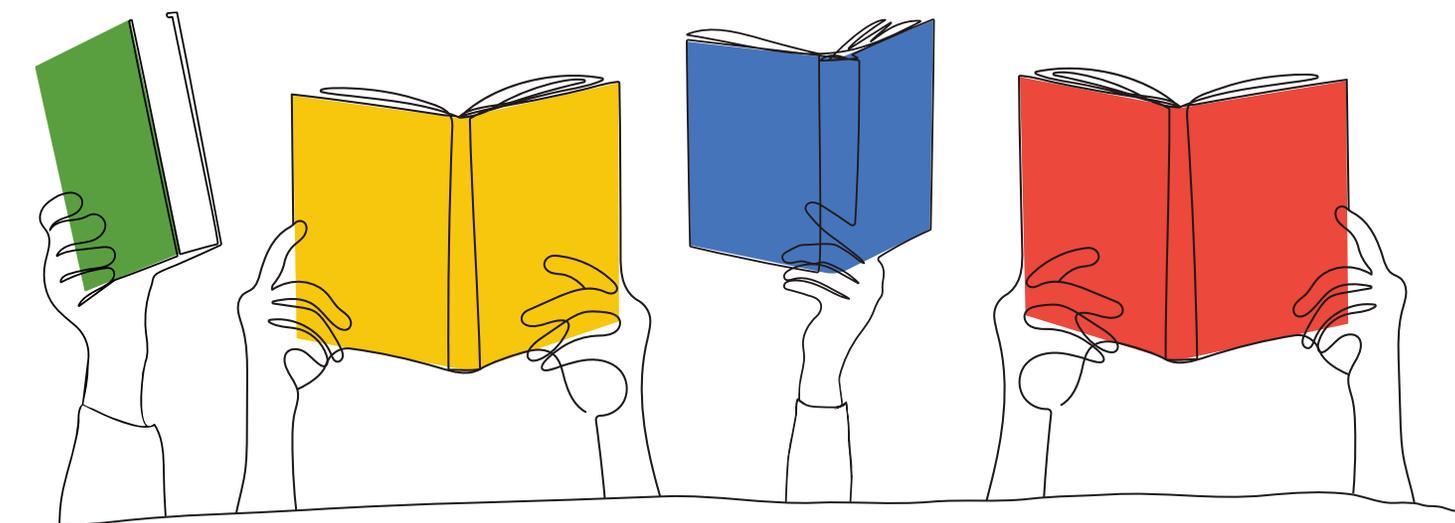


# Mettre en **VALEUR** tous les lecteurs

L'évaluation au service de l'enseignement  
et de l'apprentissage de la lecture au primaire

Marie-Hélène Marcoux • Martin Lépine

Préface: Isabelle Nizet



CHENELIÈRE  
ÉDUCATION

DOCUMENTS  
REPRODUCTIBLES  
OFFERTS SUR  
LA PLATEFORME



Interactif

## Mettre en valeur tous les lecteurs

L'évaluation au service de l'enseignement et de l'apprentissage de la lecture au primaire

Marie-Hélène Marcoux et Martin Lépine

© 2025 TC Média Livres Inc.

Édition : France Robitaille

Coordination : Caroline Vial

Révision linguistique : Emmanuelle Demange

Correction d'épreuves : Francine Raymond

Conception de la couverture : Marie-Josée Legault

## Sources iconographiques

**Couverture, ouvertures de partie, ouvertures de chapitre et rubriques Questions pour réfléchir :** Bieliola/Shutterstock.com.

**p. XI :** *Petit dimanche tranquille* par Isabelle Arsenault; **p. 3, 13, 24 et 86 :** (corps) ISP-Studio Images/Shutterstock.com; (tête) V.studio/Shutterstock.com; (cœur) Random Illustrator/Shutterstock.com; **p. 19, 39, 64, 96, 121 et 142 :** (ondulation) Olga Rai/Shutterstock.com; (livres) Oleksandr Drypsiak/Shutterstock.com; **p. 29 à 36 :** halmio/Shutterstock.com; **p. 60 :** (bulles) LDDesign/Shutterstock.com; (corde) artyway/Shutterstock.com; **p. 71 :** vector illustration/Shutterstock.com; **p. 134 :** Lyudmyla Kharlamova/Shutterstock.com.

Des marques de commerce sont mentionnées ou illustrées dans cet ouvrage. L'Éditeur tient à préciser qu'il n'a reçu aucun revenu ni avantage conséquemment à la présence de ces marques. Celles-ci sont reproduites à la demande des auteurs en vue d'appuyer le propos pédagogique ou scientifique de l'ouvrage.

Tous les sites Internet présentés sont étroitement liés au contenu abordé. Après la parution de l'ouvrage, il pourrait cependant arriver que l'adresse ou le contenu de certains de ces sites soient modifiés par leur propriétaire, ou encore par d'autres personnes. Pour cette raison, nous vous recommandons de vous assurer de la pertinence de ces sites avant de les suggérer aux élèves.

L'achat en ligne est réservé aux résidents du Canada.

## Catalogage avant publication de Bibliothèque et Archives nationales du Québec et Bibliothèque et Archives Canada

Titre : Mettre en valeur tous les lecteurs : l'évaluation au service de l'enseignement et de l'apprentissage de la lecture au primaire / Marie-Hélène Marcoux, Martin Lépine.

Noms : Marcoux, Marie-Hélène, 1968- auteur. | Lépine, Martin, 1976- auteur.

Collections : Chenelière/Didactique. Langue et communication.

Description : Mention de collection : Chenelière/Didactique. Langue et communication | Comprend des références bibliographiques.

Identifiants : Canadiana 20240031350 | ISBN 9782765064909

Vedettes-matière : RVM : Lecture (Enseignement primaire) | RVM : Apprentissage—Évaluation. | RVM : Enfants—Livres et lecture. |

RVM : Français (Langue)—Étude et enseignement (Primaire)

Classification : LCC LB1573.M36 2025 | CDD 372.48—dc23



**CHENELIÈRE**  
**ÉDUCATION**

5800, rue Saint-Denis, bureau 900  
Montréal (Québec) H2S 3L5 Canada

Téléphone : 514 273-1066

Télexcopieur : 514 276-0324 ou 1 800 814-0324

info@cheneliere.ca

### TOUS DROITS RÉSERVÉS.

Toute reproduction du présent ouvrage, en totalité ou en partie, par tous les moyens présentement connus ou à être découverts, est interdite sans l'autorisation préalable de TC Média Livres Inc.

Toute utilisation non expressément autorisée constitue une contrefaçon pouvant donner lieu à une poursuite en justice contre l'individu ou l'établissement qui effectue la reproduction non autorisée.

ISBN 978-2-7650-6490-9 (PRJ007740)

Dépôt légal : 1<sup>er</sup> trimestre 2025

Bibliothèque et Archives nationales du Québec

Bibliothèque et Archives Canada

Imprimé au Canada

1 2 3 4 5 M 29 28 27 26 25

Gouvernement du Québec – Programme de crédit d'impôt pour l'édition de livres – Gestion SODEC.



# Préface

---

Depuis de nombreuses années, l'enseignement de la lecture est l'objet de préoccupations éducatives récurrentes, la réussite des élèves dans ce domaine représentant un marqueur important de l'efficacité du système scolaire. Dans un mouvement innovant, les récentes avancées de la didactique misent sur la valorisation du goût de lire chez l'élève afin qu'il devienne un lecteur pour la vie. Mais il semble que les innovations en matière d'enseignement de la lecture continuent de se buter à certains obstacles, notamment en matière d'évaluation. En effet, l'analyse de parcours d'élèves éprouvant des difficultés montre que des pratiques évaluatives axées sur le contrôle, la mesure et la gestion de l'apprentissage pourraient induire une relation négative à la lecture elle-même. La progression des apprentissages en lecture chez l'élève pourrait alors être étroitement liée à la manière dont il est évalué, les modalités d'évaluation suscitant, ou non, un élan vers la lecture. Il est donc crucial de recentrer les pratiques évaluatives sur des intentions pédagogiques visant le développement de l'appétence pour la lecture chez les élèves ou, du moins, ne l'entravant pas.

C'est le but que se sont donné Marie-Hélène Marcoux et Martin Lépine dans ce livre généreux et stimulant. Prenant appui sur des décennies de recherche en didactique et en évaluation des apprentissages, sur leur riche expérience de l'enseignement au primaire et au secondaire ainsi que sur leur contribution à l'amélioration des épreuves de lecture auprès du ministère de l'Éducation du Québec, ces auteurs proposent un ouvrage de référence incontournable en matière d'évaluation de la lecture centrée sur le double défi du développement de la compétence et de l'appétence.

L'apport central de ce livre est d'ouvrir des pistes très concrètes pour soutenir les enseignants dans la résolution de dilemmes entre une évaluation dite traditionnelle, potentiellement vectrice d'une perte du goût de lire, et une évaluation à plus-value pédagogique, humaine et signifiante démontrant une mise en valeur de l'élève lecteur. Dans cette perspective, le passage par la littérature est essentiel dans la mesure où celle-ci trace un chemin de découvertes et de plaisir dont dépendra une relation positive et durable entre l'élève et la lecture.

En première partie de l'ouvrage, la lecture est présentée comme une expérience à vivre pour l'élève lecteur, guidé par une compréhension didactique à la fois raisonnée et créative menée par l'enseignant. La démarche exhaustive, rigoureuse et pratique, illustrée de nombreux exemples, plaira aux lecteurs intéressés par l'exploration de suggestions ludiques et efficaces.

La deuxième partie de l'ouvrage cible l'évaluation de la lecture comme démarche dynamique d'attribution de valeur à travers un jugement bienveillant, soutenant le goût de lire de tous les élèves. Les lecteurs y trouveront, d'une part, des moyens d'approfondir et de stabiliser leur maîtrise de la lecture comme objet multidimensionnel d'évaluation et, d'autre part, des façons de susciter des traces d'apprentissage différenciées et cohérentes avec le maintien de l'appétence pour la lecture. Ici encore, les chapitres offrent des pistes de réflexion et de conception d'outils très concrets à expérimenter en classe.

Cet ouvrage est donc pour les enseignants en formation et en exercice, ainsi que pour les professionnels de l'éducation en général, un appel à faire des choix intelligibles, reflétant une nouvelle liberté et une réelle autonomie au bénéfice d'un enfant qui apprend vraiment à lire dans la vie, pour la vie. Il s'agira alors d'un enfant qui ne lit plus pour être évalué, mais d'un enfant qui lit... pour le plaisir de lire.

*Isabelle Nizet, Ph. D.*

Professeure associée

Faculté d'éducation

Université de Sherbrooke

# Table des matières

---

Préface .....	V
Remerciements .....	VII
Pour commencer .....	XI

## Partie 1

<b>Enseigner la lecture et former des lecteurs ..</b>	<b>1</b>
---	----------

### Chapitre 1

<b>Qu'est-ce que lire ? .....</b>	<b>2</b>
L'acte de lire .....	3
Le gout de lire .....	5
La formation littéraire .....	7
Les choix de lecture .....	10
<i>Les genres littéraires</i> .....	14
<i>Les types de textes</i> .....	17
<b>Activité « prête à vivre » pour l'enseignant .....</b>	<b>19</b>
<b>Activités « prêtes à vivre » avec les élèves .....</b>	<b>20</b>

### Chapitre 2

<b>Qu'est-ce qu'un lecteur ? .....</b>	<b>23</b>
Les variables en lecture .....	23
Un lecteur, c'est... ..	25
Les dimensions du rapport à la lecture .....	25
Les types de lecteurs .....	28
<i>Les lecteurs qui font semblant</i> .....	30
<i>Les lecteurs précaires</i> .....	31
<i>Les lecteurs irréalistes</i> .....	32
<i>Les lecteurs obéissants</i> .....	32
<i>Les lecteurs conformes</i> .....	33
<i>Les lecteurs silencieux (voire muets)</i> .....	34
<i>Les lecteurs férus d'information</i> .....	34
<i>Les lecteurs qui se limitent à un seul genre</i> .....	35
<i>Les lecteurs dévoreurs</i> .....	36
Les droits du lecteur .....	37
<b>Activités « prêtes à vivre » avec les élèves .....</b>	<b>39</b>

## Chapitre 3

### Que sont les opérations de lecture et les éléments littéraires ?

L'entrée dans la lecture	49
Les opérations de lecture	50
<i>Le corps: comprendre</i>	51
<i>La tête: interpréter</i>	51
<i>Le cœur: réagir</i>	52
<i>Le corps, la tête et le cœur: juger</i>	52
Les éléments littéraires	54
<i>La langue</i>	54
<i>L'univers</i>	55
<i>Les personnages</i>	56
<i>L'intrigue</i>	59
<i>La narration</i>	62
<b>Activités « prêtes à vivre » avec les élèves</b>	64

## Partie 2

### Mettre en valeur tous les lecteurs et évaluer la lecture

69

## Chapitre 4

### Qu'est-ce qu'évaluer la lecture ?

70

L'évaluation, c'est...	71
Les finalités de l'évaluation	72
L'évaluation de la lecture, c'est...	74
Les critères d'évaluation de la lecture	75
<i>Le critère de compréhension</i>	77
<i>Le critère d'interprétation</i>	79
<i>Le critère de réaction</i>	81
<i>Le critère de jugement critique</i>	82
Les traces pour l'apprentissage et les preuves de l'apprentissage	86
<i>Les observations</i>	87
<i>Les conversations</i>	88
<i>Les productions (orales et écrites)</i>	89
La triangulation des preuves de l'apprentissage	89
Les manifestations de la lecture	91
<b>Activités « prêtes à vivre » pour l'enseignant</b>	96
<b>Activités « prêtes à vivre » avec les élèves</b>	98

## Chapitre 5

<b>Comment créer une situation d'évaluation et des questionnaires dynamiques pour évaluer la lecture ? ...</b>	101
La création d'une situation d'évaluation en lecture .....	102
<i>Les caractéristiques d'une évaluation signifiante</i> .....	102
<i>Le processus de création d'une situation d'évaluation</i> .....	103
La sélection des textes .....	107
<i>Le type de texte</i> .....	108
La rédaction de la situation d'évaluation en lecture .....	111
<i>La planification de la situation d'évaluation</i> .....	111
<i>De (bonnes) questions</i> .....	111
<i>Les éléments d'un (bon) item</i> .....	112
<i>La distinction entre expliquer et justifier</i> .....	114
<i>Les types d'items</i> .....	114
<b>Activité « prête à vivre » pour l'enseignant</b> .....	121

## Chapitre 6

<b>Comment mettre en VALEUR tous les lecteurs de la classe ? .....</b>	123
Quelques grands principes de l'évaluation au service de l'apprentissage .....	124
La démarche évaluative VALEUR .....	125
<i>V - Valoriser plusieurs dispositifs, en choisir un ensemble et le définir</i> .....	126
<i>A - Activer les opérations de lecture et y associer les critères d'évaluation</i> .....	130
<i>L - Lire ensemble, en sous-groupe ou individuellement, et observer</i> .....	132
<i>E - Évaluer sa démarche en obtenant de la rétroaction</i> .....	135
<i>U - Unir les traces pour l'apprentissage et réunir des preuves de l'apprentissage</i> .....	136
<i>R - Raconter et partager des expériences</i> .....	139
<b>Activités « prêtes à vivre » avec les élèves</b> .....	142
<b>Pour conclure</b> .....	145
<b>Bibliographie</b> .....	147

# Pour commencer

---

## Un « petit dimanche tranquille » pour les enseignants et les élèves

Quel enseignant n'a pas rêvé d'un « petit dimanche tranquille », pour s'absorber dans des lectures de son choix? Quel enseignant n'a pas espéré que ses élèves passent également un « petit dimanche tranquille » plongés dans des livres, aspirés dans leur *zone lecture*, dans une bulle hors du temps, bien loin des soucis liés à la persévérance scolaire, à la réussite éducative et à l'évaluation de compétences? Et dans un monde idéal, quel parent ne souhaiterait pas lui aussi que son enfant fasse de la lecture une activité qu'il élit parmi toute la gamme des loisirs possibles parce qu'elle lui procure du plaisir?



Cette illustration d'un « petit dimanche tranquille » de l'autrice et illustratrice québécoise Isabelle Arsenault nous a inspirés tout au long de la rédaction de cet ouvrage: elle présente un enfant qui lit avec bonheur, sans doute, de façon autonome après s'être confortablement calé dans son fauteuil. N'est-ce pas le souhait de tout enseignant que de faire de ses élèves des lecteurs dans la vie, pour la vie? De former des citoyens qui sont, en dehors du cadre scolaire, des amateurs éclairés de littérature, le mot *amateur* signifiant selon l'étymologie « celui qui aime » (Dumortier, 2010)?

Il est vrai qu'apprendre à lire représente tout un défi pour chaque enfant qui entre dans l'institution scolaire. Les spécialistes de la lecture s'entendent d'ailleurs pour dire que le cerveau humain n'est pas *naturellement* fait pour lire. La lecture est une des plus grandes inventions de l'histoire de l'humanité, sinon la plus grande, peu importe notre localisation sur le globe, notre histoire et notre culture. Sans elle, le passé serait dilué, perdu au gré de la mémoire éphémère, individuelle ou collective. C'est par un long et patient travail de lecture et de relecture, en jouant avec 26 lettres, quelque 36 phonèmes (sons) et plus ou moins 150 graphèmes (façons de transcrire ces sons) que nous arrivons à nous créer, en français, un monde constitué de milliers et de milliers de mots

et de combinaisons infinies de phrases, de paragraphes et de textes. Dans un temps relativement court, à la maison et à l'école, de nombreux êtres humains tentent ainsi d'accéder à cet univers intellectuel extraordinaire qu'est la lecture, ce qui ne se fait pas, on le sait, en criant ciseau.

C'est un fait connu, et les statistiques sur les acquis des adolescents en littérature et le niveau d'alphabétisation des adultes nous le rappellent constamment : une grande partie de la population, malgré sa fréquentation de l'école, ne réussit pas à atteindre un niveau de compétence en lecture qui lui permette d'être pleinement fonctionnelle dans le monde moderne et de s'y épanouir. Heureusement, la plupart des enfants qui arrivent à l'école auront été en contact avec des livres bien avant cette grande rentrée, notamment dans le réseau des centres de la petite enfance. Certains auront eu des modèles de lecteurs inspirants autour d'eux – parents, frères et sœurs, famille élargie, éducatrices, amis – qui, par la lecture à voix haute et par leurs pratiques personnelles de lecture, leur auront donné un accès privilégié à l'éducation littéraire. C'est sur ce socle qu'ils pourront se construire comme lecteurs pour la vie.

Or, il n'en va pas de même pour tous les enfants qui sont confiés au système scolaire. Le rôle de l'école devient ici fondamental pour susciter et entretenir le goût de lire chez tous les jeunes, et ce, bien au-delà de la scolarité obligatoire. Au début du primaire, lors de la période de l'entrée dans l'écrit, l'enseignant construit l'apprentissage de la lecture avec ses élèves à partir de ce terreau plus ou moins fertile créé par l'éducation littéraire, selon les expériences de chacun des enfants, leur culture et leurs capacités. Il les accompagne pas à pas dans la poursuite de leur exploration de livres et de textes variés, littéraires ou courants, avec ou sans texte, illustrés ou non, en format papier ou sur support numérique, et développe déjà, en articulation, les quatre compétences langagières – lire, écrire, écouter et parler. Enseigner la lecture, c'est donc suivre le développement de ces compétences langagières au fil de la scolarité obligatoire et les évaluer en cours d'apprentissage et en fin de parcours.

Dans cet ouvrage, nous convions les enseignants à considérer l'évaluation non seulement comme un moyen d'attribuer une note, mais bien, comme l'étymologie de ce mot nous y invite, comme un moyen de *donner de la valeur aux apprentissages des élèves en lecture*, voire de *mettre en valeur tous les lecteurs de la classe* afin que chacun, peu importe ses forces et ses défis, ses aptitudes et ses attitudes, puisse vivre et veuille vivre de « petits dimanches tranquilles » le plus souvent possible tout au long de sa vie. C'est dans cette optique que le mot VALEUR prend tout son sens au fil de l'ouvrage. Ce mot nous permettra de proposer des principes incontournables pour évaluer le développement de la compétence à lire des élèves, sans les dégouter de la lecture.

## Quelques tensions et intentions

Ce livre est né en réponse à diverses tensions ressenties ou vécues dans le cadre scolaire envers le domaine qui nous motive depuis des années, à savoir l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation de la lecture à l'école. Ces tensions sont de divers ordres et touchent les trois pôles du triangle didactique, soit les savoirs, les enseignants et les élèves. Elles s'expriment, de part et d'autre, sur un continuum. Chaque enseignant est invité à se situer sur ce continuum par rapport à ces tensions possibles selon son contexte.



Quiconque s'aventure dans l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation de la lecture à l'école rencontre ce genre de tensions, de frictions et de dilemmes dans son parcours professionnel. Cela dit, il est possible d'intervenir sur ces tensions afin de les limiter, en bonifiant, voire en transformant les pratiques d'enseignement et d'évaluation de la lecture à l'école. Ces pratiques, qui ne sont pas statiques, peuvent exercer une influence positive sur la motivation et l'engagement des élèves en lecture; or, cette inclinaison pour la lecture est le facteur clé pour soutenir leur réussite dans ce domaine (Dougherty Stahl, Flanigan et McKenna, 2020; Guthrie, 2004). Il ne s'agit donc pas de s'apitoyer sur le sort des jeunes lecteurs qui doivent surmonter des défis, des difficultés, voire des troubles d'apprentissage, mais bien de choisir l'optimisme pour animer des actions éducatives dans un juste équilibre entre les verbes *pouvoir* et *vouloir*, les aptitudes et les attitudes, dans le but d'amorcer un cercle vertueux de réussite en lecture. Certains didacticiens du français (Simard et coll., 2019) l'indiquent bien: en matière de lecture, nous avons à nous attaquer à un défi d'appétence et de volume de temps de pratique ainsi qu'à un défi de compétence chez les lecteurs. C'est un double défi que l'ensemble de la société doit relever afin de ne pas renforcer ce que de nombreux chercheurs nomment, inspirés d'un verset biblique, «l'effet Matthieu en lecture»: «Car on donnera à celui qui a, et il sera dans l'abondance, mais à celui qui n'a pas, on ôtera même ce qu'il a.»

Le but de cet ouvrage est de briser ce cercle vicieux, en invitant d'abord les enseignants du primaire à clarifier ce que sont la lecture, l'enseignement de la lecture et la formation des lecteurs, à la lumière des recherches en didactique et des orientations ministérielles. Nous souhaitons, ensuite, définir et repenser le rôle de l'évaluation pour soutenir davantage les apprentissages de tous les élèves et les mettre en valeur comme lecteurs en formation. Enfin, après avoir porté ce regard sur l'évaluation, nous proposons aux enseignants une démarche réflexive dont le mot VALEUR est le centre en leur demandant d'analyser leurs pratiques d'enseignement et d'évaluation de la lecture, pratiques qui doivent être interreliées pour développer un goût de lire le plus durable possible. En se fondant sur cet alignement entre enseignement et évaluation, les enseignants seront en mesure de renverser la vapeur, de faire des choix plus éclairés et, ainsi, de créer un cercle vertueux entre leurs objectifs de formation, leurs méthodes d'enseignement et leurs modalités d'évaluation de la lecture.

Pour faciliter ce renversement de vapeur, nous invitons les enseignants à placer les élèves au cœur de leur réflexion et à prendre conscience de la présence de deux logiques évaluatives qui se côtoient constamment dans le système éducatif (Vial, 2012): 1) la logique dite du *contrôle*, qui relève de la mesure, de la mécanique, de la technique, de la gestion – qui valorise davantage les productions que les personnes qui les ont réalisées –, du calcul d'une note, de moyennes de groupe, etc.; 2) la logique dite du *Reste*, qui concerne tout ce qui est en dehors du contrôle, qui est difficile à mesurer et qui relève du jugement professionnel, bref, tout ce qui se vit entre un enseignant et ses élèves au quotidien et qui donne plus de sens aux apprentissages. Ce *Reste* est aussi tout ce qui restera quand on aura tout oublié du *contrôle*.

## L'organisation de l'ouvrage

L'ouvrage s'organise en deux grandes parties et en six chapitres. La première partie s'intitule « Enseigner la lecture et former des lecteurs » ; la deuxième, « Mettre en valeur tous les lecteurs et évaluer la lecture ». À la fin de chaque chapitre, nous proposons trois questions pour réfléchir de façon individuelle, puis avec les collègues et les élèves, et des activités « prêtes à vivre ». Certaines ont été conçues pour les enseignants et d'autres sont destinées, conjointement, aux élèves et à leurs enseignants. Elles permettent de passer de la théorie à la pratique en classe en quelques instants. Comme le signale le spécialiste de la littérature et de la narratologie Raphaël Baroni (2017, p. 19), « la théorie est impuissante sans prolongement pratique et la didactique est aveugle sans de solides fondations théoriques ». Chacune des parties du livre propose ainsi un heureux mélange de *savoirs* et de *saveurs* littéraires pour goûter pleinement les temps d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation de la lecture à l'école.

### Partie 1 : Enseigner la lecture et former des lecteurs

La première partie, constituée de trois chapitres, met en lumière des questions dont on ne peut faire l'économie lorsque l'on s'intéresse à l'évaluation de la lecture : *Qu'est-ce que lire ? Qu'est-ce qu'un lecteur ? Que sont les opérations de lecture et les éléments littéraires ?* Pour répondre à ces questions, les travaux de recherche en didactique du français et les documents ministériels auxquels nous avons recours sont éclairants. Les avancées de la recherche en didactique montrent bien, depuis quelques années, que lire ne se résume pas à décoder et à comprendre un texte, mais que lire amène bien les lecteurs à construire des sens, à élaborer des significations et à formuler des jugements. Lire, c'est aussi entrer en relation avec un auteur et un illustrateur par l'entremise de l'univers qu'ils ont créé dans un texte et des images (des personnages, des espaces/temps, des visions du monde et des idées diversifiées). Élargir l'éventail des lectures en classe en passant de l'album illustré au roman, ou en proposant une bande dessinée, puis un recueil de poésie, un documentaire ou un article d'encyclopédie, des supports tant papier que numériques, s'avère pertinent, possible et essentiel pour permettre à tous les lecteurs, peu importe leurs envies, leurs forces et leurs défis, d'accéder pleinement au plaisir de lire.

### Partie 2 : Mettre en valeur tous les lecteurs et évaluer la lecture

La deuxième partie de l'ouvrage, constituée aussi de trois chapitres, propose d'abord une réflexion sur ce que sont l'évaluation et ses fonctions d'aide à l'apprentissage et de reconnaissance des acquis pour valoriser tous les lecteurs. Ensuite, nous abordons la place et l'implication des élèves dans le processus d'évaluation en cours d'apprentissage, dans un cadre évaluatif à visage humain. *Comment engager les jeunes lecteurs eux-mêmes dans l'élaboration d'outils d'évaluation ? Comment utiliser certaines manifestations de la lecture (portfolio personnel, journal de lecture, carnet de bord, entretien de lecture, cercles de lecteurs, etc.) comme preuves tangibles d'apprentissage ? Quels types de traces pour l'apprentissage doit-on accumuler et quels genres de preuves de l'apprentissage doit-on consigner pour porter un jugement éclairé sur le développement de la compétence lectorale ?*

Nous présentons et définissons également les critères d'évaluation de la lecture prescrits dans le cadre d'évaluation ministériel. Ces critères renvoient aux opérations de lecture qui sont abordées dans la première partie de l'ouvrage. Comme enseignant, il importe de bien saisir le sens des critères et de s'assurer que les élèves partagent cette compréhension, non seulement parce que ces critères servent de norme pour porter un jugement sur le développement de la compétence, mais aussi parce qu'ils constituent la porte d'entrée (et non de sortie) vers ce qu'il faut enseigner. Lire, c'est en effet comprendre un texte, mais aussi l'interpréter, y réagir et le juger. Envisagé ainsi, l'acte de lire ne devrait pas amener les lecteurs à formuler une seule et bonne réponse à une question, mais plutôt à rendre compte, de diverses manières à la fois réflexives et créatives, des effets que les textes ont sur eux.

■ Pour parfaire votre réflexion, obtenir des ressources et connaître notre offre de formation, consultez le site Internet [pourtrenteenvaleur.ca](http://pourtrenteenvaleur.ca)

■ Dans cette partie, nous proposons la démarche VALEUR, démarche simple à déployer pour que les élèves soient au cœur de leurs apprentissages et qu'ils puissent tirer profit de tous les dispositifs mis en place pour développer leur compétence et leur appétence pour la lecture. Lire est un acte qui ne laisse pas de traces audibles ou visibles sans le recours à la communication orale ou écrite. *Comment alors avoir accès à la « boîte noire » des lecteurs? Comment savoir ce qui se passe dans leur tête avant, pendant et après leurs lectures?* Les manifestations orales et écrites auxquelles les lecteurs peuvent recourir pour témoigner de leurs lectures sont abordées dans une approche ouverte et créative: elles sont orales (exposé, discussion entre pairs, lecture interactive, mime, etc.) ou écrites (compte-rendu, exlibris, arbre généalogique de personnages, dessins, maquettes, etc.), courtes ou longues, individuelles ou collectives, en direct ou décalées, etc. Ces manifestations s'avèrent propices à l'analyse, par l'enseignant, de son enseignement de la lecture et lui permettent aussi de diversifier l'évaluation de cette compétence.

■ Toutes les fiches reproductibles présentées dans cet ouvrage sont téléchargeables sur la plateforme *i+ Interactif*.

Pour faciliter la réflexion et le passage à l'action, les lecteurs de cet ouvrage disposent d'outils utiles sous la forme de fiches reproductibles qui les aideront à porter un regard critique sur leurs méthodes d'enseignement et leurs modalités d'évaluation. Certaines de ces fiches sont aussi destinées à leurs élèves. Cela dit, il faut noter d'entrée de jeu que les documents didactiques les plus profitables sont toujours ceux que l'on crée et élabore avec les élèves, ceux qui sont créés devant eux, par eux et pour eux. Les fiches proposées ici ne sont donc que des outils imparfaits pour tous les contextes. L'enseignant doit les considérer uniquement comme des mises en appétit, des documents dont il peut s'inspirer pour aller plus loin avec ses élèves.

La lecture des deux parties du livre ainsi que les réflexions suscitées par diverses propositions parfois simples, parfois étonnantes devraient permettre aux enseignants du primaire de mieux situer leurs élèves dans le développement de leur compétence (*POUVOIR*) et de leur appétence (*VOULOIR*) à lire et surtout de mieux réguler leur enseignement afin de mettre en valeur tous les lecteurs de leur classe et de leur donner le goût de lire *dans* et *pour* la vie. Ces lecteurs (et leurs enseignants) pourront ainsi profiter de milliers de « petits dimanches tranquilles » tout au long de leur parcours de vie, au fil de leurs expériences de lecture, de leurs découvertes littéraires et de conversations avec des auteurs que le hasard aura mis sur leur route à travers le temps et l'espace.



# Que sont les opérations de lecture et les éléments littéraires ?

Dans les deux premiers chapitres, nous avons explicité ce que signifient *lecture* et *lecteur*. Nous avons vu que lire ne se résume pas à décoder et à comprendre un texte, mais bien plus largement à construire des sens et des significations à partir de différents indices présents dans les œuvres. La lecture est ainsi une expérience sensible, culturelle et dynamique, qui s'installe dans la transaction, dans la relation, dans la rencontre entre un texte et un lecteur, dans un contexte particulier. Ce lecteur est un être aux multiples dimensions, mariant corps, tête et cœur, soit le conatif, le cognitif et l'affectif; il se définit donc à la fois par ses connaissances, ses pratiques, ses préférences et ses interactions sociales autour de la lecture et par la valeur qu'il lui accorde dans sa vie.

En situation de lecture, les lecteurs actionnent différentes opérations de lecture, de façon plus ou moins consciente, pour comprendre et interpréter ce qu'ils lisent ainsi que pour y réagir et en juger. Dans ce chapitre, nous présentons diverses façons d'entrer en lecture, les opérations de lecture impliquées dans l'acte de lire ainsi que les principaux éléments littéraires avec lesquels jouent les créateurs et les lecteurs pour mieux apprécier des textes.

## Intentions de lecture du chapitre

À la fin de ce chapitre, le lecteur pourra mieux :

- privilégier une entrée en lecture selon le texte à lire;
- connaître et maîtriser les quatre opérations de lecture;
- utiliser les opérations de lecture et les principaux éléments littéraires.

## L'entrée dans la lecture

En fonction du texte à lire, qu'il soit littéraire ou courant, les lecteurs en formation au primaire s'y plongent de façon contrastée. Cette entrée en lecture, cette posture de lecteur, peut être plus esthétique ou plus efférente selon le type de texte; mais elle est souvent négligée, en particulier en contexte d'évaluation. Le texte littéraire invite à une lecture plus esthétique, une lecture qui encourage le lecteur à vivre une expérience personnelle, à s'identifier à des personnages, à se faire son propre cinéma mental, à être le réalisateur du scénario qu'il se crée, à être curieux de l'intrigue proposée par l'auteur et l'illustrateur, en appréciant certaines illustrations, en étant sensible à la beauté du livre-objet. Le texte courant, lui, entraîne une lecture plus efférente, plus fonctionnelle, une lecture qui amène le lecteur à recueillir, à extraire, à chercher des informations, à vouloir apprendre, à connaître différents points de vue sur un sujet d'actualité, une thématique précise, etc. Si l'objectif de la formation en lecture à l'école est aussi, et surtout, littéraire dans le cadre de l'enseignement

du français (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS], 2006), il convient, comme enseignant, de faciliter et de diversifier le plus possible les entrées dans les œuvres afin de rejoindre tous les types de lecteurs et de ne pas les détourner de la finalité de la littérature.

## Les opérations de lecture

Lorsqu'il lit des mots, des images ou d'autres indices qui sollicitent tous ses sens, le lecteur met en action des opérations de lecture : comprendre, interpréter, réagir et juger. Ces opérations, qui sont activées bien souvent simultanément et de façon plus ou moins consciente par le lecteur, tant avant, pendant qu'après la lecture, renvoient aussi aux critères d'évaluation de la compétence à lire au primaire (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS], 2011). Pour évaluer le développement de cette compétence et mettre en valeur tous les lecteurs de la classe, il s'agit donc d'enseigner aux élèves à comprendre et à interpréter le contenu des textes, à y réagir et à formuler des jugements, mais aussi à rendre compte de leur compréhension, de leur interprétation, de leur réaction et de leur jugement critique par des manifestations écrites ou orales. C'est un double défi pour l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation : il faut travailler la lecture ET des façons d'en rendre compte, lesquelles sont des sources potentielles de difficulté pour les élèves parce qu'elles passent par les autres compétences langagières (écrire et communiquer oralement). Ces façons de rendre compte des lectures sont abordées explicitement au chapitre 6. Deux questions peuvent alors se poser dès maintenant :

- Que signifie exactement chaque opération de lecture ?
- Et pour chacune, de quoi les lecteurs peuvent-ils rendre compte lorsqu'ils lisent un texte ?

### Les opérations de lecture

Les opérations de lecture étaient déjà présentes dans les *Échelles de niveaux de compétence* du Gouvernement du Québec en 2009.

Au primaire, les situations à privilégier doivent notamment permettre à l'élève :

- d'extraire des textes des éléments d'information explicites et implicites ;
- de réagir aux textes à l'oral et à l'écrit ;
- d'exprimer une interprétation personnelle ;
- d'avoir recours à diverses stratégies variées et appropriées.

De façon générale, le contexte pédagogique à privilégier devrait faire en sorte que l'élève :

- explore la richesse des œuvres du Québec, de la francophonie et du patrimoine mondial en traduction ;
- choisisse des œuvres selon ses goûts, ses préférences et ses besoins ;
- participe à diverses activités d'appréciation (par exemple, discussions en grand groupe, cercles de lecture, cercles de lecteurs, prise de notes personnelles dans le carnet de lecture, rédaction d'une fiche d'appréciation pour les pairs, journal dialogué).

*Source :* Adapté de MELS (2009). *Les échelles des niveaux de compétences*. Enseignement primaire.

## La narration

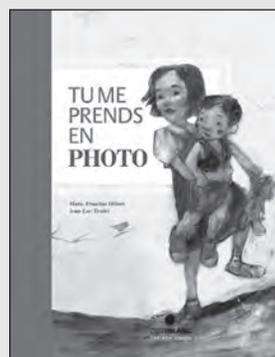
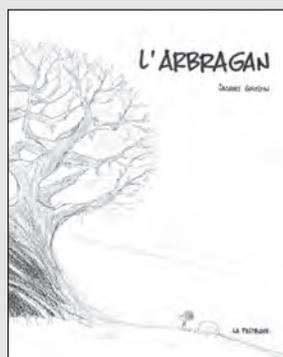
Les créateurs jouent et aiment jouer avec leur façon de raconter un récit. Les choix de techniques d'écriture et d'illustration influencent grandement la lecture, tout comme le vocabulaire utilisé, la syntaxe retenue, les registres de langue, la présence ou non de dialogues, la longueur des descriptions, etc. Des questions comme : *Qui raconte cette histoire? Quel ton est employé? Quels points de vue sont présentés ou cachés?* (pré)occupent les lecteurs et suscitent chez eux diverses réactions. Par exemple, la vision illimitée d'un narrateur omniscient qui a même accès aux pensées des personnages laissera une impression bien différente de celle d'un autre narrateur, qui pourrait avoir une vision plus interne, limitée à un seul personnage qui se pose des questions sur les faits et gestes des autres personnages du récit. Un narrateur pourrait aussi être plus externe, plus froid, s'il n'a pas accès aux pensées des personnages.

Pour travailler la narration, il s'agit encore une fois de faire découvrir et remarquer différentes façons de faire des auteurs et des illustrateurs dans les œuvres littéraires. En ouvrant simplement les livres qu'ils trouveront dans la classe ou dans la bibliothèque de l'école, les lecteurs peuvent se donner comme intention de lecture de lire les incipits (les débuts de récits) et d'un coup tenter de recenser les façons de raconter; ils les regrouperont par catégorie, en dégageront des caractéristiques communes et analyseront les effets qu'exercent sur eux les choix narratifs. Par exemple, tel récit est écrit au *je* crée certains effets bien différents d'un autre récit écrit au *tu*, qui interpelle plus directement le lecteur. Un récit construit de façon linéaire et chronologique est moins déstabilisant qu'une histoire écrite avec des retours en arrière ou de façon répétitive. Ces mêmes façons de raconter se retrouvent aussi dans les illustrations et dans les relations entre le texte et les images :

- Il peut, par exemple, y avoir redondance entre le contenu du texte et des images (on pourrait ne lire que le texte et ne rien manquer du propos, ou si peu).
- Il peut y avoir alternance et complémentarité entre ce que nous apprend le texte et ce qu'ajoutent les images (le récit est porté à la fois par le texte et par les images qui forment un tout indissociable).

Voici des exemples de récits qui présentent des narrations particulières :

- *L'arbragan* de Jacques Goldstyn (La Pastèque, 2015)
- *Tu me prends en photo* de Marie-Francine Hébert et Jean-Luc Trudel (Les 400 coups, 2012)
- *Trèfle* de Nadine Robert et Qin Leng (Comme des géants, 2022)



- Il peut aussi y avoir un décalage entre le texte et les images, certains contrepoints amenant le lecteur à s'interroger et l'obligeant à relire certains passages.

Les principaux éléments littéraires synthétisés dans le L.U.P.I.N. sont des pistes à explorer par les lecteurs pour actionner les opérations de lecture et rendre compte de leur compréhension, de leur interprétation et de leur réaction, tout en les amenant à formuler des jugements plus éclairés sur leurs lectures. Il faut noter que ces éléments littéraires ne doivent pas faire l'objet d'une étude approfondie pour chaque œuvre lue en classe avec les élèves. Il s'agit ici de faire confiance aux livres et à leur potentiel: certaines œuvres sont plus propices que d'autres à l'exploration de tel élément (*voir la fiche reproductible 5 La grille d'analyse pour sélectionner une œuvre littéraire*). Tant ces opérations de lecture que ces principaux éléments littéraires sont au cœur de l'évaluation au service de l'enseignement et de l'apprentissage de la lecture au primaire, dont nous traitons dans la deuxième partie de cet ouvrage.

Fiche 5
La grille d'analyse pour sélectionner une œuvre littéraire

**Informations sur l'œuvre**

Titre: \_\_\_\_\_

Autrice/Auteur: \_\_\_\_\_

Traductrice/Traducteur: \_\_\_\_\_

Illustratrice/Illustrateur: \_\_\_\_\_

Maison d'édition: \_\_\_\_\_

Année de publication: \_\_\_\_\_ Nombre de pages: \_\_\_\_\_

ISBN: \_\_\_\_\_

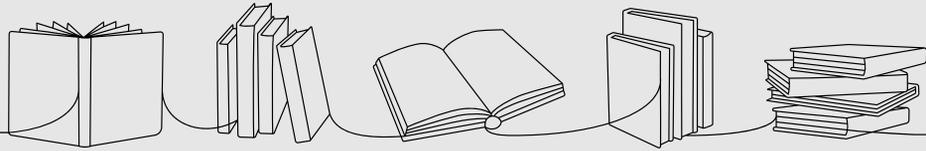
		Principaux aspects à considérer			Oui	+/-	Non
<b>Notions littéraires</b> L.U.P.I.N.	<b>L'œuvre littéraire est intéressante du point de vue:</b>						
	• du paratexte (pages de couverture, pages de garde, titre, sous-titre, format, papier, dédicace, etc.)						
	• du travail sur la langue (beauté, originalité, effets sur le lecteur, etc.)						
	• du traitement de l'univers créé (thèmes, valeurs, morale, etc.)						
	• du système des personnages (personnalité, caractéristiques, stéréotypes, relations, évolution, etc.)						
	• de l'intrigue (nœuds, retards-tensions, dénouements, etc.)						
	• de la narration (narrateur, point de vue, etc.)						
<b>Texte</b>	<b>Le texte est intéressant du point de vue de l'écriture:</b>						
	• des idées (valeurs, messages, thèmes, sens, etc.)						
	• de la structure du récit (linéaire, enchaînée, répétitive, en boucle, en parallèle, chute, etc.)						
	• du rythme et de la syntaxe (structure et longueur des phrases, enchaînement, etc.)						
	• du choix des mots (précis, évocateurs, onomatopées, rimes, expressions, néologismes, registres de langue, etc.)						
	• de la voix (style de l'auteur, ton, façon de raconter, figures de style, procédés littéraires, dialogues, etc.)						
	• des conventions linguistiques (orthographe, grammaire, ponctuation, etc.)						
• de l'intertextualité (liens avec d'autres œuvres ou d'autres textes)							

Mettre en valeur tous les lecteurs
Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.

### Questions pour réfléchir

- 1) **De façon personnelle:** Comment puis-je montrer à mes élèves diverses façons d'entrer en lecture en fonction des textes à lire et du contexte ?
- 2) **Avec mes collègues:** Quelles sont les quatre opérations de lecture et comment les faire connaître à nos élèves et les valoriser ?
- 3) **Avec mes élèves:** Lorsque nous lisons, de quoi pouvons-nous rendre compte en fonction du texte à lire ?





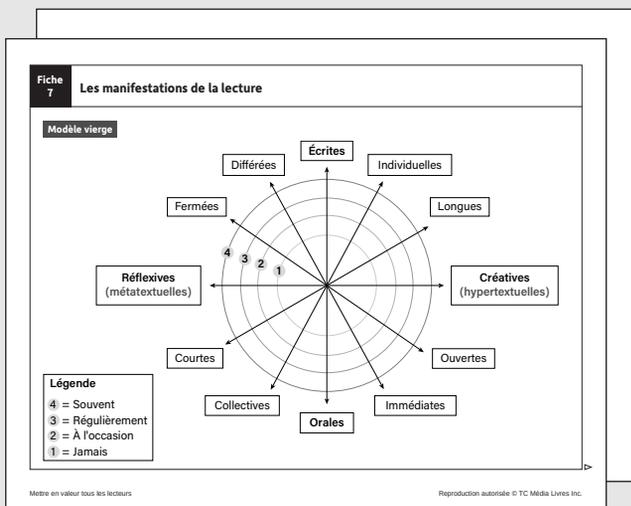
## Activités « prêtes à vivre » pour l'enseignant

### Le portrait de mes pratiques évaluatives actuelles et futures

À la lumière de cette présentation des différentes manifestations de la lecture, nous invitons le lecteur de cet ouvrage à distinguer celles qu'il propose déjà à ses élèves de celles vers lesquelles il aimerait tendre pour qu'il puisse dresser un portrait global de sa pratique (*voir la fiche reproductible 7 Les manifestations de la lecture*).

### Consignes

Après avoir pris connaissance de chaque manifestation de la lecture, dressez un portrait de vos pratiques actuelles et futures.



- Dans un premier temps, pour chacune des manifestations possibles de la lecture, situer, à partir du centre de la figure, les types de manifestations actuelles qui sont généralement demandés aux élèves en se servant de la légende, 1 étant *jamais* et 4 étant *souvent*.
  - Par la suite, relier chacun des points.
  - Sur la même figure, indiquer, avec un crayon d'une autre couleur, les manifestations vers lesquelles il serait souhaitable de faire évoluer sa pratique évaluative, pour chacune des manifestations.
  - Relier aussi ces points pour obtenir deux formes superposées.
- Revoir éventuellement la planification globale de l'enseignement de la lecture pour recenser les modifications à apporter à court et à moyen terme.
  - Proposer l'exercice aux collègues de travail pour discuter en équipe par la suite et tenter d'ajuster les manifestations de la lecture proposées aux élèves.

# S'appropriier les critères d'évaluation

## Matériel

- Fiche reproductible 8a: *S'appropriier les critères d'évaluation et les manifestations observables*
- Fiche reproductible 8b: *S'appropriier les critères d'évaluation et les manifestations observables – Clé de correction*

À la lumière des définitions présentées pour chaque critère, nous proposons une courte activité qui permettra de parfaire l'appropriation des critères d'évaluation. L'enseignant est ici invité à prendre connaissance de différentes manifestations observables et à y associer le critère d'évaluation dominant qui lui correspond. Idéalement, cet exercice se ferait en équipe-niveau, en équipe-cycle ou, mieux encore, en équipe-école, afin de comprendre, voire de maîtriser le sens des critères d'évaluation de la lecture. On remarquera en remplissant le tableau suivant qu'il n'est pas toujours facile de trancher entre des critères rapprochés. En discuter en équipe professionnelle ainsi qu'avec les élèves permettra d'obtenir une meilleure appréciation d'ensemble des cibles d'apprentissage à atteindre en lecture.

## Intention

Être en mesure d'associer quelques manifestations observables à chaque critère d'évaluation de la lecture.

## Consignes

- Relire tout d'abord la définition de chaque critère.
- Associer, en cochant d'un X la case appropriée, chaque manifestation observable au critère d'évaluation correspondant.

**Fiche 8a** **Les critères d'évaluation et les manifestations observables**

**Consigne**  
Relire la définition de chaque critère.  
Associer chaque manifestation observable au critère d'évaluation correspondant en cochant la case appropriée.  
*Attention, il s'agit d'identifier le critère dominant. Certaines manifestations sont parfois à la limite de deux, voire de trois critères différents.*

Manifestations observables	Critères d'évaluation				
	C	I	R	J	S*
1. Anticiper le dénouement d'une intrigue en se basant sur des éléments du texte.					
2. Donne un sens au texte en dégageant les valeurs qu'il véhicule.					
3. Commente l'effet que le texte a produit sur lui ou elle.					
4. Fait ressortir l'univers du texte.					
5. Fait un choix littéraire correspondant à son profil de lecteur ou de lectrice.					
6. Fait une recommandation de lecture pertinente.					
7. S'identifie à un personnage, à une réalité ou à un phénomène.					
8. Cherche à dégager ce que sous-entend le texte en faisant des inférences.					
9. Compare ses réactions initiales avec celles suscitées par divers textes ou productions artistiques ou ses pairs.					
10. Dégage les idées principales et les idées secondaires.					
11. Considère d'autres points de vue pour ajuster ses propres impressions.					
12. Évalue la crédibilité des sources en s'appuyant sur les références fournies dans les textes.					
13. Reformule l'information lue en respectant le sens du texte.					
14. Se donne des critères pour faire ressortir les différences, les ressemblances ou la nouveauté d'un texte par rapport à un ou plusieurs autres textes.					
15. Dégage le thème ou le message de l'auteur.					

\* Comme mentionné dans le Cadre d'évaluation, ce critère doit faire l'objet d'une rétroaction à l'élève, mais ne doit pas être sommé dans les résultats du bulletin.  
Source: Adapté de la Direction de l'évaluation, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008.

Mettre en valeur tous les lecteurs Reproduction autorisée © TC Média Livres Inc.



# Comment créer une situation d'évaluation et des questionnaires dynamiques pour évaluer la lecture ?

Une évaluation plus dynamique de la compétence à lire devrait permettre, en plus de certifier certains acquis chez les élèves, d'orienter et d'améliorer les pratiques d'enseignement et les activités d'apprentissage de la lecture à l'école. Nous avons proposé en ce sens, au chapitre précédent, une définition renouvelée de l'évaluation de la lecture et présenté certains critères à considérer pour donner de la valeur à chaque opération de lecture. Nous avons fait la distinction entre les traces pour l'apprentissage et les preuves de l'apprentissage, rappelant du même coup toute leur importance dans le processus évaluatif. Nous avons présenté les manifestations de la lecture pour démontrer qu'il est possible de varier ces traces et ces preuves d'apprentissage. Au dernier chapitre, nous présentons la démarche VALEUR, pour mettre en valeur tous les lecteurs de la classe, notamment en les faisant participer à la démarche évaluative. Plusieurs dispositifs, déjà bien présents en contexte d'apprentissage dans de nombreuses classes du primaire, peuvent aussi être au service de l'évaluation de la compétence à lire en apportant à cette évaluation une autre couleur que celle des questionnaires plus traditionnels. Cela dit, et puisqu'il faut tout de même évaluer les élèves avec des traces écrites en cours d'année scolaire, ne serait-ce que pour trianguler et diversifier les preuves de l'apprentissage, nous croyons important de nous arrêter ici sur la création rigoureuse d'une situation d'évaluation en lecture qui relève, disons-le, d'un long processus.

Au cours de ce chapitre, nous définissons les étapes de création et de rédaction d'une telle situation, de même que les différents items qui la constituent et qu'un enseignant peut proposer à ses élèves. Cette réflexion sur les différents enjeux d'une épreuve papier-crayon permettra aussi d'aiguiser le regard critique sur des épreuves existantes tirées de manuels scolaires ou encore de différentes ressources numériques et des institutions (centre de services scolaire, ministère, etc.) pour mieux les analyser et faire des choix judicieux. Une activité « prête à vivre » vient boucler la boucle pour aider les enseignants à analyser des situations d'évaluation existantes.

## Intentions de lecture du chapitre

À la fin de ce chapitre, le lecteur pourra mieux :

- analyser des situations d'évaluation existantes ;
- planifier et élaborer une situation d'évaluation en lecture ;
- bonifier et rendre plus dynamiques des questionnaires d'évaluation de la lecture ;
- comprendre et utiliser différents types d'items pour évaluer la lecture.

## La création d'une situation d'évaluation en lecture

Pour s'assurer d'un engagement optimal de tous les élèves et les responsabiliser par rapport à leur apprentissage, l'enseignant devrait concevoir le processus évaluatif comme un grand ensemble de traces variées et de preuves significatives et complémentaires plutôt qu'une collection de tests indépendants les uns des autres qu'on additionne pour attribuer une note finale. Dans ce grand ensemble de traces pour l'apprentissage, certaines modalités d'évaluation peuvent être plus parlantes que d'autres selon chaque élève : ce sont les preuves de l'apprentissage à faire ressortir et à conserver. Il ne s'agit donc pas de retenir toutes les traces pour l'apprentissage des élèves et de tout considérer tout le temps, mais bien de s'appuyer sur des outils d'évaluation qui rendent compte efficacement des forces et des défis de chacun pour le développement de la compétence et de l'appétence à lire. Misons donc sur des évaluations signifiantes et engageantes tout au long d'une année scolaire, des évaluations qui possèdent des caractéristiques essentielles et signifiantes qui peuvent être repérées par les élèves eux-mêmes comme preuves tangibles de leurs apprentissages. En voici quelques-unes, regroupées selon les trois principales variables impliquées en lecture : le contexte, le texte et le lecteur.

### Les caractéristiques d'une évaluation signifiante

#### Contexte

- **Authenticité :** Une évaluation signifiante s'apparente à une situation authentique qui s'inscrit le plus souvent possible dans les activités quotidiennes de la vie de la classe. Pour la lecture, les activités doivent faire écho aux pratiques sociales de référence que les lecteurs vivent aussi hors du cadre scolaire. Par exemple, une discussion dans un cercle de lecteurs, vécue en classe, s'apparente à une rencontre informelle entre amis, au restaurant. Cette discussion peut servir à évaluer, par exemple, la réaction et le jugement critique des lecteurs par rapport à des lectures récentes.
- **Durée :** Le temps alloué pour réaliser l'évaluation est raisonnable et conforme à la durée d'une activité régulière vécue en classe et selon l'âge des élèves. Par exemple, hors du cadre scolaire, un temps limite de lecture est très rarement imposé, sinon pour retourner à la bibliothèque des livres empruntés.

#### Texte-épreuve

- **Choix :** Idéalement, l'élève est invité à faire des choix en cours d'évaluation, selon ses forces, ses centres d'intérêt et ses goûts. Ces choix peuvent concerner autant le texte à lire pour l'évaluation que les questions auxquelles l'élève répondra. Par exemple, pour l'évaluation d'un texte informatif qui décrirait un lieu exotique, deux textes de degrés de difficulté plus ou moins équivalents pourraient être proposés aux élèves. Le questionnaire qui accompagne chaque texte pourrait aussi offrir, dans une section qui vise à évaluer la compréhension, un choix parmi quatre ou cinq questions.
- **Critères :** La tâche proposée est évaluée à partir de critères d'évaluation connus des élèves, en l'occurrence ici selon les critères d'évaluation prescriptifs du ministère. Par exemple, les élèves ont défini au préalable le sens des critères (*voir le chapitre 4*) et se sont exercés à faire la différence entre ce qu'est une explication et une justification (*voir ce chapitre, page 114*).

L'amateur, selon l'étymologie, est celui qui aime. En matière d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation de la lecture à l'école, il conviendrait de faire de tous les élèves des amateurs éclairés de littérature, motivés et aptes à lire des textes variés et des œuvres littéraires dans la vie, pour la vie. Cependant, le temps passé à lire et les attitudes positives envers la lecture diminuent au fur et à mesure que les élèves avancent dans leur parcours scolaire. Comment alors mettre en valeur tous les lecteurs de la classe par une évaluation plus dynamique de la lecture ? Pour répondre à cette question, plusieurs pistes de réflexion sont proposées :

- Qu'est-ce que lire ?
- Qu'est-ce qu'un lecteur ?
- Qu'est-ce que les opérations de lecture et les éléments littéraires ?
- Qu'est-ce qu'évaluer ?
- Comment créer une situation d'évaluation et des questionnaires dynamiques pour évaluer la lecture ?

Chacune des parties du livre constitue un heureux mélange de *savoirs* et de *saveurs* littéraires pour tirer plaisir des temps d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation de la lecture à l'école. Des activités « prêtes à vivre », parfois accompagnées de fiches reproductibles, sont proposées au personnel enseignant et aux élèves à la fin de chacun des six chapitres. Elles favorisent le passage de la théorie à la pratique en classe, tout comme la démarche originale nommée VALEUR, présentée en fin d'ouvrage, démarche qui est facilement transférable dans tous les milieux scolaires.

Les enseignantes et les enseignants pourront mieux situer leurs élèves dans le développement de leur compétence (*pouvoir*) et de leur appétence (*vouloir*) à lire et, surtout, mieux réguler leur enseignement afin de mettre en valeur tous les lecteurs de leur classe et de leur donner le goût de lire *dans et pour* la vie.

**Marie-Hélène Marcoux**, M. A., est coordonnatrice du projet *Passeurs de lecture* de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke, chargée de cours à l'Université du Québec à Trois-Rivières, formatrice, animatrice littéraire et consultante en éducation. Elle est aussi l'autrice de deux ouvrages sur la lecture de bandes dessinées à l'école, *La BD au primaire* et *La BD au secondaire*, parus chez Chenelière Éducation. Après avoir enseigné au primaire et au secondaire, elle a été conseillère pédagogique pendant plus de 10 ans. Elle a été présidente et vice-présidente de l'Association québécoise des professeur.e.s de français (AQPF) de 2010 à 2018.

**Martin Lépine**, Ph. D., est didacticien du français, spécialiste des approches didactiques de la littérature à l'école et professeur à la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. Ses recherches ont mis de l'avant l'importance des lecteurs de tous les âges, notamment par l'entremise du dispositif des cercles de lecteurs et du *P.a.c.t.e. de lecture*. Il est le créateur du projet des *Passeurs culturels* en éducation et responsable des *Passeurs de lecture*. Il a enseigné au primaire et au secondaire pendant une dizaine d'années avant de se consacrer à la formation des enseignants et des enseignantes de demain.