



Guide de la Pratique Interprétative en Milieu Scolaire



produit par le :

service
RÉGIONAL



de soutien
Montérégie

Conception, rédaction et coordination

Marie Dell’Aniello, MOA

personne-ressource au service de soutien et d’expertise en déficience et difficultés auditives de la Montérégie

Sylvie Hamel, MScA

personne-ressource au service de soutien et d’expertise en déficience et difficultés auditives de la Montérégie

Participation à la production et validation

Interprètes de la commission scolaire Marie-Victorin

Stéphanie Benoit

Alice Comtois-Hubert

Estelle Davignon

Catherine Deslauriers

Rosie-Anne B. Dubé

Karine Jetté

Geneviève Jolicoeur

Jessica Laplante

Anne Lessard

Ludmilla Loucheur

Magalie Pouliot

Anabelle Rousse

Isabelle Roy

Interprètes de la commission scolaire des Patriotes

Marilou Bessette

Catherine Donais

Francine Livernois

Éric Villeneuve

Interprètes de la commission scolaire du Val-des-Cerfs

Céline Brodeur

Marie-Soleil Daigneault

Michèle Dion

Marie-Claude Noiseux

Interprètes de la commission scolaire des Hautes-Rivières

Huguette Deragon

Virginie Govaerts

Karine Lévesque

Interprètes de la commission scolaire des Grandes-Seigneuries

Nicole Nadeau

Marianne St-Pierre

Interprètes de la commission scolaire des Trois-Lacs

Lynda Blaney

Annie Noiseux

Collaboration spéciale à la conception

Kathleen Bull, MOA, O(C)

orthophoniste à la commission scolaire Marie-Victorin et chargée de projet LPC pour le MELS

Marie-Josée Paradis, MOA

audiologiste en réadaptation

formation et expertise en interprétation orale

Suzanne Villeneuve

Interprète agréée

Traitement de texte et mise en page

Geneviève Labelle Boivin

Page couverture et consultation graphique

Karen Healy, infographiste

Remerciements

Des remerciements particuliers aux élèves, parents, enseignants, interprètes et direction de l'école St-Jude et du Curé-Lequin de la commission scolaire Marie-Victorin qui ont participé aux photographies insérées à l'intérieur du guide.

TABLE DES MATIÈRES

Première partie : Historique, visées et liens

Avant-propos	6
Mise en contexte	8

Deuxième partie : Grilles d'observation et démarche d'analyse

Profil de l'élève présentant une déficience auditive	9
Complément au profil de l'élève	17
Contexte scolaire de l'élève présentant une déficience auditive	29
Grille d'analyse du corpus de l'interprète	33

Troisième partie : Annexes

Grille d'analyse des catégories et des compétences en interprétation orale/translittération	47
Grille d'analyse des catégories et des compétences en interprétation LPC	52
Grille d'analyse des catégories et des compétences en interprétation LSQ	59

Quatrième partie : Bibliographie	65
--	----

AVANT-PROPOS

Dans le cadre de la formation continue offerte aux interprètes de la Montérégie depuis 2004, une démarche réflexive portant sur leur pratique a été amorcée. Divers constats dont les particularités du milieu scolaire ont été mis en évidence. Une première étape de réflexion a permis de dégager un consensus auprès de l'ensemble des interprètes concernant le cadre général de leur pratique. Il se traduit par l'adhésion aux principes énoncés dans les documents *Faire ses classes au primaire*¹ et *Guide de réflexion*² ainsi que par l'utilisation d'un modèle d'interprétation de type communicateur.³

Par la suite, une réflexion plus approfondie sur la pratique spécifique en milieu scolaire s'est poursuivie et des facteurs ont été identifiés comme étant essentiels à la réalisation de leur tâche. La connaissance du profil de l'élève, des particularités de la classe et de la nature de l'interprétation se sont avérées des facteurs incontournables à identifier afin que les pratiques interprétatives répondent le plus adéquatement possible aux besoins de l'élève.

Étant donnée la rareté des outils qui tiennent compte de la réalité scolaire québécoise ainsi que de la diversité des modes d'interprétation pour soutenir les interprètes en milieu scolaire, la création d'un outil d'accompagnement intitulé *Guide de la Pratique Interprétative en Milieu Scolaire* s'est imposée. Ce guide propose des grilles d'observation et de consignation permettant de déterminer le profil de l'élève et le contexte scolaire dans lequel l'interprétation s'exerce, ainsi qu'un cadre d'analyse de l'action interprétative adapté à chaque mode d'interprétation.

Il est également essentiel pour compléter la démarche proposée par le guide que ces informations soient mises en commun avec celles des autres intervenants lors du plan d'intervention. La participation à l'identification des forces et des besoins prioritaires de l'élève ainsi que la contribution au consensus à dégager permettent à chacun, d'ajuster leur intervention et de concourir à la réussite éducative de ce dernier. Ainsi en ce qui concerne les interprètes, fournir la meilleure accessibilité aux contenus d'apprentissage en tenant compte des besoins de l'élève, constitue le défi du milieu scolaire.

¹Vercaingne-Ménard, A., Bélanger, D-C. et Villeneuve, S. 2001.

²Villeneuve, S. UQAM 2004.

³Ce modèle est lié au modèle interactionnel de l'interprétation qui prend en compte l'apport au contenu communicationnel de chacune des personnes présentes dans la conversation incluant l'interprète... L'interprète-communicateur adhère complètement au message du locuteur et le représente dans le monde de l'élève présentant une déficience auditive...Villeneuve, S. Guide de réflexion pour l'embauche et l'encadrement des techniciens(nes)-interprètes, juin 2004, UQAM, p.9

Ce guide a été financé par le Sous-Comité Régional de l'Adaptation Scolaire et des Services Complémentaires de la Montérégie (SCRASSC-Montérégie). Il a été conçu par l'équipe régionale de soutien et d'expertise en déficience et difficultés auditives en collaboration avec trois consultantes détenant une expertise reconnue pour chaque mode d'interprétation considéré dans le guide, à savoir, mesdames Kathleen Bull pour le volet LPC (langage parlé complété), Marie-Josée Paradis pour le volet oral et Suzanne Villeneuve pour le volet LSQ (langue des signes québécoise). Également, l'équipe des interprètes de la Montérégie a collaboré avec enthousiasme à l'ensemble des travaux et sans leur implication, le guide n'aurait pu traiter de façon aussi précise de leur réalité scolaire. Chaque grille d'observation, de consignation et d'analyse a fait l'objet d'une validation auprès d'une vingtaine d'interprètes LSQ, oraux et LPC oeuvrant dans six des neuf commissions scolaires de la Montérégie.

Ce guide se veut convivial et à la portée de tout utilisateur-interprète en milieu scolaire de niveau préscolaire, primaire ou secondaire qui désire analyser sa pratique interprétative. Tout au long du guide, le masculin a été utilisé dans le but d'alléger le texte. Il contient quatre sections : la première comporte l'historique et les visées du guide; la deuxième présente les grilles d'observation, de consignation et d'analyse; la troisième présente en annexe, pour un usage facultatif, des grilles d'auto-évaluation des compétences interprétatives selon le mode utilisé et la quatrième rassemble la bibliographie et les références qui ont servi à l'élaboration de cet outil.

Ce guide se veut évolutif et pourra être bonifié en fonction des utilisations rapportées. Des modèles d'analyse sont déposés et peuvent être consultés sur le site <http://www.educationmonteregie.qc.ca> sous l'onglet vitrine pédagogique/adaptation scolaire/service régional/déficience auditive. Nous invitons les interprètes à nous faire part de leurs observations, commentaires et découvertes afin que nous puissions enrichir le guide au fil du temps. Tout intervenant qui désire se procurer l'outil *Guide de la Pratique Interprétative en Milieu Scolaire* peut en faire la demande auprès des personnes ressources en déficience auditive de sa région. Pour la Montérégie, les intervenants peuvent également s'adresser à leur coordonateur en adaptation scolaire. La reproduction de ce guide est autorisée pour un usage non commercial à condition d'en indiquer la source.

MISE EN CONTEXTE

Ce guide s'adresse aux interprètes qui pratiquent en milieu scolaire auprès d'élèves de niveau préscolaire, primaire et secondaire. Les activités interprétatives en contexte scolaire ont été regroupées par Villeneuve (2004) selon deux modes de communication à savoir, le mode gestuel et le mode oral. Le premier mode comprend l'interprétation en LSQ (langue des signes québécoise), en ASL (American Sign Language), en langue signée tactile. Le pidgin est considéré comme une activité hybride et le français signé comme une activité de translittération. Le mode oral comprend quant à lui, l'interprétation orale, l'interprétation LPC (langage parlé complété), le Cued English et l'interprétation orale avec support gestuel de signes LSQ. Le présent guide considère les deux modes en présentant des outils adaptés à l'interprétation orale, LPC et LSQ.

Les particularités du milieu scolaire en ce qui a trait à la pratique interprétative tient au fait que la personne qui requiert leurs services est un élève en développement et en apprentissage de sa langue. Il doit aussi, parallèlement à la maîtrise de celle-ci, développer de nouvelles compétences dans un contexte où la langue orale utilisée est à la fois objet et outil d'apprentissage.

Le rôle de l'interprète, tel que décrit dans le *Plan de classification des emplois de soutien 2006* consiste à interpréter simultanément et intégralement le message parlé des enseignants et d'autres personnes, lors des cours et autres activités reliés à la vie éducative des élèves sourds ou malentendants en se servant de différents modes de communication.

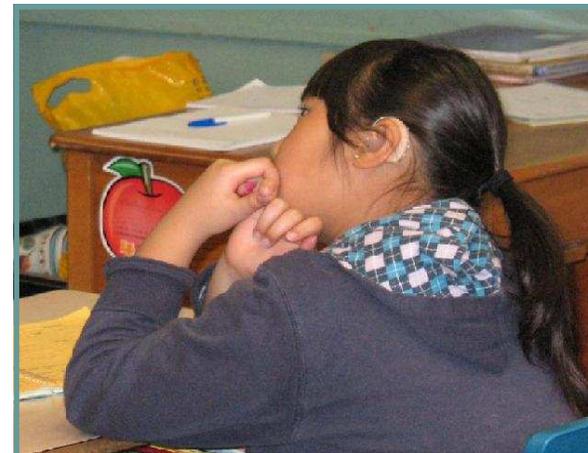
Dès lors si l'élève qui utilise le service d'interprétation a un niveau langagier inférieur à ses pairs entendants, l'interprétation intégrale du message ne peut s'exercer mais elle doit néanmoins demeurer une visée. La préoccupation de l'interprète scolaire est donc de fournir des modèles linguistiques qui répondent aux besoins de l'élève. Sans agir comme correcteur ou orthophoniste, l'interprète apporte des modifications au message de l'enseignant mais en contrepartie, le message interprété se doit d'être évolutif dépendamment des progrès langagiers et des objectifs ciblés par la démarche du plan d'intervention pour fournir ultimement à l'élève, une interprétation intégrale.

PROFIL DE L'ÉLÈVE PRÉSENTANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

Date :	Niveau scolaire :
Nom de l'élève :	
Autres problématiques :	
Nom de l'enseignant :	
Interprète :	Mode d'interprétation recommandé :
Mode(s) d'interprétation utilisé(s) en classe (indiquer la fréquence d'utilisation en ordre croissant, 1 étant le plus utilisé) <input type="checkbox"/> Oral <input type="checkbox"/> LPC <input type="checkbox"/> LSQ <input type="checkbox"/> Pidgin <input type="checkbox"/> Français signé <input type="checkbox"/> Autre : _____	
Nom de l'orthophoniste :	
Nom de l'orthopédagogue :	
Nom du technicien en éducation spécialisée :	

La cueillette d'information doit se faire auprès de l'ensemble des intervenants.

Cueillette d'information réalisée auprès de :



Perception sensorielle	Oui	Non
◆ Audition :		
• Port de prothèses auditives		
<input type="checkbox"/> Oreille gauche <input type="checkbox"/> Oreille droite		
• Port d'implant cochléaire		
• Port d'un système MF		
<input type="checkbox"/> MF personnel <input type="checkbox"/> MF en champ libre		
• Utilisation adéquate des aides de suppléance à l'audition		
◆ Vision :		
• Normale		
• Port de lunettes		
Particularités :	Commentaires :	



Accès à l'information en situation de classe		
◆ L'élève accède d'abord à l'information en utilisant :		
• Entrée auditive	• Entrée visuelle	• Entrée auditivo-visuelle
<input type="checkbox"/> Restes auditifs	<input type="checkbox"/> Lecture labiale	<input type="checkbox"/> Restes auditifs
	<input type="checkbox"/> LPC	<input type="checkbox"/> Lecture labiale
	<input type="checkbox"/> Signes	<input type="checkbox"/> LPC
Commentaires :		

Mode de communication (Compléter également la grille *Complément au profil de l'élève*)

◆ Langue maternelle : _____

◆ Au réceptif :

- À la maison (langue utilisée pour communiquer avec l'élève)
 - Français oral
 - Français LPC
 - Français signé
 - LSQ
 - Pidgin
 - Autre _____

- En classe de français
 - Français oral
 - Français LPC
 - Français signé
 - LSQ
 - Pidgin

- En classe d'anglais langue seconde (mode d'interprétation)
 - Anglais oral
 - Cued English
 - Signed English
 - ASL
 - Pidgin

- Autres contextes scolaires (récréation, service de garde, déplacement, etc.)
 - Français oral
 - Français LPC
 - Français signé
 - LSQ
 - Pidgin

◆ À l'expressif (langue utilisée par l'élève pour communiquer) :

- À la maison
 - Français oral
 - Français LPC
 - Français signé
 - LSQ
 - Pidgin
 - Autre _____

- En classe de français
 - Français oral
 - Français LPC
 - Français signé
 - LSQ
 - Pidgin

- En classe d'anglais langue seconde
 - Anglais oral
 - Cued English
 - Signed English
 - ASL
 - Pidgin

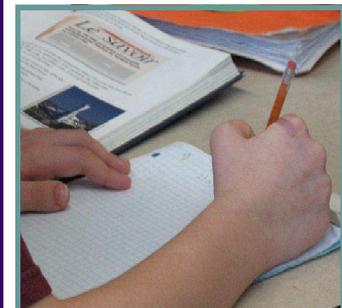
- Autres contextes scolaires (récréation, service de garde, etc.)
 - Français oral
 - Français LPC
 - Français signé
 - LSQ
 - Pidgin
 - Autre _____

Attitudes	Oui	Non	Parfois
1. L'élève est à l'aise avec les adultes			
2. L'élève est à l'aise de parler de sa surdité			
3. L'élève recherche la compagnie de ses pairs			
4. L'élève a de bonnes relations avec ses pairs			
5. L'élève peut gérer des conflits avec ses pairs			
6. L'élève est bien intégré au sein de son groupe			
7. L'élève prend ses responsabilités face aux attentes scolaires			
8. L'élève fournit un effort raisonnable à la tâche			
9. L'élève mobilise son attention			
10. L'élève est motivé à apprendre			
11. L'élève maintient sa concentration tout au long des explications de l'enseignant et des périodes de travail individuel			
12. L'élève réagit adéquatement à ses pertes de compréhension			
Commentaires :			
Utilisation du service d'interprétation	Oui	Non	Parfois
1. L'élève accepte aisément la présence de l'interprète			
2. L'élève comprend bien le rôle de l'interprète			
3. L'élève établit et maintient un contact visuel adéquat			
4. L'élève utilise le balayage visuel entre l'enseignant et l'interprète			
5. L'élève évite de débiter une conversation avec l'interprète en cours d'interprétation			
6. L'élève demande à l'interprète des clarifications de mots, d'expressions et de contexte			
7. L'élève questionne l'enseignant lorsqu'il ne comprend pas			
8. L'élève fait des demandes d'interprétation dans des contextes inhabituels			
9. L'élève répond au locuteur et non à l'interprète			
Commentaires :			

Éléments du langage réceptif	Oui	Non	Parfois
◆ Vocabulaire / idées / sens :			
• L'élève possède un vocabulaire qui se rapproche de celui des élèves du groupe			
• L'élève possède des connaissances générales variées lui permettant de comprendre les différents thèmes abordés par l'enseignant			
• L'élève connaît suffisamment de mots abstraits ou figurés pour son niveau scolaire			
• L'élève possède suffisamment de concepts d'espace et de temps pour son niveau scolaire			
• L'élève saisit suffisamment les inférences, les liens pour son niveau scolaire			
◆ Morphologie :			
• L'élève saisit les indices de genre et de nombre			
• L'élève saisit le sens des conjugaisons			
◆ Syntaxe :			
• L'élève comprend chaque constituant des phrases complexes et dégage le sens global de l'énoncé			
• L'élève comprend les consignes multiples			
• L'élève saisit le sens des mots de relations (Connecteurs: au-dessus, hier, parce que, ou, mais, alors, car, si, donc, etc.)			
• L'élève saisit le sens des référents (pronoms, termes génériques, synonymes)			
Commentaires :			



Habiletés communicatives et interpersonnelles	Oui	Non	Parfois
◆ En général :			
• L'élève se fait comprendre par ses pairs			
• L'élève se fait comprendre par ses enseignants			
• L'élève se fait comprendre par les autres intervenants			
• L'élève doit passer par l'interprète pour se faire comprendre			
Commentaires :			
◆ En conversation :			
• L'élève cherche à établir et à maintenir un contact visuel avec celui qui parle			
• L'élève exprime adéquatement ses besoins de communication (mode de communication, visibilité, tour de parole, placement)			
• L'élève amorce l'échange			
• L'élève maintient le sujet de conversation			
• L'élève respecte le tour de parole			
• L'élève signale le changement de sujet			
• L'élève est conscient de ses incompréhensions			
• L'élève clarifie son message sur demande			
• L'élève poursuit la communication malgré les bris et difficultés rencontrés			
• L'élève prend des risques de formulation même s'il y a des répétitions, maladresses ou hésitations			
• L'élève se sent concerné seulement par l'information lui étant directement adressée			
Commentaires :			



Habiletés communicatives et interpersonnelles (suite)

◆ En situation d'apprentissage avec l'ensemble du groupe :	Oui	Non	Parfois
• L'élève établit aisément un contact visuel avec l'interprète			
• L'élève exprime adéquatement ses besoins de communication (mode de communication, visibilité, tour de parole)			
• L'élève est conscient de ses incompréhensions			
• L'élève se satisfait d'imprécisions et retient seulement le sens global d'un message			
• L'élève prend des risques de formulation même s'il y a des répétitions, maladresses ou hésitations			
• L'élève participe pendant les cours et intervient adéquatement			
• L'élève dégage les éléments importants d'un discours, d'un événement			
• L'élève cherche le sens précis d'un message			
• L'élève doit être mis en contexte pour optimiser sa compréhension			
• L'élève élabore son idée pour se faire comprendre			
• L'élève est facile à comprendre (intelligibilité)			
• L'élève utilise son mode communication habituel pour apprendre de nouveaux mots			
Commentaires :			

◆ En situation d'apprentissage lors de travaux d'équipe :	Oui	Non	Parfois
• L'élève participe aux échanges lors de travaux d'équipe			
• L'élève utilise l'interprète			
• L'élève exprime à ses coéquipiers ses besoins en termes de :			
1. Débit			
2. Visibilité			
3. Gestion du tour de parole			
4. Incompréhensions			
5. Placement			
6. Mode d'accès à l'information			
Commentaires :			



COMPLÉMENT AU PROFIL DE L'ÉLÈVE : COMPÉTENCE DE L'ÉLÈVE EN LECTURE LABIALE

Date :

Nom de l'élève :

Nom de l'interprète :

Nom de l'orthophoniste :

Cette grille n'est pas un test formel mais une estimation de la compétence de l'élève. Elle doit être complétée à l'aide d'observations conjointes de l'interprète et de l'orthophoniste afin d'établir le profil de l'élève le plus fidèle possible.



Niveau de maîtrise de la lecture labiale

En début d'apprentissage

Récemment acquise (moins de 2 ans)

En maîtrise de la lecture labiale pour le niveau scolaire de l'élève

A. Reconnaissance du mouvement des lèvres (visèmes)	Jamais	Parfois	Souvent
1. Distingue des voyelles étirées (i, é, è, in, a, an) ou arrondies (u, ou, o, on)			
2. Distingue des voyelles fermées (i, u, eu) ou ouvertes (/a/ : foulard)			
3. Distingue des consonnes ayant un lieu d'articulation différent (z, j, v)			
4. Identifie en contexte des mots contenant des visèmes (pain, bain, main, paix, mais, prêt, père, mère, braire, bec)			
Commentaires :			



B. Lecture labiale en lien avec le débit	Jamais	Parfois	Souvent
1. Saisit un message transmis à un débit lent (80 à 109 mots/minute)			
2. Saisit un message transmis à un débit normal (110 à 139 mots/minute)			
3. Saisit un message transmis à un débit rapide (140 à 169 mots/minute)			
L'interprète doit être en mesure de connaître son débit en diverses circonstances (déterminé à l'aide d'un métronome) afin d'estimer la vitesse de lecture labiale de l'élève.			
Commentaires :			

C. Lecture labiale en lien avec la durée	Jamais	Parfois	Souvent
1. Suit un discours durant 15 minutes			
2. Suit un discours durant 30 minutes			
3. Suit un discours durant 45 minutes			
4. Suit un discours durant 60 minutes			
5. Suit un discours contenant des changements de sujet			
6. Suit un discours hors contexte			
Commentaires :			

Débit \ Durée	Lent	Normal	Rapide
15 minutes			
30 minutes			
45 minutes			
60 minutes +			

D. Reconnaissance des particularités de la lecture labiale	Jamais	Parfois	Souvent
1. Reconnaît tous les mots d'une phrase simple Ex. : Mon chien mange son repas.			
2. Reconnaît tous les mots d'une phrase complexe Ex. : Mon grand-père de 72 ans fabrique encore des cabanes originales qui servent d'abri pour des petits oiseaux.			
3. Reconnaît des noms propres et des mots de faible visibilité en présence de reformulation (référant du pronom, synonyme, ajout de catégorie, de mots clés ou d'une périphrase)			
4. Reconnaît des mots de faible visibilité à l'aide de gestes naturels ou d'expressions faciales			
5. Reconnaît des noms propres et des mots de faible visibilité à l'aide de techniques non verbales (ajout de premières lettres, épellation complète, énumération, négation)			
6. Reconnaît les chiffres à l'aide de gestes naturels ou de chiffres codés, tracés ou signés			
7. Reconnaît les temps de verbes à l'aide des indices corporels ou de reformulations			
8. Reconnaît les liaisons à l'aide des indices corporels ou des modèles verbaux repris sans liaison			
Commentaires :			

COMPLÉMENT AU PROFIL DE L'ÉLÈVE : COMPÉTENCE DE L'ÉLÈVE EN LPC

Date :

Nom de l'élève :

Nom de l'interprète :

Nom de l'orthophoniste :

Cette grille n'est pas un test formel mais une estimation de la compétence de l'élève. Elle doit être complétée à l'aide d'observations conjointes de l'interprète et de l'orthophoniste afin d'établir le profil de l'élève le plus fidèle possible.

Niveau de maîtrise du LPC

- En début d'apprentissage du décodage
- Compétence de décodage en développement (plus de 2 ans)
- En maîtrise du code (clefs + lecture labiale) pour une durée et un débit qui conviennent au niveau scolaire de l'élève



A. Reconnaissance des codes à l'isolé	Jamais	Parfois	Souvent		Jamais	Parfois	Souvent
<p>◆ Peut reconnaître les syllabes des 5 positions (positions côté, bouche, menton, gorge, pommette)</p> <p>1. La position côté (e, /a/ : la, o,)</p> <p>2. La position bouche (i, on, an)</p> <p>3. La position menton (ou, è, /ɔ/ : porte)</p> <p>4. La position gorge (é, un, u, /ɑ/ : foulard)</p> <p>5. La position pommette (in, eu)</p>				<p>◆ Peut reconnaître les consonnes associées aux clefs</p> <p>6. La clef 1 (p, d, j)</p> <p>7. La clef 2 (k, v, z)</p> <p>8. La clef 3 (s, r)</p> <p>9. La clef 4 (b, n, /ʃ/ : lui)</p> <p>10. La clef 5 (m, t, f)</p> <p>11. La clef 6 (l, ch, gn, w)</p> <p>12. La clef 7 (g (dj)*: jeans) <small>*Clef tirée du Cued English</small></p> <p>13. La clef 8 (/j/ : fille, (tch)* : chips) <small>*Clef tirée du Cued English</small></p>			
<p>Commentaires :</p>							



B. Reconnaissance des éléments d'un discours	Jamais	Parfois	Souvent
1. Regarde simultanément le mouvement des lèvres et de la main			
2. Reconnaît les mots simples connus (une et deux syllabes)			
3. Décode les mots simples inconnus (une et deux syllabes)			
4. Reconnaît les mots complexes connus (plus de 3 syllabes ou structures complexes de type CCVC/consonne-consonne-voyelle-consonne)			
5. Décode les mots complexes inconnus (plus de trois syllabes ou structures complexes de type CCVC)			
6. Reconnaît des phrases simples et usuelles (affirmatives, négatives, passives et interrogatives de 6 à 14 syllabes)			
7. Décode des phrases simples hors contexte (de 6 à 14 syllabes)			
8. Reconnaît des phrases longues (plus de 16 syllabes)			
9. Reconnaît des phrases complexes avec mots liens			
10. Peut suivre un récit de quelques phrases			
11. Peut suivre un discours continu selon les attentes du niveau scolaire			
Commentaires :			
C. Décodage en lien avec le débit	Jamais	Parfois	Souvent
1. Décode de façon précise un message présenté à un débit lent (de 80 à 109 syllabes/minute)			
2. Décode de façon précise un message présenté à un débit normal (de 110 à 139 syllabes/minute)			
3. Décode de façon précise un message présenté à un débit rapide (140 à 169 syllabes/minute)			
L'interprète doit être en mesure de connaître son débit en diverses circonstances (déterminé à l'aide d'un métronome) afin d'estimer la vitesse de décodage de l'élève.			
Commentaires :			

D. Décodage en lien avec la durée	Jamais	Parfois	Souvent
1. Décode de façon précise un message présenté durant 15 minutes			
2. Décode de façon précise un message présenté durant 30 minutes			
3. Décode de façon précise un message présenté durant 45 minutes			
4. Décode de façon précise un message présenté durant 60 minutes et plus			
Commentaires :			

Débit \ Durée	Lent	Normal	Rapide
15 minutes			
30 minutes			
45 minutes			
60 minutes +			

E. Reconnaissance des particularités de codage							
	Jamais	Parfois	Souvent		Jamais	Parfois	Souvent
1. Décode tous les mots de la phrase				6. Suit un discours comportant un changement de sujet			
2. Décode des mots inconnus à débit moindre que l'ensemble du discours				7. Suit un discours comportant des éléments hors contexte			
3. Reconnaît les liaisons				8. Reconnaît les chiffres			
4. Décode les conjugaisons				9. Saisit l'épellation d'un mot			
5. Décode les indices de genre et de nombre				10. Identifie rapidement les changements de locuteur			
Commentaires :							

COMPLÉMENT AU PROFIL DE L'ÉLÈVE : COMPÉTENCE DE L'ÉLÈVE EN LSQ

Date :

Nom de l'élève :

Nom de l'interprète :

Nom de l'orthophoniste :

Cette grille n'est pas un test formel mais une estimation de la compétence de l'élève. Elle doit être complétée à l'aide d'observations conjointes de l'interprète et de l'orthophoniste afin d'établir le profil de l'élève le plus fidèle possible.

Niveau de maîtrise de la LSQ

- En apprentissage
- Récemment acquise (moins de 5 ans)
- En maîtrise de la LSQ pour le niveau scolaire de l'élève



A. Reconnaissance de la langue signée en lien avec le débit	Jamais	Parfois	Souvent
1. Suit un débit lent (80 à 109 mots/minute du français traduit en LSQ)			
2. Suit un débit normal (110 à 139 mots/minute du français traduit en LSQ)			
3. Suit un débit rapide (140 à 169 mots/minute du français traduit en LSQ)			
L'interprète doit être en mesure de connaître son débit en diverses circonstances (déterminé à l'aide d'un chronomètre) afin d'estimer la vitesse de reconnaissance de la LSQ par l'élève.			
Commentaires :			

B. Reconnaissance de la langue signée en lien avec la durée	Jamais	Parfois	Souvent
1. Suit un discours durant 15 minutes			
2. Suit un discours durant 30 minutes			
3. Suit un discours durant 45 minutes			
4. Suit un discours durant 60 minutes et plus			
5. Suit un discours contenant des changements de sujets			
6. Identifie rapidement les changements de locuteurs			
7. Suit un discours comportant des éléments hors contexte			
Commentaires :			

C. Reconnaissance des particularités de la langue signée	Jamais	Parfois	Souvent
1. Comprend la structure de la langue des signes			
2. Comprend les classificateurs et les spécificateurs de taille et de forme			
3. Comprend les épellations			
4. Comprend les chiffres			
5. Comprend les expressions idiomatiques			
6. Comprend les comportements non manuels spécifiques aux interrogatives			
7. Comprend les comportements non manuels spécifiques aux négatives			
8. Comprend les comportements non manuels spécifiques aux conditionnelles			
9. Comprend les comportements non manuels spécifiques à l'accord verbal			
10. Comprend les jeux de rôle			
11. Comprend l'utilisation de l'espace cartographique			
12. Comprend l'utilisation de l'espace topographique			
13. Comprend l'utilisation de l'espace morphosyntaxique			
Commentaires :			



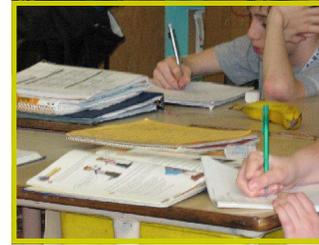
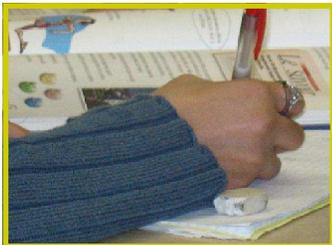
CONTEXTE SCOLAIRE DE L'ÉLÈVE PRÉSENTANT UNE DÉFICIENCE AUDITIVE

Date :	Niveau scolaire :
Nom de l'élève :	
Autres problématiques :	
Nom de l'enseignant :	
Nom de l'interprète :	Mode d'interprétation recommandé :
Mode(s) d'interprétation utilisé(s) en classe (indiquer en ordre de fréquence d'utilisation) <input type="checkbox"/> Oral <input type="checkbox"/> LPC <input type="checkbox"/> LSQ <input type="checkbox"/> Pidgin <input type="checkbox"/> Français signé <input type="checkbox"/> Autres : _____	
Nom de l'orthophoniste :	
Nom de l'orthopédagogue :	
Nom du technicien en éducation spécialisée :	



Transmission de l'information par l'enseignant	Oui	Non
◆ L'information verbale est régulièrement soutenue par :		
<ul style="list-style-type: none"> • Supports visuels • Gestes naturels 		
◆ L'information verbale continue est :		
<ul style="list-style-type: none"> • De courte durée (moins de 10 minutes) • De durée moyenne (10 à 30 minutes) • De longue durée (30 minutes et plus) • Ponctuée de pauses • Redite, reformulée 		
◆ L'élève est souvent sollicité pour exécuter deux tâches simultanément (écoute + autre tâche)		
◆ L'enseignant signale régulièrement		
<ul style="list-style-type: none"> • Le début et la fin d'une tâche • Le changement de sujet 		
◆ Le débit de l'enseignant :		
<ul style="list-style-type: none"> • Débit régulier • Vitesse : <input type="checkbox"/>Lente <input type="checkbox"/>Moyenne <input type="checkbox"/>Rapide 		
◆ La voix de l'enseignant : <input type="checkbox"/> Faible <input type="checkbox"/> Normale <input type="checkbox"/> Forte		
◆ Le discours de l'enseignant contient : <input type="checkbox"/> de la redondance <input type="checkbox"/> des déictiques <input type="checkbox"/> des phrases incomplètes <input type="checkbox"/> du vocabulaire spécifique en lien avec le contenu disciplinaire (matière) <input type="checkbox"/> des changements de sujet fréquents		
◆ Est-ce que la transmission de l'information, telle que décrite précédemment, demeure la même dans tous les contextes d'apprentissage?		
Si non, préciser les contextes qui diffèrent :		
Commentaires :		

Démarche de concertation	Oui	Non
◆ Accès préalable au contenu et au matériel pédagogique pour l'interprète		
◆ Collaboration entre l'enseignant et l'interprète		
◆ Temps de rencontre avec les différents intervenants		
Si oui, lesquels :		
◆ Élaboration d'un plan d'intervention		
◆ Présence de l'interprète à la rencontre du plan d'intervention		
◆ Possibilité d'établir des priorités communes à l'ensemble des intervenants		
◆ Connaissance du rôle de l'interprète		
• Direction : <input type="checkbox"/> En partie <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non		
• Enseignant : <input type="checkbox"/> En partie <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non		
• Élève : <input type="checkbox"/> En partie <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non		
• Parents : <input type="checkbox"/> En partie <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non		
• Autres intervenants scolaires : <input type="checkbox"/> En partie <input type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non		
Commentaires :		



GRILLE D'ANALYSE DU CORPUS DE L'INTERPRÈTE

Nom de l'élève :	Date :
Nom de l'interprète :	Niveau scolaire :
École :	Âge de l'élève :

Objectif : Porter un regard réflexif sur la pratique interprétative par l'analyse d'un échantillon de tâches qui permettra de mettre en évidence le profil interprétatif. De cette analyse, des objectifs de travail répondant aux besoins de l'élève pourront être dégagés et ajoutés aux informations pertinentes à transmettre lors de la démarche du plan d'intervention.

Support : Enregistrement d'une vidéo
Tableaux de compilation de la grille d'analyse du corpus de l'interprète

Fréquence : Il est recommandé de procéder à une analyse au moins une fois par année, vers la fin de la 1^{ère} étape.

Déroulement : Sélectionner une activité d'apprentissage représentative du quotidien de l'élève en classe.
Le choix du contenu disciplinaire (matière) est laissé à la discrétion de l'interprète.

Mettre en place le caméscope de façon à capter uniquement l'interprète en action. Interdiction de capter l'élève ou l'enseignant si aucune autorisation n'a été signée.

Prévoir un temps d'enregistrement équivalant à la durée de l'activité afin d'avoir en référence l'ensemble de la situation.

Compléter la *Grille d'analyse du corpus de l'interprète* et analyser les résultats.

Laisser au dossier d'aide à l'élève la section *Synthèse des résultats du corpus interprété* (dernière page du présent document).

Situation observée	
◆ Contenu disciplinaire (matière) :	
◆ Intention pédagogique et tâche scolaire sélectionnée :	
◆ Contexte	<input type="checkbox"/> Nouveau contenu <input type="checkbox"/> Révision <input type="checkbox"/> Évaluation <input type="checkbox"/> Autre : _____
◆ Mode d'interprétation utilisé pour la vidéo	<input type="checkbox"/> Oral <input type="checkbox"/> LPC <input type="checkbox"/> LSQ <input type="checkbox"/> Pidgin <input type="checkbox"/> Français signé <input type="checkbox"/> Autre : _____
◆ Modalité	<input type="checkbox"/> Cours magistral <input type="checkbox"/> Interaction ou discussion dans le groupe <input type="checkbox"/> Lecture <input type="checkbox"/> Présentation des élèves <input type="checkbox"/> Jeu <input type="checkbox"/> Chanson

Procédures de transcription	
◆	Sélectionner un minimum de 25 phrases consécutives pour fins d'analyse.
◆	Utiliser le code d'analyse inclus pour annoter le corpus. Des exemples de corpus analysés sont disponibles sur internet à http://vitrine.educationmonteregion.qc.ca/spip.php?rubrique260 .
◆	Procéder par jumelage de phrases (phrase cible et phrase interprétée). Transcrire la phrase de l'enseignant sur la première ligne de la grille puis inscrire en dessous, la phrase interprétée. Inscrire chaque phrase cible en début de ligne et laisser de l'espace libre sous la phrase interprétée pour inscrire les annotations.
◆	Dans le cas de la LSQ, procéder par groupe de trois phrases. Inscrire tout d'abord la phrase source c'est-à-dire la phrase de l'enseignant, puis la phrase cible c'est-à-dire la traduction en LSQ, puis la phrase interprétée. Laisser de l'espace libre sous la phrase interprétée pour inscrire les annotations.

Légende du code d'analyse Détails p.39 à 42		
Numéro de phrase	1,2...	Numéroter dans la marge en début de phrase
Nature des modifications	A, S, O, CM	A =Ajout, S =Substitution, O =Omission, CM =Changement de mode
Justification des modifications	E, I, C, /1, 2,3...	Liée à: E =élève, I =interprète, C =contexte scolaire E/1-2-3-4-5-6 I/1-2-3-4-5-6-7 C/1-2-3-4-5-6 page 43 Compilation des justifications
Changement de mode d'interprétation	()	LPC, Pidgin, oral...
Changement de locuteur	[]	Propos d'une autre personne que le locuteur principal
Classification de la phrase interprétée	IN AP SI MI AB	Inscrire dans la marge suite au numéro de la phrase : Intégral : IN, Apparenté : AP, Simplifié : SI, Minimal : MI, Absent : AB

Analyse du corpus

GRILLE D'ANALYSE DU CORPUS DE L'INTERPRÈTE

B. Nature des modifications**AJOUTS :**

1. Synonymes et paraphrases
2. L'énumération
3. L'épellation digitale (LSQ) : lettres et chiffres
4. Les gestes naturels, les codes arbitraires et les pointés

Il faut compter chaque mot ou geste naturel pour 1 ajout.

- Ex. : 1. L'astre lumineux brille dans le ciel. → L'astre lumineux, *le soleil*, brille dans le ciel. = 2 ajouts
 2. J'ai acheté des fruits. → J'ai acheté des fruits (des pommes, des bananes, des oranges). = 6 ajouts
 3. C'est l'heure de dormir, chut ferme tes yeux. → C'est l'heure de dormir, chut (+ geste naturel) ferme tes yeux. = 1 ajout

OMISSIONS :

1. Mots retirés du message cible, sans qu'ils soient remplacés.

Il faut compter tous les mots omis de la phrase cible.

- Ex. : 1. Soudain je l'ai aperçu. → Je l'ai aperçu. = 1 omission
 J'ai acheté ce livre dans un magasin, chez un libraire. → J'ai acheté ce livre dans un magasin. = 3 omissions

SUBSTITUTIONS :

1. Utilisation de synonymes
2. Remplacement d'un ou plusieurs éléments grammaticaux
3. Remplacement d'un groupe de mots par un autre groupe de mots

Il faut compter tous les mots substitués de la phrase cible.

- Ex. : 1. Cette *misérable* femme ne mangeait pas à sa faim. → Cette *pauvre* femme ne mangeait pas à sa faim. = 1 substitution
 2. Les filles *décidèrent* de passer la journée à la plage. → Les filles *décident* de passer la journée à la plage. = 1 substitution
 Ils ont coûté deux dollars. → Ça coûte deux dollars. = 3 substitutions
 3. Je passe la nuit à la belle étoile avec mes amis. → Je dors dehors avec mes amis. = 7 substitutions
 J'ai vu durant mes vacances, *une magnifique résidence*. → J'ai vu durant mes vacances, *une très belle et très grande maison*.
 = 3 substitutions

CHANGEMENTS DE MODE :

1. Utilisation pour un mot, une expression ou un groupe de phrases, d'un autre mode de communication que celui utilisé pour le corpus.

Les ajouts de type gestes naturels, codes arbitraires, énumération, épellation digitale, etc. amènent un changement de mode dans les situations où ils remplacent entièrement les éléments du corpus qui autrement auraient été interprétés dans le mode de communication du corpus.

- Ex. : 1. Ces vêtements ont coûté soixante-dix dollars. → Ces vêtements ont coûtés (soixante-dix) dollars.
 LPC LPC → LSQ

C. Justification des modifications

Liée à l'élève	Liée à l'interprète	Liée au contexte
1. retard de langage	1. présomption d'incompréhension de l'élève	1. débit de l'enseignant
2. connaissances générales	2. stratégies d'urgence (décalage, incompréhension)	2. accent, intensité de la voix
3. distraction	3. manque de fluidité dans le mode utilisé	3. durée du message
4. incompréhension signalée par l'élève	4. économie de mouvement	4. organisation du message
5. manque de fluidité (vitesse) dans le décodage de l'information	5. organisation/cohérence du message interprété	5. particularité du locuteur (répétition de mots, ou d'expressions: hum, bon, ouais, genre)
6. autres	6. préférence accordée	6. autres
	7. autres	

D. Classification du message

<p>Les définitions des catégories servant à classer les messages sont basées sur deux variables à savoir la quantité et la qualité de l'information. Afin de porter un jugement sur la classification du message interprété, il importe de saisir le sens de ces variables.</p>	
<p>◆ Message oral et LPC</p>	
<p>Qualité : Établit une correspondance entre le message cible et le message interprété en prenant en considération l'organisation de la phrase (ordre des mots) et le choix des termes exprimant les relations entre les mots au sein de cette phrase.</p>	<p>Quantité : Établit une correspondance entre le message cible et le message interprété en prenant en considération le contenu de la phrase soit le nombre d'informations, d'idées et de concepts véhiculés.</p>
<p>◆ Message LSQ</p> <p><i>Lors d'une analyse LSQ, le message source en français doit être traduit en LSQ. La classification du message et les modifications apportées sont issues de la différence entre le message cible LSQ et le message interprété sur tous les plans : sémantique (est-ce que l'interprète conserve le sens du message?), pragmatique (est-ce que les actes de parole sont les mêmes?), discursif (est-ce que le registre est respecté?).</i></p>	
<p>Qualité : Vise à rendre compte de la correspondance entre la forme du message cible LSQ et celle du message interprété, par une observation comparée de la phonologie, de la morphosyntaxe ainsi que de l'utilisation de l'espace permettant d'accéder à toute la précision et l'intégralité de l'information.</p>	<p>Quantité : Vise à rendre compte de la correspondance entre le contenu du message cible LSQ ou du message source français et celui du message interprété au regard du nombre d'informations transmises (contenus des messages source et cible identiques : concepts, idées, directives).</p>

Classification du message	
Intégral : Le message cible se retrouve en totalité dans le message interprété. Maintien de la qualité et de la quantité d'information.	
Exemple oral et LPC Message cible = message interprété: Message cible : Aujourd'hui nous aurons un avant-midi bien chargé. Nous commencerons avec du français, suivi par des mathématiques puis nous terminerons en sciences. Message interprété : Idem	Exemple LSQ FR (message source) : Je suis très surpris, il a neigé toute la nuit. LSQ (message cible) : moi-même surpris-CNM, toute-nuit neiger Interprété : moi-même surpris-CNM, toute-nuit neiger CNM= comportement non manuel de superlatif
Apparenté : Des modifications sont apportées au message cible au niveau de l'organisation de la phrase et du choix des termes exprimant les relations entre les mots. Le nombre d'idées peut être légèrement réduit mais les modifications les plus importantes se rapportent à la qualité du message.	
Exemple oral et LPC Message cible : Aujourd'hui nous aurons un avant-midi bien chargé. Nous commencerons avec du français, suivi par des mathématiques puis nous terminerons en sciences. Message interprété : Aujourd'hui, nous avons un avant-midi occupé. En premier, on fait du français, après des mathématiques et on finit en sciences.	Exemple LSQ FR (message source) : Je suis très surpris, il a neigé toute la nuit. LSQ (message cible) : moi-même surpris-CNM, toute-nuit neiger Interprété : toute-la-nuit surpris-CNM neiger
Simplifié : Diminution notable des informations transmises et organisation des phrases simplifiée. Les modifications touchent autant la quantité que la qualité de l'information.	
Exemple oral et LPC Message cible : Aujourd'hui nous aurons un avant-midi bien chargé. Nous commencerons avec du français, suivi par des mathématiques puis nous terminerons en sciences. Message interprété : Ce matin, beaucoup de travail. On va faire du français, des mathématiques et des sciences.	Exemple LSQ FR (message source) : Je suis très surpris, il a neigé toute la nuit. LSQ (message cible) : moi-même surpris-CNM, toute-nuit neiger Interprété : Surpris Nuit Neige
Minimal : Très faible correspondance entre le message cible et le message interprété. Seule l'idée principale est maintenue et les structures de phrases utilisées sont simples et parfois même agrammaticales.	
Exemple oral et LPC Message cible : Aujourd'hui nous aurons un avant-midi bien chargé. Nous commencerons avec du français, suivi par des mathématiques puis nous terminerons en sciences. Message interprété : Ce matin, français, mathématiques, science.	Exemple LSQ FR (message source) : Je suis très surpris, il a neigé toute la nuit. LSQ (message cible) : moi-même surpris-CNM, toute-nuit neiger Interprété : Nuit neige
Absent : Le message cible n'est pas interprété.	

Retranscrire pour chaque phrase du corpus, les modifications identifiées ainsi que la classification déterminée

Compilation des modifications							Classification du message					
# phrase	Nombre	Ajout	Omission	Substitution	Changement de mode	Justification Liée à l'élève (E), E/1-2-3-4-5-6 Liée à l'interprète (I), I/1-2-3-4-5-6-7 Liée au contexte (C), C/1-2-3-4-5-6	Mots de la phrase cible	Intégré (IN)		Apparenté (AP)		
								Simplifié (SI)	Absent (AB)	Minimal (MI)		
								IN	AP	SI	MI	AB
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												
18												
19												
20												
21												
22												
23												
24												
25												
Total	A :	O :	S :	CM :	E :	I :	C :					
	A+O+S+CM=											

GRILLE D'ANALYSE DU CORPUS DE L'INTERPRÈTE

Synthèse des résultats du corpus interprété	
Durée totale du corpus	_____
Nombre total de mots du corpus cible	_____
Rapport mots/seconde	_____
Débit Enseignant	_____ mots/minute (Nombre total de mots / durée totale en secondes x 60)
Élève (résultat tiré du <i>Profil de l'élève</i>)	LL : _____ mots/minute ou LPC : _____ syllabes/minute ou LSQ : _____ signes/minute
Interprète (résultat tiré de <i>La grille d'analyse des catégories et compétences en interprétation</i>)	LL : _____ mots/minute ou LPC : _____ syllabes/minute ou LSQ : _____ signes/minute
% de modifications du corpus cible	_____ % modifications (total des modifications / Nombre total de mots x 100) _____ % ajout, _____ % substitution, _____ % omission, _____ % changement de mode
Justification des modifications	_____ % lié à l'élève (Total des modifications liées à l'élève / Total des modifications x 100) _____ % lié à l'interprète (Total des modifications liées à l'interprète / Total des modifications x 100) _____ % lié au contexte scolaire (Total des modifications liées au contexte / Total des modifications x 100)
Classification de l'ensemble du corpus interprété	
Intégral	Nombre de phrases : _____
Apparenté	Nombre de phrases : _____
Simplifié	Nombre de phrases : _____
Minimal	Nombre de phrases : _____
Absent	Nombre de phrases : _____
<ul style="list-style-type: none"> • La classification qui obtient un nombre de phrases qui se démarque des autres totaux obtenus, devient la classification majoritaire. • Si deux classifications obtiennent un nombre voisin et que ce nombre correspond au total des phrases le plus élevé, ex. : IN=4, AP=8, SI=9, MI=3, AB=1, présenter les résultats comme suit : Message allant de simplifié à apparenté • Si deux classifications arrivent ex aequo quant au nombre et que ceux-ci représentent la majorité, ex. : IN=2, AP=4, SI=9, MI=9, AB=1, présenter les résultats comme suit : Message simplifié et minimal 	Classification de l'ensemble du corpus : _____
<p>Il importe d'analyser les résultats afin de dégager le portrait global de l'interprétation exercée. Cette analyse permettra l'élaboration d'objectifs visant l'accès à une information la plus complète possible pour l'élève.</p>	

Synthèse des résultats du corpus interprété (suite)

Analyse des résultats :

Objectifs de travail visés par l'interprète :

Indications pour le plan d'intervention :

Nom de l'élève :	Date :
Nom de l'interprète :	Niveau scolaire :
École :	Âge de l'élève :

Synthèse des résultats du corpus interprété	
(joindre au dossier de l'élève)	
Durée totale du corpus	_____
Nombre total de mots du corpus cible	_____
Débit	
Enseignant :	_____ mots/minute
Élève :	LL : _____ mots/minute ou LPC : _____ syllabes/minute ou LSQ : _____ signes/minute
Interprète :	LL : _____ mots/minute ou LPC : _____ syllabes/minute ou LSQ : _____ signes/minute
% de modifications du corpus cible	_____ % modifications _____ % ajout, _____ % substitution, _____ % omission, _____ % changement de mode
Justification des modifications	_____ % lié à l'élève _____ % lié à l'interprète _____ % lié au contexte scolaire
Classification de l'ensemble du corpus	_____ Intégral : Le message cible se retrouve en totalité dans le message interprété. Apparenté : Des modifications sont apportées au message cible au niveau de l'organisation de la phrase et des relations entre les mots. De plus, le nombre d'idées peut être légèrement réduit. Simplifié : Diminution notable des informations transmises et l'organisation des phrases est simplifiée. Minimal : Très faible correspondance entre le message cible et le message interprété. Seule l'idée principale est maintenue et les structures de phrases utilisées sont simples et parfois agrammaticales.
Commentaires	
Objectifs de travail de l'interprète	

GRILLE D'ANALYSE DES CATÉGORIES ET DES COMPÉTENCES EN INTERPRÉTATION ORALE/TRANSLITTÉRATION

(INSPIRÉE DU TEST EIPA DE SCHICK ET WILLIAM, 2004)

<p>Date :</p> <hr/> <p>Nom de l'interprète :</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr style="background-color: #4F81BD; color: white;"> <th colspan="5" style="text-align: left; padding: 5px;">Situation observée</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="5" style="padding: 5px;">◆ Contenu disciplinaire (matière) :</td> </tr> <tr> <td colspan="5" style="padding: 5px;">◆ Contexte</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Nouveau contenu</td> <td style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Révision</td> <td style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Évaluation</td> <td colspan="2" style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Autre</td> </tr> <tr> <td colspan="5" style="padding: 5px;">◆ Mode d'interprétation utilisé</td> </tr> <tr> <td style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Oral</td> <td style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/> LPC</td> <td style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/> LSQ</td> <td style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Pidgin</td> <td style="padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Français signé</td> </tr> </tbody> </table>	Situation observée					◆ Contenu disciplinaire (matière) :					◆ Contexte					<input type="checkbox"/> Nouveau contenu	<input type="checkbox"/> Révision	<input type="checkbox"/> Évaluation	<input type="checkbox"/> Autre		◆ Mode d'interprétation utilisé					<input type="checkbox"/> Oral	<input type="checkbox"/> LPC	<input type="checkbox"/> LSQ	<input type="checkbox"/> Pidgin	<input type="checkbox"/> Français signé
Situation observée																															
◆ Contenu disciplinaire (matière) :																															
◆ Contexte																															
<input type="checkbox"/> Nouveau contenu	<input type="checkbox"/> Révision	<input type="checkbox"/> Évaluation	<input type="checkbox"/> Autre																												
◆ Mode d'interprétation utilisé																															
<input type="checkbox"/> Oral	<input type="checkbox"/> LPC	<input type="checkbox"/> LSQ	<input type="checkbox"/> Pidgin	<input type="checkbox"/> Français signé																											

Le tableau des catégories et compétences en interprétation (EIPA) développé pour l'interprétation gestuelle (Villeneuve, 2008) a été adapté par Marie-Josée Paradis pour l'interprétation orale à partir de la *Grille d'observation pour les exercices et les travaux pratiques*¹ de VisèME.

Objectif : Porter un regard réflexif sur la pratique interprétative par l'analyse d'un échantillon de tâche.

Support : Enregistrement d'une vidéo (même enregistrement que pour la grille d'analyse du corpus de l'interprète)
Grille d'analyse des catégories et des compétences en interprétation

Fréquence : Il est recommandé de procéder à une analyse au moins 1 fois par année, vers la fin de la première étape.

Déroulement : Sélectionner une activité d'apprentissage représentative du quotidien de l'élève en classe.
Le choix du contenu disciplinaire (matière) est laissé à la discrétion de l'interprète.

Mettre en place le caméscope de façon à capter uniquement l'interprète en action. Interdiction de capter l'élève ou l'enseignant si aucune autorisation n'a été signée.

Prévoir un temps d'enregistrement équivalant à la durée de l'activité afin d'avoir en référence l'ensemble de la situation.

L'interprète utilise les cases de la grille prévues à cet effet pour y indiquer son autoévaluation. L'interprète doit faire son analyse en notant les éléments réussis, ceux à améliorer de même que les items qui présentent des difficultés marquées.

¹La grille d'observation originale est tirée du **Cahier de notes de cours** intitulé *Formation de 150 heures en interprétation orale*, section 4 -Stages et pratiques, page 88. Le cahier, conçu par Marie-Josée Paradis et Mireille Beaudoin en 2004, fait partie du matériel de formation en interprétation orale distribué par VisèME, SENC.

Catégories	Compétences
Savoir-faire	
Installation physique	
<p>► Positionnement favorisant la lecture labiale</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Port de tête stable et adapté à la hauteur de l'élève avec mouvement contrôlé (horizontal et vertical) de la tête 2. Posture du corps stable (sur chaise ou debout) avec tronc droit 3. Mains et jambes au repos hormis les gestes pertinents 4. Distance idéale de 2 mètres (entre 1 et 3 mètres selon les besoins de l'élève) 5. Angle rapproché par rapport au locuteur ou à l'équipement (télévision, scène) 6. Éclairage sur le visage de l'interprète minimisant les ombrages sur les lèvres (lumière du jour, néons, lampe) 7. Contact visuel avec l'élève
<p>Autoévaluation :</p> <p>Oui Non Parfois</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Commentaires :</p>
Transmission du message	
<p>► Informations prosodiques</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Emphase sur les mots importants dans la phrase 2. Utilisation appropriée du visage et du corps pour exprimer avec précision les émotions ou l'intonation du locuteur 3. Expression du registre utilisé (homme, femme, enfant) 4. Types de discours (narratif, explicatif, descriptif, argumentatif, etc.)
<p>Autoévaluation :</p> <p>Oui Non Parfois</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Commentaires :</p>

Transmission du message (suite)

► **Mouvements articulatoires**

1. Ouverture suffisante en hauteur et en largeur pour maximiser la visibilité des consonnes et des voyelles
2. Mouvement de la langue à l'intérieur de la bouche
3. Marquage des débuts et fins de phrases ainsi que des silences par des petites pauses (fermeture de la bouche, mains au repos et yeux baissés)
4. Contrôle des bruits de bouche ou du filet de voix
5. Clarté dans l'articulation du message (lecture labiale)

Autoévaluation :

Commentaires :

Oui Non Parfois

► **Connaissance de la langue**

1. Utilisation du vocabulaire approprié lors des reformulations, clarifications ou ajouts de contexte
2. Utilisation d'une grammaire appropriée lors de la reformulation de phrases

Autoévaluation :

Commentaires :

Oui Non Parfois

► **Performance de l'interprète**

1. Capacité de suivre le débit du locuteur en maintenant une bonne clarté d'articulation
2. Capacité de préserver l'intégralité du message et l'impartialité dans la transmission du message
3. Capacité de comprendre le contenu du message transmis en vue de reformulation, de clarification ou de restructuration
4. Fluidité de l'interprétation, rythme constant, sans hésitation ou bredouillement
5. Maintien du décalage de 3 à 5 mots

Autoévaluation :

Commentaires :

Oui Non Parfois

Supports techniques non verbaux

► Utilisation de l'espace

1. Position des mains au repos
2. Limitation de l'expansion des gestes naturels et des techniques non verbales dans un cadre vertical et horizontal (des côtes à la tête, largeur des coudes de droite à gauche)
3. Utilisation des épaules, du doigt ou de la main pour désigner ou pointer les locuteurs
4. Utilisation de l'espace pour confirmation des temps de verbes (passé, présent, futur, conditionnel)
5. Utilisation des mains pour indiquer les comparatifs et les contrastes autant que pour les séquences causales ou temporelles
6. Utilisation de parenthèses ou d'un rapprochement pour s'adresser à l'élève

Autoévaluation :

Oui Non Parfois

Commentaires:

► Techniques spécifiques

1. Négation avec l'index, sans secouer la tête
2. Énumération d'une main ou avec les deux mains pour des séquences d'idées ou de catégories d'idées
3. Point d'interrogation pour les questions ou le mot « question »
4. Guillemets pour mise en valeur des titres ou thèmes, des mots anglais (emprunts à d'autres langues), des expressions courantes, du vocabulaire plus recherché, des acronymes ou pour tout autre particularité
5. Parenthèses pour signaler les bruits significatifs ou s'adresser au client

Autoévaluation :

Oui Non Parfois

Commentaires:

► **Épellation
(lettres/chiffres)**

1. Épellation correcte : forme des lettres tracées ou signées, orthographe
2. Utilisation appropriée de l'épellation (premières lettres, plusieurs lettres ou complète) selon le contexte
3. Chiffres (tracés ou signés) bien formés
4. Lettres et chiffres à la hauteur de l'épaule

Autoévaluation :

Commentaires :

Oui Non Parfois

Supports techniques verbaux

► **Reformulation
du message**

1. Utilisation de synonymes respectant le sens du message selon l'âge et les capacités langagières
2. Ajout de détails pertinents (complément à un mot moins visible, mise en contexte, lien avec l'actualité)
3. Utilisation de phrases plus courtes et claires
4. Clarification du sujet (thème)
5. Utilisation des noms plutôt que des pronoms
6. Précision sur l'acronyme
7. Brève explication des expressions courantes

Autoévaluation :

Commentaires :

Oui Non Parfois

Savoir être

► **Apparence
de l'interprète**

1. Maquillage discret, avec rouge à lèvres non brillant
2. Coiffure dégagée, permettant une bonne visibilité des lèvres et des sourcils
3. Vêtements sobres, unis, de couleur pâle (éviter les contrastes avec les boutons ou les accessoires)
4. Bijoux petits, discrets et peu brillants (attention aux alliances)
5. Vernis à ongle discret

Autoévaluation :

Commentaires :

Oui Non Parfois

Savoir être (suite)

► **Professionalisme de l'interprète**

1. Ponctualité
2. Attention portée aux besoins de l'élève
3. Confidentialité
4. Discrétion et neutralité
5. Diplomatie

Autoévaluation :

Oui Non Parfois

Commentaires :

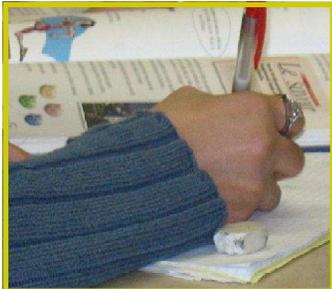
► **Environnement**

1. Identification du locuteur
2. Description des mouvements ou déplacements des locuteurs
3. Signalement des bruits significatifs
4. Ajout de contexte ou avertissement d'un changement de sujet

Autoévaluation :

Oui Non Parfois

Commentaires :



GRILLE D'ANALYSE DES CATÉGORIES ET DES COMPÉTENCES EN INTERPRÉTATION LPC

(INSPIRÉE DU TEST EIPA DE SCHICK ET WILLIAM, 2004)

<p>Date :</p> <hr/> <p>Nom de l'interprète :</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr style="background-color: #e0e0e0;"> <th colspan="5" style="text-align: left; padding: 5px;">Situation observée</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="5" style="padding: 5px;">◆ Contenu disciplinaire (matière) :</td> </tr> <tr> <td colspan="5" style="padding: 5px;">◆ Contexte</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Nouveau contenu</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Révision</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Évaluation</td> <td colspan="2" style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Autre</td> </tr> <tr> <td colspan="5" style="padding: 5px;">◆ Mode d'interprétation utilisé</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Oral</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/> LPC</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/> LSQ</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Pidgin</td> <td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/> Français signé</td> </tr> </tbody> </table>	Situation observée					◆ Contenu disciplinaire (matière) :					◆ Contexte					<input type="checkbox"/> Nouveau contenu	<input type="checkbox"/> Révision	<input type="checkbox"/> Évaluation	<input type="checkbox"/> Autre		◆ Mode d'interprétation utilisé					<input type="checkbox"/> Oral	<input type="checkbox"/> LPC	<input type="checkbox"/> LSQ	<input type="checkbox"/> Pidgin	<input type="checkbox"/> Français signé
Situation observée																															
◆ Contenu disciplinaire (matière) :																															
◆ Contexte																															
<input type="checkbox"/> Nouveau contenu	<input type="checkbox"/> Révision	<input type="checkbox"/> Évaluation	<input type="checkbox"/> Autre																												
◆ Mode d'interprétation utilisé																															
<input type="checkbox"/> Oral	<input type="checkbox"/> LPC	<input type="checkbox"/> LSQ	<input type="checkbox"/> Pidgin	<input type="checkbox"/> Français signé																											

Le tableau des catégories et compétences en interprétation développé pour l'interprétation gestuelle (Villeneuve, 2008) a été adapté par Marie-Josée Paradis pour l'interprétation orale à partir de la *Grille d'observation pour les exercices et les travaux pratiques*¹ de VisèME. De cette grille, une nouvelle adaptation a été faite pour les interprètes LPC. Kathleen Bull en est l'instigatrice. Y ont également collaboré : Marie-Josée Paradis et Suzanne Villeneuve.

Objectif : Porter un regard réflexif sur la pratique interprétative par l'analyse d'un échantillon de tâche.

Support : Enregistrement d'une vidéo (même enregistrement que pour la grille d'analyse du corpus de l'interprète)
Grille d'analyse des catégories et des compétences en interprétation

Fréquence : Il est recommandé de procéder à une analyse au moins 1 fois par année, vers la fin de la première étape.

Déroulement : Sélectionner une activité d'apprentissage représentative du quotidien de l'élève en classe.
Le choix du contenu disciplinaire (matière) est laissé à la discrétion de l'interprète.

Mettre en place le caméscope de façon à capter uniquement l'interprète en action. Interdiction de capter l'élève ou l'enseignant si aucune autorisation n'a été signée.

Prévoir un temps d'enregistrement équivalant à la durée de l'activité afin d'avoir en référence l'ensemble de la situation.

L'interprète utilise les cases de la grille prévues à cet effet pour y indiquer son autoévaluation. L'interprète doit faire son analyse en notant les éléments réussis, ceux à améliorer de même que les items qui présentent des difficultés marquées.

¹La grille d'observation originale est tirée du *Cahier de notes de cours* intitulé *Formation de 150 heures en interprétation orale*, section 4 -Stages et pratiques, page 88.. Le cahier, conçu par Marie-Josée Paradis et Mireille Beaudoin en 2004, fait partie du matériel de formation en interprétation orale distribué par VisèME, SENC.

Catégories	Compétences
Savoir-faire	
Installation physique	
<p>► Positionnement favorisant le décodage (configuration de la main, position de la main et mouvements articulatoires)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Port de tête stable et adapté à la hauteur de l'élève avec mouvement contrôlé (horizontal et vertical) de la tête 2. Posture du corps stable (sur chaise ou debout) avec tronc droit 3. Mains et jambes au repos hormis les gestes pertinents 4. Distance idéale de 2 mètres (entre 1 et 3 mètres selon les besoins de l'élève) 5. Angle rapproché par rapport au locuteur ou à l'équipement (télévision, scène) 6. Éclairage sur le visage de l'interprète minimisant les ombrages sur les lèvres (lumière du jour, néons, lampe) 7. Contact visuel avec l'élève 8. Bon placement et bonne orientation de la main 9. Distance main-bouche adéquate (environ 10 cm, maximum) 10. Tonus des mains et des doigts (sans mollesse, sans crispation)
<p>Autoévaluation :</p> <p>Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/></p>	<p>Commentaires :</p>
Transmission du message	
<p>► Informations prosodiques</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilisation appropriée du visage et du corps pour exprimer avec précision les émotions ou l'intonation du locuteur 2. Expression du registre utilisé (homme, femme, enfant) 3. Types de discours (narratif, explicatif, descriptif, argumentatif, etc.)
<p>Autoévaluation :</p> <p>Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/></p>	<p>Commentaires :</p>

Transmission du message (suite)

► **Mouvements articulatoires**

1. Ouverture suffisante, mais non exagérée, en hauteur et en largeur pour maximiser la visibilité des consonnes et des voyelles
2. Mouvement de la langue à l'intérieur de la bouche
3. Contrôle des bruits de bouche et du filet de voix

Autoévaluation :

Oui Non Parfois

Commentaires :

► **Connaissance de la langue**

1. Utilisation du vocabulaire approprié lors des reformulations, clarifications ou ajouts de contexte
2. Utilisation d'une grammaire appropriée lors de la reformulation de phrases

Autoévaluation :

Oui Non Parfois

Commentaires :

► **Performance de l'interprète**

1. Maintien de la précision des codes selon la longueur des unités, le débit et la durée de codage
2. Bon synchronisme articulation/codage
3. Codage respectant la prosodie et la syntaxe (phonèmes, liaisons, bon découpage de mots)
4. Bonne fluidité : capacité de suivre le débit du locuteur en maintenant une bonne clarté d'articulation (ex. : 110-139 syllabes/minute)
5. Préservation de l'intégralité du message et de l'impartialité dans la transmission
6. Absence de mouvements parasites
7. Compréhension du contenu du message transmis en vue de reformulation, de clarification ou de restructuration
8. Maintien du décalage de 3 à 5 mots

Autoévaluation :

Oui Non Parfois

Commentaires :

Supports techniques non verbaux	
<p>► Utilisation de l'espace</p> <p>Autoévaluation :</p> <p>Oui Non Parfois</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>1. Utilisation des épaules, du doigt ou de la main pour désigner ou pointer les locuteurs</p> <p>Commentaires :</p>
<p>► Épellation (lettres/chiffres)</p> <p>Autoévaluation :</p> <p>Oui Non Parfois</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>1. Utilisation de l'épellation ou des doigts pour indiquer le nombre uniquement lorsque l'élève saisit le concept de nombre, connaît les chiffres et saisit l'association graphème/phonème</p> <p>Commentaires :</p>
Supports techniques verbaux	
<p>► Reformulation du message</p> <p>Autoévaluation :</p> <p>Oui Non Parfois</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>1. Utilisation de synonymes respectant le sens du message selon l'âge et les capacités langagières</p> <p>2. Ajout de détails pertinents en complément avec le niveau langagier de l'élève (mise en contexte, lien avec l'actualité)</p> <p>3. Clarification du sujet et du thème en fonction de l'incompréhension de l'élève</p> <p>4. Précision sur l'acronyme</p> <p>5. Brève explication des expressions courantes</p> <p>Commentaires :</p>



Savoir être

► Apparence de l'interprète

1. Maquillage discret, avec rouge à lèvres non brillant
2. Coiffure dégagée permettant une bonne visibilité des lèvres et des sourcils
3. Vêtements sobres, foncés et unis
(éviter les contrastes avec les boutons ou les accessoires)
4. Bijoux petits, discrets et peu brillants (attention aux alliances)
5. Vernis à ongle discret

Autoévaluation :

Oui Non Parfois

Commentaires :

► Professionnalisme de l'interprète

1. Ponctualité
2. Attention portée aux besoins du client
3. Confidentialité
4. Discrétion et neutralité
5. Diplomatie

Autoévaluation :

Oui Non Parfois

Commentaires :

► Environnement

1. Identification du locuteur
2. Description des mouvements ou déplacements des locuteurs
3. Signalement des bruits significatifs
4. Ajout au contexte ou avertissement d'un changement de sujet

Autoévaluation :

Oui Non Parfois

Commentaires :

GRILLE D'ANALYSE DES CATÉGORIES ET DES COMPÉTENCES EN INTERPRÉTATION LSQ

(INSPIRÉE DU TEST EIPA DE SCHICK ET WILLIAM, 2004)

Date : Nom de l'interprète :	Situation observée				
	◆ Contenu disciplinaire (matière) :				
	◆ Contexte				
	<input type="checkbox"/> Nouveau contenu	<input type="checkbox"/> Révision	<input type="checkbox"/> Évaluation	<input type="checkbox"/> Autre	
◆ Mode d'interprétation utilisé					
<input type="checkbox"/> Oral	<input type="checkbox"/> LPC	<input type="checkbox"/> LSQ	<input type="checkbox"/> Pidgin	<input type="checkbox"/> Français signé	

Le tableau des catégories et compétences en interprétation (EIPA) développé pour l'interprétation gestuelle par Suzanne Villeneuve 2008, a servi de référence pour la présente grille d'analyse.

Objectif : Porter un regard réflexif sur la pratique interprétative par l'analyse d'un échantillon de tâche.

Support : Enregistrement d'une vidéo (même enregistrement que pour la grille d'analyse du corpus de l'interprète)
Grille d'analyse des catégories et des compétences en interprétation

Fréquence : Il est recommandé de procéder à une analyse au moins 1 fois par année, vers la fin de la première étape.

Déroulement : Sélectionner une activité d'apprentissage représentative du quotidien de l'élève en classe. Le choix du contenu disciplinaire (matière) est laissé à la discrétion de l'interprète.

Mettre en place le caméscope de façon à capter uniquement l'interprète en action. Interdiction de capter l'élève ou l'enseignant si aucune autorisation n'a été signée.

Prévoir un temps d'enregistrement équivalant à la durée de l'activité afin d'avoir en référence l'ensemble de la situation.

L'interprète utilise les cases de la grille prévues à cet effet pour y indiquer son autoévaluation. L'interprète doit faire son analyse en notant les éléments réussis, ceux à améliorer de même que les items qui présentent des difficultés marquées.

Catégories	Compétences
Savoir faire	
Production vers les signes	
▶ Phonologie, traits manuels	1. Formation correcte des constituants structurels de base : configuration, lieu d'articulation, mouvement, orientation, contact, arrangement des mains
Autoévaluation : Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/>	Commentaires :
▶ Prosodie	1. Emphase des mots importants dans la phrase 2. Utilisation appropriée du comportement non manuel pour exprimer les émotions 3. Expression du registre 4. Marquage des frontières de phrases (ne pas signer sans arrêts) 5. Structure des narrations bien exprimée
Autoévaluation : Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/>	Commentaires :
▶ Éléments non manuels	1. Indication des types de phrases ou des frontières d'énoncés 2. Production des marqueurs non manuels de tête, de tronc et de regard 3. Utilisation correcte des configurations de la bouche (oralisation) dans la production des signes 4. Élimination des bruits de bouche, de main et du filet de voix
Autoévaluation : Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Parfois <input type="checkbox"/>	Commentaires :



Production vers les signes (suite)

<p>► Espace des signes</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Capacité à utiliser l'espace cartographique, topographique et morphosyntaxique 2. Utilisation adéquate des verbes selon le groupe (souple, semi-rigide ou rigide) 3. Utilisation du système pronominal par pointés (1, 2, 3, singulier et pluriel) 4. Indication des comparatives 5. Utilisation du système des classificateurs LSQ 6. Capacité à produire des encodages parallèles 7. Respect des champs sémantiques (ex. : poser une question en français = QUESTIONNER et non pas DEMANDER) 8. Capacité à traduire les expressions idiomatiques du français
<p>Autoévaluation :</p> <p>Oui Non Parfois</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Commentaires :</p>
<p>► Lexique</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formation correcte des signes (phonologie) 2. Fluidité des signes et rapidité dans l'accès au lexique mental 3. Utilisation du vocabulaire approprié au contenu disciplinaire (matière) et au contexte 4. Fluidité de l'épellation digitale 5. Capacité à traduire les expressions idiomatiques
<p>Autoévaluation :</p> <p>Oui Non Parfois</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Commentaires :</p>
<p>Production vers la voix</p>	
<p>► Capacité à comprendre le message exprimé</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Compréhension des signes, du registre, de l'épellation et des nombres 2. Compréhension du comportement non manuel et de la morphosyntaxe de la LSQ
<p>Autoévaluation :</p> <p>Oui Non Parfois</p> <p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p>Commentaires :</p>

Production vers la voix (suite)

► **Performance de l'interprète**

1. Absence de mots ou de sons parasites
2. Utilisation de la syntaxe de la LSQ
3. Précision et variété du vocabulaire
4. Capacité à traduire les expressions idiomatiques du français
5. Utilisation du système pronominal de la LSQ
(MOI-MÊME en LSQ = *moi* et non pas *moi-même* comme en français)

Autoévaluation :

Commentaires :

Oui Non Parfois

► **Traits de l'intonation vocalique**

1. Production de la parole (quantité, intonation, fluidité, volume, articulation et débit)
2. Indication des frontières de phrases (ne pas parler sans arrêts)
3. Indication des types de phrases (ex. : prosodie adéquate pour les interrogatives)
4. Emphase sur les mots importants, les phrases et l'émotion; sélection correcte des mots en français

Autoévaluation

Commentaires :

Oui Non Parfois

Savoir être

► **Traitement du message**

1. Intégralité du sens vers les signes avec possibilité de faire des ajouts pertinents (culturels, information en lien avec l'actualité, mise en contexte, etc.)
2. Intégralité du sens vers la voix (avec les mêmes ajouts pertinents qu'au point 1)
3. Contact visuel et direction du regard adéquats

Autoévaluation :

Commentaires :

Oui Non Parfois

Savoir être (suite)

► **Professionalisme de l'interprète**

1. Ponctualité
2. Attention portée aux besoins de l'élève
3. Confidentialité
4. Discrétion
5. Diplomatie
6. Rapidité de réaction
7. Impartialité et neutralité
8. Respect des éléments culturels

Autoévaluation :

- Oui Non Parfois
-

Commentaires :

► **Apparence de l'interprète**

1. Tenue vestimentaire appropriée à la situation
2. Vêtements sobres, unis, de couleur soutenue (éviter les contrastes avec les boutons ou les accessoires)
3. Bijoux discrets et peu brillants (attention aux alliances)
4. Maquillage discret
5. Vernis à ongle discret

Autoévaluation :

- Oui Non Parfois
-

Commentaires :

► **Clarté du message**

1. Production générale d'un message clair
2. Précision de l'acronyme
3. Ajouts de détails pertinents

Autoévaluation :

- Oui Non Parfois
-

Commentaires :

► **Environnement**

1. Identification du locuteur et des changements de locuteur
2. Interruption discrète des locuteurs
3. Identification claire des erreurs de l'interprète
4. Initiatives (ex. : capacité d'ajouter du contexte ou d'avertir d'un changement de sujet)
5. Maîtrise du stress
6. Capacité d'interpréter les informations paralinguistiques (bruits environnants)

Auto évaluation :

Commentaires :

Oui Non Parfois

Vocabulaire

► **Signes**

1. Nombre approprié de signes
2. Formation correcte des signes
3. Fluidité
4. Utilisation du vocabulaire approprié au contenu disciplinaire (matière) et au contexte

Autoévaluation :

Commentaires :

Oui Non Parfois



BIBLIOGRAPHIE

BÉLANGER, D.-C. (1995). « Les spécificités de l'interprétation en langue des signes. Première partie ». *Le Lien*. Bulletin de l'AQIFLV, vol.9, no 1, p.11-16.

BULL, K. (2005). *Profil du codeur*. Document non publié : traduction libre et adaptation de *Basic Cued Speech Proficiency Rating (W.J. Beaupre)*.

BULL, K. (2005). *Appréciation du codeur*. Document non publié : traduction libre et adaptation de *Basic Cued Speech Proficiency Rating (W.J. Beaupre)*.

BULL, K. (2000). *Grille de travail-situations d'interprétation : document de travail pour interprète en milieu scolaire*. Document non publié

CALABRINO, A. (2006). *Effets acoustiques du débit sur la production de la parole chez des locuteurs enfants et adultes*. Actes du Xè Colloque des étudiants en sciences du langage, p-61-83.

COMITÉ PATRONAL DE NÉGOCIATION POUR LES COMMISSIONS SCOLAIRES FRANCOPHONES. (2006). *Plan de classification des emplois de soutien*. Québec, Édition du 1er février.

CORNETT, R.O. et M.E. DAISEY. (2001). *Cued Speech Resource Book For Parents. 2nd edition*, Cleveland, Ohio: National Cued Speech Association.

Cued Speech Annual Journal complete set. Cleveland, Ohio: National Cued Speech Association, vol. 1-6.

DUMONT, A. (2008). *Orthophonie et surdité: Communiquer, comprendre et parler*. France : Elsevier Masson.

DUPONT, S. (2004). *Le développement de la perception de la parole : étude des conflits entre les modalités auditives et visuelles*. Laboratoire de phonétique, département de linguistique et de didactiques des langues, Université du Québec à Montréal. *Actes Cognitio 2004 Proceedings*.

FLEETWOOD, E. et M. METZGER .(1998). *Cued Language Structure: An Analysis Of Cued American English On Linguistic Principles*. Silver Spring, MD: Calliope Press.

http://www.uri.edu/comm_service/cued_speech/ Beaupre, W.J. (1997). *Gaining Cued Speech Proficiency: A Manual For Parents, Teachers And Clinicians*.

<http://www.language-matters.com/>

<http://www.alpc.asso.fr/>

<http://www.tecuni.org/>

HUMPHREY, J. H. et B.J. ALCORN. (2001). *So You Want To Be An Interpreter? An Introduction To Sign Language Interpreting*. New York:Oxford University Press.

METZGER, M. et E. FLEETWOOD. (2004). “Educational interpreting: Developing standards of practice”, *Educational Interpreting: How It Can Succeed*. Winston, E.A. (ED), Washington, DC: Gallaudet University Press.

NAPIER, J., R. McKEE et D. GOSWELL. (2006). *Sign Language Interpreting: Theory & Practice In Australia & New Zealand*. Sydney: The Federation Press, 225 p.

RAMSEY, C. (2004). “Theoretical tools of educational interpreters or The true confessions of an ex-educational interpreter”, *Educational Interpreting: How It Can Succeed*. Winston, E.A. (ED), Washington, DC: Gallaudet University Press.

RICCARDI, A. (2005). “On the evolution of interpreting strategies in simultaneous interpreting”, *META*, vol. 50, no 2, p. 753-767.

RICHAUME-CRINQUETTE, A. (1990). *L'accès à l'information parlée chez l'aveugle - CHAPITRE 4 : La parole comprimée et l'écoute rapide - Section III, Présentation d'une thèse de doctorat*.

ROACH, A. (2002). « Donner aux jeunes sourds le pouvoir d'être autonomes », *RID Views*, vol. 19, no 3, mars 2002, (traduit de l'américain par D.-C. Bélanger avec permission de l'éditeur).

SCHICK, B. et K.T. WILLIAM, (2004). “The educational interpreter performance assessment: Current structure and practices”, *Educational Interpreting: How It Can Succeed*. Winston, E.A. (ED), Washington, DC: Gallaudet University Press.

SEAL, B.C. (2003). *Best Practices In Educational Interpreting*. 2nd édition, Pearson Education, 269 p.

SELESKOVITH, D. (1980). “Pour une théorie de la traduction inspirée de sa pratique”, *META*, vol. 25, no 4, Montréal : PUM, p.401-408.

VERCAINGNE-MÉNARD, A., D. C. BÉLANGER D.-C. et S. VILLENEUVE. (2001). « Faire ses classes au primaire ou les défis de l'interprétation LSQ/français à l'école », Cahier d'accompagnement de l'atelier pré-congrès international *Un maillon essentiel 3*. Montréal, mai 2001.

VILLENEUVE, S. (2006). *La langue comme outil de prévention des troubles musculo-squelettiques chez les interprètes français/LSQ : analyse d'aménagements linguistiques, biomécaniques et temporels*. Mémoire de maîtrise en linguistique, Montréal : UQAM.

WINSTON, E.A. (2004). “Interpretability and accessibility of mainstream classrooms”, *Educational interpreting: how It Can Succeed*. Winston, E.A. (ED), Washington, DC: Gallaudet University Press.

ZELLNER, B. (1998). *Caractérisation du débit de parole en français*. Actes de XXII Journées d'études sur la parole, Martigny : Suisse.

ZELLNER, B. (1998). *Caractérisation et prédiction du débit de parole en français : une étude de cas*. Thèse présentée à la Faculté des