

**S'OUTILLER
POUR ENSEIGNER ET ÉVALUER EN
FRANCISATION :**

**Activités d'appropriation
en lien avec le nouveau programme d'études**

AVRIL 2015

TABLE DES MATIÈRES

Introduction.....	1
Section 1 : S’outiller pour enseigner en <i>Francisation</i>.....	3
Graffiti circulaire	5
Graffiti circulaire (pistes de réponses).....	6
Exploration d’un cours	7
Exploration d’un cours (corrigé)	10
Ébauche de situation d’apprentissage	13
S’initier à la nouvelle grammaire.....	15
Section 2 : S’outiller pour évaluer en <i>Francisation</i>	17
Pour réfléchir - Évaluation et pratiques pédagogiques.....	19
Pour réfléchir - Évaluation et pratiques pédagogiques (pistes de réflexion)	20
Les changements en évaluation	22
Évaluation en aide à l’apprentissage et évaluation aux fins de sanction	23
Évaluation en aide à l’apprentissage et évaluation aux fins de sanction (corrigé)	24
Exploration d’une DDE	25
Exploration d’une DDE (corrigé)	28
Section 3 : Quelques liens utiles	31
Documents de référence	33
Sites Web utiles.....	33

Introduction

Le présent cahier propose une série d'activités d'appropriation associées au nouveau programme d'études *Francisation* ayant été approuvé en janvier 2015. Il présente des activités réalisées à l'occasion de l'atelier portant sur la francisation à l'AQIFGA tenue en mai 2015 à Laval. Il est également complété par d'autres activités et suggestions pouvant servir à s'approprier les différents éléments qui composent le programme et l'évaluation en Francisation.

Il vise d'abord à permettre aux enseignants de se familiariser avec les particularités et nouveautés de ce nouveau programme, à en comprendre les grandes lignes et à se donner une représentation commune des approches et concepts qui lui servent de fondements.

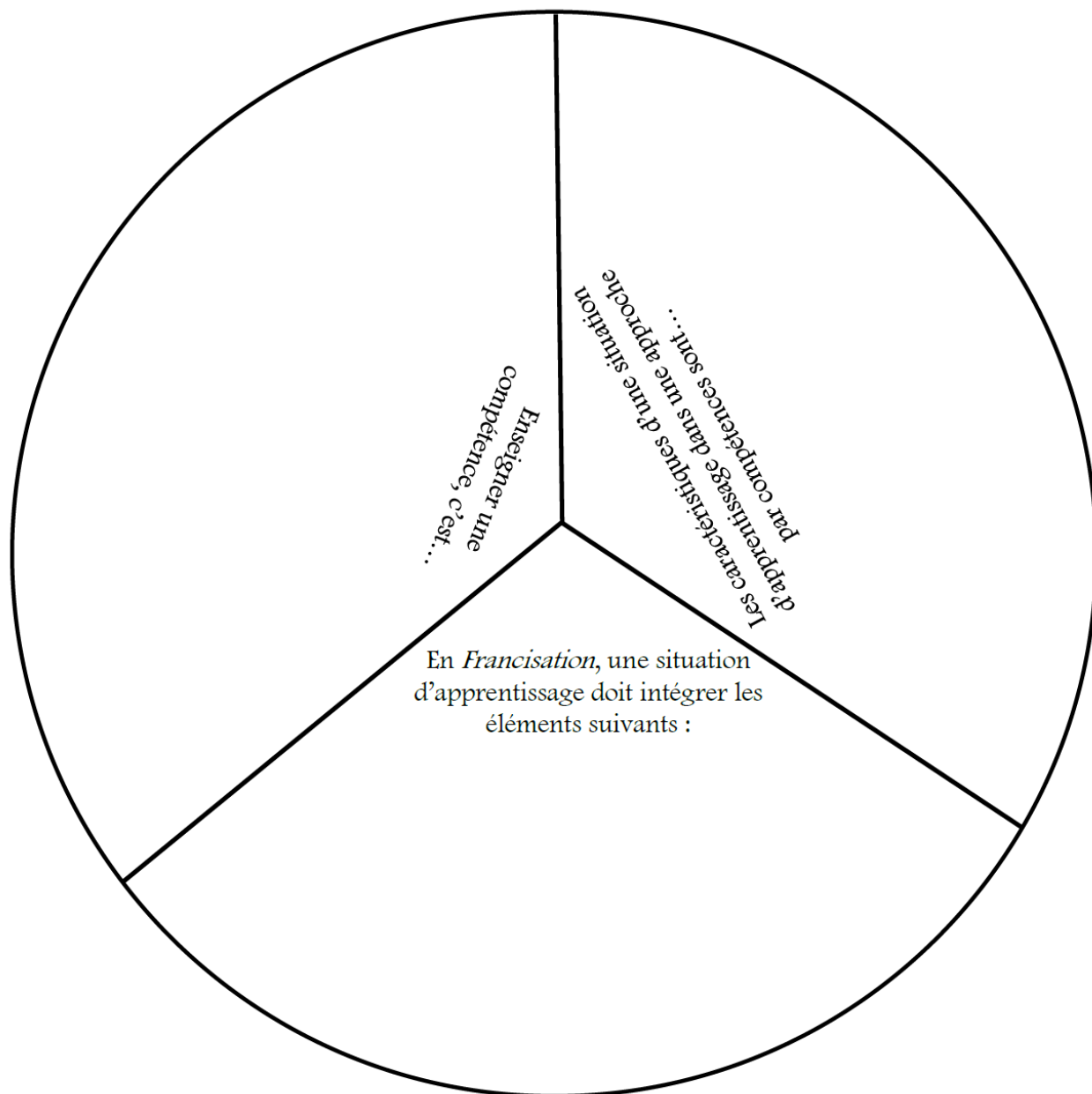
Les propositions d'activités peuvent être réalisées à la pièce par des enseignants souhaitant en apprendre davantage sur divers aspects du programme; elles pourraient également être exploitées par un conseiller pédagogique afin de créer une séance de formation en Francisation lors d'une journée pédagogique. Si ce cahier vise d'abord à accompagner les enseignants et conseillers pédagogiques durant la phase d'implantation, il pourra éventuellement aussi servir aux nouveaux enseignants chargés d'enseigner un cours.

Section 1 :
S'outiller pour enseigner en
Francisation

Graffiti circulaire

Placez-vous en équipe de trois et répondez chacun à la question qui se trouve en face de vous. Faites ensuite tourner la feuille. Lisez la réponse donnée par le participant précédent et ajoutez-y un commentaire, une précision ou une nuance. Répétez les opérations précédentes jusqu'à ce que la feuille ait fait un tour complet.

Discutez ensuite de vos réponses entre vous et comparez-les avec celles des autres équipes.



Ce document n'a pas été soumis à la révision linguistique.

Graffiti circulaire (pistes de réponses)

Les caractéristiques d'une situation d'apprentissage (SA) dans une approche par compétences sont...

- la complexité : la SA propose une tâche qui fait appel à une diversité de ressources (savoirs, repères culturels, stratégies, ressources externes comme des dictionnaires, grammaires, logiciels de correction, etc.) et qui représente un défi réaliste pour l'adulte;
- l'ouverture : la SA amène des réponses variées, des solutions ou des formulations différentes;
- la signifiante : la SA propose une tâche et un contexte qui est signifiant et réaliste, c.-à-d. qui correspond aux besoins et à la réalité de l'adulte. Elle l'amène donc à réaliser une tâche ou à résoudre un problème qui a du sens dans sa vie;
- l'autonomie : l'adulte est amené à agir de façon de plus en plus autonome, selon le niveau de développement de la compétence. Il détermine lui-même les ressources à mobiliser et la façon de réaliser la tâche.

En Francisation, une situation d'apprentissage doit intégrer les éléments suivants du cours :

- au moins une compétence;
- au moins une intention de communication;
- des savoirs;
- des repères culturels;
- des stratégies.

Enseigner une compétence, c'est...

- proposer des SA contextualisées, complexes, ouvertes, variées et signifiantes;
- développer le savoir-agir en situation chez l'élève et le développement de son autonomie;
- amener l'adulte à être actif dans son processus d'apprentissage, l'impliquer;
- guider l'adulte, lui donner une rétroaction régulièrement et l'amener à s'autoévaluer pour réguler le processus d'enseignement/apprentissage;
- proposer des activités « intégrées » (et non uniquement en silos);
- utiliser son jugement pour évaluer;
- baser son évaluation sur des manifestations observables;
- ...

Exploration d'un cours

L'activité qui suit vise à vous familiariser avec le contenu et l'organisation d'un cours. Vous serez donc amené(e) à en découvrir la structure et les composantes, à en cerner les particularités et à dégager des liens entre les différentes rubriques.

Parcourez le cours *Niveau 4 : Des propos sur des thèmes familiers* qui vous a été remis et répondez aux questions qui suivent. Notez également les questions ou commentaires par les

Question	Réponse
1. Qu'est-ce qu'un domaine général de formation (DGF)? Quels sont les DGF ciblés dans ce cours?	
2. À la page 116, dans la catégorie Grammaire de la phrase, apparaît le savoir « Reconnaître, dans une phrase emphatique, une mise en relief par pseudo-clivage avec la structure <i>Ce/celui que..., c'est...</i> ». Vous ne savez pas de quoi il s'agit. Où dans le programme pouvez-vous en apprendre davantage à ce sujet?	

Question	Réponse
3. Que permet la <i>Présentation du cours</i> ?	
4. À quelle(s) compétence(s) est liée l'intention de communication « Échanger avec son locateur ou son concierge pour expliquer un problème dans le but de le résoudre »? À quel vocabulaire cette intention de communication fait-elle appel?	
5. Quels sont les 3 types de stratégies proposées dans le cours? Que vise l'enseignement/apprentissage de ces stratégies?	
6. Vous préparez une situation d'apprentissage qui cible des intentions de communication liées à la situation <i>Consultation d'un professionnel de la santé</i> (p. 110). Quelles sont les suggestions de repères culturels à aborder en lien avec cette situation?	

Question	Réponse
7. À quelle compétence le savoir suivant est-il associé : « Reconnaître la forme impersonnelle <i>il est</i> + Adj + subordonnée ^E »? (p.116, en bas de la page) Qu'est-ce qui vous l'indique?	
8. Quel est le critère d'évaluation de la production orale pour ce cours? Où pouvez-vous trouver plus de détails sur le sens de ce critère?	
9. Vous vous apprêtez à planifier une activité d'apprentissage. À la lecture du cours, quels éléments doivent être intégrés pour concevoir une activité complète, fidèle à l'approche par compétences?	

Exploration d'un cours (corrigé)

L'activité qui suit vise à vous familiariser avec le contenu et l'organisation d'un cours. Vous serez donc amené(e) à en découvrir la structure et les composantes, à en cerner les particularités et à dégager des liens entre les différentes rubriques.

Parcourez le cours *Niveau 4 : Des propos sur des thèmes familiers* qui vous a été remis et répondez aux questions qui suivent.

Question	Réponse
1. Qu'est-ce qu'un domaine général de formation (DGF)? Quels sont les DGF ciblés dans ce cours?	<p>Ils représentent les six domaines de vie de l'apprenant qui serviront de cadre aux situations de communication qu'il est amené à vivre.</p> <p>Les six domaines généraux de formation sont ciblés dans ce cours : <i>Santé et bien-être, Éducation et monde du travail, Culture et médias, Habitation et déplacement, Vie personnelle et citoyenneté et Consommation et environnement</i> (p. 109).</p>
2. À la page 116, dans la catégorie Grammaire de la phrase, apparaît le savoir « Reconnaître, dans une phrase emphatique, une mise en relief par pseudo-clivage avec la structure <i>Ce/celui que..., c'est...</i> ». Vous ne savez pas de quoi il s'agit. Où dans le programme pouvez-vous en apprendre davantage à ce sujet?	<p>Dans le glossaire présenté à la fin du programme.</p> <p>(Les exemples présentés dans le tableau des savoirs peuvent également vous éclairer sur le sens de l'énoncé).</p>

<p>3. Que permet la <i>Présentation du cours</i>?</p>	<p>De donner un aperçu de ce que l'adulte sera amené à apprendre, faire, etc. pendant le cours (et de donner un aperçu de ce qu'il sera en mesure de faire à la fin du cours).</p>
<p>4. À quelle(s) compétence(s) est liée l'intention de communication « Échanger avec son locateur ou son concierge pour expliquer un problème dans le but de le résoudre »? À quel vocabulaire cette intention de communication fait-elle appel?</p>	<p>L'intention de communication sollicite les compétences de compréhension orale et de production orale. (p. 111)</p> <p>Le lexique présenté à la page 124 fait entre autres référence aux problèmes domestiques, et inclut les domaines de la plomberie, de l'électricité et de la menuiserie.</p> <p>(Le vocabulaire présenté dans la catégorie Lexique n'est pas exhaustif; il est présenté à titre indicatif et peut être adapté aux besoins de la classe.)</p>
<p>5. Quels sont les trois types de stratégies proposées dans le cours? Que vise l'enseignement/apprentissage de ces stratégies?</p>	<p>Les trois types de stratégies sont : socioaffectives, de communication orale et de communication écrite.</p> <p>Les stratégies visent à favoriser l'apprentissage de la langue et à accroître le degré d'autonomie de l'adulte (p. 128).</p>
<p>6. Vous préparez une situation d'apprentissage qui cible des intentions de communication liées à la situation <i>Consultation d'un professionnel de la santé</i> (p. 110). Quelles sont les suggestions de repères culturels à aborder en lien avec cette situation?</p>	<p>La carte d'assurance maladie et la carte d'hôpital; réseau de la santé : médecins de famille, cliniques sans rendez-vous, CLSC, etc. (p. 127).</p> <p>(Les repères culturels sont présentés à titre d'exemples, mais les repères culturels font partie de la compétence. Par conséquent, des repères culturels DOIVENT faire partie de la situation d'enseignement/apprentissage.)</p>

<p>7. À quelle compétence le savoir suivant est-il associé : « Reconnaître la forme impersonnelle il est + Adj + subordonnée ^E »? (p.116, en bas de la page) Qu'est-ce qui vous l'indique?</p>	<p>Ce savoir est associé à la compétence de compréhension écrite : le verbe reconnaître fait référence à la compétence de compréhension et l'exposant E signale que ce savoir est à enseigner/apprendre uniquement à l'écrit.</p> <p>Les paragraphes précédant le tableau des savoirs permettent d'en éclairer la lecture (p. 114).</p>
<p>8. Quel est le critère d'évaluation de la production orale pour ce cours? Où pouvez-vous trouver plus de détails sur le sens de ce critère?</p>	<p>En production orale, le critère d'évaluation est : <i>Communication orale appropriée de propos dans un message oral se rapportant à des thèmes familiers : besoins courants, loisirs ou centres d'intérêt</i> (p. 133).</p> <p>Les attentes de fin de cours donnent des précisions sur les critères d'évaluation qui eux, décrivent globalement ce qui est attendu de l'adulte au terme du cours.</p>
<p>9. Vous vous apprêtez à planifier une activité d'apprentissage. À la lecture du cours, quels éléments doivent être intégrés pour concevoir une activité complète, fidèle à une approche par compétence?</p>	<p>Une activité d'apprentissage devrait faire appel, de façon intégrée, aux éléments suivants : Compétence(s) ciblée(s), situation(s) et intention(s) de communication, savoirs, repères culturels, stratégies.</p>

Ébauche de situation d'apprentissage

Complétez la fiche suivante pour l'élaboration d'une situation d'enseignement/apprentissage. Notez les renseignements demandés et décrivez brièvement une activité que vous pourriez faire en classe et qui intégrerait tous ces éléments. Répondez ensuite aux questions de réflexion de la page suivante.

Compétence(s) visée(s) :	
Intention(s) de communication ciblée(s) :	
Savoirs ciblés : (1 savoir par catégorie)	Grammaire du texte : Grammaire de la phrase : Phonétique : Lexique :
Repères culturels à aborder :	
Stratégies à exploiter :	
Expliquez brièvement le déroulement de votre activité : <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid black; margin: 5px 0;"/>	

Ce document n'a pas été soumis à la révision linguistique.

1. Quels sont les éléments qui ont été le plus difficiles à identifier ou à cibler? Quels moyens ou stratégies avez-vous utilisés pour résoudre la tâche?

2. Avez-vous déjà des activités que vous utilisez en classe qui pourraient être réutilisées ou adaptées pour ce nouveau programme?

Autres remarques, commentaires ou questions :

S'initier à la nouvelle grammaire

Dans ce nouveau programme d'études, la nouvelle grammaire, norme actuelle en enseignement-apprentissage des langues, sert de base à l'élaboration des savoirs linguistiques.

Familiarisez-vous avec cette nouvelle grammaire ou faites le point sur votre connaissance de la nouvelle grammaire. Répondez d'abord individuellement aux questions suivantes, puis discutez de vos réponses avec les autres participants.

1. Que savez-vous de la nouvelle grammaire?

2. Vous sentez-vous outillé(e) pour enseigner le français à partir de cette nouvelle façon d'analyser la langue et de la décrire? Quels sont vos besoins en matière d'enseignement de la grammaire?

- 3.

- a. Si vous vous initiez à cette grammaire, consultez des ressources sur le sujet (par ex. : [Introduction à la nouvelle grammaire, de Véronique Léger](#)).
- b. Si vous êtes déjà initié(e) à la nouvelle grammaire, testez vos connaissances en répondant aux 20 questions du test [Suis-je néogram? disponible sur le site du CCDMD](#).

4. À la suite de votre lecture ou du test du numéro 3,

- a. Dites ce que vous avez appris sur la nouvelle grammaire.

- b. Précisez quelles ressources vous avez déjà consultées ou pourriez consulter/utiliser pour améliorer vos connaissances de la nouvelle grammaire et votre façon de l'enseigner.

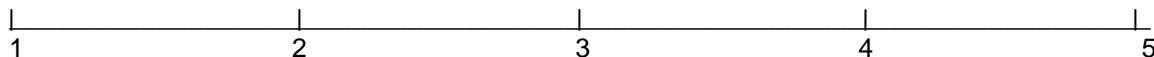
Ce document n'a pas été soumis à la révision linguistique.

Section 2 :
S'outiller pour évaluer en
Francisation

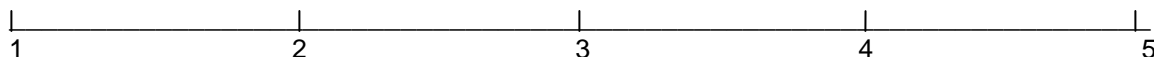
Pour réfléchir - Évaluation et pratiques pédagogiques

Pour chaque énoncé, indiquez sur l'échelle votre degré d'accord ou de désaccord, 5 étant entièrement en accord avec son contenu et 1 étant entièrement en désaccord avec celui-ci. Discutez ensuite de vos réponses en plénière.

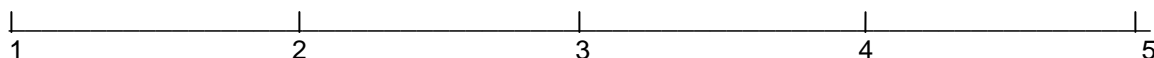
A. L'évaluation en aide à l'apprentissage s'effectue pendant tout le processus de réalisation des apprentissages : elle fait partie intégrante d'une SA.



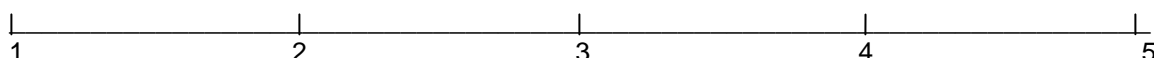
B. L'évaluation en aide à l'apprentissage doit permettre de « pratiquer » l'évaluation aux fins de sanction, car elle vise essentiellement à préparer les élèves à cette dernière.



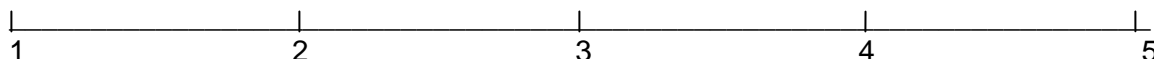
C. En situation d'apprentissage, plus la rétroaction se situe près de l'action et plus l'élève peut s'ajuster rapidement et constater les effets de cet ajustement.



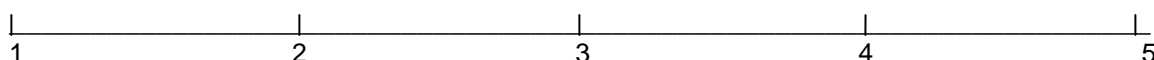
D. Seule l'évaluation contextualisée des apprentissages peut fournir des indices significatifs pour ce qui est de l'évaluation d'une compétence.



E. Pour assurer l'équité lors de l'évaluation aux fins de sanction, les questions posées ou les tâches proposées doivent mener à une réponse ou à un résultat unique.



F. Une situation d'évaluation aux fins de sanction doit poser un défi à l'élève, c'est-à-dire l'obliger à mobiliser plusieurs ressources et à faire preuve d'autonomie.



En désaccord

En accord

Pour réfléchir - Évaluation et pratiques pédagogiques (pistes de réflexion)

Les pistes de réflexion proposées ci-dessous, sans être exhaustives, visent à clarifier certains concepts et à susciter les échanges d'idées lors de la plénière.

A. L'évaluation en aide à l'apprentissage s'effectue pendant tout le processus de réalisation des apprentissages : elle fait partie intégrante d'une SA.

- La plupart des experts considèrent que l'évaluation en aide à l'apprentissage fait partie intégrante du processus d'apprentissage;
- Avant l'apprentissage, elle permet à l'élève de réactiver ses connaissances antérieures et de faire le point sur son niveau de compétence.
- Pendant l'apprentissage, elle permet à l'élève, avec l'aide de l'enseignant, de se situer dans son cheminement et de combler les lacunes. Elle permet aussi à l'enseignant de corriger et d'enrichir son enseignement.
- Avant l'évaluation aux fins de sanction, elle permet d'établir un pronostic et d'apporter des correctifs au besoin.

B. L'évaluation en aide à l'apprentissage doit permettre de « pratiquer » l'évaluation aux fins de sanction, car elle vise essentiellement à préparer les élèves à cette dernière.

- La « pratique » de l'évaluation aux fins de sanction arrive trop tard. Il est très difficile à ce moment de remédier à tous les problèmes qui ont pu se présenter au cours du processus.
- L'évaluation est au service de l'élève et doit lui permettre de réaliser des apprentissages qui contribueront à son plein développement intellectuel, affectif et social, et ce, quels que soient ses capacités ou ses besoins particuliers.
- L'évaluation en aide met l'accent sur le processus d'apprentissage et non sur le « produit » : le produit est justement le résultat du processus et c'est à toutes les étapes de ce processus qu'il faut intervenir pour que le produit soit « de qualité ».
- L'évaluation en aide à l'apprentissage remplit une fonction pédagogique capitale et s'ajoute à l'ensemble des moyens utilisés pour soutenir l'élève dans ses apprentissages.
- Elle permet à l'enseignant de recueillir régulièrement des données sur les apprentissages de l'apprenant afin d'ajuster rapidement et efficacement ses interventions pédagogiques.
- Elle permet à l'apprenant de s'ajuster, de veiller à son apprentissage, d'y réfléchir avec un œil critique et de déterminer les étapes à suivre pour assurer sa réussite.

C. En situation d'apprentissage, plus la rétroaction se situe près de l'action et plus l'élève peut s'ajuster rapidement et constater les effets de cet ajustement.

- La rétroaction obtenue rapidement permet à l'enseignant et à l'élève d'identifier les lacunes et de les corriger, au fur et à mesure : elle est donc plus efficace.
- Elle a un effet bénéfique sur les relations élève-enseignant.
- Les élèves se sentent impliqués dans leur apprentissage et donc plus motivés.

D. Seule l'évaluation contextualisée des apprentissages peut fournir des indices significatifs pour ce qui est de l'évaluation d'une compétence.

- L'enjeu est la capacité d'utiliser les savoirs, savoir-faire, etc. dans de nouvelles situations, c'est-à-dire le transfert des apprentissages. L'évaluation doit donc permettre de vérifier la capacité de l'élève à mobiliser lui-même et de façon appropriée les ressources dont il dispose. C'est seulement dans des situations contextualisées que l'enseignant peut observer des indices du développement d'une compétence.

E. Pour assurer l'équité lors de l'évaluation aux fins de sanction, les questions posées ou les tâches proposées doivent mener à une réponse ou à un résultat unique.

- Ce qu'on prend en compte, dans l'évaluation, ce n'est pas seulement le produit fini, mais bien la capacité de l'élève à puiser, dans son répertoire, différentes ressources pour réaliser une tâche ou pour résoudre une situation-problème.
- L'enseignant utilise plusieurs critères, déjà connus de l'élève, pour juger de l'efficacité de la démarche et de la qualité de la production.

F. Une situation d'évaluation doit poser un défi à l'élève, c'est-à-dire l'obliger à mobiliser de nombreuses ressources et à faire preuve d'autonomie.

- Dans un contexte de compétences, on place les élèves dans une situation complexe, c'est-à-dire suffisamment mobilisatrice pour qu'ils relèvent les défis et suffisamment complexe pour qu'ils ne se contentent pas de faire la restitution de ce qu'ils savent déjà (Perrenoud, 1997).
- La tâche proposée, pour être stimulante, doit représenter un défi réaliste pour l'élève et lui permettre d'organiser ses connaissances. Cette tâche doit être la plus réaliste et la plus authentique possible.
- Étant donné que la tâche à réaliser est complexe, l'élève doit faire preuve d'autonomie pour choisir les ressources appropriées et faire appel à sa créativité pour fournir des réponses originales.

Les changements en évaluation

Qu'est-ce qui change en évaluation? Pourquoi cela change-t-il?

En vous appuyant sur l'activité précédente et sur votre compréhension de l'évaluation des apprentissages dans un contexte de développement des compétences, répondez à ces deux questions.

[illegible]

Évaluation en aide à l'apprentissage et évaluation aux fins de sanction

Quelques distinctions entre l'évaluation en aide à l'apprentissage et l'évaluation aux fins de sanction.

	L'évaluation	
	... en aide à l'apprentissage	... aux fins de sanction
Le moment		Intervient au terme d'un cours
La fonction principale		Juger de l' atteinte ou non du niveau de développement des compétences attendu
À quoi ça mène?	<u>Chez l'enseignant :</u> conduit, au besoin, à des ajustements dans la pédagogie <u>Chez l'élève :</u>	Mène à un jugement (généralement une note) qui permet la reconnaissance des acquis , le passage à un autre cours ou la diplomation
Qui en est le responsable?		Revient à l' enseignant

Ce document n'a pas été soumis à la révision linguistique.

Évaluation en aide à l'apprentissage et évaluation aux fins de sanction (corrigé)

	L'évaluation	
	... en aide à l'apprentissage	... aux fins de sanction
Le moment	Tout au long de l'apprentissage	Intervient au terme d'un cours
La fonction principale	Faire le point sur l'enseignement/apprentissage et assurer le suivi des apprentissages (régulation et auto-régulation)	Juger de l' atteinte ou non du niveau de développement des compétences attendu
À quoi ça mène?	Chez l'enseignant : conduit, au besoin, à des ajustements dans la pédagogie Chez l'élève : conduit à des ajustements dans sa démarche d'apprentissage et au développement d'une réflexion métacognitive	Mène à un jugement (généralement une note) qui permet la reconnaissance des acquis , le passage à un autre cours ou la diplomation
Qui en est le responsable?	Revient à l' apprenant et à l' enseignant	Revient à l' enseignant

Exploration d'une DDE

L'activité qui suit vise à vous familiariser avec le contenu et l'organisation de la définition du domaine d'évaluation. Vous serez donc amené(e) à en découvrir la structure et les composantes et à en cerner les particularités.

Parcourez la DDE du *Niveau 4 : Des propos sur des thèmes familiers* qui vous a été remise et répondez aux questions qui suivent.

ÉLÉMENTS À REPÉRER	RÉPONSES	QUESTIONS OU COMMENTAIRES
1. Quelle est la pondération accordée à chacune des compétences?		
2. Qu'est-ce qui distingue l'évaluation de la compréhension orale? Comment sont répartis les points?		
3. Quel est le matériel autorisé pour la partie Évaluation de la compétence « Compréhension orale »?		
4. L'adulte qui échoue la partie de production écrite et qui souhaite se prévaloir de son droit de reprise doit-il reprendre l'épreuve au complet?		

ÉLÉMENTS À REPÉRER	RÉPONSES	QUESTIONS OU COMMENTAIRES
5. Le dictionnaire bilingue est-il autorisé pendant les dialogues de la partie Évaluation combinée des compétences « Compréhension orale » et « Production orale »?		
6. Quel est le temps alloué pour la passation de la partie Évaluation de la compétence « Compréhension écrite »?		
7. L'adulte peut-il avoir accès à la DDE?		
8. Est-ce possible d'administrer plus d'une partie d'épreuve en une même séance d'évaluation?		
9. Quel outil de jugement est utilisé pour l'évaluation de la production écrite?		
10. Un adulte obtient une note globale pour l'évaluation de 63 %, mais ne réussit pas son cours. Quelle pourrait en être l'explication?		

Ce document n'a pas été soumis à la révision linguistique.

ÉLÉMENTS À REPÉRER	RÉPONSES	QUESTIONS OU COMMENTAIRES
11. Lors de la conception d'épreuves, est-il obligatoire de se référer à la DDE? Pourquoi?		
12. En production orale, qu'entend-on par « Exploiter les éléments de la grammaire de la phrase »?		
13. Les repères culturels sont-ils pris en compte dans l'évaluation?		

Exploration d'une DDE (corrigé)

ÉLÉMENTS À REPÉRER	RÉPONSES	QUESTIONS OU COMMENTAIRES
1. Quelle est la pondération accordée à chacune des compétences?	CO : 30 % PO : 30 % CE : 20 % PE : 20 % (p. 6)	
2. Qu'est-ce qui distingue l'évaluation de la compréhension orale? Comment sont répartis les points?	La CO est évaluée en deux parties : lors de l'écoute d'un enregistrement audio (Partie 1 : CO « pure ») et de manière combinée lors d'un échange verbal (Partie 2 : CO-PO). <ul style="list-style-type: none"> • CO « pure » : 15% • CO-PO : 15% (p. 6)	
3. Quel est le matériel autorisé pour la partie Évaluation de la compétence « Compréhension orale »?	Dictionnaire bilingue (p. 9)	
4. L'adulte qui échoue la partie de production écrite et qui souhaite se prévaloir de son droit de reprise doit-il reprendre l'épreuve au complet?	Non, chaque partie est reprise indépendamment de l'autre. (p. 10)	
5. Le dictionnaire bilingue est-il autorisé pendant les dialogues de la partie Évaluation combinée des compétences « Compréhension orale » et « Production orale »?	Non, il est autorisé seulement dans la phase de préparation aux dialogues. Pendant les dialogues, l'adulte a seulement droit au Cahier de l'adulte (qui inclut une fiche aide-mémoire). (p. 9)	

Ce document n'a pas été soumis à la révision linguistique.

ÉLÉMENTS À REPÉRER	RÉPONSES	QUESTIONS OU COMMENTAIRES
6. Quel est le temps alloué pour la passation de la partie Évaluation de la compétence « Compréhension écrite »?	60 minutes (p. 7)	
7. L'adulte peut-il avoir accès à la DDE?	Oui, la DDE est publique. Elle peut servir, tout comme les grilles d'évaluation, à indiquer à l'adulte ce sur quoi il sera évalué. (p. 1)	
8. Est-ce possible d'administrer plus d'une partie d'épreuve en une même séance d'évaluation?	Oui, certaines parties peuvent être jumelées, pour autant que cela n'affecte pas le rendement de l'adulte. (p. 7)	
9. Quel outil de jugement est utilisé pour l'évaluation de la production écrite?	Une grille d'évaluation à interprétation critérielle (p. 9)	
10. Un adulte obtient une note globale pour l'évaluation de 63 %, mais ne réussit pas son cours. Quelle pourrait en être l'explication?	<p>Cela signifie que l'adulte n'a pas atteint au minimum 50 % pour chacune des compétences.</p> <p>Ces deux contraintes (min. 50% pour chaque compétence et 60% comme note globale) doivent être respectées pour que le cours soit réussi.</p> <p>C'est pour éviter cette confusion que la mention Succès ou Échec apparaît au relevé des apprentissages. (p. 10)</p>	

ÉLÉMENTS À REPÉRER	RÉPONSES	QUESTIONS OU COMMENTAIRES
11. Lors de la conception d'épreuves, est-il obligatoire de se référer à la DDE? Pourquoi?	Oui, car la DDE est prescrite. Elle balise la conception d'épreuves en versions équivalentes. (p.1)	
12. En production orale, qu'entend-on par « Exploiter les éléments de la grammaire de la phrase »?	Le tableau des précisions (p. 5) indique que cela inclut, entre autres : <ul style="list-style-type: none"> • Respecter les règles de la syntaxe • Respecter les règles d'accord • Employer les types et les formes de phrases appropriés • Employer les structures de phrases appropriées • Employer les temps et modes verbaux appropriés 	
13. Les repères culturels sont-ils pris en compte dans l'évaluation?	Non, les repères culturels ne sont pas objet d'évaluation. La situation d'évaluation fait inmanquablement appel à des repères culturels, tout comme à des stratégies, mais ne sont pas évalués. (p. 4)	

Section 3 :

Quelques liens utiles

Documents de référence

[Programme d'études Francisation](#), DEAAC, MEESR

[Échelle québécoise des niveaux de compétence en français des personnes adultes immigrantes](#)

[Programme-cadre de français pour les personnes immigrantes adultes au Québec](#)

Sites Web utiles

[Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche](#)

[Alexandrie](#) (plate-forme de partage à la FGA), sur le site [Récit-FGA](#)

[Communauté virtuelle en Francisation](#), sur le site [Après-cours FGA](#)

