



# GUIDE D'ACCOMPAGNEMENT ET GRILLES D'ÉVALUATION EN FRANÇAIS, LANGUE SECONDE

COMPÉTENCE PRODUIRE  
DES TEXTES VARIÉS  
EN FRANÇAIS, À L'ÉCRIT

PREMIER, DEUXIÈME ET TROISIÈME  
CYCLES DU PRIMAIRE

Programme de base



**Coordination et rédaction**

Secteur Relations interculturelles, Autochtones et réseau éducatif anglophone  
Direction du soutien au réseau éducatif anglophone

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

Renseignements généraux  
Direction des communications  
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur  
1035, rue De La Chevrotière, 28<sup>e</sup> 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](http://education.gouv.qc.ca)**.

© Gouvernement du Québec  
Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur

ISBN 978-2-550-84217-0 (PDF)

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.

## 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 la 1<sup>re</sup> année du primaire ainsi que pour chacun des cycles. 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 et de l'Enseignement supérieur 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).

# TABLE DES MATIÈRES

<b>Introduction</b> .....	<b>7</b>
<b>1 Pourquoi utiliser les grilles d'évaluation?</b> .....	<b>8</b>
1.1 Assurer la cohérence entre les documents officiels .....	<b>8</b>
1.2 Bonifier les pratiques évaluatives .....	<b>8</b>
1.3 Mieux comprendre les critères d'évaluation retenus dans ce guide .....	<b>9</b>
<b>2 Quels contextes d'évaluation sont à privilégier?</b> .....	<b>10</b>
2.1 L'évaluation critériée .....	<b>10</b>
2.2 Des pratiques évaluatives variées .....	<b>10</b>
2.3 La tâche d'évaluation .....	<b>11</b>
2.4 L'évaluation en aide à l'apprentissage .....	<b>12</b>
2.5 L'évaluation pour la reconnaissance des compétences .....	<b>13</b>
2.6 Le soutien .....	<b>14</b>
<b>3 Procédure pour l'évaluation des textes</b> .....	<b>14</b>
3.1 Jugement professionnel .....	<b>14</b>
3.2 Procédure .....	<b>14</b>
3.3 Descripteurs utilisés dans les grilles .....	<b>15</b>
3.4 Cas particuliers .....	<b>15</b>
<b>4 Explicitation des critères</b> .....	<b>16</b>
4.1 Clarté du message .....	<b>16</b>
4.2 Cohérence du texte .....	<b>17</b>
4.2.1 Expression d'idées pertinentes .....	<b>17</b>
4.2.2 Expression d'idées suffisantes .....	<b>18</b>
4.2.3 Organisation, progression et enchaînement des idées .....	<b>19</b>
4.3 Application des conventions linguistiques et de la communication .....	<b>21</b>
4.3.1 Utilisation d'un vocabulaire lié au sujet .....	<b>21</b>
4.3.2 Syntaxe et ponctuation .....	<b>22</b>
4.3.3 Orthographe d'usage .....	<b>24</b>
4.3.4 Règles d'accord .....	<b>25</b>

<b>Annexe — Grilles d'évaluation pour la compétence <i>Produire des textes variés</i>, à l'écrit .....</b>	<b>27</b>
I Première année, programme de base .....	<b>28</b>
II Premier cycle, programme de base .....	<b>30</b>
III Deuxième cycle, programme de base .....	<b>32</b>
IV Troisième cycle, programme de base .....	<b>34</b>
<b>Bibliographie et sitographie .....</b>	<b>36</b>

# 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*, à l’écrit, en français, langue seconde, en ce qui concerne le programme de base des 1<sup>er</sup>, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles du primaire. De plus, ce guide précise 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 administratives<sup>1</sup> ». Le ministère de l’Éducation et de l’Enseignement supérieur 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 Politique<sup>2</sup>.

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. Ensuite, l’**équité** 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 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 mesurer<sup>3</sup>. Selon Huba et Freed<sup>4</sup>, 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*, 3<sup>e</sup> édition, Bruxelles, DeBoeck-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 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, le Cadre d'évaluation des apprentissages, les Échelles des niveaux de compétence et la Progression des apprentissages. 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*, 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.
- 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 d'outils d'autoévaluation.
- 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 le programme de base en ce qui concerne la compétence *Produire des textes variés en français*, à l'écrit, pour la première année et les 1<sup>er</sup>, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles du primaire.

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

### Critères et sous-critères pour le programme de base

1 <sup>er</sup> CYCLE	2 <sup>e</sup> CYCLE	3 <sup>e</sup> CYCLE
<p><b>Clarté du message*</b></p> <p><b>Cohérence du texte</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Expression d'idées pertinentes (sujet)</li> <li>→ Expression d'idées suffisantes</li> <li>→ Organisation*, progression* et enchaînement des idées*</li> </ul> <p><b>Application des conventions linguistiques et de la communication</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Utilisation d'un vocabulaire lié au sujet</li> <li>→ Syntaxe* et ponctuation*</li> <li>→ Orthographe d'usage*</li> </ul>	<p><b>Clarté du message*</b></p> <p><b>Cohérence du texte</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Expression d'idées pertinentes (sujet, intention, destinataire)</li> <li>→ Expression d'idées suffisantes</li> <li>→ Organisation, progression et enchaînement des idées</li> </ul> <p><b>Application des conventions linguistiques et de la communication</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Utilisation d'un vocabulaire lié au sujet</li> <li>→ Syntaxe et ponctuation</li> <li>→ Orthographe d'usage</li> <li>→ Règles d'accord</li> </ul>	<p><b>Clarté du message*</b></p> <p><b>Cohérence du texte</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Expression d'idées pertinentes (sujet, intention, destinataire)</li> <li>→ Expression d'idées suffisantes</li> <li>→ Organisation, progression et enchaînement des idées</li> </ul> <p><b>Application des conventions linguistiques et de la communication</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Utilisation d'un vocabulaire lié au sujet</li> <li>→ Syntaxe et ponctuation</li> <li>→ Orthographe d'usage</li> <li>→ Règles d'accord</li> </ul>

\* Ces éléments ne seront pas pondérés et doivent faire l'objet d'une rétroaction.

## 2 Quels contextes d'évaluation sont à privilégier?

### 2.1 L'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 autres<sup>5</sup>. 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*, 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 Des pratiques évaluatives variées

#### La 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.

#### La 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 qu'il y ait une cohérence en matière d'évaluation au sein d'une même école.

---

5. 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).

## La participation et la 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. La Direction de l'évaluation des apprentissages du Ministère a produit plusieurs outils d'évaluation pour le français, langue seconde (affiches de classe, autoévaluations, coévaluations, évaluations par les pairs), dans une fonction d'aide à l'apprentissage. Ces outils se trouvent sur le site du ministère<sup>6</sup>.

### 2.3 La 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, repère culturel). 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*, 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) l'incite à **planifier** lui-même son texte, à **choisir** ses informations, à **développer** ses idées, à les **organiser** et à les **faire progresser**.

---

<sup>6</sup> <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/pfeq/primaire/domaine-des-langues/francais-langue-seconde/>

Certaines précisions sont apportées dans les documents officiels en ce qui concerne les contextes d'évaluation des 1<sup>er</sup>, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles. Le tableau qui suit présente brièvement les différences entre les trois cycles.

### Caractéristiques d'une tâche d'évaluation selon les cycles

1 <sup>er</sup> CYCLE	2 <sup>e</sup> CYCLE	3 <sup>e</sup> CYCLE
<p>Avant la production d'un texte par l'élève, l'enseignant présente à la classe la tâche à accomplir et les critères d'évaluation. Il doit mettre en place une phase de préparation permettant à l'élève de mobiliser ses connaissances, ses stratégies et ses ressources en vue de produire son texte (ex. : remue-méninges, soutien linguistique sur le sujet abordé, lectures, outils de planification, modèles de textes analysés avec l'enseignant).</p>		
<p>L'enseignant s'assure d'avoir un ou deux <b>modèles</b> de textes, souvent à structure prévisible et linéaire, constitués principalement de <b>phrases de base</b>. Leur structure est généralement répétitive et ils sont accompagnés d'un support visuel. Les genres de textes choisis et leurs intentions visent à amener l'élève à s'exprimer, à décrire, à raconter ou à jouer avec les mots.</p> <p>Les sujets proposés pour la tâche d'écriture sont <b>familiers</b> et <b>fréquemment abordés</b> en classe. <b>Explicites</b> et <b>près du vécu des élèves</b>, ils sont <b>porteurs de la culture francophone</b>.</p>	<p>L'enseignant s'assure d'avoir des <b>modèles</b> de textes constitués de <b>phrases de base</b> et de <b>phrases à structure complexe</b>. Ces textes peuvent être accompagnés d'un support visuel. Les genres de textes choisis et leurs intentions visent à amener l'élève à s'exprimer, à décrire, à raconter, à jouer avec les mots, à expliquer, à convaincre ou à inciter à agir.</p> <p>Les sujets proposés pour la tâche d'écriture sont <b>familiers</b> et <b>fréquemment abordés</b> en classe. <b>Explicites</b> et <b>près du vécu des élèves</b>, ils sont <b>porteurs de la culture francophone</b>.</p>	<p>L'enseignant s'assure d'avoir des <b>modèles</b> de textes constitués de <b>phrases de base</b> et de <b>phrases à structure complexe</b>. Ces textes peuvent être accompagnés d'un support visuel ou non. Les genres de textes choisis et leurs intentions visent à amener l'élève à s'exprimer, à décrire, à raconter, à jouer avec les mots, à expliquer, à convaincre ou à inciter à agir.</p> <p>Les sujets proposés pour la tâche d'écriture sont <b>familiers</b> et <b>plus ou moins fréquemment abordés</b> en classe. <b>Explicites</b> et <b>près du vécu des élèves</b>, ils sont <b>porteurs de la culture francophone</b>.</p>

## 2.4 L'évaluation en aide à l'apprentissage

Toutes les grilles sont structurées de la même façon : la colonne de gauche indique les critères et les sous-critères, la colonne du centre concerne la reconnaissance des compétences et celle de droite, l'aide à l'apprentissage.

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.

La colonne *Aide à l'apprentissage* des grilles présentées en annexe permet à l'enseignant de sélectionner les défis les plus 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. 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.

**Certaines grilles de l'annexe présentent des zones grisées, qui correspondent à des critères non pondérés.** En effet, selon le Cadre d'évaluation des apprentissages, ces critères nécessitent une rétroaction, sans toutefois être considérés dans les résultats communiqués à l'intérieur des bulletins. Il en est de même pour le critère *Clarté du message*, qui a été ajouté et qui consiste en un jugement global sur l'ensemble du texte. Comme ce critère n'est pas pondéré, l'enseignant offrira une rétroaction à l'élève. De plus, une section a été ajoutée dans la grille de 1<sup>re</sup> année et du 1<sup>er</sup> cycle pour permettre aux enseignants et enseignantes de noter leurs observations quant à certains concepts liés au développement de l'écrit (espacement entre les mots, formation correcte des lettres majuscules et minuscules, écriture de gauche à droite). Ici encore, les éléments de cette section ne sont pas pondérés.

## 2.5 L'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 cycle 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 cycle à l'autre. Pour voir l'évolution de chacun des critères, il suffit de consulter les tableaux qui figurent aux sections 4.1, 4.2 et 4.3 du présent document.

## 2.6 Le 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*<sup>7</sup> ou se référer aux responsables en évaluation de la commission scolaire.

---

7. [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).

## 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 situations<sup>8</sup>. 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*, 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 à cause des décisions pédagogiques et administratives qui en découlent<sup>9</sup>.

### 3.2 Procédure

Avant de procéder à l'évaluation d'un texte, il est important de revoir les exigences de la tâche d'écriture. L'enseignant analyse la tâche 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 en saisir le sens dans son ensemble.
- 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 lié au sujet; syntaxe et ponctuation; orthographe d'usage; règles d'accord).

L'enseignant doit bien 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.

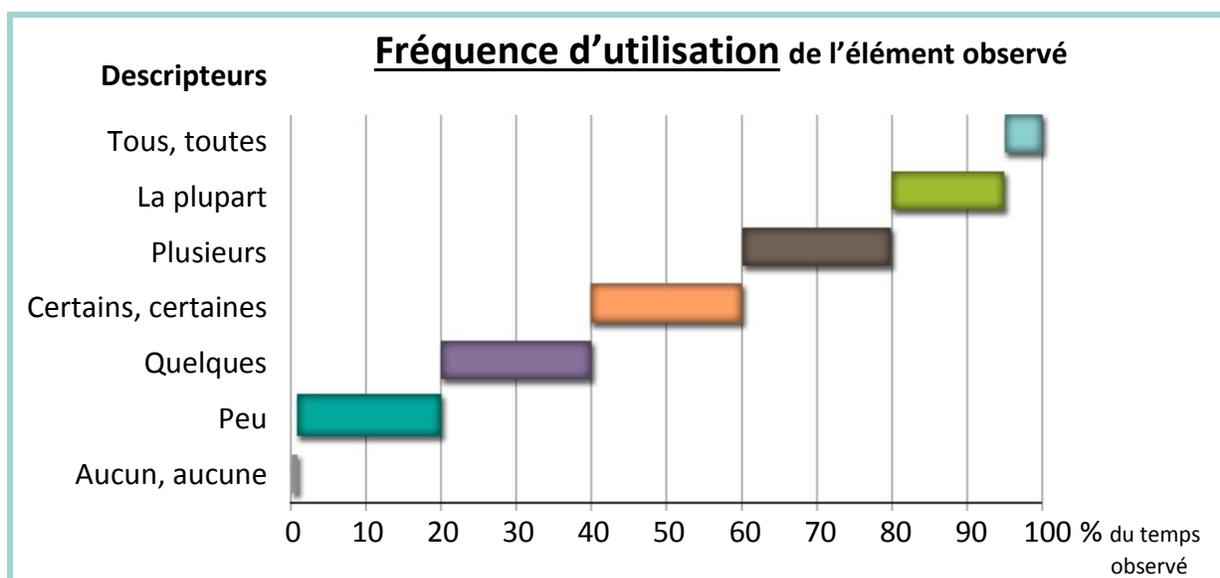
---

8. 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).

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

### 3.3 Descripteurs utilisés dans les grilles

Les grilles d'évaluation comportent différents descripteurs pour la compétence *Produire des textes variés*, 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.



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.

### 3.4 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 **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.
- Pour un **texte totalement incompréhensible**, l'élève obtient la note minimale pour chacun des sous-critères.

La section 4 précise ce qui est évalué pour chacun des critères. Chaque partie comporte une définition et quelques exemples. De plus, un tableau présente les descripteurs utilisés dans les grilles pour le programme de base 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 Clarté du message

Est-ce que le message est clair?

Le critère *Clarté du message* 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.** On pourrait dire que la clarté se manifeste dans le fait que, **dès la première lecture**, il est possible de saisir de quoi ou de qui il est question (ex. : ma mère) et ce qui en est dit (ex. : différents aspects tels que ses qualités, ses défauts, son métier). 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 voulait dire ou il doit relire complètement un passage pour le comprendre. L'élève du primaire 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. **Ce critère n'est pas pondéré.**

1 <sup>er</sup> et 2 <sup>e</sup> CYCLES 1 <sup>re</sup> , 2 <sup>e</sup> , 3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> années	3 <sup>e</sup> CYCLE 5 <sup>e</sup> et 6 <sup>e</sup> années
<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger du niveau de clarté</u></p> <p>L'élève produit un texte :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>→ dont le message <b>ne nécessite pas</b> d'interprétation;</li><li>→ dont le message <b>nécessite peu</b> d'interprétation;</li><li>→ dont le message <b>nécessite beaucoup</b> d'interprétation.</li></ul>	<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger du niveau de clarté</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>→ Le message <b>ne nécessite pas</b> d'interprétation. Le message est clair; il est compris à la première lecture.</li><li>→ Le message <b>nécessite peu</b> d'interprétation. Le message est clair dans l'ensemble. Le lecteur doit parfois relire certains passages, mais il comprend le texte par la suite.</li><li>→ <b>Le message présente certains passages nécessitant</b> une interprétation. Même après une relecture attentive, certains passages sont difficilement compréhensibles.</li><li>→ Le message <b>nécessite beaucoup</b> d'interprétation. Le message demande un effort considérable d'interprétation tout au long de la lecture.</li></ul>

**Cas particulier :** Un élève dont le texte est totalement incompréhensible obtient la note minimale pour chacun des sous-critères.

## 4.2 Cohérence du texte

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

### 4.2.1 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 tiennent compte de l'intention d'écriture (ex. : exprimer, raconter, décrire, donner des instructions, expliquer, jouer avec les mots, convaincre ou inciter à agir) et du destinataire (ex. : le nommer, choisir des informations adaptées au destinataire, etc.). 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.

- **Au 1<sup>er</sup> cycle**, l'élève doit tenir compte du **sujet**.
- **Aux 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles**, l'élève doit choisir des idées pertinentes qui tiennent compte du **sujet**, de l'**intention** et du **destinataire**.

1 <sup>er</sup> CYCLE 1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> années	2 <sup>e</sup> CYCLE 3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> années	3 <sup>e</sup> CYCLE 5 <sup>e</sup> et 6 <sup>e</sup> années		
<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>			
→ <b>Toutes</b> les idées sont <b>pertinentes</b> (25 pts).		<b>Du sujet</b>	<b>De l'intention</b>	<b>Du destinataire</b>
→ <b>Certaines</b> idées sont <b>pertinentes</b> (15 pts).	→ <b>L'élève tient compte...</b>	5 pts	5 pts	5 pts
→ Les idées <b>ne sont pas pertinentes</b> (0 pt).	→ <b>Il tient partiellement compte...</b>	3 pts	3 pts	3 pts
	→ <b>Il ne tient pas compte...</b>	0 pt	0 pt	0 pt
		Résultat sur 15 points : /15		

## 4.2.2 Expression d'idées suffisantes

Le nombre d'idées présentées est-il suffisant et sont-elles suffisamment 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 membres de sa famille et en décrit seulement deux ne répond pas aux exigences de la tâche. Il sera pénalisé pour l'*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 (*la plupart, certaines, peu de*) 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, d'un exemple, d'une brève description, d'un fait, d'un lien personnel. L'élève qui répond minimalement à la tâche présente seulement une liste d'idées sans les détailler ou il reprend constamment la même idée sans la développer. Dans les deux cas, cet élève **ne développe pas bien** ses idées.

1 <sup>er</sup> CYCLE 1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> années	2 <sup>e</sup> CYCLE 3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> années	3 <sup>e</sup> CYCLE 5 <sup>e</sup> et 6 <sup>e</sup> années
<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"><li>→ L'élève <b>respecte les exigences</b> de la tâche et développe bien <b>la plupart</b> de ses idées (30 pts).</li><li>→ L'élève <b>respecte les exigences</b> de la tâche et développe bien <b>certaines</b> de ses idées (24 pts).</li><li>→ L'élève <b>respecte les exigences</b> de la tâche, mais développe <b>peu</b> d'idées (18 pts).</li><li>→ L'élève <b>ne présente pas assez d'idées pour répondre aux exigences de la tâche</b> (10 pts).</li></ul>	<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"><li>→ L'élève <b>respecte les exigences</b> de la tâche et développe bien <b>la plupart</b> de ses idées (30 pts).</li><li>→ L'élève <b>respecte les exigences</b> de la tâche et développe bien <b>certaines</b> de ses idées (24 pts).</li><li>→ L'élève <b>respecte les exigences</b> de la tâche, mais développe <b>peu</b> d'idées OU l'élève <b>ne respecte pas les exigences</b> de la tâche, mais développe bien ses idées (18 pts).</li><li>→ L'élève <b>ne respecte pas les exigences</b> de la tâche et développe peu d'idées (10 pts).</li></ul>	

### Précision :

Attention! Un élève qui ne respecte pas le sujet, l'intention ou le destinataire sera 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 de 2<sup>e</sup> ou de 3<sup>e</sup> cycle **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 qui étaient demandés. Dans ce cas, l'enseignant doit choisir entre le descripteur « L'élève **ne respecte pas les exigences** de la tâche, mais **développe bien ses idées** (18 pts) » et le descripteur « L'élève **ne respecte pas les exigences** de la tâche et **développe peu d'idées** (10 pts) ».

**Cas particulier :** Pour un **texte qui ne fournit pas assez d'information** pour que soit évaluée la compétence de l'élève (ex. : texte jugé trop court), ce dernier obtient la note minimale pour chacun des sous-critères.

## 4.2.3 Organisation, progression et enchaînement des idées

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

### Organisation et progression des idées

Un **texte bien structuré** tient compte du **genre de texte** (ex. : légende, nouvelle, récit, article de journal, reportage, lettre) que demande la tâche. Par exemple, dans un texte **non structuré** (dont la structure est déficiente), des éléments graphiques peuvent manquer, comme un titre, des intertitres ou, dans le cas d'une invitation, 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 (ex. : début, milieu, fin, situation initiale, événement déclencheur, péripéties, dénouement et situation finale pour un texte littéraire; introduction, développement et conclusion pour un texte courant). Au 3<sup>e</sup> cycle, l'élève sépare graphiquement ses paragraphes par un blanc.

**La présentation des idées l'emporte sur les autres descripteurs.** L'élève peut opter pour un ordre logique ou un ordre chronologique (idées regroupées convenablement et de manière cohérente qui permettent au lecteur de suivre aisément).

### Enchaînement des idées

L'**utilisation de pronoms de reprise** contribue à l'enchaînement des idées. Ces pronoms 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.

**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;*

Séquence : *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.*

« J'aime ma maison **et** mon quartier, **mais** je dois déménager **près de chez** mon père. »

- **Au 1<sup>er</sup> cycle**, le Cadre d'évaluation indique que la progression des idées doit faire l'objet d'une rétroaction donnée à l'élève. **Ce sous-critère n'est donc pas pondéré.**
- **Au 2<sup>e</sup> cycle**, l'élève doit regrouper ses idées. L'emploi de paragraphes n'est pas évalué, mais il fera l'objet d'une rétroaction.
- **Au 3<sup>e</sup> cycle**, l'élève doit regrouper ses idées en paragraphes.

**Au primaire**, on ne doit pas tenir compte de l'harmonisation des temps verbaux dans le texte, puisque celle-ci ne fait pas l'objet d'une évaluation.

1 <sup>er</sup> CYCLE 1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> années	2 <sup>e</sup> CYCLE 3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> années	3 <sup>e</sup> CYCLE 5 <sup>e</sup> et 6 <sup>e</sup> années
<p><b>Au 1<sup>er</sup> cycle du primaire, ce sous-critère n'est pas pondéré.</b></p> <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 :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ produit un texte en présentant ses idées de façon <b>logique ou chronologique</b>;</li> <li>→ produit un texte en présentant ses idées de façon <b>plus ou moins logique ou chronologique</b>;</li> <li>→ <b>ne présente pas ses idées</b> de façon logique ou chronologique.</li> </ul>	<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"> <li>→ <b>structuré selon le genre et</b> présente ses idées de façon <b>logique ou chronologique</b> en utilisant <b>des</b> organisateurs textuels ou <b>des</b> marqueurs de relation adéquats (10 pts);</li> <li>→ <b>structuré selon le genre et</b> présente ses idées de façon <b>logique ou chronologique</b> en utilisant <b>peu</b> ou <b>pas</b> d'organismes textuels ou de marqueurs de relation (8 pts);</li> <li>→ où <b>certains éléments de structure sont manquants</b> et présente ses idées de façon <b>plus ou moins logique ou chronologique</b> (6 pts);</li> <li>→ dans lequel <b>il ne tient pas compte de la structure et ne présente pas ses idées</b> de façon logique ou chronologique (0 pt).</li> </ul>	<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"> <li>→ <b>structuré selon le genre et divisé en paragraphes</b>, et présente ses idées de façon <b>logique ou chronologique</b> en utilisant <b>des</b> organisateurs textuels ou <b>des</b> marqueurs de relation adéquats (10 pts);</li> <li>→ <b>structuré selon le genre et divisé généralement en paragraphes</b>, et présente ses idées de façon <b>logique ou chronologique</b> en utilisant <b>peu</b> ou <b>pas</b> d'organismes textuels ou de marqueurs de relation (8 pts);</li> <li>→ <b>non divisé en paragraphes</b> dans lequel <b>des éléments de structure sont manquants</b>. Il présente ses idées de façon <b>plus ou moins logique ou chronologique</b> (6 pts);</li> <li>→ <b>non divisé en paragraphes, ne tient pas compte de la structure et ne présente pas ses idées</b> de façon logique ou chronologique (0 pt).</li> </ul>

## 4.3 Application des conventions linguistiques et de la communication

### 4.3.1 Utilisation d'un vocabulaire lié au sujet

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

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

Le **vocabulaire** est qualifié de **varié** lorsque l'élève emploie des expressions ou des mots différents pour nommer une même réalité. Il ne s'agit donc pas seulement des mots liés au thème abordé lors des remue-méninges, par exemple. Cet élève réinvestit le vocabulaire appris dans d'autres situations. Il utilise des synonymes (ex. : mon animal, mon chien, mon caniche). Il emploie également des **expressions courantes**, c'est-à-dire des expressions qu'il a souvent lues, vues ou entendues (ex. : *tout à coup, il était une fois, il y a*).

L'emploi d'un **vocabulaire lié spécifiquement au sujet** implique la description des mots utilisés lors des activités préparatoires ayant précédé la production du texte par l'élève. Par exemple, pour s'exprimer à propos des insectes, l'élève utilise les mots *maringouin, femelle* et *mâle*. Ces mots ont été présentés lors d'un remue-méninges ou affichés en classe, ou se trouvent dans les textes qu'il a consultés. Ils sont directement liés au sujet de la tâche d'écriture.

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 ces mots correctement pour exprimer ses idées.

Enfin, le **vocabulaire** est qualifié de **restreint** et **répétitif** lorsque l'élève utilise souvent les mêmes mots 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.)

1 <sup>er</sup> CYCLE 1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> années	2 <sup>e</sup> CYCLE 3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> années	3 <sup>e</sup> CYCLE 5 <sup>e</sup> et 6 <sup>e</sup> années
<u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger du vocabulaire</u>	<u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger du vocabulaire</u>	<u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger du vocabulaire</u>
L'élève utilise :	L'élève utilise :	L'élève utilise :
→ un vocabulaire courant ainsi que le vocabulaire lié spécifiquement au sujet (45 pts);	→ un vocabulaire courant ainsi que le vocabulaire lié spécifiquement au sujet (20 pts);	→ un vocabulaire varié (15 pts);
→ un vocabulaire courant (40 pts);	→ un vocabulaire courant (15 pts);	→ un vocabulaire courant ainsi que le vocabulaire lié spécifiquement au sujet (12 pts);
→ un vocabulaire restreint et répétitif (35 pts);	→ un vocabulaire restreint et répétitif (10 pts);	→ un vocabulaire courant (9 pts);
→ peu de mots en français et plusieurs mots d'une autre langue (30 pts);	→ peu de mots en français et plusieurs mots d'une autre langue (5 pts).	→ un vocabulaire restreint et répétitif (6 pts);
→ des mots en français de façon aléatoire ou n'utilise que le dessin pour s'exprimer (25 pts).		→ peu de mots en français et plusieurs mots d'une autre langue (3 pts).

## 4.3.2 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.

### Les phrases

La **phrase de base** comporte deux constituants obligatoires : le sujet et le prédicat (ex. : *Le chien boit de l'eau*). Elle peut avoir un ou des compléments de phrase (ex. : *Le chien boit de l'eau dans le jardin*).

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. Une autre erreur souvent observée est l'utilisation inadéquate de la forme négative.

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. Une erreur souvent observée en français, langue seconde, est l'utilisation de prépositions inappropriées (ex. : « je vais à les magasins, je marche dans le trottoir »). L'élève recevra une rétroaction, mais ne sera pas pénalisé pour ce genre d'erreur.

- **Au 1<sup>er</sup> cycle**, le Cadre d'évaluation indique que les règles liées à la syntaxe doivent faire l'objet d'une rétroaction donnée à l'élève. **Ce critère n'est donc pas pondéré.**
- **Au 2<sup>e</sup> cycle**, seule la **structure des phrases de base** fera l'objet d'une évaluation. Pour les phrases à structure complexe, une rétroaction sera donnée à l'élève.
- **Au 3<sup>e</sup> cycle**, la **structure des phrases de base et des phrases à structure complexe** fera l'objet d'une évaluation.

### Ponctuation

L'enseignant porte également un jugement sur la ponctuation, c'est-à-dire la manière de ponctuer, de marquer les divisions 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<sup>er</sup> cycle**, le Cadre d'évaluation indique que les règles liées à la ponctuation doivent faire l'objet d'une rétroaction donnée à l'élève. **Ce sous-critère n'est donc pas pondéré.**
- **Au 2<sup>e</sup> cycle**, l'élève utilise la **majuscule au début de la phrase**. De plus, le **point final**, le **point d'interrogation** et le **point d'exclamation** sont l'objet d'une évaluation.
- **Au 3<sup>e</sup> cycle**, l'élève utilise la **majuscule au début de la phrase**. De plus, le **point final**, le **point d'interrogation** et le **point d'exclamation** sont l'objet d'une évaluation.

1 <sup>er</sup> CYCLE 1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> années	2 <sup>e</sup> CYCLE 3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> années	3 <sup>e</sup> CYCLE 5 <sup>e</sup> et 6 <sup>e</sup> années
<p><b>Au 1<sup>er</sup> cycle du primaire, ce sous-critère n'est pas pondéré.</b></p> <p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de la syntaxe et de la ponctuation</u></p> <p><b>Phrases de base</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ <b>La plupart</b> des phrases sont bien structurées et bien ponctuées.</li> <li>→ <b>La plupart</b> des phrases sont bien ponctuées et à <b>structure répétitive</b> ou modifiées à l'aide des phrases modèles.</li> <li>→ <b>Peu</b> de phrases sont bien structurées ou bien ponctuées. Elles peuvent être incomplètes ou calquées sur une autre langue.</li> <li>→ L'élève s'exprime avec des mots isolés.</li> </ul>	<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de la syntaxe et de la ponctuation</u></p> <p><b>Phrases de base</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ <b>La plupart</b> des phrases sont bien structurées et bien ponctuées (10 pts).</li> <li>→ <b>Certaines</b> phrases sont bien structurées et bien ponctuées (7 pts).</li> <li>→ <b>La plupart</b> des phrases sont bien structurées et bien ponctuées et elles sont à <b>structure répétitive</b> (6 pts).</li> <li>→ <b>Peu</b> de phrases sont bien structurées et bien ponctuées. Elles peuvent être incomplètes ou calquées sur une autre langue (4 pts).</li> </ul>	<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de la syntaxe et de la ponctuation</u></p> <p><b>Phrases de base ou à structure complexe</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ <b>La plupart</b> des phrases sont bien structurées et bien ponctuées (10 pts).</li> <li>→ <b>Certaines</b> phrases sont bien structurées et bien ponctuées (7 pts).</li> <li>→ <b>La plupart</b> des phrases sont bien structurées et bien ponctuées, et elles sont à <b>structure répétitive</b> (4 pts).</li> <li>→ <b>Peu</b> de phrases sont bien structurées et bien ponctuées. Elles peuvent être incomplètes ou calquées sur une autre langue (2 pts).</li> </ul>

**Précision :** Lorsque les règles syntaxiques et de ponctuation à être maîtrisées ne correspondent pas au même descripteur dans la grille, 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.

### 4.3.3 Orthographe d'usage

Est-ce que l'élève orthographie correctement les mots fréquemment utilisés et les mots ciblés par la tâche d'écriture?

Au primaire, en langue seconde, la fréquence d'utilisation à l'écrit d'un mot constitue le critère prépondérant pour la sélection des mots à orthographier correctement. Les **mots fréquemment utilisés** ont une occurrence très élevée dans la vie des élèves (ex. : *beaucoup, petite, faire, très, aussi, elle, avant, qui, que, garçon*). 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 l'aménagement d'un jardin potager pourrait permettre aux élèves d'apprendre à orthographier les mots *terre, compost* et *tomate*.

**Certains élèves peuvent prendre des risques et écrire phonétiquement** les mots fréquemment utilisés en classe et ceux liés au sujet. Si ces mots ne sont pas bien orthographiés, il y a tout de même une correspondance entre les lettres utilisées et les sons appris.

- **Au 1<sup>er</sup> cycle**, le Cadre d'évaluation indique que l'orthographe d'usage doit faire l'objet d'une rétroaction donnée à l'élève. **Ce sous-critère n'est donc pas pondéré.**
- **Au primaire**, l'élève qui utilise inadéquatement les lettres majuscules dans un titre, pour les jours de la semaine ou les mois obtiendra une rétroaction, mais ne sera pas pénalisé pour ce genre d'erreur.

1 <sup>er</sup> CYCLE 1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> années	2 <sup>e</sup> CYCLE 3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> années	3 <sup>e</sup> CYCLE 5 <sup>e</sup> et 6 <sup>e</sup> années
<p><b>Au 1<sup>er</sup> cycle du primaire, ce sous-critère n'est pas pondéré.</b></p> <p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de l'orthographe d'usage</u></p> <p>L'élève orthographie correctement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ <b>plusieurs</b> mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche et en écrit d'autres phonétiquement;</li> <li>→ <b>quelques</b> mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche et en écrit d'autres phonétiquement;</li> <li>→ <b>peu</b> de mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche et en écrit d'autres phonétiquement;</li> <li>→ les mots en utilisant des lettres ou des sons de façon aléatoire.</li> </ul>	<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de l'orthographe d'usage</u></p> <p>L'élève orthographie correctement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ <b>la plupart</b> des mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (10 pts);</li> <li>→ <b>quelques</b> mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (7 pts);</li> <li>→ <b>peu</b> de mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (4 pts).</li> </ul>	<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger de l'orthographe d'usage</u></p> <p>L'élève orthographie correctement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ <b>tous</b> les mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (10 pts);</li> <li>→ <b>la plupart</b> des mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (8 pts);</li> <li>→ <b>quelques</b> mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (6 pts);</li> <li>→ <b>peu</b> de mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (4 pts).</li> </ul>

**Précision :** Pour l'orthographe d'usage, on ne compte qu'une erreur par mot. De plus, si ce mot est mal orthographié de différentes façons (ex. : *tro, trau, trot*), on ne le comptabilise qu'une seule fois.

### 4.3.4 Règles d'accord

Est-ce que l'élève applique la règle d'accord  
entre le déterminant et le nom?

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. Pour le programme de base, l'élève appliquera la règle d'accord entre le déterminant et le nom à partir de mots fréquemment utilisés.

L'élève du programme de base fera aussi des accords **dans les cas les plus simples à partir de verbes fréquemment** utilisés (ex. : être, avoir, aller, faire, vouloir et les verbes réguliers). Il applique la règle d'accord du verbe conjugué avec le sujet, par exemple lorsque le sujet est précédé d'un pronom personnel (*je, tu, il, elle, nous, vous, ils, elles*) ou qu'il s'agit d'un groupe du nom ou d'un nom propre. Il ne sera pas pénalisé si le sujet est un nom collectif (ex. : *le monde*), s'il est accompagné d'un mot écran, s'il s'agit d'un groupe du nom avec un déterminant de quantité (ex. : *la plupart*) ou d'un pronom de conjugaison (*cela, qui*). L'élève doit pouvoir exprimer ses idées au passé, au présent et au futur<sup>10</sup>.

- **Au 1<sup>er</sup> cycle**, le Cadre d'évaluation indique que les règles d'accord doivent faire l'objet d'une rétroaction donnée à l'élève. **Ce sous-critère n'est donc pas pondéré.**
- **Au 2<sup>e</sup> cycle**, dans les cas les plus simples, l'élève applique la règle de formation du pluriel entre un déterminant et un nom en ajoutant un « s » au nom. La règle d'accord entre le verbe et son sujet ne fait pas l'objet d'une évaluation, mais l'élève obtiendra une rétroaction.
- **Au 3<sup>e</sup> cycle**, à partir de mots fréquemment utilisés, l'élève applique la règle de formation du pluriel entre un déterminant et un nom en ajoutant un « s » au nom ainsi que la règle de formation du féminin en ajoutant un « e » au nom ou en changeant de nom (ex. : *frère, sœur*). De plus, l'élève applique la règle d'accord des verbes (le plus fréquemment utilisés) avec le sujet à l'indicatif présent, au passé composé et au futur proche<sup>11</sup>.

10. Selon le Programme de formation de l'école québécoise, dans la section « Connaissances liées à la phrase », l'élève s'exprime au passé, au présent et au futur.

11. Selon le Programme de formation de l'école québécoise, dans la section « Connaissances liées à la phrase », l'élève s'exprime au passé, au présent et au futur.

## Application de la règle d'accord entre le déterminant et le nom

1 <sup>er</sup> CYCLE 1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> années	2 <sup>e</sup> CYCLE 3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> années	3 <sup>e</sup> CYCLE 5 <sup>e</sup> et 6 <sup>e</sup> années
<p><b>Au 1<sup>er</sup> cycle du primaire</b>, ce sous-critère n'est pas pondéré.</p>	<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger des règles d'accord</u></p> <p>Dans les cas les plus simples, l'élève applique des <b>règles d'accord (GN)</b>.</p> <p>L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ fait <b>plusieurs</b> accords (5 pts);</li> <li>→ fait <b>quelques</b> accords (4 pts);</li> <li>→ fait <b>peu</b> d'accords (2 pts);</li> <li>→ ne fait <b>aucun</b> accord (0 pt).</li> </ul>	<p><u>Descripteurs utilisés dans la grille pour juger des règles d'accord</u></p> <p>Dans les cas les plus simples, l'élève applique des <b>règles d'accord (GN)</b>.</p> <p>L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ fait <b>plusieurs</b> accords (5 pts);</li> <li>→ fait <b>quelques</b> accords (3 pts);</li> <li>→ fait <b>peu</b> d'accords (2 pts);</li> <li>→ ne fait <b>aucun</b> accord (0 pt).</li> </ul>

## Application de la règle d'accord du verbe avec le sujet

1 <sup>er</sup> CYCLE 1 <sup>re</sup> et 2 <sup>e</sup> années	2 <sup>e</sup> CYCLE 3 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> années	3 <sup>e</sup> CYCLE 5 <sup>e</sup> et 6 <sup>e</sup> années
<p><b>Au 1<sup>er</sup> cycle du primaire</b>, ce sous-critère n'est pas pondéré.</p>	<p><b>Au 2<sup>e</sup> cycle du primaire</b>, ce sous-critère n'est pas pondéré.</p>	<p><b>Au 3<sup>e</sup> cycle du primaire</b>, dans les cas les plus simples, l'élève applique la règle d'<b>accord du verbe avec le sujet (GV)</b>.</p> <p>L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ fait <b>plusieurs</b> accords (5 pts);</li> <li>→ fait <b>quelques</b> accords (3 pts);</li> <li>→ fait <b>peu</b> d'accords (2 pt);</li> <li>→ ne fait <b>aucun</b> accord (0 pt).</li> </ul>

**Précision :** Pour les accords grammaticaux, on ne doit compter qu'une faute si l'erreur se répète dans un environnement identique (ex. : même sujet, temps ou type de phrase).

**Annexe**

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

I Grille d'évaluation, pour la compétence *Produire des textes variés*, à l'écrit  
**1<sup>RE</sup> ANNÉE du primaire**, programme de base

Nom : \_\_\_\_\_

Critère et sous-critères	Reconnaissance des compétences	Aide à l'apprentissage Défis proposés à l'élève ou pistes d'enseignement
<b>Clarté du message</b> dès la première lecture <sup>1</sup>	L'élève produit un texte : <input type="radio"/> dont le message <b>ne nécessite pas</b> d'interprétation; <input type="radio"/> dont le message <b>nécessite peu</b> d'interprétation; <input type="radio"/> dont le message <b>nécessite beaucoup</b> d'interprétation.	<input type="radio"/> Ajoute des idées pour compléter ton texte. <input type="radio"/> Explique ton dessin ou ton texte à quelqu'un. <input type="radio"/> Relis ton texte à quelqu'un.
<b>Cohérence du texte</b>	<input type="radio"/> <b>Toutes</b> les idées choisies sont <b>pertinentes</b> (25 pts). <input type="radio"/> <b>Certaines</b> idées sont <b>pertinentes</b> (15 pts). <input type="radio"/> Les idées <b>ne sont pas pertinentes</b> (0 pt).	<input type="radio"/> Vérifie si chaque idée est liée au sujet. <input type="radio"/> Consulte des textes pour te donner des idées. <input type="radio"/> Vérifie si ton texte correspond à la tâche.
	L'élève : <input type="radio"/> <b>respecte les exigences</b> de la tâche et développe bien <b>la plupart</b> de ses idées (30 pts). <input type="radio"/> <b>respecte les exigences</b> de la tâche et développe bien <b>certaines</b> de ses idées (24 pts). <input type="radio"/> <b>respecte les exigences</b> de la tâche, mais développe <b>peu</b> d'idées (18 pts). <input type="radio"/> <b>ne présente pas assez d'idées pour répondre aux exigences de la tâche</b> (10 pts).	<input type="radio"/> Ajoute des mots à ton dessin. <input type="radio"/> Décris certains passages à l'aide de <i>qui, quand, où</i> ou <i>quoi</i> . <input type="radio"/> Vérifie si ton texte respecte les consignes. <input type="radio"/> Ajoute quelques détails pour préciser tes idées. <input type="radio"/> Ajoute de nouvelles idées à l'aide des ressources disponibles dans la classe (ex. : affiches, livres). <input type="radio"/> Inspire-toi de ton dessin ou de ton plan pour écrire de nouvelles informations. <input type="radio"/> Relis son texte à quelqu'un et ajoute des informations.
	L'élève : <input type="radio"/> produit un texte en présentant ses idées de façon <b>logique ou chronologique</b> ; <input type="radio"/> produit un texte en présentant ses idées de façon <b>plus ou moins logique ou chronologique</b> ; <input type="radio"/> <b>ne présente pas ses idées</b> de façon logique ou chronologique.	<input type="radio"/> Regroupe tes informations. <input type="radio"/> Utilise un plan pour organiser tes idées. <input type="radio"/> Utilise des mots pour enchaîner tes idées (ex. : <i>et, parce que</i> ).

1. Le critère *Clarté du message* consiste en un jugement global sur l'ensemble du texte. Il n'est pas pondéré, mais l'enseignant offrira une rétroaction à l'élève.

Critère et sous-critères	Reconnaissance des compétences	Aide à l'apprentissage Défis proposés à l'élève ou pistes d'enseignement	
Application des conventions linguistiques et de la communication	Utilisation d'un vocabulaire lié au sujet	L'élève utilise : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ un vocabulaire courant ainsi que le vocabulaire lié spécifiquement au sujet (45 pts);</li> <li>○ un vocabulaire courant (40 pts);</li> <li>○ un vocabulaire restreint et/ou répétitif (35 pts);</li> <li>○ peu de mots en français et plusieurs mots d'une autre langue (30 pts);</li> <li>○ des mots en français de façon aléatoire ou n'utilise que le dessin pour s'exprimer (25 pts).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Utilise les ressources disponibles dans la classe pour varier tes mots.</li> <li>○ Évite la répétition des mêmes mots.</li> <li>○ Trouve les mots qui ne sont pas en français et remplace-les.</li> </ul>
	Syntaxe et ponctuation <sup>2</sup>	<b>Phrases de base</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>La plupart</b> des phrases sont bien structurées et bien ponctuées.</li> <li>○ <b>La plupart</b> des phrases sont bien ponctuées et à <b>structure répétitive</b> ou modifiées à l'aide des phrases modèles.</li> <li>○ <b>Peu</b> de phrases sont bien structurées ou bien ponctuées. Elles peuvent être incomplètes ou calquées sur une autre langue.</li> <li>○ L'élève s'exprime avec des mots isolés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Relis ton texte et ajoute les mots manquants dans tes phrases.</li> <li>○ Vérifie l'ordre des mots.</li> <li>○ Adapte quelques phrases modèles.</li> <li>○ Divise tes longues phrases.</li> <li>○ Mets une majuscule au début des phrases.</li> <li>○ Mets une majuscule aux noms propres.</li> <li>○ Mets un point à la fin des phrases.</li> <li>○ Utilise ton code de correction.</li> </ul>
	Orthographe d'usage <sup>2</sup>	L'élève orthographe correctement : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>plusieurs</b> mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche et en écrit d'autres phonétiquement;</li> <li>○ <b>quelques</b> mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche et en écrit d'autres phonétiquement;</li> <li>○ <b>peu</b> de mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche et en écrit d'autres phonétiquement;</li> <li>○ les mots en utilisant des lettres ou des sons de façon aléatoire.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Relis par syllabes les mots difficiles.</li> <li>○ Utilise les sons pour écrire tes mots.</li> <li>○ Mémorise les mots que tu utilises souvent.</li> <li>○ Ajoute les accents manquants dans tes mots.</li> <li>○ Fais-toi confiance et prend des risques.</li> </ul>

**Encerclez le mot correspondant à vos observations :**

Concepts liés à l'écrit	• Espacement entre les mots	Acquis	En voie d'acquisition	Défi
	• Formation des lettres majuscules	Acquis	En voie d'acquisition	Défi
	• Formation des lettres minuscules	Acquis	En voie d'acquisition	Défi
	• Écriture de gauche à droite	Acquis	En voie d'acquisition	Défi
	• Correspondance lettres-sons	Acquis	En voie d'acquisition	Défi

**Soutien offert lors de la tâche**

○ Sans soutien  
○ Avec soutien

**Commentaires :**

**RÉSULTAT :**

2. Au 1<sup>er</sup> cycle du primaire, le Cadre d'évaluation indique que l'organisation, la progression et l'enchaînement des idées, la syntaxe, la ponctuation ainsi que l'orthographe d'usage font l'objet d'une rétroaction donnée à l'élève. Ces sous-critères ne sont donc pas pondérés.

II Grille d'évaluation, pour la compétence *Produire des textes variés*, à l'écrit  
**1<sup>er</sup> CYCLE du primaire**, programme de base

Nom : \_\_\_\_\_

Critère et sous-critères	Reconnaissance des compétences	Aide à l'apprentissage Défis proposés à l'élève ou pistes d'enseignement
<b>Clarté du message</b> dès la première lecture <sup>1</sup>	L'élève produit un texte : <input type="radio"/> dont le message <b>ne nécessite pas</b> d'interprétation; <input type="radio"/> dont le message <b>nécessite peu</b> d'interprétation; <input type="radio"/> dont le message <b>nécessite beaucoup</b> d'interprétation.	<input type="radio"/> Ajoute certaines idées importantes. <input type="radio"/> Relis ton texte à un pair et modifie les passages difficiles à comprendre. <input type="radio"/> Enlève les informations répétitives.
<b>Cohérence du texte</b>	<input type="radio"/> <b>Toutes</b> les idées choisies sont <b>pertinentes</b> (25 pts). <input type="radio"/> <b>Certaines</b> idées sont <b>pertinentes</b> (15 pts). <input type="radio"/> Les idées <b>ne sont pas pertinentes</b> (0 pt).	<input type="radio"/> Vérifie si chaque idée est liée au sujet. <input type="radio"/> Vérifie si ton texte correspond à la tâche. <input type="radio"/> Consulte des textes pour te donner des idées.
	L'élève : <input type="radio"/> <b>respecte les exigences</b> de la tâche et développe bien <b>la plupart</b> de ses idées (30 pts). <input type="radio"/> <b>respecte les exigences</b> de la tâche et développe bien <b>certaines</b> de ses idées (24 pts). <input type="radio"/> <b>respecte les exigences</b> de la tâche, mais développe <b>peu</b> d'idées (18 pts). <input type="radio"/> <b>ne présente pas assez d'idées pour répondre aux exigences de la tâche</b> (10 pts).	<input type="radio"/> Ajoute des mots à ton dessin. <input type="radio"/> Décris certains passages à l'aide de <i>qui, quand, où</i> ou <i>quoi</i> . <input type="radio"/> Ajoute quelques détails pour préciser tes idées. <input type="radio"/> Ajoute de nouvelles idées à l'aide des ressources disponibles dans la classe. <input type="radio"/> Ajoute des exemples. <input type="radio"/> Inspire-toi de ton dessin ou de ton plan pour écrire de nouvelles informations. <input type="radio"/> Vérifie si ton texte respecte les consignes.
	L'élève : <input type="radio"/> produit un texte en présentant ses idées de façon <b>logique ou chronologique</b> ; <input type="radio"/> produit un texte en présentant ses idées de façon <b>plus ou moins logique ou chronologique</b> ; <input type="radio"/> <b>ne présente pas ses idées</b> de façon logique ou chronologique.	<input type="radio"/> Regroupe tes informations. <input type="radio"/> Utilise un plan pour organiser tes idées. <input type="radio"/> Utilise des mots pour enchaîner tes idées (ex. : <i>et, parce que</i> ).

1. Le critère *Clarté du message* consiste en un jugement global sur l'ensemble du texte. Il n'est pas pondéré, mais l'enseignant offrira une rétroaction à l'élève.

Critère et sous-critères	Reconnaissance des compétences	Aide à l'apprentissage Défis proposés à l'élève ou pistes d'enseignement	
Application des conventions linguistiques et de la communication	Utilisation d'un vocabulaire lié au sujet	L'élève utilise : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ un vocabulaire courant ainsi que le vocabulaire lié spécifiquement au sujet (45 pts);</li> <li>○ un vocabulaire courant (40 pts);</li> <li>○ un vocabulaire restreint et/ou répétitif (35 pts);</li> <li>○ peu de mots en français et plusieurs mots d'une autre langue (30 pts);</li> <li>○ des mots en français de façon aléatoire ou n'utilise que le dessin pour s'exprimer (25 pts).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Évite la répétition des mêmes mots.</li> <li>○ Utilise les ressources disponibles dans la classe pour varier tes mots.</li> <li>○ Trouve les mots qui ne sont pas en français et remplace-les.</li> <li>○ Mets des mots sur ton dessin.</li> </ul>
	Syntaxe et ponctuation <sup>2</sup>	<b>Phrases de base</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>La plupart</b> des phrases sont bien structurées et bien ponctuées.</li> <li>○ <b>La plupart</b> des phrases sont bien ponctuées et à <b>structure répétitive</b> ou modifiées à l'aide des phrases modèles.</li> <li>○ <b>Peu</b> de phrases sont bien structurées ou bien ponctuées. Elles peuvent être incomplètes ou calquées sur une autre langue.</li> <li>○ L'élève s'exprime avec des mots isolés.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Relis ton texte et ajoute les mots manquants dans tes phrases.</li> <li>○ Vérifie l'ordre de tes mots.</li> <li>○ Adapte quelques phrases modèles.</li> <li>○ Divise tes longues phrases.</li> <li>○ Mets une majuscule au début de la phrase.</li> <li>○ Mets une majuscule aux noms propres.</li> <li>○ Mets un point à la fin des phrases.</li> <li>○ Utilise ton code de correction.</li> </ul>
	Orthographe d'usage <sup>2</sup>	L'élève orthographe <b>correctement</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>plusieurs</b> mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche et en écrit d'autres phonétiquement;</li> <li>○ <b>quelques</b> mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche et en écrit d'autres phonétiquement;</li> <li>○ <b>peu</b> de mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche et en écrit d'autres phonétiquement;</li> <li>○ les mots en utilisant des lettres ou des sons de façon aléatoire.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Écris tes mots en vérifiant l'orthographe dans les ressources disponibles dans la classe.</li> <li>○ Mémorise les mots que tu utilises souvent.</li> <li>○ Relis par syllabes les mots difficiles.</li> <li>○ Utilise les sons que tu connais pour écrire tes mots.</li> <li>○ Vérifie et ajoute les accents manquants dans tes mots.</li> </ul>

**Encerclez le mot correspondant à vos observations :**

Concepts liés à l'écrit	• Espacement entre les mots	Acquis	En voie d'acquisition	Défi
	• Formation correcte des lettres	Acquis	En voie d'acquisition	Défi
	• Formation des lettres majuscules	Acquis	En voie d'acquisition	Défi
	• Formation des lettres minuscules	Acquis	En voie d'acquisition	Défi
	• Écriture de gauche à droite	Acquis	En voie d'acquisition	Défi
	• Correspondance lettres-sons	Acquis	En voie d'acquisition	Défi

Soutien offert lors de la tâche

Sans soutien  
 Avec soutien

Commentaires :

RÉSULTAT :

2. Au 1<sup>er</sup> cycle du primaire, le Cadre d'évaluation indique que l'organisation, la progression et l'enchaînement des idées, la syntaxe, la ponctuation ainsi que l'orthographe d'usage font l'objet d'une rétroaction donnée à l'élève. Ces sous-critères ne sont donc pas pondérés.

III Grille d'évaluation, pour la compétence *Produire des textes variés*, à l'écrit  
2<sup>e</sup> CYCLE du primaire, programme de base

Nom : \_\_\_\_\_

Critère et sous-critères	Reconnaissance des compétences			Aide à l'apprentissage Défis proposés à l'élève ou pistes d'enseignement
<b>Clarté du message</b> dès la première lecture <sup>1</sup>	L'élève produit un texte : <input type="radio"/> dont le message <b>ne nécessite pas</b> d'interprétation; <input type="radio"/> dont le message <b>nécessite peu</b> d'interprétation; <input type="radio"/> dont le message <b>nécessite beaucoup</b> d'interprétation.			<input type="radio"/> Ajoute certaines idées importantes. <input type="radio"/> Utilise <i>il</i> ou <i>elle</i> pour remplacer un nom. <input type="radio"/> Relis ton texte à un pair et modifie les passages difficiles à comprendre. <input type="radio"/> Vérifie l'exactitude de certaines informations. <input type="radio"/> Enlève les informations répétitives.
<b>Expression d'idées pertinentes</b> (sujet, intention et destinataire)	L'élève tient compte... <input type="radio"/> 5 pts	De l'intention <input type="radio"/> 5 pts	Du destinataire <input type="radio"/> 5 pts	<input type="radio"/> Vérifie si chaque idée est liée au sujet. <input type="radio"/> Vérifie si tes informations intéressent le lecteur. <input type="radio"/> Vérifie si ton texte correspond à la tâche. <input type="radio"/> Vérifie si ton texte respecte les consignes.
<b>Expression d'idées suffisantes</b>	<input type="radio"/> 3 pts	<input type="radio"/> 3 pts	<input type="radio"/> 3 pts	<input type="radio"/> Décris certains passages à l'aide de <i>qui</i> , <i>quand</i> , <i>où</i> ou <i>quoi</i> . <input type="radio"/> Ajoute des adjectifs à certains noms pour préciser ton idée. <input type="radio"/> Ajoute de nouvelles idées à l'aide des ressources disponibles dans la classe. <input type="radio"/> Ajoute des exemples ou des faits. <input type="radio"/> Inspire-toi de ton dessin ou de ton plan pour écrire de nouvelles informations. <input type="radio"/> Vérifie si ton texte respecte les consignes de la tâche.
<b>Organisation, progression et enchaînement des idées</b>	L'élève produit un texte : <input type="radio"/> <b>structuré selon le genre</b> et présente ses idées de façon <b>logique ou chronologique</b> en utilisant <b>des</b> organisateurs textuels ou <b>des</b> marqueurs de relation adéquats (10 pts); <input type="radio"/> <b>structuré selon le genre et</b> présente ses idées de façon <b>logique ou chronologique</b> en utilisant <b>peu ou pas</b> d'organismes textuels ou de marqueurs de relation (8 pts); <input type="radio"/> où <b>certains éléments de structure sont manquants</b> et présente ses idées de façon <b>plus ou moins logique ou chronologique</b> et (6 pts); <input type="radio"/> <b>ne tient pas compte de la structure et ne présente pas ses idées</b> de façon logique ou chronologique et (0 pt).			<input type="radio"/> Réorganise les idées de ton texte. <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"/> Ajoute une introduction ou un début à ton texte. <input type="radio"/> Ajoute une conclusion ou une fin à ton texte. <input type="radio"/> Utilise un plan pour organiser tes idées. <input type="radio"/> Organise ton texte en paragraphes.

1. Le critère *Clarté du message* consiste en un jugement global sur l'ensemble du texte. Il n'est pas pondéré, mais l'enseignant offrira une rétroaction à l'élève.

Critère et sous-critères	Reconnaissance des compétences	Aide à l'apprentissage Défis proposés à l'élève ou pistes d'enseignement
Application des conventions linguistiques et de la communication	<p>L'élève utilise :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ un vocabulaire courant ainsi que le vocabulaire lié spécifiquement au sujet (20 pts);</li> <li>○ un vocabulaire courant (15 pts);</li> <li>○ un vocabulaire restreint et/ou répétitif (10 pts);</li> <li>○ peu de mots en français et plusieurs mots d'une autre langue (5 pts).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Évite la répétition des mêmes mots.</li> <li>○ Utilise les ressources disponibles dans la classe pour varier tes mots.</li> <li>○ Trouve les mots qui ne sont pas en français et remplacer-les.</li> <li>○ Réfère-toi au vocabulaire d'un texte modèle pour enrichir ton texte.</li> </ul>
	<p><b>Phrases de base</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>La plupart</b> des phrases sont bien structurées et bien ponctuées (10 pts).</li> <li>○ <b>Certaines</b> phrases sont bien structurées et bien ponctuées (7 pts).</li> <li>○ <b>La plupart</b> des phrases sont bien structurées et bien ponctuées et sont <b>à structure répétitive</b> (6 pts).</li> <li>○ <b>Peu</b> de phrases sont bien structurées et bien ponctuées. Elles peuvent être incomplètes ou calquées sur une autre langue. (4 pts).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Relis ton texte et ajoute les mots manquants dans tes phrases.</li> <li>○ Vérifie l'ordre des mots.</li> <li>○ Produis des phrases complexes en utilisant des mots comme <i>et, car, parce que, quand, qui</i> ou <i>que</i>.</li> <li>○ Adapte quelques phrases modèles.</li> <li>○ Varie le début de tes phrases.</li> <li>○ Mets une majuscule au début de la phrase.</li> <li>○ Mets une majuscule aux noms propres.</li> <li>○ Mets un point à la fin des phrases.</li> <li>○ Vérifie si tu utilises correctement les majuscules dans le titre.</li> <li>○ Utilise des points d'exclamation.</li> <li>○ Utilise des points d'interrogation.</li> <li>○ Utilise ton code de correction.</li> </ul>
	<p>L'élève orthographie correctement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>la plupart</b> des mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (10 pts);</li> <li>○ <b>quelques</b> mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (7 pts);</li> <li>○ <b>peu</b> de mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (4 pts).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Écris tes mots en vérifiant l'orthographe dans les ressources de la classe.</li> <li>○ Mémorise les mots que tu utilises souvent.</li> <li>○ Relis par syllabes les mots difficiles.</li> <li>○ Utilise les sons que tu connais pour écrire tes mots.</li> <li>○ Vérifie et ajoute les accents manquants dans tes mots.</li> </ul>
	<p>Dans les cas les plus simples, l'élève applique la règle de formation du pluriel <b>entre un déterminant et un nom</b> en ajoutant un « s » au nom. L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ fait <b>plusieurs</b> accords (5 pts).</li> <li>○ fait <b>quelques</b> accords (4 pts).</li> <li>○ fait <b>peu</b> d'accords (2 pts).</li> <li>○ ne fait <b>aucun</b> accord (0 pt).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Accorde le déterminant avec le nom pour le pluriel.</li> <li>○ Accorde le déterminant avec le nom pour le féminin.</li> <li>○ Accorde l'adjectif au féminin.</li> <li>○ Indique si le groupe du nom s'accorde au féminin ou au masculin.</li> <li>○ Accorde l'adjectif au pluriel.</li> <li>○ Accorde le verbe avec son sujet.</li> </ul>
Soutien offert lors de la tâche	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Sans soutien</li> <li>○ Avec soutien</li> </ul>	
Règles d'accord	<p><b>Commentaires :</b></p>	
	<p style="text-align: right;"><b>RÉSULTAT :</b> <input style="width: 50px; height: 30px; border: 1px solid black;" type="text"/></p>	

IV Grille d'évaluation, pour la compétence *Produire des textes variés*, à l'écrit  
3<sup>e</sup> CYCLE du primaire, programme de base

Nom : \_\_\_\_\_

Critère et sous-critères	Reconnaissance des compétences	Aide à l'apprentissage Défis proposés à l'élève ou pistes d'enseignement																				
Clarté du message dès la première lecture <sup>1</sup>	L'élève produit un texte : <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> dont le message <b>ne nécessite pas</b> d'interprétation;</li> <li><input type="radio"/> dont le message <b>nécessite peu</b> d'interprétation;</li> <li><input type="radio"/> dont le message présente <b>certains passages nécessitant</b> une interprétation;</li> <li><input type="radio"/> dont le message <b>nécessite beaucoup</b> d'interprétation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Ajoute certaines idées importantes.</li> <li><input type="radio"/> Utilise <i>il</i> ou <i>elle</i> pour remplacer un nom.</li> <li><input type="radio"/> Relis ton texte à un pair et modifie les passages difficiles à comprendre.</li> <li><input type="radio"/> Vérifie l'exactitude de certaines informations.</li> <li><input type="radio"/> Enlève les informations répétitives.</li> </ul>																				
Expression d'idées pertinentes (sujet, intention et destinataire)	<table border="0" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th></th> <th>Du sujet</th> <th>De l'intention</th> <th>Du destinataire</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><b>L'élève tient compte...</b></td> <td><input type="radio"/> 5 pts</td> <td><input type="radio"/> 5 pts</td> <td><input type="radio"/> 5 pts</td> </tr> <tr> <td><b>Il tient partiellement compte...</b></td> <td><input type="radio"/> 3 pts</td> <td><input type="radio"/> 3 pts</td> <td><input type="radio"/> 3 pts</td> </tr> <tr> <td><b>Il ne tient pas compte...</b></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"><i>Résultat sur 15 :</i>                    /15 points</td> </tr> </tbody> </table>		Du sujet	De l'intention	Du destinataire	<b>L'élève tient compte...</b>	<input type="radio"/> 5 pts	<input type="radio"/> 5 pts	<input type="radio"/> 5 pts	<b>Il tient partiellement compte...</b>	<input type="radio"/> 3 pts	<input type="radio"/> 3 pts	<input type="radio"/> 3 pts	<b>Il ne tient pas compte...</b>	<input type="radio"/> 0 pt	<input type="radio"/> 0 pt	<input type="radio"/> 0 pt	<i>Résultat sur 15 :</i> /15 points				<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Vérifie si chaque idée est liée au sujet.</li> <li><input type="radio"/> Vérifie si tes informations intéressent le lecteur.</li> <li><input type="radio"/> Vérifie si ton texte respecte les consignes.</li> </ul>
	Du sujet	De l'intention	Du destinataire																			
<b>L'élève tient compte...</b>	<input type="radio"/> 5 pts	<input type="radio"/> 5 pts	<input type="radio"/> 5 pts																			
<b>Il tient partiellement compte...</b>	<input type="radio"/> 3 pts	<input type="radio"/> 3 pts	<input type="radio"/> 3 pts																			
<b>Il ne tient pas compte...</b>	<input type="radio"/> 0 pt	<input type="radio"/> 0 pt	<input type="radio"/> 0 pt																			
<i>Résultat sur 15 :</i> /15 points																						
Cohérence du texte	Expression d'idées suffisantes	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> L'élève <b>respecte les exigences</b> de la tâche et développe bien <b>la plupart</b> de ses idées (30 pts).</li> <li><input type="radio"/> L'élève <b>respecte les exigences</b> de la tâche et développe bien <b>certaines</b> de ses idées (24 pts).</li> <li><input type="radio"/> L'élève <b>respecte les exigences</b> de la tâche et développe <b>peu</b> d'idées OU l'élève <b>ne respecte pas les exigences</b> de la tâche, mais développe bien ses idées (18 pts).</li> <li><input type="radio"/> L'élève <b>ne respecte pas les exigences</b> de la tâche et développe peu d'idées (10 pts).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Décris certains passages à l'aide de <i>qui, quand, où</i> ou <i>quoi</i>.</li> <li><input type="radio"/> Ajoute des adjectifs à certains noms pour préciser ton idée.</li> <li><input type="radio"/> Ajoute de nouvelles idées à l'aide des ressources de la classe.</li> <li><input type="radio"/> Ajoute des exemples ou des faits.</li> <li><input type="radio"/> Inspire-toi de ton dessin ou de ton plan pour écrire de nouvelles informations.</li> <li><input type="radio"/> Vérifie si ton texte respecte les consignes de la tâche.</li> </ul>																			
	Organisation, progression et enchaînement des idées	L'élève produit un texte : <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> <b>structuré selon le genre et divisé en paragraphes</b> et présente ses idées de façon <b>logique ou chronologique</b> en utilisant <b>des</b> organisateurs textuels ou <b>des</b> marqueurs de relation adéquats (10 pts);</li> <li><input type="radio"/> <b>structuré selon le genre et divisé généralement en paragraphes</b> et présente ses idées de façon <b>logique ou chronologique</b> en utilisant <b>peu</b> ou <b>pas</b> d'organismes textuels ou de marqueurs de relation (8 pts);</li> <li><input type="radio"/> <b>non divisé en paragraphes</b> dans lequel des <b>éléments de structure sont manquants</b>. Il présente ses idées de façon <b>plus ou moins logique ou chronologique</b> (6 pts);</li> <li><input type="radio"/> <b>non divisé en paragraphes, ne tient pas compte de la structure et ne présente pas ses idées</b> de façon logique ou chronologique et (0 pt).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="radio"/> Réorganise les idées de ton texte.</li> <li><input type="radio"/> Ajoute des éléments de structure en t'inspirant d'un modèle.</li> <li><input type="radio"/> Utilise des mots pour enchaîner tes idées.</li> <li><input type="radio"/> Divise ton texte en paragraphes.</li> <li><input type="radio"/> Ajoute une introduction ou un début à ton texte.</li> <li><input type="radio"/> Ajoute une conclusion ou une fin à ton texte.</li> <li><input type="radio"/> Utilise un plan pour organiser tes idées.</li> <li><input type="radio"/> Remplace les noms par des pronoms ou des synonymes.</li> </ul>																			

1. Le critère *Clarté du message* consiste en un jugement global sur l'ensemble du texte. Il n'est pas pondéré, mais l'enseignant offrira une rétroaction à l'élève.

Critère et sous-critères	Reconnaissance des compétences	Aide à l'apprentissage Défis proposés à l'élève ou pistes d'enseignement
Application des conventions linguistiques et de la communication	<p>Utilisation d'un vocabulaire lié au sujet</p> <p>L'élève utilise :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ un vocabulaire varié (15 pts);</li> <li>○ un vocabulaire courant ainsi que le vocabulaire lié spécifiquement au sujet (12 pts);</li> <li>○ un vocabulaire courant (9 pts);</li> <li>○ un vocabulaire restreint et/ou répétitif (6 pts);</li> <li>○ peu de mots en français et plusieurs mots d'une autre langue (3 pts).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Évite la répétition des mêmes mots.</li> <li>○ Utilise les ressources disponibles dans la classe pour varier tes mots.</li> <li>○ Trouve les mots qui ne sont pas en français et remplace-les.</li> <li>○ Diversifie les verbes que tu utilises.</li> <li>○ Réfère-toi au vocabulaire d'un texte modèle pour enrichir ton texte.</li> </ul>
	<p>Syntaxe et ponctuation</p> <p><b>Phrases de base et à structure complexe</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>La plupart</b> des phrases sont bien structurées et bien ponctuées (10 pts).</li> <li>○ <b>Certaines</b> phrases sont bien structurées et bien ponctuées (7 pts).</li> <li>○ <b>La plupart</b> des phrases sont bien structurées et bien ponctuées, et elles sont <b>à structure répétitive</b> (4 pts).</li> <li>○ <b>Peu</b> de phrases sont bien structurées et bien ponctuées. Elles peuvent être incomplètes ou calquées sur une autre langue (2 pts).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Relis ton texte et ajoute les mots manquants dans tes phrases.</li> <li>○ Vérifie l'ordre des mots.</li> <li>○ Produis des phrases complexes en utilisant des mots comme <i>et, car, parce que, quand, qui</i> ou <i>que</i>.</li> <li>○ Varie le début de tes phrases.</li> <li>○ Mets une majuscule au début de la phrase.</li> <li>○ Mets une majuscule aux noms propres.</li> <li>○ Mets un point à la fin de tes phrases.</li> <li>○ Vérifie si tu utilises correctement les majuscules dans le titre.</li> <li>○ Utilise des points d'exclamation.</li> <li>○ Utilise des points d'interrogation.</li> <li>○ Divise tes longues phrases.</li> <li>○ Utilise ton code de correction.</li> </ul>
Orthographe d'usage	<p>L'élève orthographe correctement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>tous</b> les mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (10 pts);</li> <li>○ <b>la plupart</b> des mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (8 pts);</li> <li>○ <b>quelques</b> mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (6 pts);</li> <li>○ <b>peu</b> de mots fréquemment utilisés ou ciblés par la tâche (4 pts).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Vérifie si tu utilises correctement les mots qui se prononcent de la même façon (<i>son/sont, à/a, on/ont</i>).</li> <li>○ Écris tes mots en vérifiant l'orthographe dans les ressources de la classe.</li> <li>○ Relis par syllabes les mots difficiles.</li> <li>○ Utilise les sons que tu connais pour écrire tes mots.</li> <li>○ Vérifie et ajoute les accents manquants dans tes mots.</li> </ul>
Règles d'accord	<p>Dans les cas les plus simples, l'élève applique des règles d'accord (<b>GN</b>). Il :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ fait <b>plusieurs</b> accords (5 pts);</li> <li>○ fait <b>quelques</b> accords (3 pts);</li> <li>○ fait <b>peu</b> d'accords (2 pts);</li> <li>○ ne fait <b>aucun</b> accord (0 pt).</li> </ul> <hr/> <p>Dans les cas les plus simples, l'élève applique la règle d'<b>accord des verbes conjugués avec le sujet (GV)</b>. Il :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ fait <b>plusieurs</b> accords (5 pts);</li> <li>○ fait <b>quelques</b> accords (3 pts);</li> <li>○ fait <b>peu</b> d'accords (2 pts);</li> <li>○ ne fait <b>aucun</b> accord (0 pt).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Accorde le déterminant avec le nom pour le pluriel.</li> <li>○ Accorde le déterminant avec le nom pour le féminin.</li> <li>○ Accorde le verbe avec son sujet.</li> <li>○ Accorde l'adjectif au féminin.</li> <li>○ Accorde l'adjectif au pluriel.</li> <li>○ Indique si le groupe du nom s'accorde au féminin ou au masculin.</li> </ul>

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](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, 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 p. 128.

LAURIER, M. (2014). « La politique québécoise d'évaluation des apprentissages et les pratiques évaluatives », *Éducation et francophonie*, vol. 42, n° 3, p. 31-49. <https://doi.org/10.7202/1027404ar>

LAVEAULT, D., ET L. BOURGEOIS (2014). « La politique du rendement en Ontario : un alignement qui se précise dans la persévérance et la durée », *Éducation et francophonie*, vol. 42, n° 3, p. 50-67. <https://doi.org/10.7202/1027405ar>

LAVEAULT, D., et J. GRÉGOIRE (2014). *Introduction aux théories des tests en éducation et en psychologie*, 3<sup>e</sup> éd., Bruxelles, DeBoeck-Université, 392 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (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<sup>e</sup> année*. [<http://www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/speced/LearningforAll2013Fr.pdf>]

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT (2009). *Échelles des niveaux de compétence : enseignement primaire. Programme de français, langue seconde – Programme de base et programme d'immersion*, Québec, Gouvernement du Québec, 83 p.

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 d'immersion*, Québec, Gouvernement du Québec, 8 p.

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>]

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

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 (2004). *La littératie au service de l'apprentissage*, Rapport de la Table ronde des experts en littératie de la 4<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup> année.

[\[http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/reports/literacy/panel/literacyf.pdf \]](http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/reports/literacy/panel/literacyf.pdf)

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)

THÉRIAULT, Jacqueline. *L'émergence de l'écrit ou l'éveil du jeune enfant à la lecture et à l'écriture*.

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/educ\\_adulte\\_action\\_comm/emergence.pdf \]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/educ_adulte_action_comm/emergence.pdf)

TREHEARNE, Miriam, et Isabelle PÉLADEAU (2005). *Littératie dès la maternelle*, Montréal, Modulo, 558 p.

TREHEARNE, Miriam, et Isabelle PÉLADEAU (2005). *Littératie en 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année*, Montréal, Modulo, 835 p.

TREHEARNE, Miriam, et Isabelle PÉLADEAU (2006). *Littératie de la 3<sup>e</sup> à la 6<sup>e</sup> année*, Montréal, Modulo, 632 p.

## Littératie et enseignement différencié

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.

[\[http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/dpse/adaptation\\_serv\\_compl/Precisions\\_flexibilite\\_p\\_edagogique.pdf \]](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/Precisions_flexibilite_p_edagogique.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, 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)

- CALKINS, Lucy, Abby Oxenhorn SMITH, Rachel ROTHMAN et Yves NADON (2016). *Écrire des récits inspirés de nos petits moments, Module 1 – 6 et 7 ans*, Montréal, Chenelière Éducation, 188 p.
- CAVANAGH, Martine (2007). *Stratégies pour écrire un récit imaginaire*, Montréal, Chenelière Éducation, 240 p.
- CHARTRAND, Suzanne-G., SIMARD, Claude, AUBIN, Denis, BLAIN, Raymond (1999) *Grammaire pédagogique du français d'aujourd'hui*, Montréal, Graficor, Chenelière Éducation 397 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). *Guide d'enseignement efficace de l'écriture de la maternelle à la 3e année*. [\[http://www.atelier.on.ca/edu/resources/guides/GEE\\_Ecriture\\_M\\_3.pdf\]](http://www.atelier.on.ca/edu/resources/guides/GEE_Ecriture_M_3.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 - DALF*, République française. [\[http://www.ciep.fr/delf-dalf\]](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 (2012). *Lire et écrire en première année... et pour le reste de sa vie*, Montréal, Chenelière Éducation, 256 p.
- NADON, Yves (2007). *Écrire au primaire*, Montréal, Chenelière Éducation, 208 p.
- PRENOVEAU, Jocelyne (2007). *Cultiver le goût de lire et d'écrire*, Montréal, Chenelière Éducation, 224 p.
- PRINCE, Michèle (2012). *La réécriture accompagnée : une démarche didactique efficace*. [\[http://rire.ctreq.qc.ca/la-reecriture-accompagnee-une-demarche-didactique-efficace/\]](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.

TREHEARNE, Miriam (2013). *Apprendre à écrire : un coup de cœur!*, Montréal, Modulo, 240 p.

SIMARD, Claude, et Suzanne-G. CHARTRAND (2011). *Grammaire de base : 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> 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](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](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](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](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)]



EDUCATION.GOUV.QC.CA

Éducation  
et Enseignement  
supérieur

Québec 