

Résumé des résultats et stratégies à l'intention du personnel enseignant 2012-2013

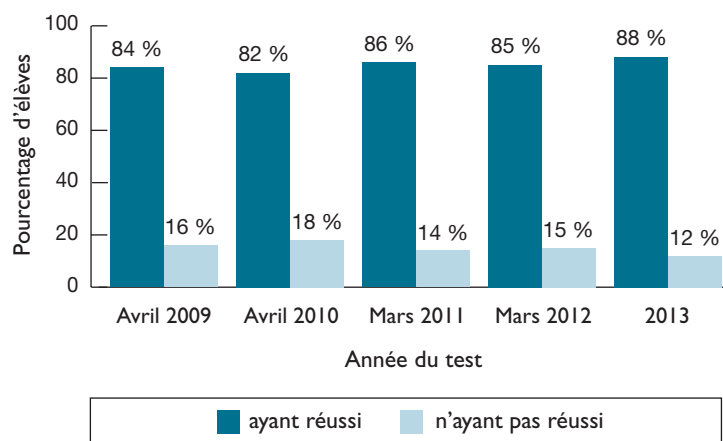
TEST PROVINCIAL DE COMPÉTENCES LINGUISTIQUES (TPCL), 2012-2013

Élèves de langue française admissibles pour la première fois

Résultats des élèves admissibles pour la première fois, d'une année à l'autre¹

	TOUS LES ÉLÈVES					ÉLÈVES AYANT PARTICIPÉ PLEINEMENT				
	Avril 2009 n = 5 846	Avril 2010 n = 5 769	Mars 2011 n = 5 869	Mars 2012 n = 5 679	2013 n = 5 559	Avril 2009 n = 5 480	Avril 2010 n = 5 353	Mars 2011 n = 5 458	Mars 2012 n = 5 318	2013 n = 5 276
AYANT RÉUSSI	79 %	76 %	80 %	80 %	84 %	84 %	82 %	86 %	85 %	88 %
N'AYANT PAS RÉUSSI	15 %	17 %	13 %	14 %	11 %	16 %	18 %	14 %	15 %	12 %
TAUX DE PARTICIPATION GÉNÉRALE	94 %	93 %	93 %	94 %	95 %					
ABSENCES	1 %	1 %	1 %	1 %	1 %					
REPORTS	5 %	6 %	6 %	5 %	4 %					

Taux de réussite au TPCL sur cinq années, élèves admissibles pour la première fois



Observations

- Sur 5 276 élèves qui ont fait le TPCL pour la première fois, 88 % l'ont réussi.
- Le taux de réussite des élèves admissibles pour la première fois ayant participé pleinement a augmenté depuis 2009, passant de 84 % à 88 %. Ce taux a augmenté de 3 points depuis 2012.

¹ Les pourcentages dans les tableaux et les diagrammes à bandes étant arrondis, la somme des pourcentages n'égale pas toujours 100.

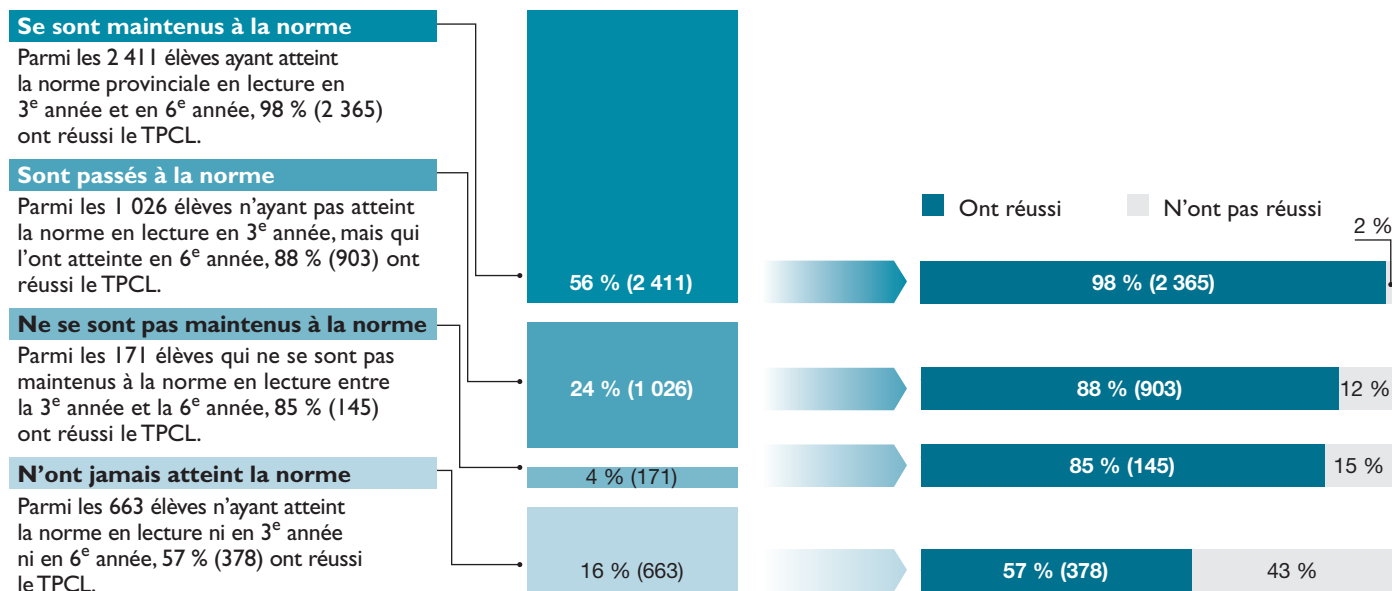
SUIVI DES PROGRÈS EN COMPÉTENCES LINGUISTIQUES DE LA 3^e ANNÉE À LA 6^e ANNÉE PUIS À LA 10^e ANNÉE (TPCL)

LECTURE

Par rapport à la norme entre la 3^e année et la 6^e année

Résultats des élèves admissibles pour la première fois au TPCL

Nombre d'élèves dans la cohorte : 4 271

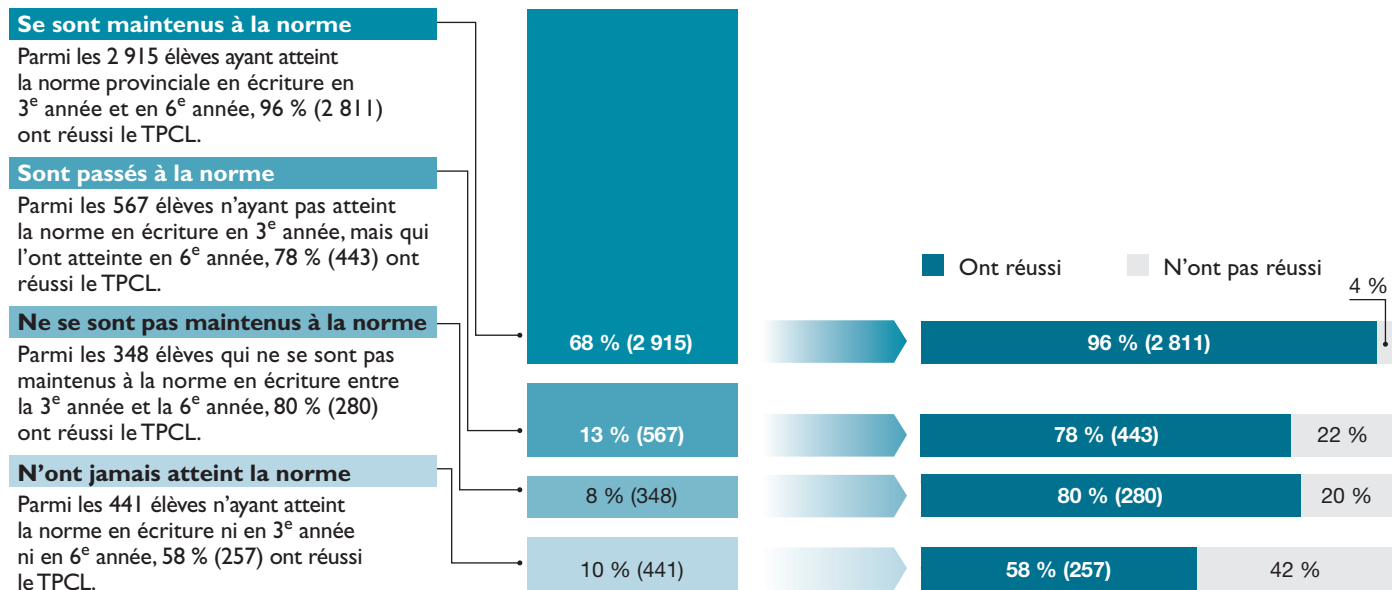


ÉCRITURE

Par rapport à la norme entre la 3^e année et la 6^e année

Résultats des élèves admissibles pour la première fois au TPCL

Nombre d'élèves dans la cohorte : 4 271



À L'APPUI DES PRATIQUES PROFESSIONNELLES

Les observations et les suggestions de stratégies qui suivent pourront servir au personnel enseignant des écoles secondaires à aider les élèves à démontrer et à perfectionner leurs compétences linguistiques. Ces observations et suggestions sont fondées à la fois sur les tendances qui se dégagent des données du TPCL d'avril et de mai 2013 et des années précédentes, ainsi que sur les commentaires des personnes qui ont noté les tests d'avril et de mai 2013. Pour de plus amples renseignements sur les habiletés évaluées et sur les types de questions auxquelles les élèves ont dû répondre, veuillez consulter le site Web de l'OQRE.

PRÉPARATION DES ÉLÈVES AU TPCL

Selon le document *Principes d'équité relatifs aux pratiques d'évaluation des apprentissages scolaires au Canada* (Alberta : Comité consultatif mixte, 1993, p. 20), il est essentiel « d'informer les élèves évalués à propos du contenu de l'évaluation, du format des questions utilisées et, le cas échéant, des stratégies de réponse », afin que tous puissent se préparer équitablement au test. Chaque année, l'OQRE élabore et affiche sur son site Web des documents d'appui en vue d'aider les élèves à se préparer au test. Les écoles devraient veiller à ce que chaque élève ait l'occasion de se familiariser avec le matériel d'appui de l'OQRE avant de faire le TPCL, afin qu'elle ou il soit à l'aise avec le contenu du test et les procédures à suivre le jour de l'administration.

OBSERVATIONS ET STRATÉGIES D'AMÉLIORATION : LECTURE

Les textes narratifs, informatifs et avec éléments graphiques du TPCL mettent l'accent sur trois habiletés en lecture qui sont évaluées par des questions à choix multiple et des questions à réponse construite :

Lecture – 1^{re} habileté : comprendre les idées et les renseignements explicites;

Lecture – 2^e habileté : comprendre les idées et les renseignements implicites;

Lecture – 3^e habileté : établir des liens entre ses connaissances et expériences personnelles et les idées et les renseignements contenus dans les textes lus.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Lecture	Toutes les questions de lecture sont élaborées de façon à évaluer la compréhension d'un texte. Certaines questions évaluent la compréhension d'éléments spécifiques (p. ex., la signification d'un mot ou d'une expression dans le texte); d'autres questions évaluent la compréhension du texte dans son ensemble (p. ex., la conclusion que l'on peut en tirer).	
	Questions à réponse construite Habiletés Cette année, les élèves ont en moyenne mieux réussi les questions à choix multiple en lecture liées à la 1^{re} habileté (renseignements explicites) que celles liées à la 2^e habileté (renseignements implicites) et celles liées à la 3^e habileté (établir des liens). Les questions portant sur la 3^e habileté ont été les moins bien réussies.	Animer des séances d'enseignement réciproque en présentant de façon explicite quatre stratégies de compréhension (anticiper, clarifier, questionner et résumer), puis en plaçant les élèves en petits groupes afin de leur permettre d'appliquer tour à tour ces quatre stratégies pour décortiquer un texte. (<i>Moi, lire? Tu blagues!</i>, p. 22; www.atelier.on.ca) Accorder du temps aux élèves pour qu'ils verbalisent leur pensée avec des partenaires au sujet des textes présentés.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Lecture (suite)	En lecture, l'écart entre les garçons et les filles continue à diminuer pour les questions à choix multiple.	Encourager les élèves à s'investir dans les textes ou les récits et à accorder de l'importance au contenu qui n'est pas écrit explicitement, afin d'approfondir leur compréhension en lecture. Inciter les élèves à puiser dans leur vécu afin qu'ils puissent faire de meilleures inférences lors d'activités en communication orale, en lecture et en écriture. Proposer l'activité du carrousel d'idées : inviter les élèves à discuter en groupes d'une question, à noter leurs réponses sur des feuilles volantes affichées sur les murs, puis à circuler et à ajouter d'autres éléments de réponses sur les feuilles des autres groupes avant de présenter leur propre feuille, afin de s'assurer d'avoir répondu aux questions de façon complète. Enseigner les habiletés à faire des inférences et à établir des liens avec son vécu, sans pour autant négliger l'habileté à comprendre les idées et les renseignements explicites dans des textes variés.
	Genres de textes Cette année encore, ce sont les questions à choix multiple portant sur la nouvelle journalistique que les élèves ont les mieux réussies. Par contre, celles portant sur le dialogue ont été moins bien réussies. Les élèves ont mieux réussi l'ensemble des questions du texte avec éléments graphiques comparativement à l'année dernière. En ce qui a trait aux questions à réponse construite liées à la 3^e habileté, les élèves ont mieux réussi celles portant sur la nouvelle journalistique que celles du dialogue.	Mettre sur pied un club de lecture dans la classe ou dans l'école pour encourager les élèves à discuter de leurs coups de cœur et susciter le goût de la lecture. Organiser des échanges de lecture entre les élèves de différentes années d'études.
	Vocabulaire En général, les questions à choix multiple portant sur le vocabulaire et les éléments graphiques ont été mieux réussies que celles sur la structure et la syntaxe.	Revoir les mots fréquents qui constituent le vocabulaire de base que les élèves utilisent à l'oral, et leur enseigner explicitement des mots nouveaux afin qu'ils puissent les utiliser dans des contextes de lecture variés et dans leurs propres textes. Inciter les élèves à relever des mots riches durant leurs lectures ou le visionnement de vidéos ou de films et à les réinvestir dans leurs propres textes. Planifier un mur de mots temporaire où l'on écrit des mots nouveaux qui se retrouveront dans les textes de lecture à venir, et changer ces mots régulièrement selon les textes étudiés.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Lecture (suite)	Structure En ce qui a trait aux questions de structure, l'ensemble des élèves a eu de la difficulté à répondre correctement à la question portant sur la présentation des informations dans le texte avec éléments graphiques.	Présenter quotidiennement un mot ou une expression riche (le mot du jour) pour développer le vocabulaire des élèves. Continuer d'offrir aux élèves de nombreuses occasions de lecture qui leur permettent d'enrichir leur vocabulaire, de maîtriser les structures de phrases, d'améliorer leurs habiletés de pensée ainsi que leur communication orale et écrite. (<i>Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année – Actualisation linguistique en français</i> [édition révisée, 2010], p. 43) Présenter des contre-exemples et des exemples de textes qui illustrent les règles et les procédés de cohérence selon la grammaire du texte. (<i>Référentiel grammatical, Collection Tours de piste, Français, 7^e et 8^e année, CFORP, p. 72-87</i>) Mettre en pratique les principes de l'enseignement différencié en sélectionnant des activités et du matériel provenant d'une variété de ressources, en offrant des choix aux élèves, en leur fournissant l'occasion de travailler seuls, en équipe ou en groupe-classe, en leur proposant une sélection d'activités en fonction de leur profil, en utilisant des outils organisationnels pour les aider à faire des liens, en choisissant des tâches authentiques qui se rapprochent de leur réalité, en faisant preuve de flexibilité en ce qui a trait au temps, en établissant les regroupements en fonction de leur profil, en créant un climat de classe positif où l'on peut s'exprimer librement. (<i>À l'écoute de chaque élève grâce à la différenciation pédagogique</i>, p. 46)
	Syntaxe Comparativement à l'année dernière, l'ensemble des élèves a moins bien réussi les questions portant sur la syntaxe. Par exemple, la plupart des élèves n'ont pas bien compris la question portant sur le pronom « auxquels » dans le paragraphe informatif.	Utiliser des stratégies d'étayage en lecture en choisissant des textes qui correspondent à la zone proximale de développement en lecture des élèves. (<i>Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année – Actualisation linguistique en français</i> [édition révisée, 2010], p. 43)
	Questions à réponse construite Habiletés Contrairement aux deux dernières années, les élèves ont mieux réussi les questions à réponse construite liées à la 2^e habileté que celles liées à la 3^e habileté, et ce, pour tous les groupes d'élèves.	Revoir les stratégies de compréhension en lecture enseignées aux cycles moyen et intermédiaire, telles que activer ses connaissances antérieures, anticiper, visualiser, prendre des notes, se poser des questions, faire des inférences, vérifier sa compréhension,

	Observations	Stratégies d'amélioration
Lecture (suite)	Les élèves ont mieux réussi la question à réponse construite liée à la 3^e habileté dans le dialogue que celle de la nouvelle journalistique. Comparativement aux cinq dernières années, l'ensemble des élèves a eu plus de difficulté à obtenir le code le plus élevé (30) à la question dans le paragraphe informatif qui leur demande de relever l'idée principale et de fournir une idée secondaire qui la développe. C'est aussi à cette question que les pourcentages de codes « Blanc » et de codes « Hors sujet » sont les plus élevés pour tous les groupes. Les élèves inscrits au cours théorique de français et les filles ont mieux réussi que les autres sous-groupes la question évaluant la 2^e habileté du dialogue que celle évaluant la 3^e habileté. Encore cette année, les correctrices et correcteurs ont signalé que certains élèves peuvent relever l'idée principale du paragraphe informatif, mais qu'ils ont de la difficulté à trouver les idées secondaires qui la développent et confondent une idée secondaire avec une idée principale. Certains élèves expriment leur opinion au sujet du texte plutôt que de demeurer objectifs. En ce qui a trait aux questions à réponse construite évaluant la 2^e habileté, les correctrices et correcteurs ont de nouveau soulevé le fait que plusieurs élèves ont vaguement justifié leur réponse plutôt que de la traiter en profondeur. Les élèves qui ont moins bien réussi n'ont répondu qu'à une partie de la question ou ont eu tendance à fournir des idées du texte non pertinentes ou répétitives. Certains élèves ont simplement paraphrasé le texte ou n'ont fait qu'énumérer des exemples en guise de réponse. Les correctrices et correcteurs ont également remarqué que plusieurs élèves répétaient inutilement la question dans l'espace réservé à la réponse plutôt que d'aborder le sujet directement. Cela a pour conséquence de réduire l'espace réservé au développement de la réponse.	trouver les idées importantes, résumer, apprécier et faire une synthèse. (<i>Guide d'enseignement efficace en matière de littérature, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 6, La lecture</i>, p. 32-47) Fournir régulièrement aux élèves une variété de textes de genres différents (p. ex., textes drôles, visuels, porteurs de savoir exploitable, passionnants, dévoilant plusieurs perspectives, véhiculant des idées fortes et positives). (<i>Moi, lire? Tu blagues!</i>, p. 12) Intégrer des éléments visuels aux travaux de lecture et d'écriture en y joignant des activités kinesthésiques (p. ex., production de maquettes d'un édifice, d'un véhicule), artistiques (p. ex., peinture, sculpture, musique, théâtre, poésie), liées aux multimédias, et recourir aux technologies de l'information et à divers médias (p. ex., télévision, radio, journaux, tableau blanc interactif, ordinateur) ainsi qu'à l'humour. (<i>Moi lire? Et comment!</i>, p. 19, 24, 45) Appuyer la lecture avec des éléments visuels de type documentaire. (http://archives.radio-canada.ca, www.tfo.org, www.tou.tv) Faire distinguer les sujets (contre-exemples) des idées principales (exemples) dans des textes courts et variés provenant d'un journal local ou provincial, de magazines d'actualité, de blogues ou de sites Web variés tels que www.radio-canada.ca/jeunesse. Enseigner explicitement comment relever l'idée principale et les idées secondaires dans un texte en se référant aux modèles proposés. (<i>À vos marques, Référentiel, Techniques et stratégies de lecture et d'écriture, 7^e à 10^e année</i>, p. 115-162, <i>Guide d'enseignement efficace en matière de littérature, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 6, La lecture</i>, p. 44 et site Web www.atelier.on.ca) Fournir régulièrement des débuts de réponses aux élèves et leur demander de les compléter. Encourager les élèves à trouver les éléments clés de chaque paragraphe d'un texte.

OBSERVATIONS ET STRATÉGIES D'AMÉLIORATION : ÉCRITURE

Les questions à choix multiple, les tâches d'écriture courte et les deux tâches d'écriture longue (la nouvelle journalistique et le texte d'opinion) du TPCL mettent l'accent sur trois habiletés en écriture :

Écriture – 1^{re} habileté : développer une idée principale à l'aide d'idées secondaires;

Écriture – 2^e habileté : structurer des idées et des renseignements de façon cohérente;

Écriture – 3^e habileté : utiliser les conventions linguistiques (orthographe, grammaire, ponctuation) d'une manière qui ne gêne pas la clarté de la communication.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Écriture	Questions à choix multiple Comparativement aux quatre dernières années, cette fois-ci les élèves ont mieux réussi les questions à choix multiple en écriture liées à la 2^e habileté (structurer des idées et des renseignements de façon cohérente) ainsi que celles liées à la 1^{re} habileté (développer une idée principale à l'aide d'idées secondaires). Par contre, les questions les moins bien réussies en général portaient sur l'utilisation des conventions linguistiques (3^e habileté). En général, les élèves ont eu plus de difficulté à répondre aux questions portant sur l'emploi du pronom relatif qu'à celles qui évaluent la ponctuation dans le discours direct. Contrairement à l'année dernière, les élèves ont mieux réussi les questions qui évaluent la structure (p. ex., l'habileté à combiner des phrases pour former un paragraphe cohérent). Par contre, depuis les cinq dernières années, on remarque une amélioration chez les élèves ayant des besoins particuliers quant aux questions liées à la 1^{re} habileté et à la 2^e habileté. Par ailleurs, comme l'année dernière, les élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA ont mieux réussi les questions portant sur la 3^e habileté que l'ensemble des élèves.	Familiariser les élèves avec le matériel d'appui de l'OQRE en l'intégrant à la planification de l'enseignement dans toutes les matières et dans le cadre des évaluations formatives (p. ex., textes et questions tirés des tests antérieurs, exemples de réponses d'élèves, grilles de notation). (www.oqre.on.ca) Enseigner concurremment la grammaire du texte et la grammaire de la phrase (<i>Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Français</i> [édition révisée, 2007], p. 83) au moyen de textes courts, selon l'approche dynamique de l'apprentissage qui favorise la communication orale, la résolution de problèmes et le transfert des connaissances. Remettre aux élèves un court texte troué auquel ils doivent ajouter les pronoms relatifs qui manquent, et enseigner explicitement les différences entre les pronoms « que » et « dont ». Inviter les élèves à rédiger en petits groupes un court texte avec contraintes sur une feuille mobile de grande dimension (p. ex., qui contient trois pronoms « que » et trois pronoms « dont ») et à présenter leur texte en grand groupe. Inviter les élèves à reconstituer en dyades un court paragraphe à l'aide de phrases détachées portant sur un sujet d'actualité, ou à rédiger la phrase d'introduction ou de conclusion qui manque à un paragraphe.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Écriture (suite)	Tâches d'écriture courte Développement du sujet Au cours des cinq dernières années (2009-2013), les élèves ont mieux réussi les tâches d'écriture courte que les tâches d'écriture longue. Par contre, cette année, on constate plus de codes « Blanc » aux questions à réponse construite en lecture et aux tâches d'écriture courte que pour les tâches d'écriture longue. Depuis 2009, le pourcentage d'élèves ayant obtenu le code le plus élevé de la grille de notation pour le développement du sujet (code 30) a diminué considérablement. Par ailleurs, encore cette année, la majorité des élèves qui a réussi à obtenir le code 30 fait partie des sous-groupes de filles et d'élèves inscrits au cours théorique de français. Les résultats des élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA ont moins bien réussi que l'année dernière, mais leurs résultats sont plus élevés que ceux des garçons, des élèves inscrits au cours appliqué de français et de ceux ayant des besoins particuliers. En moyenne, les élèves ont fourni une explication précise pour rédiger leurs tâches d'écriture courte en s'inspirant de leur vécu tout en démontrant beaucoup de créativité. Cependant, les correctrices et correcteurs ont constaté que plusieurs élèves ont fourni des idées vagues ou une énumération d'idées plutôt que d'en développer une seule à l'aide d'exemples précis et pertinents, alors que certains ont souvent répété la même idée. D'autres ont relié le sujet de la tâche d'écriture courte au texte de lecture qui précédait, obtenant ainsi le code « Hors sujet ». De nombreux élèves ont recopié la question avant d'y répondre, ce qui a entraîné la réduction de l'espace pour apporter les précisions exigées dans leur court texte. Les correctrices et correcteurs ont aussi relevé le fait que plusieurs élèves ont utilisé des anglicismes et un vocabulaire imprécis (p. ex., « des choses »), tant dans les tâches d'écriture courte que dans les tâches d'écriture longue.	Continuer d'expliquer aux élèves l'importance de répondre à toutes les questions du test. Proposer régulièrement aux élèves des sujets d'actualité variés lors de séances de communication orale spontanée, et les inviter à rédiger des textes courts en petits groupes, mais aussi seuls à l'occasion. Motiver les garçons à la lecture et à l'écriture au moyen des technologies de l'information et de la communication, étant donné leur intérêt pour l'apprentissage axé sur le visuel et le spatial (p. ex., Internet pour une variété de textes informatifs et narratifs, appareils photos numériques pour produire des photos de nouvelles journalistiques, histoires interactives sur cédéroms, tableau blanc électronique pour exploiter la grammaire nouvelle de façon dynamique et réflexive). (<i>La grammaire nouvelle, Séquences d'enseignement pour utilisation avec un tableau blanc interactif, Français 7^e et 8^e année, collection Tours de piste</i>) Saisir toutes les occasions qui se présentent pour souligner le rapprochement entre la lecture et l'écriture, dans toutes les matières. (<i>Moi, lire? Et comment!</i> p. 14; Module sur la lecture au service de l'écriture, www.atelier.on.ca) Fournir des appuis visuels (p. ex., affiches, images, murs de mots, schémas organisationnels, dictionnaires visuels ou illustrés) lors d'activités en lecture et en écriture. Familiariser les élèves avec les différentes parties des cahiers du TPCL. Leur rappeler l'importance de bien lire dans chaque cahier de test les directives qui distinguent la fin de chaque partie et de bien comprendre la tâche d'écriture demandée avant de rédiger leur court texte. Présenter oralement un contre-exemple de texte dans lequel l'information est reprise constamment, mais ne progresse pas, pour montrer aux élèves l'importance de faire progresser les idées dans un texte. Présenter oralement un contre-exemple de texte dans lequel des mots vagues tels que « chose » et « faire » sont répétés pour montrer aux élèves l'importance d'utiliser un vocabulaire précis pour mieux communiquer ses idées.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Écriture (suite)	Conventions Les résultats des garçons dans l'utilisation des conventions linguistiques, des élèves inscrits au cours appliqué de français et de ceux ayant des besoins particuliers continuent à diminuer depuis les trois dernières années.	Connaissances linguistiques et textuelles Encourager les élèves à tester leurs connaissances de la langue en faisant des exercices interactifs. (p. ex., www.ccdmd.qc.ca : Amélioration du français) Enseigner explicitement aux élèves comment procéder aux manipulations linguistiques de base pour comprendre une phrase et pour vérifier sa structure, la punctuation, les accords et la morphologie verbale. (<i>Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Français</i> [édition révisée, 2007], p. 84)
	Tâches d'écriture longue Développement du sujet Contrairement à l'année dernière, les élèves ont mieux réussi la nouvelle journalistique que le texte d'opinion. En effet, un plus grand pourcentage d'élèves ont obtenu les codes les plus élevés de la grille de notation (codes 50 et 60) pour la nouvelle journalistique que pour le texte d'opinion où le pourcentage d'obtention du code 40 est légèrement plus élevé. L'ensemble des élèves a donc réussi à développer une idée principale de façon maintenue et à l'aide d'idées secondaires suffisantes, mais dont certaines seulement sont précises. En ce qui a trait aux sous-groupes, les filles ont beaucoup mieux réussi les tâches d'écriture longue que les garçons. Leurs textes sont mieux développés à l'aide d'idées secondaires précises et choisies avec soin. Cependant, l'écart entre les garçons et les filles a diminué légèrement depuis les deux dernières années. Les garçons, pour leur part, ont développé leur sujet à l'aide d'idées secondaires suffisantes, mais pas toujours précises, et la structure de leurs textes était souvent mécanique; cela explique pourquoi plusieurs ont obtenu le code 40. Encore cette année, les élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA ont, quant à eux, obtenu les codes les plus élevés de la grille de notation (codes 50 et 60). Ces élèves ont développé leur idée principale à l'aide d'idées secondaires suffisantes et précises tout en structurant leur texte de façon logique.	Tâches d'écriture longue Idées et structure Aider les élèves à générer des idées pour leur texte d'opinion en leur fournissant des sujets variés qui suscitent une prise de position, et les inviter régulièrement à fournir un argument en faveur ou en défaveur. Aider les élèves à établir un lien entre le titre et la photo ainsi qu'à générer des idées pour leur nouvelle journalistique. Aider les élèves à répondre aux questions Qui, Quoi, Où, Quand, Comment, Pourquoi. Favoriser l'apprentissage coopératif, le travail en équipe et les activités ludiques pour motiver les élèves à écrire (p. ex., rouler un gros dé affichant des marqueurs de relation sur chacune des faces; l'élève énonce une première phrase avant de lancer le dé à une ou un autre élève qui doit composer une deuxième phrase en utilisant le marqueur de relation qui apparaît). (<i>Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année – Actualisation linguistique en français</i> [édition révisée, 2010], p. 43) Aiguiser l'esprit critique des élèves en les amenant à considérer les textes présentés (p. ex., articles de journaux variés, blogues ou magazines comme <i>QUAD9</i>) selon plusieurs points de vue et à remettre en question les idées proposées. Leur poser des questions clés utiles pour stimuler la pensée critique, telles que : Quel est le problème ou le sujet de ce texte? L'auteur a-t-il utilisé des faits ou des opinions? Ces faits peuvent-ils être vérifiés? Qu'aurais-tu fait à la place de l'auteur? (<i>Moi, lire? Et comment!</i>, p. 36-39; Module sur la littérature critique, www.atelier.on.ca)

	Observations	Stratégies d'amélioration
Écriture (suite)	Les correctrices et correcteurs ont constaté la richesse de l'imagination des élèves et l'emploi d'idées pertinentes et intéressantes (p. ex., utilisation de statistiques et de citations), tant pour le texte d'opinion que pour la nouvelle journalistique. Plusieurs élèves ont rédigé un message publicitaire ou ont décrit inutilement la photo (p. ex., « Selon le titre..., Selon la photo... »). Par ailleurs, les correctrices et correcteurs ont toutefois relevé la faiblesse générale au niveau de la cohérence dans les textes (p. ex., l'absence de liens entre les phrases). En effet, plusieurs élèves ont répété les mêmes idées plutôt que de faire progresser l'information dans leurs textes, ou encore ont utilisé des organisateurs textuels (p. ex., premièrement, deuxièmement, troisièmement) ou des débuts de phrase (p. ex., Je suis d'accord parce que..., Je suis d'accord parce que...), qui rendent la structure de leurs textes très mécanique. Des correctrices et correcteurs ont aussi constaté que, dans leur nouvelle journalistique, plusieurs élèves ont utilisé un vocabulaire subjectif et ont exprimé leur opinion, en particulier en guise de conclusion, plutôt que de demeurer neutres et objectifs tout au long de leur texte. D'autre part, les correctrices et correcteurs ont relevé le fait que plusieurs élèves ont rédigé une introduction trop longue dans leur texte d'opinion plutôt que d'annoncer leur point de vue et leurs arguments de façon plus concise.	Enseigner explicitement les stratégies cognitives « J'enchaîne mes phrases de façon cohérente », « Je vérifie la cohérence des idées de mon texte » et « J'ai recours aux manipulations syntaxiques pour mieux comprendre ou maîtriser la syntaxe de la phrase ». (<i>Projet pancanadien de français langue première, Guide pédagogique, Stratégies en lecture et en écriture, Maternelle à la 12^e année</i>, p. 278-289) Inviter les élèves à lire un texte dans lequel tous les organiseurs textuels ont été effacés comme contre-exemple afin de leur faire observer l'importance des mots-liens dans un texte d'opinion. Leur faire ajouter les marqueurs de relation dans un texte à closure. Utiliser des activités ludiques pour enseigner des notions grammaticales. Pour travailler les procédés de reprise d'information, par exemple, placer les élèves en dyades et les inviter à faire deviner un mot (p. ex., pour faire deviner le mot « chanson », une ou un élève pourrait dire « cette ballade », « ce succès populaire », « elle »). Pour revoir l'idée principale, faire choisir aux élèves un titre parmi plusieurs pour coiffer un paragraphe (ou les inviter à inventer des sous-titres dans un article du magazine <i>QUAD9</i>, par exemple, qui contient de multiples paragraphes) et leur faire choisir une phrase d'introduction et une phrase de conclusion parmi plusieurs pour introduire et conclure le développement d'un texte; faire lire aux élèves un texte dans lequel tous les organisateurs textuels ont été effacés comme contre-exemple afin de leur faire observer l'importance des mots-liens dans un texte; pour travailler la concordance des temps verbaux, leur présenter les paroles d'une chanson en omettant les verbes et leur faire remplir les tirets lors d'une audition (p. ex., pour travailler l'emploi de « si » avec l'imparfait) et transformer un texte en leur faisant remplacer les verbes au présent par des verbes au passé composé et à l'imparfait. Présenter plusieurs modèles d'introductions efficaces et concises qui amènent le sujet, l'annoncent et le divisent. Inviter les élèves à reconnaître les trois parties d'introductions efficaces : sujet amené, sujet posé et sujet divisé. Inviter les élèves à supprimer les détails peu importants dans des introductions trop longues et peu efficaces à titre de contre-exemples.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Écriture (suite)	Conventions En ce qui a trait à l'utilisation des conventions linguistiques dans les tâches d'écriture longue, en général, les élèves ont obtenu de meilleurs résultats pour leur nouvelle journalistique que pour leur texte d'opinion. La majorité des élèves a obtenu les codes 20 et 30, signalant leurs grandes difficultés à respecter les conventions linguistiques dans leurs tâches d'écriture longue. Quant aux sous-groupes, tout comme pour le développement du sujet, des élèves bénéficiant du programme d'ALF ou du PANA ont obtenu, encore cette année, les meilleurs résultats (code 40) ce qui représente une meilleure maîtrise des conventions linguistiques que l'ensemble des élèves. Pour leur part, les filles ainsi que les élèves inscrits au cours théorique de français ont également obtenu davantage de codes 40 que l'ensemble des élèves. Les résultats confirment les constats des correctrices et correcteurs qui ont remarqué les grandes faiblesses langagières, l'utilisation d'anglicismes, les erreurs syntaxiques, grammaticales et d'orthographe usuelle. Par exemple, plusieurs élèves n'ont pas séparé leurs idées en phrases ou en paragraphes distincts alors que d'autres ont écrit phonétiquement même des mots fréquents. De nombreux élèves ont utilisé une langue trop familière (p. ex., en omettant la négation dans « je mange pas »), ont mal conjugué les verbes (p. ex., « J'ai allé..., j'ai mangais... ») et ont négligé les accords en genre et en nombre.	Incorporer l'enseignement de la grammaire dans les leçons quotidiennes de façon ponctuelle au fur et à mesure que les problèmes se présentent. (<i>Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année – Programme d'appui aux nouveaux arrivants [édition révisée, 2010], p. 71</i>) Soutenir les élèves dans leur construction identitaire en étant de bons modèles langagiers, mais aussi en étant branchés sur la culture francophone (p. ex., en faisant la promotion de produits culturels francophones tels que les livres, la musique, les émissions de télévision, les arts de la scène).

OBSERVATIONS ET STRATÉGIES D'AMÉLIORATION EN LECTURE ET EN ÉCRITURE

	Observations	Stratégies d'amélioration
Élèves n'ayant pas réussi le TPCL	Encore cette année, le pourcentage d'élèves n'ayant pas réussi le TPCL qui ont obtenu un code « Blanc » est plus élevé que celui des élèves ayant réussi le test, pour chaque type de question en lecture et en écriture. Ce pourcentage est particulièrement élevé pour les questions à réponse construite et les tâches d'écriture courte.	Informar les élèves qu'il est primordial d'essayer de répondre à toutes les questions du TPCL en gérant bien leur temps. Utiliser au moins un exemple de test pour habituer les élèves à respecter les contraintes de temps et à répondre aux questions de façon autonome. Utiliser certaines sections du Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO) pour consolider l'apprentissage d'habiletés en lecture et en écriture. (<i>Le curriculum de l'Ontario – Français : Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario [CCLESO], 12^e année, 2003</i>) Pour bien préparer les élèves au TPCL, solliciter l'engagement des enseignantes et enseignants de toutes les matières et pas seulement ceux qui enseignent les cours de français. Utiliser des stratégies d'évaluation diversifiées et échelonnées tout au long du cours pour donner aux élèves des possibilités suffisantes de montrer l'étendue de leur apprentissage et favoriser leur capacité à s'autoévaluer et à se fixer des objectifs précis. (<i>Faire croître le succès, Évaluation et communication du rendement : amélioration de l'apprentissage des élèves, p. 19</i>)
	Lecture En lecture, les élèves n'ayant pas réussi le test ont eu beaucoup de difficulté avec la question à réponse construite portant sur le paragraphe informatif. Comme dans le passé, ces élèves ont éprouvé de la difficulté à relever l'idée principale du texte et à trouver une idée secondaire qui la développe. En ce qui a trait aux questions à réponse construite, les élèves n'ayant pas réussi le test ont moins bien réussi celles portant sur la 2^e habileté (faire des inférences) que celles portant sur la 3^e habileté (établir des liens avec son vécu). Cette année, les élèves n'ayant pas réussi le test ont mieux réussi les questions à choix multiple portant sur l'utilisation d'une stratégie quelconque (p. ex., l'organisation des éléments structuraux ou des principes d'organisation pour comprendre la signification et l'intention du texte de lecture).	Enseigner explicitement comment décortiquer une question et comment répondre à divers types de questions, notamment en surlignant les mots clés dans une question. (<i>À vos marques, Sur la bonne piste, Techniques et stratégies d'apprentissage, 7^e à 10^e année, p. 15-25, p. 7-12, p. 39-47</i>) Enseigner explicitement les stratégies de compréhension en lecture. (<i>Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 6, La lecture, p. 58-59</i>) Élaborer, avec la collaboration des enseignantes et des enseignants de la 7^e à la 10^e année, une planification à long terme afin d'assurer que tous les genres de textes du TPCL sont étudiés. Par exemple, présenter le texte avec éléments graphiques en 8^e année et la nouvelle journalistique en 9^e année. Animer régulièrement des séances d'enseignement réciproque pour travailler oralement la compréhension en lecture.

	Observations	Stratégies d'amélioration
Élèves n'ayant pas réussi le TPCL (suite)	Écriture Dans les tâches d'écriture longue, ceux qui n'ont pas réussi le test ont légèrement mieux réussi la nouvelle journalistique que le texte d'opinion tant au niveau du développement du sujet que de l'utilisation des conventions linguistiques. Encore cette année, environ la moitié des élèves qui ont réussi le test ont pu développer une idée principale à l'aide d'idées secondaires suffisantes et précises en structurant leur texte de façon cohérente. Par ailleurs, les élèves qui n'ont pas réussi le test ont eu tendance à développer un texte en l'appuyant sur des idées secondaires insuffisantes ou vagues qui ne sont pas toujours clairement liées à l'idée principale. La structure est souvent apparente, mais des ruptures gênent la communication. Dans les tâches d'écriture courte, les élèves qui n'ont pas réussi le test ont eu tendance à rédiger leur texte à l'aide de renseignements vagues ou non pertinents. Tout comme l'ensemble des élèves, le pourcentage de codes « Blanc » est plus élevé aux tâches d'écriture courte qu'aux tâches d'écriture longue.	Varié le type de questions posées (explicite, implicite et de lien) afin de développer les habiletés supérieures de la pensée lors d'activités de communication orale et pour encourager les élèves à élaborer leurs idées. Consacrer quotidiennement du temps à la lecture et à l'écriture dans toutes les matières, et souligner l'importance de la lecture pour développer les habiletés en écriture. Planifier quotidiennement des séances de lecture et d'écriture autonome. Profiter de ces séances pour tenir des conférences individualisées avec les élèves dans le but de construire leur profil et de les impliquer dans leur apprentissage. (<i>Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 4, Les situations d'enseignement</i>, p. 44-53) Inviter régulièrement les élèves à élaborer des tâches d'écriture longue, en petits groupes ou seuls, pour les habituer à développer leurs idées et à utiliser les conventions linguistiques de façon appropriée tout au long de leurs textes. Présenter des textes de qualité variée aux élèves et leur demander de les comparer. Par exemple, après avoir présenté les grilles de notation utilisées à l'OQRE, afficher dans la salle de classe des exemples variés de copies types de textes d'opinion en omettant les codes obtenus, et inviter les élèves à les noter afin de constater les forces et les faiblesses des textes affichés. (Tests antérieurs et outils de notation, www.oqre.on.ca) Faire observer certains éléments d'écriture (p. ex., le style, la fluidité des phrases, le vocabulaire) dans les textes lus afin d'amener les élèves à s'en inspirer pour améliorer leurs propres textes. (Module sur la lecture au service de l'écriture, www.atelier.on.ca)

SUGGESTIONS DE RESSOURCES

L'OQRE recommande aux conseils scolaires, aux écoles et au personnel enseignant de se servir des ressources ci-dessous pour contribuer à l'amélioration du rendement et à la réussite des élèves.

Suggestions de ressources (2013)

À l'écoute de chaque élève grâce à la différenciation pédagogique : Partie I, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

À vos marques, Référentiel, Techniques et stratégies de lecture et d'écriture, 7^e à 10^e année, 2003, publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

À vos marques, Sur la bonne piste, Techniques et stratégies d'apprentissage, 7^e à 10^e année, 2003, publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

Études de cas d'écoles, disponibles sur le site Web de l'OQRE au www.oqre.on.ca

Évaluer, différencier... réussir! 7^e et 10^e année, webémission au www.cforp.on.ca

Exemples de test, disponibles sur le site Web de l'OQRE au www.oqre.on.ca

Faire croître le succès – Évaluation et communication du rendement : amélioration de l'apprentissage des élèves, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 6, La lecture, disponible au www.atelier.on.ca

Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 7, L'écriture, disponible au www.atelier.on.ca

La grammaire nouvelle, Séquences d'enseignement pour utilisation avec un tableau blanc interactif, Français 7^e et 8^e année, collection Tours de piste, publiée par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

Le curriculum de l'Ontario, 9^e et 10^e année – Français (édition révisée, 2007), disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année – Actualisation linguistique en français (édition révisée, 2010), disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Le curriculum de l'Ontario, de la 9^e à la 12^e année – Programme d'appui aux nouveaux arrivants (édition révisée, 2010), disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Le curriculum de l'Ontario – Français : Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO), 12^e année, 2003, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Moi, lire? Et comment!, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Moi, lire? Tu blagues!, disponible sur le site Web du ministère de l'Éducation au www.edu.gov.on.ca

Projet pancanadien de français langue première, Guide pédagogique, Stratégies en lecture et en écriture, Maternelle à la 12^e année, 2008, publié par le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) et Les éditions de la Chenelière au www.cmec.ca

Publication des grilles de notation spécifiques aux items et des exemples de réponses d'élèves avec commentaires, TPCL 2012, sous « Tests antérieurs et outils de notation », disponibles sur le site Web de l'OQRE au www.oqre.on.ca

Quad9, publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

Référentiel grammatical, Français 7^e et 8^e année, collection Tours de piste, 2010, publié par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques au www.cforp.on.ca

Série d'apprentissage professionnel, disponible sur le site du Secrétariat de la littératie et de la numératie au www.edu.gov.on.ca

Site atelier www.atelier.on.ca

Site de TFO www.tfo.org

Sites de Radio-Canada <http://archives.radio-canada.ca>, www.tou.tv

Travaillons ensemble pour assurer la réussite de nos élèves, disponible sur le site Web de l'OQRE au www.oqre.on.ca

Utiliser les données pour favoriser la réussite des élèves, disponible sur le site Web de l'OQRE au www.oqre.on.ca

**Office de la qualité et
de la responsabilité
en éducation**



2, rue Carlton, bureau 1200, Toronto (Ontario) M5B 2M9

Téléphone : 1 888 327-7377 Site Web : www.oqre.on.ca

© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2013