

Lecture - Les profils de Line Laplante (2011)

Profils	Caractéristiques	Comportements observables	✓	Besoins prioritaires
Normolecteur	✔ compréhension langagière	L'élève...		L'élève maîtrise bien les processus spécifiques d'identification des mots écrits ainsi que les processus non-spécifiques de compréhension langagière.
		Comprend bien les informations lorsqu'il doit identifier les référents d' anaphore .		
		Rappelle les idées principales d'un texte de façon organisée (respect de la structure du texte).		
		Comprend bien les tâches à effectuer à l'aide de consignes écrites .		
	✔ identification des mots écrits	Fait des inférences (comprend les informations sous-entendues par l'auteur).		
		Comprend les informations entre lesquelles il doit établir des liens à l'aide de marqueurs de relation .		
		Décode avec exactitude les mots du texte.		
		Lit de façon fluide .		
Difficulté spécifique de lecture	✔ compréhension langagière	L'élève...		L'élève a besoin ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ D'un enseignement explicite et systématique des correspondances graphèmes-phonèmes. ▪ De s'exercer lors d'activités de manipulation phonémique (segmentation, fusion) ▪ De développer ses habiletés en identification des mots écrits (voie d'adressage et voie d'assemblage). ▪ De développer sa fluidité en lecture (vitesse, lecture par groupes de mots, prosodie).
		Perfome mieux lors d'une tâche de lecture d'un texte que lors d'une tâche de lecture de mots isolés .		
	✘ identification des mots écrits	Perfome mieux lors de tâche de compréhension lorsqu'une autre personne lui lit le texte .		
		Peut faire des transformations phonologiques dans les mots (inversion, substitution, ajout, omission de phonèmes dans les mots).		
		Produit plusieurs méprises en cours de lecture.		
		A une lecture lente et saccadée .		

Difficulté spécifique de la compréhension en lecture	✘ compréhension langagière	L'élève ...		L'élève a besoin...
		Ne comprend pas bien les tâches à effectuer lorsqu'il doit lire des consignes écrites .		
		Ne comprend pas des informations qui sont sous-entendues par l'auteur (inférences).		
		Établit difficilement les liens qu'établissent les marqueurs de relation et les anaphores dans un texte.		
	Manifeste des difficultés pour la compréhension en lecture même lorsqu'une autre personne lui lit le texte .			
	Décode généralement avec exactitude les mots d'un texte.			
	Arrive à reconnaître plusieurs mots de façon instantanée .			
✔ identification des mots écrits		Lit de façon fluide .		
Difficulté mixte de lecture	✘ compréhension langagière	L'élève...		L'élève a besoin ...
		Rappelle peu d'informations à la suite de la lecture d'un texte. Celles rappelées peuvent être désorganisées ou peu importantes .		
		Ne comprend pas bien les tâches à effectuer lorsqu'il doit lire des consignes écrites .		
		Ne comprend pas des informations sous-entendues par l'auteur (inférences).		
		Établit difficilement les liens qu'établissent les marqueurs de relation et les anaphores dans un texte.		
		Ne se sert pas de stratégies sémantico-textuelles pour identifier les mots (il ne s'autocorrige pas en se servant des indices du contexte).		
	✘ identification des mots écrits	Décode lentement les mots d'un texte de façon saccadée.		
		A de la difficulté à établir les relations graphèmes-phonèmes (inversion, substitution, ajout, omission de phonèmes dans les mots).		
		Produit plusieurs méprises en cours de lecture.		
		A une lecture lente et saccadée .		
				<ul style="list-style-type: none"> ▪ D'un enseignement direct de stratégies de compréhension (liens avec les connaissances antérieures, se questionner en cours de lecture, stratégie d'annotation, etc.). ▪ D'un enseignement explicite de stratégies métacognitives, concernant des stratégies visuelles (ex. : attention portée aux images) et des stratégies auditives (ex. : se poser des questions). ▪ De faire de l'autorégulation. ▪ De prendre conscience que la lecture est une recherche de sens.
				<ul style="list-style-type: none"> ▪ De développer des stratégies pour améliorer sa compréhension de texte (stratégie d'annotation, appel aux connaissances antérieures, se servir des images, etc.). ▪ De développer sa réflexion métacognitive (pour gérer ses pertes de compréhension). ▪ De faire de l'autorégulation. ▪ De prendre conscience que la lecture implique une recherche de sens. ▪ De produire des images mentales. ▪ De comprendre les liens qu'établissent les marqueurs de relation et les anaphores. ▪ D'un enseignement explicite et systématique des relations graphèmes-phonèmes. ▪ De développer ses habiletés en identification des mots écrits (voie d'adressage et voie d'assemblage). ▪ De développer sa fluidité en lecture.

Lecture - Les profils de Nicole Van Grunderbeeck (1994)

Profils	Caractéristiques	Comportements observables	√	Besoins
Profil 1	Le lecteur centré prioritairement sur le code graphophonologique	L'élève ...		L'élève a besoin ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ De prendre conscience que la lecture est une recherche de sens. ▪ D'utiliser davantage la procédure orthographique pour lire les mots. ▪ D'un entraînement phonologique explicite et systématique. ▪ De se créer des images mentales. ▪ De développer sa réflexion métacognitive. ▪ De faire de l'autorégulation (reconnaître les pertes de sens et les réparer).
		Lit lentement en découpant les mots par syllabes ou sous-syllabes		
		Produit plusieurs non-mots .		
		Fait peu d'autocorrection .		
		Fait des transformations phonologiques (omissions, inversions, substitutions, ajouts).		
		Ne cherche pas le sens de ce qu'il lit.		
		N'arrive pas à réaliser les tâches à partir de consignes écrites .		
		Performe mieux lors de la lecture de mots réguliers que pour la lecture de mots irréguliers .		
		Peut faire plusieurs régularisations (mots irréguliers lus en appliquant les correspondances graphèmes-phonèmes).		
Reconnaît très peu de mots instantanément .				
	Lit mieux les mots ayant des graphèmes/syllabes simples que ceux ayant des graphèmes/syllabes complexes .			
Profil 2	Le lecteur centré prioritairement sur le sens	L'élève...		L'élève a besoin ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ D'un entraînement phonologique explicite et systématique. ▪ De prendre conscience qu'il doit combiner différentes stratégies pour lire (le sens et le code). ▪ De vérifier ses hypothèses en recourant à la stratégie graphophonétique.
		Essaie de deviner les mots en combinant des indices extra-linguistiques et linguistiques (utilise à outrance la stratégie sémantico-textuelle)		
		Éprouve de la difficulté à découper les mots en syllabes .		
		Peut transformer des mots qui vont garder le sens de la phrase (ex. : bateau/navire).		
		Anticipe ce qui est écrit, mais ne se vérifie pas à l'aide des lettres du mot.		
		Reconnaît plusieurs mots instantanément , ce dont il va se servir pour identifier les mots voisins.		

Profil 3	Le lecteur centré sur la reconnaissance lexicale	L'élève...		L'élève a besoin ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ De prendre conscience qu'il doit, dans certains cas (ex. : non-mots, mots inconnus), utiliser la voie graphophonétique pour identifier les mots. ▪ D'un entraînement phonologique explicite et systématique. ▪ D'améliorer ses habiletés pour le traitement alphabétique (voie d'assemblage). ▪ De développer sa métacognition.
		Essaie de reconnaître tous les mots instantanément et utilise très peu le code graphophonétique (surutilisation voie d'adressage).		
		Fait surtout appel à ses connaissances sur la forme graphique des mots pour les identifier.		
		Les méprises qu'il fait ont une ressemblance visuelle avec les mots corrects (ex. : jaune/jeune).		
		Fait des erreurs qui ne respectent pas toujours le sens de la phrase, mais ce sont de vrais mots .		
		Lors d'une tâche de lecture de non-mots , l'élève peut transformer ceux-ci en vrais mots en se fiant à des indices graphiques (ex. : colpin = copain).		
		Les mots réguliers et irréguliers sont mieux lus que les non-mots .		
		Les mots fréquents sont généralement mieux lus que les mots non-fréquents (effet de fréquence).		
Profil 4	Le lecteur qui se centre soit sur le sens, soit sur le code	L'élève...		L'élève a besoin ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prendre conscience de la nécessité de combiner plusieurs stratégies pour lire. ▪ De faire interagir ses différentes stratégies. ▪ De vérifier les hypothèses en utilisant les lettres du mot. ▪ De développer sa réflexion métacognitive.
		Identifie les mots soit par le sens (il les devine), soit par le code (déchiffre et dit des non-mots), mais il ne combine pas les deux.		
		Possède différentes connaissances (lexicales, syntaxiques, sémantiques, graphophonologiques) mais elles semblent cloisonnées .		
Profil 5	Le lecteur centré principalement sur le code en début de mot, devine la finale	L'élève...		L'élève a besoin ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ De situations significantes de lecture. ▪ De vérifier ses hypothèses (autorégulation). ▪ De développer sa réflexion métacognitive. ▪ D'améliorer le traitement alphabétique.
		Lit correctement le début d'un mot, mais devine le reste en se souciant de dire un mot qui existe, mais il ne respecte pas toujours le sens de la phrase (ex. : je mets mes souliers = je mets mes sourires).		
Profil 6	Le lecteur qui combine le code et le contexte écrit sans vérification	L'élève ...		L'élève a besoin ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ De vérifier ses hypothèses dans un contexte plus large que celui qu'il prend en considération. ▪ De situations significantes de lecture.
		Fait des prédictions selon le sens de la phrase , mais pas du contexte global .		
		A de bonnes stratégies , mais n'a pas le réflexe de vérifier ses hypothèses .		

Écriture - Les catégories de Graham et Harris (1993)

Profils	Caractéristiques	Comportements observables	√	Besoins prioritaires
Compétences scripturales	<ul style="list-style-type: none"> • Orthographe • Syntaxe 	L'élève...		L'élève a besoin ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ De développer ses compétences pour l'orthographe lexicale (Boyer, 2011): <ul style="list-style-type: none"> ○ Par un enseignement explicite sur la forme phonologique des mots et leur présentation visuelle. ○ Par des activités d'analyse de mots. ▪ De développer ses compétences pour l'orthographe grammaticale (Boyer, 2011) : <ul style="list-style-type: none"> ○ Entraînement explicite sur les accords sujet-verbe. ○ Par un travail d'analyse des erreurs. ▪ De développer plusieurs stratégies pour écrire les mots (stratégie phonologique, analogique, lexicale, etc.) ▪ Améliorer ses habiletés syntaxiques.
		fait plusieurs erreurs d'orthographe lexicale . (ex. : il écrit carot au lieu de carotte).		
		Peut faire des transformations phonologiques dans les mots (ex. : paton pour patron).		
		Fait plusieurs erreurs d'orthographe grammaticale .		
		Ne fait pas les accords grammaticaux entre les mots.		
		Utilise peu ou pas, ou de façon inadéquate, les signes de ponctuation (majuscule, point, virgule).		
Connaissances liées au texte	<ul style="list-style-type: none"> • Organisation des idées • Types de texte • Manque d'expérience liée à la lecture de textes variés. 	L'élève...		L'élève a besoin... <ul style="list-style-type: none"> ▪ De développer ses habiletés en écriture dans un environnement riche et stimulant. ▪ De connaître les différents types de texte et de se les approprier dans différents contextes. ▪ D'organiser ses idées à l'intérieur de schémas ou d'organiseurs d'idées. ▪ De lire différents types de textes. ▪ De tenir compte de tous les paramètres de la situation de communication (destinataire, choix des idées, structure de texte, etc.)
		Écrit ses idées de façon désordonnée , en ne tenant pas compte de la structure du texte demandée.		
		Ne tient pas compte du destinataire .		
		Écrit comme il parle (il oralise son texte).		

Utilisation des processus	Processus de : <ul style="list-style-type: none"> • Planification • Rédaction • Révision 	L'élève ...	L'élève a besoin...
		Planifie peu ou pas son projet d'écriture. Écrit au fur et à mesure que les idées lui viennent en tête. Les phrases sont donc très peu reliées entre elles.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ d'un enseignement explicite concernant les processus de planification, de rédaction et de révision et sur les stratégies d'écriture (modelage et étayage) avec rétroactions régulières.
		Ne tient pas compte des consignes pour écrire son texte.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ D'acquérir des compétences d'autorégulation pour utiliser des stratégies permettant de réguler son processus d'écriture.
		Écrit rapidement , sans faire de pause pour vérifier l'orthographe de ses mots ou ce qu'il va dire ensuite.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De développer un dialogue interne pour diriger et évaluer l'utilisation de stratégies et le processus d'écriture.
		Se relit très peu , ou pas du tout, en cours de lecture.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De se fixer des objectifs pertinents et réalisables avant d'écrire.
		Écrit un texte court avec des idées peu élaborées .	<ul style="list-style-type: none"> ▪ D'une structure organisée pour lui permettre de réviser son texte (ex. : aide-mémoire).
		Révisé peu ou pas son texte lorsqu'il est terminé.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ D'utiliser des outils de référence de façon efficace.
		Après avoir écrit, fait quelques changements mineurs (quelques erreurs d'orthographe, ponctuation), mais très peu pour améliorer la qualité du message .	

Écriture - Les catégories de Sylvie Plane (2004)

Profils	Caractéristiques	Comportements observables	√	Besoins prioritaires
Des contraintes d'ordre linguistiques	Règles imposées par la langue et particularités du système d'écriture. <ul style="list-style-type: none"> Règles syntaxiques Règles morphologiques Sémantique Lexique 	L'élève...		L'élève a besoin... <ul style="list-style-type: none"> De développer ses habiletés pour orthographier les mots. De se centrer davantage sur la qualité de son message en fonction des paramètres de la situation de communication (sens, choix des idées, organisation des idées, clarté des phrases, choix des mots). De développer son doute orthographique. D'utiliser de façon stratégique des outils de référence. De s'entraîner à réaliser des phrases bien construites (par un enseignement explicite). D'avoir des connaissances sur la morphologie lexicale (dérivationnelle) et la morphologie grammaticale (flexionnelle). De développer davantage son vocabulaire.
		Produit des phrases incomplètes ou incohérentes , car elles ne respectent pas la syntaxe .		
		Utilise peu ou pas, ou de façon inadéquate, les signes de ponctuation (majuscule, point, virgule).		
		N'applique pas les règles de la morphologie flexionnelle (genre, nombre).		
		Utilise un vocabulaire peu varié pour écrire un texte.		
		Fait plusieurs erreurs d'orthographe (lexicale et grammaticale).		
Des contraintes d'ordre psycholinguistiques	Fonctions attentionnelles et exécutives.	L'élève ...		L'élève a besoin ... <ul style="list-style-type: none"> De comprendre l'utilité de planifier son projet d'écriture. D'un enseignement explicite pour la rédaction d'un plan. D'organiser ses idées à l'intérieur d'organismes graphiques ou de dessins. De revenir régulièrement sur le projet d'écriture et les consignes pour s'assurer que son texte contient tous les éléments. De réaliser des activités où il peut exercer ses fonctions exécutives, de façon isolée, puis en contexte d'écriture.
		Ne planifie pas, ou planifie inadéquatement, son projet d'écriture.		
		Ne tient pas compte de tous les éléments à inclure dans son texte.		
		Peut écrire un même mot de façon différente dans son texte.		
		A de la difficulté à faire des liens entre ses connaissances et le texte à écrire.		
		Les idées sont présentées de façon désorganisée dans le texte.		

Des contraintes résultant des prescriptions imposées par la consigne ou que le scripteur s'impose	Contraintes d'ordre... <ul style="list-style-type: none"> • Scripturales • Linguistiques • De quantité • De destinataire 	L'élève ...	L'élève a besoin... <ul style="list-style-type: none"> ▪ De stratégies pour mieux gérer son projet d'écriture pour tenir compte de tous les paramètres de la situation de communication. ▪ De s'exercer à générer des idées sur un sujet d'écriture et de choisir celles qui sont les plus appropriées selon les paramètres de la situation de communication. ▪ De mieux comprendre les différents types de texte et leur structure.
		Produit des textes d'une longueur insuffisante .	
		Ne tient pas compte de la structure de texte demandée.	
		Porte peu ou pas d'attention à l' audience .	
		Est trop concentré sur l' aspect technique de l'écriture, au détriment du message à communiquer.	
		Produit un texte qui ne respecte pas les consignes données .	
		Écrit des phrases courtes et simples .	
		N'arrive pas à respecter le temps imposé pour écrire un texte.	
Contraintes imposées par le médium de production	Techniques et outils employés pour l'écriture : <ul style="list-style-type: none"> • Traitement de texte • Papier-crayon 	L'élève...	L'élève a besoin... <ul style="list-style-type: none"> ▪ D'améliorer sa calligraphie en se pratiquant dans différents contextes. ▪ D'automatiser ses habiletés graphomotrices. ▪ D'un apprentissage pour l'utilisation du traitement de texte.
		Tient son crayon de façon inadéquate lorsqu'il écrit.	
		Soigne très peu sa calligraphie .	
		A un mouvement de la main peu fluide .	
		Écrit très lentement au traitement de texte .	
		Ne sait pas comment utiliser les fonctionnalités du traitement de texte .	
Contraintes imposées par le texte produit	Au fur et à mesure que le texte est produit, cela restreint les choix possibles pour rédiger la suite.	L'élève ...	L'élève a besoin ... <ul style="list-style-type: none"> ▪ De relire son texte régulièrement et de se poser des questions sur la cohérence de ce qu'il écrit. ▪ D'élaborer un plan où il écrit toutes les étapes de ce qui va se passer dans son histoire.
		Produit un texte qui contient des incohérences (ne tient pas compte de ce qui a déjà été écrit).	
		Est à court d'idées pour poursuivre son texte.	

