

INTÉGRATION LINGUISTIQUE, SCOLAIRE ET SOCIALE :
PALIER POUR L'ÉVALUATION DU FRANÇAIS
Enseignement secondaire

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
1035, rue De La Chevrotière, 28^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5
Téléphone : 418 643-7095
Ligne sans frais : 1 866 747-6626

Ce document peut être consulté sur le site Web du Ministère : **www.mels.gouv.qc.ca**

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2011

Version PDF seulement

ISBN 978-2-550-62413-4

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec, 2011

11-00285

AVANT-PROPOS

Les paliers pour l'évaluation du français afférents au programme *Intégration linguistique, scolaire et sociale* au secondaire sont fournis au réseau scolaire afin de le soutenir dans l'établissement du jugement sur le développement des compétences des élèves. Considéré comme un document de soutien pertinent pour les enseignantes et les enseignants, son utilisation n'est toutefois pas prescrite par le *Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire*.

Utilisé en complémentarité avec la *Progression des apprentissages au secondaire en intégration linguistique, scolaire et sociale* et le *Cadre d'évaluation des apprentissages*, cet outil prend place de façon cohérente dans l'ensemble des interventions pédagogiques à mener auprès des élèves immigrants nouvellement arrivés, quelle que soit la modalité d'intégration (classe d'accueil fermée, intégration partielle ou intégration directe en classe ordinaire avec soutien linguistique).

Table des matières

Introduction	4
PARTIE I Présentation des paliers pour l'évaluation du français en intégration linguistique, scolaire et sociale.....	5
1. L'élaboration des paliers.....	5
2. La structure des paliers	6
2.1 Les paliers et le développement des compétences.....	6
2.2 Les cotes et l'appréciation qualitative à l'égard des apprentissages.....	7
3. Les paliers et le programme Intégration linguistique, scolaire et sociale	7
4. L'utilisation des paliers.....	8
4.1 L'utilisation des paliers dans le processus d'évaluation	8
4.2 L'utilisation des paliers dans le cheminement de l'élève	8
Conclusion	9
PARTIE II Intégration linguistique, scolaire et sociale : paliers pour l'évaluation du français.....	10
Communiquer oralement en français dans des situations variées.....	11
Lire des textes variés en français	13
Écrire des textes variés en français	15

Introduction

Comme le rappelle la Politique d'évaluation des apprentissages, évaluer des compétences nécessite l'exercice du jugement. De façon générale, on peut dire que celui-ci s'exerce à deux niveaux. Le premier niveau de jugement s'applique dans le cadre de tâches ou de situations d'évaluation spécifiques. L'enseignant évalue les traces recueillies sur les compétences de l'élève, que ce soit à partir de grilles d'évaluation, d'entrevues, d'un journal de bord ou de tout autre outil pertinent. Le second niveau de jugement est plus global et entre en jeu lorsque l'enseignant doit faire la synthèse de l'ensemble des traces recueillies dans différentes situations. Dans ce cas, les paliers pour l'évaluation du français servent de balises pour porter le jugement sur la compétence dans son ensemble. Le présent document s'intéresse à ce second niveau de jugement.

Les paliers qui sont utilisés au moment de la production du bulletin ou de tout autre document administratif visant à déterminer le suivi pédagogique à offrir à l'élève, permettent de rendre uniformes les attentes liées au développement des compétences à l'échelle provinciale. Par ailleurs, ils constituent un outil important pour soutenir les enseignants dans la mise en place de pratiques évaluatives renouvelées.

Les paliers, rattachés au programme *Intégration linguistique, scolaire et sociale* au secondaire¹, ont été élaborés en fonction des caractéristiques propres au développement des compétences des élèves immigrants nouvellement arrivés et des orientations formulées dans les documents ministériels. La première partie du document comprend des informations sur la méthode d'élaboration, la structure et le contenu des paliers ainsi que sur leur utilisation dans le cadre de l'application du programme *Intégration linguistique, scolaire et sociale* au secondaire. Les paliers proprement dits sont présentés dans la seconde partie du document.

¹ http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire2/medias/5c-pfeq_intlingccolcocial.pdf

1. L'élaboration des paliers

Les paliers ont été élaborés en collaboration avec des enseignants et des conseillers pédagogiques d'intégration linguistique, scolaire et sociale provenant de plusieurs commissions scolaires et de différentes régions du Québec afin de prendre en compte la diversité des modèles d'intégration des élèves. Les lignes qui suivent décrivent brièvement la démarche utilisée pour élaborer cet outil.

A) Formulation d'éléments observables

Pour chacune des compétences, des éléments observables ont été formulés par un comité formé d'enseignants et de conseillers pédagogiques d'intégration linguistique, scolaire et sociale à partir des critères d'évaluation de ce même programme. Chaque élément se présente comme un énoncé qui décrit une action que l'on peut observer chez les élèves dans la réalisation d'une tâche et qui est susceptible de témoigner du développement de la compétence.

B) Rédaction des descriptions des paliers

À l'aide des éléments observables retenus et classés en cinq paliers, une description a été rédigée pour chacun des paliers sous forme de texte suivi. Le résultat constitue un portrait de ce qu'un élève est capable de réaliser à un moment déterminé de son apprentissage. Il est à noter que ces portraits ont un caractère global et que seuls les éléments les plus représentatifs d'un palier ont été retenus. Ainsi, tous les aspects de la compétence ne sont pas traités également d'un palier à l'autre.

Les critères suivants ont guidé le travail de rédaction :

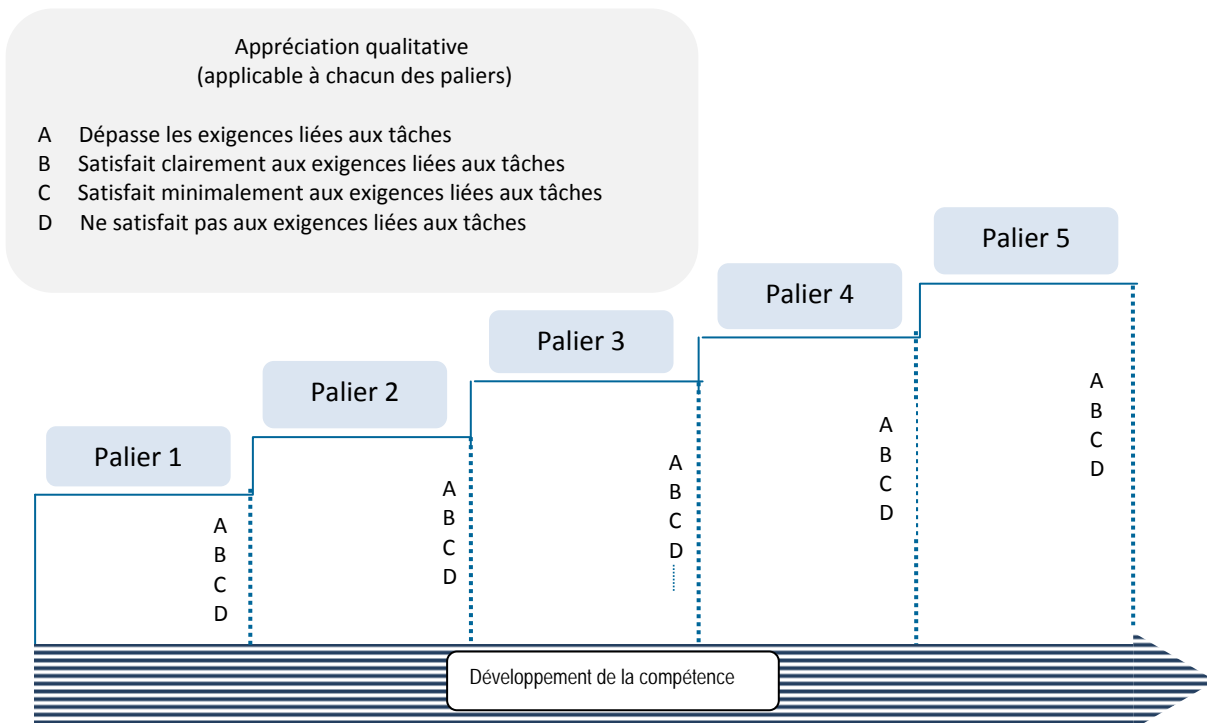
- la cohérence entre les descriptions et les grandes étapes de l'acquisition d'une langue seconde;
- la cohérence entre le contenu des descriptions et le programme d'intégration linguistique, scolaire et sociale;
- l'organisation logique des informations;
- la clarté des formulations;
- la netteté des distinctions entre les paliers.

Tout au long de la rédaction des descriptions, le comité d'enseignants et de conseillers pédagogiques a été sollicité pour en faire la révision. Les paliers ont ensuite fait l'objet de consultations auprès d'autres experts.

2. La structure des paliers

Les paliers décrivent le développement des compétences de l'élève à différents moments de son apprentissage pendant la période qui s'échelonne de son arrivée à l'école jusqu'à la fin des mesures de soutien à l'apprentissage du français.

Conçu dans la perspective de combiner un palier à une cote, l'outil a été élaboré en fonction de deux axes : un axe horizontal, à la manière d'un continuum, sur lequel se déploient 5 paliers décrivant les grandes étapes du développement des compétences et un axe vertical, sur lequel sont distribuées les cotes A - B - C - D, qui permettent de communiquer une appréciation sur les apprentissages de l'élève à l'intérieur même d'un palier. Le schéma ci-dessous illustre ce modèle.



2.1 Les paliers et le développement des compétences

Les paliers permettent de préciser l'état de développement des compétences de l'élève. Chaque palier présente une description de manifestations concrètes jugées typiques des élèves qui l'ont atteint. Cette description implique qu'il y a nécessairement des choix qui ont été faits afin de ne retenir que certains aspects révélateurs de ce palier. La fonction de cette description est donc de fournir une **représentation globale du portrait de l'élève et non de proposer une liste exhaustive d'éléments à vérifier**. Les portraits présentés dans chacun des paliers permettent de préciser ce que l'élève peut faire (ce qu'il peut comprendre et produire, à l'oral et à l'écrit) et comment il peut le faire (comment il communique oralement, écrit et manifeste sa compréhension). Ils portent autant sur le processus d'apprentissage ou les démarches adoptées par l'élève que sur les productions réalisées.

D'un palier à l'autre, on peut distinctement observer l'accroissement des savoirs et des savoir-faire de l'élève et la complexification des contextes et des situations d'apprentissage dans lesquels il exerce sa compétence. Comme les paliers ont un caractère inclusif, l'élève dont la compétence correspond au portrait décrit au palier 3, par exemple, maîtrise les éléments de ce palier ainsi que ceux des deux paliers précédents.

Pour réaliser tous les apprentissages reliés à un palier, le temps nécessaire à l'élève varie en fonction de différents facteurs tels que l'âge, le rythme d'apprentissage ou le niveau de scolarité atteint dans le pays d'origine. Ainsi, un palier ne peut être associé à une étape du calendrier scolaire.

2.2 Les cotes et l'appréciation qualitative à l'égard des apprentissages

À chaque palier correspondent des attentes nouvelles et plus élevées auxquelles les élèves ne répondent pas toujours de façon égale. L'expression du jugement à l'intérieur des paliers est donc exprimée par une cote (A, B, C ou D), qui permet à l'enseignant de porter un jugement qualitatif sur la capacité de l'élève de répondre aux exigences des tâches associées à chaque palier.

3. Les paliers et le programme Intégration linguistique, scolaire et sociale

Le programme *Intégration linguistique, scolaire et sociale* comporte trois compétences : *Communiquer oralement en français dans des situations variées*, *Lire et écrire des textes variés en français* et *S'intégrer au milieu scolaire et à la société québécoise*. Cependant, afin de tenir compte du cadre d'évaluation de cette discipline, les paliers réfèrent uniquement aux trois compétences langagières du programme. Comme précisé dans le *Cadre d'évaluation des apprentissages*², l'évaluation des divers éléments qui composent la compétence *S'intégrer au milieu scolaire et à la société québécoise* se fait par l'entremise des compétences langagières et se reflète dans le résultat communiqué à l'intérieur des bulletins pour chacune de ces compétences. Par ailleurs, le contenu de formation relatif à cette compétence est explicité dans la *Progression des apprentissages au secondaire en intégration linguistique, scolaire et sociale*³.

² <http://www.mels.gouv.qc.ca/DGFJ/de/index.htm>

³ <http://www.mels.gouv.qc.ca/progression/secondaire/ILSS/>

4. L'utilisation des paliers

4.1 L'utilisation des paliers dans le processus d'évaluation

Pour assurer une utilisation adéquate des paliers, un processus d'évaluation doit être mis en place. Le programme *Intégration linguistique, scolaire et sociale* ainsi que le document sur la progression des apprentissages permettent de déterminer les éléments à considérer pour la planification de l'évaluation des compétences. Par ailleurs, différents outils d'évaluation (grilles d'appréciation, listes de vérification, etc.), élaborés en fonction des critères prescrits dans le *Cadre d'évaluation des apprentissages*, sont nécessaires pour recueillir des informations plus spécifiques et plus complètes. Ces informations permettent de donner une rétroaction à l'élève en cours d'apprentissage et de fonder le jugement de l'enseignant au moment de produire les bulletins ou tout autre document administratif visant à déterminer le suivi pédagogique à offrir à l'élève. L'analyse et l'interprétation des traces pertinentes recueillies permettent de se faire une représentation des compétences développées par l'élève, qu'on associe à la fin de l'étape ou du programme à l'un des paliers. De la même façon, la détermination d'une cote que l'on adjoint au palier est le résultat de l'analyse d'un ensemble de traces permettant d'apprécier la capacité de l'élève de répondre aux exigences des tâches proposées en cours d'étape.

Les paliers ne sont pas conçus pour être utilisés de façon analytique. Il faut donc éviter de faire une association point par point entre les traces consignées et chacun des énoncés d'un palier. Rappelons que l'information transcrite au bulletin ne résulte pas d'un calcul arithmétique, mais d'un jugement global porté sur la compétence de l'élève.

4.2 L'utilisation des paliers dans le cheminement de l'élève

Les paliers pour l'évaluation du français peuvent être utilisés par l'enseignant à divers moments :

- Tout au long de l'apprentissage, au moment de la planification des tâches, afin de soutenir le développement des compétences de l'élève;
- En fin d'étape, lors de la production du bulletin, afin d'informer l'élève et ses parents de l'état de développement des compétences et de recommander des mesures s'il y a lieu (intégration partielle, transfert de groupe, mesure de soutien);
- À la fin de l'année scolaire, afin de justifier la décision de poursuivre, modifier ou cesser les mesures de soutien à l'apprentissage du français à l'élève pour la prochaine année scolaire;
- À la fin des mesures de soutien à l'apprentissage du français afin de déterminer le niveau de compétence atteint par l'élève et le parcours scolaire qui lui convient (formation générale, formation générale appliquée, formation axée sur l'emploi ou formation générale des adultes).

Généralement, l'élève qui répond bien aux exigences des tâches associées au palier 4 de la compétence à communiquer oralement, à lire ou à écrire en français, peut réussir ses apprentissages dans les différentes disciplines du Programme de formation. Cependant, comme mentionné dans le programme *Intégration linguistique, scolaire et sociale*, d'autres facteurs doivent être considérés et peuvent influencer la décision de poursuivre, modifier ou cesser les mesures de soutien: le rythme d'apprentissage, l'adaptation socioscolaire ou tout autre facteur jugé pertinent.

Conclusion

Les paliers, afférents au programme *Intégration linguistique, scolaire et sociale* au secondaire, s'insèrent dans le processus d'évaluation des compétences préconisé par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Ils constituent, pour les enseignants, un outil essentiel leur permettant de porter un jugement sur les compétences de leurs élèves en fonction d'un cadre défini et de balises claires. Les enseignants, tout comme les autres acteurs du milieu scolaire, pourront s'y référer afin de prendre des décisions pédagogiques ou administratives qui favorisent la réussite éducative des élèves.

Tels qu'ils sont conçus, les paliers peuvent être utilisés, peu importe le modèle de service offert par le milieu aux élèves immigrants nouvellement arrivés. Ils permettront de rendre uniformes les attentes à l'égard des élèves et de faciliter l'interprétation du niveau de développement de leurs compétences, et ce, d'une école à l'autre et d'une région à l'autre.

PARTIE II

Intégration linguistique, scolaire et sociale :
Paliers pour l'évaluation du français

Communiquer oralement en français dans des situations variées

PALIER 1		PALIER 2		PALIER 3	
<p>Dans des situations de communication planifiées, l'élève comprend et produit des messages simples comportant des informations de nature personnelle ou liées à son environnement immédiat. Il réagit à des consignes souvent répétées par l'enseignant et interagit avec de l'aide. Il comprend des formules de politesse courantes et y répond de façon appropriée. Il reconnaît et emploie des codes sociaux élémentaires tels que lever la main pour prendre la parole</p> <p>L'élève produit des énoncés simples formés de quelques mots et utilise des expressions figées ainsi que des phrases mémorisées. Il prononce avec plus ou moins de justesse plusieurs sons du français. Afin de surmonter ses difficultés de communication, il utilise des stratégies, notamment le recours au langage non verbal ou à certains mots de sa langue maternelle.</p>	A	<p>Dans des situations de communication prévisibles, l'élève comprend et produit des messages simples traitant de sujets familiers et comportant des informations de nature personnelle ou liées à des thématiques abordées en classe. Il réagit de façon généralement appropriée aux consignes formulées par l'enseignant et se fait comprendre de son interlocuteur dans le cadre de brèves interactions.</p> <p>L'élève produit des énoncés simples de longueur variable comportant des erreurs, notamment sur le plan de la morphologie verbale, de la syntaxe et de la prononciation, et pouvant refléter l'influence d'une autre langue. Il emploie des mots de vocabulaire courants ainsi que des marqueurs de relation fréquents pour relier ses idées. Il manifeste sa compréhension en réutilisant, dans d'autres contextes, des énoncés déjà entendus. Il recourt à des stratégies telles que la demande d'aide et la paraphrase pour s'assurer de comprendre son interlocuteur et d'être compris par lui.</p>	A	<p>Dans des situations de communication prévisibles ou spontanées, l'élève comprend et produit des messages variés traitant de sujets généralement familiers et comportant des informations liées à la culture ou à la société québécoise. Il fait le récit d'expériences ou d'événements passés ou futurs, décrit des situations et exprime brièvement ses idées et ses opinions. Il peut amorcer, soutenir et conclure un échange avec divers interlocuteurs. Il applique des codes sociaux relatifs aux rituels d'interaction, tels que la façon de prendre et de céder la parole, ou encore liés aux formules de politesse, comme l'utilisation du registre de langue approprié à l'interlocuteur. Avec l'aide de l'enseignant, il peut comprendre des messages provenant de documents audio et vidéo tels que des chansons, des films ou des documentaires.</p> <p>L'élève produit des énoncés simples bien structurés et d'autres complexes comportant parfois des erreurs pouvant nuire à la communication. Il enchaîne généralement bien ses énoncés notamment lorsqu'il relate un événement ou qu'il raconte une histoire. Il prononce les sons et reproduit le rythme et l'intonation propres à la langue française de façon généralement appropriée. Il emploie une variété de mots d'usage courant. Il manifeste sa compréhension en répondant aux propos de ses interlocuteurs et utilise des stratégies comme la reformulation d'un énoncé afin de maintenir la communication. Avec le soutien de l'enseignant, il évalue la qualité de son message en fonction de la situation et de l'intention de communication.</p>	A
	B		B		B
	C		C		C
	D		D		D

Communiquer oralement en français dans des situations variées

PALIER 4		PALIER 5	
<p>Dans des situations de communication diversifiées, l'élève comprend et produit des messages variés traitant de sujets plus ou moins familiers, pouvant être liés à la culture ou à la société québécoise. Lors d'un travail en équipe ou d'une discussion, il explique son point de vue et fait progresser les échanges avec une certaine aisance.</p> <p>L'élève produit des énoncés simples et complexes qui respectent son intention de communication, même si des erreurs sur le plan de la morphologie verbale et de la syntaxe sont toujours présentes. Il emploie les temps de verbes les plus usuels à l'oral ainsi qu'un vocabulaire de plus en plus étendu composé de mots concrets, de mots abstraits et d'expressions idiomatiques. Il manifeste sa compréhension en ajustant, s'il y a lieu, son message en fonction des réactions de ses interlocuteurs. Il recourt de façon autonome à des stratégies et démontre la capacité de s'autocorriger.</p>	A	<p>L'élève comprend des messages aux registres de langue variés, transmis à l'aide de différents supports, mais le sens d'expressions typiques de la langue orale ou de certains référents culturels lui échappe encore. Il produit également des messages dont le registre est approprié à la situation et fait progresser aisément les échanges dans le cadre de discussions ou de travail en équipe. Au cours d'une présentation, il fait des descriptions claires, résume des informations simples ou complexes et ajoute des précisions en réponse aux questions posées par ses pairs ou l'enseignant.</p> <p>L'élève produit des énoncés à la forme et au contenu variés qui comportent encore des erreurs, principalement lorsqu'ils sont complexes. Il respecte les éléments prosodiques de la langue, et son discours est généralement fluide. Il s'autoévalue et, avec du soutien, détermine les aspects de ses interactions qu'il lui faut améliorer.</p>	A
	B		B
	C		C
	D		D

- A
L'élève dépasse les exigences associées aux tâches.
- B
L'élève satisfait clairement aux exigences associées aux tâches.
- C
L'élève satisfait minimalement aux exigences associées aux tâches.
- D
L'élève ne satisfait pas aux exigences associées aux tâches.

PALIER 1		PALIER 2		PALIER 3	
<p>L'élève comprend de courts textes constitués essentiellement de quelques mots ou phrases simples le plus souvent appris à l'oral et dont le vocabulaire et les informations sont liés à son environnement immédiat.</p> <p>L'élève reconnaît globalement les mots appris en classe. Guidé par l'enseignant, il parvient à décoder les mots déjà entendus grâce aux liens qu'il établit entre les phonèmes et les graphèmes et à en comprendre le sens. Il anticipe également le sens de mots nouveaux à partir d'illustrations et parfois du contexte. Il démontre sa compréhension en répondant à un nombre restreint de questions, en réagissant à des consignes simples, souvent à l'aide d'un exemple, et en réalisant des tâches qui consistent à associer des mots à des images et à repérer des informations explicites dans le texte.</p>	A	<p>L'élève comprend la plupart des informations présentées dans de courts textes suivis ou non suivis à dominante descriptive dont le sujet est familier et les phrases simples. Il comprend le vocabulaire courant utilisé pour décrire des personnes, des objets, des lieux et des actions habituelles.</p> <p>L'élève repère les mots-clés d'une phrase, d'une consigne ou d'une question et peut déduire le sens de certains mots qui s'apparentent à ceux d'une autre langue qu'il connaît. Il s'appuie également sur des illustrations et sur d'autres indices textuels pour anticiper le contenu du texte. Pour surmonter ses difficultés de compréhension, il utilise, avec une aide plus ou moins soutenue de l'enseignant, des ressources matérielles mises à sa disposition. Il démontre sa compréhension en réalisant des tâches qui consistent à sélectionner des informations explicites dans le texte et à classer des items selon des catégories.</p>	A B C D	<p>L'élève comprend la plupart des informations et des idées exprimées dans des textes à dominante descriptive et narrative, dont le sujet est familier et qui peuvent être liés à la culture ou à la société québécoise. Il comprend un vocabulaire de plus en plus varié lié à de nouvelles thématiques dans des textes de longueur variable dont la majorité des phrases est simple.</p> <p>L'élève infère le sens de certains mots ou groupes de mots à partir du contexte ou de caractéristiques morphologiques et met en lien le contenu du texte avec ce qu'il connaît déjà sur le sujet. Il reconnaît des procédés courants de reprise de l'information, dont la pronominalisation. Il démontre sa compréhension en répondant à différentes questions, en réagissant à une variété de consignes simples, en réalisant des tâches qui consistent notamment à relever des informations explicites dans des textes non suivis, comme une carte ou un tableau, ou à dégager des informations implicites en s'appuyant sur des indices présents dans le texte. Guidé par l'enseignant, il sélectionne des informations contenues dans des textes lus et les intègre dans ses productions orales ou écrites. Avec une aide soutenue, il fait un retour réflexif sur sa compréhension et sur les stratégies utilisées pour accéder au sens du texte.</p>	A B C D

PALIER 4		PALIER 5	
<p>L'élève comprend la plupart des informations et des idées exprimées dans des textes à dominante descriptive, narrative ou explicative qui traitent de sujets plus ou moins familiers pouvant être liés à la culture ou à la société québécoise. Il comprend des phrases de structures variées, un vocabulaire de plus en plus étendu composé de mots concrets et de mots abstraits ainsi que des consignes complexes, notamment celles qui impliquent plusieurs actions à accomplir ou qui exigent une plus grande connaissance du métalangage.</p> <p>L'élève repère les séquences descriptives, narratives ou explicatives dans les textes lus et établit des liens entre les idées ou les faits à partir d'organiseurs textuels. Pour construire le sens du texte, il consulte, de façon autonome et au besoin, une variété de ressources matérielles ainsi que ses pairs, mais a souvent recours à l'enseignant pour l'aider à saisir le sens des expressions idiomatiques et des références culturelles. Il démontre sa compréhension en réalisant des tâches qui consistent à regrouper des informations explicites présentées à divers endroits dans le texte et à dégager des informations implicites en s'appuyant sur ses connaissances et sur ses expériences de lecteur. Il démontre sa capacité à interpréter des informations contenues dans un texte en répondant à des questions qui exigent une réponse généralement courte. En vue de productions orales ou écrites, il sélectionne des informations pertinentes dans divers textes lus. Guidé par l'enseignant, il fait un retour réflexif sur la tâche réalisée et les stratégies mises en œuvre pour y arriver.</p>	A	<p>L'élève comprend la plupart des informations et des idées exprimées dans des textes dont le sujet est peu ou pas familier et qui sont plus complexes sur le plan de la densité de l'information. Le sens de certains éléments liés aux repères culturels lui échappe toutefois encore.</p>	A
	B	<p>L'élève recourt, de façon autonome, à différentes stratégies pour construire le sens du texte. Il démontre sa capacité à expliquer et à interpréter des informations contenues dans un texte, une carte ou un tableau en répondant à des questions qui exigent une réponse relativement élaborée. Il commente divers aspects du texte et résume ou reformule des informations tirées de divers textes lus en vue de productions orales ou écrites. Il fait un retour réflexif sur la façon dont il planifie, gère et réalise la tâche ainsi que sur la pertinence des stratégies utilisées.</p>	B
	C		C
	D		D

A
L'élève dépasse les exigences associées aux tâches.

B
L'élève satisfait clairement aux exigences associées aux tâches.

C
L'élève satisfait minimalement aux exigences associées aux tâches.

D
L'élève ne satisfait pas aux exigences associées aux tâches.

Écrire des textes variés en français

PALIER 1		PALIER 2		PALIER 3	
<p>L'élève reproduit ou produit quelques phrases simples et courtes contenant des informations de nature personnelle ou liées à son environnement immédiat.</p> <p>Dans son texte, l'élève reprend en tout ou en partie des phrases présentées par l'enseignant, réutilisant les structures et le vocabulaire appris en classe. Guidé de façon soutenue, il varie le contenu de ses phrases en substituant des mots ou des groupes de mots dans des phrases modèles.</p>	A	<p>L'élève produit de courts textes suivis dans lesquels il décrit sommairement des personnes, des objets et des lieux familiers ainsi que des actions habituelles. Dans le cadre de tâches d'écriture dirigée, il s'inspire de modèles de textes présentés par l'enseignant et y intègre de nouvelles connaissances acquises par la lecture et les interactions en classe.</p> <p>L'élève produit un texte composé d'une suite de phrases pouvant contenir des calques de la langue orale et des traces d'une autre langue qu'il connaît. Il relie des groupes de mots et coordonne des phrases simples avec des marqueurs de relation fréquents et construit quelques phrases complexes en utilisant un subordonnant. Il emploie un vocabulaire courant, et la plupart des mots appris en classe sont bien orthographiés. Il met en pratique des stratégies qui ont fait l'objet d'un modelage soutenu par l'enseignant, comme l'utilisation d'outils de référence pour vérifier le sens ou l'orthographe d'un mot lors de la rédaction de son texte.</p>	A	<p>L'élève produit des textes suivis sur des sujets familiers pouvant être liés à la culture ou à la société québécoise et qui comportent des descriptions et des narrations plus ou moins élaborées. Il décrit des situations, fait le récit d'expériences ou d'événements passés ou futurs, et exprime brièvement ses idées et ses opinions. Avec le soutien de l'enseignant, il suit les étapes du processus d'écriture : planification, mise en texte et révision.</p> <p>L'élève organise son texte en paragraphes et maintient généralement l'unité du sujet dans son texte. Il produit des phrases simples et parfois complexes comportant différents types d'erreurs pouvant nuire à la compréhension, notamment dans le choix des temps verbaux ou dans l'utilisation des référents. Il applique les règles de base de la ponctuation et réalise des accords dans le groupe nominal et dans le groupe verbal. Il introduit dans ses textes de nouveaux mots d'usage courant. Avec du soutien, il utilise des stratégies pour élaborer et réviser son texte telles que la recherche d'idées au moment de la planification et le recours aux outils disponibles lors de la mise en texte et de la révision de sa production. Guidé par l'enseignant, il fait un retour réflexif sur son texte et sur les stratégies utilisées pour le réaliser.</p>	A
	B		B		B
	C		C		C
	D		D		D

Écrire des textes variés en français

PALIER 4		PALIER 5	
<p>L'élève produit des textes variés sur des sujets plus ou moins familiers pouvant être liés à la culture ou à la société québécoise et qui comportent des descriptions, des narrations ou des explications. Il sélectionne des informations tirées de diverses sources pour élaborer son texte. Avec un soutien ponctuel, il suit les étapes du processus d'écriture.</p> <p>L'élève structure son texte en recourant à des procédés propres aux séquences descriptives, narratives et explicatives. Il respecte l'intention de communication proposée et utilise des organisateurs textuels afin d'assurer la cohésion de son texte. Il produit des phrases simples et complexes de type et de forme variés qui comportent parfois des erreurs et utilise les modes et les temps verbaux les plus usuels, selon les exigences de la situation. Il réalise la plupart des accords dans le groupe nominal et applique des règles de ponctuation. Il emploie un vocabulaire de plus en plus étendu composé de mots concrets et de mots abstraits, et a recours à des ressources variées pour en vérifier l'orthographe. Guidé par l'enseignant, il fait un retour réflexif sur la tâche et sur sa production. Il évalue, par exemple, sa capacité à planifier les étapes de production de son texte ou la pertinence de son plan au regard de l'organisation des idées et de la structure du texte.</p>	A	<p>L'élève produit une variété de textes plus complexes sur le plan de l'organisation et de la densité de l'information. Il présente des idées et des informations de façon détaillée et justifie son opinion dans des textes caractérisés par un style plus personnel. Il peut reformuler ou résumer les informations tirées d'un document et les intégrer à son propre texte.</p> <p>L'élève développe ses idées et les fait progresser dans des paragraphes et des textes bien organisés. Il utilise différentes structures de phrases complexes comportant encore des erreurs, mais qui affectent rarement la compréhension. Avec une aide ponctuelle, il recourt à des stratégies pour réviser et améliorer le contenu de son texte : il ajoute des détails ou retranche des informations redondantes afin de clarifier le sens de celui-ci. Il fait un retour réflexif sur la qualité de sa production et sur la pertinence des stratégies utilisées.</p>	A
	B		B
	C		C
	D		D

A
L'élève dépasse les exigences associées aux tâches.
B
L'élève satisfait clairement aux exigences associées aux tâches.
C
L'élève satisfait minimalement aux exigences associées aux tâches.
D
L'élève ne satisfait pas aux exigences associées aux tâches.

