

Guide d'accompagnement et grilles d'évaluation en français, langue seconde

Compétence :

Produire des textes variés en français, à l'écrit

Premier cycle du secondaire : Programmes de base et enrichi

Coordination et rédaction

Direction du soutien au réseau éducatif anglophone – Services aux réseaux

Secteur du réseau éducatif anglophone, des relations interculturelles et des Autochtones

Pour tout renseignement, s'adresser à l'endroit suivant :

Renseignements généraux

Ministère de l'Éducation

1035, rue De La Chevrotière, 21^e étage

Québec (Québec) G1R 5A5

Téléphone : 418 643-7095

Ligne sans frais : 1 866 747-6626

Ce document peut être consulté

sur le site Web du Ministère :

education.gouv.qc.ca.

© Gouvernement du Québec

Ministère de l'Éducation

ISBN 978-2-550-88529-0 (PDF)

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2021

Préambule

Le présent document répond aux besoins exprimés par les commissions scolaires anglophones en matière d'évaluation du français, langue seconde, en proposant aux enseignants et enseignantes des grilles d'évaluation pour le 1^{er} cycle du secondaire pour les programmes de base et enrichi. Il a pour objectif d'assurer une certaine uniformité de l'évaluation au sein des commissions scolaires anglophones. Pour ce faire, la production du guide et des grilles ont nécessité plusieurs étapes : recherche documentaire, rédaction, validation, collectes d'exemples types ainsi que plusieurs mises à l'essai.

La Direction du soutien au réseau éducatif anglophone du ministère de l'Éducation du Québec tient à remercier les conseillers pédagogiques, les enseignants, les chercheurs en évaluation et les représentants des instances ministérielles (la Direction de l'évaluation des apprentissages et la Direction de la formation générale des jeunes) qui ont collaboré à l'élaboration et à la validation des grilles d'évaluation.

La réalisation de ce guide a été rendue possible grâce au soutien financier de l'Entente Canada-Québec relative à l'enseignement dans la langue de la minorité et de l'enseignement des langues secondes (ECQ).

Dans ce guide, le masculin est utilisé sans discrimination à l'égard des hommes et des femmes dans le seul but d'alléger le texte.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	4
1 Pourquoi utiliser ce guide et les grilles d'évaluation?	5
1.1 Assurer la cohérence entre les documents officiels.....	5
1.2 Bonifier les pratiques évaluatives.....	5
1.3 Mieux comprendre les critères d'évaluation retenus dans ce guide.....	6
2 Quels contextes d'évaluation sont à privilégier?	7
2.1 Évaluation critériée.....	7
2.2 Pratiques évaluatives variées.....	7
2.3 Tâche d'évaluation.....	8
2.4 Évaluation en aide à l'apprentissage.....	9
2.5 Évaluation pour la reconnaissance des compétences.....	9
2.6 Soutien.....	9
3 Procédure pour l'évaluation des textes	10
3.1 Jugement professionnel.....	10
3.2 Descripteurs utilisés dans les grilles.....	10
3.3 Cas particuliers.....	11
3.4 Procédure.....	11
3.5 Représentation globale du texte : Première lecture.....	12
4 Explicitation des critères	13
4.1 Critère : Cohérence du texte.....	13
4.1.1 Expression d'idées pertinentes.....	13
4.1.2 Expression d'idées suffisantes.....	14
4.1.3 Organisation, progression et enchaînement des idées.....	15
4.2 Critère : Application des conventions linguistiques et de la communication.....	17
4.2.1 Utilisation d'un vocabulaire varié.....	17
4.2.2 Syntaxe et ponctuation.....	18
4.2.3 Orthographe d'usage.....	20
4.2.4 Règles d'accord.....	21
Annexe — Grilles d'évaluation pour la compétence <i>Produire des textes variés</i> <i>en français, à l'écrit</i>	22
1 Programme de base, 1 ^{er} cycle du secondaire.....	23
2 Programme enrichi, 1 ^{er} cycle du secondaire.....	25
Bibliographie et sitographie	27

Introduction

Le présent guide d'accompagnement contient des grilles qui visent à soutenir les enseignants et enseignantes dans l'évaluation de la compétence *Produire des textes variés en français*, à l'écrit en français, langue seconde, en ce qui concerne les programmes de base et enrichi pour le 1^{er} cycle du secondaire. Ce guide précise également les critères d'évaluation utilisés et offre des informations pertinentes quant à la procédure d'évaluation des textes.

Selon la Politique d'évaluation des apprentissages, « l'évaluation est le processus qui consiste à porter un jugement sur les apprentissages, à partir de données recueillies, analysées et interprétées, en vue de décisions pédagogiques et administratives¹ ». Le ministère de l'Éducation du Québec reconnaît deux fonctions principales à l'évaluation : la reconnaissance des compétences et l'aide à l'apprentissage. Ce document vise à faciliter l'évaluation des productions écrites en ce qui a trait à ces deux fonctions.

Par ailleurs, la conception de ce guide et des grilles d'évaluation est conforme aux valeurs fondamentales de la Politique².

Une **évaluation juste** fait appel à l'égalité et à l'équité. D'abord, l'**égalité** implique que tous les élèves ont des chances égales de démontrer les apprentissages qu'ils ont effectués. Pour respecter cette valeur, des exigences uniformes doivent être définies pour tous. L'**équité**, quant à elle, implique la mise en place de pratiques d'évaluation qui tiennent compte des caractéristiques individuelles ou de celles qui sont communes à certains groupes d'élèves pour éviter que, par l'évaluation, l'école ne contribue à accroître les différences existantes. Non seulement les grilles d'évaluation de ce guide mettent en lumière les niveaux attendus, mais elles assurent également une certaine flexibilité quant aux défis à proposer aux élèves.

Deux autres valeurs sont importantes en matière d'évaluation : la validité et la fidélité. La **validité** est le degré d'adéquation entre ce qu'on déclare faire et ce qu'on fait réellement, entre ce que l'outil permet de mesurer et ce qu'on prétend mesurer³. Selon Huba et Freed⁴, une tâche d'évaluation est valide si elle fournit des données utiles permettant d'offrir une rétroaction à l'élève et, ainsi, de guider ses apprentissages. Finalement, la **fidélité** est le degré de confiance à l'égard des résultats observés. L'enseignant se demande si les résultats seront les mêmes si l'information est recueillie à un autre moment, avec le même outil ou par une autre personne.

1. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2003), *Politique d'évaluation des apprentissages*, Québec, Gouvernement du Québec, p. 29.

2. *Ibid.*, p. 9-10.

3. D. LAVEAULT et J. GRÉGOIRE (2014), *Introduction aux théories des tests en éducation et en psychologie*, 3e édition, Bruxelles, De Boeck Université, 392 p.

4. Mary HUBA et Jann E. FREED (2000). *Learner-Centered Assessment on College Campuses: Shifting the Focus from Teaching to Learning*, Allyn & Bacon, Needham Heights, MA, p. 225, cité dans Tardif (2006), p. 128.

1 Pourquoi utiliser ce guide et les grilles d'évaluation?

1.1 Assurer la cohérence entre les documents officiels

Une grande attention a été apportée pour que soit respectée la cohérence entre les différents documents ministériels : le Programme de formation de l'école québécoise, la Progression des apprentissages, le Cadre d'évaluation des apprentissages et les Échelles des niveaux de compétence. Ce guide s'inscrit donc dans un esprit de continuité du primaire jusqu'au secondaire.

1.2 Bonifier les pratiques évaluatives

Plusieurs avantages peuvent justifier l'utilisation des grilles d'évaluation, et ce, tant pour l'enseignant que pour l'élève.

Avantages pour l'enseignant

- Il porte un jugement sur le niveau de développement de la compétence *Produire des textes variés en français*, à l'écrit.
- Il appuie son jugement professionnel.
- Il utilise les données recueillies et, ainsi, planifie ses interventions pédagogiques.
- Il reconnaît rapidement les forces et les défis de l'élève, et lui offre une rétroaction précise à propos des différents critères d'évaluation.
- Il communique aux parents et aux autres intervenants les forces et les défis de l'élève (en cours d'année ou d'une année à l'autre).

Avantages pour l'élève

- Il connaît les critères sur lesquels porte son évaluation et les niveaux attendus de la grille d'évaluation.
- Il développe sa compétence et régule ses apprentissages à l'aide de pistes concrètes.
- Il réfléchit à ses apprentissages et aux défis proposés à l'aide de la grille d'évaluation.
- Il constate ses progrès en conservant des traces de ses apprentissages d'une étape à l'autre.
- Il communique à ses parents ses forces et ses défis.

1.3 Mieux comprendre les critères d'évaluation retenus dans ce guide

Le présent guide d'accompagnement contient :

- les contextes d'évaluation pour cerner les tâches de reconnaissance des compétences et d'aide à l'apprentissage;
- des précisions quant à la procédure d'évaluation des textes;
- des définitions et des exemples pour chacun des critères d'évaluation;
- les grilles d'évaluation (voir l'annexe) pour les programmes de base et enrichi en ce qui concerne la compétence *Produire des textes variés en français*, à l'écrit, pour le 1^{er} cycle du secondaire.

Le tableau synthèse qui suit présente les critères d'évaluation *Cohérence du texte* et *Application des conventions linguistiques et de la communication* tirés du Cadre d'évaluation des apprentissages. Pour chacun, les sous-critères sont indiqués.

Critères et sous-critères retenus en ce qui concerne les programmes de base et enrichi du 1^{er} cycle du secondaire

Critères	Sous-critères
Cohérence du texte	Expression d'idées pertinentes Expression d'idées suffisantes Organisation, progression et enchaînement des idées
Application des conventions linguistiques et de la communication	Utilisation d'un vocabulaire varié Syntaxe et ponctuation Orthographe d'usage Règles d'accord

2 Quels contextes d'évaluation sont à privilégier?

2.1 Évaluation critériée

Aujourd'hui, l'évaluation est critériée, ce qui signifie que l'enseignant doit analyser les résultats de l'élève en fonction de critères d'évaluation prédéfinis. Les grilles d'évaluation présentées dans ce document privilégient l'interprétation critériée, car les critères déterminés visent à décrire ce dont l'élève est capable sans le comparer aux autres⁵. Ces grilles, qui fournissent un portrait de l'élève, permettent à l'enseignant d'offrir au jeune une rétroaction détaillée pour qu'il reconnaisse ses forces et les défis qu'il doit relever afin de réguler ses apprentissages et de développer la compétence *Produire des textes variés en français*, à l'écrit.

Il est à noter que les grilles de ce guide ne comportent pas toujours le même nombre d'échelons. Les descripteurs des grilles visent à illustrer, en des termes observables, les caractéristiques et les propriétés de la performance à produire. Le nombre d'échelons varie selon le critère sélectionné et les éléments observables retenus à partir des exemples types des élèves. L'important pour l'enseignant est de choisir le descripteur le plus près de la réalité observée.

2.2 Pratiques évaluatives variées

Collecte d'information

Les grilles de ce guide ne peuvent être la seule source d'information utilisée pour évaluer le niveau de compétence de l'élève. Il est nécessaire de conserver une variété de traces (ex. : observation, fiche anecdotique, situation d'évaluation, portfolio) pour pouvoir observer la progression du développement de la compétence chez l'élève. Pour s'appropriier les grilles d'évaluation, celui-ci est invité à discuter des critères d'évaluation. Il importe qu'il ait reçu un enseignement à propos des éléments qui seront évalués. De plus, il doit avoir accès à des exemples types qui satisferont ou non aux attentes indiquées dans les grilles. Ces exemples types peuvent être collectés par l'enseignant.

Collaboration

Une collaboration est souhaitée entre les enseignants d'un même cycle pour qu'ils en arrivent à un consensus quant à la représentation de chacun des critères et des niveaux attendus de la grille d'évaluation afin qu'il y ait une cohérence en matière d'évaluation au sein d'une même école.

5. Micheline-Joanne DURAND et Roch CHOUNARD (2012), *L'évaluation des apprentissages – De la planification de la démarche à la communication des résultats*, Montréal, Didier, 399 p. (Collection Parcours pédagogiques).

Participation et responsabilisation de l'élève

La participation de l'élève à son évaluation lui permet de clarifier les critères qui seront pris en considération et le sensibilise aux exigences d'une bonne production écrite. L'utilisation d'outils axés sur l'autoévaluation, la coévaluation ou l'évaluation par les pairs est aussi à privilégier. En effet, la réflexion et le dialogue avec l'enseignant amènent l'élève à réaliser ses forces et à trouver des stratégies pour relever ses défis.

2.3 Tâche d'évaluation

Il est nécessaire d'offrir à l'élève des tâches d'écriture variées et de complexité croissante. Ces tâches signifiantes seront structurées tout en offrant certains choix (ex. : sujet, destinataire, support de communication). Elles permettront à l'élève, d'une part, de mobiliser ses ressources linguistiques et matérielles pour solliciter l'ensemble de la compétence *Produire des textes variés en français*, à l'écrit et, d'autre part, de réinvestir ses apprentissages en rédigeant des textes qui ne seront pas identiques.

Une tâche d'écriture trop dirigée (dans laquelle, par exemple, tous les élèves auraient un plan structuré exigeant les mêmes débuts de phrases) ne permet pas d'évaluer la compétence ou de prendre en compte certains critères. Une tâche plus ouverte, précédemment soutenue par des remue-méninges ou des modèles de production et pour laquelle l'élève a accès aux ressources matérielles disponibles dans la classe (ex. : dictionnaires, affiches, logiciels, TBI) l'incite à **planifier** lui-même son texte, à **choisir** ses informations, à **développer** ses idées, à les **organiser** et à les **faire progresser**.

Certaines précisions sont apportées dans les documents officiels en ce qui concerne les contextes d'évaluation du 1^{er} cycle du secondaire pour les programmes de base et enrichi.

Programmes DE BASE et ENRICHI 1^{er} cycle du secondaire

Avant la production d'un texte par les élèves, l'enseignant leur présente la tâche à accomplir et les critères d'évaluation. Il doit mettre en place une phase de préparation qui permet à l'élève de mobiliser ses connaissances, ses stratégies et ses ressources en vue de produire un texte (ex. : remue-méninges, soutien linguistique sur le sujet abordé, lectures, outils de planification, modèles de textes analysés avec l'enseignant).

La tâche cible un genre de texte et une intention visant à amener l'élève, par exemple, à entrer en communication, à s'exprimer, à s'informer ou à informer, à inciter à agir ou à réagir, à se divertir ou à s'amuser, à apprécier ou à évaluer.

Le sujet proposé pour la tâche d'écriture est lié aux préoccupations et aux champs d'intérêt de l'élève ainsi qu'aux différentes sphères de sa vie personnelle, scolaire et sociale.

2.4 Évaluation en aide à l'apprentissage

Toutes les grilles sont structurées de la même façon :

- la partie grisée présentée en haut de la grille permet à l'enseignant de porter un jugement holistique sur la représentation qu'il a du texte, il s'agit d'un jugement global. Cette partie n'est pas pondérée, mais nécessite une rétroaction, sans toutefois être considéré dans les résultats communiqués à l'intérieur des bulletins;
- la colonne de gauche indique les critères et les sous-critères;
- la colonne du centre concerne la reconnaissance des compétences où l'enseignant porte son jugement;
- et finalement, la colonne de droite qui concerne l'aide à l'apprentissage. L'enseignant peut alors prioriser un ou deux défis pour l'élève.

La colonne *Aide à l'apprentissage* des grilles présentées en annexe permet à l'enseignant de sélectionner des défis pertinents à proposer à l'élève et de lui offrir des pistes d'enseignement pour le futur. L'enseignant peut ensuite regrouper les élèves en fonction de leurs besoins. Il peut modifier cette partie de la grille de façon à l'adapter à chaque élève, par exemple en ajoutant d'autres défis que ceux présentés dans la grille. L'objectif est d'offrir à chacun une rétroaction ciblée de qualité. **En cours d'apprentissage, l'enseignant peut décider d'utiliser tous les critères de la grille ou simplement quelques-uns.**

Tout au long de l'année, l'enseignant porte un jugement sur la compétence de l'élève afin de bien le situer par rapport aux apprentissages prévus. Il ajuste son enseignement en fonction des élèves. Cela conduit à une évaluation diagnostique qui lui permet d'offrir des activités d'apprentissage différenciées selon les besoins des élèves.

2.5 Évaluation pour la reconnaissance des compétences

Vers la fin d'une séquence d'apprentissage, l'évaluation pour la reconnaissance des compétences vise à rendre compte du niveau de développement des compétences qui ont fait l'objet d'apprentissages durant cette période. L'enseignant vérifie jusqu'à quel point l'élève satisfait aux exigences établies.

Pour ce faire, il choisit la grille correspondant au programme visé, présentée en annexe. La colonne *Reconnaissance des compétences* permet à l'enseignant de porter un jugement sur le niveau de compétence de l'élève. Chaque critère est décrit et une pondération correspond à chaque énoncé. Les pondérations sont, pour le critère de la cohérence du texte, de 55 % et, pour celui de l'application des conventions linguistiques et de la communication, de 45 %. Cependant, les énoncés qui se trouvent dans les grilles ainsi que la pondération peuvent varier d'un programme à l'autre. Pour voir l'évolution de chacun des critères, il suffit de consulter les tableaux qui figurent aux sections 4.1 et 4.2 du présent document.

2.6 Soutien

La section *Soutien offert lors de la tâche* a été ajoutée aux grilles d'évaluation pour permettre à l'enseignant de consigner des commentaires quant au soutien offert à l'élève au cours de la tâche d'évaluation. Cependant, il est important de s'assurer que ce soutien ne diminue ni ne modifie les exigences liées à la tâche et les critères d'évaluation. Pour plus d'information concernant la flexibilité pédagogique, les adaptations et les modifications, on peut consulter le document *Précisions sur la flexibilité pédagogique, les mesures d'adaptation et les modifications pour les élèves ayant des besoins particuliers*⁶ ou consulter les responsables en évaluation de la commission scolaire.

6. http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Precisions_flexibilite_pedagogique.pdf

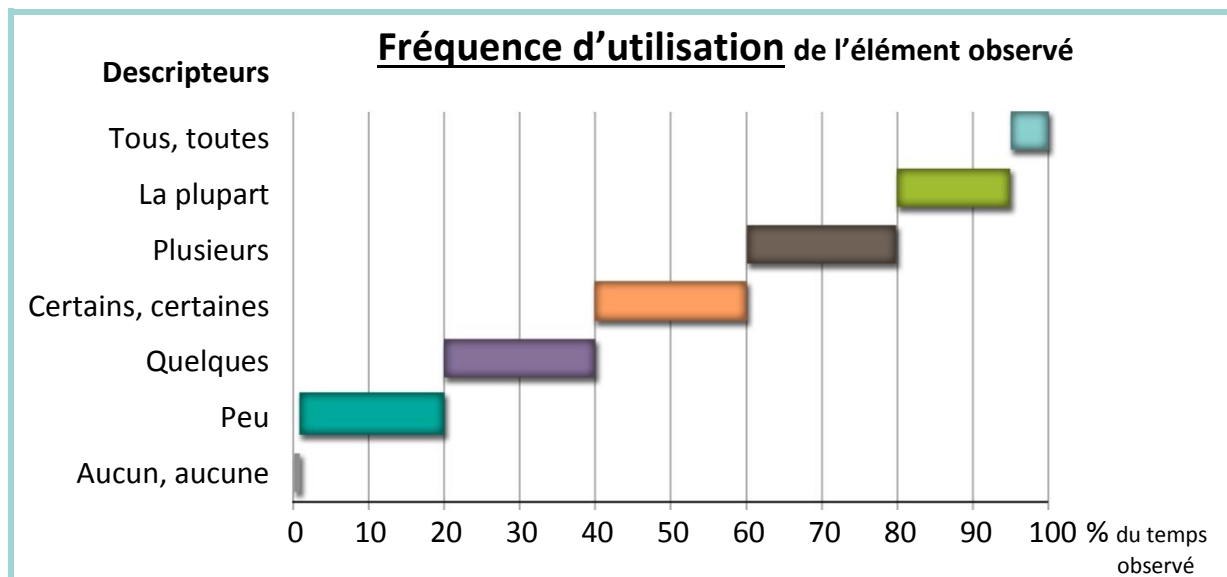
3 Procédure pour l'évaluation des textes

3.1 Jugement professionnel

Le jugement professionnel de l'enseignant est la pierre angulaire de l'évaluation. Il doit reposer sur des informations pertinentes, valides et suffisantes, recueillies à l'aide d'instruments formels ou informels selon les situations⁷. Ce guide est un outil parmi d'autres qui vise à soutenir l'enseignant lors de l'évaluation de la compétence *Produire des textes variés en français*, à l'écrit. Il en est de la responsabilité de l'enseignant de choisir et d'analyser les données recueillies afin de les interpréter. Grâce à ces données (formelles ou informelles), l'enseignant porte un jugement au regard de la reconnaissance de la compétence et de l'aide à l'apprentissage. Il pourra réguler sa démarche d'enseignement et aider l'élève à progresser. L'évaluation est un acte professionnel de première importance en raison des décisions pédagogiques et administratives qui en découlent⁸.

3.2 Descripteurs utilisés dans les grilles

Les grilles d'évaluation comportent différents descripteurs pour la compétence *Produire des textes variés en français*, à l'écrit. Pour faciliter leur compréhension, un tableau synthèse est présenté ci-dessous. Ce tableau vise à aider l'enseignant à mieux comprendre les descripteurs quant à la fréquence d'utilisation de l'élément observé. Il s'agit d'un jugement global.



7. Micheline-Joanne DURAND et Roch CHOUINARD (2012), *L'évaluation des apprentissages – De la planification de la démarche à la communication des résultats*, Montréal, Didier, 399 p. (Collection Parcours pédagogiques).

8. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2003), *Politique d'évaluation des apprentissages – primaire*, Québec, Gouvernement du Québec, p. 15.

Par exemple, pour l'élève qui ponctue **toutes** ses phrases correctement, l'enseignant choisit le descripteur « **Tous, toutes** ». Notons que, si l'élève ponctue correctement ses phrases à quelques exceptions près, l'enseignant peut aussi choisir « Tous, toutes ».

Si l'élève ponctue correctement la plupart de ses phrases, cela veut dire qu'il ponctue correctement **80 % du temps. Il ne s'agit pas d'une note, mais d'une fréquence d'utilisation.**

3.3 Cas particuliers

Lors de l'évaluation des textes des élèves, certains cas particuliers peuvent émerger. Il s'agit de textes qui, pour différentes raisons, semblent impossibles à corriger avec la grille proposée. Les cas particuliers recensés sont regroupés ci-dessous.

- Pour un **texte écrit dans une autre langue que le français** ou un **texte traduit intégralement par un logiciel de traduction**, l'élève se voit attribuer une note de 0 %.
- Pour un **texte écrit qui ne contient que des phrases copiées** (ex. : d'un livre), l'élève se voit attribuer une note de 0 %.
- Pour un **texte qui ne fournit pas assez d'information** pour que la compétence de l'élève soit évaluée (ex. : texte jugé trop court), ce dernier obtient la note minimale pour chacun des sous-critères de la grille.
- Pour un **texte écrit en français, mais qui est totalement incompréhensible**, l'élève obtient la note minimale pour chacun des sous-critères.

3.4 Procédure

Avant de procéder à l'évaluation d'un texte, l'enseignant doit revoir les exigences de la tâche d'écriture de manière à faire ressortir ce qui est attendu de l'élève. Il peut effectuer les étapes suivantes :

- Il lit le texte de l'élève pour s'en faire une représentation globale. Il se demande s'il comprend le texte.
- Il porte son attention sur le critère de la cohérence (expression d'idées pertinentes; expression d'idées suffisantes; organisation, progression et enchaînement des idées).
- Il porte un jugement sur le critère lié à l'efficacité de l'application des conventions linguistiques et de la communication (utilisation d'un vocabulaire varié; syntaxe et ponctuation; orthographe d'usage; règles d'accord).

L'enseignant choisit le descripteur qui correspond le mieux à ses observations. Il doit distinguer chacun des sous-critères de la grille. Par exemple, un élève ayant fait plusieurs fautes d'orthographe d'usage dans son texte peut très bien réussir à exprimer des idées pertinentes et en nombre suffisant.

3.5 Représentation globale du texte : Première lecture

Est-ce que le message est clair?

La partie grisée présentée en haut de la grille d'évaluation en annexe renvoie à un jugement GLOBAL porté par le lecteur sur l'ensemble du texte, selon l'aisance avec laquelle il parvient à dégager le message qu'il contient. **L'acte de communication est réussi lorsque le lecteur comprend les idées du texte.** En fait, la clarté se manifeste si, **dès la première lecture**, il est possible de saisir de qui ou de quoi il est question (ex. : le tennis) et ce qui en est dit (ex. : différents aspects tels que les règlements, l'équipement). Le message n'est pas clair s'il nécessite une interprétation, ce qui veut dire que la compréhension du texte est entravée. Par exemple, le lecteur doit ralentir sa lecture sans toutefois l'interrompre; il doit interrompre sa lecture pour arriver à comprendre ce que l'élève veut dire; ou il doit relire un passage pour le comprendre. L'élève du 1^{er} cycle du secondaire en français, langue seconde, peut produire un message clair malgré des erreurs dans l'application des conventions linguistiques.

La clarté du message fait l'objet d'une rétroaction donnée à l'élève. **Cette partie n'est pas pondérée.** Toutefois, en cours d'apprentissage, certaines stratégies peuvent être enseignées à l'élève (défis ou pistes d'enseignement proposés dans la grille d'évaluation).

Programmes DE BASE et ENRICHI 1^{er} cycle du secondaire

Descripteurs utilisés pour juger du niveau de clarté du message

- **Le message ne nécessite pas** d'interprétation. Il est clair et compris à la première lecture.
- **Le message nécessite peu** d'interprétation. Il est clair dans l'ensemble. Le lecteur doit parfois relire des passages, mais comprend le texte par la suite.
- Le message présente **des passages nécessitant** une interprétation. Même après une relecture attentive, **certains passages sont difficilement compréhensibles.**
- **Le message nécessite beaucoup** d'interprétation. Il demande un effort considérable d'interprétation tout au long de la lecture.

La prochaine section précise ce qui est évalué pour chacun des critères tirés du Cadre d'évaluation des apprentissages. Chaque partie comporte une définition et quelques exemples. De plus, un tableau présente les descripteurs utilisés dans les grilles pour les programmes de base et d'enrichi ainsi que leur pondération. Parfois, des commentaires ont été ajoutés sous le tableau pour tenir compte de cas particuliers d'évaluation ou pour préciser certains critères.

4 Explicitation des critères

4.1 Critère : Cohérence du texte

La pertinence, la suffisance, l'organisation, la progression et l'enchaînement des idées permettent de juger de la cohérence du texte.

4.1.1 Expression d'idées pertinentes

Est-ce que les idées sont pertinentes? Tiennent-elles compte du sujet, de l'intention et du destinataire?

Pour exprimer des idées pertinentes, l'élève doit adapter sa production à la situation de communication. Il doit donc **choisir ses idées** au regard des éléments suivants : le **sujet**, l'**intention** et le **destinataire**. En effet, il doit tenir compte non seulement du sujet lors de la tâche d'écriture, mais également d'une intention. Les idées du texte doivent soutenir l'intention efficacement (ex. : entrer en communication, exprimer, s'informer ou informer, inciter à agir ou à réagir, se divertir ou s'amuser, apprécier ou évaluer). L'élève doit aussi s'exprimer en tenant compte de certaines caractéristiques du destinataire (ex. : choisir la façon de le nommer, choisir des informations qui lui sont adaptées, décider de le tutoyer ou de le vouvoyer) et capter son intérêt (ex. : interpellé le lecteur, lui poser une question, lui donner des informations pouvant l'intéresser). Le choix des idées liées au sujet, le respect de l'intention et la prise en compte du destinataire permettront à l'enseignant de **porter un jugement sur la qualité de l'adaptation à la situation de communication et sur la pertinence des idées** présentées dans la tâche d'écriture.

Il est important que la tâche d'écriture s'adresse à un destinataire et qu'elle permette à l'élève d'exprimer et de choisir ses idées.

Programme DE BASE 1 ^{er} cycle du secondaire				Programme ENRICHÉ 1 ^{er} cycle du secondaire			
<u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de l'expression d'idées pertinentes</u>				<u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de l'expression d'idées pertinentes</u>			
	Du sujet	De l'intention	Du destinataire		Du sujet	De l'intention	Du destinataire
→ L'élève tient compte	10 pts	5 pts	5 pts	→ L'élève tient compte	5 pts	5 pts	5 pts
→ Il tient partiellement compte	6 pts	3 pts	3 pts	→ Il tient partiellement compte	3 pts	3 pts	3 pts
→ Il ne tient pas compte	0 pt	0 pt	0 pt	→ Il ne tient pas compte	0 pt	0 pt	0 pt
Résultat sur 20 points :			/20	Résultat sur 15 points :			/15

Précision : Une idée pertinente est adéquate (appropriée à la situation), non contradictoire et plausible (si le genre de texte l'exige). Un élève qui ne respecte pas ces éléments sera pénalisé au descripteur portant sur le sujet.

4.1.2 Expression d'idées suffisantes

Le nombre d'idées présentées est-il suffisant? Les idées sont-elles assez développées pour répondre aux exigences de la tâche?

Répondre aux exigences

L'élève doit développer tous les aspects nécessaires pour répondre aux exigences demandées **quant à la suffisance des informations**. Par exemple, un élève qui doit décrire trois activités sportives et en décrit seulement deux ne répond pas aux exigences de la tâche. Il sera pénalisé pour le sous-critère *Expression d'idées suffisantes*.

Développer ses idées

L'expression d'idées suffisantes fait aussi référence à la **quantité d'informations** qui permettent à l'élève de communiquer ses idées au destinataire. L'élève exprime un certain nombre d'idées (*toutes, plusieurs, certaines, peu*) et les développe bien **en y ajoutant des détails pour les préciser et les compléter**. Une **idée bien développée** peut, au besoin, être soutenue par l'ajout de détails tels qu'un exemple, une définition, une brève description, un dialogue, un graphique, un fait, un argument, une citation ou un lien personnel. L'élève qui répond minimalement aux exigences de la tâche présente seulement une liste d'idées sans les détailler ou reprend constamment la même idée sans la développer. Dans les deux cas, cet élève **ne développe pas bien** ses idées.

Programme DE BASE 1 ^{er} cycle du secondaire	Programme ENRICHI 1 ^{er} cycle du secondaire
<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de l'expression d'idées suffisantes au regard de la tâche</u></p> <ul style="list-style-type: none">→ L'élève respecte les exigences de la tâche, et toutes ses idées sont bien développées. (20 pts)→ L'élève respecte les exigences de la tâche, et certaines de ses idées sont bien développées. (15 pts)→ L'élève respecte les exigences de la tâche, mais peu de ses idées sont bien développées OU l'élève ne respecte pas les exigences de la tâche, mais ses idées sont bien développées. (10 pts)→ L'élève ne respecte pas les exigences de la tâche et ses idées ne sont pas développées. (5 pts)	<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de l'expression d'idées suffisantes au regard de la tâche</u></p> <ul style="list-style-type: none">→ L'élève respecte les exigences de la tâche, et toutes ses idées sont bien développées. (25 pts)→ L'élève respecte les exigences de la tâche, et plusieurs de ses idées sont bien développées. (21 pts)→ L'élève respecte les exigences de la tâche, et certaines idées sont bien développées. (17 pts)→ L'élève respecte les exigences de la tâche, mais peu de ses idées sont bien développées OU l'élève ne respecte pas les exigences de la tâche, mais ses idées sont bien développées. (13 pts)→ L'élève ne respecte pas les exigences de la tâche et ses idées ne sont pas développées. (5 pts)

Précision :

Attention! Un texte qui est hors sujet et qui ne respecte pas l'intention et le destinataire sera seulement pénalisé pour le sous-critère *Expression d'idées pertinentes*. Quant au sous-critère *Expression d'idées suffisantes*, il correspond à la quantité d'information demandée et au développement des idées.

Lorsqu'un élève du 1^{er} cycle du secondaire ne respecte pas les exigences de la tâche, on peut observer qu'il a omis des aspects obligatoires dans son texte. Par exemple, il donne deux des trois arguments demandés. Dans ce cas, l'enseignant doit choisir entre le descripteur « L'élève **ne respecte pas les exigences** de la tâche, mais ses idées sont bien développées » ou le descripteur « L'élève **ne respecte pas les exigences** de la tâche, mais ses idées ne sont pas développées ».

4.1.3 Organisation, progression et enchaînement des idées

Comment les idées sont-elles organisées?
Comment progressent-elles et s'enchaînent-elles?

Pour évaluer ce critère, il est nécessaire de porter un jugement sur l'ensemble du texte en portant une attention particulière sur les éléments observables suivants.

Organisation des idées

Le genre de texte détermine la structure à adopter (ex. : légende, nouvelle, récit, article de journal, reportage, lettre). Par exemple, dans le cas d'une lettre, la structure est déficiente s'il manque des éléments graphiques, comme la salutation ou la signature.

Les idées sont bien regroupées, c'est-à-dire que les phrases sont liées à une même idée ou à un même sujet en unité de sens. Ce regroupement facilite la lecture et la compréhension du texte. Par exemple, les idées sont regroupées selon les différentes parties du texte. Ainsi, un texte littéraire peut contenir un début, un milieu, une fin, une situation initiale, un élément déclencheur, des péripéties, un dénouement et une situation finale alors qu'un texte courant contient une introduction, un développement et une conclusion.

- Au 1^{er} cycle du secondaire, l'élève sépare ses idées en unité de sens en divisant ses paragraphes par un blanc graphique.

Progression des idées

L'ordre logique ou chronologique des **séquences textuelles** (ex. : descriptive, narrative) **intégrées de façon efficace** contribuent à la progression de l'information. Chaque nouvelle phrase et chaque nouveau paragraphe doit apporter des informations supplémentaires.

Enchaînement des idées

La **reprise de l'information** contribue à l'enchaînement des idées. Les pronoms et les termes spécifiques ou génériques servent à reprendre un mot ou un groupe de mots déjà présents dans le texte. La reprise de l'information favorise le maintien de l'unité du sujet et permet au destinataire de mieux saisir le message transmis. Il est également important de considérer les liens implicites qui unissent certaines phrases.

Les organisateurs textuels contribuent à l'enchaînement des idées. Il s'agit de mots ou de groupes de mots qui assurent la cohérence entre certaines parties du texte et qui indiquent une valeur :

Temps : *autrefois, aujourd'hui, demain, maintenant;*

Lieu : *à gauche, au milieu, en haut;*

Succession : *d'abord, après, ensuite, premièrement, finalement.*

Par ailleurs, **les marqueurs de relation** sont des mots ou des groupes de mots qui permettent de relier les informations dans une phrase ou entre les phrases.

Ex. : *mais, où, et, donc, car, ni, or, ainsi, par, à, de, pour.*

Programme DE BASE 1 ^{er} cycle du secondaire	Programme ENRICHI 1 ^{er} cycle du secondaire
<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de l'organisation, de la progression et de l'enchaînement des idées</u></p> <p>L'élève produit un texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> → structuré selon le genre et divisé en paragraphes. Il enchaîne de façon logique ou chronologique adéquatement les séquences textuelles et utilise certains organisateurs textuels et marqueurs de relation de façon appropriée; (15 pts) → structuré selon le genre et divisé en paragraphes. Il enchaîne de façon logique ou chronologique les séquences textuelles adéquatement, mais utilise peu d'organismes textuels ou de marqueurs de relation; (12 pts) → structuré selon le genre et divisé inadéquatement en paragraphes. Il enchaîne de façon plus ou moins logique ou chronologique les séquences textuelles sans utiliser d'organismes textuels ou de marqueurs de relation (9 pts) → non divisé en paragraphes ou dont les éléments de structure sont manquants. Il juxtapose ses idées de façon inappropriée (6 pts) 	<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de l'organisation, de la progression et de l'enchaînement des idées</u></p> <p>L'élève produit un texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> → structuré selon le genre et divisé en paragraphes. Il enchaîne de façon logique ou chronologique les séquences textuelles adéquatement et les intègre de façon efficace. Il utilise plusieurs organisateurs textuels et marqueurs de relation de façon appropriée; (15 pts) → structuré selon le genre et divisé en paragraphes. Il enchaîne de façon logique ou chronologique les séquences textuelles adéquatement et utilise certains organisateurs textuels ou marqueurs de relation; (12 pts) → structuré selon le genre et divisé inadéquatement en paragraphes. Il enchaîne de façon plus ou moins logique ou chronologique les séquences textuelles, mais utilise peu d'organismes textuels ou de marqueurs de relation; (9 pts) → non divisé en paragraphes ou dont les éléments de structure sont manquants. Il juxtapose ses idées de façon inappropriée. (6 pts)

Précision :

Certains élèves réussissent à organiser, à faire progresser et à enchaîner leurs idées sans utiliser d'organismes textuels. Dans ce cas, l'enseignant peut accorder le maximum de points pour ce sous-critère.

4.2 Critère : Application des conventions linguistiques et de la communication

4.2.1 Utilisation d'un vocabulaire varié

Quel type de vocabulaire l'élève utilise-t-il?

L'utilisation d'un vocabulaire fait référence aux mots français employés par l'élève pour exprimer ses idées.

Par un vocabulaire **riche**, on désigne des mots ou des groupes de mots d'un niveau de langue soutenu, des figures de style (ex. : « pleurer comme un bébé ») et des expressions (ex. : « un coup de tête ») qui permettent à l'élève de nuancer ses idées et ses propos.

Par un vocabulaire **précis**, on désigne des mots ou des groupes de mots propres au sujet retenu et dont le sens respecte celui qui leur est attribué dans un dictionnaire. Ces mots ou groupes de mots doivent appartenir à la langue correcte (ex. : « Les athlètes sont arrivés » au lieu de « Les personnes sont arrivées »).

Le **vocabulaire** est qualifié de **varié** lorsque l'élève emploie des mots différents pour nommer une même réalité. Il ne s'agit donc pas seulement des mots liés au thème abordé lors de la situation d'évaluation. Cet élève utilise différentes façons pour varier son vocabulaire. Par exemple, il a recours à des synonymes (ex. : « Mon **nouvel** album [...] il est très **récent** »).

Le vocabulaire est qualifié de **courant** lorsque l'élève utilise des mots usuels dont l'occurrence est élevée dans la langue (ex. : *avoir, être, faire, beau, bon, gentil*). L'élève emploie alors correctement ces mots pour exprimer ses idées.

Enfin, le vocabulaire est **restreint** et **répétitif** lorsque l'élève utilise de façon abusive les mêmes mots (ex. : *la chose*) pour exprimer ses idées, ce qui entraîne une **certaine imprécision**. (Notons toutefois qu'il est normal de répéter certains mots étroitement liés au sujet du texte.)

Programme DE BASE 1 ^{er} cycle du secondaire	Programme ENRICH 1 ^{er} cycle du secondaire
<u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger du vocabulaire</u>	<u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger du vocabulaire</u>
Vocabulaire :	Vocabulaire :
→ précis et varié; (15 pts)	→ riche, précis et varié; (15 pts)
→ précis ou varié; (12 pts)	→ précis et varié; (13 pts)
→ courant; (9 pts)	→ précis ou varié; (10 pts)
→ restreint et répétitif. (4 pts)	→ courant; (8 pts)
	→ restreint et répétitif. (4 pts)

Précision :

Lorsque la tâche l'exige, l'élève n'est pas pénalisé s'il adapte son choix de mots à son destinataire, par exemple à un enfant plus jeune.

L'élève qui utilise plusieurs mots non conformes à la norme (ex. : anglicismes lexicaux) se voit attribuer les points de l'échelon inférieur.

4.2.2 Syntaxe et ponctuation

Est-ce que les phrases sont bien structurées?
Sont-elles bien ponctuées?

Syntaxe

La syntaxe traite des règles liées à la construction d'une phrase et à ses constituants. La phrase doit être construite selon **les règles d'usage** et **l'ordre des mots doit être approprié**. Il existe plusieurs types de phrases (déclarative, interrogative, exclamative, impérative) et formes de phrases (positive, négative), qui sont régies par des règles syntaxiques, ainsi que des phrases à construction particulière dont les phrases à présentatif, non verbales, infinitives ou impersonnelles.

La **phrase de base** comporte deux constituants obligatoires : le sujet et le prédicat (ex. : *Mon père mange du poulet*). Elle peut avoir un ou des compléments de phrase (ex. : *Mon père mange du poulet au restaurant*).

La **phrase à structure complexe** est une phrase de base dont les constituants sont enrichis par des groupes de mots coordonnés, juxtaposés ou subordonnés. D'autres éléments contribuent à complexifier la phrase, par exemple le nombre de compléments de phrase et leur position, ou la présence de compléments du nom et d'adverbes.

Une phrase est considérée comme mal structurée lorsqu'elle est mal construite, c'est-à-dire que l'ordre des mots ou les règles syntaxiques ne sont pas respectés. Un constituant peut également manquer dans la phrase (ex. : « Mon salon ___ aussi une télévision ») ou être ajouté de façon erronée.

Certains élèves **utilisent des structures de phrases répétitives ou ne font que modifier des phrases modèles**. Plus la compétence de l'élève évolue, plus il **varie ses structures** selon les types et les formes de phrases.

Des erreurs de syntaxe souvent observées en langue seconde sont : la **construction inadéquate de la forme négative** d'une phrase et l'**utilisation erronée des prépositions**.

- **Au 1^{er} cycle du secondaire**, l'élève qui n'utilise pas l'auxiliaire approprié dans les temps composés reçoit une rétroaction, mais n'est pas pénalisé pour ce genre d'erreur.

Ponctuation

L'enseignant porte également un jugement sur la ponctuation, c'est-à-dire la manière de ponctuer, de marquer les divisions d'une phrase ou d'un texte. Il s'agit d'un système de signes graphiques servant à marquer les pauses entre les phrases ou les éléments de la phrase.

- **Au 1^{er} cycle du secondaire, pour le programme de base**, l'élève doit utiliser le **point**, le **point d'interrogation** et le **point d'exclamation**.
- **Au 1^{er} cycle du secondaire, pour le programme enrichi**, l'élève doit utiliser le **point**, le **point d'interrogation**, le **point d'exclamation** et la **virgule dans l'énumération**. De plus, il utilise la **virgule** lorsque le complément de phrase est placé en tête de phrase.

Programme DE BASE 1 ^{er} cycle du secondaire	Programme ENRICH 1 ^{er} cycle du secondaire
<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de la syntaxe et de la ponctuation</u></p> <p>Phrases de base ou à structure complexe :</p> <ul style="list-style-type: none"> → Plusieurs phrases sont bien structurées et bien ponctuées. (10 pts) → Certaines phrases sont bien structurées et bien ponctuées. (7 pts) → Les phrases sont bien structurées et bien ponctuées, mais la plupart sont à structure répétitive. (5 pts) → Peu de phrases sont bien structurées ou bien ponctuées. Elles peuvent être incomplètes ou calquées sur une autre langue. (2 pts) 	<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de la syntaxe et de la ponctuation</u></p> <p>Phrases de base ou à structure complexe :</p> <ul style="list-style-type: none"> → Toutes les phrases sont bien structurées et bien ponctuées. (10 pts) → La plupart des phrases sont bien structurées et bien ponctuées. (8 pts) → Plusieurs phrases sont bien structurées et bien ponctuées. (6 pts) → Certaines phrases sont bien structurées et bien ponctuées. (4 pts) → Peu de phrases sont bien structurées ou bien ponctuées. (2 pts)

Précision :

Lorsque le descripteur relié à la syntaxe ne correspond pas à celui de la ponctuation, l'enseignant porte d'abord son jugement sur le descripteur décrivant le mieux la compétence syntaxique de l'élève. Ensuite, si les phrases sont mal ponctuées, il choisit l'échelon inférieur.

4.2.3 Orthographe d'usage

Est-ce que l'élève orthographe correctement les mots fréquemment utilisés et les mots liés à la tâche d'écriture?

Au 1^{er} cycle du secondaire, l'élève doit orthographier correctement les **mots appris**.

Ainsi, l'élève doit orthographier correctement les **mots fréquemment utilisés**. Ceux-ci ont une occurrence très élevée dans la vie des élèves (ex. : *beaucoup, long, dire, très, aussi, elle, avant, qui, madame*). Ces mots sont souvent réinvestis d'une tâche d'écriture à l'autre, indépendamment du sujet abordé. Il s'agit aussi de ceux qui ont fait l'objet d'un apprentissage systématique en classe.

Les mots ciblés par la tâche d'écriture font référence aux **mots liés au sujet** qui ont été utilisés au cours des activités préparatoires ayant précédé la production du texte par l'élève. Ces mots ont été présentés lors d'un remue-méninges ou affichés en classe, ou ils se trouvent dans les textes que l'élève a consultés. Ils sont directement liés au sujet de la tâche d'écriture. Par exemple, une tâche qui porte sur le jardin pourrait permettre aux élèves d'apprendre à orthographier les mots *terre, évaporation, compost* et *tomate*.

- **Au 1^{er} cycle du secondaire**, l'élève doit appliquer correctement le procédé d'élosion lorsque cela est nécessaire.
- **Au 1^{er} cycle du secondaire**, l'élève qui fait une utilisation erronée des mots présentant des ressemblances homophoniques (ex. : *sa/ça, ses/ces/c'est/s'est, mes/mais*) reçoit une rétroaction, mais n'est pas pénalisé.
- **L'élève du programme enrichi** doit utiliser correctement la majuscule (ex. : dans les noms propres et les titres). **L'élève du programme de base** qui l'utilise incorrectement reçoit une rétroaction, mais n'est pas pénalisé pour ce genre d'erreur.

Programme DE BASE 1 ^{er} cycle du secondaire	Programme ENRICHI 1 ^{er} cycle du secondaire
<u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de l'orthographe d'usage</u>	<u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de l'orthographe d'usage</u>
L'élève orthographe correctement :	L'élève orthographe correctement :
→ tous les mots; (10 pts)	→ tous les mots; (10 pts)
→ la plupart des mots; (8 pts)	→ la plupart des mots; (8 pts)
→ plusieurs mots; (6 pts)	→ plusieurs mots; (6 pts)
→ certains mots; (4 pts)	→ certains mots; (4 pts)
→ peu de mots. (2 pts)	→ peu de mots. (2 pts)

4.2.4 Règles d'accord

Est-ce que l'élève applique les règles d'accord dans le groupe nominal?

Est-ce que l'élève applique la règle d'accord du verbe avec le sujet?

L'orthographe grammaticale fait référence à l'accord entre le donneur et le receveur dans le groupe nominal (déterminant, nom, adjectif) et le groupe verbal.

- **L'élève du 1^{er} cycle du secondaire** doit appliquer les règles d'accord en genre et en nombre dans le groupe nominal. De plus, il doit faire les accords entre le sujet et le verbe conjugué. Notons toutefois que la concordance des temps et l'accord du participe passé avec l'auxiliaire *être* ou *avoir* ne feront pas l'objet d'une évaluation. L'élève reçoit une rétroaction, mais n'est pas pénalisé pour ce genre d'erreur.
- **L'élève du 1^{er} cycle du secondaire** doit appliquer la règle d'accord du verbe conjugué avec le sujet lorsqu'il emploie un verbe régulier ou irrégulier aux modes et aux temps suivants : l'infinitif présent, l'indicatif présent, l'indicatif imparfait, l'impératif présent ou le participe passé. **Pour le programme enrichi**, l'indicatif futur simple et le conditionnel présent s'ajouteront.

Programme DE BASE 1 ^{er} cycle du secondaire	Programme ENRICHÉ 1 ^{er} cycle du secondaire
<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de l'orthographe grammaticale</u></p> <p>L'élève applique les règles d'accord dans le groupe nominal. Il fait :</p> <ul style="list-style-type: none">→ la plupart des accords; (5 pts)→ plusieurs accords; (4 pts)→ certains accords; (3 pts)→ peu d'accords. (2 pts)	<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de l'orthographe grammaticale</u></p> <p>L'élève applique les règles d'accord dans le groupe nominal. Il fait :</p> <ul style="list-style-type: none">→ tous les accords; (5 pts)→ plusieurs accords; (4 pts)→ certains accords; (3 pts)→ peu d'accords. (2 pts)
<p>L'élève applique la règle d'accord du verbe avec le sujet. Il fait :</p> <ul style="list-style-type: none">→ la plupart des accords; (5 pts)→ plusieurs accords; (4 pts)→ certains accords; (3 pts)→ peu d'accords. (2 pts)	<p>L'élève applique la règle d'accord du verbe avec le sujet. Il fait :</p> <ul style="list-style-type: none">→ tous les accords; (5 pts)→ plusieurs accords; (4 pts)→ certains accords; (3 pts)→ peu d'accords. (2 pts)

Grilles d'évaluation pour la compétence
Produire des textes variés en français, à l'écrit

Première lecture	Rétroaction	Exemples de défis pour l'élève
Clarté du message¹	Le message : <input type="radio"/> ne nécessite pas d'interprétation. Il est clair et est compris à la première lecture; <input type="radio"/> nécessite peu d'interprétation. Le lecteur doit parfois relire des passages, mais comprend le texte par la suite; <input type="radio"/> présente des passages nécessitant une interprétation . Même après une relecture attentive, des passages sont difficilement compréhensibles; <input type="radio"/> nécessite beaucoup d'interprétation.	<input type="radio"/> Lis ton texte à voix haute et vérifie si tu comprends tout. <input type="radio"/> Relis ton texte à un camarade et demande-lui de t'indiquer les passages difficiles à comprendre. <input type="radio"/> Écoute les questions qui te sont posées sur ton texte et modifie certains passages. <input type="radio"/> _____

1 Grille d'évaluation pour la compétence *Produire des textes variés en français*, à l'écrit
PROGRAMME DE BASE, 1^{er} cycle du secondaire

Critères et sous-critères	Reconnaissance des compétences	Aide à l'apprentissage Exemples de défis pour l'élève ou pistes d'enseignement																					
Cohérence du texte	Expression d'idées pertinentes (sujet, intention et destinataire)	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Du sujet</th> <th>De l'intention</th> <th>Du destinataire</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Il tient compte</td> <td><input type="radio"/> 10 pts</td> <td><input type="radio"/> 5 pts</td> <td><input type="radio"/> 5 pts</td> </tr> <tr> <td>Il tient partiellement compte</td> <td><input type="radio"/> 6 pts</td> <td><input type="radio"/> 3 pts</td> <td><input type="radio"/> 3 pts</td> </tr> <tr> <td>Il ne tient pas compte</td> <td><input type="radio"/> 0 pt</td> <td><input type="radio"/> 0 pt</td> <td><input type="radio"/> 0 pt</td> </tr> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;"><i>Résultat sur 20 : /20 points</i></td> </tr> </tbody> </table>		Du sujet	De l'intention	Du destinataire	Il tient compte	<input type="radio"/> 10 pts	<input type="radio"/> 5 pts	<input type="radio"/> 5 pts	Il tient partiellement compte	<input type="radio"/> 6 pts	<input type="radio"/> 3 pts	<input type="radio"/> 3 pts	Il ne tient pas compte	<input type="radio"/> 0 pt	<input type="radio"/> 0 pt	<input type="radio"/> 0 pt	<i>Résultat sur 20 : /20 points</i>				<input type="radio"/> Trouve plusieurs idées sur ton sujet avant d'écrire. <input type="radio"/> Utilise un outil pour planifier tes idées. <input type="radio"/> Vérifie si chaque idée est liée au sujet. <input type="radio"/> Vérifie si tes informations intéressent ton destinataire. <input type="radio"/> Vérifie si ton texte respecte les consignes de la tâche. <input type="radio"/> Vérifie l'exactitude de certaines informations. <input type="radio"/> Utilise le pronom <i>vous</i> ou <i>tu</i> selon le destinataire. <input type="radio"/> Enlève les informations inutiles ou répétitives. <input type="radio"/> _____
		Du sujet	De l'intention	Du destinataire																			
	Il tient compte	<input type="radio"/> 10 pts	<input type="radio"/> 5 pts	<input type="radio"/> 5 pts																			
Il tient partiellement compte	<input type="radio"/> 6 pts	<input type="radio"/> 3 pts	<input type="radio"/> 3 pts																				
Il ne tient pas compte	<input type="radio"/> 0 pt	<input type="radio"/> 0 pt	<input type="radio"/> 0 pt																				
<i>Résultat sur 20 : /20 points</i>																							
Expression d'idées suffisantes	L'élève : <input type="radio"/> respecte les exigences de la tâche, et toutes ses idées sont bien développées; (20 pts) <input type="radio"/> respecte les exigences de la tâche, et certaines de ses idées sont bien développées; (15 pts) <input type="radio"/> respecte les exigences de la tâche, mais peu de ses idées sont bien développées OU l'élève ne respecte pas les exigences de la tâche, mais ses idées sont bien développées ; (10 pts) <input type="radio"/> ne respecte pas les exigences de la tâche et ses idées ne sont pas développées . (5 pts)	<input type="radio"/> Décris certains passages à l'aide de <i>qui, quand, où, quoi, pourquoi</i> ou <i>comment</i> . <input type="radio"/> Ajoute quelques adjectifs à certains noms. <input type="radio"/> Ajoute des exemples. <input type="radio"/> Ajoute des définitions. <input type="radio"/> Ajoute des faits ou des descriptions. <input type="radio"/> Ajoute des liens avec ta vie. <input type="radio"/> Complète ton texte pour répondre aux exigences de la tâche. <input type="radio"/> _____																					
Organisation, progression et enchaînement des idées	L'élève produit un texte : <input type="radio"/> structuré selon le genre et divisé en paragraphes . Il enchaîne de façon logique ou chronologique adéquatement les séquences textuelles et utilise certaines organisateurs textuels et marqueurs de relation de façon appropriée; (15 pts) <input type="radio"/> structuré selon le genre et divisé en paragraphes . Il enchaîne de façon logique ou chronologique les séquences textuelles, mais utilise peu d'organisateur textuels ou de marqueurs de relation; (12 pts) <input type="radio"/> structuré selon le genre et divisé inadéquatement en paragraphes . Il enchaîne de façon plus ou moins logique ou chronologique les séquences textuelles sans utiliser d'organisateur textuels ou de marqueurs de relations; (9 pts) <input type="radio"/> non divisé en paragraphes ou dont les éléments de structure sont manquants . Il juxtapose ses idées de façon inappropriée. (6 pts)	<input type="radio"/> Ajoute des éléments de structure en t'inspirant d'un modèle. <input type="radio"/> Utilise des mots pour enchaîner tes idées. <input type="radio"/> Utilise un outil de planification. <input type="radio"/> Compare ton texte avec ton plan. <input type="radio"/> Regroupe les idées de ton texte. <input type="radio"/> Divise ton texte en paragraphes. <input type="radio"/> Ajoute un titre et des intertitres. <input type="radio"/> Ajoute une salutation et une signature. <input type="radio"/> Remplace les noms par des pronoms ou des synonymes. <input type="radio"/> Ajoute une introduction ou un début. <input type="radio"/> Ajoute une conclusion ou une fin. <input type="radio"/> Ajoute une situation initiale, un élément déclencheur, une péripétie, un dénouement ou une situation finale. <input type="radio"/> _____																					

1. Lors de la première lecture, l'enseignant peut porter un jugement global sur la clarté du message et l'ensemble du texte. Cette section n'est pas pondérée. L'enseignant offrira une rétroaction à l'élève.

Critères et sous-critères

Reconnaissance des compétences

Aide à l'apprentissage
Exemples de défis pour l'élève ou pistes d'enseignement

Application des conventions linguistiques et de la communication	Utilisation d'un vocabulaire varié	<p>L'élève utilise un vocabulaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> précis et varié; (15 pts) <input type="radio"/> précis ou varié; (12 pts) <input type="radio"/> courant; (9 pts) <input type="radio"/> restreint et répétitif. (4 pts) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Évite la répétition des mêmes mots en les remplaçant par des pronoms ou des synonymes. <input type="radio"/> Utilise les ressources de la classe pour varier tes mots. <input type="radio"/> Remplace les mots qui ne sont pas en français. <input type="radio"/> Diversifie les verbes que tu utilises. <input type="radio"/> Réfère-toi au vocabulaire de textes modèles pour enrichir ton texte. <input type="radio"/> _____
	Syntaxe et ponctuation	<p>Phrases de base ou à structure complexe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Plusieurs phrases sont bien structurées et bien ponctuées. (10 pts) <input type="radio"/> Certaines phrases sont bien structurées et bien ponctuées. (7 pts) <input type="radio"/> Les phrases sont bien structurées et bien ponctuées, mais la plupart sont à structure répétitive. (5 pts) <input type="radio"/> Peu de phrases sont bien structurées ou bien ponctuées. Elles peuvent être incomplètes ou calquées sur une autre langue. (2 pts) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Ajoute les mots manquants dans tes phrases. <input type="radio"/> Vérifie l'ordre de tes mots. <input type="radio"/> Produis des phrases à structure complexe en utilisant des mots comme <i>et, car, parce que, quand, qui</i> ou <i>que</i>. <input type="radio"/> Vérifie la structure de tes phrases de base. <input type="radio"/> Vérifie la structure de tes phrases à structure complexe. <input type="radio"/> Mets une majuscule au début des phrases. <input type="radio"/> Mets un point à la fin des phrases. <input type="radio"/> Utilise des points d'exclamation. <input type="radio"/> Utilise des points d'interrogation. <input type="radio"/> Utilise la virgule dans les énumérations. <input type="radio"/> Revois la ponctuation des phrases trop longues. <input type="radio"/> Utilise ton code de correction. <input type="radio"/> _____
	Orthographe d'usage	<p>L'élève orthographe correctement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> tous les mots; (10 pts) <input type="radio"/> la plupart des mots; (8 pts) <input type="radio"/> plusieurs mots; (6 pts) <input type="radio"/> certain mots; (4 pts) <input type="radio"/> peu de mots. (2 pts) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Vérifie si tu utilises correctement les mots qui se prononcent de la même façon (<i>son/sont, ses/ces/c'est/s'est, à/a, mais/mes, on/ont, ou/où, m'a/ma</i>). <input type="radio"/> Écris tes mots en vérifiant l'orthographe dans les ressources de la classe. <input type="radio"/> Relis par syllabes les mots difficiles. <input type="radio"/> Utilise les sons que tu connais pour écrire tes mots. <input type="radio"/> Ajoute les accents manquants dans tes mots. <input type="radio"/> Mémorise les mots que tu utilises souvent. <input type="radio"/> Mets une majuscule aux noms propres. <input type="radio"/> Utilise correctement les majuscules dans ton titre. <input type="radio"/> _____
	Règles d'accord	<p>L'élève applique les règles d'accord dans le groupe nominal (GN). Il fait :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> la plupart des accords; (5 pts) <input type="radio"/> plusieurs accords; (4 pts) <input type="radio"/> certain accords; (3 pts) <input type="radio"/> peu d'accords. (2 pts) <p>L'élève applique la règle d'accord du verbe avec le sujet (GV). Il fait :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> la plupart des accords; (5 pts) <input type="radio"/> plusieurs accords; (4 pts) <input type="radio"/> certain accords; (3 pts) <input type="radio"/> peu d'accords. (2 pts) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Accorde le déterminant avec le nom pour le pluriel. <input type="radio"/> Accorde le déterminant avec le nom pour le féminin. <input type="radio"/> Accorde l'adjectif au féminin. <input type="radio"/> Accorde l'adjectif au pluriel. <input type="radio"/> Accorde le verbe avec son sujet. <input type="radio"/> Indique si le groupe du nom est au féminin ou au masculin. <input type="radio"/> Applique la conjugaison au temps utilisé. <input type="radio"/> Consulte les ressources de la classe. <input type="radio"/> _____ <li style="background-color: #e0e0e0;"><input type="radio"/> Accorde les participes passés employés avec <i>être</i>.

Soutien offert lors de la tâche

- Sans soutien
- Avec soutien

Commentaires :

RÉSULTAT :

Première lecture	Rétroaction	Exemples de défis pour l'élève
Clarté du message¹	Le message : <input type="radio"/> ne nécessite pas d'interprétation. Il est clair et est compris à la première lecture; <input type="radio"/> nécessite peu d'interprétation. Le lecteur doit parfois relire des passages, mais il comprend le texte par la suite; <input type="radio"/> présente des passages nécessitant une interprétation . Même après une relecture attentive, des passages sont difficilement compréhensibles; <input type="radio"/> nécessite beaucoup d'interprétation.	<input type="radio"/> Lis ton texte à voix haute et vérifie si tu comprends tout. <input type="radio"/> Relis ton texte à un camarade et demande-lui de t'indiquer les passages difficiles à comprendre. <input type="radio"/> Écoute les questions qui te sont posées sur ton texte et modifie certains passages. <input type="radio"/> _____

2 Grille d'évaluation pour la compétence *Produire des textes variés en français, à l'écrit*
PROGRAMME ENRICHI, 1^{er} cycle du secondaire

Critères et sous-critères	Reconnaissance des compétences			Aide à l'apprentissage	
				Défis pour l'élève ou pistes d'enseignement	
Cohérence du texte	Expression d'idées pertinentes (sujet, intention et destinataire)	Du sujet	De l'intention	Du destinataire	<input type="radio"/> Trouve plusieurs idées sur ton sujet avant d'écrire. <input type="radio"/> Utilise un outil pour planifier tes idées. <input type="radio"/> Vérifie si chaque idée est liée au sujet. <input type="radio"/> Mentionne ton destinataire dans ton texte. <input type="radio"/> Vérifie si tes informations intéressent le lecteur. <input type="radio"/> Vérifie si ton texte respecte les consignes de la tâche. <input type="radio"/> Vérifie l'exactitude de certaines informations. <input type="radio"/> Utilise le pronom <i>vous</i> ou <i>tu</i> selon le destinataire. <input type="radio"/> Enlève les informations inutiles ou répétitives. <input type="radio"/> _____
		Il tient compte <input type="radio"/> 5 pts Il tient partiellement compte <input type="radio"/> 3 pts Il ne tient pas compte <input type="radio"/> 0 pt	<input type="radio"/> 5 pts <input type="radio"/> 3 pts <input type="radio"/> 0 pt	<input type="radio"/> 5 pts <input type="radio"/> 3 pts <input type="radio"/> 0 pt	
		<i>Résultat sur 15 :</i> /15 points			
	Expression d'idées suffisantes	L'élève : <input type="radio"/> respecte les exigences de la tâche, et toutes ses idées sont bien développées; (25 pts) <input type="radio"/> respecte les exigences de la tâche, et plusieurs de ses idées sont bien développées; (21 pts) <input type="radio"/> respecte les exigences de la tâche, et certaines idées sont bien développées; (17 pts) <input type="radio"/> respecte les exigences de la tâche, mais peu de ses idées sont bien développées OU l'élève ne respecte pas les exigences de la tâche, mais ses idées sont bien développées ; (13 pts) <input type="radio"/> ne respecte pas les exigences de la tâche et ses idées ne sont pas développées . (5 pts)			<input type="radio"/> Décris certains passages à l'aide de <i>qui, quand, où, quoi, pourquoi</i> ou <i>comment</i> . <input type="radio"/> Ajoute quelques adjectifs à certains noms pour préciser tes idées. <input type="radio"/> Ajoute des exemples. <input type="radio"/> Ajoute des définitions. <input type="radio"/> Ajoute des faits ou des descriptions. <input type="radio"/> Ajoute des liens avec ta vie. <input type="radio"/> Complète ton texte pour répondre aux exigences de la tâche. <input type="radio"/> _____
	Organisation, progression et enchaînement des idées	L'élève produit un texte : <input type="radio"/> structuré selon le genre et divisé en paragraphes . Il enchaîne de façon logique ou chronologique les séquences textuelles adéquatement et les intègre de façon efficace . Il utilise plusieurs organisateurs textuels et marqueurs de relation de façon appropriée; (15 pts) <input type="radio"/> structuré selon le genre et divisé en paragraphes . Il enchaîne de façon logique ou chronologique les séquences textuelles adéquatement et utilise certaines organisateurs textuels ou marqueurs de relation; (12 pts) <input type="radio"/> structuré selon le genre et divisé inadéquatement en paragraphes . Il enchaîne de façon plus ou moins logique ou chronologique les séquences textuelles, mais utilise peu d'organisateur textuels ou de marqueurs de relation; (9 pts) <input type="radio"/> non divisé en paragraphes ou dont les éléments de structure sont manquants . Il juxtapose ses idées de façon inappropriée. (6 pts)			<input type="radio"/> Ajoute des éléments de structure en t'inspirant d'un modèle. <input type="radio"/> Utilise des mots pour enchaîner tes idées. <input type="radio"/> Utilise un outil de planification. <input type="radio"/> Compare ton texte avec ton plan. <input type="radio"/> Regroupe les idées de ton texte. <input type="radio"/> Divise ton texte en paragraphes. <input type="radio"/> Ajoute un titre et des intertitres. <input type="radio"/> Ajoute une salutation et une signature. <input type="radio"/> Remplace les noms par des pronoms ou des synonymes. <input type="radio"/> Ajoute une introduction ou un début. <input type="radio"/> Ajoute une conclusion ou une fin. <input type="radio"/> Ajoute une situation initiale, un élément déclencheur, une péripétie, un dénouement ou une situation finale. <input type="radio"/> _____

1. Lors de la première lecture, l'enseignant peut porter un jugement global sur la clarté du message et l'ensemble du texte. Cette section n'est pas pondérée. L'enseignant offrira une rétroaction à l'élève.

Critères et sous-critères

Reconnaissance des compétences

Aide à l'apprentissage
Défis pour l'élève ou pistes d'enseignement

Application des conventions linguistiques et de la communication	Utilisation d'un vocabulaire varié	<p>L'élève utilise un vocabulaire :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> riche, précis et varié; (15 pts) <input type="radio"/> précis et varié; (13 pts) <input type="radio"/> précis ou varié; (10 pts) <input type="radio"/> courant; (8 pts) <input type="radio"/> restreint et répétitif. (4 pts) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Évite la répétition des mêmes mots en les remplaçant par des pronoms ou des synonymes. <input type="radio"/> Utilise les ressources de la classe pour varier tes mots. <input type="radio"/> Remplace les mots qui ne sont pas en français. <input type="radio"/> Diversifie les verbes que tu utilises. <input type="radio"/> Réfère-toi au vocabulaire de textes modèles pour enrichir ton texte. <input type="radio"/> _____
	Syntaxe et ponctuation	<p>Phrases de base ou à structure complexe :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Toutes les phrases sont bien structurées et bien ponctuées. (10 pts) <input type="radio"/> La plupart des phrases sont bien structurées et bien ponctuées. (8 pts) <input type="radio"/> Plusieurs phrases sont bien structurées et bien ponctuées. (6 pts) <input type="radio"/> Certaines phrases sont bien structurées et bien ponctuées. (4 pts) <input type="radio"/> Peu de phrases sont bien structurées ou bien ponctuées. (2 pts) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Ajoute les mots manquants dans tes phrases. <input type="radio"/> Vérifie l'ordre de tes mots. <input type="radio"/> Produis des phrases à structure complexe en utilisant des mots comme <i>et, car, parce que, quand, qui</i> ou <i>que</i>. <input type="radio"/> Vérifie la structure de tes phrases de base. <input type="radio"/> Vérifie la structure de tes phrases à structure complexe. <input type="radio"/> Mets une majuscule au début des phrases. <input type="radio"/> Mets un point à la fin des phrases. <input type="radio"/> Utilise des points d'exclamation. <input type="radio"/> Utilise des points d'interrogation. <input type="radio"/> Utilise la virgule dans les énumérations. <input type="radio"/> Revois la ponctuation des phrases trop longues. <input type="radio"/> Utilise ton code de correction. <input type="radio"/> _____
	Orthographe d'usage	<p>L'élève orthographe correctement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> tous les mots; (10 pts) <input type="radio"/> la plupart des mots; (8 pts) <input type="radio"/> plusieurs mots; (6 pts) <input type="radio"/> certains mots; (4 pts) <input type="radio"/> peu de mots. (2 pts) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Vérifie si tu utilises correctement les mots qui se prononcent de la même façon (<i>son/sont, ses/ces/c'est/s'est, à/a, mais/mes, on/ont, ou/où, m'a/ma</i>). <input type="radio"/> Écris tes mots en vérifiant l'orthographe dans les ressources de la classe. <input type="radio"/> Ajoute les accents manquants dans tes mots. <input type="radio"/> Mémorise les mots que tu utilises souvent. <input type="radio"/> Mets une majuscule aux noms propres. <input type="radio"/> Utilise correctement les majuscules dans ton titre. <input type="radio"/> _____
	Règles d'accord	<p>L'élève applique les règles d'accord dans le groupe nominal (GN). Il fait :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> tous les accords; (5 pts) <input type="radio"/> plusieurs accords; (4 pts) <input type="radio"/> certains accords; (3 pts) <input type="radio"/> peu d'accords. (2 pts) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Accorde le déterminant avec le nom pour le pluriel. <input type="radio"/> Accorde le déterminant avec le nom pour le féminin. <input type="radio"/> Accorde l'adjectif au féminin. <input type="radio"/> Accorde l'adjectif au pluriel. <input type="radio"/> Accorde le verbe avec son sujet. <input type="radio"/> Indique si le groupe du nom est au féminin ou au masculin.
		<p>L'élève applique la règle d'accord du verbe avec le sujet (GV). Il fait :</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> tous les accords; (5 pts) <input type="radio"/> plusieurs accords; (4 pts) <input type="radio"/> certains accords; (3 pts) <input type="radio"/> peu d'accords. (2 pts) 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Applique la conjugaison au temps utilisé. <input type="radio"/> Consulte les ressources de la classe. <input type="radio"/> _____ <p style="background-color: #e0e0e0;"><input type="radio"/> Accorde les participes passés employés avec <i>être</i>.</p> <p style="background-color: #e0e0e0;"><input type="radio"/> Accorde les participes passés employés avec <i>avoir</i>.</p>

Soutien offert lors de la tâche

- Sans soutien
- Avec soutien

Commentaires :

RÉSULTAT :

Bibliographie et sitographie

Évaluation des compétences

COOPER, Damian (2011). *Repenser l'évaluation*, Montréal, Modulo, 305 p.

CÔTÉ, Réjeanne, Jacinthe TARDIF et Johanne MUNN (2011). ECEM, *Élaboration d'une grille d'évaluation*. [http://pedagogie.quebec.ca/portail/sites/ptc.quebec.ca.pedagogie/files/Répertoire%20de%20ressources/grilles_eval_cahier_participant.pdf]

DURAND, Micheline-Joanne, et Roch CHOUINARD (2012). *L'évaluation des apprentissages – De la planification de la démarche à la communication des résultats*, Montréal, Didier, 399 p. (Collection Parcours pédagogiques).

HUBA, Mary. E., & FREED, Jann. E. (2000). *Learner-centered assessment on college campuses: Shifting the focus from teaching to learning*, Allyn & Bacon, Needham Heights MA, p. 225, cité dans Tardif, p. 128.

LAVEAULT, D., et GRÉGOIRE, J. (2014). *Introduction aux théories des tests en éducation et en psychologie*, 3^e éd., Bruxelles, De Boeck-Université, 392 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC (2003). *Politique d'évaluation des apprentissages – primaire*, Québec, Gouvernement du Québec, 68 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO (2013). *L'apprentissage pour tous – Guide d'évaluation et d'enseignement efficaces pour tous les élèves de la maternelle à la 12^e année*. [<http://www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/LearningforAll2013Fr.pdf>]

MORISSETTE, Rosée, et Micheline VOYNAUD (2002). *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal, Chenelière Éducation, 240 p.

SCALLON, Gérard (2004). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Montréal, ERPI, 360 p.

TARDIF, Jacques (2006). *L'évaluation des compétences*, Montréal, Chenelière Éducation, 384 p.

Évaluation en aide à l'apprentissage

BROOKHART, Susan M., et Brian SVENNINGSSEN (2012). *Stratégies d'évaluation en cours d'apprentissage*, Montréal, Chenelière Éducation, 168 p.

BROOKHART, Susan M., et Léo-James LÉVESQUE (2010). *La rétroaction efficace : des stratégies pour soutenir les élèves dans leur apprentissage*, Montréal, Chenelière Éducation, 104 p.

COOPER, Damian (2011). *Repenser l'évaluation : stratégies et outils pour améliorer l'apprentissage*, Montréal, Modulo, 305 p.

DAVIES, Anne (2008). *L'évaluation en cours d'apprentissage*, Montréal, Chenelière Éducation, 112 p.

DAVIES, Anne, Sandra HERBST et Brenda AUGUSTA (2011). *La collecte de preuves d'apprentissage et les portfolios : l'engagement des élèves dans le processus de documentation pédagogique*, Colombie-Britannique, Connect2 learning, 110 p. [Connect2 learning.com]

DAVIES, Anne, Kathleen GREGORY et Caren CAMERON (2011). *Établir et utiliser des critères*, Colombie-Britannique, Connect2 learning, 76 p. [Connect2 learning.com]

DAVIES, Anne, Kathleen GREGORY et Caren CAMERON (2011). *L'autoévaluation et la détermination des objectifs*, Colombie-Britannique, Connect2 learning, 76 p. [Connect2 learning.com]

DAVIES, Anne, Kathleen GREGORY et Caren CAMERON (2011). *Rencontres et communication de l'apprentissage*, Colombie-Britannique, Connect2 learning, 74 p. [Connect2 learning.com]

DODGE, Judith, et Mélanie DUCHARME (2017). *25 Activités d'évaluation pour la classe différenciée*, Montréal, Chenelière Éducation, 112 p.

DURAND, Micheline-Joanne, et Roch CHOUINARD (2006). *L'évaluation des apprentissages – De la planification de la démarche à la communication des résultats*, Montréal, Hurtubise, 375 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2014). *Outils d'évaluation pour le primaire en aide à l'apprentissage en français, langue seconde (compétence Produire)*.
[\[https://fls.lceeq.ca/primaire/outilsdevaluation/intro.html\]](https://fls.lceeq.ca/primaire/outilsdevaluation/intro.html)

MORISSETTE, Rosée, et Micheline VOYNAUD (2002). *Accompagner la construction des savoirs* Montréal, Chenelière Éducation, 240 p.

SCALLON, Gérard (2000). *L'évaluation formative*, Montréal, ERPI, 450 p.

SMITH, Ian, et Gervais SIROIS (2009). *L'évaluation et l'apprentissage*, Montréal, Chenelière Éducation, 128 p.

TARDIF, Jacques (2006). *L'évaluation des compétences*, Montréal, Chenelière Éducation, 384 p.

Littératie et enseignement différencié

MACFARLANE, Norma, Frank SERAFINI et Léo-James LÉVESQUE (2008). *Réflexions sur la littératie*, Montréal, Pearson/ERPI, 76 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO (2006). *Guides d'enseignement efficace en matière de littératie*, Toronto, Imprimeur de la Reine.
[\[http://sites.google.com/site/ocdsbministryresources/Home/guides-effective-lit-french\]](http://sites.google.com/site/ocdsbministryresources/Home/guides-effective-lit-french)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO (2008). *Moi, lire? Tu blagues!, Guide pratique pour aider les garçons en matière de littératie*, 66 p.
[\[http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/brochure/meread/mereadf.pdf\]](http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/brochure/meread/mereadf.pdf)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2014). *Précisions sur la flexibilité pédagogique, les mesures d'adaptation et les modifications pour les élèves ayant des besoins particuliers*, Québec, 11 p.
[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Precisions_flexibilite_pedagogique.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Precisions_flexibilite_pedagogique.pdf)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *La lecture et l'écriture chez les garçons... de A à Z : recherche-action auprès de garçons de milieux défavorisés*, Québec, 33 p.
[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/LaLectureEtLEcritureChezLesGarcons_DeAaZ.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/statistiques_info_decisionnelle/LaLectureEtLEcritureChezLesGarcons_DeAaZ.pdf)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO (2008). *Faire la différence... De la recherche à la pratique*, Le secrétariat de la littératie et de la numératie.
[\[http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/Using_DataFr.pdf\]](http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/Using_DataFr.pdf)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO, CFORP (2009). *Évaluer, Différencier... Réussir*.
[\[http://www.cforp.ca/fichiers/outils/webemissions/diff-ped/evaluer_differencier_reussir.pdf\]](http://www.cforp.ca/fichiers/outils/webemissions/diff-ped/evaluer_differencier_reussir.pdf)

TOMLINSON, Carol Ann (2004). *La classe différenciée*, Montréal, Chenelière Éducation, 184 p.

Produire des textes variés en français, à l'écrit

ALLOPROF. *La grammaire du texte*. [\[http://www.alloprof.qc.ca/bv/pages/f1027.aspx\]](http://www.alloprof.qc.ca/bv/pages/f1027.aspx)

ALLOPROF. *La grammaire de la phrase*. [\[http://www.alloprof.qc.ca/BV/pages/f1121.aspx\]](http://www.alloprof.qc.ca/BV/pages/f1121.aspx)

ANDERSON, Sandra. (2011). *La lecture et l'écriture au primaire*, Montréal, Chenelière Éducation, 184 p.

BEAUDET, Céline (2001). « Clarté, lisibilité, intelligibilité des textes », *Recherches en rédaction professionnelle*, vol. 1, n° 1, hiver. [\[www.vcharite.univ-mrs.fr/redactologie/IMG/pdf/Beaudet2.pdf\]](http://www.vcharite.univ-mrs.fr/redactologie/IMG/pdf/Beaudet2.pdf)

CAVANAGH, Martine (2007). *Stratégies pour écrire un récit imaginaire*, Montréal, Chenelière Éducation, 240 p.

CHARTRAND, Suzanne-G. (2012). *Quatre grilles pour corriger les textes d'élèves et d'étudiants*.
[\[https://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/document/?no_document=2006\]](https://www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca/document/?no_document=2006)

CHARTRAND, Suzanne-G. (2001). *Les composantes d'une grammaire du texte*.
[\[http://correspo.ccdmd.qc.ca/index.php/document/le-bogue-grammatical-de-lan-2002/les-composantes-dune-grammaire-du-texte/\]](http://correspo.ccdmd.qc.ca/index.php/document/le-bogue-grammatical-de-lan-2002/les-composantes-dune-grammaire-du-texte/)

CHARTRAND, Suzanne.-G. (2016). *Mieux enseigner la grammaire*, Montréal, ERPI, 346 p.

DE KONINCK, Godelieve (2005). *Lire et écrire au secondaire*, Montréal, Chenelière Éducation, 192 p.

JAMISON ROG, Lori, Paul KROPP et Jessica SAADA (2014). *Enseigner l'écriture sous toutes ses formes*, Montréal, Chenelière Éducation, 184 p.

LEFRANÇOIS, Pascale, Isabelle MONTÉSINOS-GELET et Dominic ANCTIL (2018). *Enseigner la phrase par la littérature jeunesse*, Montréal, Chenelière Éducation, 192 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2011). *Écrire au primaire*, Québec, 16 p.
[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/EcrirePrimaire_ProgRechercheEcriture.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/EcrirePrimaire_ProgRechercheEcriture.pdf)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DE L'ONTARIO (2006). « Éléments d'écriture », *Ressources pédagogiques en ligne*.
[\[http://atelier.on.ca/edu/pdf/Mod33_elements_ecriture.pdf\]](http://atelier.on.ca/edu/pdf/Mod33_elements_ecriture.pdf)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE. *DEL F - DAL F*, République française.
[<http://www.ciep.fr/delf-dalf>]

MOLINE, Steve, et Andrée FORTIN (2010). *Voir et comprendre – La lecture et l'écriture de textes visuels*, Montréal, Chenelière Éducation, 160 p.

NADON, Yves (2007). *Écrire au primaire*, Montréal, Chenelière Éducation, 208 p.

PRINCE, Michèle (2012). *La réécriture accompagnée : une démarche didactique efficace*.
[<http://rire.ctreq.qc.ca/la-reecriture-accompagnee-une-demarche-didactique-efficace/>]

ROBERGE, Julie (2006). *Corriger les textes de vos élèves*, Montréal, Chenelière Éducation, 120 p.

ROUTMAN, Regie, et Éline TURGEON (2010). *Enseigner l'écriture : revenir à l'essentiel*, Montréal, Chenelière Éducation, 208 p.

SAADA, Jessica, et Andrée FORTIN (2010). *Écrire avec plaisir un trait à la fois*, Montréal, Chenelière Éducation, 104 p.

SIMARD, Claude, et Suzanne-G. CHARTRAND (2011). *Grammaire de base : 2^e et 3^e cycle du primaire*, Montréal, ERPI, 360 p.

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION, UNIVERSITÉ LAVAL (2014). *Qualité d'évaluation de la qualité des textes*.
[https://www.fse.ulaval.ca/fichiers/site_cdcl/documents/FSE_grilles_guide_2014_11_19.pdf]

Documents ministériels

Programme de formation de l'école québécoise

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2001). *Programme de français, langue seconde – Programme de base et programme d'immersion – Primaire*, Gouvernement du Québec.

Français, langue seconde – Programme de base

[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_francais-langue-seconde-base-primaire.pdf]

Français, langue seconde – Programme d'immersion

[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_francais-langue-seconde-immersion-primaire.pdf]

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2004). *Programme de français, langue seconde – Programme de base et programme enrichi, premier cycle du secondaire*, Gouvernement du Québec.

[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_francais-langue-seconde-premier-cycle-secondaire.pdf]

Politique d'évaluation des apprentissages

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2003). *La politique des apprentissages au primaire*, Gouvernement du Québec.

[<http://www.education.gouv.qc.ca/references/publications/resultats-de-la-recherche/detail/article/politique-devaluation-des-apprentissages/>]

Progression des apprentissages

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *Progression des apprentissages – primaire, Programme de français, langue seconde – Programme de base et programme d'immersion*, Québec, Gouvernement du Québec.

Français, langue seconde – Programme de base

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-base_2009-primaire.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-base_2009-primaire.pdf)

Français, langue seconde – Programme d'immersion

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-immersion_2009-primaire.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-immersion_2009-primaire.pdf)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2010). *Progression des apprentissages au secondaire, Français, langue seconde – Programme de base*, Québec, Gouvernement du Québec.

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-base-secondaire_2010.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-base-secondaire_2010.pdf)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2010). *Progression des apprentissages au secondaire, Français, langue seconde – Programme enrichi*, Gouvernement du Québec

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-enrichi-secondaire_2010.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-enrichi-secondaire_2010.pdf)

Échelle de niveaux de compétences

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *Échelles des niveaux de compétence au primaire, Programme de français, langue seconde – Programme de base et programme d'immersion*, Québec, Gouvernement du Québec.

Français, langue seconde au primaire – Cycle 1

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/EchellesNiveauCompPrim1erCycle_a.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/EchellesNiveauCompPrim1erCycle_a.pdf)

Français, langue seconde au primaire – Cycle 2

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/EchellesNiveauCompPrim2eCycle_a.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/EchellesNiveauCompPrim2eCycle_a.pdf)

Français, langue seconde au primaire – Cycle 3

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/EchellesNiveauCompPrim3eCycle_a.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/EchellesNiveauCompPrim3eCycle_a.pdf)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *Échelles des niveaux de compétence au secondaire, Programme de français, langue seconde – Programme de base et programme d'enrichi*, Québec, Gouvernement du Québec.

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/13-4609A.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/13-4609A.pdf)

Cadre d'évaluation des apprentissages

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2011). *Cadre d'évaluation des apprentissages au primaire, Programme de français, langue seconde – Programme de base et programme d'immersion*, Québec, Gouvernement du Québec.

Français, langue seconde pour le programme de base au primaire

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CE_PFEQ_francais-langue-seconde-base_2011-primaire.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CE_PFEQ_francais-langue-seconde-base_2011-primaire.pdf)

Français, langue seconde pour le programme d'immersion au primaire

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CE_PFEQ_francais-langue-seconde-immersion_2011-primaire.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CE_PFEQ_francais-langue-seconde-immersion_2011-primaire.pdf)

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2011). *Cadre d'évaluation des apprentissages au secondaire, Programme de français, langue seconde – Programme de base et programme enrichi*, Québec, Gouvernement du Québec.

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CE_PFEQ_francais-langue-seconde-secondaire_2011.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CE_PFEQ_francais-langue-seconde-secondaire_2011.pdf)

Français, langue seconde – Programme de base

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-base_2009-primaire.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-base_2009-primaire.pdf)

Français, langue seconde – Programme d’immersion

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-immersion_2009-primaire.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-immersion_2009-primaire.pdf)

MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2010). *Progression des apprentissages au secondaire, Français, langue seconde – Programme de base*, Québec, Gouvernement du Québec.

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-base-secondaire_2010.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-base-secondaire_2010.pdf)

MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2010). *Progression des apprentissages au secondaire, Français, langue seconde – Programme enrichi*, Gouvernement du Québec

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-enrichi-secondaire_2010.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PDA_PFEQ_francais-langue-seconde-enrichi-secondaire_2010.pdf)

Échelle de niveaux de compétences

MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *Échelles des niveaux de compétence au primaire, Programme de français, langue seconde – Programme de base et programme d’immersion*, Québec, Gouvernement du Québec.

Français, langue seconde au primaire – Cycle 1

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/EchellesNiveauCompPrim1erCycle_a.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/EchellesNiveauCompPrim1erCycle_a.pdf)

Français, langue seconde au primaire – Cycle 2

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/EchellesNiveauCompPrim2eCycle_a.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/EchellesNiveauCompPrim2eCycle_a.pdf)

Français, langue seconde au primaire – Cycle 3

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/EchellesNiveauCompPrim3eCycle_a.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/EchellesNiveauCompPrim3eCycle_a.pdf)

MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *Échelles des niveaux de compétence au secondaire, Programme de français, langue seconde – Programme de base et programme d’enrichi*, Québec, Gouvernement du Québec.

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/13-4609A.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/evaluation/13-4609A.pdf)

Cadre d’évaluation des apprentissages

MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2011). *Cadre d’évaluation des apprentissages au primaire, Programme de français, langue seconde – Programme de base et programme d’immersion*, Québec, Gouvernement du Québec.

Français, langue seconde pour le programme de base au primaire

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CE_PFEQ_francais-langue-seconde-base_2011-primaire.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CE_PFEQ_francais-langue-seconde-base_2011-primaire.pdf)

Français, langue seconde pour le programme d’immersion au primaire

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CE_PFEQ_francais-langue-seconde-immersion_2011-primaire.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CE_PFEQ_francais-langue-seconde-immersion_2011-primaire.pdf)

MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2011). *Cadre d’évaluation des apprentissages au secondaire, Programme de français, langue seconde – Programme de base et programme enrichi*, Québec, Gouvernement du Québec.

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CE_PFEQ_francais-langue-seconde-secondaire_2011.pdf\]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CE_PFEQ_francais-langue-seconde-secondaire_2011.pdf)



EDUCATION.GOUV.QC.CA