhension littérale

Il est important de noter que la question suivante n'est qu'un exemple afin de concrétiser [la compréhension littérale](#).

Exemple de question

Dans ce poème, de qui parle-t-on ? (Compréhension littérale)

Démarche pour pouvoir répondre à la question ci-dessus et d'autres questions de compréhension littérale semblables :

1. L'enseignant présente et explique aux élèves la stratégie de lecture suivante :
Apprendre à créer des liens entre les détails pour ressortir l'information explicite du texte.
2. L'enseignant discute du vocabulaire de la stratégie et de sa signification.
3. L'enseignant demande aux élèves de réfléchir au moment où l'on applique cette stratégie. Le groupe-classe en discute.
4. L'enseignant modélise sa démarche en répondant à la question suivante à haute voix. Il explique comment répondre à la question à l'aide des informations dans le texte.
 - a. Je lis la question pour savoir ce que je cherche (ici, de qui on parle).
 - b. Je relis le titre.
 - c. Je relis le poème/texte.
 - d. Je relis la question et je réfléchis. Je me demande de qui parle-t-on ? Je cherche les indices et j'évalue les informations pertinentes qui m'aident à trouver la réponse. L'enseignant donne un exemple : « Dans le titre, on parle des enfants. Dans le 1^{er} vers/phrasede, on parle encore une fois des enfants. Dans le 1^{er} vers/phrasede de la 2^e strophe/paragraphe, on parle encore des enfants. J'observe que le mot enfant est répété dans le titre, dans la 1^{re} strophe/paragraphe et dans la 2^e strophe/paragraphe. Alors, je fais le lien entre ces informations afin de comprendre que dans ce poème, on parle des enfants. »
 - e. Donc, j'ai utilisé la stratégie de créer des liens entre les détails que l'auteur a cités dans son texte pour pouvoir trouver la réponse à la question : De qui parle-t-on ?
5. L'enseignant demande aux élèves de discuter de cette stratégie avec un pair.

Suite à la modélisation

- Dans un contexte de lecture partagée, relire le poème et demander aux élèves d'employer la stratégie : **apprendre à créer des liens entre les détails pour ressortir l'information explicite du texte** pour répondre à la question : Qu'est-ce que l'auteur demande aux copains de partager ? Rappeler aux élèves qu'il faut suivre la démarche ci-dessus, modélisée par l'enseignant.
- Créer un référentiel avec les élèves pour illustrer la démarche de cette stratégie. Pour de l'information supplémentaire, veuillez consulter le programme d'études.

Prochaines étapes suggérées

L'analyse des résultats de l'évaluation permet de suggérer les pistes suivantes :

- Faire une lecture guidée qui permet aux élèves d'utiliser la stratégie avec l'appui des pairs et de l'enseignant.
- Fournir aux élèves des occasions qui leur permettent de faire une lecture autonome pendant laquelle ils peuvent appliquer la stratégie de compréhension littéraire.
- Aider les élèves à comprendre le rôle primordial de la relecture des textes. Ils doivent savoir que pour montrer une bonne compréhension d'un texte, il faut le relire et baser sa compréhension sur l'information existante dans le texte et non seulement sur ses connaissances antérieures.
- Fournir aux élèves des textes qui leur permettent de repérer (ressortir, nommer) l'information (par exemple : qui, où et quand, faits importants, etc.).
- Modéliser aux élèves comment comparer l'information explicite du texte (c'est semblable à..., c'est différent de...).
- Inciter les élèves à juger la valeur de l'information (il fait cela parce que..., c'est important parce que...).
- Attirer l'attention des élèves au fait de se servir des caractéristiques du texte (titre, sous-titre...) pour localiser les informations explicites.
- Encourager les élèves à discuter de différentes stratégies pour ressortir l'information explicite.
- Inciter les élèves à réfléchir à leur stratégie ; en discuter avec leur camarade ; écrire à ce sujet dans leur journal.

Pistes d'évaluation

L'évaluation de cette stratégie de lecture peut se faire dans un contexte de lecture guidée ou individuelle.

- Fournir aux élèves des textes qui répondent à leurs besoins (niveau, contenu, etc.).
- Inciter les élèves à lire attentivement le texte.
- Poser aux élèves des questions en lien avec la stratégie de compréhension littéraire.
- Demander aux élèves de relire le texte en fonction de la question posée. Encourager ces derniers à utiliser la stratégie suivante : apprendre à créer des liens entre les détails pour ressortir l'information explicite du texte.
- Inviter les élèves à échanger leurs réponses.
- Noter les observations tout en consultant les indicateurs de réussite dans le programme d'études.

Ressources

- *Lecteurs engagés, cerveaux branchés*, Adrienne Gear.
- *La lecture guidée*, Lois Thompson.
- *Littératie dès la maternelle, Littératie en 1^{re} et 2^e année, Littératie de la 3^e à la 6^e année*, Miriam Trehearne.
- *Recueil de lecture, 1^{re}, 2^e et 3^e année*, CFORP.
- *Stratégies en lecture et en écriture, maternelle à la 12^e année*, CMEC.
- *Stratégies gagnantes en lecture, 6 à 8 ans et 8 à 12 ans*, Chenelière Éducation.

Leçon apprise 2

Combiner l'information explicite et implicite, et faire une inférence afin de construire le sens du texte selon l'auteur.

Cette leçon est axée sur le résultat d'apprentissage suivant : **L2.5**

Compréhension non littérale : comprendre des informations implicites supplémentaires. L'élève trouve des informations qui ne sont pas clairement exprimées dans le texte, à partir d'inférences ou de figures de style.

Stratégie de compréhension non littérale

Observations

En général, le rendement de la plupart des élèves est satisfaisant en ce qui concerne la compréhension non littérale. Par contre, quelques élèves ont eu des difficultés à faire une distinction entre le message émis par l'auteur dans le texte et leurs propres connaissances. Il est important que l'enseignant incite les élèves à retourner toujours au texte afin de créer ce lien entre l'information explicite et implicite et aussi l'intention de l'auteur.

Modélisation d'une question de compréhension non littérale

Il est important de noter que la question suivante n'est qu'un exemple afin de concrétiser [la compréhension non littérale](#).

Exemple de question

Que souhaite l'auteur de ce poème ? (Compréhension non littérale)

Démarche pour pouvoir répondre à la question ci-dessus et d'autres questions de compréhension non littérale semblables :

1. L'enseignant présente et explique aux élèves la stratégie de lecture suivante :
Combiner l'information explicite et implicite, et faire une inférence afin de construire le sens du texte selon l'auteur.
2. L'enseignant discute du vocabulaire de la stratégie et de sa signification.
3. L'enseignant demande aux élèves de réfléchir au moment où l'on applique cette stratégie. Le groupe-classe en discute.
4. L'enseignant modélise sa démarche en répondant à la question suivante à haute voix. Il explique comment répondre à la question à l'aide des informations dans le texte et les indices qui sont présentés implicitement dans le texte.
 - a. L'enseignant relève les mots importants comme : *bons, copains, partageraient, beau, la main dans la main, bonheur*.
 - b. L'enseignant dresse au tableau une liste de tous les mots.
 - c. À voix haute, l'enseignant justifie pourquoi ces mots sont importants et choisit ceux qui indiquent les souhaits de l'auteur. L'enseignant établit des liens entre ces mots et trouve ce que l'auteur veut dire quand il les emploie ensemble.
 - d. L'enseignant classe les idées de l'auteur pour mettre en évidence la progression des souhaits pour enfin arriver au souhait primordial, qui est le bonheur des enfants.
5. En grand groupe, l'enseignant aide les élèves à distinguer entre ce qu'ils comprennent dans le texte et ce que l'auteur souhaite.
6. L'enseignant demande aux élèves de discuter de cette stratégie avec un copain/une copine.

Suite à la modélisation

- Dans un contexte de lecture partagée, relire le poème et demander aux élèves de se servir de la stratégie : **combiner l'information explicite et implicite, et faire une inférence afin de construire le sens du texte selon l'auteur** pour répondre à la question : Quel titre donnerais-tu à la 2^e strophe (paragraphe) ? Rappeler aux élèves qu'il faut suivre la démarche ci-dessus, modélisée par l'enseignant.
- Créer un référentiel avec les élèves pour illustrer la démarche de cette stratégie. Pour de l'information supplémentaire, veuillez consulter le programme d'études.

Prochaines étapes suggérées

L'analyse des résultats de l'évaluation permet de suggérer les pistes suivantes :

- Demander aux élèves de survoler le texte/poème choisi selon leurs besoins et d'en ressortir 10 mots qu'ils jugent importants. Chaque élève peut ensuite comparer sa liste à celle de ses camarades.
- Aider les élèves à localiser l'information explicite et l'utiliser afin de dégager l'information implicite dans un passage précis.
- Fournir aux élèves des occasions qui leur permettent de trouver les idées secondaires dans des textes choisis selon leurs besoins.
- Poser aux élèves des questions qui leur permettent de visualiser ce qu'ils lisent. Ensuite, leur-demander de faire des inférences afin de comprendre le message.
- Attirer l'attention des élèves au sens abstrait ou figuré de certains mots. Aider les élèves à se servir des stratégies afin de déterminer le message transmis par l'auteur.
- Modéliser aux élèves comment trouver le sens du texte/poème (explicite et implicite) selon l'auteur.
- Conscientiser les élèves à la prise des risques et à l'acceptation d'erreurs. Les erreurs permettent de montrer aux élèves comment utiliser de nouvelles informations du texte pour rejeter des hypothèses.
- Inciter les élèves à réfléchir à leur stratégie ; en discuter avec leur camarade ; écrire à ce sujet dans leur journal.

Pistes d'évaluation

L'évaluation de cette stratégie de lecture peut se faire dans un contexte de lecture guidée ou individuelle.

- Fournir aux élèves des textes qui répondent à leurs besoins (niveau, contenu, etc.).
- S'assurer que les élèves lisent attentivement le texte.
- Poser aux élèves des questions en lien avec la stratégie de compréhension non littérale.
- Demander aux élèves de relire le texte en fonction de la question posée. Encourager ces derniers à utiliser la stratégie suivante : combiner l'information explicite et implicite, et faire une inférence afin de construire le sens du texte selon l'auteur.
- Inviter les élèves à échanger leurs réponses.
- Noter les observations tout en consultant les indicateurs de réussite dans le programme d'études.

Ressources

- *Lecteurs engagés, cerveaux branchés*, Adrienne Gear.
- *La lecture guidée*, Lois Thompson.
- *Littératie dès la maternelle, Littératie en 1^{re} et 2^e année, Littératie de la 3^e à la 6^e année*, Miriam Trehearne.
- *Recueil de lecture, 1^{re}, 2^e et 3^e année*, CFORP.
- *Stratégies en lecture et en écriture, maternelle à la 12^e année*, CMEC.
- *Stratégies gagnantes en lecture, 6 à 8 ans et 8 à 12 ans*, Chenelière Éducation.

Leçon apprise 3

Analyser et évaluer des informations afin de trouver l'idée principale du texte.

Cette leçon est axée sur le résultat d'apprentissage suivant : **L2.5**

Analyse : montrer sa compréhension du texte en construisant des liens entre les informations par l'analyse, la synthèse ou l'évaluation des informations du texte.

Stratégie de compréhension par analyse

Observations

En général, les élèves ont éprouvé quelques défis en ce qui concerne la compréhension par analyse. Ils ont eu des difficultés à analyser le message donné dans le texte afin d'aboutir à une idée principale. Il est important que l'enseignant incite les élèves à retourner toujours au texte afin d'analyser les informations et comprendre l'intention de l'auteur.

Modélisation d'une question de compréhension par analyse

Il est important de comprendre que la question suivante n'est qu'un exemple afin de concrétiser la compréhension par [analyse](#).

Exemple de question

Au 8^e vers (ligne), que veut dire « Le bonheur serait pour demain » ? (Analyse)

Démarche pour pouvoir répondre à la question ci-dessus et d'autres questions de compréhension par analyse semblables :

1. L'enseignant présente et explique aux élèves la stratégie de lecture suivante :
Analyser et évaluer des informations afin de trouver l'idée principale du texte.
2. L'enseignant discute du vocabulaire de la stratégie et de sa signification.
3. L'enseignant demande aux élèves de réfléchir au moment où l'on applique cette stratégie.
Le groupe-classe en discute.
4. L'enseignant modélise sa démarche en répondant à la question suivante à voix haute. Il explique comment répondre à la question à l'aide de l'analyse et l'évaluation des informations dans le texte et les indices qui ne sont pas présentés explicitement dans le texte.
 - a. À voix haute, l'enseignant relit le vers.
 - b. L'enseignant clarifie l'information du vers. Dans ce vers, on parle du bonheur. Que veut dire bonheur? (content, heureux, gai ...)
 - c. L'enseignant analyse les parties importantes du texte : pourquoi les enfants doivent-ils se comprendre, devenir amis, ne pas avoir peur d'aller à la rencontre et de partager avec d'autres? (pour qu'ils soient heureux).
 - d. L'enseignant peut donc poser la question suivante : selon l'auteur, est-ce que tous les enfants du monde peuvent être contents? (En s'entraîdant, bien sûr que oui)
 - e. L'enseignant évalue les informations analysées pour déduire qu'on peut réaliser le bonheur partout lorsqu'on s'entraide.
 - f. L'enseignant dit que si les enfants s'entraidaient, partageaient,... le bonheur règnerait (c.à.d. tout le monde pourrait être heureux, si on suivait ce que l'auteur disait).

Suite à la modélisation

- Dans un contexte de lecture partagée, relire le poème et demander aux élèves de se servir de la stratégie : **analyser et évaluer des informations afin de trouver l'idée principale du texte** pour répondre à la question : Quel message l'auteur de ce poème transmet-il ? Rappeler aux élèves qu'il faut suivre la démarche ci-dessus, modélisée par l'enseignant.
- Créer un référentiel avec les élèves pour illustrer la démarche de cette stratégie. Pour de l'information supplémentaire, veuillez consulter le programme d'études.

Prochaines étapes suggérées

L'analyse des résultats de l'évaluation permet de suggérer les pistes suivantes :

- Aider les élèves à comprendre le rôle primordial de la relecture des textes. Ils doivent savoir que pour montrer une bonne compréhension d'un texte, il faut le relire et baser sa compréhension sur l'analyse des informations du texte.
- Inciter les élèves à savoir faire la distinction entre le message de l'auteur et celui du lecteur afin de trouver l'idée principale du texte.
- Montrer aux élèves l'importance de la relecture du poème/texte avec l'intention d'analyser le message de l'auteur.
- Encourager les élèves à évaluer le choix de mots employés par l'auteur afin de bien comprendre son message.
- Inciter les élèves à se questionner sur les sentiments et les émotions ressentis par l'auteur.
- Inciter les élèves à créer des liens entre tous les passages du texte/poème.
- Demander aux élèves d'évaluer l'information afin de déterminer si le message compris respecte l'intention de l'auteur.
- Inciter les élèves à tirer des conclusions logiques basées sur le contenu.
- Inviter les élèves à dégager l'idée principale des informations retenues.
- Inciter les élèves à réfléchir à leur stratégie; en discuter avec leur camarade; écrire à ce sujet dans leur journal.

Pistes d'évaluation

L'évaluation de cette stratégie de lecture peut se faire dans un contexte de lecture guidée ou individuelle.

- Fournir aux élèves des textes qui répondent à leurs besoins (niveau, contenu, etc.).
- S'assurer que les élèves lisent attentivement le texte.
- Poser aux élèves des questions en lien avec la stratégie de compréhension par analyse.
- Demander aux élèves de relire le texte en fonction de la question posée. Encourager ces derniers à utiliser la stratégie suivante : analyse et évaluer des informations afin de trouver l'idée principale du texte.
- Inviter les élèves à échanger leurs réponses.
- Noter les observations tout en consultant les indicateurs de réussite dans le programme d'études.

Ressources

- *Lecteurs engagés, cerveaux branchés*, Adrienne Gear.
- *La lecture guidée*, Lois Thompson.
- *Littératie dès la maternelle, Littératie en 1^{re} et 2^e année, Littératie de la 3^e à la 6^e année*, Miriam Trehearne.
- *Recueil de lecture, 1^{re}, 2^e et 3^e année*, CFORP.
- *Stratégies en lecture et en écriture, maternelle à la 12^e année*, CMEC.
- *Stratégies gagnantes en lecture, 6 à 8 ans et 8 à 12 ans*, Chenelière Éducation.

Constatations en écriture selon les résultats de l'Évaluation de la Nouvelle-Écosse : lecture et écriture en 3^e année

Les élèves ont accompli deux tâches d'écriture lors de cette évaluation, un texte narratif et un texte descriptif. Les attentes provinciales en écriture ont été établies par le personnel du Ministère en collaboration avec les enseignants du CSAP. Au cours de la session de correction supervisée par le personnel du Ministère, les enseignants ont utilisé [un guide de notation](#) (voir annexe D) et [une grille de correction](#) analytique (voir annexe C) pour corriger les travaux des élèves. Le guide de notation contient des copies types (les écrits de quelques élèves qui ont participé à l'évaluation) représentant les quatre niveaux de rendement. La grille est composée de quatre rubriques : idées, structure du texte, style et conventions de l'écrit. Chacune des rubriques comprend quatre niveaux de rendement. Chaque texte rédigé par un élève est noté par au moins deux enseignants différents et de façon indépendante. Les résultats d'écriture sont rapportés selon chaque rubrique.

Les résultats de l'Évaluation de la Nouvelle-Écosse (ENE) de 2016–2017 : lecture et écriture en 3^e année se trouvent ci-dessous.

Analyse des résultats en écriture

L'analyse des résultats de l'Évaluation de la Nouvelle-Écosse (ENE) de 2016–2017 : lecture et écriture en 3^e année a généré des données importantes qui pourraient aider le personnel enseignant à planifier l'enseignement et l'apprentissage.

L'analyse minutieuse des résultats des élèves de l'ENE 2016–2017 : lecture et écriture en 3^e année montre ce qui suit :

- Le nombre d'élèves inscrits en 3^e année est de 524. Le nombre d'élèves, qui ont participé à l'évaluation, est de 505 (96,4 %).
- Au niveau des **idées**, le travail de 68,1 % des élèves révèle que ceux-ci répondent ou surpassent les attentes en écriture. Leur rendement se situe au niveau 3 et supérieur. Ces élèves sont capables de développer une idée principale. Cette dernière est claire et est développée par des détails pertinents.
- Au niveau de la **structure du texte**, le travail de 59,6 % des élèves révèle que ceux-ci répondent ou surpassent les attentes en écriture. Leur rendement se situe au niveau 3 et supérieur. Ces élèves sont capables de structurer leur texte et de bien choisir les transitions.
- Au niveau du **style**, le travail de 54,7 % des élèves révèle que ceux-ci répondent ou surpassent les attentes en écriture. Leur rendement se situe au niveau 3 ou 4. Ces élèves sont capables de bien utiliser la langue et cette dernière contribue à rendre le texte clair et fluide.
- Au niveau des **conventions**, le travail de 45,7 % des élèves révèle que ceux-ci répondent ou surpassent les attentes en écriture. Leur rendement se situe au niveau 3 ou 4. Ces élèves sont capables d'utiliser correctement diverses règles de conventions.

Niveaux de rendement du volet *Écriture* de l'ENE de 2016–2017

Rubrique	Niveau de rendement			
	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Conventions	7,7 %	46,5 %	36,0 %	9,8 %
Idées	4,4 %	27,5 %	57,4 %	10,7 %
Structure du texte	6,9 %	33,5 %	52,3 %	7,3 %
Style	7,5 %	37,8 %	45,3 %	9,5 %

Comment utiliser la grille de correction en écriture

[La grille](#) comprend quatre rubriques (idées, structure du texte, style et conventions), et chacune des dernières a quatre niveaux de rendement. Il est attendu que le travail des élèves se situe au niveau 3 (niveau d'atteinte) ou dépasse les attentes de l'évaluation (niveau 4). Il est donc important d'examiner ces niveaux au cours de l'étude de la grille de correction. L'entraînement avec le [guide de notation](#) fourni par les chefs de table comprend des échantillons d'écriture des élèves qui illustrent chaque niveau de rendement décrit dans la grille.

Les enseignants souhaitant utiliser cette grille pour corriger les travaux de leurs élèves devraient garder à l'esprit que les attentes des évaluations spécifiques sont ancrées dans les exemplaires d'écriture du guide de notation, et elles sont relatives au niveau scolaire évalué (fin de 2^e, 5^e, 8^e année). Le guide de notation fournit deux exemplaires écrits par les élèves qui illustrent chaque niveau de rendement indiqué dans la grille.

Vous trouvez dans le présent document un échantillon d'un guide de notation.

Lisez la grille dans son ensemble avant d'étudier chaque rubrique.

Conventions de l'écrit : Lisez les quatre niveaux de rendement en débutant par le niveau 3 (niveau d'atteinte). Cette rubrique comprend la grammaire, la ponctuation, la structure de phrase (conventions de l'année scolaire évaluée).

- Soulignez les éléments qui sont pareils dans les quatre niveaux : conventions de l'écrit/communication
- Encerclez les mots-clés qui caractérisent chaque niveau dans la rubrique *Conventions de l'écrit* :
 - Niveau 3 (répond aux attentes) : diversité, généralement, efficace
 - Niveau 4 (dépasse les attentes) : diversité, constamment, relever
 - Niveau 2 (se rapproche des attentes) : erreurs perceptibles, cohérent
 - Niveau 1 (ne répond pas aux attentes) : erreurs, déroutante/peu ou aucune des conventions sont présentes

Idées : Lisez les quatre niveaux de rendement en débutant par niveau 3 (niveau d'atteinte). Cette rubrique comprend la présence et la qualité d'une idée principale, la mesure dans laquelle l'idée principale se développe à travers des détails et la qualité des informations utilisées pour soutenir l'idée principale.

- Soulignez les éléments qui sont pareils dans les quatre niveaux : idée principale développée et détails.
- Encerclez les mots-clés qui caractérisent chaque niveau dans la rubrique *Idées* :
 - Niveau 3 (répond aux attentes) : claire, développée, pertinents
 - Niveau 4 (dépasse les attentes) : distincte, développée, vivants et pertinents
 - Niveau 2 (se rapproche des attentes) : se manifeste, peu soutenue, pourraient ne pas être pertinents (même si les détails sont pertinents, un texte peut se situer au niveau 2, si l'idée principale est peu développée)
 - Niveau 1 (ne répond pas aux attentes) : pas présente, ou n'est pas soutenue par des détails

Structure du texte : Lisez les quatre niveaux de rendement en débutant par le niveau 3 (niveau d'atteinte). Cette rubrique comprend la façon dont le texte est structuré dans son ensemble. Il devrait y avoir un début, un milieu et une fin et une séquence logique entre les idées. Les transitions comprennent non seulement des mots ou des phrases de transition, mais aussi la façon dont l'auteur passe d'une idée à l'autre.

- Soulignez les éléments qui sont pareils dans les quatre niveaux : texte structuré/transitions
- Encerclez les mots-clés qui caractérisent chaque niveau dans la rubrique *Structure du texte* :
 - Niveau 3 (répond aux attentes) : est structuré, bien choisies
 - Niveau 4 (surpasse les attentes) : habilement structuré, efficace, diverses
 - Niveau 2 (se rapproche des attentes) : peu structuré, vagues ou machinales (même si les transitions ne sont pas vagues ou machinales, un texte peut se situer au niveau 2, s'il est quelque peu structuré)
 - Niveau 1 (ne répond pas aux attentes) : manque de structure, peu ou pas de preuve

Style : Lisez les quatre niveaux de rendement en débutant par le niveau 3 (niveau d'atteinte). Cette rubrique comprend la voix, le choix des mots, le type des phrases et les débuts des phrases.

- Soulignez les éléments qui sont pareils dans les quatre niveaux : utilisation de la langue/texte
- Encerclez les mots-clés qui caractérisent chaque niveau dans la rubrique *Style* :
 - Niveau 3 (répond aux attentes) : contribue, clair, fluide
 - Niveau 4 (surpasse les attentes) : rehausse la qualité du texte
 - Niveau 2 (se rapproche des attentes) : contribue, vague ou machinal
 - Niveau 1 (ne répond pas aux attentes) : contribuent, déroutant ou peu de preuves

Manque d'information 9 (on attribue un 9 au texte illisible, feuille blanche, car on ne peut pas évaluer le travail de l'élève.)

Une fois que les enseignants se sont familiarisés avec la grille, ils pourraient l'utiliser dans leurs salles de classe pour soutenir l'écriture de leurs élèves. L'examen de la grille avec les élèves peut générer des conversations utiles au sujet des conventions, des idées, de la structure du texte et du style, et comment ces éléments fonctionnent ensemble dans une écriture. À partir de ces discussions, les exemplaires d'écriture (soient des échantillons propres aux élèves, soient des échantillons du guide de notation) pourraient être utilisés pour illustrer les divers éléments d'écriture décrits dans la grille. Lorsque les élèves ont eu l'occasion de participer à ces conversations, ils peuvent commencer à améliorer leurs propres processus d'écriture.

Comment utiliser le guide de notation en écriture

Les Évaluations de la Nouvelle-Écosse se fondent sur les résultats d'apprentissage de français du niveau scolaire évalué. Le but de ces évaluations est de nous renseigner au sujet de l'apprentissage de l'élève en écriture en utilisant une grille analytique et un guide de notation.

Il est important de se familiariser avec la [grille de correction](#) avant de lire le [guide de notation](#). La grille de correction est composée de quatre rubriques : Conventions, Idées, Structure du texte et Style, et chacune de ces dernières comprend 4 niveaux. L'élève répond ou surpasse les attentes lorsqu'il se situe au niveau 3 ou au niveau 4. Il est donc important d'examiner d'abord ces niveaux dans la grille. Les renseignements suivants sont fournis aux enseignants avant de noter les écritures des élèves pendant les sessions de correction provinciales.

Le guide de notation est organisé en ordre décroissant selon les niveaux de rendement en commençant par une ou deux copies types du niveau 4, une ou deux copies types du niveau 3, une ou deux copies types du niveau 2 et dernièrement une ou deux copies types du niveau 1. La permission de l'utilisation des échantillons d'élèves a été déjà obtenue de la part de leurs parents/tuteurs.

Bien que l'adhésion à la tâche d'écriture soit primordiale lors de l'enseignement et de l'évaluation en salle de classe, il est important de signaler que ce n'est pas le but des Évaluations de la Nouvelle-Écosse en Écriture. Les sujets de rédaction de ces Évaluations sont conçus afin de permettre aux élèves de partager et de générer leurs idées sans qu'ils soient pénalisés, s'ils n'ont pas répondu au sujet de rédaction proposé. Le travail de l'élève est évalué selon la présence et le développement de l'idée principale ainsi que la qualité des détails qui soutiennent cette idée, selon la structure du texte, l'enchaînement des idées et l'utilisation des transitions, selon le style et aussi selon les conventions de l'écrit.

Les enseignants qui veulent utiliser cette grille avec leurs élèves devraient garder à l'esprit que les attentes des évaluations spécifiques sont concrétisées par les copies types du guide de notation selon le niveau scolaire évalué (fin de la 2e, 5e, 8e année).

Il est primordial de signaler que les écrits des élèves sont notés comme étant une ébauche et ne représentent pas le produit final de l'élève.

Leçons apprises en écriture

Leçon apprise 1 : Idées

Aider les élèves à améliorer le contenu (idées) et écrire tout en pensant aux besoins du destinataire.

Cette leçon est axée sur le résultat d'apprentissage **É3.3** afin d'améliorer le contenu (idées dans un texte).

Pour cette partie, l'élève doit avoir une idée principale claire. Cette dernière doit être développée par des détails pertinents qui soutiennent son idée principale. Ces détails viendront aider le lecteur à comprendre facilement ce que l'élève explique ou ce qu'il raconte dans ton texte.

Suggestions pour améliorer le contenu du texte (idées)

Activité 1

Lire aux élèves plusieurs textes du genre littéraire ciblé (par exemple, la fiche descriptive). Discuter du contenu et comment l'auteur clarifie son idée principale et ses idées secondaires :

- Demander aux élèves de ressortir l'idée principale d'un texte choisi.
- Demander aux élèves de ressortir les idées secondaires d'un texte choisi.
- Amorcer avec les élèves une discussion à propos du rôle de l'idée principale et des idées secondaires dans la compréhension du message de l'auteur.

Activité 2

Faire des activités de pré-écriture qui permettent aux élèves de planifier leurs idées. Par exemple :

- Demander aux élèves de dessiner leur idée principale.
- Inviter les élèves à ajouter des dessins qui précisent le dessin principal.
- Inviter les élèves à faire un dessin annoté dans lequel l'élève associe un mot à différentes parties de son dessin.
- Encourager les élèves à utiliser un organisateur graphique.

Activité 3

Fournir aux élèves une phrase simple.

- Inviter les élèves à ajouter des détails pour l'enrichir.
- Amorcer avec les élèves une discussion à propos de l'importance des idées dans la compréhension de cette phrase.

Activité 4

Demander aux élèves, en dyades, de choisir une idée principale et d'y ajouter des détails pertinents.

- Demander à chaque dyade d'échanger leur travail avec une autre dyade.
- Après avoir échangé leur travail, demander à chaque dyade d'ajouter d'autres détails au travail de leurs camarades.
- Amorcer avec les élèves une discussion à propos de l'importance des idées dans la compréhension et la communication d'un texte.

Activité 5

Inviter un élève à lire à voix haute un de ses textes qui est riche en idées :

- Ressortir l’idée principale de ce texte.
- Ressortir les idées secondaires.
- Amorcer avec les élèves une discussion à propos de l’importance des idées dans la compréhension et la communication d’un texte.

Ressources

- *40 mini-leçons efficaces pour enseigner l’écriture*, Lori Jamison Rog.
- *Écrire avec plaisir, un trait à la fois*, Jessica Saada et Andrée Fortin.
- *Enseigner l’écriture : revenir à l’essentiel*, Regie Routman.
- *Ma trousse d’écriture*, Beauchemin.
- Moodle du CSAP, Français maternelle à la 6^e année, CSAP.

Leçon apprise 2 : Structure du texte (enchaînement des idées et emploi de bonnes transitions) **Ordonner les idées et faire des liens pertinents entre elles.**

Cette leçon est axée sur le résultat d'apprentissage **É3.7** afin d'améliorer la structure du texte (début, milieu et fin).

Pour cette partie, l'élève doit structurer son texte (titre, début, milieu et fin).

Suggestions pour améliorer la structure du texte

Activité 1

Lire aux élèves plusieurs textes du genre littéraire ciblé (par exemple, un récit). Discuter de la structure du texte et comment l'auteur relie son idée principale par ses idées secondaires et ces dernières entre-elles :

- Demander aux élèves de déterminer le début d'un texte choisi.
- Demander aux élèves de déterminer le milieu d'un texte choisi.
- Demander aux élèves de déterminer la fin d'un texte choisi.
- Poser aux élèves la question suivante : Comment l'auteur relie-t-il ses idées? (par des mots, par des expressions ou par des phrases...)
- Construire un tableau avec les phrases, les expressions et les mots retirés du texte.
- Créer un référentiel à partir de ce tableau et l'afficher en salle de classe. Inviter les élèves à l'enrichir au fur et à mesure qu'ils lisent d'autres textes.
- Discuter avec les élèves du rôle que jouent ces phrases, ces expressions et ces mots dans la structure du texte.

Activité 2

Inviter les élèves à faire des activités de pré-écriture qui leur permettent de planifier leurs idées et les structurer. Par exemple :

- Un organisateur graphique qui aide les élèves à ordonner leurs idées ou des dessins à propos de leurs idées et qui représentent le début, le milieu et la fin.
- Demander aux élèves de relier leurs dessins par des mots ou des expressions afin d'avoir un fil conducteur entre les dessins.
- Encourager les élèves à présenter leur plan à leurs camarades.
- Amorcer avec les élèves une discussion à propos de l'ordre des idées et du rôle des transitions (fil conducteur) dans la communication d'un texte.

Activité 3

Demander aux élèves de composer un petit paragraphe basé sur une idée principale. À partir de ce paragraphe, inviter les élèves à ajouter des mots ou des expressions qui relient les phrases (Ils peuvent utiliser les mots du référentiel).

- Inviter les élèves à réfléchir au rôle des transitions dans ce paragraphe.

Activité 4

Inviter un élève à lire à haute voix un de ses textes qui est bien structuré et riche par des transitions :

- Demander aux élèves de ressortir le début, le milieu et la fin du texte lu par leur copain.
- Demander aux élèves de ressortir les expressions qui assurent des transitions entre les idées du texte lu par leur copain.
- Demander aux élèves de citer les mots de relations qui assurent des transitions entre les idées du texte lu par leur copain.
- Inviter les élèves à réfléchir au rôle des transitions dans l’enchaînement des idées.

Ressources

- *40 mini-leçons efficaces pour enseigner l’écriture*, Lori Jamison Rog.
- *Écrire avec plaisir, un trait à la fois*, Jessica Saada et Andrée Fortin.
- *Enseigner l’écriture : revenir à l’essentiel*, Regie Routman.
- *Ma trousse d’écriture*, Beauchemin.
- Moodle du CSAP, Français maternelle à la 6^e année, CSAP.

Leçon apprise 3 : Style (choix du vocabulaire, types de phrases et voix)

Choisir un vocabulaire clair et propre au contexte, s'assurer de l'emploi d'une variété de types de phrases et aussi utiliser des effets intéressants afin d'ajouter de la voix.

Cette leçon est axée sur les résultats d'apprentissage **É3.4, É3.5 et É3.6** afin d'améliorer le style du texte. Cette rubrique inclut le choix de mots, les types de phrases ainsi que la voix.

Pour cette partie, l'élève doit réviser son texte afin de modifier son choix de mots pour être plus précis, s'assurer de l'utilisation des phrases déclaratives, exclamatives et interrogatives. De plus, l'élève doit ajouter des mots pour évoquer des sentiments, ainsi que des onomatopées et d'autres effets pour avoir de la voix dans son texte.

Suggestions pour améliorer le style.

Activité 1

Lire aux élèves plusieurs textes du genre littéraire ciblé (par exemple, un récit). Discuter avec les élèves du style du texte et comment l'auteur a embelli son texte avec le choix de mots, l'utilisation d'une variété de types de phrases et la voix (Vous pouvez aborder chaque composante dans une leçon indépendante de l'autre).

Choix de mots

- Inviter les élèves à ressortir quelques mots précis qui clarifient le message de l'auteur.
- Demander aux élèves la raison pour laquelle ces mots aident à comprendre davantage ce que l'auteur veut dire.
- Afficher quelques mots qui ne semblent pas familiers aux élèves.
- S'assurer que les élèves comprennent ce vocabulaire.
- Choisir un mot fréquent (par exemple, dire) et inciter les élèves à dresser une liste de synonymes ou des mots qui ont un sens semblable mais plus précis (par exemple, crier). Dresser plusieurs listes semblables et, à partir d'elles, créer des référentiels que les élèves pourront utiliser lors de la rédaction des textes.

Types de phrases

- Demander aux élèves de ressortir les types de phrases employées par l'auteur.
- Discuter avec les élèves du rôle et de l'importance des types de phrases dans la beauté du texte (on peut davantage le visualiser et le comprendre).

Voix

- Poser la question suivante : Comment l'auteur a-t-il ajouté de la voix à son texte ? (Par des mots précis pour évoquer les sentiments, des onomatopées, une grandeur de police variée, un contenu exagéré...).
- Construire un tableau avec les expressions et les mots retirés du texte.
- Créer un référentiel à partir de ce tableau et l'afficher dans la salle de classe.
- Discuter avec les élèves du rôle que jouent ces expressions et ces mots dans le style du texte.

Activité 2

Demander aux élèves de composer un petit paragraphe basé sur une idée principale. À partir de ce paragraphe, inviter les élèves à ajouter des mots, des expressions et des effets intéressants qui embellissent le texte (Ils peuvent utiliser les mots du référentiel).

Activité 3

Inviter un élève à lire à voix haute un de ses textes qui est riche en style :

- Discuter avec les élèves du style de ce texte tout en précisant le rôle du choix de mots, des types de phrases et de la voix dans la communication et la compréhension du texte.

Ressources

- *40 mini-leçons efficaces pour enseigner l'écriture*, Lori Jamison Rog.
- *Écrire avec plaisir, un trait à la fois*, Jessica Saada et Andrée Fortin.
- *Enseigner l'écriture : revenir à l'essentiel*, Regie Routman.
- *Ma trousse d'écriture*, Beauchemin.
- Moodle du CSAP, Français maternelle à la 6^e année, CSAP.

Leçon apprise 4 : Conventions de l'écrit (notions grammaticales et orthographe)

Employer correctement les notions grammaticales de la fin de la 2^e année et bien orthographier les mots fréquents.

Cette leçon est axée sur le résultat d'apprentissage **É4.1 et É4.2** afin d'améliorer les conventions de l'écrit. Cette rubrique inclut les notions grammaticales apprises en 2^e année ainsi que l'orthographe des mots fréquents.

Pour cette partie, l'élève doit réviser son texte afin de le corriger. Il est essentiel que les notions grammaticales et l'orthographe des mots fréquents soient intégrées dans les textes des élèves. Ces derniers doivent apprendre les règles grammaticales à partir de leur propre texte. Il est très important que les notions grammaticales soient pertinentes et vues en contexte.

Suggestions pour améliorer les conventions.

Utiliser la **manipulation syntaxique de l'encadrement** (encadrer un mot par d'autres mots afin de trouver sa nature).

Activité 1

- Modéliser l'emploi de la manipulation syntaxique de l'encadrement pour trouver le verbe dans une phrase. Choisir une phrase de base tirée du texte d'un élève (par exemple, « Léa joue avec ses amis. »). L'écrire au tableau. Expliquer que l'encadrement permet de trouver le verbe. Si on peut encadrer un mot par « ne... pas », il s'agit d'un verbe. L'essayer avec un autre mot dans la phrase qui n'est pas un verbe. Ensuite, encadrer le verbe de « ne... pas ».
- Modéliser comment trouver le sujet une fois qu'on a trouvé le verbe, en disant que le sujet est le mot ou le groupe de mots qui précède le verbe. Ensuite, montrer qu'il faut vérifier si le verbe est bien accordé avec son sujet. Faire allusion aux outils employés dans la salle de classe (par exemple, guide grammatical, Bescherelle, référentiel, etc.)

Activité 2

- Continuer avec un autre exemple proposé par un élève.
- Demander aux élèves d'écrire un paragraphe par rapport à un sujet actuellement à l'étude dans la classe (ou de choisir un paragraphe dans un texte tiré du portfolio d'écriture). Ils doivent employer la stratégie pour identifier le verbe et son sujet dans ce paragraphe, pour ensuite vérifier l'accord.
- En dyades, les élèves discutent de leur utilisation de la stratégie et vérifient ensemble l'accord des verbes.

Activité 3

- Enseigner les quatre autres manipulations syntaxiques ; pratiquer l'emploi de la stratégie dans des situations d'écriture partagée, guidée et indépendante ; ajouter les manipulations syntaxiques aux référentiels de la classe ou au code de correction de la classe.

Ressources

- *40 mini-leçons efficaces pour enseigner l'écriture*, Lori Jamison Rog.
- *Écrire avec plaisir, un trait à la fois*, Jessica Saada et Andrée Fortin.
- *Ma trousse d'écriture*, Beauchemin.
- Moodle du CSAP, Français maternelle à la 6^e année, CSAP.
- *Référentiel grammatical, 1^{re} à 3^e*, Manon Valois.
- Vidéo du CSAP : enseignement de la stratégie de l'encadrement (voir rubrique : Nouvelle grammaire sur le site Moodle français maternelle à la 6^e année), CSAP.

Bibliographie

Davies, A (2009) *Évaluation au service de l'apprentissage*. Courtenay, BC: Connections Publishing.

Éducation Manitoba (2011), *Le rôle de l'évaluation dans l'apprentissage*.

Barjolle, E. (2007). Lier lecture, écriture et oral : en lisant, en écrivant. Dans ONL- La lecture au début du collège. Observatoire National de la lecture, Ministère de l'Éducation nationale, p. 35-41,
http://www.cndp.fr/bienlire/04-media/documents/onl_lecture_college04.pdf

Fayol, M (2003) *Aider les élèves à comprendre : du texte au multimédia* : Hachette Universitaire.

Gear, A. (2011). *Stratégies de lecture de textes courants* : Thomson Duval.

Emmanuel S., Laurent L. et Maryse B. : *Laboratoire des Sciences de l'Éducation*.

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse, *Programme d'études de Français 1^{er} année*, 2015.

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance de la Nouvelle-Écosse, *Programme d'études de Français 2^e année*, 2015.

Annexe A : Résultats d'apprentissage évalués

Programme d'études de rendement de la Nouvelle-Écosse (PERNE)

L'Évaluation de la Nouvelle-Écosse : lecture et écriture en 3^e année

L'Évaluation de la Nouvelle-Écosse : lecture et écriture en 3^e année se déroule à l'automne. Elle est répartie sur deux jours au cours d'une période de 90 minutes chaque jour en matinée.

L'évaluation comprend :

- des tâches de lecture composées de divers textes qui correspondent aux attentes de la fin de la 2^e année et des questions à réponse choisie
 - genre de textes : informatif, narratif, visuel et poétique
 - niveaux cognitifs des questions : compréhension littérale, compréhension non littérale et analyse
 - ces questions représentent tout un éventail de niveaux de difficulté, ce qui fournira plus d'informations sur le niveau de rendement individuel de chaque élève
- des tâches d'écriture qui correspondent aux résultats d'apprentissage de la fin de la 2^e année
 - texte narratif
 - texte descriptif

Lecture et écriture en 3^e année : liens avec le programme d'études

Résultats d'apprentissage en lecture

À la fin de la deuxième année, l'élève pourra :

L2 : Lire divers textes imprimés ou électroniques en mettant sa connaissance du système de l'écrit et de stratégies de lecture au service de la construction de sens.

L2.5 Utiliser plusieurs stratégies de compréhension avant, pendant et après la lecture pour soutenir et approfondir la compréhension d'un texte.

L2.6 Se servir d'indices graphophonétiques (visuels), sémantiques (sens) et syntaxiques (structure) pour décoder et construire le sens des textes à l'étude.

L3 : Comprendre divers textes imprimés ou électroniques et y réagir pour satisfaire ses besoins d'imagination et d'information et pour développer des aspects culturels et identitaires.

L3.1 Montrer sa compréhension des textes en répondant, oralement ou par écrit, à des questions faisant appel à divers niveaux d'habiletés de la pensée.

L3.2 Montrer, sous une autre forme, sa compréhension d'un texte lu.

Résultats d'apprentissage en écriture

À la fin de la deuxième année, l'élève pourra :

É2 – Produire à la main et à l'ordinateur des textes variés présentant les caractéristiques des formes de discours et des genres de textes à l'étude.

É2.3 Utiliser diverses stratégies pour bien orthographier des mots.

É2.4 Rédiger, seul et en groupe, un texte structuré en mettant en évidence les caractéristiques du genre de texte.

É3 – Réviser ses textes dans le but d’améliorer le contenu, de clarifier les idées et de mieux se faire comprendre.

É3.3 Réviser son texte pour améliorer le contenu et ses idées.

É3.4 Réviser et modifier le choix de mots pour être plus précis.

É3.5 Réviser son texte pour s’assurer d’une variété de phrases dans ses écrits.

É3.6 Réviser, en groupe et seul, son texte pour ajouter de la voix (des sentiments ou de l’emphase).

É3.7 Réviser son texte pour assurer que les éléments propres à la structure du texte à l’étude ont été respectés.

É4 – Corriger ses textes en y laissant des traces de sa pratique réflexive de la grammaire du texte et de la phrase.

É4.1 Corriger, en groupe et seul, certains aspects de son texte en tenant compte des connaissances et des habiletés grammaticales étudiées en 2e année.

É4.2 Utiliser des stratégies pour orthographier correctement les mots fréquents et les mots familiers utilisés en classe.

É4.3 Vérifier et modifier au besoin l’aspect syntaxique de la phrase (l’ordre des mots).

Lecture et écriture en 3^e année : tableaux des spécifications

Lecture

Niveau cognitif	Pourcentage*
Compréhension littérale ¹	30–40
Compréhension non littérale ²	30–40
Analyse ³	30–40
Genre	
Textes informatifs	20–30
Textes narratifs	20–30
Textes visuels	20–30
Textes poétiques	20–30

Écriture

Tâche d’écriture	Pourcentage*
Texte narratif	50
Texte descriptif	50

* Ces pourcentages sont approximatifs

1 Compréhension littérale : comprendre les informations ou les idées données de façon explicite par l’auteur dans un texte. L’élève repère des informations, des idées ou des situations apparaissant clairement dans le texte.

2 Compréhension non littérale : comprendre des informations implicites supplémentaires. L’élève trouve des informations qui ne sont pas clairement exprimées dans le texte, à partir d’inférences ou de figures de style.

3 Analyse : montrer sa compréhension du texte en construisant des liens entre les informations par l’analyse, la synthèse ou l’évaluation des informations du texte.

Annexe B : Niveaux de rendement en lecture

Les descripteurs qui suivent donnent un aperçu des comportements des élèves en lecture à chaque niveau. Ces descripteurs sont plus détaillés, essentiellement non-différents, que ceux utilisés dans les rapports d'évaluation des élèves. Ces descripteurs ont été élaborés afin d'aider les enseignants à interpréter la signification de chaque niveau. L'enseignant doit prendre en considération ses observations ainsi que ses évaluations pour identifier les forces et les besoins de ses élèves.

Niveau 1 (au-dessous des attentes)
Lors de la lecture des textes au niveau de l'année scolaire évaluée, l'élève généralement : • repère des détails énoncés de manière explicite dans le texte. • établit un lien entre des idées et des détails énoncés de manière explicite dans le texte. (Par exemple, les élèves peuvent mettre en lien des informations similaires à partir de deux endroits dans le texte tant que celles-ci sont clairement indiquées dans les deux endroits.) • montre qu'il comprend les conclusions énoncées dans le texte. • fait des inférences simples clairement suggérées par le texte. (Par exemple, les élèves peuvent reconnaître qu'un visage souriant indique le bonheur.)
Niveau 2 (se rapproche des attentes)
Lors de la lecture des textes au niveau de l'année scolaire évaluée, l'élève généralement : • repère dans le texte des détails formulés explicitement ainsi que des détails implicites. • établit un lien entre les détails pour déterminer les idées principales ou pour aboutir à une conclusion. • utilise certaines caractéristiques du texte, comme les titres ou les images, pour mieux comprendre le texte. • interprète certaines formulations abstraites dans le texte. (Par exemple, les élèves peuvent comprendre que le verbe fructifier veut dire multiplier.) • fait des inférences inspirées du texte au sujet des détails et des fins. (Par exemple : les élèves peuvent déterminer les sentiments des personnages à partir de leurs comportements.)
Niveau 3 (répond aux attentes)
Lors de la lecture des textes au niveau de l'année scolaire évaluée, l'élève généralement : • interprète et combine les informations tirées du texte. • compare et évalue des parties et des idées de différents endroits du texte pour aboutir à des conclusions. • utilise des éléments de style et une variété d'éléments du texte pour mieux comprendre. • interprète le langage abstrait et figuré du texte. • fait des inférences inspirées du texte pour montrer qu'il comprend les liens entre les détails ou entre les fins. (Par exemple, les élèves peuvent déterminer le message de l'auteur.)
Niveau 4 (surpasse les attentes)
Lors de la lecture des textes au niveau de l'année scolaire évaluée, l'élève généralement : • interprète et combine les informations complexes tirées du texte. • établit des liens complexes (synthétise) entre plusieurs éléments explicites et implicites du texte pour aboutir à des conclusions. • interprète et analyse les rapports entre les éléments complexes de texte et est capable d'évaluer le texte selon cette interprétation et cette analyse. • interprète le langage complexe, abstrait et figuré tiré du texte. • fait des inférences inspirées du texte en utilisant des rapports subtils entre les idées ou les éléments du texte. (Par exemple, les élèves peuvent déduire les conséquences des actions d'un personnage ou la relation entre les événements.)

Annexe C : Grille de correction de l'écriture : LE3

Conventions de l'écrit	
4	Une diversité de conventions de l'écrit, constamment bien utilisées, contribue à rehausser la qualité de la communication.
3	Une diversité de conventions de l'écrit, généralement bien utilisées, contribue à une communication efficace.
2	Les erreurs dans les conventions de l'écrit sont perceptibles, mais la communication est cohérente.
1	Les erreurs dans les conventions de l'écrit contribuent à rendre la communication déroutante, ou alors, peu ou aucune des conventions sont présentes.
Idées	
4	L'idée principale est distincte; elle est développée par des détails vivants et pertinents.
3	L'idée principale est claire et est développée par des détails pertinents.
2	L'idée principale se manifeste et est quelque peu soutenue par des détails dont certains pourraient ne pas être pertinents.
1	L'idée principale n'est pas présente ou l'idée principale est présente, mais n'est pas soutenue par des détails.
Structure du texte	
4	Le texte est habilement structuré avec une utilisation efficace de transitions diverses.
3	Le texte est structuré et les transitions sont bien choisies.
2	Le texte est quelque peu structuré et les transitions sont vagues ou machinales.
1	Le texte manque de structure et présente peu de transitions, sinon aucune.
Style	
4	L'utilisation de la langue rehausse la qualité du texte.
3	L'utilisation de la langue contribue à rendre le texte clair et fluide.
2	L'utilisation de la langue contribue à rendre le texte vague ou machinal.
1	L'utilisation de la langue contribue à rendre le texte déroutant, ou il y a peu de preuves qui montrent l'utilisation de celle-ci.
Manque d'information	
Il n'y a pas assez d'information pour juger le travail de l'élève (p.ex., illisible, feuille blanche).	

Annexe D : Guide de notation : copies types en écriture

Évaluation de la Nouvelle-Écosse de 2015–2016 :
lecture et écriture en 3^e année

Guide de notation : copies types
Tâche d'écriture : activité préférée
Novembre 2015

L'élève a suivi le processus suivant :

- Lecture de la part de l'enseignant d'un texte modèle
- Discussion collective
- Discussion en dyades
- Plan-travail individuel
- Rédaction-travail individuel
- Révision-travail individuel

Ci-dessous le texte lu par l'enseignant :

Texte de l'enseignant :

- Aujourd'hui, vous allez écrire un texte à propos de votre activité préférée, mais d'abord, je vais vous lire à propos de l'activité préférée d'une jeune fille.

Mon activité préférée

En automne, mon activité préférée est d'aller cueillir des pommes. Chaque année, mes parents, ma sœur et moi allons à une ferme pour cueillir des pommes.

À cette ferme, il y a un grand jardin, des pommiers, des tracteurs et quelques animaux. Je préfère les moutons, mais ma sœur préfère les poules. Mais ce que nous aimons le plus, c'est grimper l'échelle et monter dans les arbres pour cueillir des pommes. Il y en a des rouges, des vertes et des jaunes.

Tout est beau à cette ferme. Nous nous amusons bien là!

Parfois, nous mangeons des pommes même avant de redescendre! Nous remplissons de gros sacs pleins de pommes.

Maman nous dit qu'il ne faut pas nous bousculer ni courir, car nous risquons de nous faire mal. Nous respectons toujours les règlements à la ferme.

De retour à la maison, mes parents font des tartes et des gâteaux aux pommes.

J'aime l'odeur des pommes dans la maison!

Tâche

Jour 2 | Page 26



Mon activité préférée est : _____

Je planifie mon travail.



* 2 1 2 2 8 *



Copie type 53 (1/2)

Mon activité préférée **53**

Écris ton brouillon et fais tes corrections. Tu n'as pas besoin de faire une copie au propre.

Titre : J'aime patiner

Pendant l'automne, le printemps et l'hiver je prend des leçons de patinage. Pour patiner je dois porter un casque, un pantalon de neige, une paire de mitaine et bien sur des patins. Je patine très vite. J'aime beaucoup patiner avec mon amie Jeanne, qui est en troisième année et ~~one~~ est apprends tout les deux à la même école.

Tu peux continuer ton texte sur la prochaine page. →



* 2 1 2 2 9 *

Parfois en hiver moi et ma famille nous
patinons ensemble à l'Oval. J'aime
patiner avec ma famille. Patiner c'est
un de mes talents et c'est un de
mes talents préféré. J'ai commencée à
patiner quand j'étais en première
année, en premier c'était dur et
maintenant je suis plus habituer à être
sur la glace.

Copie type 53 – J'aime patiner

Conventions 4 : Une diversité de conventions de l'écrit, constamment bien utilisées, contribue à rehausser la qualité de la communication (l'orthographe des mots fréquents et non-fréquents est excellente et il y a une bonne maîtrise de l'utilisation de la ponctuation et du pluriel : *Pendant l'automne,..., des leçons de patinage..., une paire de mitaine, le printemps, habituer...*).

Idées 4 : L'idée principale est distincte (le patinage); elle est développée de détails vivants et pertinents (matériel utilisé : *un casque, un pantalon de neige, une paire de mitaine, des patins..., patiner avec mon amie Jeanne et en famille...*).

Structure du texte 4 : Le texte est habilement structuré (les idées s'enchainent très bien) avec une utilisation efficace de transitions diverses (*Pendant l'automne, Pour patiner je dois porter, parfois, en premier, J'ai commencée à patiner... maintenant je suis plus habituer...*).

Style 4 : L'utilisation de la langue rehausse la qualité du texte (*patiner, c'est un de mes talents préféré. En premier c'était dur et maintenant je suis plus habituer à être sur la glace...*).

Mon activité préférée

Jour 2 | Page 33

70

Écris ton brouillon et fais tes corrections. Tu n'as pas besoin de faire une copie au propre.

Titre : Le soccer

Mon activité préférée est le soccer car j'aime
tirer les ballons dans les buts. Ma position
préférée est le gardien car tu peut
utiliser les mains. Ça fait trois ans que je
jouis. Je vois aussi mes parents m'encourager.

J'ai souvent le ballons car je cours vite.

Je fais aussi des but. Une fois, j'ai fais un
but avec ma tête! Je joue aussi avec Hannah
et Yorgos. Nous sommes très bon tous les trois!

Tu peux continuer ton texte sur la prochaine page. →



Copie type 70 (2/2)

Jour 2 | Page 34

Quand je suis gardien, je fais plein d'anets. J'ai
aussi un autre ami Patrik qui est un
gardien. Mais je suis défenseur.

Copie type 70 – Le soccer

Conventions 4 : Une diversité de conventions de l'écrit, constamment bien utilisées, contribue à rehausser la qualité de la communication (l'orthographe des mots fréquents et non-fréquents est excellente : *Ma position, m'encourager, utiliser, souvent, le gardien, Quand, autre, je cours...* et il y a une bonne maîtrise de l'utilisation de la ponctuation : *Une fois, j'ai fais un but avec ma tête!...*).

Idées 4 : L'idée principale est distincte (*Le soccer*); elle est développée de détails vivants et pertinents (*car j'aime tirer les ballons dans les buts, Ma position préféré... mes parent m'encourager...*).

Structure du texte 4 : Le texte est habilement structuré (les idées s'enchainent très bien) avec une utilisation efficace de transitions diverses (*Ca fait trois ans, je vois aussi mes parent, J'ai souvent le ballons...*).

Style 4 : L'utilisation de la langue rehausse la qualité du texte (il y a de la voix dans ce texte et le vocabulaire est bien précis : *mes parents m'encourager..., je suis un gardien...*).

Jour 2 | Page 33

Mon activité préférée

Écris ton brouillon et fais tes corrections. Tu n'as pas besoin de faire une copie au propre.

Titre : le tennis

Mon activité préférée est le tennis.
 Je joue dans un aréna de tennis. Je joue avec mes amis.
 Ses tout les lundi après l'école. L'équipement que tu as besoin c'est une raquette.
 Tu ne joue pas des périodes vraiment.

Tu peux continuer ton texte sur la prochaine page. →


Copie type 1 – le tennis

Conventions 3: Une diversité de conventions de l'écrit, généralement bien utilisées, contribue à une communication efficace (masculin/féminin : *le tennis, mon activité préférée, une raquet...* maîtrise générale des majuscules et des points au début et à la fin des phrases : *Mon activité préférée est le tennis.* Les mots fréquents sont bien orthographiés : *l'école, joue, ami, avec, tu as...*).

Idées 3: L'idée principale est claire (*le tennis*) et est développée par des détails pertinents (*je joue dans un aréna, avec mes amis, les lundis, l'équipement...*).

Structure du texte : 3 : Le texte est structuré (les idées s'enchaînent bien) et les transitions sont bien choisies (*Ses tout les lundi, L'équipement que tu as besoin...*).

Style 3 : L'utilisation de la langue contribue à rendre le texte clair et fluide (le vocabulaire employé rend le texte clair : *aréna, équipement, raquett...*).

Jour 2 | Page 33

Mon activité préférée 102

Écris ton brouillon et fais tes corrections. Tu n'as pas besoin de faire une copie au propre.

Titre Mon portable

Pandend l'hiver, je joue dessus mon portable quand
je mennuie. J'ai seulement deux jeux mais sa va
pour maintenant. J'en ai un qui s'appelle Plantes contre
zombie, jardin de bataille et l'autre Rollercoaster
Tycoon 1, 2 et 3.

Je l'aime b

Copie type 102 – Mon portable

- Conventions 3:** Une diversité de conventions de l'écrit, généralement bien utilisées, contribue à une communication efficace (accord des verbes : *je joue, je mennuie...* Pluriel : *deux jeux, plantes...* masculin/féminin : *mon portable*. Une maîtrise générale des majuscules et des points au début et à la fin des phrases : *Pandend l'hiver, je joue dessus mon portable quand je mennuie*. De plus, une maîtrise de l'orthographe des mots fréquents: *hiver, quand, maintenant, jardin, contre, bataille...*).
- Idées 3:** L'idée principale est claire (*Mon portable*) et est développée par des détails pertinents (*Pandend l'hiver, je joue ...quand je mennuie, deux jeux, le nom des deux jeux...*).
- Structure du texte 3 :** Le texte est structuré (Il y a un enchaînement logique des idées) et les transitions sont bien choisies (*quand je mennuie, pour maintenant...*).
- Style 3 :** L'utilisation de la langue contribue à rendre le texte clair et fluide (*J'ai seulement deux jeux mais sa va pour maintenant-* le texte se lit facilement).

Jour 2 | Page 33

Mon activité préférée 93

Écris ton brouillon et fais tes corrections. Tu n'as pas besoin de faire une copie au propre.

Titre : _____

J'aime jouer avec Jax et moi
 Soeur. J'aime jouer grestols.
 Pour jouer a grestols un
 personne dit, 1 lo grestols
 et ti frmer les yeux
 et les eaute personnes
 va se ca her.

Copie type 93 – Jouer à grestols

Conventions 2 : Les erreurs dans les conventions de l'écrit sont perceptibles, mais la communication est cohérente (défi avec certains sons et avec le genre des mots : *ti frmer, les eaute, mon saeur, un personne...*).

Idées 2 : L'idée principale se manifeste (*jouer a grestols*) et est quelque peu soutenue par des détails (*avec mon souer, frmer les yeux...*).

Structure du texte 2 : Le texte est quelque peu structuré (ce texte est structuré de façon machinale) et les transitions sont vagues ou machinales (les transitions entre les idées ne sont pas assez claires).

Style 2 : L'utilisation de la langue contribue à rendre le texte vague ou machinal (*jouer grestols un personne dit. 1 10 grestols et ti frmer les yeux...*).

Jour 2 | Page 33

Mon activité préférée

Écris ton brouillon et fais tes corrections. Tu n'as pas besoin de faire une copie au propre.

Titre : Natation

J'ai aprî common mettre
ma tete sous peau 7ans.
J'ai aprî a 8ans aprî
camon fr le crawl.

Copie type 18 – *Natation*

Conventions 2 : Les erreurs dans les conventions de l'écrit sont perceptibles, mais la communication est cohérente (défi avec certains sons *j'ia, ma tete, common, camon, fr*-manque de mots : *sous l'eau 7ans...*).

Idées 2 : L'idée principale se manifeste (*Natation*) et est quelque peu soutenue par des détails (*mettre ma tete sous l'eau 7 ans, camon fr le crawl...*).

Structure du texte 2 : Le texte est quelque peu structuré (ce texte est machinalement structuré) et les transitions sont vagues ou machinales (les transitions entre les idées ne sont pas claires).

Style 2 : L'utilisation de la langue contribue à rendre le texte machinal (répétition du vocabulaire : *J'ia aprî, j'ai aprî, common, camon...*).

Jour 2 | Page 33

Mon activité préférée

Écris ton brouillon et fais tes corrections. Tu n'as pas besoin de faire une copie au propre.

Titre : le hockey

jaiem - de joye au hockey,

a. iamfeille.

Copie type 98 – le hockey

Conventions 1: Les erreurs dans les conventions de l'écrit contribuent à rendre la communication déroutante ou alors, peu ou aucune des conventions sont présentes (*jaiem, iamfeille...*).

Idées 1 : L'idée principale est présente (*le hockey*), mais n'est pas soutenue par des détails.

Structure du texte 1 : Le texte manque de structure (il n'y a pas de début, milieu, fin) et présente peu de transitions, sinon aucune.

Style 1 : L'utilisation de la langue contribue à rendre le texte déroutant, et il y a peu de preuves qui montrent l'utilisation de celle-ci.

Mon activité préférée

Écris ton brouillon et fais tes corrections. Tu n'as pas besoin de faire une copie au propre.

Jour 2 | Page 33

Titre : _____

Un jouer luc et Ror va Des .

La picene min Ror a on ton maman .

et pap on va a nintéison Luc Luc .

Di Ror on va a nintéison pale .

Ror patat on pe va don la picene .

a pra la nentéison la Fin .

Copie type 91

Conventions 1 : Les erreurs dans les conventions de l'écrit contribuent à rendre la communication déroutante, ou alors, peu ou aucune des conventions sont présentes (*ror va Des La picene min Ror a on tonmaman...*).

Idées 1 : L'idée principale n'est pas présente. Il est difficile d'identifier l'idée principale de ce texte (chaque phrase semble présenter une idée différente).

Structure du texte 1 : Le texte manque de structure et ne présente **pas** de transitions.

Style 1 : L'utilisation de la langue contribue à rendre le texte déroutant et il y a peu de preuves qui montrent l'utilisation de celle-ci (le vocabulaire est incompréhensible.).

Annexe E : Transitions tirées des échantillons des élèves

Dans le tableau ci-dessous se trouvent les transitions utilisées par les élèves lors des Évaluations et des Examens provinciaux. Il est à noter que les transitions comprennent non seulement les marqueurs de relation, mais aussi les expressions que l'élève utilise afin de passer d'une idée à l'autre. Cette compilation est cumulative ; c'est-à-dire que seules les nouvelles transitions seront inscrites dans chacune des colonnes indiquant l'année scolaire. Bien entendu, les transitions apparaissant dans les colonnes des années antérieures sont aussi utilisées par les élèves plus âgés.

3 ^e année	6 ^e année	8 ^e année	10 ^e année
• Mais • Finalement • Parce que • Car • Je voudrais dire • Et (conjonction) • J'aimerais que • J'aime • Pour jouer • Aussi • Ça fait... ans que... • Pendant • Parfois • Quand • Alors • Maintenant • Hier • Aujourd'hui • Je fais aussi... • Vraiment • J'ai seulement... • J'ai souvent • ... c'est un de mes talents préférés • Pour... je dois... • Quand je suis... je fais... • Premièrement • Toujours • En automne • En hiver • En été • Au printemps • Si • Un jour, cette journée	• Après quelques années • La première chose • La dernière chose • Les autres saisons • Premièrement, deuxièmement... • Enfin • À la fin • En conclusion • Par contre • En conséquence • Par ailleurs • Toutefois • Si j'étais... je ferais • Surement • Une heure plus tard • Ce soir, cette soirée • Cette nuit, ce jour • La raison pour laquelle • La raison que • C'est aussi • Sais-tu que • Saviez-vous que • C'est pour cela • La plupart du temps • Il faut que • Je crois que • Par exemple • En général • Généralement • Tout le temps • Peut-être • Moi aussi	• Moi, je crois... • Ensuite • Ou même/Pas même • Quand même/Parfois même • Donc • Cela/Ceci peut... • Nous sommes à un moment de l'histoire où... • Après un bout de temps... • Seulement/C'est seulement parce que... • Je sais que.../Je pense que... • Déjà • Ce qui va causer.... • La prochaine fois que • Au lieu de... • Bien que... • En utilisant... • Ils n'ont qu'à.... • Pourquoi ? • Dans le passé • Puisque • Sauf • De ces jours... • Presque • C'est fort probable que.../probablement • Avant que... • Je vais vous expliquer pourquoi. • Si jamais • Un autre problème est... • Tout ce qu'ils font, c'est... • C'est vraiment... • Une solution serait...	• Pour commencer • Pour conclure • À cause de/que... • Dans ce texte, je vais parler de.... • Même si... • Un autre élément... • Personnellement... • À propos de... • Je suis sûr(e) que... • Mise au point : • À mon avis • De cette façon • Néanmoins • Afin que... • En train de... • Cependant • Et cela est dû au fait que.../Le fait que... • En fait • Contrairement • Surtout • En somme • Malgré tout • Également • Je trouve que... • De plus • Cela montre que... • En particulier • En quelques mots • Comme vous pouvez voir... • Ce qui montre que... • Le fait que... • Simplement • Tout d'abord • En effet • Particulièrement • En réalité • Je ne dis pas que... • Selon moi