Évaluation de littératie de la 12e année – Français langue première

Spécifications conceptuelles 2023

COLOMBIE-BRITANNIQUE
Ministère de l'Éducation et des Services à la petite enfance

Table des matières

1 Le système d'évaluation de la maternelle à la 12e année en Colombie-Britannique 1

2 Les évaluations provinciales de la maternelle à la 12e année 3

3 Les évaluations de la 10e et de la 12e année 3

L'utilisation de l'information provenant des évaluations de numératie et de littératie 4

Élaboration de l'évaluation de littératie de la 12e année 5

4 L'évaluation de littératie de la 12e année – Français langue première 7

Introduction 7

Définitions 7

Littératie 7

Document 7

Structure de l'évaluation 8

Description de l'évaluation 9

Préparation 9

La composante écrite 9

Réflexion 9

Composante orale 10

Types de questions 10

Matériel requis 12

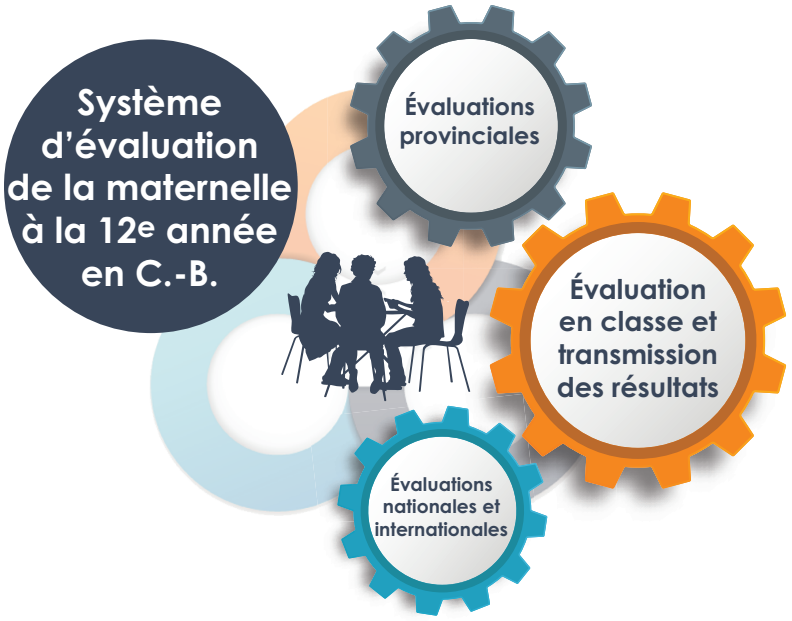
Profondeur des connaissances basée sur la taxonomie de Webb 14

Points et pourcentages 14

Bibliographie 19

1 Le système d'évaluation de la maternelle à la 12e année en Colombie-Britannique

L'évaluation et les programmes d'études sont intimement liés. Les programmes d'études renferment l'énoncé des normes d'apprentissage qui servent à orienter l'enseignement et l'évaluation en classe. L'évaluation fait appel à la vaste gamme de méthodes et d'outils dont les enseignants disposent pour déterminer les besoins en apprentissage de l'élève, mesurer l'acquisition des compétences et évaluer la progression de l'élève vers l'atteinte des normes d'apprentissage du Ministère.



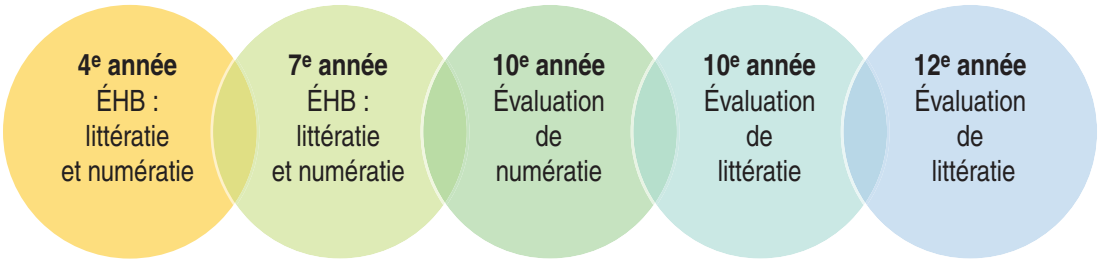
Le système d'évaluation de la Colombie-Britannique appuie la réussite de l'élève en assurant un suivi continu et constructif des notions acquises au moyen d'évaluations diversifiées. Le système d'évaluation est composé des trois programmes suivants : l'évaluation en classe et la transmission des résultats, les évaluations provinciales et les évaluations nationale et internationale.

Tableau 1 : Le système d'évaluation de la maternelle à la 12e année en Colombie-Britannique

Niveau	Évaluation en classe	Évaluations provinciales	Évaluation nationale	Évaluation internationale
M-4	~ Les enseignants évaluent l'élève selon les normes de performance de chaque niveau scolaire. ~ L'élève s'autoévalue dans le cadre des compétences essentielles.	~ **Évaluation des habiletés de base de la 4e année (ÉHB)** (Littératie et numératie)		~ **Le Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS) pour un échantillon d'élèves de la 4e année** (Lecture) À chaque 5 ans
5-7		~ **Évaluation des habiletés de base de la 7e année (ÉHB)** (Littératie et numératie)		

Niveau	Évaluation en classe	Évaluations provinciales	Évaluation nationale	Évaluation internationale
8-9			~ **Le Programme pancanadien d'évaluation (PPCE) pour un échantillon d'élèves de la 8e année** (Lecture, mathématiques et sciences) À chaque 3 ans	
10-12	~ Les enseignants évaluent l'élève selon les normes de performance de chaque niveau scolaire. ~ L'élève s'autoévalue dans le cadre des compétences essentielles. ~ Le projet de fin d'études (*Capstone*)	~ Évaluation de numératie de la 10e année ~ Évaluation de littératie de la 10e année ~ Évaluation de littératie de la 12e année		~ **Le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) pour un échantillon d'élèves âgé·e·s de 15 ans** (Lecture, sciences, mathématiques, ainsi que d'autres domaines liés à la compétence globale de l'élève : littératie financière, pensée créatrice, apprentissage et technologie, collaboration et autres) À chaque 3 ans pour l'évaluation des trois premiers domaines énumérés.

2 Les évaluations provinciales de la maternelle à la 12e année



Au cours de leur scolarité, les élèves de la C.-B. participent à une série d'évaluations provinciales. Les évaluations provinciales :

- jouent un rôle à la fois formatif et sommatif dans l'apprentissage de l'élève;
- sont transdisciplinaires et se basent sur les compétences essentielles du programme d'études de la C.-B.;
- présentent des choix à l'élève ainsi qu'une composante d'autoréflexion;
- visent l'engagement de l'élève par le biais de contenus ancrés dans le vécu de l'élève et de questions stimulantes;
- établissent des normes rigoureuses et assurent la validité et la fiabilité des résultats en se basant sur les recherches de pratiques exemplaires en apprentissage et enseignement et sur l'évaluation à grande échelle;
- fournissent des indications chronologiques de la performance de l'élève en numératie et en littératie.

3 Les évaluations de la 10e et de la 12e année

Les évaluations provinciales de la 10e et de la 12e année requièrent que l'élève applique ses compétences en numératie et en littératie dans divers contextes. En gardant à l'esprit le concept du citoyen instruit, les normes et les attentes des évaluations sont établies en tenant compte de ce que l'élève devrait être capable de savoir, de faire et de comprendre. Ces capacités doivent se démontrer dans une variété de contextes exigeant l'application pratique des habiletés inhérentes à la numératie et à la littératie.

Au lieu d'évaluer des cours ciblés, ces évaluations, tout comme le PISA (le Programme international pour le suivi des acquis des élèves), mesurent l'application des compétences en numératie et en littératie dans des situations variées, exigeant de l'élève qu'il/elle utilise les connaissances et les compétences jugées importantes pour le citoyen instruit. Les évaluations de numératie et de littératie mesurent la capacité de l'élève à appliquer ses connaissances et ses compétences à :

- localiser et extraire de l'information;
- intégrer et interpréter;
- réfléchir et évaluer;
- communiquer;
- examiner et résoudre des problèmes.

De plus, ces évaluations mesurent la capacité de l'élève à démontrer les diverses compétences essentielles des programmes d'études de la Colombie-Britannique :

- la compétence de communication;
- la compétence de réflexion;
- la compétence personnelle et sociale.

À l'instar du PISA, les évaluations de numératie et de littératie mettent également l'accent sur l'importance du contexte dans lequel l'élève devrait être en mesure d'utiliser ses compétences.

Les évaluations de la numératie et de la littératie sont une des composantes requises pour l'obtention du diplôme d'études secondaires.

- Outre l'exigence des 80 crédits pour l'obtention du diplôme d'études secondaires, les élèves doivent passer les évaluations de numératie et de littératie.
    - Afin d'obtenir le diplôme Cornouiller, les élèves du programme de Français langue première doivent passer l'Évaluation de numératie de la 10e année, l'Évaluation de littératie de la 10e année – Français langue première et l'Évaluation de littératie de la 12e année – Français langue première.
    - Afin d'obtenir le diplôme *Dogwood* (diplôme anglais), les élèves du programme de Français langue première doivent également passer *Grade 10 Literacy Assessment (English)* et *Grade 12 Literacy Assessment (English).*
- L'élève a l'occasion de passer les évaluations de numératie et de littératie plus d'une fois afin d'améliorer son niveau, s'il/si elle le désire.

L'utilisation de l'information provenant des évaluations de numératie et de littératie

Dans le domaine de l'évaluation, un instrument d'évaluation n'est pas forcément défini comme étant uniquement formatif (l'évaluation **au service de** l'apprentissage) ou uniquement sommatif (l'évaluation **de** l'apprentissage). En effet, les informations issues des évaluations de numératie et de littératie peuvent être interprétées de façon sommative ou formative. L'évaluation formative et l'évaluation sommative peuvent ensemble contribuer au succès de l'apprentissage. Par exemple, il est possible d'extraire l'information d'une évaluation sommative et de l'utiliser pour renseigner l'élève ou le personnel enseignant sur les acquis et sur les éléments à améliorer afin de favoriser la progression des apprentissages.

> Les termes *formatif*, *diagnostique*, *sommatif* et *évaluatif* sont généralement employés comme s'ils décrivaient des types d'évaluation, mais bien sûr, les résultats d'une évaluation pourraient être utilisés à diverses fins. Ces termes ne décrivent donc pas des types d'évaluation, mais décrivent plutôt la manière dont l'information retirée est exploitée.
>
> (Wiliam, 2000, en citant Wiliam et Black, 1996)

Les informations issues des évaluations de numératie et de littératie peuvent être interprétées de façon **formative ou sommative** :

- en soutenant l'élève individuellement et en lui fournissant des informations descriptives sur son rendement, l'élève peut se fixer des objectifs personnels en utilisant les informations de l'échelle de compétences ainsi que le rapport détaillé.
- en fournissant des informations supplémentaires aux personnels enseignants, ces derniers peuvent alors identifier les points forts et les points à améliorer pour chaque élève.
- en fournissant au ministère de l'Éducation, aux conseils scolaires et aux écoles des informations servant à mesurer, à différents niveaux du système éducatif, les compétences en numératie et en littératie des élèves.
- en fournissant à l'élève des preuves de sa compétence en numératie et en littératie pour répondre à d'éventuelles exigences ultérieures (par exemple, en soumettant aux employeurs ou aux établissements postsecondaires des preuves de ses niveaux de compétence en numératie et en littératie).
- en décrivant les niveaux de compétence de groupes spécifiques d'élèves afin d'en informer le ministère de l'Éducation, les conseils scolaires, les écoles ainsi que les principaux groupes d'intervenants.
- en procurant l'information nécessaire à toute prise de décision judicieuse reliée à la numératie et à la littératie, et ce à tous les niveaux du système éducatif.
- en fournissant au ministère de l'Éducation, aux conseils scolaires et aux écoles, des indications chronologiques de la performance des élèves en numératie et en littératie.

Élaboration de l'évaluation de littératie de la 12e année

La conception et l'élaboration de l'évaluation de littératie de la 12e année ont fait suite à celles de la 10e année. Ce travail a pris forme à la suite de nombreuses consultations et de recommandations provenant d'horizons variés : l'équipe consultative sur l'évaluation provinciale (*Advisory Group on Provincial Assessment - AGPA*), l'équipe consultative sur l'évaluation de littératie de la 12e année (*Literacy 12 Assessment Working Group*), la consultation de personnels enseignants issus de l'ensemble de la Colombie-Britannique, la consultation de collègues de niveau postsecondaire et de personnels enseignants des peuples autochtones, ainsi que des recherches sur les pratiques exemplaires d'enseignement et d'apprentissage et l'évaluation à grande échelle. Une variété d'intervenants en éducation, provenant de disciplines et de contextes divers, ont été responsables de la conception, de l'élaboration et de la révision de l'évaluation.

Corrélativement à l'évaluation de numératie, l'évaluation de littératie représente un changement fondamental dans l'évaluation à grande échelle en ce qu'elle correspond aux changements clés du système éducatif provincial de la Colombie-Britannique tels que présentés dans le tableau 1. Ces changements permettent une exploration des nouvelles technologies, une construction de nouveaux paramètres d'évaluation, une considération plus approfondie du processus de la pensée ainsi qu'une tentative d'améliorer l'apprentissage en communiquant les résultats de manière plus efficace (Bennett, 2018).

Tableau 1 : Principales caractéristiques du système éducatif en Colombie-Britannique

Caractéristiques principales du système éducatif de la Colombie-Britannique	Caractéristiques principales de l'Évaluation de littératie de la 12e année – Français langue première
Réflexion approfondie	L'évaluation mesure un apprentissage approfondi basé sur des concepts et des compétences. Ce changement d'aiguillage privilégie la complexité du raisonnement plutôt que la difficulté de la question. L'élève réagit aux divers types de textes et de questions en faisant appel à ses compétences de pensée créatrice et de pensée critique et réflexive afin de s'interroger à la fois sur le sens du texte, l'importance du texte et ses implications possibles. L'élève communique à l'écrit et à l'oral en justifiant sa pensée et en établissant des liens entre les textes, ses connaissances antérieures et ses expériences personnelles.
Engagement	La variété de textes, le format attrayant et interactif des questions, ainsi que la présentation électronique sont conçus pour inciter l'engagement de l'élève.
Apprentissage personnalisé	L'évaluation offre à l'élève un choix entre deux options pour sa communication écrite dans la partie B. Dans la composante orale, l'élève a le choix de textes dans la partie 1.
Autoréflexion	L'élève partage ses commentaires sur l'évaluation.
Compétences essentielles	Les compétences essentielles font partie intégrante de la trame de l'évaluation de littératie. Le contexte de la pensée critique de la partie A, les textes ainsi que les questions font appel à diverses compétences essentielles, telles que : • la compétence de communication, • la compétence de réflexion, • la compétence personnelle et sociale
Compétences transdisciplinaires	De par sa nature, la littératie est transdisciplinaire. Les compétences de littératie sont acquises et appliquées dans chaque discipline des programmes d'études et ceci est reflété dans l'évaluation de littératie.
Perspectives francophones	L'évaluation est élaborée par les francophones de la Colombie-Britannique et spécifiquement pour les élèves du Conseil scolaire francophone de la C.-B. Elle valorise la dimension culturelle et identitaire francophone, et la sensibilité interculturelle de l'élève. A cette fin, des textes issus de la littérature, de l'art et de la culture francophones sont présentés à l'élève ainsi qu'une variété d'autres textes proposant diverses perspectives et visions du monde.
Connaissances et perspectives autochtones	*Les principes d'apprentissage des peuples autochtones* ont influencé la conception des évaluations et du contenu offrant des perspectives autochtones authentiques dans chaque évaluation.

4 L'Évaluation de littératie de la 12e année – Français langue première

Introduction

L'Évaluation de littératie de la 12e année – Français langue première mesure la capacité de l'élève à comprendre et réagir à une variété de documents interdisciplinaires. Ses réponses démontrent sa compréhension des documents ainsi que ses compétences en communication écrite et orale.

Tous les programmes d'études de la Colombie-Britannique sont conçus pour soutenir le développement et l'éducation des citoyens ce qui inclut les compétences en littératie. Ces compétences comprennent des tâches aussi diverses qu'analyser les paroles d'une chanson pour en comprendre le message, interpréter des statistiques présentées dans une infographie pour mieux comprendre un sujet, lire des directives pour accomplir un travail, ou donner son opinion afin de convaincre. Ces habiletés sont généralement exercées dans des contextes littéraires, sociaux, historiques, artistiques, scientifiques ou autres.

Définitions

Littératie

Par définition, la littératie comprend d'une part la capacité à dégager le sens d'une variété de documents et à en faire l'analyse critique et d'autre part la capacité à s'exprimer de diverses manières, à des fins variées et selon les besoins du contexte.

Document

Les documents de *l'Évaluation de littératie de la 12e année* sont sélectionnés dans une optique transdisciplinaire offrant un large éventail de domaines d'apprentissage du programme d'études, incluant les compétences essentielles.

Selon le programme d'étude de la Colombie-Britannique, un document se définit comme un ensemble cohérent d'éléments écrits, oraux ou visuels porteurs de sens et servant à communiquer ou à transmettre un message. Les documents ont une multitude de représentations : ils peuvent se présenter sous forme de texte littéraire, de récit autochtone, d'article, de publicité, de roman, d'album, de conte, de légende, de bande dessinée, de biographie, de correspondance, d'invitation, de directive, de diagramme, de graphique, d'infographie, de reportage, de film, de chanson, de poème, de comptine, de photographie, de mât totémique, d'image, d'œuvre d'art, de présentation orale, de blogue, de sondage, de rapport, de texto, de vidéo ou d'émission télévisée, de balado, etc.

Pensée critique et réflexive : La pensée critique est la capacité de l'élève à analyser les objectifs et les perspectives présentés dans divers documents et d'en tirer des conclusions. Dans ce processus, l'élève repère et évalue l'information pertinente, identifie les préjugés, considère la fiabilité des sources et réagit aux différents concepts présentés dans les documents pour développer des idées. La pensée réflexive est une composante essentielle de la pensée critique. Elle permet, par le biais de l'introspection, d'établir des liens avec soi-même, de saisir et de construire un sens, et ce, en réaction aux documents.

Pensée créatrice : La pensée créatrice a trait à la production d'idées et de concepts nouveaux les faisant passer de l'imaginaire à la réalité. L'élève qui a recours à la pensée créatrice est

curieux/curieuse et ouvert·e d'esprit, se montre prêt à raisonner de façon innovante et n'est pas troublé·e par la complexité. L'élève réfléchit aux idées et aux concepts connus, puis fait preuve de créativité, de perspicacité et d'originalité.

Structure de l'évaluation

L'évaluation a deux composantes : la composante écrite et la composante orale. La composante écrite de l'évaluation comprend deux parties distinctes : partie A et partie B. À la fin de la composante écrite, l'élève complète une réflexion qui ne sera pas notée.

Évaluation de littératie de la 12e année
Français langue première

1. Composante écrite

PARTIE A
Temps suggéré : 65 minutes

Doit-on limiter, ou non, la liberté d'expression?

PARTIE B
Temps suggéré : 55 minutes

L'image de soi

2. Composante orale

La composante orale est effectuée séparément et après la composante écrite.

Partie 1 : Créer des liens
Partie 2 : Établir un parallèle
Partie 3 : Présenter sa perspective
Temps suggéré : 30 minutes
Temps de parole : 6 minutes

Description de l'évaluation

L'Évaluation de littératie de la 12e année – Français langue première s'organise comme suit :

Préparation

À titre de préparation à l'évaluation, l'élève devrait :

- visionner les 5 vidéos informatives au sujet de l'évaluation;
- compléter l'évaluation type;
- consulter les barèmes de notation.

La composante écrite

La composante écrite est composée de deux parties distinctes : partie A et partie B. Les deux parties traitent de sujets différents et sont donc indépendantes l'une de l'autre.

Partie A

L'objectif de la partie A est d'amener l'élève à analyser plusieurs documents de façon critique et réflexive afin d'exprimer, par la suite, sa prise de position dans un texte argumentatif.

Voici une description des différentes étapes de la partie A :

1. L'évaluation débute avec un nuage de mots et une brève introduction du sujet afin d'éveiller sa pensée et stimuler sa réflexion.
2. L'élève doit ensuite lire, écouter ou visionner des documents puis répondre à des questions de compréhension.
3. L'élève complète un organigramme afin de démontrer sa prise de position sur le sujet.
4. Finalement, l'élève rédige un texte argumentatif clair et cohérent en se référant aux idées des documents.

Partie B

L'objectif de la partie B est d'amener l'élève à analyser plusieurs documents de façon critique et réflexive. L'élève peut ainsi s'exprimer de façon créative dans une communication écrite.

Voici une description des différentes étapes de la partie B :

1. La partie B présente un thème spécifique liant tous les documents.
2. L'élève doit ensuite lire, écouter ou visionner des documents puis répondre à des questions de compréhension.
3. L'élève compose une communication écrite créative dans un format de son choix. Sa communication peut, par exemple, prendre la forme d'un blogue, d'une chanson, d'un essai, d'un monologue, d'une narration, d'une nouvelle, d'un poème, d'un slam, d'un texte narratif, d'un texte de podcast, ou autre. L'élève de doit pas ici rédiger un texte argumentatif.

Réflexion

L'élève réfléchit à l'évaluation qu'il/elle vient de terminer. L'élève fera l'examen critique de son évaluation. Cette partie n'est pas notée.

Composante orale

L'objectif de la composante orale est d'amener l'élève à communiquer spontanément. Elle porte sur une thématique distincte et indépendante de la composante écrite. Dans cette composante, l'élève démontre ses compétences en pensée critique, réflexive et créatrice.

La composante orale s'articule en trois parties. Pour chacune des parties, l'élève a un temps de réflexion et un temps de parole précis qui lui est alloué. Durant le temps de réflexion, l'élève peut prendre des notes pour organiser ses idées. Cependant, il est à noter que l'élève doit éviter de lire ou de réciter un texte préalablement écrit.

Voici une description des différentes parties de la composante orale :

- **La partie 1 – créer des liens :**

  L'élève observe quatre images. L'élève identifie **un seul thème** qui relie au moins deux des images présentées. L'élève développe le thème en justifiant sa pensée. L'élève dispose de 3 minutes de réflexion pour ensuite s'exprimer pendant 2 minutes minimum.

- **La partie 2 – établir un parallèle :**

  L'élève crée un parallèle entre le contenu de la partie 1 et sa culture, ses connaissances ou son vécu. L'élève dispose de 3 minutes de réflexion pour ensuite s'exprimer pendant 2 minutes minimum.

- **La partie 3 – présenter sa perspective :**

  L'élève commente une citation de manière personnelle en faisant référence à son vécu. L'élève dispose de 2 minutes de réflexion pour ensuite s'exprimer pendant 2 minutes minimum.

Veuillez noter qu'il est nécessaire que le temps de parole requis soit respecté pour chacune des trois parties. Si l'enregistrement de l'élève est plus court que le temps exigé, l'élève risque de ne pas obtenir la note maximale.

Types de questions

L'Évaluation de littératie de la 12e année présente une variété de types de questions dans les parties A et B de la composante écrite. Il est nécessaire de lire attentivement toutes les directives des questions puisqu'elles comportent des informations importantes.

Tableau 2 : Types de questions

Types de questions	Manières de répondre
À réponses choisies*	**L'élève doit :**
Étiqueter	glisser et déposer des étiquettes sur un graphique, une carte, un tableau, etc.
Mettre en séquence	mettre en ordre logique ou en séquence des concepts, des énoncés, des images, etc.
Sélectionner la bonne réponse	sélectionner **la seule** bonne réponse parmi plusieurs propositions de réponses (sélectionner la réponse à l'aide d'un sélecteur à boutons radio).
Sélectionner plusieurs bonnes réponses	sélectionner **plusieurs** bonnes réponses parmi plusieurs propositions de réponses (cocher les cases qui s'appliquent).
Choisir l'image	sélectionner l'image qui convient en cliquant dessus.
Associer	faire glisser un ou plusieurs éléments pour les déposer au bon endroit, par exemple, dans un tableau.
Utiliser un menu déroulant	sélectionner une réponse parmi une liste.
Surligner	sélectionner en cliquant sur un mot ou une phrase du document à l'étude.
À réponse construite	**L'élève doit :**
Organigramme (Partie A)	À partir des documents présentés, l'élève doit : • prendre position sur le sujet; • fournir une preuve pour soutenir son point de vue; • fournir une idée qui diffère de son point de vue; • formuler une question ouverte permettant de poursuivre le débat sur le sujet.
Texte argumentatif (Partie A)	À partir des documents présentés, l'élève doit : • rédiger un texte argumentatif, présenté de façon claire, cohérente et structurée avec le respect des conventions linguistiques.
Communication écrite créative (Partie B)	Selon ses connaissances et ses expériences, l'élève doit : • choisir une des deux options pour exprimer sa pensée créatrice dans une production écrite créative.
Questions de la composante orale	À partir des images et de la citation présentées, l'élève doit : • exprimer spontanément, à l'oral, sa pensée critique et réflexive en démontrant son raisonnement.
Les questions à réponses construites sont corrigées par une équipe enseignante selon les barèmes de notation.	

**Ces types de questions ne sont que des exemples. D'autres types de questions pourraient se présenter lors des évaluations.*

Matériel requis

Pour la composante écrite :
Le matériel requis comprend : un ordinateur, des écouteurs, un crayon et du papier fournis par le surveillant.

Au début de la composante écrite, il est nécessaire de vérifier le bon fonctionnement des écouteurs.

Pour la composante orale :
Le matériel requis comprend : un ordinateur, des écouteurs, un microphone, un crayon et du papier fournis par le surveillant.

Au début de la composante orale, il est nécessaire de vérifier le bon fonctionnement du microphone et des écouteurs.

Profondeur des connaissances basée sur la taxonomie de Webb

La rigueur cognitive de chacune des questions de l'*Évaluation de la littératie de la 12e année* est basée sur la taxonomie de Webb (*Depth Of Knowledge, DOK*). La taxonomie de Webb classifie les tâches cognitives en quatre niveaux et en fonction de la complexité cognitive requise lors de la réflexion (Webb, 2002). L'évaluation comprend uniquement des questions de niveaux 1, 2 et 3 car le niveau 4 ne peut être mesuré dans le délai limité de l'évaluation. Il est à noter que les questions à réponses choisies varient des niveaux 1 à 3 alors que les questions à réponse construite sont uniquement de niveau 3.

Tableau 3: Tâches de l'évaluation classifiées selon la rigueur cognitive

	Niveau 1 L'élève est capable de repérer et d'extraire des informations à partir du document. L'élève relève des faits simples et des idées de base. (La question n'exige qu'une compréhension littérale du document.)	**Niveau 2** L'élève est capable de démontrer une compréhension initiale et de comprendre les concepts importants et les principales idées énoncées dans le document. L'élève commence à relier des idées en utilisant une structure organisationnelle avec un certain sens de l'intention et du contexte.	**Niveau 3** L'élève est capable de recourir à des connaissances approfondies pour aller au-delà du document afin d'expliquer, de généraliser ou de faire des liens entre les idées. L'élève est capable de soutenir sa pensée et d'interpréter. Les idées sont complexes et démontrent un esprit de synthèse et d'analyse.
Documents ⇧ Comprendre ⇧ Communiquer	a. Se remémorer, reconnaître ou repérer des faits, des détails, des événements ou des idées explicites dans les documents b. Définir les termes c. Sélectionner les mots appropriés lorsque le sens est clairement évident d. Décrire ou expliquer qui, quoi, où, quand ou comment e. Repérer de l'information dans un graphique f. Identifier des informations spécifiques contenues dans des représentations graphiques ou visuelles g. Ordonner logiquement une séquence d'événements h. Comprendre un mode d'emploi en suivant les étapes d'un processus écrit ou visuel i. Faire un remue-méninge d'idées, de concepts, de problèmes ou de perspectives liés à un sujet ou un concept j. Sélectionner des mots ou des expressions quand leur sens est évident	a. Faire des inférences de base ou des prédictions logiques à partir de données ou de documents b. Résumer les résultats, les concepts, les idées c. Préciser, expliquer, montrer les relations; expliquer le pourquoi, les causes et effets d. Identifier des idées principales e. Faire des généralisations f. Obtenir et interpréter des informations en utilisant des aspects du document g. Distinguer : information pertinente / non pertinente; fait / opinion ou fait alternatif h. Appliquer des structures organisationnelles simples i. Catégoriser ou comparer les éléments d'un document j. Faire une recommandation d'après le document k. Prédire un impact ou un effet en se basant sur un document l. Organiser, ordonner ou interpréter des informations contenues dans des représentations graphiques ou visuelles	a. Expliquer, faire des généralisations ou relier des idées à l'aide de preuves (citation, exemple, référence de document, image) b. Reconnaître des thèmes explicites ou implicites ou faire des inférences à leurs sujets c. Appliquer un concept à un nouveau contexte d. Critiquer les conclusions émises par l'auteur ou l'autrice e. Analyser les interrelations entre les concepts, les questions et les problèmes f. Utiliser le raisonnement, la planification et les preuves pour étayer des inférences g. Citer des preuves et développer un argument logique pour supporter les assertions h. Intégrer des idées et des informations pour démontrer sa compréhension i. Décrire, comparer et opposer des solutions j. Faire une synthèse de l'information k. Vérifier la pertinence des résultats et développer une solution alternative l. Analyser ou interpréter le style d'écriture de l'auteur ou l'autrice (figures de style, point de vue ou biais) pour critiquer un document m. Déterminer l'intention de l'auteur ou l'autrice et comment celle-ci affecte l'interprétation du document

(Adapté de Hess, 2009 et Webb, 2002)

Points et pourcentages

Dans *l'Évaluation de littératie de la 12e année – Français langue première*, l'élève démontre ses compétences à travers des tâches de compréhension et de communication. Le tableau 4 démontre la répartition de ces tâches. Cependant, il est à noter que la compréhension de l'élève et sa communication sont forcément interreliées.

Tableau 4 : Répartition de tâches

La compréhension		32 %
La communication	à l'écrit	38 %
	à l'oral	30 %

Ensuite, le tableau 5 démontre les trois différentes parties de l'évaluation sur lesquelles le rendement de l'élève est noté ainsi que la répartition de la valeur (en pourcentage) attribuée à chacune des parties. Dans le tableau 5, on peut aussi observer, d'une manière transversale, la répartition de valeur (en pourcentage) allouée aux différents niveaux de profondeur des connaissances.

Tableau 5 : Tableau des spécifications de l'Évaluation de littératie de la 12e année – Français langue première

		Profondeur des connaissances niveau 1	Profondeur des connaissances niveau 2	Profondeur des connaissances niveau 3	Valeur en pourcentage
PARTIE A	***Compréhension***	Réponses choisies 0 %	Réponses choisies 6 %	Réponses choisies 6 %	**13 %***
	Communication écrite)			Réponse construite (Organigramme) 8 %	**8 %**
				Réponse construite (Texte argumentatif) 15 %	**15 %**
PARTIE B	***Compréhension***	Réponses choisies 6 %	Réponses choisies 6 %	Réponses choisies 6 %	**19 %***
	Communication écrtite			Réponse construite (Communication écrite créative) 15 %	**15 %**
ORALE	***Communication orale***			Réponse construite (3 parties)	**30 %**

* Les totaux peuvent ne pas correspondre à la somme des composantes en raison des arrondis.

Communication des résultats

Les évaluations portent sur les habiletés de l'élève à mettre en œuvre ses compétences en littératie et en numératie, celles-ci étant essentielles dans la vie de tous les jours. Ces évaluations apportent des renseignements importants au personnel du système éducatif. De plus, elles constituent des conditions à l'obtention du diplôme d'études secondaires. Les résultats de l'élève sont communiqués aux personnes et établissements autorisés à les recevoir et témoignent de ses compétences en littératie et en numératie.

La démarche suivie se fonde sur les compétences de l'élève. Cette démarche se reflète dans la manière de communiquer les résultats de chaque Évaluation des habiletés de base (ÉHB) en 4e et 7e années ainsi que des évaluations de littératie et de numératie en 10e et 12e années. Les résultats sont présentés sur une échelle à quatre paliers de compétence (émergente, en voie d'acquisition, acquise, approfondie). À chacun des paliers correspond un énoncé descriptif centré sur les points forts de l'élève et mettant l'accent sur ses compétences.

L'élève reçoit un score global basé sur ses réponses aux questions à réponses choisies et aux questions à réponse construite. Les résultats de la population totale sont analysés par un comité qui est chargé d'établir les normes relatives à l'échelle de compétence. On classe ensuite les résultats de chaque élève. Avec l'échelle de compétence, l'élève reçoit des appréciations centrées sur son potentiel de réalisation plutôt que sur ses lacunes. De cette manière, l'élève prend conscience de ses progrès et peut se fixer des objectifs d'apprentissage à court terme ou à long terme.

Figure 1 : Échelle de compétence de l'Évaluation de littératie de la 12e année – Français langue première

	Émergente	En voie d'acquisition	Acquise	Approfondie
Échelle de compétence	L'élève fait preuve d'une compréhension initiale des concepts et commence à mettre en pratique les compétences en lien avec l'apprentissage visé. En présence de documents variés et dans diverses situations de communication, à l'écrit comme à l'oral, l'élève est capable : • de repérer de l'information dans un document; • de réagir à certaines idées de façon élémentaire; • d'identifier des éléments simples et concrets en situation de communication; • d'utiliser de manière rudimentaire des outils langagiers; • de présenter de façon sommaire ses idées.	L'élève fait preuve d'une compréhension partielle des concepts et met en pratique, de manière partielle, les compétences en lien avec l'apprentissage visé. En présence de documents variés et dans diverses situations de communication, à l'écrit comme à l'oral, l'élève est capable : • de saisir des idées explicites et de tirer certaines déductions à partir d'un document; • de réagir à des idées présentées et d'amorcer des liens entre les documents, le monde et soi; • de répondre aux situations de communication en tenant partiellement compte du contexte; • de communiquer de manière intelligible au moyen d'outils langagiers simples; • de présenter ses idées en utilisant une ébauche de structure.	L'élève fait preuve d'une pleine compréhension des concepts et met en pratique les compétences en lien avec l'apprentissage visé. En présence de documents variés et dans diverses situations de communication, à l'écrit comme à l'oral, l'élève est capable : • de saisir le sens d'un document en tenant compte de ses implications; • d'interpréter de manière critique et créative l'information, les idées et les concepts présentés afin d'établir les liens entre les documents, le monde et soi; • de s'adapter de manière efficace à diverses situations de communication; • d'utiliser adéquatement un éventail d'outils langagiers; • de structurer ses idées de façon cohérente et raisonnée en s'appuyant sur des exemples pertinents; • d'exprimer sa pensée critique et sa créativité de manière évidente.	L'élève fait preuve d'une compréhension poussée des concepts et met en pratique de manière élaborée les compétences en lien avec l'apprentissage visé. En présence de documents variés et dans diverses situations de communication, à l'écrit comme à l'oral, l'élève est capable : • de saisir efficacement le sens d'un document en tenant compte de ses implications; • d'évaluer et analyser de manière critique et créative l'information, les idées et les concepts présentés afin d'établir les liens entre les documents, le monde et soi; • de faire preuve de perspicacité dans diverses situations de communication; • de manier la langue avec subtilité en se servant des outils langagiers; • de développer ses idées de façon constante, fluide, cohérente et logique en faisant appel à des exemples judicieux; • d'exprimer sa pensée critique et sa créativité de manière unique et remarquable.

Le résultat de l'évaluation de littératie est communiqué à l'élève sur une échelle de compétence, tout comme celui de l'évaluation de numératie. Ce résultat figure sur le relevé de notes de l'élève, lequel est mis à sa disposition en téléchargement sur le site des relevés de notes du Ministère (*Student Transcripts Service*). Les établissements scolaires accèdent aux résultats sur le site Web sécurisé qui leur est réservé (*School Secure Web*).

Un rapport destiné à l'élève apporte des renseignements individualisés sur le niveau de ses acquis.

Bibliographie

Bennett, R. (2018, avril). *Educational assessment: What to watch in a rapidly changing world* [communication orale]. Assemblée annuelle du National Council on Measurement in Education, New York.

Darling-Hammond, L., Herman, J., Pellegrino, J., Abedi, J., Aber, J. L., Baker, E., Bennett, R., Gordon, E., Haertel, E., Hakuta, K., Ho, A., Linn, R. L., Pearson, P. D., Popham, J., Resnick, L., Schoenfeld, A. H., Shavelson, R., Shepard, L. A., Shulman, L. et Steele, C. M. (2013). *Criteria for high-quality assessment*. Stanford Center for Opportunity Policy in Education (Université Stanford), National Center for Research on Evaluation, Standards and Student Testing (Université de Californie à Los Angeles) et Learning Sciences Research Institute (Université de l'Illinois à Chicago). https://hewlett.org/wpcontent/uploads/2016/08/Criteriax_for_High_Quality_Assessment_June_2013.pdf

Duncan, J. et O'Connor, M. (s. d.). *Reading critically*. Writing Centre, Université de Toronto à Scarborough. https://www.utsc.utoronto.ca/twc/sites/utsc.utoronto.ca.twc/files/resource-files/CriticalReading.pdf

Hess, K. K. (2009). *Hess' Cognitive rigor matrix and curricular examples: Applying Webb's depth-of-knowledge levels to Bloom's cognitive process dimensions*. The National Center for the Improvement of Educational Assessment. http://static.pdesas.org/content/documents/M1-Slide_22_DOK_Hess_Cognitive_Rigor.pdf

Lane, S. et Iwatani, E. (2016). Design of performance assessments in education. Dans S. Lane, M. R. Raymond et T. M. Haladyna (dir.), *Handbook of test development* (2e éd., p. 274-293).

Routledge.Lee, C. D. et Spratley, A. (2010). *Reading in the disciplines: The challenges of adolescent literacy*. Carnegie Corporation of New York. https://media.carnegie.org/filer_public/88/05/880559fd-afb1-49ad-af0e-e10c8a94d366/ccny_report_2010_tta_lee.pdf

Magnusson, K. et Frank, B. (2015). *Advisory Group on Provincial Assessment: The graduation learning years – Final report*. Colombie-Britannique, Ministère de l'Éducation et des Services à la petite enfance. https://curriculum.gov.bc.ca/sites/curriculum.gov.bc.ca/files/pdf/agpa-final-report.pdf

OCDE (2019). PISA 2018 Reading Framework. Dans *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework* (ch. 2). PISA, Éditions OCDE, Paris, https://doi.org/10.1787/b25efab8-en.

Office québécois de la langue française (s.d.). Document. Dans *Grand dictionnaire terminologique*. https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca

PIAAC Literacy Expert Group (2009). *PIAAC literacy: A conceptual framework* (Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation, no 34). Éditions OCDE, Paris. http://dx.doi.org/10.1787/220348414075

Pellegrino, J. W., DiBello, L. V. et Brophy, S. P. (2014). The science and design of assessment in engineering education. Dans A. Johri et B. M. Olds (dir.), *Cambridge handbook of engineering education research* (ch. 29). Cambridge University Press.

Riconscente, M. M., Mislevy, R. J. et Corrigan, S. (2016). Evidence-centered design. Dans S. Lane, M. R. Raymond et T. M. Haladyna (dir.), *Handbook of test development* (2e éd., ch. 3, p. 40-63). Routledge. RoutledgeHandbooks-9780203102961-chapter3.pdf

Snow, C. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. RAND, Santa Monica (Californie). https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/monograph_reports/2005/MR1465.pdf

Webb, N. L. (2002). *Depth-of-knowledge for four content areas*. https://www.maine.gov/doe/sites/maine.gov.doe/files/inline-files/dok.pdf

Wiliam, D. (2000, août). *Integrating formative and summative functions of assessment* [communication orale]. Groupe de travail nº 10, 9e Congrès international sur l'enseignement des mathématiques, Tokyo. https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fdylanwiliam.org%2FDylan_Wiliams_website%2FPapers_files%2FICME9%2520WGA10%2520paper.doc&wdOrigin=BROWSELINK

Webb, N. L. (2002). *Depth-of-knowledge for four content areas*. Retrieved from http://www.hed.state.nm.us/uploads/files/ABE/Policies/depth_of_knowledge_guide_for_all_subject_areas.pdf

Wiliam, D. (2000). *Integrating formative and summative functions of assessment*. Paper presented to Working Group 10 of the International Congress on Mathematics Education, Tokyo, August 2000.

Wiliam, D., & Black, P. (1996, décembre). Meanings and consequences: A basis for distinguishing formative and summative functions of assessment? *British Educational Research Journal*, 22, 537–548. *https://www.jstor.org/stable/1501668*