

Évaluation de littératie de la 10^e année – Français langue première

Spécifications conceptuelles 2023



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



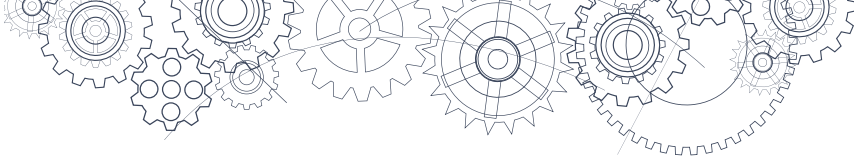


Table des matières

1	Les évaluations de la 10 ^e année	1
	Objectifs des évaluations de numératie et de littératie	1
	Utilisation des données provenant des évaluations de numératie et de littératie	2
2	L'évaluation de littératie de la 10 ^e année.....	3
	Définir la littératie.....	5
	Caractéristiques clés de l'évaluation	5
	<i>Respecter la nature transdisciplinaire de la littératie</i>	6
	<i>Question essentielle</i>	6
	<i>Types de documents</i>	6
	<i>Activités d'évaluation</i>	6
	<i>Types de questions</i>	7
	<i>Rigueur cognitive</i>	8
	Spécifications de l'Évaluation de littératie de la 10 ^e année – Français langue première.....	10
	Structure de l'évaluation de littératie	12
	Description de chaque partie de l'évaluation.....	14
	<i>Préparation à l'évaluation</i>	14
	<i>Question essentielle</i>	14
	<i>Partie A</i>	14
	<i>Partie B</i>	14
	<i>Réflexion</i>	14
	<i>Composante orale</i>	14
	<i>Format</i>	14
	<i>Organisation et déroulement</i>	14
	<i>Contenu</i>	15
3	Communication des résultats	16
	Bibliographie.....	19





1 Les évaluations de la 10^e année

Les évaluations de la 10^e année exigent que les élèves appliquent leurs compétences en numératie et en littératie dans divers contextes. En gardant à l'esprit le concept d'une citoyenneté instruite, les normes et les attentes des évaluations sont établies en tenant compte de ce que l'élève de la 10^e année devrait être capable de savoir, de faire et de comprendre, et ce, 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 spécifiques, les évaluations de la 10^e année, tout comme le PISA (le Programme international pour le suivi des acquis des élèves), mesurent les compétences en numératie et en littératie des élèves. Ces évaluations exigent que les élèves utilisent les connaissances et les compétences jugées importantes pour une citoyenneté instruite. Les évaluations de la 10^e année mesurent la capacité des élèves à appliquer leurs connaissances et leurs compétences à analyser, raisonner et communiquer de manière efficace lors de l'étude, de l'interprétation et de la résolution des problèmes. Tout comme le PISA, ces évaluations de la 10^e année mettent l'accent sur l'importance des contextes dans lesquels les élèves devraient pouvoir appliquer leurs compétences (par exemple à la maison, au travail, dans la société).

Les évaluations de la numératie et de la littératie de la 10^e année 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 l'évaluation de numératie de la 10^e année et les évaluations de littératie de la 10^e et de la 12^e année.
- Pour les élèves du programme de français langue première, l'obtention du *Diplôme de fin d'études secondaires en Colombie-Britannique* requiert de passer l'Évaluation de littératie de la 10^e année – Français langue première et l'Évaluation de littératie de la 12^e année – Français langue première.
- Pour les élèves du programme de français langue première désirant aussi obtenir le diplôme *Dogwood* (diplôme anglophone), il est également obligatoire de passer les évaluations *Grade 10 Literacy Assessment (English)* et *Grade 12 Literacy Assessment (English)*.
- Il est possible de faire les évaluations de numératie et de littératie de la 10^e année plus d'une fois. L'élève pourra ainsi se fixer des objectifs en vue d'améliorer son rendement.

Objectifs des évaluations de numératie et de littératie

Ces évaluations visent à mesurer les compétences des élèves en numératie et en littératie et à leur fournir des renseignements sur leur rendement.



Utilisation des données provenant des évaluations de numératie et de littératie

En matière d'évaluation, un outil d'évaluation n'est pas forcément défini comme étant uniquement formatif (l'évaluation **au service de** l'apprentissage) ou uniquement sommative (l'évaluation **de** l'apprentissage). En effet, les données recueillies grâce aux 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 de l'information d'une évaluation sommative et de l'utiliser pour renseigner l'élève ou le personnel scolaire 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.

(William, 2000, en citant William et Black, 1996)



Les données 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 ainsi se fixer des objectifs personnels en utilisant les données des niveaux de compétence ainsi que le rapport détaillé produit suite à la complétion de l'évaluation;
- en fournissant des informations supplémentaires au personnel scolaire, qui peut alors identifier les points forts et les points à améliorer de chaque élève;
- en fournissant au ministère de l'Éducation et des Services à la petite enfance, aux conseils scolaires et aux écoles des données qui serviront à mesurer les compétences en numératie et en littératie des élèves;
- en fournissant aux élèves des preuves de leurs compétences en numératie et en littératie pour répondre à d'éventuelles exigences ultérieures (par exemple pouvoir soumettre aux entreprises ou aux établissements postsecondaires des preuves de leur niveau 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 et des Services à la petite enfance, les conseils scolaires, les écoles, ainsi que les principaux groupes d'intervention;
- en procurant les données nécessaires 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 et des Services à la petite enfance, aux conseils scolaires et aux écoles des indications chronologiques de la performance des élèves en numératie et en littératie.



2 L'évaluation de littératie de la 10^e année

La conception et l'élaboration de l'évaluation de littératie de la 10^e année ont été guidées par des recommandations en provenance d'horizons variés : le Comité consultatif sur les évaluations provinciales (*Advisory Group on Provincial Assessment – AGPA*), la Table de concertation sur les évaluations de littératie de la 12^e année (*Literacy 12 Assessment working group*), la consultation du personnel scolaire provenant de l'ensemble de la Colombie-Britannique, la consultation de collègues de niveau postsecondaire et de spécialistes de l'éducation autochtone, ainsi que des recherches sur l'évaluation à grande échelle et sur les meilleures pratiques d'enseignement et d'apprentissage. Les équipes enseignantes responsables de la conception, de l'élaboration et de la révision de l'évaluation proviennent de disciplines et de perspectives diverses, représentant les différents contextes dans lesquels se manifeste la littératie.

L'évaluation de littératie de la 10^e année représente un changement fondamental dans l'évaluation à grande échelle en ce qu'elle correspond aux changements clés du système éducatif provincial tels qu'ils sont démontrés dans le tableau 1. Ce changement permet une exploration des nouvelles technologies, la mise en place de nouveaux paramètres d'évaluation, la mesure de nouveaux concepts, 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).

L'Évaluation de littératie de la 10^e année – Français langue première reflète les orientations du système éducatif de la Colombie-Britannique (tableau 1) en mesurant de manière rigoureuse les aspects fondamentaux de la littératie. Cette évaluation électronique est interactive et se veut inclusive et personnalisée, tout en offrant des renseignements détaillés et pertinents pour les élèves, les parents et le personnel scolaire.

L'évaluation de littératie de la 10^e année traite des cultures et des identités francophones tout en incorporant les compétences essentielles et *Les principes d'apprentissage des peuples autochtones*. Elle mesure la littératie à travers les diverses disciplines d'apprentissage et invite l'élève à démontrer son esprit critique en analysant divers documents et en communiquant clairement ses idées, à l'écrit et à l'oral.

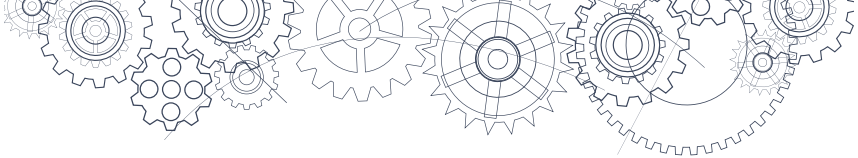
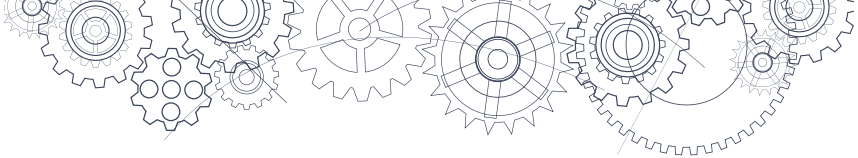


Tableau 1 : Orientations du système éducatif

Orientation du système éducatif	Évaluation de littératie de la 10 ^e année
Compétences essentielles	<p>Les compétences essentielles font partie intégrante de la trame de l'évaluation de littératie. La question essentielle, les sous-questions, les documents, les questions à réponses choisies ainsi que les questions à réponse construite par l'élève font appel à diverses compétences essentielles, telles que :</p> <ul style="list-style-type: none">• la communication• la pensée créatrice la pensée critique• l'identité personnelle et culturelle positive• la conscience de soi et la responsabilité personnelle• la responsabilité sociale
Apprentissage personnalisé	L'évaluation offre aux élèves un choix entre deux types de communication écrite.
Réflexion approfondie	<p>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 documents et de questions en faisant appel à ses compétences de pensée critique ou de pensée créatrice afin de s'interroger à la fois sur le sens du document, l'importance du document 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 documents, ses connaissances et ses expériences.</p>
Engagement de l'élève	La variété des documents, le format attrayant et interactif des questions, ainsi que la présentation électronique sont conçus pour inciter l'engagement de l'élève.
Compétences transdisciplinaires	La littératie est transdisciplinaire. Les compétences de littératie sont acquises et requises dans chaque discipline des programmes d'études et ceci est reflété dans l'évaluation de littératie.
Perspectives autochtones	<p><i>Les principes d'apprentissage des peuples autochtones</i> et le contenu des perspectives autochtones sont présents dans chaque évaluation. La prise en compte de ces principes a influencé la conception des évaluations.</p>
Collaboration	L'évaluation offre à l'élève l'opportunité d'interagir avec un matériel de préparation l'informant et le familiarisant avec le format et les attentes de l'évaluation. Ces activités préliminaires peuvent être réalisées en collaboration avec d'autres élèves, en salle de classe ou dans d'autres contextes.
Autoévaluation	La réflexion de l'évaluation demande aux élèves de se livrer à une réflexion personnelle sur l'évaluation qui vient d'avoir lieu.





Il y a deux évaluations de littératie de la 10^e année – celle qui s’applique au programme d’éducation d’anglais (*Grade 10 Literacy Assessment*) et celle qui s’applique au programme d’éducation de français langue première (Évaluation de littératie de la 10^e année – Français langue première). Ce document présente l’évaluation de littératie du programme de français langue première.

À considérer :

- Afin d’obtenir le *Diplôme de fin d’études secondaires en Colombie-Britannique*, les élèves du programme de français langue première doivent passer :
 - l’Évaluation de littératie de la 10^e année – Français langue première
 - l’Évaluation de littératie de la 12^e année – Français langue première
- Les élèves du programme de français langue première désirant aussi obtenir le diplôme *Dogwood* (diplôme anglophone), doivent également passer les évaluations du programme d’anglais :
 - *Grade 10 Literacy Assessment (English)*
 - *Grade 12 Literacy Assessment (English)*

Définir la littératie

La littératie fait partie intégrante de tous les aspects de la vie quotidienne. Elle est transdisciplinaire et s’inscrit dans divers contextes et situations. Pour cette raison, l’évaluation de littératie a été conçue et mise au point par une équipe enseignante pluridisciplinaire. Ainsi, elle conjugue des compétences associées aux différentes disciplines étudiées, comme les sciences, les mathématiques, les arts langagiers, les sciences humaines, l’éducation artistique, l’éducation physique, etc.

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.

Caractéristiques clés de l’évaluation

Respecter la nature transdisciplinaire de la littératie

La littératie est au cœur des programmes d’études de la Colombie-Britannique. L’évaluation de littératie touche donc à toutes les disciplines d’apprentissage ainsi qu’aux compétences essentielles. La littératie se décline de diverses manières chez une citoyenneté instruite, par exemple dans l’analyse de données ou de graphiques en sciences et en sciences humaines, dans l’interprétation de statistiques présentées sous forme infographique ou dans sa réaction personnelle au contenu d’une vidéo.



Question essentielle

Chaque évaluation de littératie est centrée sur une question essentielle. Une question essentielle est une question ouverte amenant l'élève à examiner différents points de vue de manière critique et à mettre en œuvre ses compétences. Une question essentielle peut être formulée ainsi :

- Dans quelle mesure le voyage est-il un moyen de découvrir le monde, de se connaître et de rencontrer les autres?
- Comment nos actions témoignent-elles de notre rapport à la nature?
- Comment une culture est-elle véhiculée?



La question essentielle stimule la pensée de l'élève et tisse un fil conducteur entre les documents écrits, oraux ou visuels de la composante écrite et de la composante orale de l'évaluation.

Types de documents

Arrivés en 10^e année, les élèves devraient pouvoir lire et analyser différents types de documents écrits, oraux et visuels, tout comme dans la vie courante. Les documents sélectionnés pour l'évaluation de littératie varient en complexité et en profondeur. Un document est défini comme *un ensemble cohérent d'éléments écrits, oraux ou visuels, porteur 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 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, de reportage, de film, de chanson, de poème, de comptine, de photographie, de mâtotémique, d'image, d'œuvre d'art, de présentation orale, de blogue, de sondage, de rapport, de texto, de vidéo ou d'émission télévisée, etc.*

L'équipe enseignante participant à la mise au point de l'évaluation de littératie sélectionne des documents à étudier selon des critères préétablis, en veillant à ce que chaque évaluation contienne des documents de sources autochtones. Tous les documents sont soumis à un examen préalable afin d'éliminer ceux qui contiendraient des propos discriminatoires, des stéréotypes ou d'autres défauts de raisonnement potentiellement préjudiciables.

Activités d'évaluation

Dans l'Évaluation de littératie de la 10^e année – Français langue première, l'élève fait preuve de ses compétences en menant à bien des tâches de compréhension et de communication. À partir de plusieurs documents portant sur une question essentielle, l'élève répond à différents types de questions de manière à rendre compte de sa compréhension. En outre, l'élève réfléchit au sujet traité en communiquant à l'écrit et à l'oral. L'élève justifie ses propos en établissant des liens entre les documents et ses connaissances antérieures ou sa propre expérience.

Types de questions

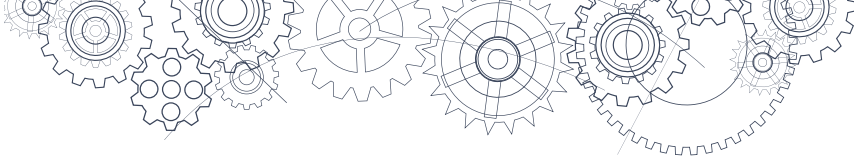
L'Évaluation de littératie de la 10^e année – Français langue première comprend des questions de types variés pour lesquelles l'élève choisit ou construit ses réponses. Pour les questions à réponses choisies, le système informatique propose à l'élève un nombre limité de réponses possibles, puis corrige automatiquement les réponses choisies. Pour les questions à réponse construite, l'élève fait preuve de ses compétences par communication écrite ou orale, puis une

équipe enseignante corrige ses réponses selon des barèmes de notation préétablis. La correction des réponses aux questions d'évaluation est coordonnée par le ministère de l'Éducation et des Services à la petite enfance.

Tableau 2 : Types de questions

Types de questions	Manières de répondre
À réponses choisies*	
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	
Réponse courte de la partie A	communiquer à l'écrit ses idées en démontrant la richesse et la pertinence de son vocabulaire tout en adaptant le registre de langue à la situation de communication et au destinataire.
Organisateur graphique	communiquer à l'écrit sa compréhension de plusieurs documents dans un organisateur graphique en démontrant son esprit d'analyse et de synthèse.
Réponse longue de la partie A	choisir entre deux options afin de rédiger un texte écrit de façon claire, cohérente et structurée tout en respectant les conventions linguistiques.
Réponse courte de la partie B	communiquer à l'écrit ses idées en démontrant sa capacité à justifier ou à convaincre tout en adaptant le registre de langue à la situation de communication et au destinataire.
Questions de la composante orale	répondre à des questions à l'oral.

* Ces types de questions ne sont que des exemples. D'autres types de questions peuvent se présenter dans les évaluations.



Rigueur cognitive

La classification des questions par rigueur cognitive se fonde sur le modèle de Webb (Webb, 2002). Ce modèle établit des catégories de tâches d'évaluation en fonction de la complexité du raisonnement requis pour répondre à chaque question. Il distingue quatre niveaux de rigueur cognitive.

Selon ce modèle, l'évaluation de littératie comporte des tâches de compréhension de niveaux 1, 2 et 3 et des tâches de communication de niveau 3 (voir le tableau 3 ci-dessous). Puisque les tâches de niveau 4 nécessitant beaucoup de temps, de recherches et de travail, elles ne conviennent pas à une évaluation à grande échelle.



Tableau 3: Types de questions classifiées par rigueur cognitive

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
	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.)	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.	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	<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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 	<ul style="list-style-type: none"> 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)



Spécifications de l'Évaluation de littératie de la 10^e année – Français langue première

Dans l'Évaluation de littératie de la 10^e année – Français langue première, l'élève démontre ses compétences dans des tâches de compréhension et de communication. Le tableau 4 présente la répartition de ces tâches. Cependant, il est à noter que les capacités de compréhension et de communication de l'élève sont nécessairement liées.

Tableau 4 : Répartition des tâches

Compréhension		40 %
Communication	écrite	35 %
	orale	25 %

Le tableau 5 présente les trois parties de l'évaluation donnant lieu à une notation, ainsi que la répartition des coefficients (en pourcentage) entre ces parties.

- Dans la partie A, les élèves analysent différents documents et répondent à plusieurs questions à réponses choisies (la compréhension) ainsi qu'à trois questions à réponse construite (communication écrite).
- Dans la partie B, les élèves analysent différents documents et répondent à plusieurs questions à réponses choisies (la compréhension) et à une question à réponse construite (la communication écrite).
- Dans la composante orale, les élèves décrivent un document (partie 1), animent une émission radiophonique ou un balado (partie 2) et répondent à une question (partie 3) (la communication orale).

Les lignes du tableau 5 présentent aussi la répartition des coefficients (en pourcentage) associés aux différents niveaux de rigueur cognitive.

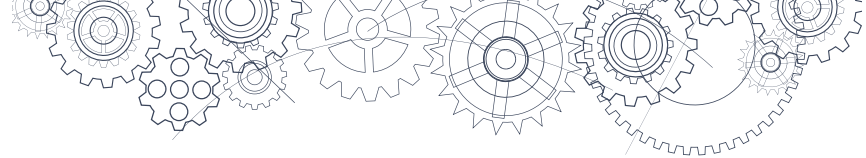


Tableau 5 : Tableau des spécifications

		Rigueur cognitive : niveau 1	Rigueur cognitive : niveau 2	Rigueur cognitive : niveau 3	Valeur en pourcentage	
PARTIE A	Compréhension	Questions à réponses choisies 6 %	Questions à réponses choisies 7 %	Questions à réponses choisies 6 %	19 %	
	Communication écrite				Question à réponse construite : Organisateur graphique 9 %	9 %
					Question à réponse construite courte de la partie A 5 %	5 %
					Question à réponse construite longue de la partie A (choix) 16 %	16 %
PARTIE B	Compréhension	Questions à réponses choisies 7 %	Questions à réponses choisies 7 %	Questions à réponses choisies 7 %	21 %	
	Communication écrite				Question à réponse construite courte de la partie B 5 %	5 %
ORALE	Communication orale				Questions à réponse construite (3 parties) 25 %	25 %



Structure de l'évaluation de littératie

La structure de l'Évaluation de littératie de la 10^e année – Français langue première est présentée dans la figure 2 et expliquée en détail par la suite.

Tel qu'indiqué dans la figure 2, la composante écrite de l'évaluation de littératie est conçue pour être achevée en deux heures. Toutefois, l'élève peut bénéficier d'une heure supplémentaire. La composante orale de l'évaluation est organisée séparément et ultérieurement à la composante écrite. Elle a été conçue pour être achevée dans un laps de temps de 30 minutes (ce qui inclut le temps de lecture, de visionnement, de réflexion et de parole).

Figure 2: Structure de l'Évaluation de littératie de la 10^e année – Français langue première



* Temps supplémentaire accordé pour la composante écrite : 1 heure maximum.

** Ce temps inclut le temps d'écoute, de réflexion et de parole.



Description de chaque partie de l'évaluation



Préparation à l'évaluation

En premier lieu, il convient d'encourager chaque élève à prendre connaissance bien à l'avance du format et des attentes de l'évaluation de littératie en consultant :

- l'évaluation type
- les barèmes de notation



Question essentielle

Chaque évaluation de littératie est centrée sur une question essentielle. La question essentielle est une question ouverte amenant l'élève à examiner différents points de vue de manière critique et créative.



PARTIE A

L'élève lit, écoute et visionne divers types de documents en lien avec la question essentielle et la sous-question de la partie A. L'élève répond à divers types de questions à réponses choisies ainsi que trois questions à réponse construite.



PARTIE B

L'élève lit, écoute et visionne divers types de documents en lien avec la question essentielle et la sous-question de la partie B. L'élève répond à divers types de questions à réponses choisies, ainsi qu'une question à réponse construite.



RÉFLEXION

L'élève réfléchit sur l'évaluation et fournit des commentaires. Cette réflexion n'est pas évaluée. Elle apporte des renseignements utiles à l'équipe élaborant les évaluations.

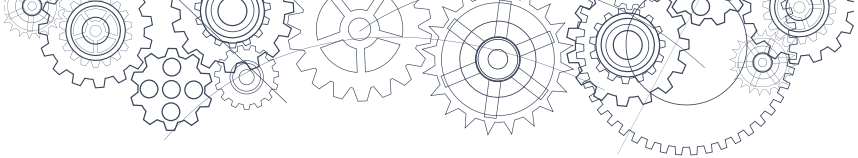


COMPOSANTE ORALE

La composante orale de l'évaluation de littératie de la 10^e année se déroule séparément et ultérieurement à la composante écrite. Elle a été conçue pour une durée de 30 minutes (incluant le temps de lecture, de visionnement, de réflexion et de parole).

Format : La composante orale fait suite à la composante écrite de l'évaluation de littératie. Elle est toujours en lien avec la question essentielle. En répondant aux questions de la composante orale, l'élève peut faire référence aux documents de la composante écrite, à ses connaissances antérieures ou à ses expériences personnelles.

Organisation et déroulement : Pour la composante orale, chaque élève est devant un ordinateur avec des écouteurs et un microphone. Pour chacune des parties, la démarche à suivre, les critères d'évaluation, la question et la bande du chronomètre apparaîtront à l'écran. Plusieurs élèves peuvent passer la composante orale simultanément dans le même local ou dans plusieurs locaux. Le ministère de l'Éducation et des Services à la petite enfance recommande **un maximum de huit (8) élèves par local** afin d'éviter les interférences sonores qui pourraient perturber la concentration de l'élève et affecter la qualité des enregistrements.



Contenu : La composante orale contient trois parties séparées. Pour chacune d'elles, l'élève a un temps de réflexion chronométré avant le début de l'enregistrement. Pendant ce temps de réflexion, il lui est possible de prendre des notes sur une feuille de papier.

Cette évaluation est composée de trois parties :

Partie 1 : Décrire un document

Temps de réflexion : 1 minute
Temps de parole : 1 minute minimum

Partie 2 : Prendre la parole

Temps de réflexion : 3 minutes
Temps de parole : 2 minutes minimum

Partie 3 : Répondre à une question

Temps de réflexion : 3 minutes
Temps de parole : 2 minutes minimum



3 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 4^e et 7^e années ainsi que des évaluations de littératie et de numératie en 10^e et 12^e 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.

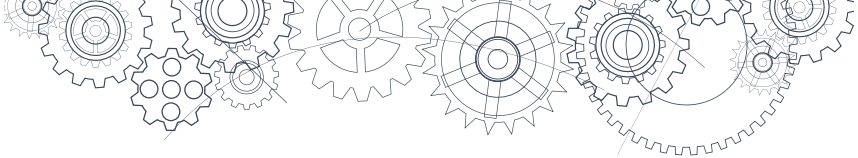
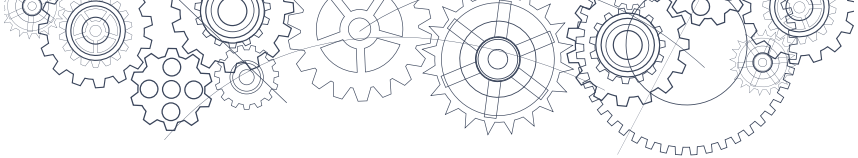


Figure 4 : Échelle de compétence de l'Évaluation de littératie de la 10^e année – Français langue première

Échelle de compétence	→			
	Émergente	En voie d'acquisition	Acquise	Approfondie
Échelle de compétence	<p>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 :</p> <ul style="list-style-type: none"> • de repérer de l'information dans un document; • de réagir à certaines idées présentées; • de dégager les éléments simples et concrets en situation de communication; • d'utiliser de manière rudimentaire des outils langagiers; • de présenter de façon sommaire ses idées. 	<p>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 :</p> <ul style="list-style-type: none"> • de comprendre les principales idées énoncées dans 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 avec un certain sens de l'intention ou du contexte; • d'utiliser adéquatement des outils langagiers simples; • de présenter ses idées en suivant une structure à l'aide de quelques exemples. 	<p>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 :</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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. 	<p>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 :</p> <ul style="list-style-type: none"> • de saisir subtilement le sens d'un document en tenant compte de ses implications; • d'évaluer de manière critique et créative l'information, les idées et les concepts présentés afin d'établir les liens sophistiqués entre les documents, le monde et soi; • de faire preuve de perspicacité par rapport à diverses situations de communication; • de raffiner son langage en se servant des outils langagiers; • de développer astucieusement ses idées de façon constante, cohérente et logique en faisant appel à des exemples judicieux.





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/Criteriiax_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* (2^e 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

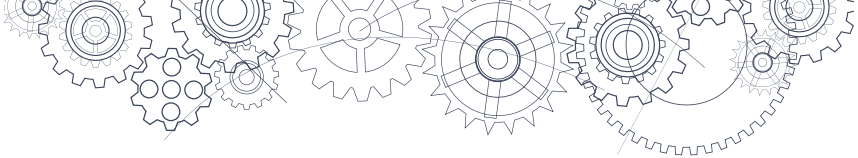
Magnusson, K. et Frank, B. (2015). *Advisory Group on Provincial Assessment: The graduation learning years – Final report*. Colombie-Britannique, Ministère de l'Éducation et des Services à la petite enfance. <https://curriculum.gov.bc.ca/sites/curriculum.gov.bc.ca/files/pdf/agpa-final-report.pdf>

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, n° 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., Mislavy, R. J. et Corrigan, S. (2016). Evidence-centered design. Dans S. Lane, M. R. Raymond et T. M. Haladyna (dir.), *Handbook of test development* (2^e 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>

William, D. (2000, août). *Integrating formative and summative functions of assessment* [communication orale]. Groupe de travail n° 10, 9^e Congrès international sur l'enseignement des mathématiques, Tokyo.
https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fdylanwilliam.org%2FDylan_Wiliams_website%2FPapers_files%2FICME9%2520WGA10%2520paper.doc&wdOrigin=BROWSING

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

William, 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.

William, 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>

